



ISSN: 2790-0584 (online)

ISSN: 2790-0576 (print)

URL: revues.acaref.net

REVUE DELLA /AFRIQUE TOME I LETTRES, LANGUES, ARTS ET EDUCATIONS

**LA DIMENSION "ACTION" DE LA RECHERCHE
FRANCOPHONE: QUELLES REALITÉS?**



Sous la direction de Koffi Ganyo AGBEFLE

REVUE DELLA/AFRIQUE

TOME 1- LETTRES, LANGUES, ARTS ET EDUCATION

NUMÉRO SPÉCIAL FIN DE CAMPAGNE ÉDITORIALE - DÉCEMBRE 2021

REVUE DELLA/AFRIQUE
NUMERO SPECIAL /DECEMBRE 2021
FIN DE CAMPAGNE EDITORIALE
ISSN 2790- 0576 (Print)
ISSN 2790- 0584 (Online)

Directeur de Publication de ce numéro
Koffi Ganyo AGBEFLE

Equipe de relecture AGBEFLE Koffi G, koffiganyoa@yahoo.fr
TREMBLAY Christian, OEP Paris France RICHEVAUX Marc, Institut
CEDIMES, France

Tome 1 : Lettres, Langues, Linguistique, Education et Arts.

Comité scientifique

- AFELI Kossi Antoine, Lomé, Togo
- AGRESTI Giovanni, Naples « Federico II », Italie
- BADASU Cosmas. K., Legon, Ghana,
- BOUSTANY Daisy, Montréal, Canada
- DAO Yao, Lyon 2, France
- DEVRIESERE Viviane, Isfec Aquitaine, France
- DUMONT Pierre, Montpellier 3, France
- HANANIA Lilian, Paris, France
- KIANGBENI Kévin, Brazaville, Congo
- KOUDJO Bienvenu, Abomey Calavi, BENIN
- LEMAIRE Eva, Université d'Alberta, Canada
- LEZOU KOFFI Aimée Danielle, UFHB, Cocody, Côte d'Ivoire
- MAURER Bruno, Montpellier 3, France
- NAPON Abou, Ouagadougou, Burkina Faso
- NUTAKOR Mawushi, Ghana, Legon
- RAONISON N'jaka, Antananarivo, Madagascar
- SANDS Sarah, Strasbourg, France
- TCHEHOUALI Destiny, Montréal, Canada
- TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger
- YEBOUA Kouadio D., Legon, Ghana
- YENNAH Robert, Ghana, Legon

REVUE DELLA/AFRIQUE
NUMERO SPECIAL / DECEMBRE 2021
FIN DE CAMPAGNE EDITORIALE
ISSN 2790- 0576 (Print)
ISSN 2790- 0584 (Online)

Mise en forme : KPATI Adzo Dzinedzomi, ACAREF/Bureau Afrique,
Lomé

Maquette de couverture : AMEWOU Koffi, Infographiste,
ACAREF/Bureau Afrique, Lomé

Présentation de la Revue DELLA

1- Nature, champs disciplinaires et périodicité de la Revue La revue DELLA se veut une revue scientifique pluridisciplinaire, mieux transdisciplinaire dont les principaux domaines d'intervention sont les lettres, langues, sciences humaines et sociales. En d'autres termes, cette revue est ouverte à la communauté des enseignants et/ou chercheurs en éducation, en linguistique et en didactique des langues qui sont en relation avec un large spectre de sensibilités scientifiques : histoire, sociologie, psychologie, littérature, pédagogie, philosophie, traduction, etc. donnant lieu à deux tomes par numéro depuis 2019.

DELLA est une revue semestrielle. Elle paraît deux fois l'an (en février et en Août). En cas de nécessité, elle peut se consacrer à la publication des numéros spéciaux. La revue peut aussi faire un appel à thématique définie.

2- Langue de publication

Revue Francophone par excellence, DELLA accepte et publie uniquement des textes écrits en français. Chaque article comporte cependant un résumé en anglais ou dans une langue nationale du pays de l'institution d'attache de l'auteur (voir les consignes aux auteurs). Dans des cas extrêmes, la Direction de la revue peut autoriser une publication dans une autre langue autre que le français. L'auteur devra donc faire préalablement la demande auprès des responsables de la revue.

Les consignes de la Revue DELLA aux auteurs

Titre- L'auteur formule un titre clair et concis (entre 12 et 15 mots). Le titre centré, est écrit en gras, taille 14.

Mention de l'auteur- Elle sera faite après le titre de l'article et 2 interlignes, alignée à gauche. Elle comporte : Prénom, NOM (en gras, sur la première ligne), Nom de l'institution (en italique, sur la deuxième

ligne), e-mail de l'auteur ou du premier auteur (sur la troisième ligne).
L'ensemble en taille 10.

Résumé - L'auteur propose un résumé en français et en anglais ou en la langue officielle du pays de l'institution d'attache de l'auteur. Ce résumé n'excède pas 250 mots. Il limite son propos à une brève description du problème étudié et des principaux objectifs à atteindre. Il présente à grands traits sa méthodologie. Il fait un sommaire des résultats et énonce ses conclusions principales.

Mots-clés - Ils accompagnent le résumé. Se limiter à 3 mots minimum et 5 mots maxi. Les mots-clés sont indiqués en français et en anglais.

NB : Le résumé est rédigé en italique, taille 10. Les mots-clés sont écrits en minuscules et séparés par une virgule. L'ensemble (titre + auteur+ résumé (français et anglais) + mots-clés) doit tenir sur une page.

Introduction

- La problématique : l'auteur expose clairement la question abordée tout au long de l'article et justifie son intérêt. Il formule des hypothèses qui sont des réponses provisoires à la question.
- La méthodologie et les principaux résultats : l'auteur précise la raison du choix d'une méthode particulière et les outils utilisés de collecte des données, si nécessaire. Il cite ses principaux résultats. Il annonce son plan.

Développements

- Le contexte : l'auteur situe la question posée dans son environnement théorique en donnant des références théoriques et en évoquant les apports d'autres chercheurs.

- La méthode : l'auteur explique en détails comment il a mené son étude et quel est l'intérêt d'utiliser ses outils de collecte de données par rapport aux hypothèses formulées.
- Les résultats (si le papier n'est pas uniquement conceptuel) : l'auteur présente un résumé des données collectées et les résultats statistiques qu'elles ont permis d'obtenir. Il commente les tableaux et graphiques.
- La discussion : l'auteur évalue les résultats qu'il obtient. Il montre en quoi ses résultats répondent à la question initiale et sont en accord avec les hypothèses initiales. Il compare ses résultats avec les données obtenues par d'autres chercheurs. Il mentionne certaines des faiblesses de l'étude et ce qu'il faudrait améliorer en vue d'études futures.

Conclusion - L'auteur résume en quelques paragraphes l'ensemble de son travail. Il souligne les résultats qui donnent lieu à de nouvelles interrogations et tente de suggérer des pistes de recherche susceptibles d'y apporter réponses.

Bibliographie - Il reprend tous les livres et articles qui ont été cités dans le corps de son texte.

Conseils techniques

Mise en page - Marges : haut 2 cm, bas 2 cm, gauche 2,5 cm, droite 2 cm.

