Cahiers de Psychologie Politique

N° 32 | 2018
numéro 32 - Janvier 2018

FOR NOT PROFIT- Why Democracy needs Humanities? - de Martha NUSSBAUM. Princeton University Press – 2010

Jeanine CROS

Édition électronique :
URL :
https://cpp.numerev.com/articles/revue-32/2008-for-not-profit-why-democracy-needs-humanities-de-martha-nussbaum-princeton-university-press-2010
DOI : numerev_1160
ISSN : 1776-274X
Date de publication : 16/01/2018

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : CROS, J. (2018) FOR NOT PROFIT- Why Democracy needs Humanities? - de Martha NUSSBAUM. Princeton University Press – 2010. *Cahiers de Psychologie Politique*, (32). https://doi.org/10.34745/numerev_1160

Mots-clés :

Martha NUSSBAUM, philosophe américaine, a collaboré avec Amartya SEN, économiste et philosophe d'origine Indienne, Prix Nobel d'Economie 1998, obtenu pour son travail sur l'économie du bien-être social. Avec lui, elle a travaillé sur les enjeux du développement économique et de l'éthique, soit l'articulation entre le développement économique et l'expression pour les individus, de leurs potentialités. Le concept de « capabilité » a été créé pour désigner la possibilité, pour les capacités intrinsèques à un individu, de s'exprimer selon les conditions sociales de son existence, eu égard au principe du libre choix. L'intérêt de la notion de capabilité réside dans sa connexion avec le bien-être social, lequel vient nuancer l'indicateur économique du PIB. L'ensemble de cette approche se situe dans le cadre des recherches d'Amartya SEN sur sa théorie du choix social dans laquelle il a pointé les limites d'une approche purement rationnelle des notions de justice et de liberté supposées présider à l'expression des capacités individuelles.

De plus, par le biais d'investigations entreprises par l'ONU sur la place de l'éducation au regard des situations économiques dans différents pays au monde, Amartya SEN a proposé et développé un paradigme nouveau, celui du développement humain, « the human development paradigm ». Il a notamment invité à élargir l'analyse des politiques publiques pour ne plus se cantonner à considérer les services proposés mais à étendre l'examen de l'autonomisation et de la responsabilisation auxquelles elles concourent. Martha NUSSBAUM a participé à ces recherches introduisant l'éducation comme paramètre déterminant dans l'approche du développement humain. Deux dimensions ont été prises en compte pour l'éducation : d'une part, l'incidence des options éducatives sur la richesse du pays et le revenu national, et d'autre part, les perspectives de connaissance ouvertes par l'éducation pour enrichir les bases de données à la disposition des individus dans leurs réflexions et dans leurs choix.

L'ouvrage en référence s'appuie sur l'ensemble de ces travaux de recherche et propose d'en approfondir la portée en choisissant deux pays démocratiques contrastés, les USA et l'Inde. Le but est de mettre en lumière les options éducatives et leurs influences éventuelles sur les citoyens, considérant l'orientation éducative reçue par les étudiants comme façonnant la manière de penser. La problématique en question ici peut être résumée ainsi : comment l'éducation reçue par les étudiants les prépare-t-elle à exercer leur responsabilité de citoyens dans une société démocratique alors qu'ils sont sollicités

à réfléchir et à choisir des options nationales et mondiales lorsqu'ils votent ?

En filigrane, Martha NUSSBAUM attire notre attention sur la crise silencieuse que traverse la démocratie dans laquelle les citoyens sont plongés sans en être conscients, au point où leurs choix peuvent se traduire comme un assentiment implicite ou un consentement vis-à-vis de certaines des options dominantes de choix.

Deux citations en référence vont inspirer l'ensemble de ce livre, celle de Jean Jacques ROUSSEAU tirée de l'Emile : « a child's first sentiment is to love himself and the second, which derives from the first, is to love those who come near him, for in the state of weakness that he is in, he does not recognize anyone except by the assistance and care he receives » et celle de Daniel WINNICOTT tirée de « Thoughts on the meaning of the World Democracy » : « if democracy is maturity and maturity is health and health is desirable, then we wish to see whether anything can be done to foster it ».

Martha NUSSBAUM les reprendra ainsi : « Education is for people. Before we can design a scheme for education, we need to understand the problems we face on the way to making students responsible democratic citizens who might think and choose well about a wide range of issues of national and worldwide significance ».

En conséquence, sommes-nous légitimement enclins à nous interroger ainsi : l'éducation proposée permet-elle de soutenir les institutions démocratiques quant à l'égalité et au respect de chacun ? Quelle éducation peut-elle se saisir à la fois des ressources de la personnalité humaine pour aider la démocratie à dépasser et vaincre violence, intolérance, tendance à l'exclusion d'autrui tout en favorisant une conscience solidaire ? Quelle éducation peut conduire à ce que la citoyenneté nationale et mondiale soit plus responsable devant le constat que nous déplorons aujourd'hui ? A quel prix un changement sur le fond peut-il être envisageable, envisagé ?

