



REPUBLIQUE DU BENIN

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI

ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE
PORTO-NOVO

DOMAINE: SCIENCE
DE L'ÉDUCATION ET DE LA
FORMATION

SPÉCIALITÉ:
**PHILOSOPHI
E**

MENTION: PROFESSORAT
DE L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE

GRADE:
MASTER-CAPES

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

SUJET

Impact de la philosophie sur le
développement de l'esprit critique
chez l'apprenant : étude
comparative des séries A, B et G.

Présenté et soutenu par:

Mévognon Marcel
AHOUANMENO

Sous la Direction de :

Gad Abel D. DIDEH,
Enseignant à l'E.N.S de
Porto-Novo

Année Académique: 2015-2016

A

*Ma fille J. Winner et mon
épouse Glonou Pascaline
CODJO.*

Remerciements

Mes remerciements vont à l'endroit de :

- mon Directeur de mémoire, docteur Gad Abel D. DIDEH, pour avoir accepté de diriger ce travail ;
- tous mes professeurs intervenant en Philosophie en particulier, et tout le corps professoral de l'Ecole Normale Supérieure (E.N.S) de Porto-Novo en général ;
- mes parents Jeanne AHISSOU et André Homavo AHOUANMENO ;
- l'Inspectrice Mariam CHABI-TALATA ZIME YERIMA, pour tous ses soutiens à mon égard au cours de ma formation à l'Ecole Normale Supérieure (ENS) de Porto-Novo ;
- tous mes professeurs, inspecteurs et conseillers pédagogiques ayant accepté de répondre à mes questions d'entretien, et le professeur Vincent AYENA en particulier ;
- mon oncle Alexis A. AHISSOU, celui grâce à qui, après Dieu, je suis ce que je suis ;
- mes Pasteurs Gimon DENAKPO, Jean-Marie NOUGBODE et Come KOUMAGNON, pour tous leurs soutiens spirituels et matériels au cours de ma formation à l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM) et à l'ENS ;
- monsieur Daniel QUENUM et son épouse pour tout ce qu'ils m'ont fait et continuent de me faire en matière de soutiens de tout genre ;
- tous les apprenants pour avoir accepté de remplir mes questionnaires malgré les vacances ;
- tous mes camarades Elèves-Professeurs de la formation initiale intégrée ;
- tous ceux et toutes celles qui ont contribué, de près ou loin, à ce travail et dont je n'ai pas pu citer les noms.

Sigles et acronymes utilisés

A.C.E :	Agent Contractuel de l'Etat.
A.C.L :	Agent Contractuel Local.
A.P.E :	Agent Permanent de l'Etat.
A.P.C :	Approche Par Compétences.
BAC :	Baccalauréat.
C.D :	Compétence Disciplinaire.
C.P :	Conseiller Pédagogique.
C.A.P.E.S :	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire.
B.A.P.E.S :	Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire.
T.I.C :	Technologies de l'Information et de le Communication.
C.E.G :	Collège d'Enseignement Général.
E.N.A.M :	Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature.
E.N.S :	Ecole Normale Supérieure.
E.P.S :	Education Physique et Sportive.
LTC PN :	Lycée Technique Commercial de Porto-Novo.
O.N.U :	Organisation des Nations Unies
U.N.E.S.C.O :	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture.
Série A1 :	Filière littéraire où le français et la philosophie sont des matières à coefficient élevé.
Série A2 :	Filière littéraire où l'histoire-géographie et le français sont des matières à coefficient élevé.
S.V.T :	Science de la Vie et de la Terre.
Série G1 :	Secrétariat et bureautique.
Série G2 :	Comptabilité-gestion.
Série G3 :	Marketing et action commerciale.

Résumé

La philosophie, à travers son caractère essentiellement théorique, est une discipline qui fait travailler non le corps, mais plutôt l'esprit. Elle travaille à construire l'homme capable de prendre librement position et de réfuter les idées communément admises. Elle éduque l'homme à la liberté dans toutes ses dimensions d'une part, et à la responsabilité de ses pensées et de ses actes d'autre part. L'activité philosophique apparaît comme la discipline capable de former l'enfant, de l'éduquer et de l'amener à exercer en permanence son esprit critique, sa pensée réflexive. Malgré cette importance capitale de la philosophie, les apprenants du second cycle des séries G ne l'étudient qu'en terminale dans notre pays. Cette irrégularité dans le processus enseignement-apprentissage-évaluation de la philosophie fait que les apprenants des séries G ont des lacunes dans l'exercice de la réflexion critique lorsqu'on les compare à ceux des séries littéraires. L'analyse théorique, confrontée aux données issues de notre investigation, montre que la philosophie a un impact positif sur le développement de l'esprit critique chez l'apprenant. Nous suggérons alors que les autorités en charge du système éducatif béninois introduisent non seulement l'enseignement de la philosophie dès les classes de secondes, mais aussi qu'elles œuvrent pour que les candidats au BAC G, commencent pas composer en philosophie à l'écrit.

Mots clés : Impact, philosophie, esprit critique.

Sommaire

INTRODUCTION.....	6
CHAPITRE PREMIER : Considérations théorique et méthodologique de l'étude.....	10
Section 1 : Cadre théorique de l'étude.....	11
Section 2 : Cadre physique de l'étude et démarche méthodologique.....	27
CHAPITRE DEUXIEME : Impact de la philosophie sur le développement l'esprit critique chez l'apprenant.....	36
Section 3 : Présentation et analyse des résultats d'enquête.....	37
Section 4 : Analyse globale des résultats.....	51
CHAPITRE TROISIEME : Remarques critiques et perspectives pour l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants.....	56
Section 5 : Limites de la recherche et perspectives pour l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants.....	57
Section 6 : Perspectives pour l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants.....	64
C O N C L U S I O N.....	75
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	78
TABLE DES MATIERES.....	84

Introduction

Dans la nouvelle pédagogie que nous appelons l'Approche Par compétences (APC), trois compétences essentielles sont liées à la philosophie. La première compétence disciplinaire s'énonce ainsi : « S'approprier l'esprit philosophique, un esprit soucieux de vérité et d'objectivité ». Il s'agit en effet, d'« actualiser son désir de se connaître et de comprendre le monde en s'intéressant constamment au pourquoi des phénomènes et des événements ; de recourir au mode de raisonnement propre à la philosophie en valorisant la modestie, l'indépendance du jugement et la recherche de la vérité »¹. Cette compétence exprime le caractère spécifique de la philosophie et sa place dans l'éducation vertueuse du citoyen et de la formation de sa personnalité. Dans la deuxième compétence : « Produire une œuvre conforme à l'esprit philosophique, satisfaisant aux exigences de vérité et d'objectivité », il est question d'aider l'apprenant à « passer de la théorie à la pratique en ayant à cœur la rigueur et la clarté dans le raisonnement »². Sans dissocier la première compétence disciplinaire de la deuxième, l'apprenant est appelé ici à mettre en pratique les ressources qu'il aurait acquises dans la mise en œuvre de la C.D. N°1. Il doit donc être en mesure d'élucider un concept (*conceptualiser*), d'élaborer en une question ou un problème ses inquiétudes (*problématiser*) et de réfuter une idée communément admise ou d'établir une thèse (*argumenter*) face aux problèmes de son temps. L'apprenant doit être formé pour s'adapter et prendre position face à toutes les réalités sociales, politiques, culturelles, économiques du monde. Ce qui conduit à la compétence disciplinaire N° 3 : « Agir en toutes circonstances comme un citoyen du monde ». Il est ici question de « se comporter en tous lieux, dans toutes les situations, tous les contextes, comme une conscience critique ayant la responsabilité de dénoncer les abus, l'arbitraire et toutes les formes d'agression et de discrimination. C'est également participer et faire participer ses pairs à diverses actions communautaires visant l'élévation

¹ Programme d'études de Philosophie, classe de seconde, Porto-Novo, Août 2009, P. 53.

² Id., p. 56.

morale, la promotion sociale et le respect de la dignité de la personne humaine »³.

Au regard de ces considérations, la philosophie apparaît comme la seule discipline capable de former l'enfant, de l'éduquer et de l'amener à exercer en permanence son esprit critique. C'est la mission qui est assignée à chaque enseignant de philosophie. Ainsi, l'introduction de la réflexion philosophique au second cycle de l'enseignement secondaire général et technique contribue de manière importante à la formation du sens critique de l'apprenant, citoyen de demain. Ainsi vue, quelle société pourrait-elle se développer sans la philosophie ? Alors, pour un développement sérieux et durable, ne faudrait-il pas intégrer l'enseignement de la philosophie à tous les niveaux d'étude ? L'esprit critique peut-il être acquis, développé, cultivé et expérimenté, sans l'enseignement ou l'apprentissage de la philosophie ?

En effet, dans nos lycées et collèges, les apprenants des séries littéraires étudient régulièrement la philosophie de la seconde en terminale, tandis que les apprenants des séries G ne font la philosophie qu'en terminale. Cet état de chose n'est pas sans conséquence sur leur sens critique et leur capacité à analyser les phénomènes. Même s'il est vrai que les cadres professionnels des apprenants des séries G ne seraient pas les mêmes que ceux des apprenants qui font le baccalauréat littéraire, le cadre sociopolitique est et reste le même tant pour ceux qui font le BAC G que ceux des A et B. Et pourquoi certains sont-ils privés de la philosophie ? Pourquoi la philosophie est-elle reléguée au second rang dans les séries scientifiques et surtout dans les séries G ? Qu'est-ce qui justifie réellement cette différence manifeste entre les apprenants d'un même pays, d'un même système éducatif ? Ces interrogations nous ont poussé à essayer une étude comparative des apprenants des séries littéraires et G en vue de mesurer l'influence de l'apprentissage de la philosophie sur le développement de leur

³ Id., p. 58

esprit critique. Ceci nous permettra d'identifier réellement les véritables fondements ou justifications des lacunes dont font preuve les apprenants des séries G dans l'analyse des phénomènes. C'est ce qui justifie le choix du sujet suivant : **Impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique chez l'apprenant : étude comparative des séries A, B et G.**

La présente étude s'est effectuée en six sections regroupées en trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous nous intéresserons aux considérations théoriques et méthodologiques et dans le deuxième, nous procéderons à la présentation et à l'analyse des données de recherche, et enfin exposerons dans le troisième chapitre les limites de ce travail pour finir par quelques suggestions en vue d'une perspective pour l'enseignement de la philosophie à tous les enfants de notre pays le Bénin.

Chapitre premier
Considérations théorique et méthodologique de l'étude

Section 1 : Cadre théorique de l'étude

1-1-Problématique

Dans le système éducatif béninois régi par la loi N° 2003-17 du 11 Novembre 2003, portant orientation de l'Education Nationale en République du Bénin, rectifiée par la loi N°2005-33 du 06 octobre 2005⁴, l'enseignement de la philosophie se fait à partir de la seconde de l'enseignement secondaire général et en terminale dans l'enseignement technique. Une partie des apprenants du second cycle s'inscrit dans l'enseignement technique où la philosophie est absente des programmes des classes de Seconde et de Première. Cette place réservée à la philosophie dans l'enseignement technique n'influence-t-elle pas négativement la motivation, et donc l'esprit critique des apprenants des séries techniques et professionnelles, pour les sciences humaines notamment la philosophie ?

En effet, la philosophie est une discipline qui permet à chacun d'acquérir la capacité de juger par soi-même, développer un sentiment d'appartenance à la société, participer activement à l'amélioration de la vie commune. Toutes ces compétences s'inscrivent dans les objectifs que l'école a pour mission d'inculquer à l'enfant. Avec l'avènement de l'enseignement moral et civique dans le monde, surtout face aux dérapages dans les comportements des hommes devant les progrès spectaculaires des sciences et des technologies, c'est aussi l'éducation à la citoyenneté et sa mise en œuvre qui viennent renforcer l'idée d'un enseignement de la pensée

⁴Cette loi stipule en son titre II, Article 14 que l'enseignement est subdivisé en trois degrés. Et conformément à l'Article 36 de cette loi : L'enseignement secondaire général (cycle long) qui nous concerne, dure sept ans et est reparti en deux cycles : Le premier cycle quatre ans, le second cycle trois ans. Mais il y a aussi l'enseignement technique (cycle court) qui est aussi réparti en deux cycles : Le premier cycle trois ans et le second cycle trois ans.

réflexive et de l'esprit critique à travers les principes contenus dans les débats argumentés, et discussions à visée philosophique ou toute autre méthode qui met en valeur les pratiques démocratiques. Etant donné que la philosophie présente de tels avantages pour l'être humain, et qu'elle essaie de le former également à devenir un véritable citoyen du monde, ne pas apprendre la philosophie ne serait-il pas à cet effet un tort commis contre la personnalité de l'individu et le devenir de l'humanité ? Face à tous ces facteurs nous nous interrogeons : quel serait l'impact de l'enseignement de la philosophie sur le développement de l'esprit critique des apprenants ? L'enseignement/apprentissage régulier de la philosophie ne permet-il pas aux apprenants des séries A et B de mieux exercer leur esprit critique ? La philosophie n'impacterait-t-elle pas positivement l'avenir socioprofessionnel des apprenants des apprenants ? L'absence de l'étude de la philosophie dans les classes de seconde et de première des séries G ne limiterait-t-elle pas l'exercice de l'esprit critique chez les apprenants de ces séries ?

Avant de répondre à ces différentes interrogations à travers le dépouillement de nos données de recherche, nous allons d'abord présenter l'objectif général de notre étude. Ensuite, nous énumérerons les objectifs spécifiques et nos hypothèses de recherche et enfin, nous examinerons quelques théories antérieures à cette étude.

1-1-1-Objectifs

1-1-2-Objectif général

Cette étude a pour objectif de montrer l'importance de la philosophie sur le développement de l'esprit critique chez les apprenants de l'enseignement secondaire général et technique.

1-1-3-Objectifs spécifiques

Pour l'atteinte de l'objectif général de cette étude, nous nous appuyerons sur trois objectifs spécifiques qui sont les suivants :

- identifier le degré d'influence de la philosophie sur le développement de l'esprit critique des apprenants;
- montrer que les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G grâce à l'étude régulière de la Philosophie ;
- montrer que l'absence de l'étude de la philosophie dans les classes de seconde et de première des séries G entraîne un manque d'esprit critique chez les apprenants de ces séries.

1-1-4-Hypothèses

Dans le cadre de notre recherche, nous pourrions formuler les hypothèses suivantes :

- l'étude de la philosophie a une influence positive sur le développement de l'esprit critique des apprenants ;
- les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G grâce à l'étude régulière de la philosophie ;
- les apprenants des séries G ne font pas preuve d'esprit critique parce qu'ils n'étudient pas la philosophie dans les classes de seconde et de première.

1-2-Etat de la question

La recherche scientifique impose à tout chercheur de toujours confronter son travail aux recherches antérieures. C'est ainsi que dans le cadre de cette rubrique, nous nous sommes proposé de présenter quelques recherches réalisées dans le domaine d'étude concerné.

Par le jeu de questionnement, l'enseignant de philosophie amène l'apprenant non seulement à acquérir un ensemble de connaissances notionnelles mais aussi et surtout à développer chez lui des compétences, des capacités, des habiletés, en un mot, des savoirs, savoir-faire et des savoir-être pour connaître, comprendre et déchiffrer le monde dans lequel il vit, et aussi résoudre les problèmes que ce monde lui impose. Tout ceci concourt à la construction et au développement de l'esprit critique chez l'apprenant, esprit critique sans lequel il ne peut jouer le rôle d'un véritable citoyen du monde capable d'analyser les phénomènes, de problématiser, de conceptualiser et d'argumenter dans ses prises de position. La réflexion philosophique est donc une bonne façon de développer l'esprit critique. Elle tisse ses ramifications vers les autres pôles du savoir.

Plusieurs penseurs se sont exprimés depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours, sur la façon dont il faut transmettre les connaissances notionnelles aux apprenants.

Socrate, philosophe antique se présente à tout philosophe comme un modèle, un enseignant qui, de question en question, amène son interlocuteur à découvrir par lui-même des vérités qu'il détenait sans le savoir. On parle de la maïeutique⁵. Pour Platon, le philosophe (l'enseignant de la philosophie) est un dialecticien qui ne se contente pas de suppositions, mais qui cherche plutôt à remonter au principe fondateur des choses. La

⁵La maïeutique consiste à faire découvrir à son interlocuteur, et ce par lui-même, ce qu'il ignorait savoir. Par ce procédé, Socrate pose à l'auditeur « ignorant » d'habiles questions l'obligeant à concevoir les réponses par un effort de réflexion personnel. Car pour Socrate, l'âme est pleine de vérités, il faut l'aider à accoucher.

dialectique est d'abord pour Platon un art de dialogue. Mais c'est aussi le discours que l'âme tient avec elle-même en vue de construire une connaissance vraie à travers un raisonnement qui tient compte des aspects positifs et négatifs d'un phénomène ou du réel. C'est la méthode philosophique par excellence consistant en un double mouvement : *définir et analyser*. De quoi s'agit-il réellement ? En effet, *définir*, c'est rechercher l'essence d'une chose et l'essence est cette qualité unique, identique et invariable que possèdent toutes les choses d'une même espèce. Ainsi, toutes les conduites vertueuses ont une qualité commune (l'idée de vertu) qui permet de les identifier en les distinguant de toutes les autres conduites. On parle de la dialectique ascendante. *Analyser*, c'est chercher à connaître la réalité dans toutes ses articulations et déterminations. Le dialecticien part de l'idée et l'applique à la réalité. L'analyse progresse sans faire usage d'aucune donnée sensible. Elle chemine en passant d'une idée à une autre, pour aboutir à une idée. Il s'agit de la dialectique descendante. En clair, la dialectique platonicienne consiste à confronter des opinions contradictoires jusqu'à ce que l'on parvienne à une idée vraie. C'est le mouvement ascendant par lequel l'esprit s'élève du monde sensible vers le monde intelligible.