Style et volume – Garamond, taille 14 pour le titre de l'article et pour le reste du texte Garamond taille 12 (sauf pour le résumé, les mots-clés et la bibliographie qui ont la taille 10), interligne 1,5 ; sans espace avant ou après. Le texte ne doit pas dépasser 15 pages (minimum de 10 pages & maximum de 15pages). Le titre de l'article, l'introduction, les sous-titres principaux, la conclusion et la bibliographie sont précédés par deux interlignes et les autres titres/paragraphes par une seule interligne.

Titres et articulations du texte - Le titre de l'article est en gras, aligné au centre. Les autres titres sont justifiés ; leur numérotation doit être

claire et ne pas dépasser 3 niveaux (exemple: 1. – 1.1. – 1.1.1.). Il ne faut pas utiliser des majuscules pour les titres, sous-titres, introduction, conclusion, bibliographie.

Notes et citations - Les citations sont reprises entre guillemets, en caractère normal. Les mots étrangers sont mis en italique. Le nom de l'auteur et les pages de l'ouvrage d'où cette citation a été extraite, doivent être précisés à la suite de la citation. Exemple : (Afeli, 2003 :10) NB : Les notes de bas de page sont à éviter autant que possible.

Tableaux, schémas, figures - Ils sont numérotés et comportent un titre en italique, au-dessus du tableau/schéma. Ils sont alignés au centre. La source est placée en dessous du tableau/schéma/figure, alignée au centre, taille 10.

Présentation des références bibliographiques :

Dans le texte : les références des citations apparaissent entre parenthèses avec le nom de l'auteur et l'année de parution ainsi que les pages. Exemple : (Maurer, 2010 : 15). Dans le cas d'un nombre d'auteurs supérieur à 2, la mention et al. en *italique* est notée après le nom du premier auteur. En cas de deux références avec le même auteur et la même année de parution, leur différenciation se fera par une lettre qui figure aussi dans la bibliographie (a, b, c, ...).

A la fin du texte : **Pour les périodiques**, le nom de l'auteur et son prénom sont suivis de l'année de la publication entre parenthèses, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en *italique*, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages. Lorsque le périodique est en anglais, les mêmes normes sont à utiliser avec toutefois les mots qui commencent par une majuscule.

Pour les ouvrages, on note le nom et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication entre parenthèses, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication et du nom de la société d'édition.

Pour les extraits d'ouvrages, le nom de l'auteur et le prénom sont à indiquer avant l'année de publication entre parenthèses, le titre du chapitre entre guillemets, le titre du livre en italique, le lieu de publication, le numéro du volume, le prénom et le nom des responsables de l'édition, le nom de la société d'édition, et les numéros des pages concernées.

Pour les papiers non publiés, les thèses etc., on retrouve le nom de l'auteur et le prénom, suivis de l'année de soutenance ou de présentation, le titre et les mots « rapport », « thèse » ou « papier de recherche », qui ne doivent pas être mis en italique. On ajoute le nom de l'Université ou de l'Ecole, et le lieu de soutenance ou de présentation.

Pour les actes de colloques, les références sont traitées comme les extraits d'ouvrages avec notamment l'intitulé du colloque mis en italique. Si les actes de colloques sont sur CD ROM, indiquer : les actes sur CD ROM à la place du numéro des pages.

Pour les papiers disponibles sur l'Internet, le nom de l'auteur, le prénom, l'année de la publication entre parenthèses, le titre du papier entre guillemets, l'adresse Internet à laquelle il est disponible et la date du dernier accès.

SOMMAIRE

1. PRATIQUES ENSEIGNANTES INNOVANTES POUR LA SCOLARISATION DES APPRENANTS VIVANT AVEC DES DEFICIENCES AUDITIVES AU BENIN _Abla Sesime DJISSENOU, Razacki Raphael KELANI & Yélinde Patrick HOUESSOU (<i>Benin</i>)	12
2. L'IMPACT DES STYLES D'APPRENTISSAGE SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE AU GABON: ENQUETE ET PERSPECTIVES _Alphonse-Donald NZE-WAGHE (<i>Gabon</i>)	27
3. EKOMO AU CŒUR DE LA FORET GUINEENNE : LA TRADUCTION FRANÇAISE DU PREMIER ROMAN DE MARIA NSUE ANGÛE _Charles Désiré N'DRE & Ehua Manzan Monique BEIRA (<i>Côte d'Ivoire</i>)	43
4. L'ESPACE SCOLAIRE: UN LIEU DE SOUMISSION DANS LA TRANSTEXTUALITE CHEZ JULES VALLES _Clément LOUA & Mamadou SIDIBÉ (<i>Côte d'Ivoire</i>)	59
5. POUR UNE POLYPHONIE RECEPTIVE DU DISCOURS PAREMIOLOGIQUE EN CONTEXTE GIDAR _Daniel BOUBA (<i>Cameroun</i>)	71
6. MOOD AND MODALITY PATTERNS OF TWO EXCERPTS FROM WILLIAM GOLDING'S LORD OF THE FLIES _Daniel T. YOKOSSI (<i>Benin</i>)	89
7. CONTRIBUTION DE LA PHILOSOPHIE POUR ENFANTS A L'EVEIL DU SUJET: EXEMPLE DU MODELE LEVINIEN _Évariste Magloire YOGO & Boubacar OUEDRAOGO (<i>Burkina Faso</i>)	124
8. L'ANTHROPONYME « JOSEPH NIAMO » DANS L'ŒUVRE DE HENRI DJOMBO _Gashella Princia Wynth KADIMA-NZUJI (<i>Congo</i>)	140
9. LES CARACTERISTIQUES TONALES DES LANGAGES PARLE ET CHANTE EN MBONZI (C25) _Georges Martial EMBANGA ABOROBONGUI (<i>Congo</i>)	154
10. L'ECHEC DES LEADERS AFRICAINS REVELE PAR KOUROUMA DANS EN ATTENDANT LE VOTE DES BETES SAUVAGES _ Godwin DODO (<i>Ghana</i>)	171

11. APPROCHE PAR COMPETENCES ET ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AU COLLEGE AU BENIN_ Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO (<i>Benin</i>)	187
12. LES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE AU BURKINA FASO : NATURE, CAUSES ET PERSPECTIVES_ Kahouri Bernadette AOUÉ & François SAWADOGO (<i>Burkina Faso</i>)	204
13. LA COMMUNICATION LITTERAIRE ET MEDIATIQUE EN PERIODE DE COVID-19_ Koffi Dodzi NOUVLO (<i>Togo</i>)	221
14. LA CULTURE DANS CHEIKH ANTA DIOP_ Kouadio YAO (<i>Côte d'Ivoire</i>)	237
15. LES PRENOMS THANATOPHORES BIRFUJR: FORMES ET REPRESENTATIONS SOCIALES_ Malpoa Lactitia OUALI (<i>Burkina Faso</i>)	253
16. DE L'HUMANISME DU SIECLE DES LUMIERES AU POSTHUMANISME : ENTRE ESPOIRS ET DANGERS_ Marcel GUIGMA (<i>Burkina Faso</i>)	266
17. EQUITE DANS LA PRATIQUE EDUCATIVE ET DEVELOPPEMENT DURABLE: CAS DES ETABLISSEMENTS PUBLICS DE L'ENSEIGNEMENT GENERAL DE L'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE VIEME_ Martial Thierry MBIAKOP (<i>Cameroun</i>)	281
18. ENGAGEMENT CALCULÉ ET PERFORMANCE AU TRAVAIL :CAS DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE À L'OUEST CAMEROUN _ Gustave Georges MBOE & Siewé Julio Rostan (<i>Cameroun</i>)	305
19. 'LE ROLE DU FRANÇAIS DANS LA PROMOTION DU COMMERCE : EVALUATION DES AVANTAGES POUR L'UGANDA_ Milburga ATCERO & Donat Patrick BUGINGO (<i>Ouganda</i>)	319
20. L'ART AFRICAIN ET L'AFFIRMATION DE L'IDENTITÉ NOIRE_ Mireille Alathé BODO (<i>Côte d'Ivoire</i>)	330
21. MIXED-RACE INDIVIDUALS' IDENTITY DILEMMA IN DREAMS FROM MY FATHER: A STORY OF RACE AND INHERITANCE_ Moïse KONATE (<i>Côte d'Ivoire</i>).....	345

