

Un humanisme renouvelé en éducation

Anne-Marie Claret

Numéro 774, septembre–octobre 2014

Pour une éducation émancipatrice

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/72453ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Centre justice et foi

ISSN

0034-3781 (imprimé)

1929-3097 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Claret, A.-M. (2014). Un humanisme renouvelé en éducation. *Relations*, (774), 14–16.

Un humanisme renouvelé en éducation

L'éducation doit former les élèves pour qu'ils grandissent en humanité et qu'ils deviennent à leur tour des acteurs d'humanisation. Elle doit donc être pensée comme un lieu de résistance aux forces qui la détournent de cette tâche.

ANNE-MARIE CLARET

L'auteure est professeure de philosophie au cégep du Vieux-Montréal

Journée d'école printanière. Les pommiers sont en fleurs et les enfants jouent au ballon dans la cour de récréation. À la sortie des classes, une enseignante de maternelle évoque la possibilité d'un redoublement à la mère d'un enfant beaucoup plus jeune que les autres et qui éprouve des difficultés en classe. «Mais vous n'y pensez pas, cela va retarder son entrée sur le marché du travail. Il va perdre une année de salaire!», s'indigne la mère du bambin. Dans un autre quartier, des parents d'enfants de cinquième année supplient l'enseignante de bien préparer leurs rejetons pour les examens d'admission à l'école privée ou publique sélective qu'ils feront dans quelques mois. Ces situations, qui se sont véritablement déroulées dans des écoles de Montréal, sont symptomatiques du rapport trouble que nous entretenons avec l'éducation en général et avec l'école en particulier.

La grève étudiante du printemps 2012 a permis de bien mettre en évidence le fait qu'aujourd'hui, à l'aune de la privatisation, de la course à l'excellence et de la compétition, l'éducation est perçue par plusieurs comme un investissement stratégique et les institutions scolaires comme des entreprises en concurrence sur le marché. De nombreuses politiques éducatives contemporaines s'inspirent d'ailleurs de la théorie du «capital humain». Initiée dans les années 1960 par Gary Becker de l'Université de Chicago, cette théorie, pour l'expliquer sommairement, voit dans tout élève une ressource en qui il faut «investir» pour qu'il puisse améliorer son efficacité productive et son statut dans la société. Si le capital financier peut s'accroître, il en va de même du capital humain, d'où l'importance d'investir dans l'éducation afin d'augmenter la productivité et de demeurer compétitif dans une économie mondialisée. Il semblerait que de plus en plus de gens partagent cette façon de voir l'éducation qui valorise principalement les connaissances et les habiletés contribuant au développement économique. Or, qu'advient-il, dans un tel contexte, des idées de *société*, de *démocratie*, d'*intérêt public* et de *bien commun*?

Certes, tous s'entendent sur la fonction développementale de l'éducation qui est une dimension fondamentale de

l'existence humaine. Tant qu'il y aura de l'éducation, il y aura de l'espoir pour cet être radicalement inachevé qu'est l'humain. Espoirs complexes et parfois contradictoires dans lesquels chacun y va de ses doléances: de la nostalgie du passé aux projets les plus audacieux, en passant par une ribambelle de diagnostics sur les causes profondes de la énième crise que traverserait le système scolaire et les façons d'y remédier. Il faut toutefois dépasser ces contradictions entre les tenants d'une approche plus conservatrice de l'éducation et ceux qui endossent une approche utilitaire pour arriver à refonder une véritable vision humaniste de l'éducation.

UN ANTAGONISME À DÉPASSER

En Occident, le milieu de l'éducation est traversé par des réformes depuis les débuts de l'instruction publique obligatoire. Au Québec, il y a 50 ans, la parution du rapport Parent fut un tournant majeur avec la mise sur pied d'un système d'éducation accessible et gratuit, du moins jusqu'au cégep. Cela s'est concrétisé par la disparition du «cours classique» et par la création des polyvalentes et des cégeps au nom de la démocratisation de l'éducation. Cet idéal démocratique continuera d'inspirer les réformes qui suivront afin de permettre à chacun de se développer pleinement et de contribuer à la société québécoise.