Afin d'éclairer, s'il était nécessaire, la pertinence des questions ci-dessus formulées, il est utile de restituer quelques considérations et opinions en vigueur aux USA dont l'ouvrage fait état. Les Américains sont connus pour supposer qu'un axe du mal les menace et menace la nation américaine. La population américaine tend à se sentir, ainsi, engagée dans une lutte de civilisations dans laquelle les bonnes démocraties sont engagées à combattre les mauvaises cultures et religions en vigueur dans le reste du monde. La culture populaire nourrit cette vision hiérarchisée du monde et induit à penser que les bonnes versions sont en danger, celle de la nation américaine, et que seules la lutte et la mort des mauvaises peuvent y mettre fin. Des nations non-occidentales ont véhiculées, également, parfois, une telle vision du monde considérant que les éléments extérieurs à la culture hindoue, par exemple en Inde, caractérisant les musulmans et les chrétiens, représentaient une menace. Ce réflexe ainsi édifié, tend à se manifester sous la forme de nationalismes divers, invitant chaque communauté à se refermer sur elle de façon implicitement autarcique. La réactivation implicite de l'idée de pureté face à l'impureté caractérisée par ceux désignés par les « mauvais » n'est pas loin. En conséquence, le vivre ensemble se réduit à l'hypothèse d'une possibilité « entre nous », après qu'une discrimination entre le « nous » et le « eux » se soit

installée dans les esprits.

Pour mieux mettre en évidence la pertinence déjà ancienne de cette problématique, deux personnalités indiennes, célébrées en Inde comme contributrices culturellement aux valeurs de respect mutuel et d'égalité sont remises en mémoire : Rabinadrath TAGORE (Prix Nobel 1913) et Mahatma GANDHI. Le premier mettait l'accent sur le fait que l'individu devait se protéger contre la tyrannie des biens matériels qui risquent de l'envahir au point de rétrécir son âme. Il a inspiré quelques politiques d'éducation nationale aux USA, au Japon et en Europe en mettant l'accent sur l'ouverture nécessaire, dans l'éducation, à la diversité des cultures par l'approche de l'art et des humanités. Mahatma GANDHI, architecte de l'indépendance indienne, a pointé le fait que les luttes politiques en faveur du respect et de l'égalité devaient s'enraciner à l'intérieur de chaque personne dans les valeurs de respect et de compassion afin de vaincre peur, cupidité et agression narcissique. Il a attiré l'attention, à plusieurs reprises, sur l'équilibre psychologique et l'équilibre politique chez l'individu, rappelant que le désir avide, l'agression et l'anxiété narcissique constituent des forces intérieures hostiles à la construction d'une nation libre et démocratique.

De la même manière que les enfants en bas âge naissent, impuissants, dans un monde qu'ils n'ont pas fabriqué et qu'ils ne contrôlent pas, les êtres humains adultes ont un niveau d'impuissance physique au royaume des animaux, alors qu'ils sont dotés d'un très haut niveau de capacités cognitives sophistiquées. Or, notre relation problématique à notre impuissance, mortalité et finitude, et notre désir persistant de dépasser ces conditions douloureuses pour des intelligences comme les nôtres, rendent notre statut et notre existence, difficiles à accepter ainsi. De la même façon que les enfants peuvent développer une honte à ne pas être capables d'atteindre un niveau imaginé de perfection, l'adulte peut, tout autant, être concerné par cette honte, doublée d'un dégoût pas uniquement viscéral mais cognitif. Le dégoût projectif repose sur une émotion de suspicion à l'égard d'autrui par suite d'un auto-reniement et d'un déplacement de cet auto-reniement sur un groupe émergeant par sa faiblesse, son statut de minorité, son impuissance sociale. De cette manière, une hiérarchie sociale s'enracine dans les méandres de la psychologie individuelle et irradie l'univers politique en menaçant l'égalité démocratique et le respect d'autrui.

Les sociétés modernes ont à connaître des débats internes autour de sujets tels que l'immigration, les minorités ethniques, l'orientation sexuelle, les inégalités, en vue de déterminer les actions à mener. Dès lors qu'il s'agit d'aborder la notion de différences individuelles, ce qui peut être appréhendé comme « eux » qui ne sont pas « nous », le sentiment de menace et de danger peut ne pas être très loin. C'est auprès des enfants et des jeunes, peu ou moins cristallisés sur la perception de ce type de risques que l'éducation peut préparer à un changement profond de manière à promouvoir l'égalité, la solidarité, la compassion et le respect et à réduire les discriminations et l'intolérance.

