

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

REVUE IVOIRIENNE DE PHILOSOPHIE ET DE SCIENCES HUMAINES



Volume VI - Numéro 11 Septembre 2016 ISSN : 2313-7908
N° DEPOT LEGAL 13196 du 16 Septembre 2016

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Revue Ivoirienne de Philosophie et de Sciences Humaines

Directeur de Publication : Prof. Doh Ludovic FIÉ

Boîte postale : 01 BP V18 ABIDJAN 01

Tél : (+225) 03 01 08 85

(+225) 03 47 11 75

(+225) 01 83 41 83

E-mail : **administration@perspectivesphilosophiques.net**

Site internet : [http:// perspectivesphilosophiques.net](http://perspectivesphilosophiques.net)

ISSN : 2313-7908

N° DEPOT LEGAL 13196 du 16 Septembre 2016

ADMINISTRATION DE LA REVUE PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Directeur de publication : **Prof. Doh Ludovic FIÉ**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef : **Dr. N'dri Marcel KOUASSI**, Maître de Conférences
Rédacteur en chef Adjoint : **Dr. Assouma BAMBA**, Maître de Conférences

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Prof. Aka Landry KOMÉANAN, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Antoine KOUAKOU, Professeur des Universités, Métaphysique et Éthique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA.
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. David Musa SORO, Professeur des Universités, Philosophie ancienne, Université Alassane OUATTARA
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Jean Gobert TANO, Professeur des Universités, Métaphysique et Théologie, Université Alassane OUATTARA
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Dr. N'Dri Marcel KOUASSI, Maître de Conférences, Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Yahot CHRISTOPHE, Professeur des Universités, Métaphysique, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE LECTURE

Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Yahot CHRISTOPHE, Professeur des Universités, Métaphysique, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

Dr. Abou SANGARÉ, Maître de Conférence
Dr. Donisongui SORO, Maître de Conférences
Dr Alexis KOFFI KOFFI, Maître-Assistant
Dr. Kouma YOUSOUF, Maître de Conférences
Dr. Lucien BIAGNÉ, Maître de Conférences
Dr. Nicolas Kolotioloma YEO, Maître-Assistant
Dr. Steven BROU, Maître de Conférences
Secrétaire de rédaction : **Dr. Blé Sylvère KOUAHO**, Maître de Conférences
Trésorier : **Dr. Grégoire TRAORÉ**, Maître de Conférences
Responsable de la diffusion : **Prof. Antoine KOUAKOU**, Professeur des Universités

SOMMAIRE

1. Des écrits de Platon : Dialogues ou monologues ?, Kolotioloma Nicolas YÉO.....	1
2. De l'utilité sociale de la philosophie : Kant et la responsabilité irénique du philosophe, Amidou KONÉ.....	20
3. La musique entre jouissance et concept chez Hegel, Alain Casimir ZONGO	41
4. Éducation et élitisme chez Friedrich Nietzsche, Désiré ANY Hobido.....	63
5. Influence de la culture hébraïque dans la théorie freudienne de la religion, Kanda Nina Lily Mahan N'GUESSAN.....	81
6. Sensibilité, imagination et réalité : au cœur de l'esthétique philosophique, Mounkaïla Abdo Laouali SERKI	96
7. Démocratie et réenchantement du monde : les avatars de la sortie du religieux, Octave Nicoué BROOHM	113
8. De la conservation de soi à la perte de soi chez Habermas, Adjo Apolline NIANGORAN	136

LIGNE ÉDITORIALE

L'univers de la recherche ne trouve sa sève nourricière que par l'existence de revues universitaires et scientifiques animées ou alimentées, en général, par les Enseignants-Chercheurs. Le Département de Philosophie de l'Université de Bouaké, conscient de l'exigence de productions scientifiques par lesquelles tout universitaire correspond et répond à l'appel de la pensée, vient corroborer cette évidence avec l'avènement de *Perspectives Philosophiques*. En ce sens, *Perspectives Philosophiques* n'est ni une revue de plus ni une revue en plus dans l'univers des revues universitaires.

Dans le vaste champ des revues en effet, il n'est pas besoin de faire remarquer que chacune d'elles, à partir de son orientation, « cultive » des aspects précis du divers phénoménal conçu comme ensemble de problèmes dont ladite revue a pour tâche essentielle de débattre. Ce faire particulier proposé en constitue la spécificité. Aussi, *Perspectives Philosophiques*, en son lieu de surgissement comme « autre », envisagée dans le monde en sa totalité, ne se justifie-t-elle pas par le souci d'axer la recherche sur la philosophie pour l'élargir aux sciences humaines ?