Cette dialectique de Platon n'a fait que décrire les étapes que doit parcourir la pensée critique afin d'atteindre la vérité ; et ainsi, Platon n'a fait que tracer le chemin que devrait longer chaque enseignant de philosophie en vue de développer et d'installer l'esprit critique chez l'apprenti philosophe. De Socrate à Platon, il ressort que la philosophie peut jouer un rôle de premier plan dans le développement de l'esprit critique.

Le Moyen Age considéré pourtant par beaucoup comme l'« âge de la foi », a connu l'analyse critique des faits par les philosophes. Mais peut-on parler pour autant d'une réflexion critique, c'est-à-dire d'une attitude consciente de l'esprit permettant un discernement dans les domaines de la foi, de l'histoire ou de la science ? Cette réflexion critique a bien eu lieu

durant tout le Moyen Age et elle s'est exercée dans les domaines de la critique textuelle, de la critique des faits, de la critique d'authenticité et de la critique doctrinale. Si la critique historico-philosophique se montre parfois hésitante, on sera peut-être surpris de constater que c'est dans le champ du religieux que l'esprit critique s'exerce le plus intensément et le plus rigoureusement, qu'il s'agisse de l'établissement du texte de la Bible, du rejet de certaines superstitions ou de la mise à l'épreuve de toutes les thèses de la théologie, y compris des plus fondamentales. Deux contributions portant sur le XVI^e siècle, considéré comme le début de l'esprit critique, montrent que le Moyen Age soutient bien la comparaison. Cet esprit critique se développe en effet dans tous les domaines, surtout à partir des contradictions entre *autorités ecclésiastiques* : que faire quand deux autorités de même niveau s'affrontent ? D'abord, on procède à l'exposé des faits, des doctrines, des idées, des théories, des contradictions ; on les examine ensuite afin d'établir la vérité.

A la Renaissance, François Rabelais (1494-1553) préconise *un programme de géant pour des enfants de géants*. Autrement dit, une pédagogie encyclopédique qui fait appel à une mémoire prodigieuse qui vise un savoir universel. Mais l'emploi du temps ne laisse aucun répit à l'apprenant.

Rousseau (1712-1778), philosophe du siècle des Lumières, fait la synthèse de l'éducation ancienne et l'éducation nouvelle et déclare qu'il faut laisser l'enfant libre tout en le surveillant. Quant à Decroly, *il demande d'ajuster constamment la pédagogie à la réalité. Mieux, il déclare de façon subtile de considérer l'enfant dans sa globalité en mettant l'accent sur ses aspects intellectuels, affectifs et sociaux. En outre il recommande de former par la vie et pour la vie*⁶. Plusieurs penseurs ont abordé la problématique du

⁶Decroly (O), « La place de l'éducation dans la vie du peuple, quelques problèmes urgents. », in L'éducation nationale, n° 1, novembre 1919, pp. 6-7.

processus enseignement/apprentissage de la philosophie, comme condition du développement de l'esprit critique des apprenants.

Dans un rapport récent relatif à l'enseignement/apprentissage de la philosophie⁷ dans le monde, publié par l'O.N.U, l'U.N.E.S.C.O a mis l'accent sur le droit qu'ont tous les enfants de philosopher. Elle a montré l'importance du philosopher à l'école primaire, car la philosophie, en développant l'esprit critique de l'enfant, le prépare à la citoyenneté démocratique. Cette étude de l'U.N.E.S.C.O s'est inspirée fondamentalement des travaux de Matthew Lipman⁸, qui fait partie des premiers pionniers de la PPE.

S'inspirant de cette même théorie de Lipman, Zéphirin Louis Amoussou AHOUCANDJINOUC⁹, dans sa thèse de doctorat, soutenue en philosophie à l'UAC, soutient que l'apprentissage de la philosophie chez les enfants leur permet d'apprendre à construire et à jouir de leur liberté. Il instaure et promeut une éducation à la citoyenneté. Il requiert de façon certaine trois objectifs : cognitif sur fond d'humanisme, dans le sens où il s'agit de développer le raisonnement et le goût de la réflexion pour conquérir sa liberté ; individuel sur fond de relativisme car c'est sa propre sagesse qu'il s'agit de construire à travers l'émancipation de sa capacité relative, et social dans le sens où il est question de favoriser le vivre ensemble et les valeurs morales chez l'enfant, pour l'harmonie et la paix dans la société. Mais les trois éléments de cette trilogie sont intrinsèquement liés ; il ne s'agit pas d'objectifs indépendants les uns des autres. C'est parce que l'un se développe que les deux autres peuvent se

⁷Moufida GOUCHA (dir.), *La Philosophie, une Ecole de la Liberté, Enseignement de la philosophie et apprentissage du philosophe : État des lieux et regards pour l'avenir*, UNESCO, Paris, 2007, 278 pages.

⁸ Matthew Lipman est professeur émérite de Philosophie à l'Université de Montclair (New Jersey), fondateur de l'I.A.P.C (Institute for Advancement for Philosophy for Children).

⁹ Zéphirin Louis AMOUSSOU AHOUCANDJINOUC, *La Philosophie pour enfants à l'école primaire : une nécessité pour l'éducation civique et morale*, thèse défendue à l'Université d'Abomey Calavi en 2015.

développer à leur tour et inversement. Autrement dit, c'est parce que l'on développe son esprit critique que l'on peut se construire et développer son rapport aux autres. Mais étant donné que AHOUANDJINOUE a essayé de défendre le droit pour les enfants même de l'école primaire d'étudier la philosophie, il aurait pu attirer l'attention de l'Etat sur la situation des apprenants des séries G qui ne font la philosophie ni en seconde ni en première et suggérer que désormais la politique de l'Etat puisse intégrer la philosophie pour ces apprenants à partir de la seconde. Il aurait également pu montrer que dans les premiers cycles de l'enseignement secondaire, la philosophie devrait être enseignée.

La raison doit être éduquée progressivement et ce rôle est dévolu à l'école depuis toujours. En effet, le but de l'instruction selon Condorcet par exemple, n'est pas de faire admirer aux hommes une législation toute faite, mais de les rendre capables de l'apprécier et de la corriger. Il ne s'agit pas de soumettre chaque génération aux opinions comme à la volonté de celle qui la précède, mais de les éclairer de plus en plus, afin que chacun devienne de plus en plus digne de se gouverner par sa propre raison. Qu'il nous souvienne la devise du siècle des Lumières : *Sapere aude ! (Ose savoir !)* qui se traduit souvent par la phrase « *Aie le courage de te servir de ton propre entendement !* »

Lucien GANYI, dans son mémoire de CAPES qu'il a soutenu sur le sujet « *L'impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique de l'apprenant : cas des apprenants du Lycée de Jeunes Filles de Parakou* », a montré que les apprenants de seconde des séries G1, G2 et G3 font rarement preuve d'esprit critique étant donné qu'ils ne font pas de la philosophie en seconde ni en première. Le mérite de son travail réside dans le fait qu'il a su montrer l'influence positive de l'enseignement/apprentissage de la philosophie sur la formation de l'esprit critique chez les apprenants du second cycle. Mais il n'a pas pu faire une étude comparative des apprenants

des séries littéraires, ceux des séries scientifiques et ceux des séries G en vue de ressortir la carence de ces derniers en esprit critique, c'est-à-dire, les difficultés qu'éprouvent les apprenants de ces séries à exercer la réflexion critique. C'est à cette étude comparative que nous nous sommes donné dans notre étude.

1-3-Clarification conceptuelle

➤ *Impact*

De son étymologie latine *impactum*, radical de *impigere* « frapper contre ; jeter contre ; heurter », l'« impact » est une collision entre deux corps. En français, l'impact correspond souvent aux effets *négatifs* d'une action, d'un évènement, d'une construction ou d'un changement de contexte : Impacts environnementaux pour désigner effets sur les écosystèmes, les services écosystémiques, les espèces, etc. ; impacts sanitaires (effets sur la santé) ; impacts psychosociaux, impacts économiques (les pertes financières induites, et plus généralement à l'impact sur les objectifs fondamentaux de l'organisation, tous n'étant pas traduisibles en termes financiers). Le mot est également de plus en plus employé au sens figuré pour désigner l'influence d'une chose, d'une action sur une autre chose ou une personne. Dans cette étude le mot impact est employé dans son sens figuré et désigne l'influence ou l'effet positif de la philosophie sur la constitution de l'esprit critique de l'apprenant.

➤ *Développement*

C'est l'action de développer, de déployer, de dérouler. Action de se développer. Croissance, étendue, explication détaillée d'un concept. Le terme de développement, utilisé dans les sciences humaines, désigne l'amélioration des conditions et de la qualité de vie d'une population, et renvoie à l'organisation sociale servant de cadre à la production du bien-être. Dans le cadre de cette étude, développement s'emploie pour désigner la

progression, c'est-à-dire l'ensemble des étapes de réalisation de quelque chose. C'est l'ensemble des différents stades par lesquels passent progressivement les idées, les acquis, les savoirs, pour atteindre leur maturité. Développer donc l'esprit critique chez l'apprenant c'est le conduire progressivement par le jeu de questionnement s'appuyant sur les notions à enseigner, les compétences à développer, à acquérir la capacité d'examiner, d'analyser, de remettre en cause les opinions d'un autre à travers la conceptualisation, la problématisation et l'argumentation d'une thèse.

➤ *Apprenant*

Par opposition au terme "élève" dans la relation traditionnelle maître-élève, ce terme s'inscrit dans une démarche centrée sur le sujet de l'apprentissage. Le participe présent de "apprenant" tente de rendre la valeur d'actant souhaité par les partisans d'une pédagogie heuristique. L'apprenant est acteur et actif dans son propre apprentissage. On met aussi l'accent sur le cognitif et l'affectif du sujet. L'apprenant désigne donc un individu en situation d'apprentissage, acteur social, sujet actif, qui construit ses savoirs lui-même (cognitivisme) aidé par l'enseignant.

Le terme insiste sur l'acte d'apprendre dont l'initiative réside du rôle de celui qui apprend. Dans l'APC, l'acte d'enseignement est axé sur l'apprenant ; il est question de centrer le projet éducatif sur l'apprenant et non sur le contenu ou la méthode. La centralisation de l'enseignement sur l'apprenant est issue du mouvement constructiviste. Elle apparaît dans les années 80. Pour comprendre ce qu'elle implique, il nous faut nous pencher sur les idées de ses précurseurs. L'accent est mis sur le fait qu'apprendre n'est pas synonyme d'accumulation de connaissances mais bien l'exercice de l'intelligence de l'apprenant et l'acquisition de méthodes de pensée. L'enseignant a donc le rôle d'éveiller chez l'enfant des désirs, comme surtout celui de résoudre un problème.

➤ *Philosophie*

On peut éventuellement faire plus court comme Gilles Deleuze et Félix Guattari pour définir la philosophie comme « l'activité de créer des concepts ¹⁰ ». La philosophie est pourvoyeuse de concepts – ni vrais ni faux *a priori* – mais nécessaires pour penser : voilà une définition possible. Mais on peut aller dans son étymologie grecque *philia*, « amitié » et *sophia*, « sagesse » pour définir la philosophie comme l' « amitié pour la sagesse ».

Le concept de philosophie ne saurait être appréhendé de manière univoque, ni défini de façon précise, tant son interprétation varie au cours de l'histoire. Deux axes définitoires pourraient être mis en place : l'un nous orienterait vers une certaine attitude, portée par l'étymologie, qui en fait une « amitié pour la sagesse » ; l'autre consisterait à la situer dans l'espace et le temps, comme un courant de pensée occidental qui serait né dans la Grèce antique. Cela reviendrait à exclure les formes de pensée orientales, qui sont également portées vers la « sagesse », et à simplement déplacer l'interrogation sur ce terme, qui lui-même se révèle polysémique et difficile à cerner. Une autre voie pourrait être trouvée si l'on considère que la philosophie est une méthode d'investigation rationnelle, mais n'est-ce pas alors exclure de son concept les mythes ou le sensualisme, qui pourtant la caractérise à certains moments de son histoire ? De plus, ce serait rendre impossible toute distinction entre ce savoir et les autres champs de la science, qui ne sont pas toujours considérés, à proprement parler, comme des « philosophies ». Force est donc de constater que la philosophie est toujours fuyante, et que sous une dénomination unique se cachent en fait de multiples définitions de *philosophies*, qui rendent impossible toute tentative de définition unitaire¹¹.

¹⁰ DELEUZE (G) et GUATTARI (F), *Qu'est-ce que la philosophie ?*, éditions de Minuit, Paris, 1991, p. 16.

¹¹ BLAY (M) dir., *Grand dictionnaire de la philosophie* (Larousse), édition VUEL, Montréal (Québec), 2003, p799.

Mais plusieurs philosophes vont essayer de la définir. Pierre Hadot, spécialiste de la pensée philosophique antique¹², soutenait que pour les Grecs ou les Romains, la philosophie antique avait été bien autre chose : elle était avant tout un art de vivre. Le philosophe était un « sage », qui se reconnaissait par sa barbe, par le port d'une toge et par son envie de mener une vie exemplaire, vertueuse et digne de l'humanité¹³. Cette « bonne vie » impliquait l'étude mais aussi des « exercices spirituels » destinés à se forger une belle âme. Mais en décrivant le philosophe comme une sorte de « saint laïc », spécialiste de l'art de vivre, Pierre Hadot néglige un autre aspect de la philosophie : la quête du savoir.

Dans l'Antiquité, le philosophe était aussi un « maître de vérité » qui se souciait de détenir les connaissances les plus élevées. Les philosophes pratiquaient aussi la métaphysique entendue comme une branche de la philosophie et de la théologie qui porte sur la recherche des causes, des premiers principes. Elle a aussi pour objet la connaissance de l'être absolu comme première cause, des causes de l'univers et de la nature de la matière. C'est aussi un exercice intellectuel qui consiste à réfléchir sur les fondements de toutes choses : l'être, le temps, le néant, l'âme etc. pour atteindre ce haut degré de connaissance, il fallait d'abord avoir acquis la maîtrise des mathématiques, pratiquer l'astronomie, la médecine et les sciences naturelles. Le philosophe se préoccupait également et surtout des affaires humaines (la philosophie était devenue une réflexion anthropocentrique à partir de Socrate pour ne pas dire avec Protagoras d'Abdère par sa formule la plus connue). Il devait également s'y connaître en

¹²Pierre Hadot (né à Paris, le 21 février 1922 - mort à Orsay, le 24 avril 2010), est un philosophe, historien et philologue français, spécialiste de l'Antiquité, profond connaisseur de la période hellénistique et en particulier du néoplatonisme et de Plotin. Pierre Hadot est l'auteur d'une œuvre développée notamment autour de la notion d'exercice spirituel et de philosophie comme manière de vivre.

¹³Hadot (P), *Qu'est-ce que la philosophie antique ?*, Éditions Flammarion, coll. « Folio essais », Gallimard, p 26.

rhétorique pour débattre du juste et de l'injuste. Il s'intéresse à la politique pour comparer les systèmes de gouvernement (Aristote par exemple) afin de savoir lequel était le meilleur. La philosophie englobait non seulement ce que l'on nomme aujourd'hui les sciences de la nature mais aussi tout ce que l'on retrouve aujourd'hui sous le nom de sciences humaines. Le philosophe était donc un "homme au complet" capable de résoudre tous les problèmes de l'existence.

Le philosophe est enfin professeur, non seulement au sens d'enseignant d'une discipline organisée appelée philosophie, mais se veut aussi un « maître à penser » qui cherche à former des disciples et fonder une « école » en son nom. En ce sens, le philosophe est également un « guide spirituel », ce qu'on appelle en Inde un Gourou. Il fut parfois conseiller du prince (fricotant avec les puissants à l'exemple de Platon et Aristote) ; il s'est vu aussi en intellectuel engagé comme Voltaire. Parfois encore, comme un directeur de conscience à la manière des prêtres ou des psychothérapeutes : Cicéron définissait la philosophie comme « *la vraie médecine de l'âme* ».

Penseur, encyclopédiste, intellectuel, théoricien, moraliste, etc., on peut retrouver un peu de tout cela chez les philosophes d'aujourd'hui, avec cette petite différence que la science et les sciences humaines se sont émancipées de la philosophie. L'art de vivre relève aussi des psychothérapies et du développement personnel pour ne citer que ceux-là. La morale est l'affaire des comités d'éthique. Dès lors, la place majestueuse de la philosophie, trônant au-dessus de tous les savoirs, est moins facile à admettre. D'où, pour le philosophe, le risque d'apparaître comme un bavard qui brille dans les salons et les émissions de télévision, qui brasse des idées dont personne ne saurait dire si elles sont justes ou fausses, utiles ou inutiles. La philosophie a ainsi l'avantage de pouvoir se faufiler partout, l'inconvénient de n'être indispensable nulle part. Voilà pourquoi elle reste insaisissable.

