Penser l'éducation-formation à la lumière de Martha Nussbaum : pour une éducation humaniste au service de la démocratie et du développement intégral

KOUAME KOFFI
Enseignant-chercheur
Université Peleforo GON COULIBALY, Korhogo (RCI)
drkofi2018@gmail.com

Résumé

Cet article explore la conception de l'éducation-formation selon Martha Nussbaum, à travers son approche humaniste et sa théorie des capabilités. En réponse aux logiques utilitaristes qui réduisent l'éducation à un simple outil économique, Nussbaum plaide en faveur d'une éducation qui vise le développement intégral de l'individu, en mettant l'accent sur l'esprit critique, l'imagination et les compétences civiques. Cette étude, fondée sur une analyse documentaire, mobilise les méthodes analytique, herméneutique, comparative et critique. Elle s'appuie principalement sur les écrits de Nussbaum, tout en les confrontant à ceux d'Aristote, Socrate, John Dewey, Paulo Freire, Amartya Sen et Edgar Morin. Trois idées principales émergent de cette réflexion : d'abord, l'éducation favorise la quête de la vérité et le dialogue critique ; ensuite, elle participe à l'épanouissement intégral de l'individu, au renforcement de l'imagination narrative et à l'ouverture sur le monde ; enfin, elle est une condition essentielle à la démocratie, à la justice sociale et à la résistance contre la marchandisation du savoir. Cette perspective se révèle particulièrement pertinente pour les politiques éducatives en Afrique, qui font face à des enjeux liés au développement humain et démocratique. L'article conclut que la pensée de Nussbaum propose des pistes de réflexion essentielles pour réévaluer les politiques éducatives actuelles, notamment dans les sociétés africaines.

Mots-clés *: éducation ; humanités ; démocratie ; capabilités ; citoyenneté mondiale.*

Abstract

This article explores Martha Nussbaum's conception of education and training through her humanistic approach and her theory of capabilities. In response to utilitarian rationales that reduce education to a mere economic tool, Nussbaum advocates for an education that aims at the integral development of the individual, emphasizing critical thinking, imagination, and civic competencies. This study, based on a literature review, employs analytical, hermeneutic, comparative, and critical methods. It draws primarily on the writings of Nussbaum, while comparing them with those of Aristotle, Socrates, John Dewey, Paulo Freire, Amartya Sen, and Edgar Morin. Three main ideas emerge from this reflection: first, education fosters the pursuit of truth and critical dialogue; second, it contributes to the individual's full development, to the strengthening of narrative imagination, and to openness to the world; finally, it is an essential condition for democracy, social justice, and resistance against the commodification of knowledge. This perspective proves particularly relevant for educational policies in Africa, which face challenges related to human and democratic development. The article concludes that Nussbaum's thinking offers essential avenues for reflection to reassess current educational policies, particularly in African societies.

***Keywords**: education; humanities; democracy; capabilities; global citizenship.*

Introduction

L'éducation est un des principaux moyens de formation de l'individu et de transformation sociétale. Cependant, sous l'influence de la mondialisation économique et des exigences de compétitivité, les systèmes éducatifs actuels tendent de plus en plus à privilégier l'acquisition de compétences directement exploitables sur le marché du travail. Cette orientation a pour effet de marginaliser progressivement les disciplines humanistes, telles que la philosophie, les arts et la littérature,

risquant ainsi de réduire l'éducation à une simple dimension économique. Cette réflexion est d'autant plus pertinente dans les sociétés africaines, où l'éducation doit faire face à des enjeux tels que l'accès, la qualité des apprentissages, l'employabilité des jeunes, les disparités territoriales ainsi que les défis liés à la transformation numérique. En Côte d'Ivoire, des données récentes mettent en évidence des progès notables en matière de capital humain, mais aussi des vulnérabilités persistantes. Selon la Banque mondiale, en 2019, environ 80 % des enfants ne pouvaient pas lire et comprendre un texte simple à l'âge de dix ans. Par ailleurs, en 2024, « 19 % des jeunes de 15 à 24 ans n'étaient ni en emploi, ni en études, ni en formation ». (Banque mondiale, 2026 : 1). Ces données mettent en évidence un double défi : d'une part, il est essentiel de renforcer les connaissances de base dès l'école primaire, et d'autre part, il convient d'améliorer la transition des jeunes vers l'emploi, la poursuite les études ou la formation professionnelle. Cependant, les enjeux éducatifs ne sauraient se réduire à l'acquisition de compétences scolaires ou professionnelles. Ils concernent également la qualité des apprentissages, l'égalité des chances et la capacité des individus à participer activement à la vie sociale et citoyenne.

C'est précisément dans cette optique Martha Nussbaum met en garde contre ce qu'elle qualifie de « crise silencieuse ». (Nussbaum, 2020 : 9). Selon elle, l'éducation ne doit pas seulement produire une main-d'œuvre compétente ; elle doit également former des personnes capables de penser par elles-mêmes, d'exercer leur jugement critique, de comprendre la situation d'autrui et de participer activement à la vie démocratique. Dans cette perspective, les humanités jouent un rôle décisif, parce qu'elles développent l'imagination, la réflexion critique et la capacité à considérer les autres comme des citoyens égaux. L'éducation devient alors une composante