Comme le suggère son logo, *perspectives philosophiques* met en relief la posture du penseur ayant les mains croisées, et devant faire face à une préoccupation d'ordre géographique, historique, linguistique, littéraire, philosophique, psychologique, sociologique, etc.

Ces préoccupations si nombreuses, symbolisées par une kyrielle de ramifications s'enchevêtrant les unes les autres, montrent ostensiblement l'effectivité d'une interdisciplinarité, d'un décloisonnement des espaces du savoir, gage d'un progrès certain. Ce décloisonnement qui s'inscrit dans une dynamique infinitiste, est marqué par l'ouverture vers un horizon dégagé, clairsemé, vers une perspective comprise non seulement comme capacité du penseur à aborder, sous plusieurs angles, la complexité des questions, des

préoccupations à analyser objectivement, mais aussi comme probables horizons dans la quête effrénée de la vérité qui se dit faussement au singulier parce que réellement plurielle.

Perspectives Philosophiques est une revue du Département de philosophie de l'Université de Bouaké. Revue numérique en français et en anglais, *Perspectives Philosophiques* est conçue comme un outil de diffusion de la production scientifique en philosophie et en sciences humaines. Cette revue universitaire à comité scientifique international, proposant études et débats philosophiques, se veut par ailleurs, lieu de recherche pour une approche transdisciplinaire, de croisements d'idées afin de favoriser le franchissement des frontières. Autrement dit, elle veut œuvrer à l'ouverture des espaces gnoséologiques et cognitifs en posant des passerelles entre différentes régionalités du savoir. C'est ainsi qu'elle met en dialogue les sciences humaines et la réflexion philosophique et entend garantir un pluralisme de points de vues. La revue publie différents articles, essais, comptes rendus de lecture, textes de référence originaux et inédits.

Le comité de rédaction

ÉDUCATION ET ÉLITISME CHEZ Friedrich NIETZSCHE

Désiré ANY Hobido

Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire)

RÉSUMÉ :

Réagissant contre le système éducatif centré sur l'instruction, Nietzsche prône une pédagogie active qui concilie l'instruction et l'éducation. Ce nouveau paradigme pédagogique vise à former des élites à travers une éducation supérieure. La pédagogie créative peut s'appliquer au contexte du Licence- Master- Doctorat où la créativité et les talents importent tant pour sa formation que son auto-emploi.

Mots clés : Biophilosophie, compétence, créativité, employabilité, éducation, élitisme, pédagogie, surhomme.

ABSTRACT :

Reacting against the educational system centered on instruction, Nietzsche advocated on active pedagogy that balances educations. This new educational paradigm aim at the making of elites through a superior education. The creative pedagogy can be used in the perspective of the Licence- Master-Doctorat system; where creativity and talents are required for one's training and self-employment.

Key words : Organ-philosophy, competence, creativity, employability, education, eliteness, pedagogy, superman.

INTRODUCTION

Vivant à une époque de crises socio-économiques et politiques, Nietzsche fut obsédé par le rêve de voir une Allemagne unifiée et prospère à l'image de la Grèce hellénique. Ce rêve le conduit à repenser d'abord le système politique pour poser ensuite les bases d'une éducation supérieure pour former des élites. Nietzsche écrit dans *Par-delà le bien et le mal* (1975, § 218, p.223) que :

« Le temps de la petite politique est passé : le siècle prochain déjà apportera la lutte pour la domination universelle, l'obligation d'une grande politique ». La modernité régresse dans la barbarie et la modernité. En effet :

« L'évolution que représente l'humanité n'est pas un progrès vers quelque chose de meilleur ou de plus fort ou de plus élevé ainsi que chacun le croit aujourd'hui. Le « progrès » n'est qu'une idée moderne, c'est-à-dire, une idée fausse ». (Nietzsche, 1967 §4, p.11).

Ainsi, « la grande politique », doit contribuer à l'éducation d'une humanité supérieure ; celle du surhomme. Nietzsche défend la thèse selon laquelle, l'éducateur ne doit pas se contenter d'instruire l'élève en lui inculquant des savoirs mais il doit éduquer ses instincts, l'aider à apprendre tout seul pour révéler son génie. L'ambition de ce philosophe est précise : poser les fondements d'une éducation supérieure pour former des élites. Comme le souligne Christophe Baroni, Nietzsche est un éducateur dont la mission est de faire passer l'élève de « l'homme au surhomme »¹.