La philosophie est censée toucher à l'essentiel. Voilà pourquoi elle fascine, attire, intrigue et suscite la passion. On s'est tous posé de telles questions. Très tôt les enfants se demandent ce qu'est la mort, si l'univers a un début (et qu'y avait-il avant?). Oui, les enfants sont spontanément philosophes. Les vieux aussi d'ailleurs : les cafés philosophiques et conférences publiques sont remplis de vieux messieurs et vieilles dames qui cherchent encore des réponses à ces éternelles questions. Tout le monde s'interroge. Tout le monde fait de la philosophie : même sans le vouloir ou sans le pouvoir. La marque de la philosophie, c'est d'affronter les « grandes questions » : « Qu'est-ce que la vérité ? » ; « Qu'est-ce que le mal ? » ; Pourquoi sommes-nous là ?, Pourquoi mourons-nous ?, « Y a-t-il un sens de l'histoire ? ». La conscience, le beau, le langage, le temps, l'art, etc. : la philosophie adore les grandes énigmes. Le propre des questions philosophiques est d'être essentiellement pertinent et sérieux et il faut ainsi du sens critique, la patience, la tolérance, le respect de la différence pour les aborder. Le développement ou la culture de l'esprit critique, voilà ce que vise l'enseignement de la philosophie généralement.

C'est pourquoi, dans le cadre de la présente étude, nous employons le concept de philosophie pour désigner cette discipline scolaire dont la mission est de forger l'esprit critique de l'apprenant afin de l'amener à cultiver la capacité de penser par soi-même en faisant preuve d'esprit critique.

➤ *Esprit critique*

Le vocable « critique » vient du latin « criticus » qui signifie décisif, dangereux (en parlant d'une maladie), puis du grec « kritikos », de « krinein », qui signifie « discerner, juger comme décisif ». L'étymologie nous fournit déjà une piste : l'adjectif « critique » accouplé à la notion d'esprit nous situe dans une démarche qui va à rebours du confort intellectuel propre au dogmatisme. D'ailleurs, dans « *Qu'est-ce que les Lumières ?* »

(L'Aufklärung), Kant met l'accent sur une raison qui ne doit jamais être passive car la passivité conduit aux préjugés et c'est bien de ceux-ci dont il faut se prémunir si l'on ne veut pas que le fantôme de l'hétéronomie nous guette. Aussi, l'esprit critique convient-il à une subjectivité qui prend des risques intellectuels et qui de plus, s'expose au jugement d'autrui car toute affirmation doit en effet pouvoir être soumise à un examen. Kant souligne d'autre part que les Lumières concernent le rapport de l'homme à la vérité et qu'elles sont « le penser rationnel ». Il existe en effet des normes qui transcendent la relativité du jugement de chacun et qui se caractérisent par le souci de vérité et d'objectivité : l'homme doit pouvoir avoir « les moyens intellectuels de sa liberté » pour que les mobiles sensibles n'aient pas trop de prise sur sa volonté. Autrement dit, l'esprit est critique dès lors qu'il vise à dépasser les certitudes, et comme le définit si bien Michel Tozzi, il est véritablement critique à partir du moment où « il examine librement, en se gardant des préjugés internes ou des pressions externes. Il ne connaît pas d'argument d'autorité. Il n'accepte aucune assertion sans s'interroger sur sa valeur(...) Ce n'est pas un « esprit faible » incapable de raisonner juste ou facilement suggestible¹⁴».

Ce qui caractérise la philosophie, c'est que sa critique s'exerce tant sur les productions de la raison que sur la raison elle-même : c'est donc essentiellement une autocritique de la raison afin d'en prévenir les mésusages et les illusions. L'esprit critique, est donc une attitude qui n'accepte aucune assertion sans s'interroger sur sa valeur et qui tient une proposition pour vraie seulement quand elle a été établie. L'esprit critique, c'est l'attitude intellectuelle qui consiste à ne souscrire à aucune affirmation avant d'en avoir examiné la légitimité. Si l'esprit critique offre tant de valeurs positivement et universellement reconnues, il doit être distingué de l'esprit de critique ?

¹⁴Michel TOZZI cité par Bepoix SANDRA dans son mémoire de fin de formation à l'IUFM de Bourgogne (France) au Centre départemental d'Auxerre, intitulé *Comment parvenir à développer l'esprit critique des enfants à travers le langage oral et à quelles fins ?*, 2004, p. 4.

En effet, l'esprit de critique s'oppose à l'esprit critique. C'est un esprit qui critique pour critiquer et s'inscrit dans une dynamique de destruction massive de ce qui est fait et de ce qui existe. Il se présente comme l'expression du doute sceptique qui doute pour douter et n'a foi en rien. Le doute sceptique est une attitude de l'esprit qui se refuse à juger du vrai ou du faux de manière assertorique (*Du latin « assertio », action d'affirmer. Une assertion est une proposition affirmative ou négative donnée comme vraie. Elle est vraie en fait et non par nécessité par opposition à apodictique*). Le principe du doute sceptique est l'apparente égalité des raisons de croire. Son but n'est pas la vérité mais la négation du dogmatisme dans la recherche. Ce doute est le nom donné à un procédé mental de sélection qui consiste à rejeter comme fausse toute assertion (affirmative ou négative). L'esprit de critique consiste à critiquer sans rien proposer de constructeur. En ce sens l'esprit de critique ne construit rien, n'améliore rien mais installe celui qui en fait la pratique dans une impasse. Il est donc négatif et c'est pourquoi il est le contraire de l'esprit critique.

➤ *Etude comparative*

Comparer, c'est examiner les rapports de ressemblance et de différence entre une chose et une autre, entre une personne et une autre ; rapprocher, avec la pensée d'égaliser ; marquer les rapports de ressemblance entre des choses ou des personnes qui sont de nature ou d'espèce différente ; c'est confronter. L'étude comparative dans ce travail consiste à examiner les rapports de différence entre les séries A, B (séries littéraires) et G quant au développement de l'esprit critique qu'on cultive dans le processus enseignement/apprentissage/évaluation de la philosophie. En effet, les apprenants des séries A dont nous parlons dans cette étude sont des apprenants des séries A1 qui font huit (08) heures de cours de philosophie par semaine ; celles des A2 qui font six (06) heures de cours de philosophie par semaine et celles des séries B qui en font cinq (05). Nous soulignons que dans ce travail, nous emploierons l'expression « séries littéraires » pour

désigner les séries A et B. Les apprenants des séries G constituent ceux des séries G1 qui font le secrétariat et la bureautique, G2 qui font la comptabilité-gestion et G3 qui font le marketing et l'action commerciale. Ces apprenants ne font pas la philosophie en seconde ni en première. Ils ne la font qu'en terminale et ce, pendant deux (02) heures seulement par semaine.

Section 2 : Cadre physique de l'étude et démarche méthodologique

2-1-Cadre physique de l'étude

Dans la perspective de diversifier nos sources d'informations et de recueillir assez d'informations, cette étude a pris en compte deux établissements de l'enseignement secondaire général du département de l'Ouémé à savoir le CEG1 de DANGBO (Commune de DANGBO) et le CEG de DANTO (Commune de Missérété), et un établissement de l'enseignement technique à savoir le Lycée Technique Commercial de Porto-Novo, situé à l'Ex camp Fourn au quartier Agbokou, deuxième arrondissement de la Commune de Porto-Novo. Le LTC de Porto-Novo est un établissement dont la priorité est l'amélioration des conditions économiques des jeunes et acteurs du développement à la base. Dans les CEG, nous avons questionné 150 apprenants des séries A et B de seconde et surtout de première et de terminale. Nous avons interrogé, toujours à l'aide de questionnaires, 50 apprenants des séries G au LTC PN. Signalons que nous nous sommes peu intéressé aux apprenants de seconde car ceux-ci viennent d'arriver au second cycle ; par conséquent, ils ne peuvent nous informer clairement sur l'influence que la philosophie aurait sur l'esprit critique d'un apprenant. En ce qui concerne les apprenants des séries G, nous en avons questionnés fondamentalement ceux qui sont déjà en terminale. C'est une minorité que nous avons questionnée sans nous intéresser au niveau d'étude.

C'est dans le même cadre d'étude que nous avons questionné les enseignants, les parents d'élèves et les membres d'administration.

2-1-1-Missions du LTC et les types de formations données

Le LTC de Porto-Novo a pour missions de :

- former les élèves des séries G1, G2 et G3 et les préparer aux divers examens d'Etat (CAP qui est le Certificat d'Aptitude Professionnelle, BAC) ;
- identifier des créneaux porteurs et former les jeunes déscolarisés, chômeurs et toutes personnes aux divers métiers ciblés ;
- contribuer à la reconversion professionnelle des personnes exerçant des emplois précaires ou peu rémunérateurs ;
- accompagner les jeunes formés à leur insertion professionnelle (emploi salarié, auto-emploi) ;
- réaliser des productions du secteur tertiaire surtout, en fonction de la demande sur le marché ;
- offrir de l'appui technique aux centres de formations ;
- entretenir avec les milieux professionnels, un contact permanent.

Quant aux types de formations, le LTC donne des formations classiques, professionnelles et travaille dans le domaine des appui-conseils et production.

En effet, les formations classiques concernent les séries G1, G2 et G3. Le lycée reçoit au premier cycle, des jeunes du niveau de quatrième, qui préparent en trois ans, leur diplôme d'aide-comptable ou d'employé de bureau. Au second cycle, il reçoit les élèves titulaires du CAP, du Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC) ou ayant le niveau de seconde, pour les préparer au BAC technique en trois ans. Nanti de son BAC G, le jeune bachelier peut, après un stage pratique en entreprise, aller travailler ou poursuivre ses études à l'université.

Les formations professionnelles permettent de conduire les déscolarisés, les chômeurs et toute personne désireuse de se reconverter professionnellement. A cet effet, le LTC met en œuvre deux programmes de formations professionnelles :

➤ *Les formations professionnelles initiales (FPI)*

A ce niveau, quinze (15) filières de formation sont disponibles. Il s'agit de :

- Gérants d'unités commerciales ;
- Managers de ménages ;
- Agents commerciaux et de Publicité ;
- Auxiliaire en pharmacie ;
- Agents de transit ;
- Travailleurs indépendants ;
- Maintenançiers en informatique et réseaux ;
- Programmeurs en informatique ;
- Assistants secrétaires ;
- Assistants secrétaires juridiques et judiciaires ;
- Caissiers ;
- Agents immobiliers ;
- Guides de touristes ;
- Délégués médicaux ;
- Exploitants sur micro-ordinateurs.

La formation professionnelle se déroule en quinze (15) mois dont neuf (09) en salle/entreprise et six (06) en stage professionnel. Les modules, très opérationnels, permettent aux stagiaires à la fin, de se faire recruter, se prendre en charge et de créer ou innover, après un test final et une soutenance de projet professionnel. Ainsi, le taux d'insertion professionnelle est de quarante à soixante pour cent.

➤ *Les formations professionnelles continues (FPC)*

Elles permettent de renforcer les compétences d'une personne qui exerce déjà un métier. Les programmes de formations professionnelles continues sont mises en place à l'initiative des bénéficiaires.

➤ *Appui-conseils et production*

Le LTC accompagne les acteurs de développement dans les domaines suivants, par des études, conseils et parrainages :

- Etudes et production comptables et financières ;
- Etudes et production économiques et mercatiques ;
- Etudes et production informatiques ;
- Etudes et production en cosmétique et nutrition.

On constate avec ces considérations relatives aux missions assignées au LTC et aux différentes formations, que les apprenants qui y sont formés sont fondamentalement des techniciens et des professionnels dont la visée n'est pas *a priori* la valeur de l'être, le sens moral ou éthique des choses, mais bien plutôt l'avoir pour l'amélioration de leurs conditions économiques et financières.

2-1-2- Localisation des centres de recherche

→ **La bibliothèque de l'ENS de Porto-Novo**

La bibliothèque de l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo est un grand centre de recherche et de documentation en éducation. Elle se trouve dans l'enceinte de ladite école, située à Nadjò.

→ **L'I.N.F.R.E**

C'est l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (I.N.F.R.E). Elle est logée à Oganla (Porto-Novo) en face de la poste.

→ **Le C.A.H.E**

Le Centre Africain des Hautes Etudes (C.A.H.E) est un grand centre de documentation et de recherche du professeur émérite Paulin J. HOUNTONDJI. Le CAHE est implanté dans l'enceinte de la Bibliothèque Nationale, située au quartier Ouando, à environ cent mètres du siège des Archives Nationales.

→ **Le Centre de documentation Nelson Mandela de Dangbo**

Il est situé à Dangbo en face de l'école primaire publique centre de Dangbo. Il se trouve à côté de la Mairie de Dangbo.

→ **Le C.D.I.P**

Le Centre de Documentation et d'Information en Pédagogie (C.D.I.P) est une bibliothèque de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE). Il est détaché du siège de l'INFRE et est situé au quartier Adjinan, à environ trente mètres du siège de la Cour Suprême et de la Direction Départementale de la Santé (DDS) de l'Ouémé et du Plateau.

2-2-Démarche méthodologique

2-2-1-Recherche documentaire

Dans la rédaction de ce travail, la recherche documentaire a consisté essentiellement en la consultation effective d'un certain nombre d'ouvrages (articles, mémoires, thèses, revues ayant abordé et/ou traité exactement, partiellement ou approximativement le même sujet que le nôtre. En clair,

Nous avons sélectionné et lu quelques ouvrages relatifs au développement de l'esprit critique chez les apprenants afin d'enrichir ce travail. C'est cette recherche qui nous a amené à parcourir les centres de documentation que nous avons cités plus haut. Nos recherches sur internet nous ont permis de collecter assez d'informations relatives à l'apprentissage de la philosophie à tous les enfants, car selon les auteurs consultés, le développement de l'esprit critique est capital pour l'éducation de l'enfant à la démocratie.

Nos sources d'informations ont été élargies à la lecture de ces divers documents que nous avons mentionnés dans les références bibliographiques de ce mémoire. Nous avons retrouvé ces documents dans les centres de documentation et de recherche cités et localisés précédemment. Nous avons également retrouvé certains documents auprès de nos amis enseignants. Les questionnaires qui nous ont permis de recueillir des informations sont en annexe. De plus, nous nous sommes entretenu avec certains Conseillers Pédagogiques et Inspecteurs de philosophie ; ce qui nous a permis d'accéder à certaines informations pour la qualité scientifique de ce travail. Après la recherche documentaire, nous avons également effectué des recherches sur le terrain. Il s'agit de la recherche empirique.

2-2-2-Recherche empirique

2-2-2-1-Techniques utilisées

- *Observation directe sur le terrain*

Elle nous a permis d'observer et d'écouter des apprenants des séries G (et même des anciens apprenants de ces séries qui sont déjà dans la vie active) ciblés et ceux des séries littéraires en vue de procéder à des comparaisons.

- *Enquêtes à l'aide de questionnaires*

A cette étape, nous avons adressé des questionnaires directs à l'endroit de cinq cent (500) personnes à savoir des membres de

l'administration, des parents d'élèves, des enseignants et des apprenants ciblés afin de recueillir leurs avis sur le sujet en question.

- *Entretiens divers*

A ce niveau, nous avons procédé à une méthode de recherche participative qui a permis de collecter des informations auprès des personnes ressources, c'est-à-dire des Inspecteurs de philosophie, des Conseillers Pédagogiques. C'est à avec un guide de recueil d'informations direct (guide d'entretien) que nous nous sommes entretenu avec ces différentes personnes.

- *Enregistreur audio*

Cet appareil nous a permis d'enregistrer directement les informations lors de nos entretiens libres avec certains de nos professeurs intervenant à l'E.N.S, inspecteurs et conseillers pédagogiques. Il nous a également permis non seulement de gagner de temps mais aussi d'avoir des informations telles qu'elles sont données et de les réécouter plusieurs fois pour ne pas travestir les propos.

2-2-2-2-Echantillonnage

Notre échantillonnage a pris en compte :

- Quarante (40) personnes, membres d'administration de lycées et collèges parce que ce sont elles qui veillent à l'application de la politique éducative de l'Etat dans les établissements. Nous avons sélectionné ces membres d'administration dans les établissements ciblés : il s'agit de dix (10) membres d'administration dans les CEG1 DANGBO et DANTO, cinq (05) dans le lycée technique et vingt-cinq (25) dans les autres collèges et lycées de Porto-Novo et ses environs. Nous les avons rencontrés pour la plupart sur les centres (Lycée Toffa et Béhanzin) de la délibération du Baccalauréat session unique de Juin 2016.
- Soixante (60) parents d'apprenants, car ce sont les parents d'apprenants qui investissent dans les études des apprenants que nous encadrons à

l'école ; ils participent souvent à l'orientation des apprenants dans les différentes séries. Parmi ces parents d'apprenants, vingt (20) sont des parents d'apprenants du LTC PN, les quarante (40) autres sont des C.E.G de DANGBO et de DANTO.

- Deux cents (200) enseignants. Ce choix se justifie dans la mesure où ce sont les enseignants qui interviennent dans les différentes classes ; ce sont eux qui forment les apprenants à l'exercice de la pensée critique. C'est la cible la plus élevée car, les enseignants, dans le présent travail, nous ont beaucoup renseigné sur les apprenants. C'est ce qui a facilité la comparaison des apprenants des deux séries ciblées.