essentielle du développement humain et de la justice sociale, et non un simple instrument de croissance économique. Le choix de cette recherche repose ainsi sur un constat majeur : la marginalisation des humanités et la marchandisation croissante du savoir peuvent affaiblir les dispositions intellectuelles, morales et civiques nécessaires au fonctionnement d'une démocratie. À l'inverse, une éducation conçue comme développement des capacités humaines peut contribuer à former des individus autonomes, responsables et capables de prendre part aux décisions collectives. Cette réflexion présente un intérêt particulier dans les sociétés confrontées simultanément aux exigences de compétitivité, aux inégalités sociales et à la nécessité de consolider une culture démocratique. Ainsi, l'éducation apparaît comme « un moyen essentiel de cultiver les potentialités intellectuelles, morales, émotionnelles et civiques de l'individu ». (Nussbaum, 2011 : 137). Elle ne se limite donc pas à la transmission de connaissances, mais constitue une véritable formation de la personne et du citoyen. Dès lors, une question essentielle se pose : dans un contexte où le savoir est marchandisé et où les impératifs économiques dominent, comment la conception de l'éducation-formation chez Martha Nussbaum permet-elle de concilier le développement intégral de l'individu, la démocratie et la justice sociale ?

L'hypothèse défendre dans cette étude est que l'éducation fondée sur les humanités, les capabilités, l'esprit critique et l'imagination est une condition essentielle au développement intégral de l'individu et à la consolidation d'une société démocratique plus équitable. L'objectif général de cette étude est d'analyser la conception de l'éducation chez Martha Nussbaum afin de mettre en lumière sa contribution au développement humain, démocratique et social. Plus précisément, nous examinerons les fondements philosophiques

de sa pensée éducative, nous démontrerons comment l'éducation contribue à la formation intellectuelle, morale, émotionnelle et civique de l'individu, et nous analyserons la portée démocratique et sociale de l'éducation selon Nussbaum. Sur le plan méthodologique, cette recherche adopte une approche documentaire. Elle mobilise principalement les méthodes analytique, herméneutique, comparative et critique. La méthode analytique permet d'identifier et d'explorer les concepts essentiels de la philosophie de l'éducation développés par Nussbaum ; la méthode herméneutique vise à interpréter ses principaux écrits dans leur contexte philosophique et politique ; la méthode comparative permet de confronter sa pensée avec celles de penseurs tels que Socrate, Aristote, John Dewey, Paulo Freire et Amartya Sen ; enfin, la méthode critique examine les apports, les limites et les tensions de son modèle éducatif face aux modèles éducatifs contemporains dominés par les impératifs économiques. Ainsi, l'étude sera structurée autour de trois axes. Le premier sera consacré aux fondements philosophiques de l'éducation chez Nussbaum. Le second portera sur l'éducation comme processus de développement intégral de l'individu. Enfin, le troisième sera consacré à la portée démocratique et sociale de l'éducation selon Nussbaum.

1. Les fondements philosophiques de l'éducation chez Martha Nussbaum

Il convient de noter que la réflexion sur les fondements philosophiques de l'éducation chez Martha Nussbaum s'enracine d'abord dans un héritage humaniste et socratique qui place l'esprit critique et l'autonomie au cœur de la formation.

1.1. L'héritage humaniste et socratique

La pensée éducative de Martha Nussbaum s'enracine

dans la tradition humaniste grecque, notamment dans la réflexion de Socrate et d'Aristote. Pour Nussbaum, l'éducation ne se limite pas à la transmission de connaissances techniques, mais vise avant tout à former un esprit capable de remettre en question les évidences, de défier les préjugés et de rechercher la vérité par le dialogue rationnel. Cette approche s'inspire directement de la méthode socratique, fondée sur l'examen critique de soi. Dans l'*Apologie de Socrate*, Platon rapporte cette célèbre déclaration : « (…) une vie à laquelle cet examen ferait défaut ne mériterait pas d'être vécue. » (Platon, 2017 : 121). Cette maxime constitue un des fondements de la pédagogie de Nussbaum. Selon elle, pour qu'une démocratie fonctionne, il est essentiel que les citoyens développent la capacité de questionner les traditions, les discours politiques et leurs propres convictions. Dans *Les émotions démocratiques*, Nussbaum souligne que l'éducation doit apprendre à « penser par soi-même plutôt qu'à obéir aveuglément à l'autorité ». (Nussbaum, 2011 : 54). Cette autonomie intellectuelle constitue la condition préalable à la liberté politique. L'impact d'Aristote est tout aussi crucial. Dans son ouvrage l'Éthique à Nicomaque, il déclare que l'objectif principal de l'éducation est d'atteindre la vie bonne (eudaimonia) à travers le développement équilibré des vertus intellectuelles et morales. Nussbaum s'inspire de cette idée, en la réinterprétant pour l'adapter aux sociétés démocratiques actuelles. Selon elle, l'éducation devrait permettre aux individus d'acquérir les compétences nécessaires pour déterminer librement leur propre mode de vie. Cette vision est également partagée par John Dewey, qui affirme que « la démocratie est avant tout une forme de vie associée ». (Dewey, 2011 : 101). Dans ce contexte, l'école devient le cadre idéal pour apprendre le dialogue, la collaboration et la responsabilité civique. Ainsi, loin de réduire l'éducation à un simple outil économique, Martha Nussbaum remet en lumière sa véritable mission : former des individus capables de porter

un jugement, de comprendre les autres et de s'engager activement dans la vie démocratique.

