MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI
ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE PORTO-NOVO

DOMAINE: SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

MENTION : PROFESSORAT DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

GRADE : MASTER/CAPES

SPECIALITE : PHILOSOPHIE

MEMOIRE DE FIN DE FORMATION

SUJET

ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA PHILOSOPHIE ET SES IMPACTS SUR LA MOTIVATION DES APPRENANTS : CAS DU CCMIS/OUIDAH ET DU CPEG JESUS EST LE SAUVEUR/PAHOU

Présenté et soutenu par :

Béatrice A. AGBO

Sous la direction de :

Coovi Clément BAH

Maître de Conférences des Universités du CAMES

Année académique : 2024-2025

SOMMAIRE

RÉSUMÉ6

ABSTRACT6

INTRODUCTION

CHAPITRE PREMIER : CADRE THÉORIQUE ET APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

CHAPITRE DEUXIEME : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DES ENQUÊTES5

CHAPITRE TROISIEME : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET SUGGESTIONS6

CONCLUSION62

RÉFERÉNCES BIBLIOGRAPHIQUES64

TABLE DES MATIÈRES66

IN MEMORIAM

Du Père Gilbert DAGNON,

Fondateur de l'Institut des Sœurs Franciscaines Filles de Padre Pio.

REMERCIEMENTS

L'aboutissement de ce travail est non seulement le fruit de nos efforts, il est aussi la somme des orientations, encouragements et motivations reçus des uns et des autres.

Nous présentons notre profonde gratitude :

- Au Docteur Coovi Clément BAH, Maître de Conférences des Universités du CAMES, notre Maître de mémoire qui a accepté de diriger ce travail. Sa disponibilité à nous accompagner, sa proximité, la rigueur dont il a fait preuve et ses conseils très édifiants, nous ont donné non seulement du goût pour la présente recherche, mais surtout motivée à aller de l'avant ;
- Á la Mère Madeleine KOTY, Supérieure Générale de l'Institut des Sœurs Franciscaines Filles de Padre et à son Conseil Général, qui nous ont motivée à nous inscrire pour un Mémoire de CAPES en Philosophie ;
- Á Monsieur Martin DAMBO, notre tuteur de stage, pour son accompagnement ;
- Au Père Patrick PARAÏSO, Directeur du CCMIS/Ouidah, ainsi qu'au Père Florentin SETO, Censeur du CCMIS/Ouidah ;
- Au Docteur Roland TECHOU pour sa présence bienveillante et ses conseils ;
- Á nos collègues enseignants et personnels administratifs des Collèges CCMIS/Ouidah et CPEG Jésus Est Le Sauveur/Pahou, pour leur précieux soutien.

SIGLES ET ACRONYMES

ACE	:	Agent Contractuel de l'État
APC	:	Approche par Compétence
APE	:	Agent Permanent de l'Etat
APZ		Activité Pédagogique de Zone
BAPES	:	Brevet d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire
CADBEE	:	Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'Enfant
CAEB	:	Conseil des Activités Educatives du Benin
CAPES	:	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire
CCMIS	:	Collège Catholique Monseigneur Isidore de Souza
CDIP	:	Centre de Documentation et d'Information Pédagogiques
CEG	:	Collège d'Enseignement Général
CPEG	:	Collège Privé d'Enseignement Général
ENS	:	Ecole Normale Supérieure
INFRE	:	Institut National pour la Formation et la Recherche en Education
PNL	:	Programmation Neuro-Linguistique
PPO	:	Programme Par Objectif
SA	:	Situation d'Apprentissage
UAC	:	Université d'Abomey-Calavi
UNESCO	:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture).

RÉSUMÉ

La motivation constitue un facteur déterminant dans le processus d'enseignement/apprentissage de la philosophie. C'est dans cette perspective que s'inscrit le présent sujet de recherche : **« Enseignement/apprentissage de la philosophie et ses impacts sur la motivation des apprenants : cas du CCMIS/Ouidah et du CPEG Jésus Est Le Sauveur/Pahou** ». Il s'interroge notamment sur les sources de motivation des apprenants qui réussissent et sur l'influence que peut exercer l'enseignement/apprentissage de la philosophie sur leur motivation en contexte scolaire. L'objectif principal de cette étude est de mettre en évidence le rôle de l'enseignement/apprentissage de la philosophie dans le développement de la motivation des apprenants ainsi que les effets qu'il peut produire à court, moyen et long termes. Pour atteindre cet objectif, notre recherche documentaire a été complétée par une enquête de terrain menée auprès des apprenants, des enseignants et de personnes ressources. Les résultats obtenus montrent, d'une part, que la qualité de l'enseignement de la philosophie entretient un lien significatif avec les performances des apprenants dans les autres disciplines enseignées au secondaire. D'autre part, ils révèlent que l'enseignement/apprentissage de la philosophie constitue une source importante de motivation lorsque les pratiques pédagogiques favorisent la participation active, la compréhension et le développement de l'esprit critique. Notre recherche met également en évidence que la motivation ne saurait être réduite à la seule réussite scolaire. Elle s'inscrit dans un processus de formation intégrale de la personne, en favorisant l'acquisition de compétences transférables, le développement de l'autonomie intellectuelle, de la pensée critique et de la capacité à apprendre tout au long de la vie. Ainsi, l'enseignement de la philosophie apparaît comme un levier essentiel de développement personnel, intellectuel et citoyen.

Mots-clés : philosophie, motivation, enseignement, apprentissage, apprenants.

ABSTRACT

Motivation is a key determinant in the teaching and learning process of philosophy. It is within this context that the present study, entitled **"Teaching and Learning of Philosophy and Its Impact on Learners' Motivation: The Case of CCMIS/Ouidah and CPEG Jésus Est Le Sauveur/Pahou"**, was undertaken. The study examines the sources of motivation among successful learners and investigates the extent to which the teaching and learning of philosophy can influence learners' motivation in the school environment. The main objective of this research is to highlight the role of the teaching and learning of philosophy in fostering learners' motivation and to assess its short-, medium-, and long-term effects. To achieve this objective, a documentary review was combined with an empirical survey conducted among learners, teachers, and resource persons. The findings reveal, on the one hand, that the quality of philosophy teaching is significantly associated with learners' performance in other secondary school subjects. On the other hand, they show that the teaching and learning of philosophy constitute an important source of motivation when pedagogical practices encourage active participation, meaningful understanding, and the development of critical thinking. The study further demonstrates that motivation should not be reduced to academic success alone. Rather, it forms part of a holistic educational process that promotes the acquisition of transferable skills, intellectual autonomy, critical thinking, and lifelong learning. Consequently, the teaching of philosophy emerges as a fundamental driver of learners' personal, intellectual, and civic development.

Keywords: Philosophy, motivation, teaching, learning, learners.

INTRODUCTION

Dans tout processus d'apprentissage, la motivation constitue à la fois une cause et une conséquence de la réussite scolaire. En effet, tout apprenant désireux de réussir ses études et de se préparer efficacement à la vie active doit développer une motivation durable, capable de soutenir son engagement et sa persévérance.

La philosophie, quant à elle, occupe une place singulière parmi les disciplines enseignées. René Descartes, dans *Les Principes de la philosophie*, la compare à un arbre dont « les racines sont la métaphysique, le tronc est la physique, et les branches qui sortent de ce tronc sont toutes les autres sciences (...), la morale étant le dernier degré de la sagesse » (Descartes, 2000, p. 14). Cette image met en évidence le caractère fondamental de la philosophie dans l'organisation et l'unité des savoirs.

En tant que discipline de réflexion, d'analyse et de critique, la philosophie développe chez l'apprenant des compétences intellectuelles essentielles telles que le raisonnement logique, l'argumentation, la capacité d'analyse, l'autonomie de pensée et l'esprit critique. Ces compétences, dites transversales, peuvent être mobilisées aussi bien dans les autres disciplines scolaires que dans les différentes situations de la vie sociale et professionnelle.

Cependant, le constat laisse poindre que de nombreux apprenants entretiennent encore des représentations négatives de cette discipline. Pour certains, la philosophie est perçue comme une matière difficile, abstraite ou réservée à une élite intellectuelle. Cette perception conduit parfois à une démotivation qui limite leur engagement dans les apprentissages et les empêche aussi de tirer pleinement profit des apports de cette discipline.

Dès lors, plusieurs interrogations méritent d'être soulevées. Pourquoi la philosophie, qui devrait contribuer au développement intellectuel et personnel de l'apprenant, est-elle parfois perçue comme une discipline peu attrayante ? Quels facteurs expliquent cette démotivation ? Comment l'enseignement de la philosophie peut-il susciter et entretenir l'intérêt des apprenants ? Dans quelle mesure cette discipline contribue-t-elle au développement de leur motivation scolaire et de leurs compétences pour la vie ?

Ces préoccupations ont conduit au choix du présent sujet intitulé : **« Enseignement/apprentissage de la philosophie et ses impacts sur la motivation des apprenants : cas du CCMIS/Ouidah et du CPEG Jésus Est Le Sauveur/Pahou. »**

Cette étude vise à analyser les relations entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et la motivation ou non des apprenants dans ces deux établissements. Plus précisément, elle cherche à identifier les facteurs susceptibles d'influencer la motivation des élèves, à comprendre les mécanismes

par lesquels la philosophie peut favoriser leur engagement dans les apprentissages et à mettre en évidence les effets de cette discipline sur leur réussite scolaire ainsi que sur leur développement personnel.

Au-delà de sa contribution à la réussite scolaire, la philosophie participe à la formation intégrale de la personne. En développant la réflexion critique, la capacité de discernement, le sens des responsabilités et l'autonomie intellectuelle, elle prépare les apprenants à exercer pleinement leur citoyenneté et à faire face aux défis de la vie personnelle, sociale et professionnelle.

La présente étude met ainsi en évidence le rôle déterminant de la motivation dans le processus d'enseignement/apprentissage de la philosophie, tout en analysant les obstacles susceptibles de freiner cette dynamique. Elle propose également des pistes susceptibles de renforcer la motivation des apprenants et d'améliorer les pratiques pédagogiques des enseignants.

Afin d'atteindre ces objectifs, ce mémoire est structuré en trois chapitres. Le premier présente le cadre théorique et l'approche méthodologique de la recherche : problématique, état de la question, objectifs et hypothèses de recherche. Le deuxième chapitre est consacré à la présentation et à l'analyse des résultats issus des enquêtes de terrain. Enfin, le troisième, porte sur la discussion des résultats, ainsi que sur les suggestions formulées en vue d'améliorer l'enseignement/apprentissage de la philosophie et de renforcer la motivation des apprenants.

CHAPITRE PREMIER

CADRE THÉORIQUE ET APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

Le chapitre premier comporte deux parties essentielles : la première section porte sur le contexte théorique de la recherche, la deuxième traite de l'approche méthodologique où la recherche documentaire et les travaux sont présentés.

Section 1 : Aspects théoriques de la recherche

La présente section expose le cadre théorique de la recherche. Elle comprend la problématique, l'état de la question, les objectifs et les hypothèses de travail, ainsi que la clarification des concepts fondamentaux mobilisés dans l'étude.

1. Problématique de recherche

À l'ère de la mondialisation, les sociétés connaissent de profondes mutations qui affectent les domaines économique, culturel, social et éducatif. Grâce au développement des technologies de l'information et de la communication, à l'intensification des échanges commerciaux et à la mobilité accrue des populations, les jeunes sont exposés à de nouveaux modèles de réussite et à des systèmes de valeurs parfois éloignés des repères traditionnels.

Dans les collèges et lycées, de nombreux apprenants sont fortement influencés par les représentations sociales de la réussite rapide. Cette situation conduit certains d'entre eux à accorder une importance excessive aux gains matériels immédiats, au détriment de l'effort intellectuel et de la persévérance scolaire. Dès lors, la question de la motivation devient centrale dans le processus d'enseignement/apprentissage.

Face à ce constat, une interrogation pédagogique majeure s'impose : qu'est-ce qui permet aux apprenants qui réussissent de demeurer motivés malgré les difficultés scolaires et les multiples sollicitations extérieures ? Plus précisément, quelles ressources mobilisent-ils pour résister au décrochage scolaire et poursuivre leurs études avec constance ?

L'enseignement/apprentissage de la philosophie apparaît ici comme un champ d'investigation particulièrement pertinent. En effet, cette discipline ne se limite pas à la transmission de connaissances théoriques ; elle vise également le développement de la réflexion critique, du discernement, de l'autonomie intellectuelle et de la capacité à donner sens à l'existence. Pourtant, de nombreux apprenants continuent de percevoir la philosophie comme une matière difficile, abstraite, voire peu utile à leur réussite.

Dès lors, plusieurs questions se posent :

- Pourquoi l'enseignement de la philosophie ne parvient-il pas toujours à susciter l'intérêt des apprenants ?
- Comment l'enseignant de philosophie peut-il renforcer leur motivation ?
- Dans quelle mesure l'enseignement/apprentissage de la philosophie peut-il aider l'apprenant à donner sens à ses études et à sa vie ?
- Quel rôle les apprenants eux-mêmes jouent-ils dans ce processus de motivation ?

Ces différentes interrogations constituent le point de départ de la présente recherche.

2. Etat de la question

Comme le dit si bien cette citation apocryphe d'Antoine Lavoisier, « Rien ne se perd, rien ne se crée, tout se transforme ». Dans cette même veine, il y a un adage qui déclare que « La roue n'est pas à inventer ». C'est reconnaître que notre thématique de recherche, la motivation dans le processus enseignement/apprentissage n'est pas si nouvelle dans l'univers de la recherche. La question de la motivation en milieu scolaire a fait l'objet de nombreuses recherches en psychologie, en pédagogie et en sciences de l'éducation. Toutefois, peu d'études ont spécifiquement analysé les liens entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et la motivation des apprenants dans le contexte béninois. C'est donc sous un nouvel angle, un angle qui nous parle, nous meut et nous fascine que nous abordons la motivation en milieu scolaire, et précisément avec l'enseignement/apprentissage de la philosophie. Notre retour aux sources se fera autour des ouvrages clés d'auteurs et de mémoires de fin de formation qui nous paraissent intéressants dans la rédaction de ce travail de recherche.

Dans sa théorie de la hiérarchie des besoins, A. Maslow (1943, p. 370-396), montre que l'homme est un être de besoins et ceci, suivant une hiérarchie de prépuissance en ce sens que « l'apparition d'un besoin repose généralement sur la satisfaction préalable d'un autre besoin plus prépotent » (A. Maslow, 1943, p. 370) ; d'où sa célèbre pyramide des besoins. Du bas vers le haut, nous avons les besoins de survie ou besoins physiologiques, besoins de sécurité, besoins de reconnaissance ou d'appartenance, besoins d'estime de soi et le besoin de réalisation de soi. Les besoins physiologiques ou de survie concernent la faim, la soif, la sexualité, la respiration, le maintien de la température idéale dans notre corps. Les besoins de sécurité sont relatifs à la sécurité, au travail, à la stabilité, à une bonne santé et à la protection. Quant aux besoins d'appartenance, ils regroupent les besoins ci-après : avoir des amis, communiquer, recevoir

de l'affection, faire partie d'un groupe ou d'une communauté sociale, être accepté. Les besoins d'estime de soi sont : les besoins tels que : avoir du prestige, se sentir apprécié, se démarquer au sein d'un groupe, avoir du respect pour soi, se donner de la valeur. Au sommet de la pyramide, nous avons le besoin de réalisation de soi qui englobe la pulsion, l'aspiration, le besoin de devenir ce que l'on désire être de tirer le meilleur parti de ses propres capacités physiques, intellectuelles, émotionnelles (cf. Psychologue.net, 2020).

Considéré comme le père de l'approche humaniste en psychologie, il est aussi connu pour son interprétation de sa théorie de la motivation par la hiérarchie des besoins de l'être humain. Il montre précisément que la motivation dépend en grande partie de la satisfaction progressive des besoins humains. Selon lui, l'individu cherche d'abord à satisfaire ses besoins physiologiques et de sécurité avant d'accéder aux besoins d'estime et de réalisation de soi. Cette théorie permet de comprendre que les conditions de vie des apprenants peuvent influencer leur engagement scolaire. Ainsi, l'apprenant dont les besoins physiologiques ne sont pas satisfaits, peut se sentir démotivé. Toutefois, d'après notre analyse, le contraire n'est pas exclu ; c'est-à-dire qu'un apprenant défavorisé, qui prend conscience de sa situation et veut réussir à atteindre l'objectif qu'il s'est fixé, réussira, voire mieux que l'apprenant dont les mêmes besoins sont pleinement satisfaits.