22. LES FIGURATIONS DE L'ENFER A TRAVERS LE MYTHE D'ORPHEE CHEZ JEAN COCTEAU ET CAYA MAKHELE_ Ouaga-Ballé DANAÏ OYAGA (Gabon)	362
23. LA « SAGESSE PRATIQUE » DANS LA PHILOSOPHIE DE P. RICŒUR. UNE LECTURE AXIOLOGIQUE DE LA CONDITION HUMAINE_ OUEDRAOGO Paul (Burkina Faso)	379
24. LE VOYAGE D'EMMANUEL MOUNIER EN AFRIQUE OCCIDENTALE FRANÇAISE DANS LE CONTEXTE DU DEVELOPPEMENT DE L'AFRIQUE_ Ousséni DIERMA (Burkina Faso)..	394
25. L'ECRITURE DE L'ESPACE DANS LE LIVRE DES CITES DU TERMITE D'ALIOUM FANTOURE ET DE AL CAPONE LE MALIEN DE SAMI TCHAK_ Piyabalo NABEDE (Togo)	414
26. LA PRATIQUE DU SPORT ADAPTE AU SERVICE DE L'INCLUSION ACADEMIQUE DES ETUDIANTS DEFICIENTS_ Rodrigue Vivien EKONO (Cameroun).....	434
27. EDUCATION A LA PHILOSOPHIE AFRICAINE DES DROITS DE L'HOMME POUR UNE CITOYENNETE RESPONSIBLE_ Roland TECHOU & Guillaume CHOGOLOU (Benin)	452
28. ENSEIGNES ET TOPONYMES DANS LA VILLE DE OUAGADOUGOU AU BURKINA FASO_ Sayouba OUEDRAOGO & Issa OUÉDRAOGO (Burkina Faso)	471
29. PLACE DE LA COMPREHENSION DES ENONCES MATHEMATIQUES ET PERFORMANCE EN MATHEMATIQUES EN CLASSE DE 4EME_ Sébastien YOUGBARE & Mahamady Lèga SAWADOGO (Burkina Faso)	484
30. CALCUL MENTAL ET ACQUISITION DE CONNAISSANCES MATHEMATIQUES A L'ECOLE PRIMAIRE AU BURKINA FASO_ Sotisse Michel YAMÉOGO (Burkina Faso)	502
31. LE NUMERIQUE ET L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ETRANGERES: ENJEUX D'UNE EVOLUTION PEDAGOGIQUE_ Virginie B. EKWERE (Nigeria)	515
32. LES FREINS A L'APPRENTISSAGE DE LA RESISTANCE DES MATERIAUX CHEZ LES ELEVES DE GENIE CIVIL AU BURKINA FASO_ Wendyam ILBOUDO (Burkina Faso)	529

33. LES ADVERBES REDONDANTS EN KABIYE, UN CAS DE SPECIFIEURS DU VERBE_ Yoma TAKOUGNADI (<i>Togo</i>)	547
34. IMPACT DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS SUR LE RENDEMENT SCOLAIRE DES ELEVES DU PRIMAIRE_ Zakari MAHAMADOU (<i>Niger</i>)	561
35. LA DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE VIVANTE AU MAROC ENTRE L'ERE COMMUNICATIVE ET LES EXIGENCES DES MILIEUX SCOLAIRES_ Slaoui LAMIAE (<i>Maroc</i>).....	582
36. MULTICULTURALISME, INTERCULTURALISME ET COSMOPOLITISME : CONCEPTS ET PRATIQUES DE LA COEXISTENCE DES IDENTITES CULTURELLES EN AFRIQUE_ Salif YEO (<i>Côte d'Ivoire</i>)	592
37. ANÁLISIS DE LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL (FR-ESP) DE UNA SERIE NEGROAFRICANA PARA UN PÚBLICO INFANTIL: EL CASO DE «KIRIKOU ET KARABA LA SORCIÈRE» _ Charles Désiré N'DRE & Kadidiatou Nan N'dri SANGARE <i>Côte d'Ivoire</i>)	607
38. ANTHROPONYMES INDIVIDUELS TRADITIONNELS CHEZ LES BWABA_ Lamoussahan dite Sara KOHOUN & Hannani Nadège TUINA (<i>Burkina Faso</i>)	627
39. DES PROCÉDÉS STYLISTIQUES AU SERVICE DE LA DÉRISION DANS L'HISTOIRE DU FOU DE MONGO BETI_ Jacquinot BAMBA BISSELE (<i>Cameroun</i>).....	640
40. ANALYSE SEMIO-DESCRIPTIVE DES FIGURES DE STYLE DANS "ON A GIFLE LA MONTAGNE" DE YAMBO ELIE OUEDRAOGO_ Alidieta DRABO (<i>Burkina Faso</i>)	654

EDUCATION A LA PHILOSOPHIE AFRICAINE DES DROITS DE L'HOMME POUR UNE CITOYENNETE RESPONSABLE

Roland TECHOU

Ecole Normale Supérieure (ENS/Porto-Novo-Bénin) trolant@yahoo.fr

Guillaume CHOGOLOU

Université d'Abomey Calavi (UAC/Bénin) gchogolou@yahoo.fr

Résumé

La philosophie africaine des droits humains contraste avec la vision occidentale de l'être humain. Celle-ci dualiste et individualiste mérite d'être surmontée dans la conception africaine de l'être humain que la Charte africaine des droits de l'homme énonce de façon communautariste et solidariste. C'est en vue de faire accompagner le développement du continent de cette vision de l'humain que cet article envisage l'éducation philosophique aux valeurs africaines. Énoncée par la charte, celles-ci ont besoin d'un cadre théorique, celle qu'incarne l'enseignement de la philosophie pour devenir à la fois pratique et authentique pour le bien-être de l'être-là africain. Avec des auteurs africains acquis à la cause d'une émergence africaine des valeurs énoncées par la Charte africaine des droits de l'homme, nous avons pu proposer l'urgence de la philosophie avec les enfants comme atout pour l'émergence d'une citoyenneté responsable au sein de la démocratie.

Mots-clés : *Philosophie africaine, Droits de l'homme, Enseigner, Charte africaine, citoyenneté responsable.*

Abstract

The African philosophy of human rights is at the variance with the western perception on human being. The latter need to be nipped in the African concept of human being because of it's dualistic and individualistic tendencies. This is exactly what the African Charter of human rights articulate in a communitarian and solidaristic manner. In order to underpin the development of the continent with this perception of human, the present article envisions a philosophical education in African values. According to the Charter, these values need a theoretical framework to become both practical and authentic for the well being of the African. With recourse to some African authors of the same view, we have considered the "philosophy with children" as a necessary means of realizing a responsible citizenship in the democracy.