1.2. La critique du réductionnisme utilitariste

Un des axes principaux de la réflexion de Martha Nussbaum concerne la critique de l'approche utilitariste de l'éducation, qui s'est imposée sous l'influence de la mondialisation économique. Depuis la fin du XXe siècle, de nombreuses réformes éducatives privilégient les matières directement liées à la croissance économique, à l'innovation technologique et à l'employabilité. Dans cette optique, la valeur d'un système éducatif est principalement évaluée en fonction de sa contribution au Produit Intérieur Brut (PIB), à la compétitivité des entreprises et à l'efficacité du marché du travail. Une telle orientation tend à réduire l'éducation à une fonction instrumentale et commerciale. Pour Nussbaum, cette évolution représente un danger pour les sociétés démocratiques. Dans son livre *Les émotions démocratiques*, elle critique ce qu'elle appelle une « crise silencieuse », marquée par le déclin progressif des humanités au profit des seules compétences techniques. Elle souligne ceci : « Avides de profit national, les Etats et leurs systèmes éducatifs bradent avec insouciance des atouts indispensables à la survie des démocraties ». (Nussbaum, 2020 : 10). Cette critique ne sous-entend pas que Nussbaum rejette l'idée de croissance économique. Elle admet que le développement économique est essentiel pour améliorer les conditions de vie des citoyens. Cependant, elle s'oppose à l'idée que cela puisse devenir l'objectif exclusif de l'éducation. D'après elle, un système éducatif qui ne forme que des techniciens compétents, mais qui ne favorise ni la pensée critique ni la compréhension des enjeux sociaux, prépare une société économiquement performante mais politiquement vulnérable.

Cette réflexion rejoint la théorie du développement humain d'Amartya Sen. Dans son ouvrage *Un nouveau modèle économique : Développement, justice, liberté*, Sen avance que le développement doit être perçu comme « un processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus ». (Sen, 2000 : 18). De la sorte, l'éducation est l'une de ces libertés fondamentales, car elle augmente les possibilités de choix et d'action des personnes. Nussbaum approfondit cette idée en incorporant explicitement les dimensions morale, politique, artistique et émotionnelle du développement humain. Sa critique du réductionnisme économique trouve également un écho dans les écrits de Paulo Freire. *Dans Pédagogie des opprimés*, Freire condamne la « conception bancaire » de l'éducation, selon laquelle « l'enseignant dépose des connaissances dans des élèves considérés comme des réceptacles passifs ». (Freire, 1974 : 58). Une telle approche pédagogique favorise la reproduction des rapports de domination plutôt que l'émancipation. En revanche, Freire plaide pour une éducation dialogique basée sur la conscientisation, permettant aux apprenants de devenir des acteurs capables de transformer leur réalité sociale. Cette perspective converge avec celle de Nussbaum, qui estime que l'éducation doit former des citoyens critiques plutôt que de simples agents économiques.

De plus, selon Edgar Morin, l'éducation demeure confrontée au défi de la fragmentation des connaissances. Il souligne que « la suprématie d'une connaissance fragmentée selon les disciplines rend souvent incapable d'opérer le lien entre les parties et les totalités ». (Morin, 2000 : 15). Il plaide ainsi en faveur d'une connaissance capable de contextualiser les savoirs et de saisir les relations entre les parties et le tout. Pour lui, une spécialisation excessive empêche les individus de comprendre la complexité du monde et d'exercer un jugement éclairé. Nussbaum partage cette analyse car une formation

purement technique risque de compromettre les capacités d'analyse, de délibération et d'engagement civique.

L'approche utilitariste pose également des questions éthiques. En favorisant les disciplines jugées rentables, elle a tendance à reléguer au second plan la philosophie, l'histoire, la littérature, les arts et les sciences sociales, qui sont souvent perçues comme économiquement peu productives. Cependant, comme le souligne Nussbaum, ces disciplines sont précisément celles qui cultivent les compétences intellectuelles essentielles à la démocratie, telles que l'argumentation rationnelle, l'écoute, le respect de la diversité des opinions, l'esprit critique et l'empathie. Cette réflexion rejoint celle de Jacques Maritain, qui soutient que l'éducation ne doit pas se limiter à répondre aux besoins économiques. Dans son ouvrage *Pour une philosophie de l'éducation*, il déclare que « la tâche essentielle de l'éducation est de former l'homme tout entier ». (Maritain, 1959 : 32). Ainsi, l'éducation doit aspirer à l'épanouissement de l'individu dans toutes ses dimensions : intellectuelle, morale, spirituelle et civique.

Dans le contexte africain, cette critique revêt une signification particulière. Bien que l'orientation des politiques éducatives vers une professionnalisation rapide réponde aux exigences du marché de l'emploi, cela pourrait marginaliser la formation citoyenne, l'éthique publique et la culture démocratique. Joseph Ki-Zerbo (1990) affirme d'ailleurs que « on ne développe pas, on se développe ». Par conséquent, le développement ne peut pas se limiter à la seule croissance économique ; il doit aussi inclure la formation d'individus autonomes, responsables et impliqués dans la vie collective. L'éducation doit donc établir un équilibre entre compétences professionnelles, développement humain et valeurs démocratiques.

En somme, la critique du réductionnisme utilitariste que propose Martha Nussbaum n'est pas une négation de l'économie, mais plutôt une exhortation à réajuster les objectifs de l'éducation. Une société véritablement avancée est celle qui forme non seulement des professionnels compétents, mais également des citoyens libres, responsables et en mesure de participer activement à la construction du bien commun.

