

Introduction : L'esprit critique, fil rouge des enseignements et finalité majeure de l'école

« Favoriser l'esprit critique », « encourager l'esprit critique », « développer l'esprit critique » ... les occurrences de la notion d'esprit critique ne manquent pas dans les textes réglementaires et programmatiques du ministère. Depuis la loi d'orientation et de programmation du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République¹ jusqu'au parcours citoyen, en passant par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture², les programmes de la scolarité obligatoire ou encore ceux de l'enseignement moral et civique, **l'esprit critique et ses dérivés (« sens critique », « regard critique », « vigilance critique ») irriguent les orientations pédagogiques et éducatives du système éducatif.**

Cette omniprésence est sans doute le signe de l'importance qu'il convient d'accorder à cette ambition essentielle de l'école : cultiver l'esprit critique des élèves. Mais cette ambition, qu'il conviendra d'éclairer dans ses principes et ses finalités, suppose d'emblée et en retour que les éducateurs eux-mêmes – quel que soit leur niveau d'intervention dans le système éducatif – intègrent cette dimension dans leur enseignement ou leurs pratiques. C'est en ce sens que l'on retrouve dans le [Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation](#)³ la compétence suivante :

« Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres. »

Cette finalité s'est par ailleurs trouvée réaffirmée avec une intensité particulière dans le contexte de la [Grande mobilisation pour les valeurs de la République](#) (janvier 2015) qui a fait de l'esprit critique la pierre angulaire de ses objectifs⁴. Mais paradoxalement, si l'esprit critique se trouve régulièrement mis en avant ou convoqué dans les enseignements ou les dispositifs qui structurent l'enseignement scolaire, il ne se trouve nulle part authentiquement défini ou du moins explicité dans ses enjeux et ses présupposés. Cette ressource a pour objectif de déterminer le sens général de la notion d'esprit critique et de préciser l'intimité du lien qui l'unit à l'école et à ses ambitions fondamentales.

1. L'esprit critique : de quoi parle-t-on ?

Esprit critique et esprit de critique

Cerner la notion d'esprit critique suppose peut-être d'emblée de dissiper un malentendu : **l'esprit critique n'est pas l'esprit de critique** qui désigne, de manière générale, une attitude d'esprit négative de dénigrement systématique de la pensée d'autrui. Cette approche, qui consacre un usage courant et affaibli de la notion de « critique » comme telle chargée d'une connotation négative, est sans rapport effectif avec le sens qui nous intéresse ici. Avec l'esprit critique tel qu'il est mis en avant

¹ Cf. articles 15, 41 et annexe.

² Cf. préambule, domaine 1, domaine 2 et domaine 4.

³ Arrêté du 1er juillet 2013, publié au Journal officiel du 18 juillet 2013 et au Bulletin officiel du 25 juillet 2013. Voir les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation, § 1, « Faire partager les valeurs de la République », alinéa 2.

⁴ Voir en particulier les mesures n° 1 (Renforcer la transmission des valeurs de la République) et n° 3 (Créer un nouveau parcours éducatif de l'école élémentaire à la terminale : le parcours citoyen).

dans sphère éducative au contraire, et comme nous le verrons, il s'agit bien de penser *avec* les autres et non *contre* eux.

Du doute à l'exercice réfléchi du jugement

Selon une première approche très générale, il apparaît possible de définir l'esprit critique comme **une disposition de l'esprit qui consiste à ne jamais admettre une affirmation, un jugement ou un fait sans en avoir reconnu la légitimité rationnelle ou sans en avoir éprouvé la valeur**. En ce premier sens, il est possible de distinguer l'esprit critique de la **crédulité** ou de la **naïveté**, un esprit crédule étant un esprit prompt à croire ce qu'il voit ou entend. Faire preuve d'esprit critique, de ce point de vue, c'est donc d'abord et fondamentalement mettre à distance (ce que je vois, ce que j'entends, ce que je lis et parfois même ce que je pense) dans l'idée que la validité d'un jugement ou d'un savoir, par distinction avec une croyance – qui désigne une « disposition involontaire à accepter soit une doctrine, soit un jugement, soit un fait⁵ » – dépend de cette faculté inaugurale.