Keywords: *African philosophy- human rights- teaching- African Charter- responsible citizenship.*

Introduction

Y a-t-il une « philosophie africaine des droits de l'homme ? » Elle reposerait à coup sûr sur la conception africaine de l'être humain, laquelle contraste sans aucun doute avec la vision occidentale dualiste qui pourtant influence l'être-au-monde de l'africain. En effet, nous voulons faire remarquer d'entrée de jeu que la conception africaine de l'humain est holistique. Et c'est en fonction de cette vision à la fois organique et holistique qu'on doit envisager en Afrique une élaboration des droits inaliénables de l'être humain. Comment faire valoir alors le monisme ontologique et organique africain pour l'aujourd'hui de l'être-là africain ? Par quel dispositif éducatif peut-on promouvoir la charte africaine des droits de l'homme pour le mieux-être de l'africain et partant du continent ? La nécessité d'une éducation philosophique aux valeurs véhiculées par la Charte africaine des droits et devoirs des peuples répond avant tout à la promotion du sens africain de l'être humain. A l'ère du « retour au lien humain » comme première leçon à tirer de la crise sanitaire, il importe pour nous, de puiser dans les ressources de l'africain, les possibilités pour lui d'une émergence des valeurs démocratiques de Fraternité, de Justice et de Travail.

En effet, alors que l'idéal porté par la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH) stipule que « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité » (art.1^{er} DUDH, 1948), on resterait dans un marché de dupes en croyant qu'une telle vision passe naturellement en Afrique et pour l'africain lorsque celui-ci reste toujours assujéti par des visions du monde étrangères à ses valeurs, ses mœurs et ses convictions. Face à l'ethnocentrisme toujours accru, au racisme galopant et à une européanisation ou occidentalisation dégénéré en afro-pessimisme, la Charte Africaine des Droits de l'Homme (ChADH) exige de repartir du particulier africain comme expression d'universalité. Tout repose dès lors sur notre conception de l'être humain.

C'est ce qui justifie notre étude intitulée « Education à la philosophie africaine des droits de l'homme pour une citoyenneté responsable ». L'enjeu est de montrer qu'il existe une conception africaine de l'humain

qui réfute toute approche définitionnelle de l'être humain. La question « qu'est-ce que l'homme » étant posée par un vivant déjà là, l'africain se garde de toute approche définitionnelle du phénomène humain qu'il tient pour valeur « sacrée » et inobjectivable. C'est à juste titre que Jacob Agossou, penseur africain, philosophe et théologien souligne que « La vie ne se nomme pas. On la nomme ». Cette conception qui contraste avec celle occidentale surtout cartésienne d'évidence et de certitude est aujourd'hui à retrouver comme paradigme du vivre ensemble pour le mieux-être existentiel des africains notamment à l'ère du retour « au lien humain » qu'annonce la crise à Coronavirus et où à la faveur de la mondialisation, le particulier africain est sollicité comme atout d'humanisation de l'humanité. Afin de faire ressortir l'évidence de l'humain au fondement comme pilier et socle de toute éducation, notre travail partira de la spécificité de la « philosophie africaine des droits humains » avec insistance sur la mise en œuvre des valeurs africaines susceptibles de sauvegarder l'inaliénable dignité humaine » (I). Ceci est le fruit d'une enquête de lecture d'auteurs africains dont les résultats sont aujourd'hui à analyser au sein du système éducatif pour justifier que tout universel reste porté par un particulier (II). La philosophie pour enfant à la lumière des valeurs africaines sera le nouveau paradigme que nous envisageons comme piste concrète à cette éducation aux valeurs philosophiques africaines (III). L'objectif étant la « formation à la citoyenneté responsable » en vue du développement du continent, c'est déjà dans les classes du primaire que cette éducation s'impose pour forger cette citoyenneté responsable.

I- Le questionnement humain de la « Philosophie africaine des droits de l'homme »

Nous faisons l'option conceptuelle radicale de parler de l'humain et non de l'homme. Si l'éveil aux valeurs africaines semble une problématique nouvelle, force est de reconnaître d'entrée de jeu que les valeurs universellement véhiculées sont toujours portées par un particulier. D'où l'enjeu de la philosophie et plus précisément de « la philosophie africaine des droits » est axé sur l'humain et non sur un type d'homme particulier. Or, nul ne l'ignore, la déclaration universelle des droits de l'homme avant même de reconnaître une réappropriation socioculturelle est le produit de la vision occidentale ; laquelle depuis

Descartes limite l'être humain à l'homme. (Michel Foucault). Soulignons que pour cette vision occidentale francophone, l'homme est non seulement dualiste mais linguistiquement pauvre.

En effet, au sein de la charte africaine des droits et devoirs s'énonce une formulation déjà particulière de l'universalité des valeurs africaines de solidarité et de communauté. C'est d'elles qu'il sera ici question de façon à montrer que l'efficacité « des pistes éducatives à promouvoir en vue d'une éducation humaniste en Afrique » ne peuvent provenir que des valeurs africaines elles-mêmes. Nous partirons d'une analyse desdites valeurs africaines que ciblent la charte africaine des droits et la possibilité de leur applicabilité en contexte africain à l'ère des droits humains. Face à la vision renouvelée de l'humain, que l'idéal de la DUDH semble énoncé, la ChADH apporte une précision capitale, celle des « droits et devoirs » de la personne humaine. Celle-ci montre qu'en termes d'universalité des droits humains, la référence se rapporte toujours au particulier sans que celle-ci ne souscrive à une limitation culturelle ou culturaliste de l'humain. Car, à en croire Jean-Luc Marion : « toute définition de l'homme consiste à éliminer d'autres et à mettre l'humanité en danger » (2010 § 6). Afin d'éviter à l'humanité une nouvelle extermination tout en restant dans l'esprit de la Déclaration, sa mise en application en Afrique nécessite une précision dont seule la démarche critique qu'est la philosophie permet de saisir l'enjeu.

En effet, la charte africaine des droits et des devoirs ne prévoit pas seulement la sauvegarde de la dignité humaine et des droits, mais aussi et surtout les devoirs de l'individu à l'égard de sa communauté. La liberté de l'individu tant recherchée se vit au sein de la communauté dont tout africain reste solidaire et attaché. Cette spécificité africaine, loin de constituer une particularité, encore que celle-ci reste fondée, en appelle à concevoir l'humain non plus comme un homme mais « un être en dialectique de participation vitale » (Jacob Agossou). On s'en aperçoit avec la lecture contemporaine des auteurs comme : Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor, Paulin Hountondji et Jacob Agossou. Tous évoquent une promotion des valeurs africaines des droits humains qui permet de confirmer avec Aurélien Gbengnon (2021, p. 209) que :

« L'humain dont il s'agit est un être sacré. Il n'est pas seulement corps et matière. Il est aussi pensé et esprit. Il est inséré dans l'univers de l'être. Il communique à l'être, à la vie et il tombe sous leurs lois. Comme tous les êtres vivants, il éprouve l'instinct de la conservation...Il se convainc spontanément qu'à lui-même, comme à tout être qui porte un visage de personne, ce qui est indispensable à la vie, à son maintien et à son développement est dû en vertu de ce que la nature l'a faite, en vertu de la force et de la valeur des lumières de la raison ».