1.3. La place des humanités dans la formation

En ce qui concerne la place des humanités dans la formation, face à la montée des logiques commerciales dans l'éducation, Martha Nussbaum défend l'idée que les humanités doivent occuper une position centrale dans le développement de l'individu. Selon elle, la philosophie, l'histoire, la littérature, les arts, les langues et les sciences humaines ne sont pas des disciplines accessoires ; elles constituent le fondement d'une éducation démocratique. Ces domaines favorisent le développement des capacités intellectuelles, morales et émotionnelles, indispensables à la pérennité d'une société libre. Dans *Les émotions démocratiques*, Nussbaum souligne que les humanités sont cruciales car elles encouragent la pensée critique, la capacité de se projeter dans la situation d'autrui et la compréhension des complexités de l'expérience humaine. Cette vision repose sur une anthropologie philosophique qui considère l'être humain comme un être de raison, de sensibilité et de relations. Ainsi, l'éducation ne doit pas se borner à l'enseignement de compétences techniques ; elle doit également encourager le jugement moral, la capacité d'interprétation et la sensibilité esthétique. Dans cette optique, l'enseignement de la philosophie joue un rôle de premier plan. Héritière de Socrate, Nussbaum pense que la philosophie enseigne aux individus comment argumenter, remettre en question leurs croyances, identifier les failles dans leurs raisonnements et respecter les opinions divergentes. Cette pratique du dialogue rationnel est

l'une des conditions fondamentales de la démocratie délibérative.

La littérature, quant à elle, occupe aussi une place essentielle. À travers les romans et les récits historiques, elle permet d'explorer des dimensions humaines variées et de favoriser une compréhension plus profonde de notre monde. À travers la lecture de romans, d'œuvres historiques et de pièces de théâtre, les étudiants sont exposés à des expériences humaines qui diffèrent des leurs. Cela leur permet de développer ce que Nussbaum désigne comme « l'imagination narrative, c'est-à-dire la capacité de se représenter la vie intérieure d'autrui, ses souffrances, ses aspirations et ses choix moraux ». (Nussbaum, 1997: 85). Cette capacité enrichit l'empathie et encourage la reconnaissance de la dignité de chaque individu. Cette analyse fait écho à la pensée d'Aristote, qui considérait déjà la tragédie comme une école des émotions. Dans la *Poétique,* il affirme :

« La tragédie est la représentation d'une action noble, menée jusqu'à son terme et ayant une certaine étendue (…), la représentation est mise en œuvre par les personnages du drame et n'a pas recours à la narration ; et, en représentant la pitié et la frayeur, elle réalise une épuration de ce genre d'émotions. ». (Aristote, 1980 : 49).

Aristote soutient que l'art dramatique engendre la pitié et la crainte, contribuant ainsi à une forme de purification des passions, qu'il appelle catharsis. Nussbaum renouvelle cette idée en montrant que la littérature permet d'affiner le jugement moral dans des contextes complexes où les règles abstraites ne suffisent pas. Les arts jouent également un rôle fondamental dans cette éducation intégrale. La musique, la peinture, le théâtre, la danse et le cinéma cultivent la créativité, l'imagination et la sensibilité. Pour John Dewey, l'expérience

esthétique est essentielle au développement de la personnalité, car elle émerge d'une interaction dynamique entre l'individu et son milieu. Dewey précise que « l'art et l'expérience esthétique ne sont donc pas séparés de la vie ordinaire : ils contribuent à enrichir et à approfondir l'expérience humaine en favorisant une interaction plus intense avec le monde environnant ». (Dewey, 1934 : 28). Nussbaum reprend cette idée en affirmant que les arts encouragent la compréhension interculturelle et le respect des différences. Ainsi, les humanités participent également à la lutte contre les préjugés et les discriminations. En exposant les élèves à la diversité des cultures, des croyances et des perspectives, elles favorisent la tolérance et le dialogue interculturel, préparant les citoyens à évoluer dans des sociétés de plus en plus variées.

Dans le contexte africain, où les systèmes éducatifs doivent faire face aux défis de la mondialisation, à la jeunesse de la population et aux transformations technologiques, les humanités peuvent renforcer l'identité culturelle tout en promouvant une ouverture universelle. Elles permettent de relier les connaissances locales, les traditions philosophiques africaines et les exigences contemporaines de la citoyenneté mondiale. Cette vision rejoint les réflexions de Kwame Anthony Appiah, qui plaide pour un cosmopolitisme fondé sur la reconnaissance de la diversité culturelle et sur le dialogue entre individus et cultures, plutôt que sur leur homogénéisation. Enfin, les humanités jouent un rôle crucial dans le renforcement de la démocratie. Elles enseignent à différencier les faits des opinions, à résister aux discours haineux, aux manipulations idéologiques et à la désinformation. Dans un monde marqué par les réseaux sociaux, les fausses informations et la polarisation politique, ces compétences sont plus que jamais indispensables.

Ainsi, l'importance des humanités selon Martha Nussbaum ne repose ni sur une nostalgie ni sur un simple

attachement aux disciplines traditionnelles. Elle répond à une nécessité politique et éthique : former des individus capables d'exercer leur liberté, de reconnaître la dignité d'autrui et de participer activement à la construction d'une société démocratique, équitable et inclusive. Après avoir établi les bases philosophiques de l'éducation selon Martha Nussbaum et démontré l'importance de défendre les humanités contre les dérives du réductionnisme utilitariste, il est maintenant pertinent d'explorer comment cette approche éducative contribue véritablement au développement global de l'individu. L'analyse portera successivement sur l'auto-examen critique, la citoyenneté mondiale et l'imagination narrative, trois dimensions essentielles de la formation humaine selon Nussbaum.