Cette faculté constitutive de l'esprit critique n'est rien d'autre que le **doute compris comme une démarche réfléchie, volontaire et méthodique** qui consiste à révoquer tout ce qui se présente à l'esprit sans avoir fait l'objet d'un examen rationnel préalable. On retrouve ici le sens cartésien du doute en tant qu'il se distingue du doute sceptique compris comme la suspension définitive du jugement pouvant conduire au relativisme et à la dissolution du savoir. L'esprit critique, tel qu'il est ici appréhendé, n'a pas pour finalité de désespérer de la vérité mais au contraire de fonder les principes mêmes de sa recherche. Ainsi défini, l'esprit critique ne constitue pas une fin en soi mais bien un moyen – autrement dit une étape – pour atteindre le savoir et le fonder.

Pour illustrer cette première approche, on peut s'intéresser à la **démarche scientifique** telle qu'elle se trouve par exemple thématisée par Claude Bernard dans son ouvrage *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*⁶ écrit en 1865. Dans le contexte d'une réflexion sur les fondements de la méthode expérimentale, Claude Bernard place le doute au principe de l'investigation scientifique :

« La première condition que doit remplir un savant qui se livre à l'investigation dans les phénomènes naturels, c'est de conserver une entière liberté d'esprit assise sur le doute philosophique. [...] Le grand principe expérimental est donc le doute, le doute philosophique qui laisse à l'esprit sa liberté et son initiative. »

La démarche expérimentale n'est donc pas une simple confrontation de l'esprit avec le réel mais bien un **dialogue critique** qui permet au scientifique d'interroger le réel à travers des hypothèses. Un siècle plus tard, le philosophe des sciences Gaston Bachelard le reformulera autrement⁷ :

« L'esprit scientifique nous interdit d'avoir une opinion sur des questions que nous ne comprenons pas, sur des questions que nous ne savons pas formuler clairement. Avant tout, il faut savoir poser des problèmes. Et quoiqu'on en dise, dans la vie scientifique, les problèmes ne se posent pas d'eux-mêmes. C'est précisément ce sens du problème qui donne la marque du véritable esprit scientifique. Pour un esprit scientifique, toute connaissance est une réponse une question. »

S'il est intéressant d'appréhender l'esprit critique à travers la démarche scientifique, c'est aussi parce que nous savons que l'ennemi de la science, ce n'est précisément pas le doute mais le **dogme** c'est-à-dire le point de doctrine établi et considéré comme intangible et indiscutable. En ce sens, on peut dire que **le contraire de l'esprit critique, c'est l'esprit dogmatique** pour qui *penser pour moi* signifie *penser comme moi*. Dès lors, le dogmatisme n'est pas seulement une ignorance qui se donne pour

⁵ Alain, *Définitions*, article « croyance », in *Les arts et les dieux*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, p. 1046-1047.

⁶ Voir en particulier la première partie : « Du raisonnement expérimental », chapitre II « De l'idée *a priori* et du doute dans le raisonnement expérimental », § 3, p. 68-74.

⁷ Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, chapitre I, Vrin, p. 14.

vérité mais une ignorance qui veut s'imposer pour vérité. Cette imposture est d'ailleurs ce qui lie le dogmatisme au **fanatisme**⁸.

« Faire un usage libre et public de sa raison » (Kant)

C'est le XVIII^e siècle qui a sans doute posé le plus clairement les principes et les fondements de l'esprit critique. Ce détour historique n'est pas anodin dans la mesure où ce qui caractérise précisément le siècle des Lumières c'est, entre autres choses, la méfiance envers l'usage de l'argument d'autorité, et notamment envers les dogmes qu'ils soient politiques ou religieux. C'est en particulier le philosophe allemand Emmanuel Kant qui propose, dans un petit opuscule célèbre intitulé *Qu'est-ce que les Lumières ?* (1784), un cadre structurant pour penser les enjeux de l'esprit critique. Selon Kant, celui-ci est à comprendre comme la capacité de « **faire un usage libre et public de sa raison** ». Nous tenons dans cette formule deux principes essentiels et constitutifs de l'esprit critique :

- **la liberté** : elle est au fondement de l'esprit critique qui n'est pas seulement à comprendre comme une *attitude* mais bien comme un *pouvoir* : celui de s'arracher au règne du préjugé, de l'opinion ou de la croyance. Dans le langage des Lumières, cela signifie s'affranchir de toute tutelle extérieure, apprendre à penser par soi-même et devenir autonome⁹.
- **la publicité** : elle est à comprendre ici comme ce qui est susceptible d'être rendu public c'est-à-dire partagé *avec* et *devant* les autres. L'esprit critique est un esprit public au sens où il pense au grand jour et sans dissimulation, dans un espace ouvert à la discussion et qui échappe à toute forme de censure¹⁰. C'est précisément cette exigence de publicité qui distingue l'esprit critique de l'obscurantisme, autre grand ennemi des Lumières.