Cette approche révèle plusieurs dimensions méconnues de l'ethnocentrisme dont la manifestation du potentiel spirituel de l'humain que précise d'ailleurs si bien Teilhard de Chardin pour qui « tout homme est un être spirituel vivant humainement » (cf. *Le milieu divin*, 1946). Il a le pouvoir de réclamer comme lui étant dû en honnêteté naturelle tout ce qu'exige le respect de sa dignité. L'humain ainsi perçu demeure une possibilité de valeurs. C'est pourquoi dans son *Combat pour le sens*, P. Hountondji affirme : « Nous devons être ambitieux pour l'Afrique et pour nous-mêmes, ne pas tuer dans l'œuf les promesses inouïes de notre histoire, ne pas la clore prématurément, mais au contraire l'ouvrir, la libérer (...). Par-delà toutes les solutions de facilité, par-delà tous les mythes, il faut aujourd'hui, courageusement oser recommencer » (1976, p.136). Il y a là une annonce de l'inaliénable dignité humaine. La dignité dont il est question reste donc, précise à nouveau Aurélien Gbengono, (2021, idem) :

« Une qualité consubstantielle à l'être humain. Ce n'est pas seulement la somme des facultés naturelles qui donnent une enveloppe corporelle à sa dignité. Il y a d'autres qualités qui font l'estime de l'homme et qui valorisent la nature humaine. Il faut entendre ici, par nature humaine, ce qui est l'essence de l'homme, une réalité préexistante, préétablie, immuable. C'est l'ensemble des caractères propres à l'être humain en général qui,

indépendamment des déterminations contingentes (individuelles, sociales et culturelles), permettent de définir l'humain ».

C'est en vue de la sauvegarde de cette dignité inaliénable que l'humain déploie des valeurs en mesure de sauvegarder son être-au-monde. C'est justement pour sortir du faux universalisme, car tout universel est porté par un particulier que Jacob Agossou confirme : « ...tant il est vrai qu'avant d'être Africains, Asiatiques ou Européens, nous sommes d'abord des hommes et il y a des gestes, des symboles qui expriment des expériences ni africaines, ni asiatiques ni européennes mais humaines » (1971, Introduction). Pour Jacob Agossou (A. Gbégnon, 2021, idem,) :

« Tout homme est une personne à travers la notion universelle de la personne qui rend tous les hommes identiques : l'homme vaut parce qu'il est un homme. L'agir de l'individu, son statut, la couleur de sa peau, ses valeurs culturelles multiples, sa situation spatio-temporelle importent peu dans les considérations qui saisissent son humanité. Il suffit qu'il soit homme et rien d'autre. Il ne voit pas l'homme à travers ses accidents. Il appréhende l'homme comme un être humain, dépouillé de toutes particularités. Cette idée d'ouverture est portée par la notion de la fraternité universelle ».

Si donc la DUDH affirme que « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité », force est de reconnaître qu'en Afrique le *bontongnigni* l'emporte en hiérarchie des valeurs sur le *nonvignigni*, celui-ci étant un acquis. Ce qui permet à la charte africaine des droits de l'homme de confirmer que : « Tout peuple a droit à l'existence. Tout peuple a un droit imprescriptible et inaliénable à l'autodétermination ». C'est ce qui justifie le particularisme de Jacob Agossou comme expression d'universalité : « A toute époque et dans toute culture, et même dans la religion, on recueille quelque chose qui signifie profondément la valeur

attachée à l'homme et à son humanité (Leah LEVIN, *Droits de l'homme*, Mayenne, 2009, pp.19-20). Dès lors, il existe bel et bien une philosophie africaine des droits de l'homme en attente d'être promue et enseignée dans nos écoles et lieux de formation.

2- Spécificité africaine de la philosophie et particularité africaine de la philosophie des droits humains

Dans son article « *Philosophie et développement de l'Afrique* », Romuald Évariste Bambara (Vol. 43, No. 3 (2018), pp. 1-24) souligne que :

« La philosophie en particulier et tout ce qui se rapporte à la littérature en général sont fréquemment soumis à la critique désobligeante et récurrente de ne pas prendre part au développement du continent africain. La philosophie répond que son rôle est de susciter un rêve, une utopie, condition sine qua non de toute construction de soi et de tout idéal à se fixer. La philosophie en Afrique, réflexion abstraite ou théorique, doit, en partant de sa situation réelle, c'est-à-dire des conditions intellectuelles, spirituelles, matérielles, sociales, créer des concepts aptes à prendre en compte les aspirations et les rêves des Africains ».

La spécificité africaine de la philosophie « incite donc l'Afrique à générer ses propres concepts, qui seront le reflet de sa condition d'existence et de son imaginaire. Une telle démarche peut éviter au continent africain un usage sans précaution épistémologique des concepts exprimant l'hégémonie de la civilisation européenne ». (Romuald Évariste Bambara (Vol. 43, No. 3 (2018), pp. 1-24). Nous ajoutons pour notre part que ce sera la condition pour que le particulier africain émerge au cœur de l'universel. La tâche incombe à la philosophie africaine des droits de l'homme d'éviter l'ethnophilosophie comme a su bien le montrer le professeur Hountondji dénonçant la vulgarisation de l'imaginaire collectif comme socle du bien-être. Est philosophie, l'effort que fait chaque peuple ou chaque culture à un moment de son histoire pour valoriser de façon critique les dogmes et principes de son vivre-ensemble. Sans cette évaluation critique le patrimoine culturel censé contribuer à

l'épanouissement et au bien-être du sujet culturel concret resterait à l'étape mythologique et partant, friserait du tabou.

Il est donc à constater que depuis sa promulgation, la « Charte africaine des droits de l'homme et des peuples » n'a pas encore connu une lecture proprement philosophique. Elle reste pourtant et depuis lors, le document important de l'Union africaine à opposer aux violations des droits humains qui viendraient à se produire sur le continent. Si les juristes cependant ont répondu, en fin de compte avec succès, à l'urgence de faire de l'Afrique une terre où les droits de la personne seraient chez eux. Il s'agit de valoriser avant tout comme le souligne Souleymane Bachir Diagne « la notion d'une philosophie proprement africaine de la personne humaine, de son devenir-personne, de ses responsabilités, droits et devoirs dans sa communauté ». Il est certainement très important qu'aujourd'hui, dans une période où le continent n'est plus « l'oublié des droits de l'homme » et de la démocratie, où l'universalisation de leur reconnaissance suit son cours, les philosophes, en Afrique, mettent leurs réflexions sur ces questions à l'épreuve de cette Charte et de ce qu'elle doit devenir » (Souleymane Bachir Diagne, « Philosophie africaine et Charte africaine des droits de l'homme et des peuples », Critique 2011/8 (n° 771-772), p. 664-671). Le philosophe sénégalais précise :