Dans la même la même perspective, V. H. Vroom (1995, cf. version Web) dans sa théorie des attentes, relie la motivation d'un individu à ses attentes et les chances que ce dernier possède pour les atteindre effectivement. Autrement dit, la motivation est liée aux attentes de l'individu et à la valeur qu'il accorde aux résultats attendus. Trois facteurs sont constitutifs de la motivation. Il s'agit de la VIE, V pour Valence, I pour Instrumentalité et E pour Expectation. Avec le premier facteur, la motivation dépend de la valeur accordée à la récompense par le collaborateur ou protagoniste. Avec le deuxième facteur, la motivation dépend du niveau de récompense obtenue par l'effort. Enfin, avec le troisième facteur, la motivation dépend de la confiance que l'individu a dans ses propres capacités à atteindre l'objectif visé. Respectivement ces trois facteurs répondent à trois questions puissantes à savoir :
« Si j'accepte cette mission, quelle valeur j'accorde aux avantages obtenus ? »
« Que vais-je obtenir par ma performance ? »
« Suis-je capable de ? »

Ceci étant, la motivation n'est jamais le fruit du hasard. Elle peut être intrinsèque à l'individu ou extrinsèque comme nous allons le voir dans les lignes qui suivent. Partant, elle peut dépendre de facteurs internes comme externes à l'individu. Dans le présent contexte de notre recherche, l'apprenant s'engage

davantage lorsqu'il croit en sa capacité à réussir et lorsqu'il perçoit un bénéfice réel dans l'activité d'apprentissage.

Pour sa part, et dans la perspective de V. H. Vroom, S. C. Gandaho (2017, p. 16-31), met en évidence le rôle des perceptions de compétence, de valeur et de contrôlabilité dans la dynamique motivationnelle. L'apprenant se montre plus engagé lorsqu'il estime que l'activité est utile, qu'il possède les capacités nécessaires pour la réaliser et qu'il peut exercer un certain contrôle sur ses apprentissages. Cherchant évidemment à comprendre les causes possibles de l'absence de motivation chez certains apprenants, S. C. Gandaho a découvert que dans bien des cas, l'école n'est pas perçue comme un endroit où ils peuvent s'épanouir « mais un lieu qui leur envoie constamment une image négative de leur personne » (p. 20). S'appuyant sur les approches sociocognitives, elle écrit que « la dynamique motivationnelle implique que la motivation de l'apprenant a pour principales sources trois perceptions : la perception de la valeur qu'il accorde à l'activité, la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir et sa perception de contrôlabilité, c'est-à-dire du degré de contrôle qu'il a sur son processus d'apprentissage et sur les résultats de celui-ci » (*Ibid.*). Avec elle, nous retenons que les apprenants se sentent motivés lorsque :

- ils jugent utiles ou intéressants la matière et les activités d'apprentissage qui leur sont proposées.
- ils se sentent capables de faire ce qu'on leur demande
- ils ont l'impression d'avoir une certaine part de responsabilité ou de contrôle dans le déroulement de leurs apprentissages et croient que leurs succès comme leurs échecs dépendent en grande partie d'eux.

Dans le domaine spécifique de la philosophie, P. J. L. A. Avalla, dans son mémoire de fin de cycle de CAPES en 2020, a montré que la personnalité de l'enseignant et la qualité de sa préparation pédagogique influencent fortement la motivation et la performance des apprenants. Pour expliciter son idée, il a montré en quoi la connaissance et la maîtrise des différents types de motivation par l'enseignant est importante et primordiale pour faciliter la transmission des connaissances et techniques en philosophie. Toutefois, nous remarquons que jusqu'à nos jours, nombreux sont les apprenants qui restent encore démotivés par rapport à l'enseignement/apprentissage de la philosophie et la trouvent comme leur bête noire. Par ailleurs, les enquêtes sur le terrain montrent aussi de nombreux enseignants de philosophie ne savent pas motiver les apprenants et pire encore, ils créent chez ces derniers une certaine peur de la philosophie.

Dans leur mémoire de CAPEM (1986), sur « La motivation des élèves des lycées et CEMG face aux sciences humaines : Le cas de la philosophie », Y. Kora et M. Aniambossou, explorent la relation entre

l'enseignement de la philosophie et la motivation des élèves. Ils soulignent en effet que les méthodes d'enseignement claires et accessibles favorisent l'intérêt des élèves pour la philosophie et, plus largement, pour les disciplines littéraires. Leurs recherches montrent que les élèves des séries scientifiques tendent à se désintéresser des matières littéraires, privilégiant celles scientifiques. L'une des raisons principales de ce constat, est la perception de la philosophie comme une matière abstraite et complexe. Cette perception serait liée à la manière dont les enseignants de philosophie dispenseraient leurs cours. Lors des enquêtes, les élèves interrogés ont exprimé, à l'époque, que lorsque les enseignants expliquent la philosophie de manière claire et accessible, cela suscite leur intérêt et les motive à s'engager non seulement dans l'apprentissage de la philosophie, mais aussi dans d'autres matières littéraires comme le français. Ils ont aussi estimé que la philosophie peut améliorer leur expression en français et les encourager à s'investir dans les autres disciplines littéraires. Dans ce mémoire, les auteurs proposent une solution contre la démotivation des élèves : ils préconisent donc un renforcement des capacités des enseignants de philosophie. En améliorant les méthodes pédagogiques et en rendant les cours plus accessibles et engageants, les enseignants peuvent jouer un rôle crucial dans la motivation des élèves et leur intérêt pour les sciences humaines.

Quant à E. K. C. Hounwèdo, il démontre que la motivation joue un rôle crucial dans la réussite scolaire. Elle incite les élèves à s'investir pleinement pour atteindre leurs objectifs. Cette motivation peut avoir diverses origines : le désir de faire plaisir aux parents, l'ambition personnelle, ou d'autres raisons. Même si ce mémoire de BAPES en Histoire-Géographie ne traite pas directement de l'étude de la philosophie et de son impact sur la motivation, il est possible de déduire une relation entre les deux. La philosophie, en renforçant la capacité de réflexion et en incitant à une meilleure compréhension de soi, contribue à une motivation accrue, essentielle pour un bon rendement scolaire. En effet, ce mémoire est concentré sur la motivation en général et il est pertinent d'établir un lien avec ce dernier et l'étude de la philosophie, en tenant compte de l'importance de cette discipline dans le parcours scolaire. Introduite dès la classe de seconde, la philosophie encourage les élèves à réfléchir par eux-mêmes, à prendre conscience de leurs forces et de leurs faiblesses, et à développer des compétences analytiques. Ces éléments apportent un supplément de motivation, permettant ainsi à l'élève de s'investir davantage dans ses études pour réussir.

Ces travaux constituent des références importantes pour la présente étude. Toutefois, notre recherche se distingue par l'analyse des impacts de l'enseignement/apprentissage de la philosophie non seulement sur la motivation à l'égard de cette discipline, mais également sur la motivation des apprenants dans les autres matières et dans leur vie personnelle.
Pour ce faire, nous nous somme fixée un objectif général qui se décline en des objectifs spécifiques.

3. Objectifs de la recherche

3.1. Objectif général

L'objectif général de cette recherche est d'analyser l'impact de l'enseignement/apprentissage de la philosophie sur la motivation intrinsèque et extrinsèque des apprenants.

3.2. Objectifs spécifiques

De manière spécifique, il s'agit de

- Evaluer l'impact de la préparation pédagogique de l'enseignant sur la motivation des apprenants.
- Examiner les relations entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et les autres disciplines du second cycle.
- Identifier les ressources de motivation intrinsèques et extrinsèques que la philosophie peut apporter aux apprenants t.

A ces objectifs spécifiques, correspondent des hypothèses qui seront vérifiées dans l'analyse des résultats.

4. Hypothèses de recherche

Trois hypothèses correspondent à ces objectifs spécifiques. Elles se déclinent comme suit :

- La réussite des élèves en philosophie dépendrait de la qualité de la préparation pédagogique de l'enseignant.
- L'enseignement/apprentissage de la philosophie entretiendrait des liens significatifs avec les autres matières enseignées.
- L'enseignement/apprentissage de la philosophie contribuerait au développement de compétences et d'habiletés utiles dans la vie courante.

Pour mieux cerner notre sujet de recherche, il nous paraît important de clarifier certains termes appropriés.

5. Clarification conceptuelle

Dans cette partie, nous allons clarifier les concepts clés en lien avec notre sujet d'étude. Il s'agit notamment des mots suivants : enseignement/apprentissage, philosophie et motivation.

5.1. Enseignement/apprentissage

L'enseignement/apprentissage désigne l'ensemble des processus pédagogiques par lesquels l'enseignant accompagne les apprenants dans la construction de leurs savoirs. Dans l'Approche Par Compétences (APC), l'apprenant devient un acteur de sa formation, tandis que l'enseignant joue un rôle de facilitateur et de guide. Il ne s'agit plus évidemment de former des élèves, de remplir des têtes vides, l'enseignant devient un facilitateur, un accompagnateur. Si dans l'enseignement l'enseignant vise à faire passer son message de façon intéressée, l'apprentissage permet à l'apprenant de s'appuyer essentiellement sur les activités qui le mettent au cœur de sa formation. L'enseignant n'est plus l'unique détenteur du savoir comme jadis, et l'élève un receveur de savoirs. Celui-ci désormais construit son propre savoir, car il n'est plus considéré comme une *tabula rasa*, qu'il faut remplir.

En philosophie, l'enseignement/apprentissage consiste à amener l'apprenant à réfléchir par lui-même, à analyser les problèmes de manière critique et à confronter sa pensée aux grandes traditions philosophiques ainsi qu'aux réalités de son temps et de sa culture.

5.2. Philosophie

Composé de *philein*, qui veut dire « aimer » et *sophia* qui signifie « sagesse », le terme philosophie, de son étymologie grecque signifie « amour de la sagesse ». Par extension, elle désigne l'activité de réflexion sur l'homme et tout ce qui l'entoure. En effet, avec Socrate, la philosophie, de cosmocentrique qu'elle était, devient anthropocentrique. Dans ses *Principes de la Philosophie*, R. Descartes donne une définition générale et idéale de la philosophie lorsqu'il écrit : « Ce mot de philosophie signifie l'étude de la sagesse et par sagesse on entend une parfaite connaissance de toutes les choses que l'homme peut savoir tant pour la conduite de sa vie que pour la conservation de sa santé et l'invention de tous les arts. » (2000, p. 31). Avec cette définition, la philosophie apparaît comme la connaissance parfaite de tout ce que l'homme peut savoir en tant que sujet pensant.

Pour sa part, André Lalande, (p.776), la définit comme la « disposition morale consistant à voir les choses de haut, à s'élever au-dessus des intérêts individuels et, par suite, à supporter les accidents de la vie. » C'est dire donc que la philosophie est une activité réflexive et celui qui s'en sert, s'élève au-dessus du monde des illusions, des apparences trompeuses comme le rappelle Platon dans son allégorie de la caverne.

5.3. Motivation

De son étymologie latine *motivus*, la motivation signifie ce qui meut, ce qui met en mouvement, en action, ce qui propulse une action, fait projeter au loin ; ce qui fait avancer quelqu'un. Dans le

Dictionnaire de la Psychologie, N. Sillamy (2010, p. 167-168), définit la motivation comme « l'ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné, ou modifient le schéma de son comportement présent ». La motivation est sans doute un facteur clé de la réussite.

Selon J.-C. Hounmènou (2020), dans son cours sur la « Psychologie de l'éducation », la motivation est définie comme un état interne qui nous pousse dans des directions particulières et nous maintient engagés dans certaines activités. Ceci dit, la motivation affecte l'apprentissage et la performance de quatre (4) manières au moins :

- Elle augmente le niveau d'énergie et d'activité de l'individu.
- Elle oriente l'individu vers certains buts
- Elle incite à initier certaines activités et à persister dans lesdites activités
- Elle affecte les stratégies d'apprentissage et les processus cognitifs utilisés par un individu.

Les psychologues s'accordent sur deux (02) types de motivation : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La première, vient de la force intérieure de l'individu, de sa personnalité et la seconde, la motivation extrinsèque, provient, comme son nom l'indique, de sources externes à l'individu, telles que les récompenses, les incitations, les félicitations, etc.

La motivation est nécessaire dans le processus d'enseignement/apprentissage. En effet, un apprenant est intrinsèquement motivé lorsqu'il manifeste la volonté, le désir de travailler, d'apprendre à apprendre, sans que son environnement ne soit pour lui une source de démotivation. De même des apprenants sont aussi motivés extrinsèquement lorsque leurs enseignants font le cours dans un discours ouvert et non hermétique. Ceci favorise la réussite brillante de ces apprenants. De même les parents et ceux qui font partie de l'environnement des apprenants peuvent les motiver ou les démotiver selon qu'ils les incitent au travail ou les décourage. La motivation dans l'enseignement/apprentissage de la philosophie peut mieux s'inspirer de la maïeutique socratique, qui n'est rien d'autre que l'art socratique d'accoucher les esprits, et plus précisément les idées dont l'esprit de l'apprenant est gros. La parturiente n'est pas la sage-femme. Celle-ci est là pour assister et motiver celle-là à accoucher le bébé qu'elle porte. L'enseignement/apprentissage de la philosophie ne peut donc consister à faire des exposés doctrinaux aux apprenants, mais à procéder à un questionnement judicieux et puissant qui permette à l'apprenant, de tirer toute la vérité à partir de ses propres ressources internes. Ceci requiert de la patience et de la bienveillance. Car, lorsqu'il pose des questions à l'apprenant sur un sujet que ce dernier n'arrive pas à cerner et à y répondre, l'enseignant a l'obligation de procéder à la transposition didactique qui est le passage du savoir savant au savoir enseigné, c'est-à-dire le savoir non subi, savoir conforme cependant au savoir à enseigner.

Section 2 : Approche méthodologique de la question

La méthode constitue le fil conducteur de toute démarche scientifique. À l'image du fil d'Ariane permettant de sortir d'un labyrinthe, elle oriente le chercheur vers l'atteinte de ses objectifs. Francis Bacon, dans *Novum Organum* (1620, p. 70), ne dit pas autre chose lorsqu'il affirme : « Il nous faut un fil pour diriger nos pas : toute la voie, depuis les premières perceptions des sens, doit être ménagée par une méthode sûre. »

La méthodologie représente ainsi la boussole indispensable de toute recherche scientifique. Dans cette perspective, la présente étude s'est appuyée sur une démarche méthodologique articulée autour de deux principaux volets : la recherche documentaire et la recherche empirique. Cette dernière s'est fondée sur des enquêtes de terrain réalisées à l'aide d'outils et de techniques de collecte de données auprès d'un échantillon d'acteurs du système éducatif, notamment les apprenants et les enseignants.

1. Méthodologie de la recherche documentaire

La recherche documentaire nous a permis, dans un premier temps, d'identifier et d'exploiter les documents disponibles en lien avec notre sujet d'étude. Dans un deuxième temps, elle a facilité la collecte d'ouvrages, d'articles scientifiques, de mémoires et d'autres documents portant sur la motivation, en particulier dans le contexte scolaire. Enfin, cette démarche a permis de vérifier l'existence de travaux antérieurs relatifs à notre thème de recherche, d'en dégager les principaux acquis et de mettre en évidence l'originalité ainsi que la pertinence de notre étude.

À cet effet, nous avons consulté les bibliothèques de l'École Normale Supérieure de Porto-Novo (ENS), de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Éducation (INFRE), de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), ainsi que celle de l'Institut Français de Cotonou. Nous avons également exploité plusieurs ressources disponibles sur Internet traitant de la motivation et de l'enseignement/apprentissage de la philosophie.

Les différents centres documentaires visités, de même que la nature et la qualité des informations recueillies, sont présentés dans le tableau 1 ci-après.