L'objectif du présent article est de montrer la pertinence de la critique nietzschéenne du système éducatif et les enjeux dans les innovations pédagogiques contemporaines. Cependant, une question fondamentale : par quelle méthode le maître peut-il détecter les talents des élites ? Y a-t-il une méthode pédagogique appropriée pour une éducation élitiste ? Cette méthode pédagogique est-elle applicable au contexte universitaire africain marqué par des effectifs pléthoriques ? Le présent article se propose de répondre à ces questions.

1. CRITIQUE NIETZSCHÉENNE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

La critique nietzschéenne du système éducatif porte essentiellement sur les méthodes directives et les programmes d'enseignements inadaptés au contexte des enseignés.

¹ Christophe Baroni, *Nietzsche éducateur : de l'homme au surhomme*, Paris, Fabert, 2008.

1.1. L'instruction tue la créativité

Nietzsche ne s'accommode pas avec l'enseignement universitaire dans lequel l'éducateur se contente d'instruire l'apprenant au lieu de l'éduquer. Pour lui, l'instruction donnée par les précepteurs est impériale et dogmatique ; elle endoctrine l'apprenant en lui imposant des savoirs. Dans les Lycées, l'enseignant tue le génie de l'élève en faisant de lui un réceptacle, sans créativité ni capacité d'analyse. Nietzsche s'exclame (1983, §2 p.292 : « Quel ramassis de cerveaux confus et d'organisation démodées est souvent désigné sous le nom de Lycée (Gymnasium) et trouvé bon ! ». Rien d'étonnant si le philosophe dionysiaque dénonce l'apathie de ses collègues, ses « maîtres à penser », tous les faiseurs de systèmes, qui sont incapables de donner aux élèves une éducation supérieure :

« Il y a un assombrissement, une sorte d'apathie qui pèsent sur les personnalités de notre temps provoqué par la lutte entre la simulation et la loyauté qui se livre au sein de leur être, une inquiétude qui leur enlève la confiance en eux-mêmes et qui les rend tout à fait incapables d'être à la fois les conducteurs et les censeurs des autres. » (Nietzsche 1983 pp.293-294).

Malgré ces lacunes, les maîtres s'érigent en détenteur exclusif du savoir pour imposer leur chemin aux élèves. Le maître devrait faire preuve de probité intellectuelle en cessant de se comporter comme « des tyrans de l'esprit ».² C'est pourquoi, en dépit de ses talents naturels et son génie, Nietzsche refusait d'être un précepteur, il ne supportait pas les exigences de l'académisme universitaire. Educateur atypique, il appréhendait les séminaires et les cours comme des exercices de routine insupportables. Nous comprenons par-là que dans la perspective nietzschéenne, le diplôme n'est ni une fin en soi ni une mesure de performance capacitaire de l'enseignant. Nietzsche confirme que celui qui sait n'est pas forcément le diplômé, mais l'esprit talentueux. Nietzsche répugne à l'enseignement de la philosophie parce qu'il constate que les universitaires de son époque ont dévoyé cette noble discipline qui a servi de levier à la culture hellénique. La philosophie a perdu ses lettres de noblesse ;

² C'est le titre de l'aphorisme 261, de *Humain, trop humain, I*.

elle n'est plus très estimée comme à l'époque grecque. Dans *Humain trop humain, I*, il déplore que :

« Plus la philosophie grecque perdit de puissance, plus elle souffrit intérieurement de cette humeur atrabilaire et chagrine ; quand la première fois les sectes diverses défendirent leurs vérités dans les rues, les âmes de tous ces prétendants de la Vérité étaient encore gorgées de jalousie et de bave, l'élément tyrannique sévissait dans leur corps comme un poison. » (Nietzsche, 1993 § 261, pp.580-581).

Socrate et Platon figurent parmi les tyrans de l'esprit qui ont entraîné la mort de la tragédie en privilégiant la raison au détriment des instincts. Le rationalisme a pour corollaire l'affaiblissement des forces vitales et créatrices. L'instruction dénature l'élève au lieu de l'humaniser. Nous convenons avec Nietzsche lorsqu'il soutient dans *Humain, trop humain, I* (1993 §2 p.296) que l'instruction « ensevelie l'aura sous le brouillard de la médiocrité... ». La lecture des classiques représente un aspect nocif de l'instruction quand elle s'applique aux esprits immatures.