Dans la foulée du rapport Parent, on a assisté à une hausse remarquable de la fréquentation scolaire, mais déjà la nostalgie d'un savoir classique, avec, au sommet, les humanités dans leur version gréco-latine, commençait à poindre dans certains milieux. Ceux-ci redoutaient le nivellement par le bas – récrimination qui ne cesse de revenir

Nussbaum nous révèle en quoi l'imagination empathique permet de renouveler notre regard sur les humanités.

chaque fois que de nouvelles mesures sont proposées dans l'esprit de démocratiser le système éducatif. Les humanités, pourquoi et pour qui? Question toujours d'actualité. Pour les

tenants d'une approche conservatrice de l'éducation, il s'agit d'abord d'un héritage à transmettre, d'un patrimoine à conserver. Et on pourrait rajouter, pour certains, d'une distinction sociale à entretenir. Dans cette perspective, une éducation humaniste viserait à cultiver un sujet en l'initiant avant tout aux grandes œuvres de la civilisation afin de préserver un monde commun. Pour les tenants d'une vision moins classique de l'éducation, celle-ci doit d'abord favoriser le développement de savoirs porteurs de sens et de capacités permettant à l'individu de s'insérer véritablement dans la société. Cette conception repose sur une vision plus pragmatique de la culture en insistant davantage sur l'appropriation effective et les implications pratiques de la connaissance.

La tension récurrente entre ces deux conceptions de l'éducation ne date pas d'hier. Déjà, au XIX^e siècle, l'antagonisme opposant partisans d'une vision traditionaliste de l'éducation à ceux d'une pédagogie centrée davantage sur l'élève préfigurait certains éléments du débat contemporain, notamment celui sur les fameuses «compétences». Mais jusqu'à quel point faut-il encore les opposer dans une vision unilatérale de l'éducation? Ce faisant, ne nous empêchons-nous pas de percevoir leur complémentarité par-delà leurs insuffisances¹? Il pourrait s'avérer plus fructueux de penser ensemble ces deux conceptions dans une visée émancipatrice favorisant pleinement le développement de connaissances et de compétences que requiert tant une société démocratique qu'une vie humaine digne de ce nom. D'une part, cela impliquerait de reconnaître



que, bien que des considérations économiques puissent s'insérer dans le projet d'une vie épanouie, l'utilité de l'éducation ne se réduit pas aux perspectives procédurales d'un univers économique qui conçoit l'existence humaine comme un moyen au service du marché. D'autre part, cela impliquerait de proclamer la valeur intrinsèque de l'éducation, ce que certains appellent sa composante humaniste parce qu'elle vise la compréhension et l'épanouissement de l'être humain, quelles que soient ses caractéristiques contingentes.

Mais à quoi pourrait ressembler une éducation humaniste aujourd'hui? Est-ce d'abord une question de curriculum et de culture générale? De pédagogie? D'une certaine vision de l'humain? Des valeurs et des attitudes à développer? Et qui doit en préciser les contours? Vaste question politique et programmatique que nous ne faisons qu'effleurer ici mais qui mériterait un long détour.

1. À ce sujet, voir le livre récent de Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet et Dominique Ottavi, *Transmettre, apprendre* (Stock, 2014).

2. Ne pas confondre ici le propos de Nussbaum avec une certaine conception de l'intelligence émotionnelle (ou quotient émotionnel) axée davantage sur des impératifs d'efficacité, de contrôle et de régulation des émotions dans la vie professionnelle.

ÉDUCATION ET IMAGINATION EMPATHIQUE

Constatant que les humanités associées aux *Liberal Arts* (littérature, philosophie, sciences humaines, arts) perdent du terrain dans les systèmes scolaires à travers le monde au profit de programmes adaptés à des marchés concurrentiels, la philosophe américaine Martha Nussbaum réfléchit à ce que pourrait être une éducation humaniste citoyenne dans *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI^e siècle* (Flammarion, 2011). Trois aspects caractérisent sa vision de l'éducation: être capable de pensée critique de façon à pouvoir penser par soi-même; être capable de réfléchir en citoyen du monde sur les problèmes contemporains et être capable d'imagination empathique afin de comprendre le monde du point de vue d'un autre.

S'inspirant de la pédagogie socratique, la pensée critique, dans l'optique de Nussbaum, passe par l'apprentissage de la discussion argumentée. En incitant à examiner un problème sous différents angles, à questionner les discours et les faits, à évaluer des options et des raisonnements et à s'ouvrir à d'autres points de vue, la pensée critique favorise le développement d'une indépendance d'esprit et d'une attitude citoyenne aux antipodes de la docilité conformiste. Corrélativement, penser en citoyen du monde ne signifie pas renier nos appartenances et attachements particuliers, mais pouvoir reconnaître l'humanité partout où elle se trouve, en devenant curieux des autres civilisations et davantage sensibles aux différences culturelles. Nous partageons le monde avec d'autres et nous en sommes responsables. Cette façon élargie de penser la citoyenneté nous amène à mieux saisir l'interdépendance de nos existences et la complexité des problèmes auxquels l'humanité est aujourd'hui confrontée. Cette représentation de la perspective de l'autre ne va pas toujours de soi. L'imagination empathique peut toutefois en faciliter l'accès. Nussbaum nous révèle en quoi celle-ci permet de renouveler notre regard sur les humanités.