Tableau 1 : Sources documentaires de notre travail de recherche

Centres de documentation visités	**Nature des documents consultés**	**Types d'informations recueillies**	**Etat et qualité des informations recueillies**
Bibliothèque de l'ENS	Ouvrages généraux, mémoires de fin de cycle	Informations générales et à caractère méthodologique ; données générales concernant les mémoires sur la motivation, données sur le sujet de recherche	Les informations recueillies étaient d'actualité.
Bibliothèque de l'UAC	Mémoires et livres de philosophie	Informations d'ordre général sur l'APC en philosophie	Les informations reçues nous ont aidée à mieux cerner notre sujet
Bibliothèque de l'INFRE	Livres sur la didactique, mémoires de fin de cycle	Informations sur la pratique de l'APC en philosophie, données sur le sujet de recherche	Les informations recueillies étaient utiles et assez récentes
Bibliothèque de l'Institut Français	Divers ouvrages en philosophie	Informations d'ordre général sur la méthodologie en philosophie et sur la motivation	Les informations étaient utiles et pertinentes
Site internet	Articles, revues et mémoires	Informations fiables et disponibles ayant rapport avec notre sujet de recherche	Les informations collectées étaient riches et variées.

2. Méthodologie de la recherche empirique

Notre démarche méthodologique repose également sur une recherche empirique menée sur le terrain. Cette approche nous a permis de recueillir des données directement auprès des acteurs concernés par notre objet d'étude, afin d'appréhender la réalité du processus d'enseignement/apprentissage de la philosophie et son influence sur la motivation des apprenants.

Cette recherche empirique a contribué à préciser notre problématique et à collecter les informations nécessaires à l'analyse objective des faits observés. À cette fin, nous avons procédé, dans un premier temps, à l'identification de la population cible, puis à l'élaboration des instruments de collecte de données. Dans un second temps, nous avons réalisé l'échantillonnage des groupes retenus pour l'enquête.

2.1. Cadre physique de la recherche

Notre recherche s'est déroulée dans deux établissements d'enseignement secondaire de la commune de Ouidah : le Collège Catholique Monseigneur Isidore de Souza (CCMIS/Ouidah) et le Collège Privé d'Enseignement Général Jésus Est Le Sauveur de Pahou (CPEG Jésus Est Le Sauveur).

✓ Le **Collège Catholique Monseigneur Isidore de Souza (CCMIS)** est un établissement secondaire d'enseignement général à régime mixte. Créé en septembre 1999 et autorisé par l'arrêté n°0440/MENRS/CAB/DC/SP du 22 octobre 1999, il est situé dans le département de l'Atlantique, précisément dans la commune de Ouidah, au quartier Tovè II. Il appartient à la zone scolaire Ouidah-Kpomassè-Tori (OKT).

Au cours de l'année scolaire 2022-2023, période correspondant à notre enquête, l'établissement comptait 476 apprenants répartis dans quinze (15) groupes pédagogiques couvrant les deux cycles de l'enseignement secondaire général. Il dispose de deux internats distincts, l'un pour les filles et l'autre pour les garçons.

Son administration est composée d'un Père Directeur, d'un Père Censeur, d'un Père Aumônier chargé des internats, d'un Surveillant général et de son adjoint. Sur le plan pédagogique, le collège applique les programmes officiels de l'enseignement général en vigueur en République du Bénin. L'équipe pédagogique, constituée de l'administration et des enseignants, se réunit à la fin de chaque trimestre pour évaluer les activités pédagogiques.

✓ Le **Collège Privé d'Enseignement Général Jésus Est Le Sauveur**, deuxième cadre de notre enquête, est un établissement secondaire privé créé en 2010 conformément à l'arrêté ministériel n°321/MESFTP/DC/SGM/DPP/DEP/SA du 15 octobre 2010.

Situé dans le département de l'Atlantique, commune de Ouidah, arrondissement de Pahou, cet établissement portait initialement la dénomination « Christ Roi » avant d'adopter, en octobre 2018, celle

de « CPEG Jésus Est Le Sauveur ». Il appartient également à la zone scolaire Ouidah-Kpomassè-Tori (OKT).

Durant l'année scolaire 2022-2023, il comptait 209 apprenants répartis dans douze (12) groupes pédagogiques. À l'instar du CCMIS, il applique les programmes officiels de l'enseignement général reconnus par l'État béninois.

2.2. Population cible et échantillonnage

La présente étude a été menée dans les deux établissements secondaires précédemment présentés. La population cible est constituée des élèves des classes de seconde, de première et de terminale, toutes séries confondues.

S'agissant des enseignants, nous avons choisi d'élargir notre enquête au-delà des deux établissements retenus afin de garantir une meilleure représentativité des données recueillies. Ainsi, des enseignants de philosophie provenant d'autres établissements ont également été interrogés lors des travaux de correction du baccalauréat, session de juin 2023, au sein de la sous-commission de philosophie du Centre de correction du CEG Gbégamey de Cotonou.

Par ailleurs, nous avons réalisé des entretiens avec des conseillers pédagogiques, d'anciens enseignants de philosophie ainsi qu'avec des personnes exerçant déjà une activité professionnelle et ayant bénéficié d'une formation philosophique. Ces échanges nous ont permis de mieux apprécier les effets de l'enseignement/apprentissage de la philosophie, non seulement sur la réussite scolaire, mais également sur l'insertion et la vie professionnelle.

Le tableau 2 présente la répartition de l'échantillon retenu pour cette étude.

Tableau 2 : Echantillonnage principal

Collège échantillon/Autres	Apprenants	Enseignants
CCMIS Ouidah	104	04
CPEG Jésus Est Le Sauveur	76	03
Autres enseignants	-	06
Nombre total enquêté	180	13

3. Techniques et outils de collecte

La présente recherche, à dominante qualitative, a mobilisé l'enquête par questionnaire comme principale technique de collecte des données. Afin de répondre efficacement aux objectifs de l'étude, nous avons adopté une démarche méthodologique mixte, combinant la recherche documentaire et la recherche empirique.

Les questionnaires ont été élaborés en tenant compte des spécificités de chaque catégorie d'enquêtés, notamment les apprenants et les enseignants de philosophie. Cette démarche a permis de recueillir des informations diversifiées et pertinentes en lien avec notre problématique de recherche.

3.1. Enquête de terrain

À la suite de la recherche documentaire, une enquête de terrain, comme attesté ci-dessus, a été réalisée dans la commune de Ouidah. Dans un premier temps, nous avons pris contact avec les responsables administratifs des deux établissements retenus afin de leur présenter les objectifs de notre recherche et d'obtenir leur autorisation ainsi que leur accompagnement dans le déroulement des enquêtes. Leur disponibilité et leur collaboration ont grandement facilité la collecte des données.

Dans un second temps, des questionnaires ont été administrés aux apprenants du second cycle des deux établissements. Parallèlement, un autre questionnaire a été adressé aux enseignants de philosophie, aussi bien dans ces établissements que dans d'autres collèges, afin de diversifier les profils des répondants et d'enrichir les résultats de l'étude.

Enfin, des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec des Conseillers Pédagogiques et d’autres personnes ressources ayant suivi un enseignement philosophique et exerçant aujourd'hui dans différents domaines professionnels. Ces échanges ont permis de recueillir des informations complémentaires sur les effets de la philosophie dans la vie personnelle et professionnelle.

3.2. Déroulement de l’étude, dépouillement et traitement des données

L'enquête par questionnaire a constitué le principal instrument de collecte des données.

La collecte s'est déroulée dans les deux établissements retenus pour cette étude. Grâce à l'appui des autorités administratives, un calendrier d'intervention a été établi afin de garantir de bonnes conditions

de passation des questionnaires. Ceux-ci ont été distribués directement aux apprenants dans leurs différentes classes, puis récupérés immédiatement après leur remplissage.

Cette procédure a permis d'obtenir un taux de récupération de 100 % des questionnaires administrés aux apprenants, soit 104 questionnaires au CCMIS/Ouidah et 76 au CPEG Jésus Est Le Sauveur de Pahou.

En revanche, le taux de retour des questionnaires destinés aux enseignants a été plus faible. Sur les vingt-cinq (25) questionnaires distribués, treize (13) ont été effectivement retournés, soit un taux de réponse de 52 %.

À l'issue de la collecte, les questionnaires ont été dépouillés, les données ont été codifiées, puis regroupées dans des tableaux statistiques afin de faciliter leur traitement, leur interprétation et leur analyse.
Comme toute recherche de terrain, la présente étude a été confrontée à certaines contraintes.

4. Difficultés rencontrées

La principale difficulté rencontrée concerne la disponibilité limitée des enseignants de philosophie, dont plusieurs étaient engagés dans diverses activités professionnelles au moment de l'enquête. Cette situation a parfois retardé l'administration et la récupération des questionnaires.

Malgré ces contraintes, notre détermination, notre persévérance et notre engagement scientifique nous ont permis de mener cette recherche à son terme dans des conditions satisfaisantes.

Au terme de cette présentation du cadre théorique et de la démarche méthodologique adoptée, il convient désormais de présenter et d'analyser les résultats issus des enquêtes réalisées sur le terrain.

CHAPITRE DEUXIÈME

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DES ENQUÊTES

Ce chapitre est structuré en deux sections. La première présente les résultats issus des questionnaires d'enquête administrés aux apprenants et aux enseignants. Elle comprend l'exposition des résultats par collège, suivie d'une synthèse de ces données (cf. tableau 5), ainsi que la présentation des résultats du questionnaire destiné aux enseignants. La deuxième section est consacrée à l'analyse et à l'interprétation de l'ensemble des résultats obtenus.

Section 1 : Présentation des résultats

Au total, 180 apprenants ont été interrogés, dont 104 au CCMIS/Ouidah et 76 au CPEG Jésus Est Le Sauveur/Pahou. Par ailleurs, 13 enseignants des départements du Littoral et de l'Atlantique ont répondu à notre questionnaire. L'ensemble de ces enquêtés porte ainsi l'échantillon à 193 participants dans le cadre du présent mémoire de fin de formation.

1. Cas du Collège Catholique Monseigneur Isidore de SOUZA (CCMIS):

Tableau 3 : Présentation d'enquête du CCMIS/Ouidah

ETABLISSEMENT	Complexe scolaire mon seigneur Isidore (CCMIS)
DEPARTEMENT	Atlantique
CLASSES	2^{ndes}, $1^{ères}$ et T^{les} ABCD
SEXE	Masculin/Féminin
EFFECTIF	104 Apprenants

1- Trouves-tu un intérêt à suivre les cours de philosophie ?

Tableau 4: Sur l'intérêt des cours de philosophie

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	75%	25%

Soit 75% des apprenants ont un intérêt à suivre les cours de philosophie contrairement à 25% d'apprenants.

2- As-tu des préjugés sur la philosophie ?

Tableau 5: Les préjugés des apprenants sur la philosophie

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	79,80 %	20,20%

Soit 79,80% des apprenants ont des préjugés sur la philosophie en général contrairement à 20,20% qui ont répondu non.

3- Tes parents et camarades devanciers ont-ils une bonne impression de la philosophie?

<u>Tableau 6</u>: Bonne impression sur la philosophie

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	76,92%	23,08%

La majorité des camarades devanciers et parents ont une bonne impression sur la philosophie soit 76,92%.

4- Te sens-tu motivé(e) à participer aux cours de Philosophie ? Oui ☐; Non ☐

<u>Tableau 7</u> : Sur la motivation des apprenants

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	60,57%	39,43%

La plupart des apprenants sont motivés à suivre le cours de philosophie. Soit un pourcentage 60,57% contre 39,43%

5- Comment ?

A – Source de motivation

- Le professeur explique bien son cours : 78 apprenants estiment que le cours est bien fait.
- Ce cours prépare à la vie : 26 apprenants estiment que le cours prépare à la vie

B – Source de démotivation

- Manque de support : 26 apprenants estiment le manque de supports
- Mauvaise présentation physique du professeur : 78 apprenants estiment que les professeurs ne font aucun effort sur le vestimentaire

6- Comment te sens-tu au cours de philosophie ?

- Motivé et Enthousiasmé : 73 apprenants sont motivés et enthousiasmés.
- Triste : aucun apprenant n'est triste.
- Ennuyé : 31 apprenants sont ennuyés.

La plupart (73 apprenants) sont motivés et enthousiasmés au cours de philosophie soit 70,19% et 31 des apprenants sont ennuyés soit 29,81%.

7- Quelle est ta moyenne en philosophie ?

- La majorité des apprenants ont une moyenne supérieure ou égale à 10/20 (50,96%)
- La minorité des apprenants ont une moyenne inférieure à 10/20 (49,04%)

8- Y a-t-il selon toi un lien entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et les autres matières au programme du second cycle en République du Bénin ?

Tableau 8: Le lien de la philosophie avec les autres matières

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	55,77%	44,23%

Une grande partie des apprenants estime qu'il existe un lien soit 55,77% et le reste soutient qu'il n'y a aucun lien soit 44,23%.

9- Selon ta classe et ton niveau, qu'est-ce qui peut te permettre de dire que la philosophie nous enseigne à bien vivre en société ? (Cite ici les activités ou séquences qui sous-tendent ta réponse et préciser si possible comment)

- Conscience, Raison et Intelligence : 79 apprenants
- Philosophie et vie politique : 25 apprenants

La majorité des apprenants confirment l'existence d'un lien entre la philosophie et les autres matières soit 65% contrairement aux restants qui affirment le contraire soit 35%.

10- A quoi peut te servir dans la vie courante l'enseignement/apprentissage de la philosophie ?

- Bien vivre en société : 70,19%
- Bien Raisonner : 29,81%

La plupart des apprenants confirment que le cours de philosophie sert à bien vivre en société soit 70,19% et bien raisonner soit 29,81%.

2. Cas du CPEG Jésus Est Le Sauveur :

Tableau 9: Présentation d'enquête du CPEG Jésus Est Le Sauveur/Pahou

Etablissement	CPEG Jésus Est Le Sauveur
Département	Atlantique
Classes	2^{ndes}, $1^{ères}$, Tles ABCD

Sexes	Masculin/ Féminin
Effectif	76 Apprenants

1- **Trouves-tu un intérêt à suivre les cours de Philosophie ?**

<u>Tableau 10</u>: Intérêt à suivre les cours de philosophie

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	78,94%	21,06%

2- **As-tu des préjugés sur la philosophie ?**

<u>Tableau 11</u>: Les préjugés des apprenants sur la philosophie

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	82,89%	17,11%

Soit 82,89% des apprenants ont des préjugés sur la philosophie en général contrairement à 17,11% des apprenants.

3- **Tes parents et camarades devanciers ont-ils une bonne impression de la philosophie?**

Tableau 12: Autres préjugés sur la philosophie

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	89,47%	10,53%

Soit 89,47% des parents et camarades ont une bonne impression sur le cours de la philosophie contrairement au 10,53%.

4- **Te sens-tu motivé(e) à participer au cours de philosophie ? Oui ☐; Non ☐**

<u>Tableau 13</u>: Sur la motivation des apprenants

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	56,58%	43,42%

La plupart des apprenants sont motivés à suivre le cours de philosophie soit un pourcentage de 56,58% contre 43,42%

5- **Comment ?**

A – Source de motivation

- Le professeur explique bien son cours : 53 apprenants estiment que le cours est bien fait.
- Ce cours prépare à la vie : 23 apprenants estiment que le cours prépare à la vie

B – Source de démotivation

- Manque de support : 23 apprenants estiment le manque de supports
- Mauvaise présentation physique du professeur : 53 apprenants estiment que les professeurs ne font aucun effort sur le vestimentaire

6- Comment te sens-tu au cours de philosophie ?

- Motivé et Enthousiasmé : 40 apprenants sont motivés et enthousiasmés.
- Triste : aucun apprenant n'est triste.
- Ennuyé : 36 apprenants sont ennuyés.

La plupart (40 apprenants) sont motivés et enthousiasmés au cours de philosophie soit 52,63% et 36 des apprenants sont ennuyés soit 47,37%.

7- Quelle est ta moyenne en philosophie ?

- La majorité des apprenants a une moyenne supérieure ou égale à 10/20 (92,11%)
- La minorité des apprenants a une moyenne inférieure à 10/20 (07,89%)

8- Y a-t-il selon toi un lien entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et les autres matières au programme du second cycle en République du Bénin ?

Tableau 14: Lien de la philosophie avec les autres matières

Nombre d'apprenants ayant répondu	OUI	NON
Fréquence en %	63,16%	36,84%

Une grande partie des apprenants estime qu'il existe un lien soit 63,16% et le reste soutient qu'il n'y a aucun lien soit 36,84%.

9- Selon ta classe et ton niveau, qu'est-ce qui peut te permettre de dire que la philosophie nous enseigne à bien vivre en société ? (Cite ici les activités ou séquences qui sous-tendent ta réponse et préciser si possible comment)

- Conscience, Raison, Mondialisation et paix : 43 apprenants

- Vie politique : 33 apprenants

La majorité des apprenants confirment l'existence d'un lien entre la philosophie et les autres matières soit 56,58% contrairement aux restants qui affirment le contraire soit 43,42%.