S'il est vrai que les étudiants sont, aujourd'hui, plongés dans l'univers de la mondialisation, en apprenant la réalité de leurs homologues vivant dans d'autres contrées que les leurs, il est tout aussi vrai que les enfants apprennent aussi, au contact

des témoignages que leurs offrent les adultes et plus particulièrement leurs parents. Dès l'enfance, certains sont entraînés à n'envisager que la réussite de leur propre parcours sans considération de la présence de leurs semblables dans leur environnement tandis que d'autres auront été sensibilités par leurs parents à la similitude que nous partageons tous, dans notre humaine condition. En avoir entendu parler et l'intégrer comme une donnée de base, en inférer quelques valeurs, peut façonner, voire modifier l'ensemble de l'orientation d'une existence et transformer un individu. En effet, cette sensibilisation initiale influera sur la conscience et sur la responsabilité du citoyen en devenir.

Or, ces deux options s'enracinent dans deux manières d'appréhender la réussite et le bonheur dans l'existence et sont élaborées à partir d'une conjugaison subtile d'émotions au sens large telles que la peur, l'anxiété, le narcissisme, l'insécurité, etc... Reprenant succinctement les expériences de Solomon ASH, Philip ZIMBARDO et Stanley Milgram, Martha NUSSBAUM insiste sur le fait que les conditions contextuelles peuvent produire des dérapages dans les comportements par rapport aux valeurs. Elle pointe deux caractéristiques importantes mises en évidence depuis, selon lesquelles l'individu aurait tendance à se comporter de façon douteuse lorsque sa responsabilité n'est pas engagée d'une part, et d'autre part, lorsqu'aucune critique ouverte ne lui a été adressée.

Aujourd'hui, le problème qui se pose est le suivant : si l'incitation à la réflexion et à l'approche critique des arguments représentaient des valeurs enseignées autrefois, l'éducation libérale actuelle tend à ne pas promouvoir cette assertion pour trois raisons majeures : leur difficile adéquation avec l'impératif d'avoir à contribuer à une production commerciale nationale quantifiable, le fait qu'il est impossible de mesurer les effets positifs compatibles de ces valeurs sur la réalisation de cet objectif, et la nécessaire liberté de penser impliquée comme stimulant la capacité fondamentale d'imagination et d'innovation. Aussi, ces valeurs initialement promues, tendent à apparaître superflues dans l'éducation de ces décennies dans la mesure où elles freinent la détermination à aller de l'avant pour contribuer au progrès et à la croissance. Le tout est justifié par des arguments de politique intérieure et extérieure.

Or, la mondialisation caractérise notre société contemporaine d'une part, et d'autre part, la politique appelle le citoyen à se prononcer face à moult questions qui ne se limitent pas à l'économique. Il est confronté à tous les aspects de la vie quotidienne et aux interactions sociales qui la qualifie et concerne les facettes de ce que nous nommons « culture » avec la différence majeure qu'impose le vivre ensemble dans une société-monde où le respect et la conscience de l'autre dans son droit à la différence, sont des prismes garants d'une possible cohabitation en bon intelligence. Une sensibilisation à cette approche ne va pas de soi mais doit s'inscrire dans une éducation aux humanités si nous souhaitons l'acquisition de quelques réflexes « humains » à la base, pour lutter contre la loi du plus fort qui semble vouloir s'installer au gré des faits divers que relatent nos démocraties.

Le respect de la dignité de l'homme et du citoyen passe par l'enseignement de la

philosophie, des sciences politiques, de la sociologie et de la psychologie pour stimuler les questionnements sur les fondamentaux tandis que l'enseignement de la littérature et des arts pourraient continuer à stimuler l'imagination individuelle si précieuse. Or, de nos jours, les humanités sont largement perçues comme inessentielles, ou inutiles eu égard à la pression de la croissance économique et à la nécessaire contribution de chacun. Par ailleurs, sur le plan individuel, s'inscrire dans ce cadre d'utilité permet d'obtenir une forme de récompense économique dans la mesure où les formations qualifiées « d'utiles » ouvrent plus directement, sur un emploi. Il est important de se souvenir que le salarié est également un citoyen, ce qui peut conduire à se demander si nous sommes en train de demander à l'économie de façonner notre citoyenneté. Ceci pourrait indiquer l'acquisition de nouveaux réflexes se généralisant pour devenir de nouvelles compétences politiques inspirées, avant tout, par l'immédiateté et l'utilité économique matérielle.