1.2. Critique des programmes : cas de la lecture et des langues

Les programmes d'enseignement privilégient l'instruction au détriment de l'éducation. Ils tuent ainsi le génie et les dons naturels de l'apprenant. Nietzsche passe en revue les aspects nocifs des matières. Dans *Humain trop humain I*, (1993 §266, p.584) Nietzsche constate que la lecture des classiques « est, telle qu'elle est pratiquée partout, un procédé monstrueux : elle se fait devant des jeunes gens qui à aucun moment ne sont mûrs pour elle... ». Dans ces conditions, la lecture se fait à contre cœur ; elle peut donc conduire à une routine, or toute routine développe des habitudes pouvant conduire à une monotonie démotivante. L'apprenant n'assimile les leçons qu'à contrecœur s'en débarrasse aussi vite qu'il le peut. Autant dire que l'instruction, tue la créativité et l'esprit d'initiative. À ce propos, P.E. Roy (1997, p.14) écrit :

« On peut parler des gens instruits qui n'ont aucune culture ; ce sont les philistins de Nietzsche. La culture implique l'idée de connaissance, des sens critiques, d'autonomie du jugement, de perception de sens de ce qui existe. Elle est ce qui permet à un homme d'être un homme, d'échapper aux déterminismes de la nature, d'accéder à la conscience, à la liberté, à l'exercice de la pensée ».

Nietzsche pense que l'enseignement dans les grands États sera toujours tout au plus médiocre tant qu'ils feront l'apologie de l'instruction. Il déplore que l'Allemagne, appelée autrefois le peuple des penseurs ait été abêtie par Bismarck. Aussi, s'interroge-t-il :

« Y a-t-il encore des philosophes allemands ? », « Y a-t-il des poètes allemands ? », me demande-t-on à l'étranger. « Y a-t-il de bons livres allemands ? » Je rougis avec la fermeté qui me caractérise dans les situations les plus désespérées, je réponds : « Oui Bismarck ! » (Nietzsche, 1984 § 1, pp.51-52).

Nietzsche (idem. p.52) renchérit : « Devrais-je peut-être avouer quels sont les livres qu'on lit aujourd'hui ? Maudit instinct de la médiocrité ». Si indispensable soit-elle, la lecture s'avère nocive aux esprits libres. Paradoxalement, l'école républicaine, qui veut former des citoyens dociles et instruits ne peut en tirer que le maximum de profit. Les écrivains sont médiocres. L'esprit allemand s'est avili par un enseignement christianisé et inadapté au contexte des apprenants. Nous convenons avec I. Illich (1971, p.30) lorsque soutient que « Ce que l'on a appris est souvent venu comme par aventure, et ce que l'on a consciemment à apprendre n'a que peu de rapport avec un programme d'enseignement ».

Les enseignants des langues n'échappent pas à la critique. Même s'il reconnaît leur importance dans le développement de la civilisation, Nietzsche (1998, § 267, p.205) condamne l'excès des langues étrangères dans le programme : « Apprendre plusieurs langues remplit la mémoire de mots au lieu de faits et d'idées, alors que celle-ci est un récipient qui ne peut pour un individu donné, recevoir qu'une quantité limitée de matières ». Tout laisse croire qu'il suffit d'enseigner plusieurs disciplines pour former un bon élève. Nietzsche renchérit :

« Apprendre plusieurs langues a encore ce côté dommageable de porter à croire que l'on a des capacités, et aussi bien de conférer effectivement un certain prestige de séduction dans le commerce des hommes ; puis aussi, indirectement,

de s'opposer à l'acquisition de connaissances solides et au ferme propos de mériter honnêtement de l'estime des gens ».³ (Nietzsche, 1998, §267, p. 205).

Ces programmes d'enseignement ont une grande portée subversive. Il va de soi qu'avec une pédagogie dégénérée, on ne produit que des apprenants invalides et médiocres. Pour réaliser une école élitiste, Nietzsche repense le système d'enseignement : le profil des enseignants, le programme, les méthodes et les finalités de l'école. Mieux, il s'insurge contre l'instruction ; elle réprime les énergies créatrices. Le souci de Nietzsche est d'aider l'homme à s'émanciper d'où sa formule légendaire « Homme : deviens ce que tu es ! ». Cette formule exalte l'homme à exprimer ses énergies créatrices ou sa volonté de puissance pour passer de l'homme décadent au surhomme. Mais ce surhomme ne peut pas s'accommoder à l'égalitarisme prôné par la modernité démocratique, il ne peut vivre que dans une société élitiste et hiérarchisée où s'expriment les individualités. C'est pourquoi Nietzsche rêve d'une éducation supérieure pour la formation des élites pour diriger la surhumanité. Cette éducation exige une pédagogie créative.