Gandhi affirmait que la lutte pour la justice commençait à l'intérieur de soi, où le respect et la compassion affrontaient la peur, l'avidité et l'agressivité narcissique. Nussbaum pense que ce choc intérieur se répercute dans de nombreux conflits quotidiens mais que les émotions s'éduquent². Si l'on aspire à une société juste et démocratique et non pas à «une société des ego» qui fait la part belle aux pulsions narcissiques, il convient de prendre davantage en considération le rôle des émotions et de l'imagination dans l'éducation. Éducation *des* émotions et éducation *par* les émotions. Influencée par Aristote, Nussbaum soutient que les émotions ont une dimension cognitive, ce qui signifie que loin d'être une voie légère vaguement subjective, elles sont une façon d'entrer en contact avec le monde, plus

Pierre Pratt, *Jequitiba*, tiré du livre *Le géant de la forêt*, éditions La Montagne secrète, 2007, acrylique sur bois

précisément avec la complexité et la vulnérabilité de la condition humaine.

Ce n'est pas un catalogue de savoirs érudits qui fera de nous des citoyens du monde capables de comprendre la vie et les motivations de personnes éloignées de notre milieu. Des pédagogues progressistes comme Pestalozzi, Alcott et Tagore avaient déjà montré l'importance des arts dans le développement des émotions et de l'imagination. Les capacités imaginatives sont liées à l'empathie car, en nous permettant de nous mettre à la place d'autrui, elles nous rendent davantage conscients de la pluralité de l'expérience humaine. C'est en donnant, par exemple, une voix aux sans-voix, aux plus vulnérables, qu'ils deviennent proches de nous.

Selon Nussbaum, la littérature, le théâtre, la danse et les arts peuvent particulièrement bien remplir cette fonction en révélant des aspects cruciaux de l'expérience humaine qui passeraient sous le radar d'une approche trop abstraite de la raison. Cette ouverture à l'autre par le biais de l'imagination nous aide à prendre conscience de l'interdépendance des relations humaines, à ressentir certaines expériences intérieures comme la souffrance et l'exclusion, mais aussi la cruauté, la jalousie que peuvent vivre des personnes qui nous sont totalement étrangères. C'est en ce sens que Nussbaum, à la suite de Ralph Ellison (*Homme invisible, pour qui chantes-tu?*), nous invite à développer nos «yeux intérieurs» afin d'affiner notre perception de l'humanité. En développant l'imagination empathique, les barrières qui ont tendance à se dresser entre soi et les autres deviennent plus poreuses³.

L'éducation morale n'est pas qu'affaire de raisonnement et de grands principes. Comme le montre Nussbaum, elle passe par un affinement de la perception émotionnelle de situations humaines singulières qui peuvent nous ouvrir à l'humanité, à notre commune vulnérabilité et donc à une meilleure compréhension de soi et des autres. Dégagés d'un repli disciplinaire et d'une essentialisation des œuvres, les humanités et particulièrement la littérature, pourraient devenir un vecteur humaniste d'éducation morale.

Ce n'est donc pas au nom d'un conservatisme académique ou pédagogique que Nussbaum fait un plaidoyer afin d'intégrer davantage les humanités tout au long du cursus scolaire, du primaire à l'université. Elle le fait dans une perspective résolument sociale où la pensée critique et l'imagination empathique contribuent à faire de l'éducation un levier essentiel du développement démocratique.



Cela dit, si la littérature peut contribuer à ouvrir les «yeux intérieurs» de l'élève, il faut aussi garder les yeux bien ouverts sur la réalité d'un système scolaire de plus en plus à deux vitesses. Ainsi, à l'école secondaire, la littérature occupe actuellement une place beaucoup plus importante dans les programmes sélectifs (privés ou publics) où les élèves ont à lire un certain nombre de livres obligatoires qu'ils doivent se procurer (en les achetant ou en les empruntant). À l'opposé, la lecture et l'exploration littéraire sont nettement moins poussées dans l'enseignement dit «régulier», où des livres sont prêtés 15 minutes aux élèves pour lecture en classe, à certaines périodes de l'année seulement. Dès lors, malgré les prétentions du système de l'éviter, ne risque-t-on pas de (re)trouver paradoxalement une culture humaniste élitiste qui laisse derrière elle des cortèges d'exclus? Ne risque-t-on pas de célébrer l'Autre et les valeurs de la démocratie par les livres tout en redoutant la mixité sociale dans le quotidien de la classe? ●

3. Ce qui n'est pas sans rappeler le propos de Hannah Arendt dans *Eichmann à Jérusalem*, où elle remarque qu'Eichmann était incapable d'imagination.

Pierre Pratt, *Vivaldi*,
2009, acrylique
sur papier