Martha NUSSBAUM qualifie son ouvrage de « manifeste », en lançant implicitement un véritable appel à agir et à réagir tandis qu'elle insiste sur la nécessaire réflexion, presqu'exceptionnelle, d'avoir à conserver en mémoire la menace potentielle d'une telle fuite en avant contemporaine menée par l'économique. Elle indique tout l'intérêt qu'il y aurait à ne pas considérer son livre comme une étude empirique de plus, à accueillir comme un ouvrage intéressant avant qu'il ne finisse dans le tiroir des oubliettes, rejoignant tant d'autres.

Pour soutenir ses préoccupations, nous souhaitons faire état de commentaires et interrogations ayant émergés en cours de lecture. Reprenant les trois expérimentations relatées ci-dessus, un hiatus apparaît, prenant la force d'un écart ou plutôt d'un fossé, s'installant dans les démocraties comme une grave crise silencieuse, tout en passant totalement inaperçue. Il est toujours inconfortable de pointer des risques par anticipation dans un contexte où l'habitude nous a appris à n'intervenir que lorsque les effets visibles se manifestent. Pourtant, les conséquences de cette crise pourraient devenir aigues qu'au moment où notre engagement dans la voie actuelle serait si avancé qu'un rétropédalage serait problématique. Car nous faisons allusion à l'humain et en matière de réflexe humain, nous savons tous ce qu'il en est du changement !

Or, nous constatons ce hiatus, ce fossé bien souvent, lorsque des objectifs économiques malmènent le respect et la dignité humaine, au point de soulever des interrogations et de freiner les ardeurs, ce qui ne s'observe pas. Ceci semble signifier, a priori, une priorité sur l'autre, même si le discours accompagnant les actes peut vouloir nuancer, atténuer, effacer les conditions concrètes entraînées par les actions engagées. Ceci pointe le fait que se désigner comme humain et à sa dignité par exemple n'est pas crédible ou pas suffisant sur le plan politique, ce qui est soutenu par deux raisons qui pourraient venir ponctuer, pourtant, le débat. En effet, la prise en compte de la dignité humaine fait référence à la Déclaration de l'Homme et du Citoyen d'une part, et d'autre part, à l'évidence que le citoyen n'incarne pas seulement un individu abstrait mais également, un être vivant humain, un homme.

Cependant, il est des arguments comme des modes de nos jours, et attester être un

homme peut tout à la fois, enfoncer une porte ouverte et en même temps, susciter scepticisme, embarras et gêne à son assomption. C'est ce qui tend à se produire lorsqu'il est question de politique et de démocratie lorsqu'il est question de l'articulation de deux impératifs pour en maintenir sa substance. Par exemple, comme il a été illustré dans tout l'ouvrage, l'articulation entre l'éthique et les facultés humaines impliquées par son exercice, auxquelles les humanités présentes dans l'éducation pourraient renforcer d'une part et l'engagement presqu'aveugle en faveur d'une éducation utile dans la course nationale à la croissance économique et à la reconnaissance sociale dans le témoignage d'une réussite individuelle d'autre part. Comment envisager un quelconque débat dans le trouble occasionné par une fuite en avant de l'une qui ne peut que laisser l'autre dans l'ombre, sans moyens même puisque ces moyens dépendent de l'économique !

De plus, une difficulté supplémentaire vient s'ajouter au tableau, eu égard aux critères et indicateurs en vigueur dans les sciences humaines. Car si nous voulons faire allégeance, quelque peu, à notre caractéristique d'humain, une immense complexité vient en troubler sa possible définition puisqu'il n'est de réalité que mesurable. Dans un environnement où la science impose une forme de passion de la rationalité et de l'objectivité à tout prix, laquelle se double d'un scepticisme a priori devant toute argumentation visant à établir le vivant comme « étant en train d'être vécu », ne devons-nous pas nous interroger sur notre capacité à pouvoir demeurer humain demain si nous ne savons pas le démontrer aujourd'hui ?

La science et l'économie qui s'est dite « sciences économiques » pendant longtemps (maintenant ce n'est plus nécessaire puisqu'elle a acquis ses lettres de noblesse) viennent au secours l'une de l'autre face à l'individu dont elles font la promotion de son abstraction, ensemble, tout en estompant, ensemble, les signes concrets de sa sensibilité vivante. Dans ces conditions, comment est-il possible de se faire entendre d'un matérialisme et d'un rationalisme ambiants afin qu'une place « digne et honnête » soit faite à l'humain qu'incarnent, pourtant, les chercheurs tout comme les politiques et les citoyens.

Il reste à soumettre, peut-être, cette interrogation aux économistes pour qu'ils se déterminent, en rappelant que cette détermination ne peut être validée que lorsqu'elle s'exerce indépendamment du pouvoir. Ce qui s'exprimerait ainsi : un économiste se considère-t-il, avant tout, comme un humain responsable et conscient de son humanité ou bien comme un levier majeur du système économique dans lequel est immergée la démocratie ?