S'agissant des enseignants interrogés, ils sont composés des A.P.E, des A.C.E et des A.C.L appelés communément vacataires. Nous avons questionné cent (100) enseignants de philosophie dans les C.E.G ciblés, cinquante (50) de toutes disciplines confondues et d'autres dans le LTC PN ciblé et cinquante (50) dans les lycées et collèges environnants.

- Cent cinquante (150) apprenants des séries littéraires, car ce sont eux qui constituent la cible directe, c'est-à-dire ce sont ceux qui sont directement impliqués et concernés dans le processus enseignement/apprentissage de la philosophie.
- Cinquante (50) apprenants des séries G. Ce choix se justifie dans la mesure où ce sont les apprenants qui constituent la cible directe dans le processus enseignement/apprentissage/évaluation (même s'ils sont pour la plupart exclus d'une manière ou d'une autre) de la philosophie. Ces derniers n'étudient la philosophie qu'en terminale et ne composent en philosophie qu'à l'oral après l'admission au baccalauréat (BAC).

La cible comportant les apprenants des séries littéraires est plus élevée que celle des séries G car ces derniers sont généralement minoritaires par rapport aux apprenants des séries littéraires qui sont et deviennent de plus en plus très nombreux dans nos lycées et collèges.

2-2-2-3-Modèles de traitement des données recueillies

Le traitement des données que nous avons recueillies a été procédé par :

- Comptage des résultats en fonction de la réponse donnée ;
- synthèse des documents collectés.
- dépouillement des résultats d'enquête ;
- traitement des données des résultats d'enquête (*mode de traitement : tableaux*)
- interprétation des données figurées dans les tableaux ;
- analyse des données recueillies.

Chapitre deuxième

*Impact de la philosophie sur le développement de
l'esprit critique chez l'apprenant*

Section 3 : Présentation et analyse des résultats d'enquête

Dans cette rubrique, nous essaierons de présenter nos résultats d'enquêtes, les commenter et les analyser pour assurer une certaine pertinence et objectivité à cette étude. Ces résultats sont présentés dans des tableaux suivis en même temps de leurs commentaires. Pour chaque question adressée à chaque cible, nous avons compté le nombre de réponses à chaque proposition et avons calculé leur pourcentage. Ceci nous permettra de faire une analyse comparative afin de voir non seulement si nos objectifs spécifiques sont atteints mais aussi si les hypothèses qui sous-tendent cette étude sont confirmées ou infirmées.

3-1-Présentation des résultats

3-1-1-Au niveau des membres d'administration, des parents d'apprenants et des enseignants.

Question n° 1 : Qu'entendez-vous par esprit critique ? Comment l'acquiert-on ?

Plusieurs types de réponses sont apportés à cette question par ces trois catégories de personnes interrogées. Ce sont les membres d'administration qui sont questionnés en premier. Pour certains, l'esprit critique est la qualité de l'esprit à poser des questions. Selon d'autres, l'esprit critique est ce qui permet à l'homme de remettre en cause les jugements erronés. Pour d'autres encore, l'esprit critique est la qualité qu'ont ceux qui font la philosophie et la science. Il leur permet d'examiner, d'analyser et comprendre rationnellement les phénomènes de la nature. De ces définitions, on retient fondamentalement que l'esprit critique s'acquiert par la philosophie et la science et a des caractéristiques suivantes : questionner, remettre en cause, examiner, analyser et comprendre. On remarque que ceux-ci ont une conception plus ou moins positive de l'esprit critique. Qu'en est-il des parents d'apprenants ?

Pour certains parents d'élèves, l'esprit critique est une attitude qui permet à l'homme d'être prudent dans ses jugements. D'autres pensent que c'est un esprit dangereux qui induit les intellectuels qui font la philosophie en erreur et qui les empêche d'être normaux, de croire en Dieu comme les autres. Ces intervenants ont même affirmé que si la philosophie n'était pas obligatoire dans les matières faites à l'école, leurs enfants devraient en être dispensés, car avec la « philosophie-là », les enfants acquièrent l'esprit critique qui les amène à développer des comportements très bizarres. Les parents d'élèves qui ont servi ces réponses sont pour la plupart des chrétiens. Pour d'autres parents d'élèves au contraire, l'esprit critique est la qualité d'un bon intellectuel. D'autres ont par ailleurs répondu simplement qu'ils ne savent rien d'un esprit critique. On retient de ces données trois caractéristiques de l'esprit critique : prudence dans les jugements, incitation à l'athéisme et à l'incroyance et enfin qualité d'un bon intellectuel. Il en ressort ici que ceux qui ont décrié l'esprit critique l'ont tout simplement assimilé à l'esprit de critique. Les enseignants sont en contact direct et régulier avec les apprenants. Qu'en pensent-ils ?

Beaucoup d'enseignants de philosophie pensent que l'esprit critique est cette attitude qui permet à l'homme de prendre d'abord sa distance face aux problèmes avant de les aborder. Il s'acquiert et se développe par l'étude des disciplines scolaires telles que le Français, l'histoire et géographie et surtout par la philosophie. Ils estiment qu'à cet effet, il peut permettre aux apprenants de réussir leur cursus scolaire et dans la vie active, dans la mesure où ceux-ci prendraient chaque fois de distance face aux problèmes soulevés par les épreuves au cours des évaluations avant de les aborder. C'est une minorité d'enseignants qui ont rejoint les parents d'élèves ayant décrié l'esprit critique. Ces enseignants ont affirmé qu'un apprenant n'a pas besoin d'un quelconque esprit critique avant de réussir dans son cursus scolaire ni dans la vie. Pour se justifier, ils ont évoqué l'exemple des mathématiques, des sciences de la Vie et de la Terre, des épreuves

d'Education Physique et Sportive. On retient de ces données une caractéristique de l'esprit critique : c'est un esprit qui permet de douter.

Toutes les réponses à la question « Qu'entendez-vous par esprit critique? Comment l'acquiert-on? », sont résumées dans le tableau de jugement suivant :

Tableau I : De la définition de l'esprit critique

<i>Question N° 1 : Qu'entendez-vous par esprit critique ? Comment l'acquiert-on ?</i>					
<i>Catégories</i>	<i>Membres d'administration</i>	<i>Parents d'élèves</i>	<i>Enseignants</i>	<i>Total</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Appréciations</i>					
Bon	28	29	148	205	68,34 %
Mauvais/Dangereux	05	13	15	33	11 %
Je ne sais pas/Néant	07	18	37	62	20,66 %
Total	40	60	200	300	100 %

Source : Tableau réalisé par Mèvognon Marcelle AHOUANMENOÛ, en août 2016.

→ *Commentaire n°1*

En nous fondant sur les données qui figurent dans ce tableau de jugement, on constate que sur trois cent (300) personnes questionnées sur la définition et l'acquisition de l'esprit critique, 205 personnes, soit 68,34% ont montré que l'esprit critique est une qualité à avoir, car ils ont trouvé que c'est bon de l'avoir. Si tel est le cas, l'enseignement ou l'apprentissage de la philosophie n'est-il pas nécessaire à l'acquisition ou au développement de cet esprit critique chez l'apprenant ?

Tableau II : De l'importance de la philosophie pour le développement de l'esprit critique chez les apprenants.

Question N°2 : Selon vous, l'apprentissage de la philosophie a-t-il une influence positive sur le développement de l'esprit critique chez les apprenants ?				
Réponses Cible	Nombre de personnes	OUI	NON	ABSTENTION
Membres d'administration	40	34	00	06
Parents d'élèves	60	31	26	03
Enseignants	200	167	15	18
Total	300	232	41	27
Pourcentage	100%	77,33%	13,67%	09 %

Source : Tableau réalisé par Mèvognon Marcelé AHOUANMENOÛ, en août 2016.

→ *Commentaire n°2*

Avec les données du tableau N°2, il ressort que sur les 300 personnes interrogées, 232 personnes, (soit un pourcentage de 77,33) ont reconnu que l'enseignement de la philosophie a une influence positive sur le développement de l'esprit critique des apprenants. Par contre, 41 personnes, (soit 13,67%) pensent que la philosophie n'a aucune influence positive sur l'esprit critique des apprenants. Selon ces personnes, même sans l'enseignement de la philosophie, l'apprenant peut développer son esprit critique non seulement avec les autres disciplines qu'ils étudient mais aussi avec les discussions qu'il effectue avec ses camarades. De plus ces personnes pensent que les stratégies de travail (en groupes) sont suffisantes à aider l'apprenant à la formation et au développement de son esprit critique.

En comparant ces chiffres sans même tenir compte des 27 autres personnes qui se sont abstenues, on peut déduire que l'apprentissage de la philosophie a une influence positive sur le développement de l'esprit critique de l'apprenant. Ce qui montre que notre objectif spécifique n°1 est atteint. Ainsi, l'hypothèse selon laquelle l'étude de la philosophie a une influence positive sur le développement de l'esprit critique des apprenants, est confirmée. A cet effet, l'absence de l'étude de la philosophie, dans les classes de seconde et de première des séries G, n'a-t-elle pas un impact négatif sur le développement de l'esprit critique des apprenants de ces séries ?

Tableau III : *De l'impact de l'absence de la philosophie en seconde et première des séries G sur l'esprit critique des apprenants de ces séries.*

Question N°3: L'absence de l'étude de la philosophie dans les classes de seconde et de première des séries G a-t-elle un impact négatif sur le développement de l'esprit critique des apprenants de ces séries? Répondez par oui ou non et veuillez justifier votre réponse.				
Réponses Cible	Nombre de personnes	OUI	NON	ABSTENTION
Membres d'administration	40	21	18	01
Parents d'élèves	60	31	28	01
Enseignants	200	153	45	02
Total	300	205	91	04
Pourcentage	100 %	68,34%	30,33%	01,33%

Source : Tableau réalisé par Mèvognon Marcelé AHOUANMENOÛ, en août 2016.

→ *Commentaire n°3*

Les données figurant dans ce tableau révèlent que 205 personnes, (soit 68,34%) reconnaissent que l'absence de l'étude de la philosophie dans les classes de seconde et de première des séries G peut impacter négativement

la formation de l'esprit critique des apprenants de ces séries. Selon ces personnes, l'esprit critique, étant une attitude de questionnement, d'analyse et de remise en cause, doit s'acquérir, se cultiver et s'expérimenter. Par conséquent il faut une progression dans le processus enseignement/apprentissage/évaluation de la philosophie pour le cultiver, le développer afin de l'installer ; il faut donc une activité ou une pratique régulière du philosopher pour le faire. De ce fait, dispenser les apprenants de certaines séries, et dans le cas d'espèce, des séries G de la philosophie en seconde et en première serait une manière consistant à les exclure simplement, à les brimer dans leurs droits de penser de façon critique. Ce sont essentiellement les enseignants de philosophie qui ont adopté cette position. Par contre pour certains, une année d'apprentissage en philosophie peut aider l'apprenant à développer son esprit critique si l'enseignant à qui incombe cette mission l'accomplissait bien. Ces derniers intervenants sont allés jusqu'à évoquer la raison selon laquelle dans plusieurs pays de la sous-région, la philosophie ne s'enseigne qu'à partir de la classe de terminale et pourtant il n'y a pratiquement aucune différence entre ces apprenants de la sous-région et ceux du Bénin dans l'analyse des phénomènes. Mais ceux-ci oublient le fait que dans le cas des apprenants des séries G, non seulement ils n'étudient la philosophie qu'en terminale, mais aussi et surtout ils ne composent en philosophie qu'à l'oral après l'admission aux épreuves écrites du BAC, et même dans les documents d'orientation d'inscription à l'université, ces apprenants sont très rares dans le département de philosophie.

De tout ce qui précède, il en ressort que l'absence de l'étude de la philosophie dans les classes de seconde et de première des séries G peut impacter négativement le développement de l'esprit critique des apprenants de ces séries. Ce qui montre que notre objectif spécifique n°3 est atteint. Ainsi, l'hypothèse selon laquelle les apprenants des séries G ne font pas

preuve d'esprit critique parce qu'ils n'étudient pas la philosophie dans les classes de seconde et de première, est confirmée.

Au regard de cette considération, ne peut-on pas dire que les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G, étant donné qu'ils étudient la philosophie de la seconde en terminale ?

Tableau IV : *De la comparaison des apprenants des séries littéraires à ceux des séries G quant à l'exercice de l'esprit critique.*

Question N°4: Pensez-vous que les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G ?				
Réponses Cible	Nombre de personnes	OUI	NON	ABSTENTION
Membres d'administration	40	37	01	02
Parents d'élèves	60	49	05	06
Enseignants	200	183	02	15
Total	300	269	08	23
Pourcentage	100%	89,67%	02,66%	07,67%

Source : Tableau réalisé par Mèvognon Marcelle AHOUANMENOÛ, en août 2016, à partir des données recueillies auprès des membres d'administration, des parents d'élèves et des enseignants.

→ *Commentaire n°4*

A travers les données qui figurent dans ce tableau, on constate que 269 personnes enquêtées, (soit un pourcentage de 89,67) sur 300 ont affirmé que les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G. En effet, ces personnes ont justifié leur position par le fait que la plupart des apprenants des séries littéraires analysent mieux les événements, les phénomènes et prennent position ; ils prennent du recul face aux problèmes. Ils estiment que ces apprenants cultivent leur esprit

critique à travers les exercices de commentaire et de dissertation réguliers qu'ils pratiquent de la seconde en terminale. C'est ce qui leur permet de prendre la parole même en public, puisque la prise de parole doit être le fruit d'un apprentissage pour permettre à l'enfant de développer ses capacités réflexives en se posant des questions, en apprenant à structurer sa pensée et à entrer dans celle des autres, en co-construisant du sens : la philosophie, même à l'école primaire, développe des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, qui conduisent l'enfant à prendre le recul nécessaire pour former son jugement rationnellement.

Pour ces personnes, c'est la pratique régulière de l'activité philosophique qui justifie ces qualités qu'on retrouve chez ces apprenants des séries littéraires. Ils montrent qu'une année d'étude en philosophie ne suffirait pas à développer la capacité de l'apprenant à exercer son sens critique. C'est ce qui empêche les apprenants des séries G à exercer leur esprit critique puisque celui-ci sommeille toujours en eux. Cette différence d'aptitude entre ces deux catégories d'apprenant se justifie par le fait que la philosophie est reléguée à une place essentiellement secondaire dans le programme de ces apprenants, alors que les apprenants des séries littéraires sont soumis à la pratique régulière de l'activité philosophique, c'est-à-dire de la seconde en terminale. En clair, lorsque nous avons procédé à la comparaison des programmes d'études de la terminale G et ceux des séries littéraires, on constate malheureusement que la philosophie est presque absente en séries G. Puisque, dans ces séries, l'accent est beaucoup plus mis sur le secrétariat, la comptabilité, le commerce et bien d'autres matières sans oublier l'initiation à la dactylographie et/ou la sténographie. Leur programme d'études est si chargé qu'il n'y a plus de place consistante pour la philosophie qui développe, par essence, la réflexion critique, la prise de position et pourquoi pas la capacité de remise en question de ce qui est ou de ce qui est dit.

De cette réflexion, sans oublier le commentaire des données du tableau n°3, il découle que les apprenants des séries littéraires ont un esprit

critique plus poussé que ceux des séries G. Ce qui montre que notre objectif spécifique n°2 est atteint. Ainsi, l'hypothèse selon laquelle les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G grâce à l'étude régulière de la philosophie, est confirmée.

A titre illustratif, les contenus de formation ci-dessous rendent compte de l'essentiel du programme d'études de la terminale G exécuté jusqu'à nos jours :

Connaissances notionnelles de philosophie des terminales G et F¹⁵

Situation d'apprentissage n° 1 : Qu'est-ce que la philosophie ?

Activité 1 : Définitions.

Activité 2 : Objet, but et méthode.

Activité 3 : Intérêt et utilité de la philosophie.

Situation d'apprentissage n° 2 : Anthropologie : Qu'est-ce que l'Homme ?

Activité 1 : Le problème des origines

Séquence 1 : Thèse religieuse : Créationnisme

Séquence 2 : Thèses scientifiques : Fixisme, évolutionnisme

Activité 2 : L'Homme dans sa dimension naturelle.

Séquence 1 : La problématique de l'environnement

Activité 3 : L'Homme dans sa dimension sociale et culturelle

Séquence 1 : La famille

Séquence 2 : La culture

Séquence 3 : Le relativisme culturel

Activité 4 : Le devoir de tolérance comme condition d'harmonie et de paix

Situation d'apprentissage n° 3 : L'Homme dans la société.

¹⁵ CODJIA (L.B.), *Mon cahier d'activités de Philosophie terminales G et F*, 2009, Cotonou-République du Bénin, P10-11

Activité 1 : Le travail

Activité 2 : Les échanges.

Activité 3 : La problématique du développement

Activité 4 : Quel développement pour l'Afrique ?

Activité 5 : La mondialisation

Situation d'apprentissage n° 4 : Morale et Politique

Activité 1 : Droit, devoir et Responsabilité

Séquence 1 : Généralités sur les droits de l'homme (origine philosophique et historique)

Séquence 2 : Droit naturel

Séquence 3 : Les différentes déclarations

Séquence 4 : Droit positif

Activité 2 : Constitution béninoise du 11 décembre 1990.