2. L'éducation-formation comme développement intégral de la personne

Après avoir montré que la conception éducative de Martha Nussbaum s'inscrit dans une tradition humaniste et se démarque d'une approche strictement utilitaire de l'éducation, il est important de clarifier ses objectifs. Pour Nussbaum, l'éducation ne se limite pas à l'acquisition de savoirs ou de compétences professionnelles ; elle doit surtout, développer les capacités intellectuelles, morales, émotionnelles et civiques de chaque individu. Dans cette optique, l'éducation est un outil fondamental pour favoriserer l'autonomie, cultiver un esprit critique et renforcer l'implication citoyenne ainsi que l'engagement dans la vie démocratique.

2.1. L'examen critique de soi

Le premier fondement de la formation selon Martha Nussbaum est l'examen critique de soi. Inspirée par Socrate, cette exigence invite les individus à remettre en question leurs

croyances, leurs habitudes, leurs valeurs et les normes sociales qui les entourent. L'éducation ne vise donc pas une acceptation passive des traditions, mais plutôt la création d'esprits capables de justifier leurs convictions de manière rationnelle. Dans *l'Apologie de Socrate,* Platon rapporte la célèbre affirmation de Socrate : « Une vie sans examen ne vaut pas la peine d'être vécue ». (Platon, 1965 : 51). Selon Nussbaum, ce principe est essentiel à toute éducation démocratique. Dans *Les émotions démocratiques* (Nussbaum, 2020), elle plaide pour une éducation qui incite les individus à développer une pensée autonome et critique, les encourageant à questionner les idées reçues et l'autorité au lieu de les accepter sans réflexion. Une telle aptitude protège les sociétés du dogmatisme, de l'autoritarisme et des manipulations idéologiques.

L'examen critique de soi implique plusieurs compétences complémentaires : la capacité à argumenter, à distinguer faits et opinions, à reconnaître les limites de ses connaissances et à accepter la possibilité d'erreur. Ces compétences sont essentielles pour favoriser le dialogue démocratique et permettre la résolution pacifique des conflits. John Dewey partage ce point de vue, considérant « l'éducation comme un processus de reconstruction et de réorganisation de l'expérience, visant à accroître la capacité de l'individu à orienter ses expériences futures et à agir sur son environnement ». Pour lui, la pensée réflexive est la pierre angulaire d'une véritable citoyenneté. L'examen critique de soi a également une dimension éthique, car il incite chacun à reconnaître la dignité d'autrui et à remettre en question les préjugés liés à l'origine sociale, au genre, à la religion ou à l'ethnicité. Cette approche rejoint la philosophie d'Emmanuel Kant, qui soutient ceci: « Agis de telle sorte que tu traites l'humanité, aussi bien dans ta personne que dans la personne de tout autre, toujours en même temps comme une fin, et jamais simplement comme un moyen. ». (Kant, 1994 : 108). Dans le contexte des sociétés africaines

contemporaines, cette dimension critique est particulièrement capitale. Elle permet d'examiner les pratiques sociales qui perpétuent les inégalités, les discriminations ou les violences, tout en mettant en avant les traditions compatibles avec les droits humains et la démocratie. L'éducation devient ainsi un lieu de réflexion où les héritages culturels sont analysés à la lumière de la raison et de la justice. En somme, l'examen critique de soi favorise l'autonomie intellectuelle, la responsabilité morale et l'engagement civique, constituant ainsi la première étape du développement intégral de la personne. Cette autonomie ouvre ainsi la voie vers une citoyenneté mondiale fondée sur la compréhension et le respect d'autrui.

2.2. La citoyenneté mondiale

Le deuxième pilier de la formation selon Martha Nussbaum est la citoyenneté mondiale. Dans un monde de plus en plus influencé par la mondialisation, les déplacements de populations et les enjeux environnementaux, il est essentiel que l'éducation aille au-delà des frontières nationales et incite chaque individu à se sentir membre d'une communauté humaine globale. Puisant son inspiration dans la philosophie stoïcienne, Nussbaum soutient que l'éducation doit enseigner aux étudiants à se percevoir comme des « citoyens du monde ». (Nussbaum, 1997 : 50). Cette conception n'implique pas de renoncer à ses identités culturelles ou nationales, mais cherche plutôt à les articuler tout en respectant la dignité de chacun. Dans ce cadre, Appiah promeut un cosmopolitisme qui valorise « ce qui est humain dans l'humanité » et qui reconnaît la richesse de la diversité culturelle. (Appiah, 2006 : 134). Ainsi, l'éducation à la citoyenneté mondiale doit favoriser la compréhension des problématiques internationales, le respect des droits de l'homme, le dialogue entre les cultures, ainsi que la coopération et la solidarité. Pour les sociétés africaines, elle joue également un rôle clé dans le renforcement de l'intégration

régionale, de la coopération à l'échelle du continent et de la compréhension des liens entre développement, environnement et démocratie. Elle représente ainsi une extension de la théorie des capabilités en offrant à chacun l'opportunité de contribuer à l'édification d'un monde plus équitable et solidaire. Toutefois, cette contribution à un monde meilleur nécessite une aptitude à saisir les expériences, les émotions et les fragilités des autres. C'est précisément dans cette perspective que s'inscrit la notion d'imagination narrative, étroitement liée à l'empathie**.**