Ce bref détour par le siècle des Lumières nous permet de cerner davantage la notion d'esprit critique qui conditionne l'accès à l'autonomie. Mais comment se conquiert-elle ? Comme passe-t-on, pour reprendre la formule de Kant, de la « minorité » à la « majorité » ? Comment apprend-on à penser par soi-même ? C'est précisément à travers ces interrogations que nous retrouvons les enjeux mêmes de l'éducation et, par là même, les missions de l'école.

⁸ Voir sur ce point la réflexion proposée par Alain dans *Définitions* in *Les arts et les dieux* : « Préjugé : ce qui est jugé d'avance, c'est-à-dire avant qu'on se soit instruit. Le préjugé fait qu'on s'instruit mal. [...] Le préjugé appuyé sur de nobles passions, c'est le fanatisme. », *op.cit.*, p. 1081.

⁹ « *Les lumières se définissent comme la sortie de l'homme hors de l'état de minorité, où il se maintient par sa propre faute. La minorité est l'incapacité de se servir de son entendement sans être dirigé par un autre. [...] Sapere aude ! Aie le courage de te servir de ton propre entendement ! Voilà la devise des lumières.* », *Réponse à la question : qu'est-ce que les lumières ?*, in *Œuvres philosophiques*, tome II, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, p. 209.

¹⁰ C'est en ce sens précis que l'esprit critique se distingue de l'esprit de critique évoqué *infra*.

2. L'esprit critique à l'école

« L'école ou le loisir de penser »

Pourquoi l'école est, par excellence, le lieu qui peut et doit favoriser le développement de l'esprit critique ? Sans doute parce que c'est à l'école que s'opère le passage de la minorité à la majorité et que l'esprit accède progressivement à l'autonomie. En ce sens, l'école prolonge et poursuit l'objectif des Lumières : apprendre à penser par soi-même. L'origine grecque du mot école (« *scholè* ») rappelle assez qu'elle est avant tout un lieu de « loisir » destiné à abriter les libres occupations de l'étude. En toute rigueur, on pourrait même définir l'école comme le « loisir de penser »¹¹. À la faveur de ce lien intime qui unit l'école et la pensée, on comprend dès lors que l'esprit critique n'est pas seulement un objectif parmi d'autres en milieu scolaire : l'esprit critique, c'est à la fois le **principe** et la **finalité** de l'école :

- **principe**, car on ne peut éduquer que des esprits libres et critiques : sans esprit critique, à proprement parler, un élève *s'informe* mais ne *se forme* pas. L'esprit critique conditionne l'accès même au savoir et, par suite, sa libre appropriation. À ce titre, l'esprit critique permet moins l'extension de la connaissance (apprendre plus) que sa fondation ou sa justification (quels sont les fondements véritables de mon savoir ?) ;
- **finalité**, car la visée de tout enseignement – quel que soit son objet – est bien de cultiver l'esprit critique : apprendre à lire une œuvre en arts plastiques, tester une hypothèse en physique-chimie, résoudre un problème en mathématiques, s'interroger sur un fait et son interprétation en histoire, dégager les présupposés d'un texte littéraire, etc. C'est à chaque fois la même *démarche intellectuelle* qui est convoquée mais dans des contextes différents.

Il faut aussitôt tirer la conséquence de cette brève analyse : si l'esprit critique est bien la démarche intellectuelle qui fonde la visée de tout enseignement, alors **il ne peut plus être l'apanage d'une discipline, c'est-à-dire d'un champ particulier du savoir. Il devient l'affaire de tous**¹². C'est peut-être au titre de cette transversalité que l'on observe aujourd'hui que deux enseignements – et non pas deux disciplines – ont spécifiquement investi les enjeux de l'esprit critique : l'enseignement moral et civique (EMC) d'une part et l'éducation aux médias et à l'information (EMI) d'autre part.