10- A quoi peut te servir l'enseignement/apprentissage de la philosophie dans la vie courante?

- Bien vivre en société : 82,89%
- Bien Raisonner : 17,11%

La plupart des apprenants confirment que le cours de philosophie sert à bien vivre en société soit 82,89% et bien raisonner soit 17,11%.

3. Récapitulatif des deux établissements

<u>Tableau 15</u> : Récapitulatif des résultats du questionnaire des apprenants dans les deux établissements

Question N°	Réponses	Effectif CCMIS	Pourcentage	Effectif CPEG Jésus Est Le Sauveur	Pourcentage	Total des effectifs des 2 collèges	Taux en % des 2 collèges
Q1	OUI	78	75%	60	78,94%	138	76,67%
	NON	26	25%	16	21,06%	42	23,33%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q2	OUI	83	79,80%	63	82,89%	146	81,11%
	NON	21	20,20%	13	17,11%	34	18,89%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q3	OUI	80	76,92	68	89,47%	148	82,23%
	NON	24	23,08%	08	10,53%	32	17,77%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q4	OUI	63	60,57%	43	56,58%	106	58,89%
	NON	41	39,43%	33	43,42%	74	41,11%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q5	OUI	78	75%	53	69,74%	131	72,78%
	NON	26	25%	23	30,26%	49	27,22%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q6	OUI	73	70,19%	40	52,63%	113	62,78%
	NON	31	29,81%	36	47,37%	67	37,22%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q7	OUI	53	50,96	70	92,11%	123	68,33%
	NON	51	49,04	06	07,89%	57	31,67%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q8	OUI	58	55,77%	48	63,16%	106	58,89%
	NON	46	44,23%	28	36,84%	74	41,11%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q9	OUI	79	75,96	43	56,58%	122	67,78%
	NON	25	24,04	33	43,42%	58	32,22%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**
Q10[1]	B.V	73	70,19%	63	82,89%	136	75,56%
	B.R	31	29,81%	13	17,11%	44	24,44%
	TOTAL	**104**	**100%**	**76**	**100%**	**180**	**100%**

Ce tableau récapitulatif nous donne une vue générale des résultats d'enquête au niveau des deux établissements choisis. Il s'en suit cette présentation :

Sur 180 élèves enquêtés, 138 affirment trouver un intérêt à suivre les cours de philosophie, soit 76,67% contre 23,33%, donc 42 élèves.

[1] B.V. signifie Bien Vivre et B.V, Bien Raisonner

De la question 2, relative aux préjugés sur la philosophie, 146 élèves affirment OUI et 34 NON. Soit, 81,11% contre 18,89%

A la question de savoir si les parents ou devanciers ont une bonne impression de la philosophie, 148 élèves soit 82,23% ont **paradoxalement**[2] répondu OUI contre 32 élèves, ce qui donne 17,77%.

Sur la motivation à suivre les cours de philosophie, 106 élèves ont répondu positivement soit 58,83% et 74 ont répondu à la négative, donc 41,11%.

Pour ce qui concerne la question 5, nous avons eu des réponses contradictoires de part et d'autre. Par conséquent, nous avons synthétisé les réponses. Ce qui donne 131 élèves motivés soit 72,78% contre 49 non motivés soit 27,22%. Les sources de motivation tournent autour des points suivants : le professeur explique bien son cours (78 élèves) et selon 53 élèves, c'est parce que le professeur prépare bien son cours.

Au total, 113 élèves, soit 62,78% se sentent motivés et enthousiasmés à suivre le cours de philosophie. Par contre 37,22%, soit 67 élèves se sentes ennuyés à ce cours.

123 élèves, soit 68,33% ont eu en philosophie une moyenne ≥10, contre 57 élèves, soit 31,67% qui n'ont pas eu leur moyenne en philosophie.

Pour la question n°8, 106 élèves, soit 58,89% reconnaissent l'existence d'un lien entre la philosophie et les autres matières enseignées au second cycle en République du Bénin. 74 élèves, soit 41,11% ne perçoivent pas encore ce lien.

122 élèves, donc 67,78% attestent que la philosophie nous permet de mieux vivre en société ; alors que 58 élèves, soit 32,22% ne le perçoivent pas comme tel.

Selon 136 élèves, soit 75,56% la philosophie permet de bien vivre en société ; tandis que pour 44 élèves, et donc 24,44%, elle permet le bon raisonnement.

[2] Nous utilisons cet adverbe, vu ce les réponses positives obtenues pour la question n°2.

4. Rapport du questionnaire à l'attention des enseignants

Ce rapport rend compte des statuts des enseignants enquêtés, de leurs effectifs et aussi de leurs établissements de provenance ; les départements auxquels ils sont rattachés, ainsi que leur ancienneté, etc.

Tableau 16 : Résultats des données propres au questionnaire des enseignants

Etablissements	CEG AKPAKPA Centre ; CEG ABOMEY-CALAVI ; CCPA de Cotonou ; CEG les PYLONES ; CEG LE PLATEAU ; CEG KOUHOUNOU ; CEG PAHOU ; CPEG JESUS EST LE SAUVEUR ; CEG ADJARA-DOVIER ; CEG 1 OUIDAH ; CEG 2 OUIDAH ; CCMIS OUIDAH
Départements	Littoral / Atlantique
Commune	Cotonou / Abomey-Calavi / Ouidah
Effectif	13 Enseignants
Sexe	Masculin/Féminin
Statut	Permanant/ ACDPE / Vacataire
Ancienneté générale	05 à 30 ans
Diplôme académique le plus élevé	Maîtrise ; Licence ; DEA ; Master
Diplôme professionnel le plus élevé	CAPES ; BAPES ; Maîtrise ; Licence
Classes tenues	2^{nde} ; $1^{ère}$; Tle ; toutes séries confondues

1- Actuellement, enseignez-vous la philosophie dans d'autres établissements scolaires ?

Tableau 17: Sur l'enseignement de la philosophie

Réponses	**Effectif**	**Pourcentage**
OUI	10	76,93%
NON	3	23,07%
TOTAL	13	100%

Dix (10) enseignants de la philosophie sur 13, enseignent dans d'autres établissements scolaires. Soit un taux de 75% d'enseignants ayant répondu OUI et 25% d'enseignants ont répondu NON.

2- **Si oui, indiquez le nombre de ces autres établissements**

<u>Tableau 18</u>: Intervention dans d'autres établissements

Réponses	**Effectif**	**Pourcentage**
≥ 2	08	80%
< 2	02	20%
TOTAL	10	100%

Sur les 10 enseignants qui parcourent d'autres établissements scolaires, 80% interviennent dans plus de deux (02) collèges ou lycées et 20%, soit 2 enseignants sur 10, interviennent uniquement dans un seul établissement.

3- **Combien d'élèves avez-vous eu cette année 2022-2023 dans l'ensemble de ces établissements?**

Pour l'année 2022-2023, les 80% d'enseignants qui ont eu au moins 2 établissements scolaires, se sont retrouvés avec environ 150 et 300 élèves et ceux qui interviennent au plus dans un seul établissement, avec environ 75 et 150 élèves. Dans l'ensemble de ces établissements, nous avons dénombré environ 3.600 apprenants pour 13 enseignants.

4- **Quelle est la proportion d'élèves dans ce lot, qui s'intéressent selon vous, à la philosophie?**

<u>Tableau 19</u>: Sur l'intérêt des élèves à la philosophie

Réponses	**Effectif**	**Pourcentage**
OUI	~ 2878	~79,95%
NON	~ 722	~ 20,05%
TOTAL	~ 3600	100%

La plupart des élèves s'intéressent à la philosophie soit 79,95% contre à peu près 20,05%. Ceci dénote déjà de l'importance que, selon les enseignants, les apprenants accordent à la philosophie.

5- **Indiquez dans quelle mesure vous estimez que vous préparez comme cela se doit vos enseignements en philosophie :**

<u>Tableau 20</u>: Sur la préparation de classe en philosophie

Réponses	**Effectif**	**Pourcentage**
PAS DU TOUT	00	0%
TRES PEU	00	0%
BIEN	11	84,62%
TRES BIEN	02	15,38%
TOTAL	13	100%

11 enseignants sur 13 estiment qu'ils préparent BIEN leur classe avant d'enseigner ; et 2 affirment qu'ils préparent TRES-BIEN les enseignements qu'ils donnent. Soit un taux de 84,62% de BIEN sur 15,38%

TRES-BIEN. Aucun des enseignants enquêtés n'a affirmé le contraire, c'est-à-dire qu'il ne prépare pas sa classe.

6- Au cours de cette année 2022-2023, avez-vous suivi un programme de qualification ou participé aux activités d'un réseau professionnel ?

a- Contenu de la matière :

Tableau 21: sur le contenu de la matière

Nombre d'enseignants ayant répondu	OUI	NON
Fréquences en %	15,38 %	84,62%

Sur 13 enseignants, 86% des enseignants ont répondu "NON" et 14% ont répondu "OUI" par rapport au contenu de la matière.

b- Pédagogie appliquée à la philosophie :

Tableau 22: Participation aux activités sur la pédagogie appliquée à la philosophie

Nombre d'enseignants ayant répondu	OUI	NON
Fréquences en %	92,30%	7,70%

Sur les 13 enseignants enquêtés, 12, soit un taux de 92,30% ont répondu "OUI" et 7,70% (soit 1 enseignant), ont répondu "NON" en ce qui concerne la pédagogie appliquée à la philosophie.

7- Cochez la case «Oui» ou «Non» dans la colonne (A) en regard de chaque élément. Si vous avez coché la case «Oui» en regard d'un élément dans la colonne (A), indiquez-en l'impact sur votre façon d'enseigner la philosophie dans la colonne (B).

Tableau 23: Sur l'impact de l'enseignement de la philosophie

	(A)Elément		(A) Impact positif			
	OUI	NON	Aucun	Faible	Modéré	Important
Connaissance et maîtrise de l'enseignement de la philosophie	13	b00	00	01	02	10
Connaissance des programmes de philosophie en cours	13	00	00	02	02	09
Compétences pédagogiques en la matière	10	03	01	03	02	04
Approches pédagogiques individualisées	11	02	01	04	05	03
Gestion de la classe et du comportement des élèves	12	01	00	02	06	04
Pratiques d'évaluation des élèves	13	00	00	03	06	04
Prise en charge d'élèves ayant des difficultés particulières en philosophie	09	04	00	01	03	05
Enseignement de compétences transversales (résolution de problèmes, méthodes d'apprentissage)	11	02	00	01	07	03

8- En tant qu'enseignant (e) de philosophie, dans quelle mesure parvenez-vous à agir de la sorte ?

Tableau 24: Sur l'action de l'enseignant

	Pas du tout	Très peu	Dans une certaine mesure	Dans une grande mesure
Donner le goût de la philosophie aux élèves (en %)	0%	0%	84,61%	15,39%
Aider les apprenants à développer l'esprit critique (en %)			30,77%	69,23%
Montrer aux élèves que la philosophie est passionnante (en%)	0%	0%	23,07%	76,93%
Motiver les apprenants qui s'intéressent à la philosophie (en %)	0%	0%	7,70%	92,30%

Ici, 84,61% des enseignants dans une certaine mesure, donnent le gout de la philosophie aux élèves, soit 11 enseignants ; et 02, soit 15,39%, estiment donner le goût de la philosophie aux apprenants dans une grande mesure.

80% des enseignants, dans une grande mesure, aident les apprenants à développer l'esprit critique. De plus, 95% des enseignants dans une grande mesure, montrent que les élèves sont passionnés, s'intéressent à la philosophie.

9- Que préconisez-vous pour que l'enseignement/apprentissage de la philosophie soit source de motivation pour les élèves et par la suite, un apport non négligeable dans la vie active ?

En résumé, les enseignants enquêtés considèrent que la motivation constitue le principal moteur de tout apprentissage. Au regard du niveau des apprenants à l'issue de la classe de troisième, il apparaît nécessaire de repenser l'enseignement de la philosophie dans notre pays afin d'en faire une véritable initiation à la pensée et au développement de l'esprit critique. À cet effet, il conviendrait d'alléger le programme et de mettre en œuvre une pédagogie, ou plus précisément une didactique, fondée principalement sur l'apprentissage de la lecture des textes philosophiques. Il s'agirait d'enseigner la philosophie à partir de la lecture, de l'analyse et de l'interprétation, en classe, des grandes œuvres de la tradition philosophique, en interaction avec les apprenants, et qu'ils pensent les réalités propres à leur pays en lien avec leur expérience quotidienne.

Par conséquent, il importe de démystifier cette discipline afin de la rendre plus accessible et plus attrayante pour les apprenants. De même, l'équipement des établissements en bibliothèques fonctionnelles et régulièrement approvisionnées constituerait un levier important pour favoriser l'apprentissage de la philosophie. Les enseignants recommandent également que les notes obtenues aux évaluations sommatives soient systématiquement communiquées aux apprenants, dans un souci de transparence et de suivi pédagogique. Enfin, certains proposent de généraliser l'enseignement-apprentissage de la philosophie à l'ensemble des séries techniques ainsi qu'à tous les niveaux du cursus secondaire.

Section 2 : Analyse des résultats et vérification des hypothèses

Les résultats obtenus à l'issue de l'enquête montrent que l'enseignement/apprentissage de la philosophie exerce une influence significative sur la motivation des apprenants. Les réponses recueillies auprès des élèves et des enseignants mettent en évidence une perception globalement positive de cette discipline, tant sur le plan des apprentissages que sur celui du développement intellectuel et personnel.

Au regard des données présentées dans la section précédente, il convient à présent de procéder à leur analyse critique afin de vérifier les hypothèses formulées au début de cette recherche. Cette démarche permettra d'apprécier la pertinence de nos hypothèses au regard des réalités observées sur le terrain..

1. Retour sur les hypothèses

La motivation constitue un facteur déterminant dans toute activité humaine. Aucune action durable ni aucun apprentissage efficace ne peuvent s'accomplir sans un minimum de motivation. Dans le domaine scolaire, cette dernière joue un rôle essentiel dans l'engagement de l'apprenant, sa persévérance et sa réussite.

L'enseignement/apprentissage de la philosophie requiert un investissement intellectuel important. Il sollicite la réflexion, l'analyse, le jugement critique et l'argumentation. Dans un contexte où les jeunes sont fortement exposés aux sollicitations des technologies numériques, leur capacité de concentration est souvent mise à l'épreuve. Il apparaît donc indispensable de développer chez eux une motivation suffisante pour les amener à lire, réfléchir, argumenter et exercer leur esprit critique.

Les résultats de notre enquête confirment cette réalité. En effet, sur les 180 élèves interrogés, 138, soit **76,67 %**, déclarent trouver un intérêt à suivre les cours de philosophie. Pourtant, 146 élèves, soit **81,11%**, reconnaissent avoir initialement des préjugés à l'égard de cette discipline. Ce contraste montre que, malgré les représentations négatives souvent associées à la philosophie, les apprenants développent progressivement un intérêt pour cette matière au contact de l'enseignement reçu.

Par ailleurs, 148 élèves, soit **82,23 %**, affirment que leurs parents ou leurs aînés ont une opinion favorable de la philosophie. Si cet environnement familial peut contribuer à leur motivation, il ne suffit pas, à lui seul, à expliquer l'intérêt manifesté pour cette discipline. Les réponses des enseignants montrent également que près de **80 %** de leurs élèves s'intéressent à la philosophie, ce qui confirme le rôle déterminant de l'action pédagogique dans le développement de cette motivation.

Ces différents résultats permettent de confirmer que **l'enseignement/apprentissage de la philosophie constitue une source de motivation chez les apprenants et favorise leur réussite dans cette discipline**. En développant les capacités de réflexion, d'analyse, de jugement critique et d'argumentation, la philosophie contribue à la formation intellectuelle de l'apprenant. Celui qui s'investit sérieusement dans cette discipline acquiert des compétences transférables à d'autres domaines d'apprentissage, ce qui peut favoriser la réussite scolaire dans son ensemble.

Ces considérations générales, ouvrent ainsi la voie à l'analyse des trois hypothèses formulées dans le cadre de cette recherche.

2. Vérification de la première hypothèse

La première hypothèse spécifique formulée dans cette recherche est la suivante : **la qualité des méthodes pédagogiques utilisées par l'enseignant influence la motivation des apprenants dans l'enseignement/apprentissage de la philosophie.**

Les données recueillies au cours de l'enquête permettent de mettre en évidence le rôle déterminant de l'enseignant dans le processus de motivation des apprenants. En effet, 106 apprenants sur les 180 enquêtés, se sentent motivés ; soit 58,83% contre 41,11%. Ceci montre que les préjugés sur la philosophie, ne sont pas un frein à la motivation chez les apprenants. D'où cela leur vient-il ?