2.3. L'imagination narrative et l'empathie

L'une des contributions les plus significatives de Martha Nussbaum à la philosophie de l'éducation est le concept d'imagination narrative, qui se définit comme la capacité de se représenter la vie d'autrui, ses émotions, ses difficultés et ses aspirations. Dans *Poetic Justice*, elle décrit cette compétence comme celle de se représenter ce que signifie vivre l'existence d'une autre personne et de devenir « un lecteur intelligent de l'histoire d'une autre personne ». (Nussbaum, 1995 : 73). Cette aptitude favorise non seulement l'empathie, mais aussi la compréhension d'autrui et le respect de sa dignité. En réalité, la littérature joue un rôle fondamental dans ce processus. Les romans, récits et oeuvres de théâtre offrent la possibilité de différentes expériences humaines et permettent de dépasser les préjugés. Cette idée trouve un écho chez d'Aristote, qui affirmait que la tragédie engendre « pitié et crainte » et réalise, par le biais de ces émotions, une forme de purification (Aristote, 1996 : 86). Abondant dans le même sens, Paul Ricœur souligne que le récit joue un rôle capital dans la compréhension de soi, car il aide l'individu à rassembler les événements de sa vie et à leur donner sens. Ainsi, « un sujet d'action » ne peut conférer une valeur éthique à son existence que si celle-ci est « rassemblée » sous la forme d'un récit. (Ricœur, 1990 : 187).

L'imagination narrative a aussi une portée politique et démocratique. Elle aide les citoyens à mieux appréhender les conditions de vie des personnes vulnérables et à combattre les discriminations. Dans le contexte africain, elle peut jouer un rôle dans le dialogue entre les communautés, la réconciliation et l'établissement d'une culture de paix. Ainsi, pour Nussbaum, l'éducation dépasse la simple transmission de connaissances : elle vise à former des individus capables de juger, de comprendre autrui et de s'engager activement dans la vie démocratique. . Cette conception conduit à interroger plus largement le rôle de l'éducation dans la démocratie et la justice sociale.

3. La portée démocratique et sociale de l'éducation selon Martha Nussbaum

La pensée éducative de Martha Nussbaum va au-delà du simple épanouissement personnel ; elle inscrit l'éducation dans un cadre politique et social. Pour elle, l'éducation constitue un pilier de la démocratie, un outil de justice sociale et un rempart contre la commercialisation du savoir. En étant considérée comme un bien commun, l'éducation joue un rôle crucial dans la formation de citoyens aptes à s'engager dans la vie démocratique et à faire face aux défis collectifs. Elle apparaît dès lors comme une condition essentielle au fonctionnement et à la consolidation de la démocratie.

3.1. L'éducation comme condition de la démocratie

Pour Nussbaum, la démocratie ne se limite pas aux institutions ou à l'organisation des élections ; elle nécessite des citoyens capables de penser de manière critique, de remettre en question les idées établies et de comprendre les autres. Elle déclare qu'«« aucune démocratie ne peut être stable sans le soutien de citoyens convenablement éduqués ». (Nussbaum,

2011 : 15). Ainsi, l'éducation constitue un élément fondamental de la citoyenneté démocratique. Elle favorise le développement de l'autonomie intellectuelle, du jugement critique et de la capacité à s'engager dans le débat public. Cette conception converge celle de John Dewey, qui considère la démocratie au-delà d'un simple régime politique ; elle représente un « mode de vie associé » basé sur des expériences communes et leur partage. Dans ce contexte, l'école devient un lieu privilégié pour apprendre à discuter, à coopérer et à respecter le pluralisme. Pour Nussbaum et Dewey, l'éducation ne se limite pas à préparer les individus à l'emploi ; elle forme les citoyens indispensables à la bonne marche et à la pérennité de la démocratie. Mais son rôle ne s'arrête pas à la formation du citoyen démocratique : elle constitue également un moyen essentiel de réduire les inégalités et de promouvoir une société plus juste.

3.2. L'éducation comme moteur de justice sociale

Au-delà de son rôle dans la démocratie, l'éducation, selon Martha Nussbaum, se révèle être un outil puissant pour promouvoir la justice sociale. Elle offre aux individus la possibilité d'élargir leur champ d'action, de s'investir pleinement dans les sphères économique, politique et culturelle, et de mener une vie digne. Cette perspective s'inscrit dans la théorie des capabilités développée en collaboration avec Amartya Sen en 1999. Contrairement aux approches qui mesurent le développement uniquement par le revenu ou la richesse nationale, l'approche par les capacités évalue le progrès social à partir des libertés réelles dont disposent les individus pour réaliser des actions qu'ils considèrent comme importantes. (Nussbaum, 2012). Dans *Creating Capabilities*, Nussbaum recense dix capacités fondamentales, parmi lesquelles se trouvent la raison pratique, l'affiliation et le contrôle sur son environnement politique et matériel. L'éducation relève de la

capabilité « sens, imagination et pensée », qui implique l'accès à une formation adéquate. (Nussbaum, 2011 : 33-34). Ces capacités ne se limitent pas à des compétences individuelles ; elles représentent les fondements d'une citoyenneté active. Ainsi, l'éducation joue un rôle clé dans la réduction des inégalités. Elle offre aux individus issus de milieux défavorisés de nouvelles opportunités, leur permettant de participer aux décisions publiques et d'améliorer leur qualité de vie. De plus, elle promeut l'égalité entre les sexes, lutte contre les discriminations et favorise l'inclusion des groupes marginalisés. Cette analyse rejoint celle de Paulo Freire, qui considère l'éducation comme un acte de libération. Dans *Pédagogie des opprimés,* il soutient que l'éducation émancipatrice doit aider les opprimés à « découvrir le monde de l'oppression » et de s'engager dans sa « transformation par la praxis ». (Freire, 1974 : 32). John Rawls enrichit cette réflexion dans la *Théorie de la justice*, en affirmant que « la justice sociale suppose une égalité équitable des chances, qui exige que les positions sociales soient réellement accessibles à tous, indépendamment de leur origine sociale » (Rawls, 1997 : 91-92). En conséquence, une société juste ne saurait accepter que les conditions économiques et sociales de naissance déterminent durablement les opportunités éducatives et sociales des individus.