➤ *Remarque*

Il saute à l'œil que ce contenu de formation, élaboré à l'intention des apprenants des séries G, est lacunaire et ne pourrait permettre à ceux-ci de développer ou de cultiver l'esprit critique en vue d'en faire un exercice sérieux ou rigoureux. Car, ce programme est conçu uniquement pour une année, qui ne suffirait pas à développer et cultiver l'esprit critique chez l'apprenant même si, dans le programme d'études des terminales G et F, qui date de août 2008, on lit les mêmes principes que dans celui des séries littéraires et scientifiques¹⁶.

Par ailleurs, nous nous interrogeons sur la place de l'esprit critique sur le développement de l'apprenant. Autrement dit, en quoi l'esprit critique de l'apprenant, adulte de demain, peut-il l'aider à participer au développement de son pays ?

¹⁶ Programme d'études de Philosophie, classes de terminale G et F, p. 9.

Question N°5 : *Selon vous, en quoi l'esprit critique de l'apprenant, adulte de demain, peut-il l'aider à participer au développement de son pays ?*

L'esprit critique est une démarche de remise en question des opinions, et des arguments qui les fondent, du vocabulaire utilisé, de la représentation du réel, en questionnant la qualité intrinsèque (forme logique, rhétorique, richesse documentaire, résistance aux « faits », etc.), la source (« fiabilité » ou autorité de la personne émettrice, média, institution, expert, organisme, etc.), ou encore l'extension (degré d'universalité), etc. En questionnant, en examinant, en analysant les opinions avant de juger, on dit qu'on pense de façon critique. Penser de façon critique, c'est envisager tous les différents aspects que revêtent une question, une idée et admettre la possibilité que l'on se trompe sur le sujet. C'est aussi être capable de raisonner sans passion, de prendre en compte les preuves avancées, d'inférer à partir de possibles interprétations, de traiter les faits disponibles. Penser de façon critique, c'est le fait de n'accepter aucune assertion sans avoir vérifié son exactitude. C'est cette vision du développement de l'esprit critique qui peut forger le citoyen à être un véritable citoyen du monde. La pensée critique est une pensée réflexive destinée à décider de ce que l'on doit croire ou faire.

L'esprit critique permet de percevoir et de comprendre son environnement. Il est garant de la démocratie dans la mesure où comprendre permet de mieux décider. Il est question de développer l'hypothèse que les citoyens acquièrent, par l'exercice oratoire, davantage de tolérance, d'empathie, mais aussi, de créativité et de souplesse d'esprit. Ainsi, en apprenant à produire des arguments, à persuader et à être persuadé en retour, chacun peut acquérir, comme une seconde nature, une meilleure disposition à vivre ensemble, dans un monde complexe où la diversité n'est pas un problème à résoudre mais une occasion à saisir.

L'art de convaincre se manifeste dans l'échange d'arguments pouvant influencer les opinions. Or celui qui n'est pas formé pour analyser les faits,

les critiquer, ne peut être un véritable citoyen du monde. Il ressort de cette réflexion qu'en faisant preuve d'esprit critique, le citoyen peut participer activement au développement social, culturel, politique et même économique de son pays et à celui du monde. C'est en cela qu'il est un citoyen du monde. Mais que pensent les apprenants eux-mêmes du sujet ?

3-1-2-Présentation des résultats au niveau des apprenants

Nous avons également procédé par un tableau pour présenter les points de vue des apprenants sur la question.

Tableau V : De l'étude de la philosophie en classe.

<i>Question N° 5 : Etudiez-vous la philosophie en classe ?</i>				
<i>Réponses</i> Cible	Nombre d'apprenants	Oui	Non	abstention
Apprenants des séries littéraires	150	150	00	00
Apprenants des séries G	50	30	15	05
Total	200	180	15	05
Pourcentage	100 %	90 %	07,50%	02,50%

Source : Tableau réalisé par Mèvognon Marcelé AHOUANMENOÛ, en août 2016.

→ Commentaire n°5

Ce qui importe dans ce tableau n'est pas *a priori* les chiffres qu'il nous présente surtout au niveau des apprenants des séries littéraires, car on sait et nous l'avons montré que généralement tous ces apprenants sont soumis à l'enseignement de la philosophie de la seconde en terminale. Avec les données du tableau, on constate qu'au niveau des apprenants des séries G,

cinq (05) apprenants se sont abstenus de dire s'ils font ou non la philosophie. On pourrait comprendre que ces derniers ne sont pas encore en terminale. Pour les apprenants des séries littéraires, ils ont affirmé que la philosophie peut impacter positivement leur formation. En effet, pour eux, l'étude de la philosophie leur permet de développer leur esprit critique qu'ils ont défini comme la capacité d'esprit qui empêche d'accepter une opinion sans l'examiner ou l'analyser. Parmi ces apprenants certains ont également affirmé que l'esprit critique va leur permettre de savoir raisonner et d'argumenter une thèse, une position philosophique en dissertation et en commentaire.

Les réponses de plusieurs apprenants des séries G ont été catégoriques. Pour certains qui font déjà la philosophie, on n'a pas besoin de la philosophie avant d'avoir un esprit critique ; ils n'ont même pas pu définir l'esprit critique. Certains parmi eux n'ont même pas de cahier de philosophie. Pour d'autres, on n'a pas besoin d'un esprit critique pour « manger dans la vie » ou pour être riche. Ceux-ci ignorent que même dans les affaires l'on a besoin quelquefois de prendre de recul par rapport à certains accords ou contrats. Cette position ne nous a pas surpris dans la mesure où nous y attendions déjà d'une manière ou d'une autre. On retient de cette analyse que déjà à travers les réponses données par les uns et les autres, les apprenants des séries G sont limités dans leur analyse des choses. Face à cet état de choses, certains apprenants des séries littéraires pensent qu'il serait nécessaire que leurs camarades des séries G commencent l'étude de la philosophie depuis la seconde. Cette position est validée par des apprenants des séries G mais ceux-ci trouvent que leurs programmes sont tellement denses qu'eux aussi n'arrivent/n'arriveraient pas à lire sérieusement les cours de philosophie qu'ils trouvent même très intéressants pour des problèmes existentiels qui s'y sont posés. Ils suggèrent que les concepteurs pensent à l'allègement de leurs programmes de formation afin de trouver une place importante aux horaires de philosophie

à partir de la seconde. Cette étude nous a également amené à nous entretenir avec certains inspecteurs de philosophie et conseillers pédagogiques.

3-1-3-Entretiens avec certains inspecteurs et conseillers pédagogiques

Au cours de nos entretiens libres, des inspecteurs et conseillers pédagogiques nous ont confiés des informations. Pour les inspecteurs de philosophie en général, l'enseignement de la philosophie dans les séries G exclusivement en terminale se justifie par le fait que même en France, la philosophie ne s'enseigne qu'en terminale, et cela continue de se faire ainsi dans plusieurs pays de la sous-région (oubliant peut-être que l'Afrique a plus besoin de la philosophie que la France qui est déjà développée). Ils ont confié que même dans les séries littéraires et scientifiques, c'est le seul programme d'études de philosophie qu'on enseignait uniquement en terminale qui a été démultiplié sur trois années (seconde, première et terminale), et ceci a été un combat, ont-ils dit, des inspecteurs Berthe YETCHENOU et Nicolas PONOU. Les inspecteurs pensent qu'il ne gêne en rien d'enseigner, dans les séries G la philosophie exclusivement en terminale ; mais ils ont néanmoins trouvé pertinent de revoir leur programme d'études et d'augmenter leur quota horaire par semaine.

Quant aux conseillers pédagogiques interrogés, certains ont décrié l'absence de l'enseignement de la philosophie en seconde et première dans les séries G. Ils estiment qu'il serait nécessaire de revoir les programmes d'études des séries techniques qu'ils trouvent caduques et inadaptés aux réalités actuelles. De l'autre côté, tous les CP avec qui nous nous sommes entretenu ont déploré le quota horaire réservé à l'enseignement de la philosophie en terminale G. Pour les conseillers pédagogiques en général, deux heures de cours de philosophie par semaine sont très insuffisantes pour aider les apprenants de ces séries à cultiver l'esprit critique. De plus, ils

pensent qu'il y a de grand risque que ces apprenants ne taillent plus d'importance à la philosophie étant donné qu'on ne les évalue même pas dans cette discipline à l'écrit au BAC. C'est ce qui justifie peut-être le fait que beaucoup d'apprenants de ces séries n'ont même pas de cahiers de cours de philosophie. Le CP Lambert CODJIA¹⁷ nous a confié qu'il a pendant longtemps travaillé en vain à lutter contre cette inégalité, même au cours des épreuves orales du BAC 2016. Mais il a signifié que les programmes d'études des terminales G dans les autres disciplines, sont tellement denses qu'augmenter leur quota horaire en philosophie par semaine, consisterait à les surcharger davantage. Quelle analyse pouvons-nous faire de tout ce qui précède ?

Section 4 : Analyse globale des résultats

Aujourd'hui plus que jamais, surtout avec le progrès inouï des sciences de la communication par les T.I.C et le développement des biotechnologies médicales rendues possibles par les progrès de la biologie, on a besoin de citoyens capables de faire le tri dans les informations et dans les découvertes afin d'effectuer des choix pertinents, écrit Philippe Meirieu¹⁸ en préface du livre de Gérard de Vecchi intitulé *Former l'esprit critique*. Ainsi, l'esprit critique devient une compétence fondamentale que l'école doit développer du coup chez tous les apprenants. Car si l'esprit critique s'apprend, c'est par des situations qui font réfléchir l'apprenant et qui

¹⁷ Le CP Lambert CODJIA fut le seul conseiller pédagogique de l'enseignement technique et professionnel jusqu'au moment où nous l'avons interrogé. C'est lui qui a élaboré pour la première fois quelques connaissances notionnelles pour les terminales G et F, parce qu'il n'y avait pas de programme d'études spécial de philosophie pour les apprenants de ces séries. C'est avec le temps qu'on a élaboré pour ces séries un programme d'études de philosophie, qui date de août 2008.

¹⁸ www.espritcritique.fr/actualites/actu.asp?t09code, modifié par fjarraud, le jeudi 28 janvier 2016 à 23 heures 15 minutes.

l'ouvrent au débat argumenté que ce serait possible. Si l'humanité entière est confrontée à des défis immenses que présentent les progrès technoscientifiques, surtout à cette ère où la science a mis de grands moyens de communication au service de l'homme (à travers facebook, whatsapp, twitter...), priver l'enfant de la philosophie n'est-ce pas pécher contre lui et contre le monde en général ?

Nous savons que les apprenants de la série G1 par exemple sont spécialisés en secrétariat et le/la secrétaire doit développer l'esprit de fidélité en transcrivant l'idée exacte telle que reçue du chef. En G2, c'est la comptabilité qui domine. Et par comptabilité, on entend l'action de compter, calculer, quantifier ; c'est le domaine de la précision et de l'exactitude. La G3 est dominée par les études en commerce et ses corollaires comme le marketing, la publicité, le courtage, etc. On sait que l'esprit de ceux-ci n'est pas ouvert aux grandes réflexions ni aux grandes interrogations existentielles. Est-ce cela qui justifie que leur programme d'études ne laisse aucune place à la philosophie, ou sont-ce les apprenants eux-mêmes qui y affichent un grand dégoût à cause des préjugés qui lui sont défavorables? Mais quel que soit le cas, pour former l'individu et le préparer à la tolérance, à l'humilité intellectuelle, à l'acceptation de la différence et à la moralité de ses actions, il faut nécessairement qu'on le soumette au processus enseignement/apprentissage de la philosophie en vue du développement de sa pensée critique. D'ailleurs, ces apprenants ne font-ils pas partie des apprenants qu'on doit former et dont on doit faire des citoyens du monde comme le prône la nouvelle pédagogie ? Comment former et faire de l'enfant un « homme au complet », capable de faire face sans se décourager si peu, aux nombreux problèmes existentiels sans la philosophie ?

4-1-La philosophie, éveilleuse de l'esprit

La philosophie est une discipline qui éveille, étonne et suscite la curiosité. Par étonnement, il faut entendre le besoin de comprendre comme pour paraphraser Aristote, l'homme est animé d'un désir naturel de savoir.

Philosopher, c'est réfléchir ; réfléchir, c'est penser longuement et mûrement. La réflexion devient dès lors le mouvement de l'esprit sur lui-même pour s'interroger dans le but de connaître pour comprendre, « pourquoi y a-t-il quelque chose plutôt que rien ». Ce mouvement de l'esprit s'exerce, de même, dans les exercices de mathématiques, de sciences physiques, des sciences de la vie et de la terre, mais pas de façon sérieuse comme en philosophie. Le même exercice spirituel aide les apprenants à mieux traiter les sujets de dissertation et de commentaire de texte appelé encore dissertation sur texte. Et ces deux types d'exercice présentent chacun, deux parties à savoir une partie destinée à l'analyse et l'autre partie indispensable est destinée à la discussion ou la critique qui permet d'examiner le pour et le contre, les idées admises et celles inacceptables dans la thèse d'un auteur. Ne serait-il pas stupide de s'en passer et espérer évoluer dans les études ou s'en sortir dans ce monde en pleine mutation ?

C'est dans l'examen de la position ou de la thèse d'un philosophe, qu'on pratique l'activité philosophique, dans son rayonnement vers la lumière ou la vérité, qui permet de dépasser l'analyse contenue dans un sujet de dissertation, pour entrevoir et percevoir d'autres dimensions du sujet traité, que la thèse n'exprime pas de façon explicite. Cet exercice de dépassement et d'élévation se présente comme l'apanage de la philosophie. Nous pouvons, d'un autre côté, reconnaître modestement que la technique de questions-réponses, de s'interroger sur le pourquoi et le comment des choses, se retrouve dans toutes les disciplines et s'exerce à la première étape des connaissances mais sans grands approfondissements. L'étude de la philosophie formalise, synthétise et canalise ce même jeu de questions dans un style beaucoup plus ordonné, systématisé, formalisé et basé sur une méthode rationnellement organisée. Ce dont nous parlons ici s'inscrit dans toute la problématique de la philosophie socratique basée sur l'ironie et la maïeutique. Ainsi, l'esprit critique est une qualité qu'il faut développer.

4-2-L'esprit critique : une qualité à développer

L'esprit critique se présente comme le moteur directeur et le principe actif de la maïeutique et de l'ironie socratique ; mais c'est l'objectif à atteindre qui différencie l'une de l'autre. Tout être humain a déjà des prédispositions naturelles à l'esprit critique qui sommeille en chacun de nous et n'est éveillé, allumé ou réveillé, qu'en fonction du degré de choc occasionné par la rencontre d'un nouvel élément auquel on n'était pas habitué : des questions choquantes et subversives touchant l'existence.

L'esprit critique est un esprit de discernement, c'est-à-dire l'usage de la raison ou du bon sens dont parle Descartes dans la première partie du *Discours de la méthode* à savoir que le bon sens est la chose au monde la mieux partagée. Ce bon sens, présent en tous les hommes de façon équitable n'est rien d'autre que ce que nous avons précédemment appelé les prédispositions naturelles. La fonction du bon sens, précise l'auteur du 17^{ème} siècle, est de distinguer le vrai d'avec le faux ; autrement dit, il offre à tout homme le sens du discernement qui n'est donné qu'à ceux qui auront heureusement rencontré cette matière centrale appelée philosophie. L'esprit critique est alors l'esprit qui distingue, pas pour le plaisir de distinguer ; qui discerne, pas pour le plaisir de discerner ; qui trie, pas pour le plaisir de trier ; mais il distingue pour montrer ce qui est bon de ce qui est moins bon, qui trie pour repérer ce qui est normal de ce qui est moins normal ; qui discerne pour doigter le bon chemin à suivre du moins bon à éviter. L'esprit critique devient alors un instrument rationnel dont la fonction principale est de juger. En philosophie, tout jugement participe aux jugements de valeur, car, la philosophie est « valeur des valeurs ». De ce point de vue, l'esprit critique s'exerce pour proposer des voies de sortie, empêchant par conséquent des hommes de s'enliser dans des impasses ou de s'enfermer dans des préjugés, dans l'obscurantisme. Comme le phare d'une voiture dissipe les ténèbres et permet au conducteur de voir pour mieux conduire

afin d'éviter des écueils éventuels, l'esprit critique illumine celui qui le pratique et aide celui qui l'a, à mieux jouer son rôle de leader, d'éclaireur, à critiquer les productions des autres et ses propres opinions aussi. Grâce à l'esprit critique, l'apprenant peut s'auto-évaluer afin de se connaître. Il demeure ainsi, une qualité fondamentale qu'il faut, à tout prix, développer chez l'enfant. Les apprenants qui ont connu la philosophie depuis la classe de seconde sont connectés à la lumière de la raison. N'est-ce pas pour mettre l'accent sur cet impact, c'est-à-dire sur le choc merveilleux causé par leur rencontre avec la philosophie que la situation d'apprentissage N°1 du programme de philosophie des classes de seconde porte le titre : *Du mythe à la philosophie ou l'éveil de la philosophie ?*

Le mot éveil ne signifie-t-il pas la manifestation initiale de quelque chose ? Eveiller, c'est le fait de sortir du sommeil et de l'engourdissement qui s'identifient ici aux ténèbres, à la minorité, selon les mots de Kant. C'est à cela que les philosophes du Siècle des Lumières ont travaillé. La philosophie est destinée à développer chez les apprenants le goût de l'observation, de la curiosité intellectuelle et de l'insatiabilité du savoir. Forger l'esprit de l'enfant, c'est d'ailleurs le rôle fondamental de l'école républicaine. L'esprit critique s'acquiert. Pour se faire, la raison doit être éduquée et ce rôle est dévolu à l'école depuis toujours.