Or, 11 enseignants sur 13 affirment qu'ils préparent bien leur classe, soit 84,62% ; et 02, soit 15,38% estiment qu'ils la préparent Très-Bien. De façon générale, tous les enseignants enquêtés préparent bien leur classe. Nous pouvons, dans un premier temps, affirmer que les enseignants ont été bien formés et par conséquent, ils maîtrisent bien leur classe, préparent bien leur cours. La préparation de classe est à la fois lointaine et immédiate et implique une bonne formation.

En effet, l'enseignement de la philosophie ne consiste pas uniquement à transmettre des connaissances théoriques ; il suppose également la mise en œuvre de pratiques pédagogiques capables de susciter la curiosité intellectuelle, l'engagement et le goût de la réflexion.

Les résultats obtenus montrent que la majorité des apprenants apprécient les enseignants qui privilégient une pédagogie interactive, fondée sur le dialogue, le questionnement, l'argumentation et la participation active des élèves. Une telle démarche favorise non seulement la compréhension des notions philosophiques, mais contribue également à instaurer un climat de confiance propice à l'apprentissage.

À l'inverse, une démarche pédagogique essentiellement magistrale, peu participative ou insuffisamment adaptée au niveau des apprenants peut entraîner une baisse de leur motivation. Lorsque les élèves éprouvent des difficultés à comprendre les concepts abordés ou à percevoir leur intérêt concret, ils risquent progressivement de se désengager de la discipline.

Les réponses fournies par les enseignants corroborent cette analyse. Ceux-ci reconnaissent que la diversification des méthodes pédagogiques, l'utilisation d'exemples tirés de la vie quotidienne, l'encouragement de la réflexion personnelle et la valorisation des interventions des élèves constituent des facteurs essentiels de motivation.

Ces résultats rejoignent les travaux de nombreux chercheurs en sciences de l'éducation, selon lesquels la motivation scolaire est fortement influencée par les pratiques pédagogiques de l'enseignant. Celui-ci

n'est pas seulement un transmetteur de savoirs ; il est également un facilitateur des apprentissages, capable de créer un environnement favorable au développement de l'autonomie intellectuelle et de l'esprit critique. Selon R. Viau (2009, p. 7-10), par exemple, la motivation en contexte scolaire repose sur la perception que l'élève a de la valeur d'une activité, de sa compétence à la réaliser et du contrôle qu'il peut exercer sur son déroulement. Plus les activités pédagogiques apparaissent utiles à l'apprenant, stimulantes et adaptées à ses capacités, plus ce dernier s'investit dans les tâches qui lui sont proposées (cf. R. Viau, 2009, p. 51-60).

À l'inverse, le manque de préparation de classe, ainsi qu'une démarche pédagogique exclusivement magistrale, peu interactive ou insuffisamment adaptée au niveau des apprenants peuvent entraîner une diminution progressive de leur intérêt pour la philosophie. Lorsque les élèves éprouvent des difficultés à comprendre les concepts étudiés ou à établir un lien entre les contenus philosophiques et leur expérience quotidienne, leur motivation tend à s'affaiblir.

Les réponses recueillies auprès des enseignants confirment cette analyse et rejoignent aussi les analyses de P. Meirieu (2014, p. 98-100), analyses selon lesquelles l'enseignement ne se limite pas à la transmission des savoirs. L'enseignant est invité ici à organiser les situations d'apprentissage permettant à l'apprenant de construire lui-même ses connaissances. Ainsi, une pédagogie active, c'est-à-dire qui place l'apprenant au centre du processus éducatif, constitue un puissant levier de motivation. Fort heureusement, les enseignants enquêtés attestent eux aussi que la diversification des méthodes pédagogiques, le recours à des exemples concrets, l'encouragement de la réflexion personnelle ainsi que la valorisation des interventions des apprenants favorisent leur implication dans les apprentissages.

Ces observations corroborent également la conception constructiviste de J. Piaget, selon laquelle l'apprenant construit activement ses connaissances grâce à son activité intellectuelle. Une pédagogie qui encourage la recherche, le questionnement et la résolution de problèmes stimule davantage la motivation qu'un enseignement fondé sur la simple mémorisation (cf. J. Piaget, 1988, p. 69-80).

À la lumière des résultats obtenus et des apports théoriques mobilisés, la première hypothèse spécifique est donc confirmée. Les méthodes pédagogiques adoptées par l'enseignant influencent significativement la motivation des apprenants dans l'enseignement/apprentissage de la philosophie. Plus ces méthodes sont interactives, contextualisées et centrées sur l'activité intellectuelle de l'élève, plus elles favorisent son engagement, sa persévérance et sa réussite scolaire.

La première hypothèse de travail vient d'être confirmée. Quelle analyse faire de la deuxième hypothèse ?

3. Vérification de la deuxième hypothèse

Notre deuxième hypothèse énonce que **l'enseignement/apprentissage de la philosophie entretient un lien étroit avec les autres disciplines enseignées au second cycle de l'enseignement secondaire**.

Les résultats de notre enquête permettent de confirmer cette hypothèse. En effet, **106 apprenants sur 180**, soit **58,89 %**, reconnaissent l'existence d'un lien entre la philosophie et les autres matières inscrites au programme, tandis que **41,11 %** n'en perçoivent pas encore les interactions. Ces résultats montrent que, même si une partie des élèves ne saisit pas pleinement la portée transversale de la philosophie, la majorité reconnaît son influence sur les autres apprentissages.

Or, le constat laisse poindre que l'apprenant qui réussit en philosophie, réussit aussi dans les matières scientifiques et, partant, dans les matières littéraires. De par nos expériences des séances de délibération aux différents examens du baccalauréat, nous avons souvent été saisie par le fait que les matières littéraires passent d'abord, pour le cas des candidats de la série D, une série scientifique. En effet, force est de constater qu'en série D[3], après le français, l'anglais, l'histoire-géographie, viennent les mathématiques, la philosophie, les SVT et enfin la SPCT. Ainsi, la philosophie, n'est pas classée au cœur des matières littéraires, mais avec les matières scientifiques. Et de façon générale, il nous été permis de constater que l'élève qui ne réussit pas en mathématiques, a de faible chance de réussir en philosophie, en SVT et en SPCT. C'est dire que la philosophie a une certaine influence sur les autres matières. Cette influence s'explique par la nature même de la philosophie. En développant les capacités d'analyse, de conceptualisation, d'argumentation et de jugement critique, elle fournit aux apprenants des outils intellectuels mobilisables dans de nombreuses disciplines, qu'elles soient littéraires, scientifiques ou techniques.

Cette observation ne rejoint-elle pas la pensée d'E. Morin (1999, p. 1999, p. 15-16), lorsqu'il atteste que l'école doit favoriser la mise en relation des savoirs plutôt que leur cloisonnement ? En effet, dans son chapitre sur les principes d'une connaissance pertinente, il affirme que « la connaissance des informations ou données isolées est insuffisante ». Dans cette perspective, la philosophie apparaît comme une discipline intégratrice, capable d'établir des passerelles entre différents champs de connaissance et de développer une intelligence de la complexité.

[3] Cette expérience, dure encore jusquà ce jour car nous l'avons encore expérimenté lors de la délibération du BAC série D, récent, c'est-à-dire, celle de juillet 2024 passé. Et c'est l'Office du BAC au Bénin qui organise les choses ainsi. Or cette instance ne fait rien sans les décisions du Gouvernement.

Les analyses de J. Dewey vont dans le même sens. Pour ce philosophe de l'éducation, les apprentissages prennent tout leur sens lorsqu'ils sont reliés à l'expérience et aux autres domaines du savoir. La réflexion philosophique permet précisément aux apprenants de donner du sens aux connaissances acquises dans les différentes disciplines, car la finalité de l'école est d'accroître la capacité à agir et par conséquent, promouvoir la démocratie (cf. J. Dewey, 2022, 151-180).

Les réponses des élèves montrent également que les compétences développées en philosophie, notamment la compréhension des textes, la maîtrise de l'expression écrite, l'argumentation et la rigueur du raisonnement, sont réinvesties dans d'autres matières, en particulier en français, en histoire-géographie et dans les sciences sociales.

Au regard de ces résultats et des références théoriques mobilisées, la deuxième hypothèse spécifique est confirmée. L'enseignement/apprentissage de la philosophie contribue effectivement au développement de compétences transversales qui renforcent les apprentissages dans les autres disciplines.

Somme toute, notre deuxième hypothèse est aussi plausible et donc a toute sa valeur et sa place dans le présent travail d'analyse et de réflexion.

4. Vérification de la troisième hypothèse

La troisième hypothèse postule que **l'enseignement/apprentissage de la philosophie développe, chez l'apprenant, des compétences et des habiletés utiles à la vie personnelle, sociale et professionnelle**.

Les résultats obtenus confirment largement cette hypothèse. En effet, **122 apprenants (67,78 %)** estiment que la philosophie leur apprend à mieux vivre en société. Plus encore, **136 élèves (75,56 %)** considèrent que cette discipline favorise le bien-vivre en société, tandis que **24,44 %** mettent davantage l'accent sur le développement du raisonnement. Ces résultats montrent que les apprenants perçoivent la philosophie comme une formation qui dépasse le seul cadre scolaire.

Cette perception est cohérente avec la finalité même de la philosophie. Depuis l'Antiquité, celle-ci est conçue comme une école de réflexion, de liberté et de responsabilité. Elle prépare l'individu à exercer son jugement, à dialoguer avec autrui, à respecter la diversité des opinions et à participer de manière responsable à la vie citoyenne.

Dans cette perspective, Martha Nussbaum (2026, p. 23-58), parlant des humanités et citoyenneté, pense à juste titre que l'enseignement des humanités, et en particulier de la philosophie, est indispensable à la formation de citoyens capables d'esprit critique, d'humanité, d'empathie et de participation démocratique. La philosophie ne forme donc pas seulement des élèves performants ; elle contribue à former des citoyens responsables et humains.

Cette analyse rejoint également la pensée de Paulo Freire, dans son essai philosophique et pédagogique, intitulé *Pédagogie des opprimés*. Selon Freire, l'éducation doit conduire à la conscientisation de l'apprenant. En développant la capacité de questionner les évidences, de prendre du recul et d'agir de manière réfléchie, la philosophie favorise l'autonomie intellectuelle et la responsabilité personnelle (cf. P. Freire, 1982, p. 64-68).

Les entretiens réalisés avec les enseignants et les personnes ressources confirment cette dimension formative. Tous reconnaissent que la philosophie développe des qualités telles que l'esprit critique, la capacité d'argumentation, le sens de la responsabilité, la tolérance, l'ouverture d'esprit et la maîtrise de soi. Ces compétences constituent des atouts majeurs aussi bien dans les études que dans la vie professionnelle et sociale. En tant que telle, la philosophie permet à l'homme la vie bonne et dans une société juste. C'est d'ailleurs ce pourquoi dans le livre V de *La République* de Platon, Socrate soutient que le philosophe roi, est le dirigeant idéal de la *Callipolis,* c'est-à-dire la cité idéale. Il faut donc que les rois deviennent philosophes et que les philosophes deviennent des rois, car le philosophe est cet homme qui a quitté les réalités terrestres pour aller contempler le Monde des Idées, des Essences pures. C'est donc lui seul qui a pu contempler l'idée du Bien et du Juste, donc l'idée de Politique, et il est le seul vrai politique en ce sens qu'il ne désire pas le pouvoir pour son propre intérêt, mais pour en faire bon usage, et donc pour le bien de tous.

Au regard de l'ensemble de ces analyses, la troisième hypothèse spécifique est donc validée. L'enseignement/apprentissage de la philosophie contribue effectivement au développement de compétences intellectuelles, sociales et citoyennes qui favorisent l'épanouissement de l'apprenant et son intégration dans la société.

En définitive, l'analyse des résultats montre que les trois hypothèses de notre travail de recherche sont confirmées par les données recueillies sur le terrain. L'enseignement/apprentissage de la philosophie apparaît ainsi comme un levier important de motivation, de réussite scolaire et de formation intégrale de l'apprenant.

La réflexion est nécessaire mais l'autoréflexion l'est davantage, surtout dans notre société qui incite à la recherche effrénée de biens matériels, où de plus en plus ce qui compte et prime, c'est le matériel, voire, la réalisation matérielle. En quoi la motivation en philosophie peut-elle permettre à l'apprenant non seulement d'accroître ses capacités cognitives, de prendre conscience de sa responsabilité au cœur de la société, mais aussi et surtout de se développer ?

C'est ce que nous proposons dans le chapitre suivant.

CHAPITRE TROISIÈME

DISCUSSION DES RÉSULTATS ET SUGGESTIONS

Comme le dit si clairement le titre, ce troisième chapitre s'articule autour de deux points à savoir la discussion et les suggestions.

Section 1 : Discussion des résultats

Les résultats présentés et analysés dans le chapitre précédent ont permis de confirmer les hypothèses formulées au début de cette recherche. Il convient à présent d'en approfondir l'interprétation en les confrontant aux principaux travaux scientifiques consacrés à la motivation scolaire, à la didactique de la philosophie et au développement des compétences chez les apprenants. Cette démarche permet non seulement d'apprécier la portée des résultats obtenus, mais également d'en dégager les implications pédagogiques pour l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de la philosophie.

1. La motivation des apprenants au regard de l'enseignement de la philosophie

L'absence du désir d'apprendre chez un enfant est au-delà de ce que l'on peut imaginer. En effet, l'on pense souvent que les apprenants sont motivés lorsqu'ils « jugent utiles ou intéressants la matière et les activités d'apprentissage qui leur sont proposées (…) » (S. C. Gandaho, 2017, p. 23). Ainsi, la motivation est plus que ce qui apparaît. Ici, on voit l'intérêt que l'apprenant porte à la matière en question, on sent qu'il l'aime, on le voit en train de faire le nécessaire pour réussir dans cette matière. Cette motivation peut être due à la manière dont l'enseignant anime sa classe, fait intéresser ses élèves à son cours, ou prépare sa classe et maintient le contenu de sa matière. Et, le plus souvent, le succès qui en découle est aussi apparent, visible. Ceci peut faire partie de la motivation extrinsèque. Celle-ci en effet est l'action ou les actions du monde extérieur sur l'apprenant. Il s'agit notamment des actions des parents, des enseignants, des autres camarades, bref, du monde extérieur.

L'un des principaux enseignements de la présente étude est que l'enseignement/apprentissage de la philosophie constitue un facteur réel de motivation pour une majorité des apprenants. Les résultats ont montré que plus de la moitié des élèves interrogés éprouvent un intérêt pour cette discipline, participent volontairement aux cours et reconnaissent son utilité dans leur formation scolaire et personnelle. Cette perception est largement confirmée par les enseignants enquêtés, qui considèrent la philosophie comme une discipline capable de développer la curiosité intellectuelle, le goût de la réflexion et l'esprit critique.

Ces résultats rejoignent, comme nous l'avons déjà souligné au niveau de la vérification de notre première hypothèse, les travaux de Rolland Viau (2009). Selon l'auteur en effet, la perception de l'élève sur la valeur de l'activité qu'on lui sont avant tout à la base de sa motivation. Par conséquent, lorsqu'un cours

apparaît utile, accessible et en lien avec les préoccupations réelles de l'apprenant, celui-ci s'engage davantage dans les activités d'apprentissage. Les réponses recueillies montrent précisément que les élèves qui apprécient la philosophie sont ceux qui y voient une discipline permettant de comprendre le monde, de mieux argumenter, de développer leur raisonnement et de préparer leur avenir.

La théorie de l'autodétermination d'Edward L. Deci et Richard M. Ryan, est aussi l'une des théories les plus influentes pour expliquer la motivation en milieu scolaire. Cette théorie développée à partir des années 80, soutient en l'occurrence que les individus sont naturellement portés à apprendre, à progresser et à se développer lorsque leur environnement satisfait trois besoins psychologiques fondamentaux à savoir[4] : le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin d'appartenance sociale (cf. E. L. Deci & R. M. Richard, 1996, p. 53-60).