« Lorsque les États africains nouvellement indépendants se réunirent pour fonder l'Organisation de l'unité africaine (OUA), les droits de l'homme ne figuraient guère parmi leurs priorités. Il y avait bien entendu la reconnaissance convenue de la Déclaration universelle de 1948, mais on avait particulièrement insisté sur deux principes fondateurs. Le premier était celui de l'intangibilité des frontières léguées par les administrations coloniales. La raison en est claire : s'il est vrai que ces frontières avaient été établies en violation des logiques et des continuités culturelles et historiques, fragmentant par exemple entre plusieurs pays des ensembles socioculturels homogènes, les garder telles quelles était de loin

préférable à des remises en cause et des exigences territoriales qui risquaient d'embraser tout le continent. Acte était pris du fait que les administrations laissées en héritage devaient faire face à la tâche de transformer en États-nations les territoires eux aussi laissés en héritage. Le second principe fondateur était celui, westphalien, de non-ingérence dans les affaires intérieures des États. En l'absence de la simple possibilité d'un droit de regard, de quoi servirait une insistance de l'Organisation sur la question des droits humains ? »

Ce constat est d'intérêt pour le questionnement du système éducatif africain et sa prise en compte ou non des valeurs humanistes africaines. Il est évident que sans une philosophie africaine des droits, l'individu qui reste communautariste et solidariste du lien social ne pourrait jamais être ainsi valorisé en Afrique. Ainsi peut-on lire sous la plume de Claude Ake que : (C. Ake, « Human Rights. The African Context », *Africa Today*, vol. XXXIV, n° 142, 1987, p. 5-13) :

« Nous [i.e. les Africains] mettons moins l'accent sur l'individu et davantage sur la collectivité ; nous ne permettons pas que l'individu puisse avoir des exigences qui auraient préséance sur celles de la société. Nous posons l'harmonie, non la divergence des intérêts, la compétition ou le conflit ; nous avons tendance à penser à nos obligations envers d'autres membres de notre société plutôt qu'à nos exigences vis-à-vis d'eux ».

C'est aussi ce que confirme le philosophe kényan John Mbiti à travers le concept de « cogito collectiviste » pour oser l'oxymore (J. Mbiti, *African Religions and Philosophy* [1969], Oxford et Portsmouth, Heinemann, 1990, p. 106) et que Souleymane clarifie avec précision (2011/8 (n° 771-772), p. 664-671) :

« La mission des rédacteurs de la Charte était de créer un document qui s'inspirât des traditions et des principes moraux de l'Afrique, qui respectât l'équilibre entre les droits de l'homme et ceux des peuples, entre droits civils et politiques d'une part et droits économiques, sociaux et culturels, de l'autre. D'un mot, il fallait – et c'était là tout le sens de l'amendement ajoutant « et des peuples » dans l'intitulé de la Charte – qu'il fût pleinement tenu compte de cette « philosophie africaine » supposée spécifique qui ferait du document le propre du continent, l'émanation de sa vision de l'humain ».

On peut lire dans l'article 29, au paragraphe 7 de la Charte « L'individu a le devoir de veiller [...] à la préservation et au renforcement des valeurs culturelles africaines positives dans un esprit de tolérance, de dialogue et de concertation, et d'une façon générale, de contribuer à la promotion de la santé morale de la société ». Il est évident pour nous que « les droits humains ne sont pas l'expression d'une culture quelle qu'elle soit, mais souvent l'exigence d'un changement (ou peut-être une réinterprétation) culturel(le) » puisse que aussi intrinsèque que soient Nature et Culture, elles restent dynamiques d'un lieu à un autre, d'un espace à un autre. C'est surtout la raison pour laquelle la Charte évoque les seules valeurs positives et qu'elles devraient être préservées et promues « dans un esprit de tolérance, de dialogue et de consultation ». On peut alors conclure cette première approche sur le fait que la spécificité africaine de la philosophie et la philosophie africaine des droits repose sur « la prééminence de la communauté sur l'individu ». Ce sont là les normes du vivre-ensemble qui en découlent qui forment la logique et la rationalité africaines et qui méritent d'être enseignées. Comment y procéder à l'heure de léthargie et de paralysie des systèmes éducatifs nationaux africains.

Ce n'est donc pas à la nécessité de la philosophie que nous voulons nous appliquer étant donné que les valeurs africaines sont en elles-mêmes philosophiques mais à leur enseignement

comme contribution au système éducatif. Comme l'énonce Etienne Kola « La piste éducative est unanimement perçue comme celle qui introduit l'être humain dans la sphère des valeurs et qui le révèle à sa propre dignité » (Cf. Etienne Kola, « Faire de la philosophie avec les enfants africains à partir du fond culturel endogène piste d'un renouveau éducatif en Afrique ». Publié le 18 novembre 2020 Mis à jour le 18 novembre 2020)

Aucun État africain n'est pourtant dépourvu de système éducatif moderne. Qu'est-ce qui fait alors problème ? Pourquoi l'agir éducatif africain peine à mieux instruire, former et éduquer ? En quoi se révèle-t-il incapable d'assurer l'émergence des personnes et de leur garantir une pleine possession de la rationalité dans la pensée et dans l'action ? ». Seule l'éducation est à la fois promotrice et vecteur de cette émergence africaine des droits et valeurs africains en Afrique pour une culture africaine du bien-être.

3- Piste concrète pour la promotion des valeurs humanistes africaines : « Philosopher avec les enfants en Afrique »

Selon Etienne Kola « L'Afrique est riche de son patrimoine culturel ». Cependant peut-elle se réjouir de l'apport de ses filles et de ses fils sur le double plan de la démocratie et de la rationalité moderne ? Le relatif retard de ce continent dans certains domaines semble s'enraciner dans des écueils d'ordre éducatif. La plupart des systèmes éducatifs africains sont en effet perçus comme des structures inadaptées aux réalités socioculturelles des peuples. Le paradigme de la philosophie pour enfants consacre la culture du débat sensé, de l'esprit critique, des valeurs éthiques et démocratiques en mesure de contribuer à une citoyenneté responsable. A en croire Etienne Kola, « un usage judicieux du substrat culturel africain comme support heuristique dans les communautés de recherche peut s'avérer bénéfique pour l'éveil de la jeunesse ». Ce sont ces communautés de recherche que Hannah Arendt appelle les « oasis de la pensée » et que nous traduisons à partir de notre

expérience béninoise en « Cafés Philo-enfants » qui ambitionnent de rendre authentique la philosophie africaine des droits de l'homme comme contribution au développement de l'être humain.

3.1. L'appel de la philosophie à repenser l'éducation : le diagnostic

Dans la mesure où l'enjeu éducatif en question est celui de l'être-là africain, c'est en fonction de ses valeurs et de sa mentalité qu'il faut l'éduquer pour espérer un authentique développement humain, intellectuel, et sociopolitique en mesure d'impacter le développement. L'ultime méthode qui s'impose est celle de la philosophie et notamment de la philosophie avec les enfants en Afrique et ce à partir du patrimoine socioculturel africain compte tenu de sa richesse et de la diversité de ses valeurs que sont : le sens de l'honneur, de la justice, le courage, l'abnégation, la solidarité, l'intégrité, la tolérance, qui ont longtemps été consacrés et parcimonieusement entretenus. Notre ambition qui vise à la formation de citoyens responsables, s'inscrit plutôt dans une volonté d'exhumer les obstacles à l'émergence de l'homme africain toujours à sa propre quête au sein d'un monde en progrès. De cette analyse sera déduite dès lors des pistes dont notamment la pratique des Ateliers de philosophie avec les enfants en Afrique comme atout pour « promouvoir les valeurs d'humanité au sein de l'éducation.