Cette recherche n'est pas sans limite. Ainsi, dans le chapitre suivant, nous aborderons les remarques critiques avant de passer à l'étape des suggestions.

Chapitre troisième

Remarques critiques et perspectives pour l'enseignement¹⁹ de la philosophie à tous les apprenants

¹⁹Dans ce chapitre nous avons utilisé le vocable « enseignement » pour désigner l'apprentissage de la philosophie, c'est-à-dire le « philosopher ». Car l'enseignement de la philosophie repose sur un paradoxe et un défi féconds : un pari pour la raison, et la liberté de l'intelligence en chacun de ceux à qui elle s'adresse. Il n'y a pas de professeur de philosophie proprement dit, il n'y a que des philosophes et des apprenti-philosophes en chemin. C'est ce qui faisait dire à Kant (1724-1804) qu'« *Il n'y a pas de philosophie que l'on puisse apprendre ; on ne peut qu'apprendre à philosopher* ». L'apprentissage de la réflexion philosophique (« le philosopher ») présuppose alors : *une mise à distance* –au moins provisoire – *de ce que l'on sait ou croit savoir* (qui ne s'avérera peut-être que croyances et préjugés), *de ce que l'on dit ou croit dire* (qui ne s'avérera peut-être qu'opinions sans raisons, discours ou idées « reçues » sans opération critique de réappropriation), *de ce que l'on pense ou croit penser, soit : de ce que l'on est ou croit être...* Puisque ce n'est que par ce détour réflexif, cet examen critique, que chacun peut espérer devenir *l'auteur de son savoir*.

Section 5 : Limites de la recherche et perspectives pour l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants

5-1-Des limites de la recherche

5-1-1. Difficultés rencontrées

Les difficultés que nous avons rencontrées au cours de nos recherches sont de plusieurs ordres. D'abord, la première difficulté est relative à la collecte des informations par des questionnaires que nous avons élaborés. En effet, certaines personnes (enseignants, parents d'élèves, membres d'administration et apprenants) à qui nous avons adressé de questionnaire ne l'ont pas rempli ; beaucoup ont gardé les questionnaires sur eux jusqu'à aller en vacances. Malgré tout, nous avons essayé de les joindre par téléphone. Ensuite, certains parents d'élèves abordent avec nous, des questions qui ne s'inscrivent pas dans le cadre de notre travail. En clair, ils nous demandent si nous croyons en Dieu ou si nous allons à l'église. D'autres nous interrogent sur les raisons qui nous ont motivé à étudier la philosophie. La troisième difficulté est liée à la condition de rédaction du travail. C'est une période où nous étions au cours à l'E.N.S ; souvent nous restons au cours de huit heures jusqu'à dix huit heures, voire dix-neuf heures. Ainsi, nous rentrons très fatigué et pourtant, de nuit nous attaquons la rédaction. C'est ce qui pourrait nous amener à dire que ce travail pourrait présenter des limites. La quatrième difficulté est due au fait que beaucoup de parents d'élèves mêmes des intellectuels ont refusé de nous recevoir. Ils pensent que la philosophie a transformé négativement leurs enfants qui posent trop de questions. Cette dernière difficulté est liée à la deuxième.

Nous avons, de surcroît rencontré d'autres difficultés qui sont liées aux préjugés dont est victime la philosophie.

En effet, l'opinion publique fait des discours très défavorables à l'apprentissage de la philosophie, sous prétexte qu'elle est inutile dans la société actuelle surtout avec les exploits du progrès des sciences et des technologies qui se révèlent plus pratiques et plus efficaces. Pour le profane, le philosophe est un fou, parce qu'il ne voit pas ce qui est à ses pieds, ni ce qui est sous ses yeux. Dans toutes ces circonstances, le vulgaire se moque du philosophe, qui, tantôt lui paraît dédaigneux, tantôt ignorant de ce qui est matériel ou pratique et embarrassé par des considérations inutiles, parce que métaphysiques. Pour d'autres encore, la philosophie demeure silencieuse, voire spéculative face aux problèmes pratiques de l'existence.

La philosophie est donc détestée par beaucoup d'apprenants parce qu'elle éloignerait les hommes de Dieu. Ainsi, elle a toujours été victime de plusieurs préjugés et des attaques radicales. C'est ce que justifie cet extrait que nous rapporte Karl Jaspers : « Ce n'est pas aujourd'hui que la philosophie se trouve en butte à des attaques radicales ; on l'a rejetée en bloc comme superflue et nuisible. A quoi sert-elle ? Elle ne résiste pas à l'angoisse. La pensée autoritaire de l'Eglise a rejeté la philosophie en alléguant qu'elle éloigne de Dieu, qu'elle séduit l'âme et l'attache au siècle, qu'elle la corrompt en l'occupant de futilités ; la pensée politique totalitaire a reproché aux philosophes de s'être bornés à interpréter diversement le monde alors qu'il s'agit de le transformer. Toutes deux estiment la philosophie dangereuse : elle sape l'ordre, elle stimule l'esprit d'indépendance, et par là d'indignation et de révolte, elle trompe et détourne l'homme de sa tâche réelle. Force d'attraction d'un au-delà illuminé par le Dieu révélé, ou puissance d'un ici-bas sans Dieu, exigeant tout pour lui, toutes deux voudraient éteindre la philosophie. A cela s'ajoute, imposée par la vie quotidienne et le bon sens, la simple norme de l'utilité, devant laquelle la philosophie se trouve impuissante (...).

La philosophie devrait donc se justifier. Et, précisément, c'est impossible. Elle ne peut citer, pour sa justification aucune espèce d'utilité

qui lui donnerait un droit à l'existence. Elle ne peut que se réclamer des forces qui poussent tout homme à philosopher. »²⁰

On retient de cet extrait que le philosophe même ne peut justifier son droit à l'existence dans la société qu'en évoquant le génie qui pourrait amener tout homme à s'étonner, à poser des questions, à réfléchir et à prendre position face aux interrogations existentielles.

Ce sont ces mêmes préjugés défavorables que Merleau Ponty exprime dans son ouvrage intitulé *Eloge de la philosophie* lorsqu'il pense que dans un monde où les passions de toutes sortes tiennent lieu de certitude, on ne cherche pas à comprendre, et c'est la philosophie qui, parce qu'elle demande à comprendre, apparaît comme de l'impiété et de l'athéisme. En effet, la curiosité et la soif de connaître peuvent amener l'enfant à développer la capacité intellectuelle de questionnement sans cesse. Cela signifie que l'apprenant est par nature animé du désir de connaître et de l'obstination qui l'accompagne. Un apprenant chez qui l'esprit critique est véritablement développé a toujours en lui un sens très actif d'étonnement devant le mystère de l'univers.

C'est pourquoi dans le domaine scientifique, la recherche, bien comprise, ne s'arrête pas à la science normale, la science déjà faite. Un chercheur authentique sait que le savoir que nous possédons n'est pas définitif et ne saurait s'enfermer dans du dogmatisme. Bachelard dit à juste titre que quand nous désirons savoir, c'est pour mieux interroger, non pas pour dormir dans des opinions arrêtées, fussent-elles étiquetées de « scientifiques ». Par ailleurs, le dynamisme de la recherche suppose implicitement un sens aigu d'esprit critique. Cela signifie qu'il est essentiel que la recherche de la vérité ne soit jamais dévoyée dans l'opinion et sa tendance la plus commune à voir dans la vérité quelque chose qui relève

²⁰Karl JASPERS, *Introduction à la philosophie*, Plon, 10/18, Paris, 1985, p. 13.

d'une simple croyance dans quelques autorités dites compétentes. Ainsi, l'argument d'autorité qui consiste à se borner à croire que ce qu'une personne compétente affirme, est sans commentaire, sans pour autant comprendre et sans mettre à l'épreuve de l'expérience ce que l'on sait, n'a pas sa place ni en philosophie ni en science. Mais l'esprit critique, une fois acquis, l'apprenant doit s'en méfier au risque de se faire égarer par lui. Ceci nous amène aux limites du travail et à la discussion.

5-1-2-Limites de la recherche et discussion

A travers cette recherche qui nous a permis de faire une étude comparative du sens critique des apprenants des séries littéraires et celui des apprenants des séries G, nous devons retenir que même chez beaucoup d'apprenants des séries littéraires ayant commencé l'étude de la philosophie depuis la seconde, on constate malheureusement un manque criard dans l'exercice de l'esprit critique. En effet, face à certains problèmes existentiels et événements religieux ou sociopolitiques, les analyses de ceux-ci, sont souvent creuses et n'expriment aucune marque de la réflexion critique ou philosophique. Devant ces genres d'apprenants ou mêmes des intellectuels ayant obtenu le BAC littéraire, on se demande si toutes ces années d'activité philosophique n'ont servi à rien. Et par contre, on constate avec certains apprenants des séries G une rigueur aigüe d'analyse, un sens aigu d'esprit critique. Au regard de toutes ces analyses, nous pensons que le milieu familial peut également participer au développement de l'esprit critique chez l'enfant et même si ce dernier ne faisait qu'une seule année de philosophie, cela suffirait largement à acquérir la capacité de prendre de recul, de douter avant de délibérer en toute responsabilité.

Mais une fois l'esprit critique formé grâce à la philosophie, l'apprenant ne doit pas se laisser influencer par des préjugés et des problèmes de discrimination, soit en classe, soit dans son voisinage immédiat. Il doit profiter des ressources mises à sa disposition et des structures de son

environnement pour faire preuve d'un véritable citoyen du monde. Nombreuses sont les difficultés qui se présentent à la personne désirant faire bon usage de son esprit critique ; il est mal vu par l'homme vulgaire. De plus, on aurait tort de voir dans le rationalisme un moyen d'accéder à la connaissance suprême, à la connaissance de tout. L'esprit critique implique le doute. Alors, peut-on douter de tout ? Pour les rationalistes dogmatiques, il faut mettre de côté l'expérience des sens dans la quête du savoir. Cette entreprise est-elle véritablement possible ? Pour les platoniciens, il faut négliger l'opinion commune pour atteindre le vrai. Peut-on réellement se défaire de ses préjugés, du sensible ? Faire appel à son esprit critique, c'est utiliser sa raison. Or, il est des domaines qui, à jamais, resteront inaccessibles à la raison : le problème de l'existence de Dieu, de l'immortalité de l'âme, de l'irrationnel, par exemple. On perçoit dès lors que l'esprit critique connaît les mêmes limites que la raison. Si Pascal proposait une sorte de pari sur Dieu, c'est qu'il savait qu'il ne pourrait jamais prouver son existence uniquement par la raison.

Il est communément admis que l'homme est un animal raisonnable, c'est-à-dire, doué de raison. L'homme digne s'en sert dans toutes ses activités intellectuelles, et, en philosophie comme dans les sciences dites exactes l'esprit critique est la qualité première à avoir. En philosophie, avoir l'esprit critique, c'est vouloir penser par soi-même. En réalité, l'autorité d'autrui n'est rien si l'on ne retrouve pas soi-même la raison de ses arguments. Il ne faut pas croire ; il faut juger pour comprendre. Toutefois, avoir l'esprit ce n'est pas douter systématiquement d'autrui ni contester ses opinions, mais c'est examiner son jugement pour en déterminer la valeur propre. Cela signifie qu'il faut apprécier ses raisons, les mettre à l'épreuve, retrouver pour soi le chemin de sa pensée. L'esprit critique est un esprit d'examen dont le philosophe ou l'apprenti philosophe se dote pour philosopher et réfléchir. Mais l'esprit critique ne saurait être exclusivement dirigé contre autrui. Il serait en effet injuste et paradoxal de ne point l'appliquer à soi-

même et à ses propres pensées. L'histoire de la philosophie prouve que la plupart des grands penseurs ont cultivé au plus haut point l'esprit critique comme la méthode de travail première. Ainsi, ils refusent les affirmations dogmatiques, ennemies de l'activité philosophique, et n'acceptent pas sans discussion les opinions étrangères. Aussi, eux-mêmes, lorsqu'ils croient posséder quelques vérités, ils les présentent en général à autrui comme de simples opinions fort probables mais non certaines²¹.

Rappelons que les philosophes, les penseurs et les scientifiques faisant appel à leur esprit critique restent des êtres humains, et que, de ce fait, ils sont comme tout un chacun de nous, sujets à l'erreur et victimes de lacunes, de préjugés : les grandes âmes sont capables de grands vices, disait Descartes. Il est très difficile, même pour les plus grands savants, de se défaire des préjugés du temps, et, par cela même, d'utiliser pleinement leur esprit critique. L'exercice de l'esprit critique rencontre des obstacles, non seulement à l'intérieur de l'individu, mais aussi à l'extérieur : pression sociale, indifférence du public et force de l'habitude peuvent être aussi dangereux pour l'Homme exerçant son esprit critique que les oublis et les erreurs auxquels il peut être sujet. Galilée s'est vu forcé par le tribunal de l'Inquisition de renier ses travaux prouvant que la Terre tournait autour du soleil, alors qu'il savait pertinemment que sa théorie était juste. Dans les États totalitaires, le gouvernement fait tout pour empêcher la naissance de l'esprit critique : propagande intensive, embrigadement, censure des textes compromettants, falsification de l'Histoire. Les opposants y sont traqués, emprisonnés et souvent éliminés. Et même dans nos États africains dits pourtant démocratiques, des autorités essaient de limiter l'exercice de l'esprit critique en vue de réussir leurs arbitrages. Les moyens d'empêcher la diffusion d'idées nouvelles sont très nombreux. C'est pour dire que l'enseignement de la philosophie est confronté à beaucoup de difficultés.

²¹ AKODJETIN Euloge Franck et Joseph Martin Pio, *La dissertation philosophique par l'exemple*, p.143

5-2-Quelques difficultés liées à l'enseignement de la philosophie

La première difficulté relative à l'enseignement de la philosophie vient de ce que la philosophie pose des questions qui remuent le plus nos passions, de sorte qu'il faut être déjà très averti pour se douter qu'on ne peut les trancher sans étude. La précipitation est sans remède chez les adultes qui ont renoncé à apprendre ; elle n'est certainement pas à encourager chez les esprits encore assez jeunes (les apprenants). La philosophie est une réflexion libre et capable de créer des œuvres originales. L'instruction en cette matière suppose donc la fréquentation assidue de telles œuvres, sans lesquelles nous n'aurions aucune idée de la réflexion et de ce qu'elle peut. Car l'apprentissage de la pensée consiste dans l'appropriation des moyens qui la mettent en mesure d'exercer son pouvoir jusqu'aux limites de la lucidité. En ce sens, toute philosophie est d'école, et nul autre enseignement ne peut moins se passer de la parole. Non seulement l'acte d'enseigner ne consiste jamais dans la transmission impersonnelle d'un savoir, mais la philosophie nous entretient d'un savoir qui tient de si près que nous ne pouvons feindre de le trouver constitué hors de nous comme l'enseignement scientifique en donne trop l'apparence.

La deuxième difficulté est liée à la philosophie de l'enseignement. C'est pour dire que non seulement la philosophie, à cause de son caractère essentiellement pur et théorique ne s'enseigne pas comme les autres disciplines, mais aussi et surtout que la philosophie ne devrait pas être soumise au jeu politique. Enseigner dans ce sens revient à introduire dans le discours l'instance qui interrompt tout jeu politique, afin d'établir avec l'apprenant une relation qui ne soit pas de l'ordre du pouvoir, mais de l'ordre de la recherche et du dialogue. Toute philosophie prend position. Et c'est dans cette prise de position que l'enseignant de philosophie est mal compris et détesté de tous. C'est ce qu'exprime Jacques MUGLIONI, dans son article intitulé *Quelques difficultés philosophiques d'un enseignement*, lorsqu'il écrit : « *L'enseignement philosophique n'est pas la philosophie, mais il*

rencontre dans la pratique les mêmes difficultés que la pensée philosophique»²². L'autre aspect de la chose est que des enseignants de philosophie se comportent de façon bizarre (dans l'habillement, les cheveux non peignés, les gros sacs en mains comportant tout un tas d'ouvrages, etc.). D'autres encore donnent aux apprenants l'impression qu'il fallait être un génie pour comprendre la philosophie. Ces enseignants ferment ainsi la porte de savoir aux apprenants. De tels comportements doivent être corrigés afin de permettre à la philosophie d'être aimée de tous. Cela amènerait l'Etat à envisager le philosophe à tous les enfants pour le bonheur de la société et de l'humanité.

Section 6 : Perspectives pour l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants.

Au regard de tout ce qui précède, les suggestions ci-dessous pourraient permettre d'une part à aider les enseignants à mieux développer l'esprit critique chez leurs apprenants, et d'autre part aider les acteurs du système éducatif à revoir les programmes d'études des séries G afin que ceux-ci puissent commencer l'étude du philosophe à partir de la seconde. On pourrait même uniformiser les programmes d'études à tous les niveaux et revoir seulement les quotas horaires comme c'est le cas dans les séries scientifiques.

6-1-A l'endroit de l'Etat

Dans une logique de l'enseignement de la philosophie à tous les enfants, l'Etat pourrait :

²² Muglioni (J), « Quelques difficultés philosophiques d'un enseignement », in *Revue de l'enseignement et de la recherche philosophiques*, dir. AHOYO Félix-Nestor, éditée par la Société béninoise de philosophie, Cotonou (République du Bénin), décembre 2013, p. 145.