En Afrique, où subsistent de grandes disparités en matière d'accès à une éducation de qualité, la pensée de Nussbaum prend une importance particulière. Les défis liés à la pauvreté, aux inégalités géographiques, aux conflits, aux discriminations de genre et aux déficiences des infrastructures scolaires soulignent que l'investissement dans l'éducation demeure l'un des principaux leviers du développement humain durable. Ainsi, l'éducation n'est pas seulement un droit fondamental ; elle constitue aussi une politique de justice sociale qui favorise l'autonomie, la dignité et l'engagement

citoyen. Toutefois, cette approche soulève des questions quant aux menaces pesant sur son potentiel émancipateur, notamment face à la tendance croissante à la marchandisation du savoir.

3.3. Résistance à la marchandisation du savoir

L'une des préoccupations principales de Martha Nussbaum est la transformation progressive du savoir en marchandise. Sous l'influence de logiques néolibérales, l'enseignement supérieur est de plus en plus évalué à l'aune de critères de rentabilité économique, de compétitivité internationale et de performance financière. Cette tendance tend à considérer les établissements de formation comme des entreprises et les étudiants comme de futurs générateurs de richesse. Dans Les émotions démocratiques, Nussbaum critique cette réduction de l'éducation aux seules exigences de croissance économique, qui risque de transformer les élèves en « machines efficaces » plutôt qu'en « citoyens complets », capables « de penser par eux-mêmes et de comprendre les expériences d'autrui ». (Nussbaum, 2011 : 9-10). En effet, la marchandisation du savoir se manifeste notamment par la diminution des financements alloués aux humanités, la priorité accordée aux disciplines immédiatement lucratives et l'augmentation des indicateurs quantitatifs de performance. Bien que ces outils puissent améliorer la gestion des institutions, ils posent problème lorsqu'ils entraînent une négligence de la mission fondamentale de l'université, qui est la quête de la vérité et le développement de l'esprit critique. Pierre Bourdieu met en garde contre cette évolution, soulignant que « l'autonomie du champ scientifique constitue une condition essentielle de l'indépendance de la production du savoir. Lorsque la science se trouve soumise aux pouvoirs politiques ou économiques, son autonomie et, par conséquent, sa capacité critique sont fragilisées ». (Bourdieu, 2001 : 5). De même,

Jacques Derrida rappelle que l'université doit demeurer un espace de liberté intellectuelle où rien ne doit être soustrait au questionnement critique : « l'université devrait donc être aussi le lieu dans lequel rien n'est à l'abri du questionnement ». (Derrida, 2001 : 16). Cette autonomie est indispensable au progrès des connaissances comme à la vitalité démocratique.

La pensée de Martha Nussbaum sur l'éducation offre une perspective qui va au-delà d'une perception strictement utilitariste de la connaissance. Selon elle, l'éducation ne doit être réduite à la préparation des individus au marché du travail ; elle doit également développer l'esprit critique, l'imagination, la capacité à dialoguer et le sens des responsabilités citoyennes. Son apport essentiel réside dans la promotion d'une éducation humaniste qui puisse soutenir à la fois la démocratie et la dignité humaine. Dans le contexte africain, cette approche revêt un intérêt particulier. Elle invite à trouver un équilibre entre la professionnalisation, l'innovation scientifique, la valorisation des cultures et la formation civique. Ainsi, l'éducation-formation peut jouer un rôle primordial dans la formation de citoyens autonomes, capables de s'engager dans la vie sociale et politique tout en répondant aux exigences du développement économique. Toutefois, la pensée de Nussbaum présente certaines limites. Sa défense des humanités peut sembler difficile à appliquer dans des systèmes éducatifs confrontés au chômage des diplômés, au manque de ressources et à une forte demande de formations professionnelles. De plus, son modèle, principalement élaboré à partir des démocraties libérales, nécessite une adaptation aux réalités historiques, économiques et culturelles des sociétés africaines. Il ne suffit pas de simplement appliquer son approche ; il est essentiel de l'ajuster aux besoins locaux et aux savoirs endogènes. En somme, l'apport de Nussbaum nous rappelle que l'éducation est à la fois un outil de développement et un bien commun. Sa réflexion

mérite d'être enrichie par une prise en compte des contraintes économiques et des spécificités africaines.

Conclusion

La réflexion de Martha Nussbaum renouvelle profondément la philosophie contemporaine de l'éducation en proposant une conception humaniste fondée sur le développement intégral de la personne. Contre les approches exclusivement utilitaristes qui réduisent l'école à une fonction économique, elle soutient que l'éducation doit avant tout former des citoyens libres, critiques, empathiques et capables de participer activement à la vie démocratique. L'analyse menée dans cette étude a montré, en premier lieu, que la pensée éducative de Nussbaum s'enracine dans la tradition humaniste de Socrate et d'Aristote, tout en intégrant les apports de la théorie des capabilités. Cette conception confère aux humanités un rôle central dans la formation du jugement, de l'autonomie intellectuelle et de la responsabilité morale. En deuxième lieu, il apparaît que l'éducation constitue un processus de développement intégral permettant de renforcer l'examen critique de soi, la citoyenneté mondiale et l'imagination narrative. Ces dimensions favorisent la compréhension de l'autre, le dialogue interculturel et la construction d'une culture démocratique fondée sur le respect de la dignité humaine. Enfin, l'étude a mis en évidence la portée politique et sociale de cette philosophie éducative. L'éducation représente simultanément une condition de la démocratie, un instrument de justice sociale et un moyen de résister à la marchandisation croissante du savoir. Dans un contexte marqué par les crises démocratiques, les inégalités éducatives et les mutations de la mondialisation, les analyses de Martha Nussbaum offrent des perspectives particulièrement fécondes pour repenser les politiques éducatives. Pour les sociétés africaines, cette