2. LA PÉDAGOGIE CRÉATIVE POUR LA FORMATION DES ÉLITES

La pédagogie active se réalise des méthodes actives qui permettront de révéler les talents des élèves. Sa finalité est de parvenir à une éducation supérieure pour former des élites.

2.1. La pédagogie active, une source de créativité

Le souci de Friedrich Nietzsche est de créer une société aristocratique qui, comme celle de Spartiate, sera gouvernée uniquement par des meilleurs. Toutefois, il déplore que le démocratisme fût le grand mal qui a conduit à la décadence de la civilisation moderne ; c'est pourquoi une culture supérieure s'impose. Dans *Humain trop humain I*, Nietzsche, (1988 § 439, p.264) pose les conditions de sa naissance : « Il ne peut naître de culture supérieure que là où il existe deux castes tranchées de la société ; celle des travailleurs et celle des

³ Idem.

oisifs, aptes aux vrais loisirs ; en termes plus forts : la caste du travail forcé et la caste du travail libre ». La caste du travail libre est celle du surhomme ou des élites. L'École doit contribuer à l'émergence de la culture supérieure à condition qu'elle renonce à donner aux apprenants une instruction dogmatique et des connaissances livresques. Nietzsche redéfinit la tâche de la nouvelle école destinée aux élites :

« L'école n'a pas de tâche plus importante que d'enseigner la rigueur de la pensée, la prudence du jugement, la logique de raisonnement : aussi doit-elle faire abstraction de tout ce qui ne saurait servir à ces opérations, la religion par exemple ». (Nietzsche 1988, §265).

Il ne s'agit pas de doter l'élève d'un solide enseignement qui fera de lui un chameau dans une société aride mais des élites, des esprits libres et émancipés. Cette école requiert donc un nouveau type d'éducateurs et de nouvelles méthodes pédagogiques. Nietzsche pose deux principes :

« L'un exige de l'éducateur qu'il reconnaisse sans tarder les dons particuliers de ses élèves et qu'il dirige ensuite toutes les forces et toutes les facultés vers cette unique vertu pour l'amener à la maturité et à la fécondité. L'autre maxime veut en revanche, que l'éducateur discerne et cultive toutes les forces pour établir entre elles un rapport harmonieux ». (Nietzsche, 1975 § 2, p.291).

La mission fondamentale de l'enseignement doit être la recherche d'une éducation supérieure à l'aide des méthodes actives. Elle consiste à transmettre à l'apprenant, tant le savoir que le savoir-faire et le savoir-être, pour l'aider à accomplir son essentialité. Contrairement à l'instructeur, l'éducateur a pour mission de former des esprits libres et émancipés, capables d'assumer leur destin.

Le paradigme nietzschéen inverse les relations pédagogiques en faisant de l'enseignant le serviteur de l'élève. Schopenhauer incarnait le prototype de l'éducateur méritant. C'est le meilleur éducateur qui apprend la discipline à apprendre par lui-même. Nietzsche rend hommage à Schopenhauer pour l'avoir libéré en l'aider à révéler sa véritable essence qui était cachée en lui.

« J'appartiens à ces lecteurs de Schopenhauer qui, après qu'ils ont lu de lui la première page savent avec certitude qu'ils liront l'œuvre entière et qu'ils écouteront chacune des paroles qu'il a écrites ». (Nietzsche, 1995, §2, p.294).

C'est pourquoi Nietzsche remet en cause tout le système d'enseignement au profit d'une pédagogie active centré sur l'éducation de l'apprenant. Ainsi, à l'instruction qui fabrique des « hommes de troupeau » et des « avortons sublimes »⁴, le pédagogue dionysiaque doit nécessairement substituer l'éducation supérieure qui accorde le primat à la méthode active. Pareille à la « maïeutique » socratique qui aide l'esprit à accoucher de la vérité, la méthode dionysiaque favorise l'accouchement du surhomme qui sommeille en l'apprenant. Il ne s'agit plus de former des disciples fidèles, appelés à suivre le maître comme des moutons de Panurge mais des esprits critiques et libres.