Jusqu'à ce seuil du 3^{ème} millénaire de l'histoire de l'humanité, le diagnostic d'Etienne Kola reste également le nôtre :

« L'éducation en Afrique ressemble à l'apprentissage par cœur et l'acceptation passive des faits, tout en décourageant la pensée critique, en particulier chez les enfants. La critique de l'éducation coloniale et postcoloniale en Afrique comme perpétuant la servitude culturelle et intellectuelle et la dévaluation des cultures africaines traditionnelles a conduit certains intellectuels africains à exiger une réappropriation des formes d'éducation précoloniales pour redécouvrir les racines de l'identité africaine » (Etienne Kola, 2020).

Or, et ceci est irréfutable, les sociétés africaines sont dans une dynamique de modernisation et dont tout processus éducatif doit tenir compte. L'ère de la démocratie fait appel à la redécouverte des valeurs citoyennes de vivre ensemble qui contrastent avec toute idéologie dégradante pour l'être-là africain et appellent à l'éveil de celui-ci. En effet,

« Pour des esprits avertis comme Joseph Ki-Zerbo, toutes ces tables de valeurs qui ont longtemps fait sens en Afrique sont malheureusement soumises à une érosion ou même à une éradication radicale. L'idéologie démocratique, en tant qu'elle s'appuie sur les valeurs de liberté, d'égalité, de droits, de justice, de tolérance et d'éthique du débat, incarne une rationalité qui implique un humanisme intrinsèque. Les sociétés à tradition démocratique sont en effet celles qui ont su convertir les pulsions égoïstes des personnes en une énergie vitale orientée vers le développement et vers les acquis humains supérieurs, comme le sens de la responsabilité, le respect de soi, des autres ainsi que les valeurs civiques et citoyennes ». (Etienne Kola Publié, 2020).

D'où, loin d'être le fait d'un quelconque déterminisme, les pratiques de Philo-Enfants pour l'africain et en Afrique mérite d'être intensifiées car l'absence de l'Afrique dans la balance de la réflexion et du débat contemporains est à éradiquer :

« S'assumer en tant qu'être raisonnable, c'est aussi et surtout dans le contexte africain, prendre de la distance, conquérir son autonomie rationnelle. Il faut que nous brisions les chaînes de doctrines, d'idées préconçues dans lesquelles nous avons été les captifs durant des milliers d'années, et dans lesquelles nous nous plaisons... Nous devons sortir de cette torpeur, de ce sommeil, et réfléchir par nous-mêmes, car il n'est pas besoin d'errer par-delà

les mers pour apprendre à lier le bois au bois, vaincre sans avoir raison. Mais pour cela, il faut une réelle prise de conscience, un véritable retour en soi pour y puiser la force rationnelle nécessaire, mais aussi pour retrouver et faire revivre l'âme africaine blessée. C'est en ce sens que le particulier africain vaudra autant que l'est l'universel». «La pratique fait dorénavant école et attend une extension au sein des structures académiques. Dans la structure scolaire, une classe peut effectivement être transformée en «communauté de recherche philosophique», c'est-à-dire en cadre structuré et fonctionnel propre à offrir aux apprenants les conditions d'une pratique dialogique par laquelle ils sont invités à penser par eux-mêmes et pour eux-mêmes. Car :

«Nous sommes de ceux qui pensent que la véritable rationalité est de l'ordre du construit et ne saurait s'acquérir à coups de tâtonnements et d'errances méthodologiques. C'est pourquoi la piste d'une propédeutique à la pratique philosophique dans la formation dès l'enfance devient intéressante. Posséder l'esprit philosophique, c'est s'inscrire dans l'autonomie rationnelle et morale, c'est avoir l'assurance de la possession d'un esprit critique, d'analyse ainsi que d'une éthique du débat. Dans une perspective spécifiquement africaine, la possibilité d'une éducation sur fond de philosophie pour enfants peut s'envisager à partir d'une exploitation judicieuse du substrat culturel traditionnel des sociétés africaines » (Etienne Kola 2020).

Mais la vraie préoccupation reste pourquoi intégrer la philosophie dans les programmes d'enseignements au primaire ? Comment ce projet peut être mené à bien pour ouvrir l'imaginaire des enfants ? Matthew Lipman, un philosophe américain qui a proposé un cours de

philosophie pour « apprendre aux enfants à penser » disait : « Si l'éducation est censée apprendre aux jeunes à penser, pourquoi le système produit-il autant de personnes irréflechies ? ». Pour notre part, il s'agirait de mettre à contribution la diversité du « matériel oral » et « numérique contemporain » de sorte qu'il serve de support didactique propre à susciter réflexion, débat, critique et proposition au sein des enfants. L'enjeu est de développer les capacités de raisonnement ; (et) également constituer un moyen d'augmenter l'estime de soi et de sortir de l'afro-pessimisme.

3.2. Philosopher avec les enfants au Bénin : Un programme éducatif transformateur

« Eduquer ou périr » telle est la décision Joseph Ki-Zerbo, qui nous montre que la véritable éducation doit être endogène. S'il y a dans la formation de l'enfant une discipline qui éveille à cette endogénéité du savoir, c'est la philosophie car elle reste intrinsèquement un fait de l'être humain.

Au Bénin, la détérioration du lien humain se traduit dans une culture des contre-valeurs qu'incarne le concept de « béninoiserie » qui est la révélation d'un certain comportement atavique fait de méfiance, de jalousie et d'anthropologie de la peur et du soupçon. L'enfant qui grandit dans un tel climat est loin de relever les défis pour une citoyenneté responsable. Il est à souligner que « ce déficit de leadership intellectuel existe non pas parce que les Africains présentent un solde cognitif déficitaire, mais parce que la quotité de libération du potentiel spirituel ainsi que l'optimisation structurante de l'agir éducatif demeurent précaires » (E. Kola) et dépourvu de tout esprit de créativité, d'innovation et d'ingéniosité. L'éducation à la citoyenneté démocratique s'impose pour un changement des mentalités. Car :

« Si la jeunesse ne reçoit pas de l'éducation à l'esprit critique susceptible de nourrir son discernement et son jugement, ou encore si la structure éducative ne travaille pas à asseoir les bases de la discussion saine nécessaire à la tolérance, ou encore si son contenu n'offre aucune perspective d'un exercice de la liberté et de la responsabilité, que peut-on attendre d'elle en dehors de ce qu'on constate actuellement ? Résignation ou violence, mentalité

complexée, incapacité à se comprendre et à comprendre autrui. L'absence de respect des élèves et des étudiants vis-à-vis de leurs enseignants, le déficit d'autorité de ces derniers, sont des indices d'une rupture de dialogue et d'une persistance de problèmes non résolus ou mal négociés » (Etienne Kola, 2020).

C'est déjà ce à quoi cherche à palier Guillaume Chogolou dans son ouvrage (*Bienveillance en éducation* au Bénin, Editions universitaires Européennes, 2020) lorsqu'il propose une révolution du système éducatif en mesure de servir d'évolution qualitative sous le paradigme de la Bienveillance. Loin d'une étude théorique cette recherche devrait s'associer acteurs de la philosophie, de droits de l'enfant et de psychoéducation en vue d'une citoyenneté responsable et acquise aux causes de la démocratie et du bien-être social. Au regard des analyses de l'auteur, ce qui est à valoriser du pronostic humain et social africain en ce début du 21e siècle est la mentalité démocratique, l'esprit de tolérance, l'esprit critique et le sens du débat responsable. Cette audace intellectuelle qui est le propre de la philosophie de l'éducation renvoie les acteurs éducatifs africains à leurs propres responsabilités pour surmonter la minorité de l'homme africain, face aux défis éducatifs non relevés.