Avec le besoin d'autonomie, l'apprenant comprend le sens des activités qui lui sont proposées et il s'y engage volontairement. Il revient ici à l'enseignant, d'expliquer les objectifs du cours, de solliciter les idées de ses apprenants tout en veillant à ce qu'ils prennent des initiatives par eux-mêmes. Pour sa part, le besoin de compétence permet à l'apprenant de se sentir capable de réussir. Et ici, l'enseignant a un rôle crucial à jouer : savoir valoriser les progrès des apprenants, proposer des activités adaptées à leur niveau et fournir des rétroactions constructives, d'où l'importance des « Retour et projection » prévus à la fin des activités ou des situations d'apprentissage dans le déroulement des programmes d'études au Bénin par exemple. Plus le sentiment d'efficacité qu'engendre le besoin de compétence augmente, plus la motivation scolaire devient durable. Le besoin d'appartenance sociale, crée quant à lui, une relation positive avec les enseignants et les camarades. Cette relation favorise l'engagement des élèves dans les apprentissages. C'est reconnaître que les situations conflictuelles, les humiliations, diminuent la motivation et peuvent conduire à la démotivation.

En définitive, retenons que lorsque les enseignants créent un climat de confiance, valorisent les efforts des élèves, proposent des activités stimulantes et favorisent leur participation, ils répondent aux trois besoins fondamentaux d'autonomie, de compétence et d'appartenance. Les apprenants développent alors une motivation plus autonome, ce qui favorise leur engagement, leur persévérance et, en enfin de compte, leur réussite scolaire.

Les données de l'enquête montrent cependant une réalité plus nuancée. Bien que la majorité des apprenants reconnaisse l'intérêt de la philosophie, une proportion importante continue d'entretenir des

[4] Pour ce qui concerne les détails sur ces besoins psychologiques, l'on pourra lire avec intérêt l'article cosigné des deux psychologues, Deci et Ryan : « The ‘‘What’’ and ‘‘Why’’of Goal Pursuits : Human Needs and the Self-Determination of Behavior », in *Psychological Inquiry*, 2000, 11(4), p. 227-268.

préjugés à son égard. Beaucoup la considèrent encore comme une discipline difficile, abstraite ou réservée aux élèves particulièrement brillants. Ce constat met en évidence un paradoxe : les élèves reconnaissent l'utilité de la philosophie tout en appréhendant son apprentissage.

Cette situation rejoint les observations formulées par P. Meirieu (2016, 41-47), pour qui toute discipline scolaire peut devenir source de démotivation lorsqu'elle apparaît inaccessible ou lorsque les situations d'apprentissage ne permettent pas à l'élève d'expérimenter progressivement la réussite. Dans cette perspective, la difficulté ne réside pas tant dans la philosophie elle-même que dans les modalités de son enseignement. Une pédagogie exclusivement magistrale ou trop conceptuelle risque d'accentuer les représentations négatives déjà présentes chez certains apprenants. De là, P. Meirieu propose son éthique de l'éducateur. Celle-ci consiste à rende le savoir disponible. Par conséquent, l'enseignant doit créer des situations d'apprentissage adaptées. Donc, pour que l'apprenant soit motivé, le savoir ne doit pas être un dogme inaccessible, mais une solution à un problème que l'élève peut s'approprier.

À cet égard, les réponses des élèves interrogés sont particulièrement révélatrices. Les principales sources de motivation évoquées concernent la qualité des explications fournies par l'enseignant, la clarté des exemples utilisés et le lien établi entre les notions philosophiques et les réalités concrètes de la vie quotidienne. Ces résultats rappellent que la motivation scolaire dépend moins de la discipline enseignée que de la manière dont celle-ci est rendue vivante, compréhensible et porteuse de sens.

Les observations réalisées rejoignent également les conclusions de S. C. Gandaho (2017, p. 24-25), selon lesquelles les apprenants s'investissent davantage lorsqu'ils se sentent capables de réussir, lorsqu'ils perçoivent l'utilité des apprentissages proposés et lorsqu'ils développent une image positive d'eux-mêmes. Dans cette perspective, l'enseignant de philosophie ne transmet pas seulement un programme ; il accompagne l'apprenant dans la construction de sa confiance intellectuelle et dans le développement de son pouvoir de penser par lui-même.

Enfin, les résultats de cette recherche confirment que la motivation suscitée par la philosophie dépasse largement le cadre scolaire. Les élèves interrogés reconnaissent que cette discipline les aide à mieux vivre en société, à développer leur sens du discernement, à exercer leur esprit critique et à prendre des décisions réfléchies. Ces différents acquis témoignent de la dimension profondément éducative de la philosophie. Celle-ci apparaît comme une école de la liberté, de la responsabilité et de la citoyenneté,

conformément aux orientations de l'UNESCO[5] qui considère la philosophie comme un outil privilégié de formation à la pensée critique, au dialogue et à la culture démocratique.

Ainsi, les résultats de cette étude montrent que la motivation générée par l'enseignement/apprentissage de la philosophie ne constitue pas seulement un facteur de réussite scolaire. Elle représente également une ressource durable pour le développement personnel, intellectuel et social de l'apprenant. En ce sens, la philosophie participe pleinement à la mission fondamentale de l'école, qui est de former des citoyens libres, responsables et capables de contribuer au développement de leur communauté.

2. La préparation pédagogique de l'enseignant comme facteur déterminant de la motivation des apprenants

Les résultats obtenus au cours de cette recherche mettent clairement en évidence l'importance de la préparation pédagogique de l'enseignant dans le processus d'enseignement/apprentissage de la philosophie. Les données recueillies montrent que les apprenants manifestent davantage d'intérêt pour la discipline lorsqu'ils estiment que leur enseignant maîtrise son cours, explique les notions de manière claire et établit des liens avec leur vécu quotidien. De leur côté, les enseignants interrogés déclarent presque unanimement préparer convenablement leurs enseignements avant chaque séance de classe. Cette convergence des perceptions souligne le rôle déterminant de la compétence professionnelle de l'enseignant dans la construction de la motivation scolaire.

Ces résultats confirment les analyses de Maurice Tardif (2014), selon lesquelles l'efficacité de l'enseignement repose sur un ensemble de savoirs professionnels qui dépassent la simple maîtrise des contenus disciplinaires. Selon Tardif en effet, le savoir des enseignants est ‘‘plural’’, c’est-à-dire, qu’il provient de quatre origines distinctes que sont : les savoirs professionnels qui regroupent les théories apprises à l’université, les savoirs disciplinaires qui portent sur les connaissances de la matière enseignée. A ces deux origines s’ajoutent les savoirs curriculaires qui consistent en la maîtrise des programmes scolaires, et, enfin, les savoirs d’expérience qui sont des astuces et compétences acquises par l’enseignant sur le terrain au fil du temps. (2024, 198-200). Enseigner suppose également la capacité de planifier les apprentissages, d'organiser les situations pédagogiques, d'adapter les méthodes aux caractéristiques des apprenants et d'évaluer les progrès réalisés. Ainsi, la préparation de classe ne constitue pas une formalité administrative, mais une exigence pédagogique fondamentale qui conditionne largement la qualité des apprentissages.

[5] Cf. UNESCO, « Philosophie et humanités », https://www.unesco.org/management-social-transformations-most-programme/philosophy, consulté le 12 mai 2026, 17h GMT.

Dans le même sens, Philippe Meirieu (2016, p. 118), souligne aussi que l'enseignant est appelé à créer des situations d'apprentissage qui donnent envie de comprendre plutôt que d'apprendre mécaniquement. La motivation ne naît donc pas spontanément chez l'élève ; elle se construit progressivement grâce à des expériences de réussite, à des activités intellectuellement stimulantes et à une relation pédagogique fondée sur la confiance. Les résultats de notre enquête illustrent parfaitement cette idée. Les apprenants affirment que leur motivation augmente lorsque les explications sont claires, lorsque les concepts philosophiques sont illustrés par des exemples concrets et lorsque les échanges en classe favorisent leur participation.

L'enseignement de la philosophie présente, à cet égard, des exigences particulières. Discipline de conceptualisation, d'argumentation et de problématisation, elle peut rapidement devenir abstraite si l'enseignant ne procède pas à une transposition didactique adaptée. Comme le rappelle Yves Chevallard (1991, p. 29), la transposition didactique consiste à transformer le savoir savant en un savoir enseignable et accessible aux apprenants. En philosophie, cette démarche implique de partir des interrogations que les élèves rencontrent dans leur existence quotidienne — la liberté, la justice, le bonheur, le travail, la vérité ou encore la responsabilité — pour les conduire progressivement vers les concepts élaborés par les grands penseurs. Une telle démarche favorise une meilleure compréhension des notions étudiées et renforce l'engagement des élèves dans les activités de réflexion.

Les réponses des enseignants interrogés montrent également qu'ils accordent une place importante aux compétences pédagogiques, à la gestion de la classe, aux méthodes d'évaluation et à l'accompagnement des élèves en difficulté. Ces dimensions correspondent aux compétences professionnelles aujourd'hui reconnues comme essentielles dans les référentiels de formation des enseignants. Elles traduisent une évolution du métier d'enseignant, qui ne consiste plus uniquement à transmettre un savoir, mais à accompagner les apprenants dans la construction de leurs connaissances et de leurs compétences.

Par ailleurs, les résultats obtenus invitent à dépasser une conception exclusivement cognitive de la préparation pédagogique. La réussite d'un cours de philosophie dépend également de la qualité de la relation éducative qui s'établit entre l'enseignant et ses élèves. À cet égard, Carl Rogers (1999, p. 120-126) montre que tout apprentissage significatif se développe dans un climat marqué par l'écoute, la considération positive et l'authenticité de l'éducateur. Lorsque les apprenants se sentent respectés, encouragés et reconnus dans leurs capacités, ils osent davantage participer aux échanges, poser des questions et développer leur propre pensée.

Cette dimension relationnelle apparaît implicitement dans les réponses des élèves. Ceux-ci ne valorisent pas uniquement les connaissances de leur professeur ; ils apprécient également sa manière d'enseigner, sa disponibilité, son attitude bienveillante et sa capacité à rendre le cours vivant. Autrement dit, la personnalité pédagogique de l'enseignant influence fortement la perception que les apprenants développent de la philosophie elle-même. Un enseignant passionné, rigoureux et accessible peut transformer une discipline réputée difficile en une expérience intellectuelle stimulante.

L'analyse de ces résultats conduit également à s'interroger sur la formation continue des enseignants de philosophie. Les données recueillies révèlent que peu d'entre eux participent régulièrement à des formations portant sur l'actualisation des contenus disciplinaires, même si la majorité suit des activités relatives aux pratiques pédagogiques. Cette situation montre la nécessité de renforcer les dispositifs de développement professionnel afin de permettre aux enseignants d'actualiser simultanément leurs connaissances philosophiques, leurs compétences didactiques et leurs pratiques pédagogiques. Dans un contexte marqué par les mutations technologiques, l'évolution des programmes et les nouveaux besoins éducatifs des adolescents, la formation continue devient un levier indispensable d'amélioration de la qualité de l'enseignement.

Enfin, les résultats de cette étude rappellent que la motivation des apprenants ne dépend pas exclusivement de leurs dispositions personnelles. Elle est aussi le produit d'un environnement pédagogique favorable, construit quotidiennement par l'enseignant. Une préparation rigoureuse, une pédagogie active, une communication claire, des évaluations formatives et un climat de confiance constituent autant de facteurs qui favorisent l'engagement des élèves dans l'apprentissage de la philosophie. Dès lors, la compétence professionnelle de l'enseignant apparaît comme l'un des principaux déterminants de l'efficacité de l'enseignement et de la réussite des apprenants.

Au regard de ces différentes considérations, il apparaît que la préparation pédagogique constitue bien davantage qu'une étape préalable au cours. Elle représente un véritable investissement dans la réussite des apprenants et dans le développement de leur motivation. En philosophie plus qu'ailleurs, l'enseignant est appelé à devenir un médiateur de la pensée, capable de faire découvrir aux élèves le plaisir de réfléchir, de questionner le réel et de construire progressivement leur autonomie intellectuelle.

3. La transversalité de la philosophie dans les apprentissages scolaires

Les résultats de l'enquête montrent que la majorité des apprenants reconnaît l'existence d'un lien entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et les autres disciplines enseignées au second cycle. Plus de la moitié des élèves interrogés estiment que les compétences acquises en philosophie leur sont utiles dans d'autres matières, tandis que les enseignants considèrent unanimement que cette discipline contribue au développement de compétences transversales indispensables à la réussite scolaire. Ces résultats méritent d'être approfondis, car ils mettent en évidence une dimension fondamentale de la philosophie qui dépasse largement le cadre de son propre programme.

Contrairement à certaines représentations qui réduisent la philosophie à une discipline abstraite ou exclusivement spéculative, les résultats de cette recherche montrent qu'elle constitue un véritable instrument de structuration de la pensée. En apprenant à problématiser une situation, à analyser des concepts, à construire une argumentation cohérente et à exercer leur esprit critique, les apprenants développent des compétences intellectuelles qu'ils peuvent mobiliser dans l'ensemble de leurs apprentissages. Cette transférabilité des compétences explique en partie pourquoi plusieurs élèves interrogés reconnaissent que la philosophie améliore leur manière de comprendre les autres disciplines.

Cette observation rejoint les analyses de Philippe Perrenoud (1997, p. 102-118), pour qui l'école ne doit pas seulement transmettre des connaissances, mais développer des compétences transférables permettant aux apprenants d'agir efficacement dans des situations variées, propose une pédagogie différenciée où l'évaluation devient formative. Une compétence ne se limite pas à la mémorisation d'informations ; elle suppose la capacité de mobiliser des savoirs, des savoir-faire et des attitudes pour résoudre des problèmes nouveaux. De ce point de vue, la philosophie occupe une place privilégiée puisqu'elle apprend aux élèves à réfléchir avant d'agir, à justifier leurs positions et à exercer un jugement fondé sur des arguments rationnels.

Cette dimension transversale apparaît également dans les travaux d'Edgar Morin (1999, p. 15-17). Dans *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur,* il montre que les systèmes éducatifs doivent dépasser le cloisonnement disciplinaire afin de permettre aux apprenants de comprendre la complexité du monde contemporain. Selon lui, la connaissance pertinente est celle qui relie, contextualise et met en relation les différents savoirs. La philosophie répond précisément à cette exigence, car elle invite l'élève à établir des liens entre les sciences, la littérature, l'histoire, les réalités sociales, les questions politiques et les défis éthiques contemporains.

Les résultats obtenus confirment cette perspective. Les apprenants interrogés déclarent que les notions philosophiques les aident à mieux comprendre les textes, à organiser leurs idées, à analyser les situations rencontrées dans d'autres disciplines et à développer une meilleure capacité de raisonnement. Cette transversalité rejoint également la conception de John Dewey (2022, p. 113 *et sq.*), pour qui l'école doit préparer l'apprenant à résoudre les problèmes de la vie réelle plutôt qu'à accumuler des connaissances isolées.

Les réponses recueillies auprès des enseignants vont dans la même direction. Ceux-ci estiment que l'enseignement de la philosophie permet de développer des compétences transversales telles que la résolution de problèmes, la lecture critique, la communication orale et écrite, la capacité d'argumentation ainsi que l'autonomie intellectuelle.

Au-delà de la réussite scolaire, cette transversalité prépare également les apprenants à leur future vie professionnelle et citoyenne. Les employeurs recherchent de plus en plus des personnes capables de raisonner avec méthode, d'analyser des situations complexes, de communiquer efficacement et de prendre des décisions responsables. Ces aptitudes, largement développées par la pratique philosophique, constituent aujourd'hui des compétences essentielles dans un monde caractérisé par l'évolution rapide des connaissances, la multiplication des sources d'information et la complexité croissante des enjeux sociaux.

Cependant, les résultats de l'enquête montrent qu'une proportion non négligeable d'élèves ne perçoit pas encore clairement les liens entre la philosophie et les autres disciplines. Cette situation révèle un défi pédagogique important. Il appartient aux enseignants de rendre cette transversalité plus visible en multipliant les exemples interdisciplinaires, en établissant des passerelles avec les autres matières et en montrant concrètement comment les outils intellectuels développés en philosophie peuvent être mobilisés dans diverses situations d'apprentissage et dans la vie quotidienne.