L'esprit critique dans les enseignements : deux illustrations emblématiques

L'EMI et l'EMC ont un point commun majeur : **ils ont pour objectif explicite de favoriser l'émergence de l'esprit critique et de cultiver sa mise en œuvre par les élèves**¹³. En ce sens, ils constituent un levier effectif pour mettre en œuvre ce qu'on pourrait appeler la « pédagogie de l'esprit critique », même s'ils n'en sont évidemment pas les vecteurs exclusifs :

- L'EMC « vise à l'acquisition d'une culture morale et civique et d'un esprit critique qui ont pour finalité le développement des dispositions permettant aux élèves de devenir progressivement

¹¹ Voir sur ce point les analyses développées par Jacques Muglioni, *L'école ou le loisir de penser*, Documents, actes et rapports pour l'éducation, Centre national de documentation pédagogique, 2002.

¹² Les programmes de la scolarité obligatoire illustrent parfaitement ce point : voir, par exemple, les programmes d'éducation musicale (cycle 2, attendu de fin de cycle n° 4 ; cycle 3, préambule, § 2 ; cycle 4, préambule, § 1), de sciences et technologie (cycle 3, préambule, § 2), de français (cycle 4, préambule, § 3), d'arts plastiques (cycle 4, compétences travaillées), d'histoire et géographie (cycle 4, compétences travaillées), etc. La liste n'est évidemment pas exhaustive.

¹³ Concernant l'EMC, voir en particulier les principes généraux et les finalités définis par le programme de la scolarité obligatoire (cycles 2-3-4) ainsi que les objectifs de formation déclinés dans le champ n° 3 : « Le jugement : penser par soi-même et avec les autres. » Concernant l'EMI, se reporter notamment au référentiel des programmes pour le cycle 4 (cycle des approfondissements).

conscients de leurs responsabilités dans leur vie personnelle et sociale¹⁴ ». Il se déploie selon des pratiques pédagogiques spécifiques¹⁵, de nature à faire émerger l'esprit critique et à l'exercer : débat réglé, discussion à visée philosophique, dilemme moral, conseil d'élèves, etc. Ce sont là autant d'expériences pédagogiques qui reposent sur ce que Kant appelle un « usage libre et public de la raison ».

- L'EMI : c'est un champ qui sollicite spécifiquement l'esprit critique et qui fait de son développement un objectif structurel. La société de l'information et de la communication exige en effet des élèves qu'ils soient capables de passer au crible de l'analyse ce que l'univers multimédiatique leur offre. On retrouve ici le sens originel du terme critique (« *krinein* ») qui signifie, en grec, « discerner, trier ». Ressaisi dans le contexte de l'EMI, l'esprit critique désigne bien la capacité à avoir une lecture distanciée des contenus et des formes médiatiques au sein desquels l'esprit doit **discerner pour mieux juger**. Or pour passer de l'information à la connaissance, il faut précisément une médiation décisive : celle de l'esprit critique.

3. Références citées ou consultées

- Alain :
 - *Définitions*, in *Les arts et les dieux*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, p. 1027-1099 ;
 - *Propos sur les pouvoirs*, Gallimard, coll. Folio essais, [voir en particulier le propos n° 139 du 19 janvier 1924, p. 351 et suiv., « Penser, c'est dire non »] ;
- Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin [voir en particulier le chapitre I « La notion d'obstacle épistémologique »].
- Claude Bernard, *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*, Paris, coll. Champs Flammarion [voir en particulier la première partie « Du raisonnement expérimental »] ;
- Emmanuel Kant, *Réponse à la question : qu'est-ce que les Lumières ?*, in *Œuvres philosophiques*, tome II, p. 209-217 ;
- Ernst Cassirer, *La philosophie des Lumières*, Fayard, coll. « L'histoire sans frontières » ;
- Jacques Muglioni, *L'école ou le loisir de penser*, Documents, actes et rapports pour l'éducation, Centre national de documentation pédagogique, 2002.

¹⁴ Programme d'enseignement moral et civique de l'école élémentaire et du collège, « Principes généraux », « Finalités ».

¹⁵ Voir sur ce point les ressources pédagogiques publiées sur eduscol et dédiées aux [méthodes et pratiques mobilisées dans le cadre de l'EMC](#).