- faire concevoir une didactique de l'enseignement du philosophe à partir de la classe de sixième ;
- revoir dans un bref délai le programme d'études des séries G afin de permettre aux apprenants de ces séries de commencer l'étude de la philosophie à partir de la seconde ;
- adopter une politique d'initiation de l'enfant à la réflexion philosophique dès le bas âge en faisant concevoir des programmes de Philosophie Pour les Enfants (P.P.E) à partir de l'école primaire. Du coup, la didactique de la philosophie se trouve aussi interpellée : on ne peut enseigner la philosophie à des enfants avec des cours magistraux, de grands textes ou des dissertations. Cependant, on peut didactiser l'apprentissage de leur réflexion sur leur rapport au monde, à autrui, à eux-mêmes, par des moyens adaptés à leur âge ;
- recruter sur test les élèves-professeurs de la formation initiale qui sortent de l'E.N.S ;
- former des enseignants de philosophie ayant des diplômes académiques ;
- éviter la délivrance du BAPES aux Elèves-Professeurs de philosophie de l'ENS afin de promouvoir la qualification de l'enseignant pour des enseignements efficaces ;
- travailler pour la conception des programmes de formation de qualité dans les Ecoles Normales Supérieures ;
- travailler à sortir de l'enseignement de la philosophie, les sociologues, les psychologues, les linguistes...etc. de formation, pour un meilleur rendement des résultats de fin d'année en philosophie ;
- éviter la politisation à outrance du système éducatif ;
- redynamiser les Ecoles Normales Supérieures ;
- densifier les bibliothèques des Ecoles Normales Supérieures pour des recherches documentaires bien enrichies ;

- organiser des moments de recyclage ou de formation continue pendant les vacances pour les enseignants de philosophie notamment.

De façon substantielle, nous suggérons aux concepteurs des programmes d'études, qu'à défaut d'avoir un programme nodal et consistant, les séries G gagneraient à être initiées à une activité philosophique étoffée de morale et d'éthique. Ceci permettra de ralentir l'appât tentant de la chose sonnante et trébuchante qui est malheureusement la matière première des apprenants des séries G, formés pour être directement déversés sur le marché du travail et des affaires. C'est ainsi qu'on pourra freiner considérablement les problèmes de corruption. En effet, la formation technique et commerciale a pour priorité l'amélioration des conditions économique et financière de ces jeunes ou acteurs du développement à la base. La philosophie, en tant que réflexion critique et éthique, peut ainsi contribuer à moraliser le monde des affaires et la vie professionnelle, et par ricochet, assainir l'administration publique. De plus, avec l'introduction des thématiques comme le langage, la publicité, la propagande, la sophistique, la rhétorique, dans le programme d'études de la terminale G, les apprenants des séries G, une fois dans le monde des affaires et dans la vie professionnelle, pourraient se garder des pièges et des dérives du langage grâce à l'exercice de leur esprit critique. Pour ce faire, l'Etat doit autoriser au niveau des séries G, l'enseignement/apprentissage de la philosophie à partir de la classe d'initiation qu'est la seconde. Ainsi, nous suggérons de façon pratique, pour les séries G, de la seconde en terminale, les connaissances notionnelles ci-après, avec un horaire de trois heures par semaine pour chaque promotion. Tout ceci doit être suivi d'évaluations régulières et rigoureuses afin d'amener ces apprenants à prendre au sérieux, cette discipline qui s'avère indispensable pour leur pratique professionnelle :

Connaissances notionnelles de philosophie des secondes G²³ et F.

Situation d'apprentissage n° 1 : Du mythe à la philosophie ou l'éveil de la philosophie

Activité 1 : Introduction à l'histoire de la philosophie

Séquence 1 : Le mythe, première forme d'explication du monde

Séquence 2 : Du mythe à la philosophie : les présocratiques

Activité 2 : Biobibliographie de Socrate et de Platon

Séquence 1 : Socrate : sa vie, son œuvre (l'ironie et la maïeutique)

Séquence 2 : Platon : sa vie, son œuvre (le mythe de la caverne)

Activité 3 : Qu'est-ce que la philosophie ?

Séquence 1 : Définitions.

Séquence 2 : Objet, but et méthode.

Séquence 3 : Intérêt et utilité de la philosophie.

Séquence 4 : Philosophie et science

Activité 4 : Etude thématique du Criton de Platon.

Séquence 1 : Philosophie et vie publique

Séquence 2 : Philosophie et éducation du citoyen

Séquence 3 : Philosophie et obéissance aux lois de la cité

Situation d'apprentissage n° 1 : Introduction aux droits de l'Homme : les droits de l'enfant.

Activité 1 : Les droits de l'Homme en question

Séquence 1 : Généralités sur les droits de l'Homme

Séquence 2 : Les droits de l'enfant

Séquence 3 : La problématique des droits de l'enfant au Bénin.

²³ Connaissances notionnelles de philosophie des secondes G et F, proposées par Mèvognon Marcele AHOUANMENO, en septembre 2016.

Connaissances notionnelles de philosophie des premières G²⁴ et F.

Situation d'apprentissage n° 1 : Anthropologie : Qu'est-ce que l'homme ?

Activité 1 : Le problème des origines

Séquence 1 : Thèse religieuse : Créationnisme

Séquence 2 : Thèses scientifiques : Fixisme, évolutionnisme

Activité 2 : L'Homme dans sa dimension naturelle.

Séquence 1 : La problématique de l'environnement

Activité 3 : L'Homme dans sa dimension sociale et culturelle

Séquence 1 : La famille

Séquence 2 : La culture

Séquence 3 : La question du relativisme culturel.

Situation d'apprentissage n° 2 : Etat et individu

Activité 1 : Ethique et politique

Séquence 1 : Quelques grandes doctrines morales

Séquence 2 : L'action politique et l'exigence morale

Séquence 3 : La problématique de l'éthique dans les affaires

Activité 2 : Droit, devoir et responsabilité

Séquence 1 : Le droit : définitions et généralités

Séquence 2 : Le devoir : définitions et généralités

Séquence 3 : La responsabilité : définitions et généralités

Séquence 4 : La constitution béninoise du 11 décembre 1990

Séquence 5 : Les différentes déclarations

Activité 3 : Etat, violence et paix

Séquence 1 : Qu'est-ce que l'Etat ?

Séquence 2 : L'Etat et la violence

Séquence 3 : Le devoir de tolérance comme condition d'harmonie et de paix.

²⁴ Connaissances notionnelles de philosophie des premières G et F, proposées par Mèvognon Marcele AHOUANMENO, en septembre 2016.

➤ *Remarques*

Les connaissances notionnelles suggérées pour l'enseignement/apprentissage/évaluation de la philosophie dans les classes de seconde et de première G, visent deux grands objectifs. Premièrement, elles s'inscrivent dans la logique du droit qu'ont tous les apprenants de philosopher, comme l'a décrété l'U.N.E.S.C.O dans son rapport²⁵ récent cité plus haut. Deuxièmement, elles visent à initier l'apprenant à l'exercice autonome de la réflexion, à développer sa capacité de poser des questions, c'est-à-dire, de problématiser, et à l'initier à l'apprentissage de l'argumentation. Car, nous avons estimé qu'une seule année d'étude en philosophie, ne pourrait suffire à développer l'esprit critique chez l'apprenant. Ces contenus de formation doivent être suivis de pratiques régulières des techniques de dissertation et de commentaire philosophiques, et d'évaluations formatives et sommatives fiables, pertinentes et efficaces, fondées essentiellement sur le recueil d'informations intégrées. Car, en donnant à l'apprenant des tâches complexes, susceptibles de l'amener à mobiliser plusieurs ressources pour leur résolution, il peut développer les capacités de conceptualiser, de problématiser et d'argumenter. Ainsi, en terminale, il n'aurait plus de difficultés majeures à exercer son esprit critique. C'est ce qui justifie les connaissances notionnelles que nous suggérons pour les classes de terminale G et F.

²⁵Moufida GOUCHA (dir.), *La Philosophie, une Ecole de la Liberté, Enseignement de la philosophie et apprentissage du philosophe : État des lieux et regards pour l'avenir*, UNESCO, Paris, 2007, 278 pages.

Connaissances notionnelles de philosophie des terminales G²⁶ et F.

Situation d'apprentissage n° 1 : L'Homme et le monde

Activité 1 : Conscience, liberté et responsabilité

Séquence 1 : La conscience et l'inconscient : définitions et généralités.

Séquence 2 : Liberté et responsabilité

Séquence 3 : Synthèse et évaluation formative

Activité 2 : La raison et l'intelligence

Séquence 1 : La raison : définition et généralités

Séquence 2 : L'intelligence

Séquence 3 : Synthèse et évaluation formative

Activité 3 : Travail, progrès et développement

Séquence 1 : Travail et progrès

Séquence 2 : Développement et mondialisation

Séquence 3 : Quel développement pour l'Afrique ?

Séquence 4 : La question de l'éthique dans les relations

Activité 4 : Langage et communication

Séquence 1 : Généralités sur le langage et la communication

Séquence 2 : Sophisme et rhétorique : Définitions et généralités

Séquence 3 : Publicité et propagande ou communication politique

Activité 5 : Démocratie et droits de l'Homme

Séquence 1 : Etat de droit et démocratie.

Séquence 2 : Démocratie et droits de l'Homme.

²⁶Connaissances notionnelles de philosophie des Terminales G et F, proposées par Mèvognon Marcelle AHOUANMENO, en septembre 2016.

Séquence 3 : Droits de l'Homme et l'éthique dans la vie publique

Activité 6 : La métaphysique : L'existence, Dieu et la religion

Séquence 1 : L'existence et la mort.

Séquence 2 : Dieu et la religion

Situation d'apprentissage n° 2 : la connaissance scientifique

Activité 1 : Généralités sur la science.

Séquence 1 : Définition et caractéristiques de l'esprit scientifique.

Séquence 2 : La question de l'objectivité scientifique.

Séquence 3 : Les différentes catégories de science.

Séquence 4 : Synthèse et évaluation formative.

Activité 3 : Les sciences de la nature et du vivant.

Séquence 1 : De l'éthique de l'environnement

Séquence 2 : Le vivant : définition et caractéristiques

Séquence 3 : Les problèmes éthiques de la biologie

Séquence 4 : L'être et l'avoir.

➤ Remarque

Les connaissances notionnelles proposées dans le programme des terminales G et F, sont à titre indicatif. On pourrait même aller au-delà et amener ces apprenants à présenter des exposés sur des thématiques pratiques liées à leurs pratiques professionnelles futures. Ainsi, l'enseignant de philosophie à qui incombe cette responsabilité doit profiter de chaque séquence de classe, d'exposé pour ériger des valeurs, des axiomes, des comportements, qu'on devrait avoir face à telle ou telle situation pratique.

De plus, les autorités en charge de la formation des apprenants des séries techniques et professionnelles doivent collaborer avec des parents d'apprenants et acteurs du système éducatif, pour montrer à l'Etat, l'importance de la philosophie pour ces apprenants. Ceci devrait amener les autorités à inscrire la philosophie comme une discipline dans laquelle les candidats au BAC G vont composer à l'écrit. Cette décision va permettre non seulement aux apprenants des séries G de prendre la philosophie au sérieux mais aussi et surtout, elle leur permettra de développer et de cultiver leur esprit critique. Face à ces suggestions, les enseignants de philosophie ont de grands rôles à jouer.

6-2-A l'endroit des enseignants de philosophie

Les trois compétences disciplinaires liées à la philosophie selon l'A.P.C, interpellent le sens de professionnalisme des enseignants de philosophie. De façon générale, l'enseignant de philosophie doit chercher à développer chez l'apprenant, des compétences : des savoirs, savoir-faire et savoir-être philosophiques. Cela passe nécessairement par le développement chez l'apprenant de la capacité à définir des notions ou des concepts, c'est-à-dire, à conceptualiser ; il doit développer chez lui, la capacité à problématiser et à argumenter. De plus, dans ses classes, l'enseignant pourrait :

- favoriser les discussions, les débats afin de permettre aux apprenants de s'exprimer librement face au sujet précis que l'enseignant devrait préparer à l'avance ;
- valoriser les points de vue des apprenants et corriger des idées erronées et celles qui ne participent pas à l'édification de la société ;
- prendre en compte le questionnement existentiel de l'apprenant et l'aider à formuler ses besoins en des problèmes à résoudre. On parle de la problématisation. Il s'agit d'amener l'apprenant à poser des questions. Problématiser, c'est s'interroger, c'est douter sur des présupposés ;

- favoriser les confrontations d'idées dans une communauté de recherche entre pairs. C'est le modèle cognitiviste et socioconstructiviste de l'apprentissage appelé communément travaux de groupes ;
- s'appuyer sur la mise au point d'un matériel didactique constitué d'ouvrages de philosophie et de livres de culture général donnant des pistes très diversifiées d'exploitation. L'enseignant doit avoir une bonne culture générale et philosophique et doit être capable de partir des idées pour aboutir aux concrets...etc.

Il est alors indispensable de souligner que l'enseignement de la philosophie vise la formation de la pensée indépendante et la critique des savoirs, plutôt qu'à leur absorption passive. Deux questions centrales qui ressortent de l'étude de l'UNESCO, interrogent la place de la philosophie et ses liens avec les autres matières d'enseignement. Comme le souligne Michel Tozzi²⁷, les enjeux de l'apprentissage de la philosophie au second cycle de l'enseignement secondaire, peuvent se résumer en sept points (*nous les contextualisons ici en cinq*) que nous invitons l'enseignant à ne pas perdre de vue. D'abord, l'enseignant doit aider l'enfant à *penser par soi-même, c'est-à-dire*, concernant les questions existentielles, éthiques, esthétiques, il aide l'enfant à adopter une démarche réflexive qui problématise, conceptualise et argumente rationnellement. Ensuite, il doit *éduquer l'enfant à une citoyenneté réflexive*. Ce qui lui permettra de développer la liberté de jugement pour le futur citoyen qu'il est appelé à être, se préservant de l'endoctrinement idéologique et de la persuasion publicitaire. L'apprentissage de la philosophie par le débat intellectuel va favoriser la confrontation de ses idées à celles des autres par la raison dans une visée de vérité : exigence à la fois éthique et intellectuelle pour un réel débat démocratique. En outre, l'enseignant doit aussi *aider au développement de l'enfant, c'est-à-dire* qu'à travers l'apprentissage de la réflexivité il pourra

²⁷Professeur émérite en Sciences de l'éducation à l'Université de Montpellier 3, France.

aider à la construction de la personnalité de l'enfant et de l'adolescent. Il fait à cette occasion l'expérience qu'il est un être pensant, ce qui renforce son estime de soi et l'aide à grandir en humanité, par l'expérience dans la discussion, le désaccord dans la coexistence pacifique ; ce qui augmente le seuil de tolérance vis-à-vis d'autrui et prévient la violence. L'enseignant, par les débats réguliers et régulés, va ainsi *faciliter la maîtrise de la langue, de l'oral* de l'enfant. En effet, la prise de parole pour penser, développe des capacités cognitives et socio-langagières. En travaillant sur l'élaboration de sa pensée, l'enfant travaille sur le besoin de précision dans la langue. En le faisant, l'enseignant de philosophie peut *aiguiser l'esprit critique* de l'apprenant.

La philosophie, c'est la recherche de la compréhension du réel à son plus haut degré de généralité. La philosophie n'est pas un exercice de style, une création littéraire, une pratique de la rhétorique ; elle répond comme la science à une certaine nécessité. Elle est très importante pour le développement de l'esprit critique de l'apprenant.

La philosophie est, donc en ce sens, la tentative de compréhension de notre monde et de nous-mêmes. Elle éduque l'enfant à la moralisation de ses pensées en vue de sa socialisation. Ainsi, l'obéissance volontaire aux lois va supposer que les enfants aient été amenés à réfléchir ensemble aux principes qui les fondent et à comprendre qu'elles n'ont de sens que parce qu'elles sont universelles : l'école forme des citoyens et l'enfant doit surmonter ses goûts, ses tendances particulières, les pesanteurs de sa propre psychologie, ses confessions, ses systèmes de référence, pour respecter des règles universelles, c'est-à-dire pour agir d'une manière qui soit admissible et acceptable par tous. Dès lors, l'Etat a un grand rôle à jouer pour l'enseignement de la philosophie à tous les enfants.

Conclusion

Eveiller l'esprit critique de l'enfant est une des principales missions de l'école, même si elle ne figure pas en ces termes clairement dans les objectifs généraux fixés par les lois d'orientation de l'enseignement. Pour cela, il ne peut être question de préparer tous les apprenants à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures, sans les aider à questionner les idées, les événements, informations, les textes juridiques, les phénomènes, en vue de prendre de décisions conséquentes. Comment réussir cette mission si l'enfant est exclu de l'apprentissage de la philosophie, discipline appropriée à forger et à développer l'esprit critique de l'apprenant ?