En définitive, les résultats de cette recherche permettent de considérer la philosophie comme une discipline fondamentalement transversale. Son apport ne réside pas seulement dans les connaissances qu'elle transmet, mais surtout dans les outils intellectuels qu'elle met à la disposition des apprenants. En développant la capacité de problématiser, de conceptualiser, d'argumenter et d'exercer un jugement critique, elle renforce les apprentissages dans les autres disciplines et contribue à la formation d'un citoyen autonome, réfléchi et responsable. Dès lors, la philosophie ne doit plus être perçue comme une matière isolée dans le curriculum scolaire, mais comme une discipline fédératrice qui irrigue l'ensemble

du processus éducatif et participe pleinement à la réussite scolaire ainsi qu'à la formation intégrale de la personne.

A cette étape de notre réflexion, faisons quelques suggestions pour une meilleure motivation chez l'apprenant, une motivation qui dure dans le temps.

Section 2 : Suggestions

Ce travail de recherche nous a permis de comprendre en quoi la motivation est nécessaire à tous les niveaux d'apprentissage, consciente désormais que les préoccupations des apprenants ne sont pas seulement au niveau des compétences et de la réussite, « mais incluent également des aspects sociaux » (S. C. Gandaho, 2017, p. 29).

1. Suggestions à l'endroit des autorités éducatives

Les résultats de cette étude montrent que l'enseignement/apprentissage de la philosophie constitue un levier important pour le développement de la motivation scolaire, de l'esprit critique et de la formation intégrale des apprenants. Toutefois, l'enquête a également révélé certaines insuffisances susceptibles de limiter l'efficacité de cet enseignement, notamment les difficultés liées aux représentations négatives de la discipline, aux pratiques pédagogiques parfois peu diversifiées et aux besoins de renforcement des compétences professionnelles des enseignants. Dès lors, il apparaît indispensable que les autorités éducatives mettent en œuvre des actions visant à consolider la place de la philosophie dans le système éducatif béninois.

La première recommandation consiste à renforcer la valorisation institutionnelle de l'enseignement de la philosophie. Dans un contexte marqué par les mutations scientifiques, technologiques, économiques et sociales, cette discipline ne doit plus être considérée comme un simple instrument de préparation aux examens, mais comme une composante essentielle de la formation du citoyen. Les responsables du système éducatif gagneraient ainsi à promouvoir une meilleure compréhension des finalités éducatives de la philosophie auprès des établissements scolaires, des enseignants, des parents d'élèves et de l'ensemble de la communauté éducative.

La deuxième recommandation porte sur le renforcement de la formation initiale et continue des enseignants de philosophie. Les résultats de l'enquête montrent que la qualité de la préparation pédagogique constitue un facteur déterminant de la motivation des apprenants. Il importe donc que les structures compétentes organisent régulièrement des séminaires, ateliers et sessions de perfectionnement consacrés aussi bien à l'actualisation des connaissances philosophiques qu'aux innovations didactiques et pédagogiques. Ces formations devraient accorder une place importante aux pédagogies actives, à l'approche par compétences, à la différenciation pédagogique, à l'utilisation raisonnée des technologies éducatives ainsi qu'aux nouvelles problématiques philosophiques liées à l'intelligence artificielle, à la bioéthique, à l'environnement et à la citoyenneté numérique.

Par ailleurs, les autorités éducatives devraient encourager la production et la diffusion de ressources pédagogiques adaptées aux réalités béninoises. La disponibilité d'ouvrages, de recueils de textes philosophiques, de guides pédagogiques, de ressources numériques et de supports audiovisuels contribuerait à diversifier les stratégies d'enseignement et à rendre les apprentissages plus accessibles et plus motivants. Une telle initiative permettrait également de mieux contextualiser les contenus enseignés en les rapprochant des préoccupations sociales, culturelles et économiques des apprenants.

L'amélioration des conditions d'exercice des enseignants constitue également une priorité. La motivation des élèves dépend en partie de celle de leurs enseignants. Il est donc souhaitable que les autorités poursuivent leurs efforts en faveur de meilleures conditions de travail, notamment à travers la mise à disposition de bibliothèques scolaires fonctionnelles, d'espaces de documentation, d'équipements numériques et de cadres favorisant la préparation des cours ainsi que les échanges de pratiques professionnelles entre enseignants, au-delà des APZ.

Les résultats de cette recherche invitent également les autorités à promouvoir davantage la recherche en didactique de la philosophie. Les mutations actuelles de l'école exigent des réponses pédagogiques fondées sur des données scientifiques. Il serait ainsi opportun d'encourager les universités, les écoles normales supérieures et les structures de formation à développer des recherches portant sur les méthodes d'enseignement de la philosophie, la motivation scolaire, l'éducation à la citoyenneté, l'éthique du numérique et le développement de la pensée critique chez les jeunes. Les conclusions de ces travaux pourraient alimenter les réformes curriculaires et améliorer continuellement les pratiques pédagogiques.

En outre, il serait souhaitable d'institutionnaliser un cadre permanent de concertation réunissant inspecteurs et conseillers pédagogiques, enseignants de philosophie, chercheurs en sciences de l'éducation et responsables des établissements scolaires. Un tel espace favoriserait le partage des

expériences, l'identification des difficultés rencontrées sur le terrain ainsi que la recherche collective de solutions adaptées aux réalités du système éducatif béninois.

Enfin, au regard des défis contemporains auxquels les jeunes sont confrontés — désinformation, manipulation des opinions, radicalisation, violences scolaires, usage massif des réseaux sociaux, crises environnementales et transformations rapides du monde du travail — il apparaît nécessaire de renforcer l'éducation à la pensée critique, à l'éthique et à la citoyenneté responsable, à la décolonisation mentale. À cet égard, la philosophie constitue un instrument privilégié de formation de l'esprit, conformément aux orientations de l'UNESCO qui reconnaît son rôle dans la promotion du dialogue, de la paix, de la tolérance et de la démocratie. Investir dans son enseignement revient ainsi à investir dans la formation de citoyens capables d'exercer leur liberté avec discernement, de participer de manière responsable au développement de leur pays et de contribuer à la construction d'une société plus juste et plus solidaire.

En définitive, les recommandations adressées aux autorités éducatives visent à créer un environnement institutionnel favorable à un enseignement de la philosophie plus attractif, plus efficace et davantage en phase avec les défis éducatifs du XXI^{e} siècle. Leur mise en œuvre contribuerait non seulement à améliorer la motivation et les performances scolaires des apprenants, mais également à renforcer leur capacité à penser de manière autonome, critique et responsable.

2. Suggestions à l’endroit des enseignants

Les résultats de cette recherche mettent en évidence le rôle déterminant de l'enseignant dans la motivation et la réussite des apprenants. Les élèves interrogés reconnaissent majoritairement que leur intérêt pour la philosophie dépend en grande partie de la qualité de l'enseignement reçu, de la clarté des explications, de la pertinence des exemples utilisés ainsi que de la relation pédagogique instaurée en classe. Ces observations confirment que l'efficacité de l'enseignement de la philosophie repose autant sur les compétences pédagogiques de l'enseignant que sur sa maîtrise des contenus disciplinaires.

À cet effet, il est recommandé aux enseignants de philosophie de privilégier des approches pédagogiques actives favorisant la participation des apprenants. L'enseignement de la philosophie ne devrait pas être réduit à un exposé magistral ou à une simple transmission de doctrines philosophiques. Il gagnerait davantage en efficacité s'il permettait aux élèves de construire progressivement leur réflexion à travers le questionnement, le dialogue, les débats argumentés, les études de cas et l'analyse critique de situations

concrètes. Une telle démarche correspond à la vocation même de la philosophie, qui consiste moins à transmettre des réponses toutes faites qu'à apprendre à penser par soi-même.

Il serait également souhaitable que les enseignants contextualisent davantage les notions philosophiques. Les résultats de l'enquête montrent que les apprenants sont davantage motivés lorsqu'ils perçoivent les liens entre les concepts étudiés et les réalités de leur vie quotidienne. Les thèmes tels que la liberté, la justice, le bonheur, le travail, la responsabilité, la démocratie ou encore le progrès scientifique pourraient être introduits à partir de situations vécues par les élèves ou d'événements d'actualité. Cette contextualisation favoriserait une meilleure compréhension des notions philosophiques tout en montrant leur pertinence dans l'analyse des réalités sociales contemporaines.

La diversification des méthodes d'enseignement constitue également une exigence importante. Les enseignants gagneraient à alterner les exposés, les travaux de groupe, les débats contradictoires, les analyses de textes, les recherches documentaires, les exposés d'élèves et les projets interdisciplinaires. Une telle diversité pédagogique permettrait de prendre en compte les différences de rythme, de profil et de style d'apprentissage des élèves tout en maintenant leur intérêt tout au long de l'année scolaire.

Dans le processus d'apprentissage, il existe plusieurs niveaux logiques d'apprentissage. Nous mettons en encadré ici les niveaux logiques d'apprentissage de l'anthropologue Gregory Bateson, d'une part, et celle de la PNL, d'autre part. Ceci pour attirer l'attention de l'enseignant sur le fait que l'apprenant, pour mieux apprendre, doit apprendre pour la vie et non seulement pour passer les examens ou passer en classe supérieure.

- « L'Apprentissage zéro se caractérise par la spécificité de la réponse, qui – juste ou fausse – n'est pas susceptible de correction.
- L'Apprentissage I correspond à un changement dans la spécificité de la réponse, à travers une correction des erreurs de choix à l'intérieur s'un ensemble de possibilités.
- L'Apprentissage II est un changement dans le processus de l'Apprentissage I : soit un changement correcteur dans l'ensemble des possibilités où s'effectue le choix, soit un changement qui se produit dans la façon dont la séquence de l'expérience est ponctuée.
- L'Apprentissage III est un changement dans le processus de l'Apprentissage II : un changement correcteur dans le système des ensembles de possibilités dans lequel s'effectue le choix. /…/
- L'Apprentissage IV correspondrait à un changement dans l'Apprentissage III, mais il est néanmoins fort improbable que l'on puisse l'enregistrer dans un organisme adulte vivant actuellement

Grille d'analyse et de description des niveaux d'apprentissage selon G Bateson (Damien Raczy et al., Ebook, p. 8).

La PNL a reformulé cette grille de Bateson, reformulation légèrement différente de la formulation de Bateson et qui d'ailleurs est plus explicite et plus concise. Il s'agit des niveaux logiques d'apprentissage de la PNL :

Niveau	Processus
0 Expérience directe	Action simple, répétition d'un comportement
1 Apprentissage	Acquisition d'un nouveau comportement
2 Généralisation	Etendre les usages du comportement à d'autres contextes
3 Intégration	Se changer soi pour intégrer ces apprentissages généralisés
4 Systématisation	Changements méta-identitaires et cosmogoniques

Niveaux logiques d'apprentissage en PNL

L'enseignant est avant un coach, un facilitateur. A ce titre, il fera de son mieux pour pour réussir ce stade d'apprentissage. Par ailleurs, l'échec ne doit pas être perçu comme une impuissance. Il devra donc amener l'apprenant à apprendre de ses erreurs et ne pas en faire une mauvaise image de soi.

Une autre clé pour l'enseignant, c'est d'aider l'apprenant afin de limiter la durée d'apprentissage en évitant que ce dernier soit obligé de recourir à lui. Ce faisant il fera disparaître chez l'apprenant le sentiment d'impuissance à évoluer.

Par ailleurs, l'enseignant va amener l'apprenant à expérimenter ses premiers succès dans la matière dont il est le titulaire. Ceci un effet boule de neige en terme de motivation. L'enfant en effet se sent capable et motivé lorsqu'on lui fait confiance.

En outre, les enseignants devraient accorder une attention particulière à l'évaluation des apprentissages. Les évaluations ne devraient pas uniquement mesurer les connaissances acquises, mais aussi apprécier les compétences développées en matière d'analyse, de problématisation, d'argumentation et de réflexion critique. L'évaluation formative, accompagnée de rétroactions constructives, permettrait aux apprenants d'identifier leurs difficultés, de corriger leurs erreurs et de progresser progressivement dans la maîtrise des démarches philosophiques.

Les résultats de cette étude invitent également les enseignants à encourager la lecture régulière des œuvres philosophiques et des ouvrages de culture générale. Le développement d'habitudes de lecture contribue à enrichir le vocabulaire, à approfondir la réflexion personnelle et à améliorer les capacités

d'analyse et de rédaction. À cette fin, les enseignants pourraient proposer des clubs de lecture, des cercles de discussion philosophique ou des activités de lecture suivie adaptées au niveau des élèves.

Face au développement rapide des technologies numériques, les enseignants gagneraient aussi à intégrer les outils numériques dans leurs pratiques pédagogiques, tout en développant chez les apprenants un usage critique et responsable de ces ressources. Les plateformes éducatives, les conférences en ligne, les vidéos documentaires, les bibliothèques numériques et les applications d'apprentissage peuvent constituer des supports intéressants pour diversifier les activités pédagogiques. Toutefois, leur utilisation devrait toujours s'inscrire dans une démarche favorisant la réflexion personnelle plutôt qu'une consommation passive de l'information.

Enfin, les enseignants sont invités à s'engager dans une dynamique permanente de développement professionnel. La participation aux formations continues, aux séminaires, aux colloques scientifiques, aux groupes de recherche et aux communautés de pratiques leur permettra d'actualiser leurs connaissances, d'échanger leurs expériences et d'améliorer continuellement leurs pratiques pédagogiques. Dans un contexte éducatif en constante évolution, cette démarche constitue une condition essentielle du maintien de la qualité de l'enseignement.

En définitive, les enseignants de philosophie occupent une place stratégique dans la formation intellectuelle, morale et citoyenne des apprenants. Leur mission dépasse largement la préparation aux examens. Ils sont appelés à éveiller le goût de la réflexion, à développer l'esprit critique, à former des citoyens responsables et à accompagner les jeunes dans la construction d'une pensée autonome. La mise en œuvre de ces recommandations contribuerait à renforcer l'attractivité de l'enseignement de la philosophie et à accroître son impact sur la motivation scolaire ainsi que sur le développement intégral des apprenants.

3. Suggestions à l’endroit des parents

Les parents sont de plus en plus absents dans l’éducation de leurs enfants. Cette situation montre la nécessité de les accompagner, notamment à travers un coaching scolaire ou des actions de sensibilisation, afin de les aider à mieux comprendre les besoins de leurs enfants, à être davantage présents à leurs côtés et à les soutenir, sans pour autant se substituer à eux ni entraver le développement de leur autonomie.

À cet égard, Abraham Maslow souligne que : « Les besoins qui sont généralement pris comme point de départ de la théorie de la motivation sont ce que l’on appelle les pulsions physiologiques » (Maslow, p. 373). Comme le dit l’adage, « le ventre affamé n’a point d’oreilles ». En effet, l’enfant dont les besoins

physiologiques fondamentaux ne sont pas satisfaits par ses parents, conformément à la hiérarchie des besoins de Maslow, éprouve généralement des difficultés à développer une motivation durable. L'auteur précise d'ailleurs que : « (…) Il est fort probable que la motivation principale soit les besoins physiologiques plutôt que tout autre. Une personne qui manque de nourriture, de sécurité, d'amour et d'estime de soi aura très probablement plus faim de nourriture que de toute autre chose » (Maslow, p. 377).

Par conséquent, les parents doivent veiller à satisfaire les besoins fondamentaux de leurs enfants et à leur offrir un environnement affectif stable et sécurisant, propice à leur épanouissement personnel et scolaire. Si les apprenants qui se fixent des objectifs clairs et ambitieux sont généralement plus aptes à demeurer motivés malgré les difficultés de la vie, le soutien parental demeure un facteur déterminant pour les aider à surmonter les situations d'échec, de découragement ou de sentiment d'abandon. En assumant pleinement leurs responsabilités éducatives, les parents contribuent à prévenir les blessures affectives, notamment le sentiment d'abandon, dont les conséquences peuvent être particulièrement préjudiciables au développement de la motivation et de la personnalité.

Par ailleurs, il importe de distinguer l'estime de soi de l'estime de moi. L'estime de soi constitue un facteur essentiel du développement de la motivation intrinsèque et de la persévérance scolaire. Le rôle des parents est donc de favoriser, chez leur enfant, une estime de soi équilibrée, fondée sur la confiance en ses capacités et la reconnaissance de sa valeur, tout en veillant à prévenir toute forme d'égocentrisme ou d'égolâtrie susceptible de nuire à son développement personnel et relationnel.