approche présente une actualité singulière. Face aux défis liés à la croissance démographique, à l'employabilité des jeunes, aux transformations technologiques et à la consolidation de l'État de droit, une éducation inspirée des humanités apparaît comme une condition essentielle du développement humain durable. Elle permet de former non seulement des professionnels compétents, mais également des citoyens responsables, capables de contribuer à la construction d'institutions démocratiques, inclusives et respectueuses des droits fondamentaux. En somme, penser l'éducation-formation à la lumière de Martha Nussbaum revient à rappeler que la véritable richesse d'une nation ne réside pas uniquement dans ses performances économiques, mais dans la qualité humaine, morale et civique des femmes et des hommes qu'elle forme. Selon Nussbaum, investir dans les humanités, revient donc à investir dans des citoyens autonomes, responsables et capables de participer à la construction d'une société plus juste, inclusive et démocratique. Ainsi, l'éducation ne saurait se réduire à l'acquisition de compétences professionnelles répondant aux besoins du marché du travail. Elle doit également contribuer au développement intégral de l'individu, à l'éveil de la conscience civique et l'apprentissage de la vie en société. En somme, la réflexion de Nussbaum met en évidence que l'éducation-formation ne peut se limiter à une simple préparation à l'emploi. Elle joue également un rôle fondamental dans la formation de citoyens autonomes, critiques et aptes à s'engager dans la vie démocratique. Cependant, son approche, développée principalement dans le cadre des démocraties libérales, nécessite une adaptation aux contextes africains, qui se caractérisent par des défis tels que le taux de chômage élevé parmi les diplômés, les contraintes économiques et le manque de ressources éducatives. Il est donc essentiel de l'ajuster aux besoins locaux et aux savoirs autochtones. Ainsi, la promotion des humanités reste pertinente, à condition de l'intégrer dans

une perception de l'éducation qui soit à la fois humaniste, socialement bénéfique et sensible aux particularités africaines.

Références bibliographiques

APPIAH Kwame Anthony, 2006, *Cosmopolitanisme : Éthique dans un monde d'étrangers*. W. W. Norton, New York

ARISTOTE, 1980, *Poétique,* Seuil, Paris

ARISTOTE, 1996, *Éthique à Nicomaque*, J. Vrin, Paris

BANQUE MONDIALE, 2019, *Côte d'Ivoire Learning Poverty Brief. Human Capital Project*, World Bank, Washington, DC

BANQUE MONDIALE, 2026, *Côte d'Ivoire: Human Capital Complementary Indicators,* World Bank, Washington, DC

BOURDIEU Pierre, 2001, *Science de la science et réflexivité* : *Cours du Collège de France*, Raisons d'agir, Paris

DERRIDA Jacques, 2001, *L'université sans condition*, Galilée, Paris

DEWEY John, 1916, *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*, Macmillan, New York

DEWEY John, 1934, *Art as experience*?, Perigee Books, New York

DEWEY John, 2011, *Démocratie et éducation*, *suivi d'Expérience et éducation,* Armand Colin, Paris

FREIRE Paulo, 1974, *Pédagogie des opprimés*, Maspero, Paris,

HABERMAS Jürgen, 1997, *Droit et démocratie : Entre faits et normes*, Gallimard, Paris

KANT Emmanuel, 1994, *Fondements de la métaphysique des mœurs*, Livre de Poche, Paris

KI-ZERBO Joseph, 1990, *Éduquer ou périr : Impasses et perspectives africaines*, L'Harmattan, UNESCO-UNICEF, Paris

KI-ZERBO Joseph, 2003, *À quand l'Afrique* ?, Éditions de l'Aube, Paris

MARITAIN Jacques, 1959, *Pour une philosophie de l'éducation,* Fayard, Paris

MORIN Edgard, 2000, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, Paris

NUSSBAUM Martha Craven, 1995, *Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life*, Beacon Press, Boston

NUSSBAUM Martha Craven, 1997, *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Harvard University Press, Cambridge

NUSSBAUM Martha Craven, 2011, *Les émotions démocratiques : Comment éduquer le citoyen du XXIe siècle*, Flammarion, Paris

NUSSBAUM Martha Craven, 2012, *Créer des capacités : Comment créer les conditions d'un monde plus juste,* Flammarion, Paris

NUSSBAUM Martha Craven, (2020), *Les émotions démocratiques : Comment éduquer le citoyen du XXIe siècle*, Flammarion, Paris

PLATON, 2017, *Apologie de Socrate*, GF Flammarion, Paris

RAWLS John, 1997, *Théorie de la justice,* Seuil, Paris

RICŒUR Paul, 1990, *Soi-même comme un autre,* Seuil, Paris

SEN Amartya, 1999, *Developement as freedom*, Alfred A. Knopf, New York

SEN Amartya, 2000, *Un nouveau modèle économique* : *Développement, justice*, *liberté*, Odile Jacob, Paris

UNESCO, 2015, *Repenser l'éducation : Vers un bien commun mondial* ?, UNESCO, Paris