Cette étude s'est inscrite dans le cadre de l'importance et de la nécessité de l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants en vue de la formation de leur l'esprit critique, gage de la citoyenneté démocratique et ce, avec des horaires plus ou égaux, dans nos lycées et collèges quelles que soient les séries ; car, un apprenant qui pense bien, qui discerne et prend ses distances avant de délibérer, est un vrai acteur de développement. Mais, « loin d'être un empire dans un empire ou comme un couronnement glorieux, l'enseignement philosophique est tributaire de circonstances à la fois diverses et variables ; diverses en raison des structures scolaires, variables selon les lieux. Il existe des situations de fait qui pourraient devenir un défi et pour la philosophie et pour l'enseignement. Mais, sans parler des cas extrêmes, il faut rappeler que des horaires très inégaux et le déséquilibre constitutif des diverses sections dès avant la classe de terminale créent des situations si différentes que, de l'une à l'autre, la même discipline a souvent du mal à se reconnaître²⁸ ». Ce passage ressort plus ou

²⁸MUGLIONI (J), « Quel enseignement est-il fondé à se dire philosophique ? »,in *Revue béninoise de philosophie et de sciences humaines*, dir. Félix-Nestor AHOYO, éditée par Société béninoise de philosophie, Cotonou (République du Bénin), novembre 2014, p. 7.

moins le problème central auquel est confronté l'enseignement de la philosophie dans nos lycées et collèges. Est-ce la politique de l'Etat consistant à exclure certains apprenants du philosophe ? Certes, sans méconnaître les objectifs que poursuit l'Etat en fonction des différentes séries, nous pourrions néanmoins nous attendre à ce que les concepteurs des programmes d'études et mêmes des curricula introduisent un peu d'égalité surtout en ce qui concerne le philosophe.

Car, l'éducation est à la fois une affaire de moralisation et de socialisation et cette dernière n'a de sens que si l'individu est amené non seulement à respecter les règles mais également à les penser, les questionner, les juger ou en d'autres termes à comprendre pourquoi ceci est exigé. Les bases sont jetées pour que l'esprit critique y puise toute sa force. C'est à cela que les penseurs du Siècle des Lumières ont travaillé.

L'esprit critique est synonyme de scepticisme éclairé et doit se réduire à la manifestation d'une prudence raisonnée et raisonnable à l'égard de tout ce qui n'est pas dûment prouvé. La connaissance véritable ou la vérité ne saurait être atteinte sans une manifestation constante de l'esprit critique. C'est un moyen, une attitude méthodique qui n'est pas une fin en soi. L'esprit critique est surtout humilité et respect.

Références bibliographiques

A- Les ouvrages généraux

- AMIN (S), *Le développement inégal, essai sur les formations sociales du capitalisme périphérique*, Editions de Minuit, Paris, 1973, 365 p.
- Alain, *Éléments de philosophie*, Gallimard, "Folio essais", Paris, 1916, 384 p.
- BEAUGRAND (J.-P.), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie*, édition Maloine, Paris, 1982, 330p.
- BIARD (J.), FREDERIC (D.), et al., *Didactique du texte littéraire*, Nathan, Paris, 1993, 240p.
- BOISVERT (J), *La formation de la pensée critique. Théorie et pratique*, Editions De Boeck Université, Paris, 1999, 359 p.
- BOKO (G. C.), *Psychologie et guidance en milieu africain*, éd. CAAREC, Cotonou, 2009, 240 p.
- BREHIER(E), *Histoire de la philosophie*, PUF, Paris, 2004, 600 p.
- BRET (B), *Le Tiers-Monde, croissance, développement, inégalités*, Coll. Ellipses, Paris, 2006, 222 p.
- CLAUDE (P.), et BASTARACHE (Y.), *Initiation à la pensée critique*, les éditions C. G. ENR., Paris, 1992, 277p.
- DELEUZE (G) et GUATTARI (F), *Qu'est-ce que la philosophie ?*, éditions de Minuit, Paris, 1991, 220p.

- FRANCK (N.), LE MAITRE (D.), et al., *Vers la maîtrise du texte, initiations aux exercices écrits du baccalauréat*, Hachette, Paris, 1993, 260p.
- HADOT (P.), *Qu'est-ce que la philosophie antique ?*, Éditions Flammarion, coll. « Folio essais », Gallimard, Paris, 280 p.
- KARL (J.), *Introduction à la philosophie*, édition Plon, Paris, 1985, 188p.
- MAGER (R. F.), *Pour éveiller le désir d'apprendre*, Edition Bordas, Paris, 1969, 110p.
- MEDAGBE (A.), ELET (P.) et MEDEGNON (D.), *Initiation à l'argumentation philosophique*, Imprimerie les Grâces, Cotonou, 2005, 120 p.
- MEDINA (J.)-MARALI (C.) -SENIK (A.), *La Philosophie comme débat entre les textes*, édition Magnard, Paris, 1983, 415 p.
- MIALARET (G.), *Les Sciences de l'éducation*, Collection Que sais-je ? Edition PUF, Paris, 1991, 128 p.
- Michel (O), *Antimanuel de philosophie*, Ed. Bréal, Paris, 2001, 334 p.
- TOWA (M.), *Essai sur la problématique philosophique dans l'Afrique actuelle*, édition Clé Yaoundé, 1971, 77p.

B- Les documents imprimés et divers

- AHOYO Félix-Nestor, (dir.), *Revue de l'enseignement et de la recherche philosophiques*, éditée par la Société béninoise de philosophie, Cotonou (République du Bénin), décembre 2013, 173 p.
- AHOYO Félix-Nestor, dir., *Revue béninoise de philosophie et de sciences humaines*, édition Société béninoise de philosophie, Cotonou (République du Bénin), novembre 2014, 196 p.
- AHOUANDJINOU (Z. L. M.), *La philosophie pour enfants à l'école primaire : une nécessité pour l'éducation civique et morale*, Thèse de doctorat, U.A.C, 2015, Volume I, 393 p.
- Moufida GOUCHA (dir.), *La Philosophie une Ecole de la Liberté, Enseignement de la philosophie et apprentissage du philosophe : État des lieux et regards pour l'avenir*, U.N.E.S.C.O, Paris, 2007, 278 p.
- Qu'est-ce que la philosophie ?, extrait du *Bulletins de la Société d'anthropologie de Paris Année 1890 Volume 1 Numéro 1*.
- BOKO (G.), *Méthodologie de la recherche en sciences humaines*, UAC, Cotonou 2011-2013, 31 P.
- DIP (MESFTP), Guide pédagogique, classes de 2nd, 1^{ère} et terminale 2010-2011, 83 p.
- *Les grands courants de la pensée pédagogique* FLASH- DPSE-UAC 2011, 96 p.

- DAVID-GNAHOUI (E), *Introduction à l'éducation comparée et internationale*, UAC, 2012.
- HOUNMENO (J-C.), *Cours de didactique générale*, U.A.C, 2011.
- MESFTP ; Médiathèque de l'éducation : Textes législatifs et règlementaires du système éducatif, Editions SINAI, Cotonou 2012.
- LIPMAN (M), *Harry Stottlemeier's Discovery*, New Jersey, Montclair: I.A.P.C., 1980 a.
- MIGNANWANDE (H.), *Précis de psychologie* UAC 2012-2017, 88 p.
- TOZZI (M), *Penser par soi-même : Initiation à la philosophie*, Lyon : Chroniques Sociales, 2005 a.
- TOZZI (M), *La philosophie avec les enfants, un indicateur de la modernité*, Diotime-L'Agora, *revue internationale de didactique de la philosophie*, 34. Retrieved October 30, 2013, from : http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora/dernier_Numero_Bis.aspx, 2007 b.
- TOZZI (M), « *L'émergence des pratiques à visée philosophique à l'école et au collège : comment et pourquoi ?* », in *Spirale* n°35, Université de Lille 3, 2005.
- TOZZI (M), *Faire philosopher les enfants, Contacts, Questions vives, enjeux et propositions*, Diogène n°224, pp 60-73, 2008.

C- Les mémoires

- BATCHO épouse HOUEDIKIN (M.R.H.), « Réflexion sur la pratique du commentaire composé par les apprenants des classes de terminales : Cas des CEG Gbégamey, de Sainte Rita II, de Godomey et des complexes scolaires privés Sainte Félicité et Beraka », 2003 -2005, 68p.
- GANYI (L), « L'impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique de l'apprenant : cas des apprenantes du Lycée de Jeunes Filles de Parakou », Mémoire de CAPES, 2012, 67 p.
- HOUNMENO (J-C), AYIVI (E.), « Réflexion sur la pratique de l'enseignement du français au niveau II », Mémoire de fin de cycle à l'E.N.S Porto -Novo, 1986, 77p.
- KOUSSEMOU (D. A), « L'image du philosophe comme obstacle à l'enseignement de la philosophie », Mémoire de fin de formation à l'ENS Porto -Novo, 200 - 2001, 50p.
- KOUSSIGNI (C. L.), « Apport de l'enseignement de la philosophie à l'éducation citoyenne au Bénin », E.N.S Porto-Novo, 2007-2008, 83p.

D- Les dictionnaires

- BLAY (M) dir., *Grand dictionnaire de la philosophie* (Larousse), édition VUEL, Montréal, 2003, 1105p.

- CLEMENT (E.), DEMONQUE (C.), HANSEN-LOVE (L.) et KAHN (P.), *La PHILOSOPHIE de A à Z*, édition HATIER, Paris, 2000,480p.
- HUISMAN (D.) et LE STRAT (S.), *Lexique de philosophie*, édition Nathan 1998, 222 p.
- GERARD (L.) *Dictionnaire de Philosophie*, édition Bordas, 1972, 272p.
- Dictionnaire Universel, Edition HACETTE, Paris, 1988, 1505p.

Table des matières

<i>Titres</i>	<i>Pages</i>
Dédicace.....	1
Remerciements.....	2
Sigles et acronymes utilisés.....	3
Résumé.....	4
Sommaire.....	5
INTRODUCTION.....	6
CHAPITRE PREMIER : Considérations théorique et méthodologique de l'étude.....	10
Section 1 : Cadre théorique de l'étude.....	11
1-1-Problématique.....	11
1-1-1-Objectifs.....	12
1-1-2- Objectif général.....	12
1-1-3-Objectifs spécifiques.....	13
1-1-4-Hypothèses.....	13
1-2-Etat de la question.....	14
1-3-Clarification conceptuelle.....	19
Section 2 : Cadre physique de l'étude et démarche méthodologique...	27
2-1-Cadre physique de l'étude.....	27
2-1-1-Missions du LTC et les types de formations données.....	28
2-1-2-Localisation des centres de recherche.....	30
2-2- Démarche méthodologique.....	31

2-2-1- Recherche documentaire.....	31
2-2-2-Recherche empirique.....	32
2-2-2-1-Techniques utilisées.....	32
2-2-2-2-Echantillonnage.....	33
2-2-2-3-Modes de traitement des données recueillies.....	35
CHAPITRE DEUXIEME : Impact de la philosophie sur le développement	
l'esprit critique chez l'apprenant.....	36
Section 3 : Présentation et analyse des résultats d'enquêtes.....	37
3-1-Présentation des résultats.....	37
3-1-1-Au niveau des membres d'administration, des parents d'apprenants et des enseignants.....	37
3-1-2-Présentation des résultats au niveau des apprenants.....	48
3-1-3-Entretiens avec certains inspecteurs et conseillers pédagogiques.....	50
Section 4: Analyse globale des résultats.....	51
4-1-La philosophie, éveilleuse de l'esprit.....	52
4-2-L'esprit critique : une qualité à développer.....	54
CHAPITRE TROISIEME : Remarques critiques et perspectives	
pour l'enseignement de la philosophie à tous les apprenants...	56
Section 5 : Limites de la recherche et perspectives pour l'enseignement	
de la philosophie à tous les apprenants.....	57
5-1- Des limites de la recherche.....	57
5-1-1. Difficultés rencontrées.....	57
5-1-2-Limites de la recherche et discussion.....	60
5-2-Quelques difficultés liées à l'enseignement de la philosophie.	63

Section 6 : Perspectives pour l'enseignement de la philosophie	
à tous les apprenants.....	64
6-1-A l'endroit de l'Etat.....	64
6-2-A l'endroit des enseignants de philosophie.....	72
C O N C L U S I O N.....	75
Références bibliographiques.....	78
Table des matières	84

Annexes

Annexe 1

Questionnaire adressé aux membres de l'administration, aux parents d'apprenants et aux enseignants de philosophie

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation de Master/CAPES à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo, nous vous adressons ce questionnaire afin de recueillir quelques informations sur notre sujet: « **Impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique chez l'apprenant : étude comparative des séries A, B et G** ». Nous vous remercions pour votre collaboration.

1-Qu'entendez-vous par esprit critique ? Comment l'acquiert-on ?

.....
.....
.....

2-Selon vous, l'apprentissage de la philosophie a-t-il une influence positive sur le développement de l'esprit critique des apprenants du second cycle ?

Oui Non Néant

3- L'absence de l'étude de la philosophie dans les classes de seconde et de première des séries G a-t-elle un impact négatif sur le développement de l'esprit critique des apprenants de ces séries ? Répondez par Oui ou Non et veuillez justifier votre réponse.

Oui Non Néant

4- Pensez-vous que les apprenants des séries littéraires ont un esprit critique plus poussé que ceux des séries G ?

Oui Non Néant

Si oui, qu'est-ce qui, selon vous, justifierait une telle différence entre ces deux catégories d'apprenants ?

.....
.....
.....

5-Selon vous, en quoi l'esprit critique de l'apprenant, adulte de demain, peut-il l'aider à participer au développement de son pays ?

.....
.....
.....

Annexe 2

Questionnaire adressé aux apprenants des séries G.

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation de Master/CAPES à l'École Normale Supérieure de Porto-Novo, nous vous adressons ce questionnaire afin de recueillir quelques informations sur notre sujet : « **Impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique chez l'apprenant : étude comparative des séries A, B et G** ». Nous vous remercions pour votre collaboration.

Sexe Collège sse

1-Etudiez-vous la philosophie en classe ?

Oui Non Néant

a-Si oui, en quoi la philosophie peut-elle vous aider dans votre cursus ?

- à développer notre esprit critique

- à savoir argumenter une thèse

- à savoir raisonner

b-Sinon, aimeriez-vous étudier la Philosophie à partir de la seconde ? Répondez par oui ou non et justifiez votre réponse.

.....
.....
.....

2- Qu'entendez-vous par esprit critique ?

.....
.....
.....

3- Pensez-vous que vos camarades qui sont soumis à l'apprentissage de la Philosophie depuis la seconde ont un esprit critique très développé que le vôtre ? Répondez par oui ou non et justifiez votre réponse.

.....
.....
.....

Annexe 3

Questionnaire adressé aux apprenants des séries littéraires.

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation de Master/CAPES à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo, nous vous adressons ce questionnaire afin de recueillir des informations sur notre sujet: « **Impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique chez l'apprenant : étude comparative des séries A, B et G** ». Nous vous remercions pour votre collaboration.

Sexe Collège Classe

1-Etudiez-vous la philosophie en classe ?

Oui Non Néant

Si oui, en quoi la Philosophie peut-elle vous aider dans votre cursus ?

- à développer notre esprit critique

- à savoir argumenter une thèse

- à savoir raisonner

2- Qu'entendez-vous par esprit critique ?

.....
.....
.....

3-Selon vous, vos camarades des séries G doivent-ils étudier la philosophie à partir de la seconde comme vous ? Répondez par oui ou non et justifiez votre réponse.

.....
.....
.....

3- Pensez-vous que vos camarades qui ne sont pas soumis à l'apprentissage de la philosophie depuis la seconde ont un esprit critique moins développé que le vôtre ? Répondez par oui ou non et justifiez votre réponse.

.....
.....
.....

Annexe 4

Guide d'entretien

Monsieur l'Inspecteur/conseiller pédagogique, dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation de Master/CAPES à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo, nous avons choisi de réfléchir sur le sujet : « **Impact de la philosophie sur le développement de l'esprit critique chez l'apprenant : étude comparative des séries A, B et G** ». Nous voudrions ainsi vous demander de bien vouloir nous aider en répondant aux questions suivantes. Nous vous remercions respectueusement pour votre contribution.

- 1- Qu'est-ce qui justifie le fait que les apprenants des séries G ne font pas la philosophie ni en seconde ni en première ?
- 2- Qu'est-ce qui justifie le fait que les apprenants des terminales G ne composent pas en philosophie au BAC ?
- 3- Pensez-vous que le fait que les apprenants des séries G ne font la philosophie qu'en terminale et qu'ils n'ont que deux heures de cours de philosophie par semaine et ne composent pas à l'écrit en philosophie au BAC, peut-il avoir un impact sur le développement de leur esprit critique ?
- 4- N'est-il pas nécessaire de revoir le programme d'études des séries G pour qu'ils commencent l'enseignement/apprentissage depuis la classe d'initiation ?
- 5- Selon vous, n'est-il pas opportun d'introduire la philosophie comme discipline dans laquelle les apprenants des séries G doivent composer au BAC (à l'écrit) ?

Annexe 5

<u>Tableau I</u> : De la définition de l'esprit critique.....	39
<u>Tableau II</u> : De l'importance de la philosophie sur le développement de l'esprit critique des apprenants.....	40
<u>Tableau III</u> : De l'impact de l'absence de la philosophie en seconde et première des séries G sur l'esprit critique des apprenants de ces séries.	41
<u>Tableau IV</u> : De la comparaison des apprenants des séries littéraires à ceux des séries G quant à l'exercice de l'esprit critique.....	43
<u>Tableau V</u> : De l'étude de la philosophie en classe.....	48