D'après lui, et telle est la vision commune des sciences de l'éducation et de la philosophie, vision que l'Association Bonne Humeur pour l'enfance en a fait sa mission : « il faut introduire les enfants à la philosophie si l'on veut avoir des adultes responsables, capables de pensée critique ». Depuis 2017 nous avons initié de façon informelle cette pratique ici même au Bénin, réunissant les enfants de 7 à 15 ans pour leur apprendre à penser par « eux-mêmes » autour de thématiques relatives aux valeurs humaines, au développement de leurs émotions. Une récente enquête menée après quatre (4) ans d'expérience auprès des parents, des enseignants et d'autres enfants qui ne participent pas à ses séances de philo-enfants atteste que la pratique mérite d'être étendue en situation de classe. C'est pourquoi après avoir soumis ledit projet à la Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique (DDEC) pour validation, nous travaillons pour faire de ce projet une

véritable « Ecole de Philosophie africaine des Droits et Devoirs de l'Enfant ». Tout simplement parce que l'esprit des enfants est très créatif et plus réceptif aux idées philosophiques voire éducatives :

« Il suffit d'observer ou de dialoguer avec des enfants de 3 à 7 ans pour voir comment leur imagination est riche. S'ils sont initiés assez tôt à la réflexion philosophique, ils développeront plus rapidement leur pensée critique, une faculté essentielle en cette ère de mondialisation. Bref, l'éducation à la philosophie permet aux enfants et aux adolescents de développer une pensée complexe. Cela améliore leurs capacités de raisonnement, leur esprit critique, leur niveau d'attention et leur pensée créative ». (Etienne Kola, 2020).

Pour Guillaume Chogolou et précisons-le une fois encore en référence à son premier ouvrage (*Socialisation en milieu traditionnel et éducation scolaire au Bénin, 2018*) l'éducation en Afrique postcoloniale n'atteindra ses objectifs que si elle est fondée sur la pensée critique et tire son contenu et sa méthodologie des croyances et des philosophies de vie africaine. Ainsi, une philosophie pour les enfants en Afrique impliquera *une grande partie de la pensée, des connaissances et de la sagesse philosophiques africaines*. Dans cette optique Mkhabela et Luthuli expliquent que : « La plus grande tâche à laquelle est confrontée la philosophie africaine de l'éducation est de transformer la mentalité et la représentation que les noirs ont d'eux-mêmes. C'est ce processus qui les rendra responsables en tant qu'individus, non seulement envers leurs concitoyens, mais aussi envers leur pays. » Philosopher avec les enfants en Afrique est donc pour nous l'éveil en eux des valeurs intrinsèques de l'humanité telle que la déclaration universelle et la charte africaine les énonce. Il s'agit d'un puissant outil de prise de conscience et de transformation.

Conclusion

Dans son dernier ouvrage, *À quand l'Afrique*, Joseph Ki-Zerbo affirme que le principal investissement est celui de l'intelligence et la matière grise, à condition que l'éducation soit adaptée. C'est pourquoi Paulin

Hountondji estime qu'il est désormais nécessaire d'examiner les conditions d'une réappropriation critique des savoirs endogènes africains, pour mieux les valoriser. En vue d'enraciner l'enfant africain dans ses attaches socioculturelles comme le veut aussi Senghor tout en réalisant avec lui le vœu de Lipman : penser efficacement, communiquer ses idées, émettre des jugements pertinents et opérer les meilleurs choix de valeurs, utiliser le substrat culturel dans le cadre de la philosophie pour enfants semble désormais nécessaire. La tâche est d'initier les enfants à l'art du questionnement, de la discussion et de la conceptualisation. Tout ceci se déroule dans une ambiance ludique que le concept de « Bonne Humeur » incarne. C'est de cette incarnation qu'il est question au sein d'une humanité où les valeurs ont toujours été présentes mais n'auront jamais connu une réelle incorporation compte tenu des aléas historiques. A l'ère de l'éveil des consciences et où plus que jamais la « Philosophie africaine des droits de l'homme » s'impose, c'est dans les pratiques d'ateliers de philosophie pour enfants déjà à partir des classes de primaires en Afrique que nous envisageons le puissant levier éducatif en vue d'une citoyenneté responsable :

« L'introduction de la philosophie aux enfants dès leur plus jeune âge est l'un des moyens efficaces de transformer ces enfants en citoyens réfléchis, responsables et progressistes. L'introduction de la philosophie aux enfants peut devenir l'un des programmes éducatifs transformateurs grâce auxquels l'Afrique et le monde pourront se sortir des maux auxquels ils sont confrontés. Si la philosophie a contribué au rayonnement humain, intellectuel, culturel et économique de d'autres nations et cultures, elle peut également y contribuer en Afrique. Il suffit de la repenser et la mettre au service de la société, en commençant avec les enfants » (Etienne Kola, 2020).

Mais nous pensons qu'avec des pratiques de terrain où acteurs de Philosophie, du Droit et de l'éducation sont appelés à s'associer, les systèmes éducatifs africains condamnés à la rénovation doivent enfin atteindre leur objectif, celui d'être vecteurs de l'humanisation de l'être

humain comme l'énonce la Charte africaine des droits de l'homme. Il en va avant tout de l'émergence des valeurs démocratiques africaines notamment la citoyenneté responsable.

Bibliographie

Accorinti Stella (2000) *Philosophy for Children in* «Encyclopedia of Philosophy of Education»
<http://www.vusst.hr/ENCYCLOPAEDIA/main.htm>

Charte du Kurukan Fuga (2008) *Aux sources d'une pensée politique en Afrique*, Paris, L'Harmattan.

Cisse Youssouff. et. Sagot-Duvauroux, Jean.-Louis (2003) *La Charte du Mandé et autres traditions du Mali*, Paris, Albin Michel.

Chogolou Guillaume (2020) *La bienveillance en éducation au Bénin*, Editions Universitaires Européennes.

Gyekye Kwame (1997) *Tradition et modernité : Réflexions philosophiques sur l'expérience africaine*. New York : Oxford University Press.

Lipman Matthew, (1988) *La philosophie va à l'école*. Philadelphie : Temple University Press

Lissagbe Jude, (2019) Philosophie africaine : Des controverses au dépassement, « mémoire ».

Matthews Garett. (1980) *La philosophie et le jeune enfant*, Cambridge : Harvard University Press.

Ngnaoussi Elongue (2019) « La Philosophie Du Jeu, Un Langage Universel », in *Arts et Culture*
<https://lafropolitain.mondoblog.org/2019/02/15/philosophie-jeu-langage-universel/>

Philipp Roseman, (1998) « Penser l'Autre : la philosophie africaine en quête d'identité », *Revue Philosophique de Louvain* 96, no 2 (1998): 285-303, <https://www.persee.fr/doc/phlou>

Philosophie magazine, (2011). « Afrique, berceau des droits de l'homme », n° 50.

TEDLA Sankofa (1995__ *Côte d'Ivoire*), *Pensées africaines et éducation*. New York : Peter Lang.