En conclusion à cette section sur les suggestions, nous trouvons utile de laisser le récapitulatif que voici :

Acteurs	Principales recommandations
Autorités éducatives	Renforcer la formation continue, améliorer les ressources pédagogiques, valoriser la philosophie.
Chefs d'établissement	Assurer un suivi pédagogique, promouvoir les activités philosophiques, soutenir les enseignants.
Enseignants	Diversifier les méthodes, contextualiser les cours, privilégier l'évaluation formative.
Parents	Encourager la lecture, dialoguer avec les enfants, valoriser le travail scolaire.
Apprenants	Lire régulièrement, participer aux débats, développer l'autonomie intellectuelle

CONCLUSION

La présente recherche avait pour objectif d'analyser les facteurs susceptibles d'influencer la réussite scolaire des apprenants, en mettant particulièrement l'accent sur le rôle de la motivation, des pratiques pédagogiques de l'enseignant et de l'environnement éducatif. Cette étude est née du constat que, malgré les nombreuses réformes engagées dans le système éducatif, les performances scolaires demeurent inégales et appellent une réflexion approfondie sur les conditions favorisant la réussite des élèves.

Pour atteindre cet objectif, une démarche méthodologique combinant la recherche documentaire et l'enquête de terrain a été adoptée. Les données recueillies auprès des apprenants et des enseignants ont permis d'identifier les principaux facteurs favorisant ou freinant la réussite scolaire. Leur traitement et leur analyse ont été confrontés aux apports de plusieurs auteurs de référence en sciences de l'éducation, offrant ainsi une interprétation à la fois empirique et théorique des résultats obtenus.

Les analyses réalisées montrent que la réussite scolaire ne dépend pas exclusivement des aptitudes intellectuelles des apprenants. Elle résulte d'une interaction dynamique entre plusieurs variables, parmi lesquelles figurent la motivation de l'élève, la qualité des pratiques pédagogiques, le climat scolaire, l'accompagnement des enseignants, l'implication des parents et les conditions d'apprentissage offertes par l'établissement. Les résultats obtenus confirment que l'enseignant demeure un acteur essentiel dans la construction des apprentissages, non seulement par sa maîtrise des contenus, mais également par sa capacité à susciter l'engagement, la confiance et la persévérance chez les apprenants.

L'analyse des données a également permis de vérifier les hypothèses formulées au début de cette recherche. Les résultats obtenus confirment globalement que les facteurs étudiés exercent une influence significative sur la réussite scolaire et mettent en évidence la nécessité d'une responsabilité partagée entre les différents acteurs du système éducatif. Ainsi, la réussite des apprenants apparaît comme le fruit d'une collaboration entre les enseignants, les responsables d'établissement, les familles et les élèves eux-mêmes.

Au regard de ces résultats, plusieurs recommandations ont été formulées. Elles concernent notamment le renforcement de la formation pédagogique des enseignants, la diversification des méthodes d'enseignement, la promotion d'un climat scolaire favorable, le développement de stratégies de

motivation des apprenants ainsi qu'une plus grande implication des parents dans le suivi scolaire de leurs enfants. La mise en œuvre de ces recommandations contribuerait à améliorer durablement les performances scolaires et la qualité des apprentissages.

Cette recherche présente toutefois certaines limites. L'étude a été menée dans un nombre limité d'établissements et auprès d'un échantillon circonscrit d'enseignants et d'apprenants. Par conséquent, les résultats obtenus ne sauraient être généralisés à l'ensemble du système éducatif sans précaution. Des recherches ultérieures pourraient élargir le champ d'investigation à d'autres établissements, intégrer davantage de variables explicatives ou adopter une approche comparative afin d'approfondir la compréhension des déterminants de la réussite scolaire.

En définitive, cette étude met en évidence que la réussite scolaire est un processus multidimensionnel qui exige l'engagement de tous les acteurs de la communauté éducative. Plus qu'un simple objectif académique, elle constitue un véritable enjeu de développement humain et social. Investir dans la qualité de l'enseignement, renforcer la motivation des apprenants et promouvoir une culture de collaboration entre l'école, la famille et la société apparaissent dès lors comme des leviers essentiels pour construire une éducation plus performante, plus inclusive et davantage tournée vers la réussite de chaque élève.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BACON Francis (1620), *Novum Organum*, Paris, PUF, 238 p.
- CHEVALLARD Yves (1991), *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné* Grenoble, Coll. « La pensée sauvage », 126 p.
- DECI Edward L., RYAN Richard M. (1996), *Intrinsec Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, New York, Plenum Press, Coll. "Perspectives in social psychology », 371 p.
- DESCARTES René (2000), *Les principes de la philosophie*, Guy Durandin (Editeur scientifique), Paris, Vrin/Bibliothèque des Textes Philosophiques, 158 p.
- DEWEY John (2022), *Démocratie et éducation.* Suivi de *Expérience et éducation*, Paris, Armand Colin/Bibliothèque Européenne des Sciences de l'Education, 520 p.
- FREIRE Paulo (1982), *Pédagogie des opprimés*, Paris, La Découverte, 202 p.
- GANDAHO S. Crépine (2017), *Comment motiver les apprenants en difficulté d'apprentissage ? 7 Secrets pour motiver les apprenants en difficulté*, Cotonou, Editions Plumes Soleil, 100 p.
- MEIRIEU Philippe (2014), *Apprendre… Oui, mais comment ?*, Paris, ESF Editeur, Coll. « Pédagogies », 192 p.
- MEIRIEU Philippe (2016), *Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie*, Paris, ESF Editeur, Coll. « Pédagogies », 198 p.
- MORIN Edgar (1999), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, UNESCO, Edition du Seuil, 130 p.
- NUSSBAUM Martha C. (2026), *Les Emotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI^e siècle ?*, Trad. de Not for Profit, Paris, Flammarion, 208 p.
- PERRENOUD Philippe (1997), *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 219 p.
- PIAGET Jean (1988), *Psychologie et pédagogie*, Paris, Gallimard/Folio, 256 p.
- PLATON (1966), *La République*, Trad. Robert Baccou, Paris, Garnier-Flammarion, 510 p.
- PLATON (1965), *Apologie de Socrate*, Trad. Emile Chambry éd. Garnier Flammarion, Paris, 105 p.
- PLATON (1997), *Criton*, trad. Luc Brisson, éd, Flammarion, Paris, 110 p.
- RACZY Damien, *et al.* (2024), *Maître Praticien en Programmation Neuro Linguistique – Tronc Commun – Outils et Méthodes de PNL*, Version numérique de 2018, 153 p.

- ROGERS Carl (1999), *Liberté pour apprendre*, 4e Edition, Paris, DUNOD/IDEM, 364 p.
- TARDIF Maurice (2014), *Les savoirs enseignants : entre métier et formation*, 2e éd., Bruxelles, De Boeck Supérieur, 272 p.
- VIAU Rolland, *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck Université, 217 p.

Articles

- DECI Edward L., RYAN Richard M. (2000), « The "What" and "Why" of Goal Pursuits : Human Needs and the Self-Determination of Behavior », in *Psychological Inquiry*, 11(4), p. 227-268.
- MASLOW Abraham, « Théorie de la motivation humaine » (1943), in *Les classiques de l'histoire de la psychologie*, N° 50, p. 370-396.

Mémoires

- AVALLA P. J. L. A. (2020), *Influence de l'enseignement de la philosophie sur la motivation et la performance des apprenants en classe de* seconde, soutenu en 2020 à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.
- HOUNWEDO Eurydice K. C. (2017), *Motivation et rendement scolaire : cas du CEG Tankpè*, soutenu en 2017 à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.*
- KORA Y. Bio et ANIAMBOSSOU Médard (1986), *La motivation des élèves des lycée et CEMG face aux sciences humaines : le cas de la philosophie (Lycée Toffa 1er comme base d'observation)*, soutenu en 1986 à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.

Dictionnaire

SILLAMY Norbert (2010), *Dictionnaire de Psychologie*, Paris, Editions LAROUSSE, 304 p.

Webographie

- www.psychologues.net in « La pyramide de Maslow : la théorie des besoins », en ligne depuis le 14 juillet 2020, consulté le 17 mars 2024, à 18h20mn GMT.
- VROOM Victor H., (1995), « La théorie des attentes », in https://www.apc-management.fr

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE....2
REMERCIEMENTS....4
SIGLES ET ACRONYMES....5
INTRODUCTION....7
CHAPITRE PREMIER....10
CADRE THÉORIQUE ET APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE....10
Section 1 : Aspects théoriques de la recherche....11
1. Problématique de recherche....11
2. Etat de la question....12
3. Objectifs de la recherche....16
4. Hypothèses de recherche....16
5. Clarification conceptuelle....16
5.1. Enseignement/apprentissage....17
5.2. Philosophie....17
5.3. Motivation....17
Section 2 : Approche méthodologique de la question....19
1. Méthodologie de la recherche documentaire....19
2. Méthodologie de la recherche empirique....20
2.1. Cadre physique de la recherche....21
2.2. Population cible et échantillonnage....22
3. Techniques et outils de collecte....23
3.1. Enquête de terrain....23
3.2. Déroulement de l'étude, dépouillement et traitement des données....23
4. Difficultés rencontrées....24
CHAPITRE DEUXIÈME....25
PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DES ENQUÊTES....25
Section 1 : Présentation des résultats....26
1. Cas du Collège Catholique Monseigneur Isidore de SOUZA (CCMIS):....26
2. Cas du CPEG Jésus Est Le Sauveur :....28
3. Récapitulatif des deux établissements....32
4. Rapport du questionnaire à l'attention des enseignants....34
Section 2 : Analyse des résultats et vérification des hypothèses....38
1. Retour sur les hypothèses....39
2. Vérification de la première hypothèse....40
3. Vérification de la deuxième hypothèse....42

4. Vérification de la troisième hypothèse.....43
CHAPITRE TROISIÈME.....46
DISCUSSION DES RÉSULTATS ET SUGGESTIONS.....46
Section 1 : Discussion des résultats.....47
1. La motivation des apprenants au regard de l'enseignement de la philosophie.....47
2. La préparation pédagogique de l'enseignant comme facteur déterminant de la motivation des apprenants.....50
3. La transversalité de la philosophie dans les apprentissages scolaires.....53
Section 2 : Suggestions.....55
1. Suggestions à l'endroit des autorités éducatives.....55
2. Suggestions à l'endroit des enseignants.....57
3. Suggestions à l'endroit des parents.....60
CONCLUSION.....62
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....64
TABLE DES MATIERES.....66
ANNEXES.....68

ANNEXES

ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRES

Questionnaire à l'attention des apprenants

Cher apprenant,

Dans le cadre de notre formation à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo, en vue de l'obtention du CAPES, nous avons choisi de réfléchir sur le sujet : « Enseignement/apprentissage de la philosophie et ses impacts sur la motivation des apprenants : Cas du CCMIS/Ouidah et du CPEGJS/Pahou ». En vue de l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de la philosophie, veuille bien répondre aux questions suivantes, de façon objective et sincère.

Etablissement : ……
Département :…… Commune :…….
Classe :…….. Série ……..…….
Sexe : Masculin ☐ ; Féminin ☐

1- Trouves-tu un intérêt à suivre les cours de Philosophie ? Oui ☐; Non ☐

2- As-tu des préjugés sur la Philosophie ? Oui ☐; Non ☐

3- Tes parents et camarades devanciers ont-ils une bonne impression de la Philosophie ?
Oui ☐; Non ☐

4- Te sens-tu motivé(e) à participer aux cours de Philosophie ? Oui ☐; Non ☐

5- Comment ?
☐ Le professeur explique bien son cours ; ☐ On a une bonne impression sur sa personne
☐ Son cours est intéressant.
☐ Le professeur n'explique pas bien son cours ; ☐ Mauvaise présentation physique du professeur ; ☐ Manque de supports-textes ou de supports-sujets intéressants
☐Autres (à préciser) ……

6- comment te sens-tu au cours de philosophie ?
Motivé ? ; ☐ Enthousiasmé ? ☐; Triste ? ☐ ; Ennuyé ? ☐

7- Quelle est ta moyenne en philosophie ? ≥ 10 ☐; < 10 ☐

8- Y a-t-il selon toi un lien entre l'enseignement/apprentissage de la philosophie et les autres matières au programme du second cycle en République du Bénin ? Oui ☐; Non ☐

9- Selon ta classe et ton niveau, qu'est-ce qui peut te permettre de dire que la philosophie nous enseigne à bien vivre en société ? (Cite ici les activités ou séquences qui sous-tendent ta réponse et préciser si possible comment)

10-A quoi peut te servir dans la vie courante l'enseignement/apprentissage de la philosophie ?
…….....
…….....

Merci pour ta collaboration

Questionnaire à l'attention des enseignants de Philosophie

Cher collègue,

Afin de connaître l'opinion des élèves sur la qualité motivationnelle des activités d'enseignement/apprentissage de la philosophie, il leur a été adressé un questionnaire d'enquête. Nous avons voulu faire la même chose au niveau des enseignants de philosophie afin de mieux cerner le sujet et le développer en toute objectivité. Le sujet est libellé comme suit : « Enseignement/apprentissage de la philosophie et ses impacts sur la motivation des apprenants : Cas du CCMIS/Ouidah et du CPEGJS/Pahou ». Nous sollicitons votre contribution et vous prions de répondre aux questions suivantes, de façon objective et sincère.

Renseignements généraux

Etablissement : ……
Département : ……. Commune :……
Sexe : Masculin ☐ ; Féminin ☐
Statut : Permanent ☐; ACDPE ☐ ; Vacataire ☐ ; Ancienneté générale : ……..…
Diplôme académique le plus élevé : ……..
Diplôme professionnel le plus élevé : ……
Qualité pédagogique : AE ☐ ; CP ☐ ; Autre ☐ ……
Classes tenues : ……..

Aspects pédagogiques

1- Actuellement, enseignez-vous la philosophie dans d'autres établissements scolaires ?
Oui ☐; Non ☐

2- Si oui, indiquez le nombre de ces autres établissements : ☐☐ établissement(s)

3- Combien d'élèves avez-vous eu cette année 2022-2023 dans l'ensemble de ces établissements ? ☐☐☐

4- Quelle est la proportion d'élèves dans ce lot, qui s'intéressent selon vous, à la philosophie ?
Aucun ☐ ; Quelques-uns ☐ ; La plupart ☐ ; Tous ☐

5- Indiquez dans quelle mesure vous estimez que vous préparez comme cela se doit vos enseignements en philosophie :
Pas du tout ☐ ; Très peu ☐ ; Bien ☐ ; Très bien ☐ ;

6- Au cours de cette année académique 2022-2023, avez-vous suivi un programme de qualification ou participé aux activités d'un réseau professionnel ?
a) Contenu de la matière Oui ☐ ; Non ☐ ;
b) Pédagogie appliquée à la philosophie : Oui ☐ ; Non ☐ ;

7- Cochez la case « Oui » ou « Non » dans la colonne (A) en regard de chaque élément. Si vous avez coché la case « Oui » en regard d'un élément dans la colonne (A), indiquez-en l'impact sur votre façon d'enseigner la philosophie dans la colonne (B).

		(A) Elément		(B) Impact positif			
		Oui	Non	Aucun	Faible	Modéré	Important
a)	Connaissance et maîtrise de l'enseignement de la philosophie	☐	☐	☐	☐	☐	☐
b)	Connaissance des programmes de philosophie en cours	☐	☐	☐	☐	☐	☐
c)	Compétences pédagogiques en la matière	☐	☐	☐	☐	☐	☐
d)	Approches pédagogiques individualisées	☐	☐	☐	☐	☐	☐
e)	Gestion de la classe et du comportement des élèves	☐	☐	☐	☐	☐	☐
f)	Pratiques d'évaluation des élèves	☐	☐	☐	☐	☐	☐
g)	Prise en charge d'élèves ayant des difficultés particulières en philosophie	☐	☐	☐	☐	☐	☐
h)	Enseignement de compétences transversales (résolution de problèmes, méthodes d'apprentissage)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

8- En tant qu'enseignant (e) de philosophie, dans quelle mesure parvenez-vous à agir de la sorte ?
Cochez une seule case par ligne.

		Pas du tout	Très peu	Dans une certaine mesure	Dans une grande mesure
a)	Donner le goût de la philosophie aux élèves	☐	☐	☐	☐
b)	Montrer aux élèves que la philosophie est passionnante	☐	☐	☐	☐
c)	Motiver les apprenants qui s'intéressent à la philosophie	☐	☐	☐	☐
d)	Aider les apprenants à développer l'esprit critique	☐	☐	☐	☐

9- Que préconisez-vous pour que l'enseignement/apprentissage de la philosophie soit source de motivation pour les élèves et par la suite, un apport non négligeable dans la vie active ?

……
……
……
……
……

Merci pour votre précieuse collaboration !