Nietzsche prévient que, dans toutes les sociétés où ne souffle pas l'esprit critique, il se développe le dogmatisme. Enseigner, c'est donc apprendre à l'enfant à créer son propre chemin en explorant ses capacités endogènes. C'est pourquoi Nietzsche (1971, §4, p.23) ne cache pas sa passion pour ceux qui créent quelque chose et qui apportent une plus-value à leur capital initial : « J'aime celui qui travaille et invente afin de bâtir la demeure du surhumain et préparer pour lui la terre (...). J'aime celui qui aime sa vertu car la vertu est volonté et une flèche de désir ».

Dans la relation pédagogique, la créativité permet à l'apprenant de s'affranchir des dogmes et d'éviter dépendre du maître. Elle constitue une étape fondamentale vers l'avènement du surhomme. Aussi, convient-il de préciser que le surhomme est le prototype du méritant. Résultat de ce douloureux processus, le mérite est conditionné par la « grande santé ». Nietzsche la définit vaguement dans la préface de *Humain trop humain I*, comme « cette santé débordante qui se plaît à recourir à la maladie elle-même ». C'est une vertu particulière de chaque âme à affronter la maladie et l'intégrer à la vie. Aussi, précise-t-il :

« Ta vertu est la santé de l'âme ». Car il n'y a pas de santé en soi, et toutes les tentatives pour la définir ont aussi échoué lamentablement. Ce qui importe ici,

⁴ Ces expressions employées de façon récurrente par Nietzsche dans *La Généalogie de la Morale* pour illustrer l'état de décadence de l'homme moderne.

c'est ton but, ton horizon, ce sont tes forces, tes impulsions, tes erreurs, et notamment les idéaux et les phantasmes de ton âme, pour déterminer ce qui même pour ton corps, constitue un état de santé ». (Nietzsche, 1982 §120, p.146).

La « grande santé » permet à chaque individualité de s'adapter à la vie grâce à ses capacités intrinsèques. Mieux, la « grande santé » est la santé dionysiaque qui stimule les forces vitales et créatrices du surhomme nietzschéen. Nous verrons son importance dans l'éducation supérieure.

2. 2. La grande santé dans l'éducation : exemple de la diététique

On ne peut parler de l'éducation supérieure et de la formation des élites en se contentant des matières abstraites et inadaptées au contexte de l'apprenant. Certes, la grande santé inclut plusieurs disciplines dont la climatologie et l'hydrothérapie, mais Nietzsche (1989, p.36) s'intéresse particulièrement à la question de la diététique : « Il est une question qui m'intéresse tout autrement, et dont "le salut de l'humanité" dépend beaucoup plus que de n'importe quelle ancienne subtilité de théologien : c'est la question du régime alimentaire ». La diététique assure l'équilibre du corps et favorise une bonne physiologie cérébrale. La méconnaissance des principes élémentaires de la diététique compromet les capacités créatrices. Dans *Par-delà le bien et le mal*, Nietzsche (1994, § 234) révèle que « c'est par les mauvaises cuisinières, par l'absence totale de raison dans la cuisine, que l'évolution de l'être humain a été le plus longtemps retardée, le plus gravement compromise ; il n'en va guère mieux de nos jours ». La bonne alimentation est une sorte d'eugénisme qui permet de sélectionner les qualités de l'être humain. Moins anxieux, ils sont plus prompts à apprendre que les apprenants malades ; bien plus, ils ont les meilleures capacités d'adaptation. Nous comprenons pourquoi l'alimentation occupe une place de choix dans l'éducation du philosophe. C. P. Janz (1984, p. 305) soutient que « Tout autre régime ne peut convenir qu'aux paysans et aux boulangers qui ne sont que des machines à digérer ». La question de l'alimentation l'intéresse au point d'en faire l'une des conditions du salut de l'humanité. Au lieu de se contenter

de l'instruction livresque, un cours de diététique est nécessaire dans l'édification du surhomme.

La bonne alimentation mobilise les énergies corporelles et détermine le comportement humain. M. Onfray (1989, p. 98) ne dit pas le contraire : « le souci diététique est apollonien : il est l'art du sculpteur de soi, de la force plastique et de la maîtrise mesurée. Il est dialectique subtile de la sobriété, de l'énergie contenue et auxiliaire de jubilation ». La bonne alimentation ne porte pas sur la quantité des aliments mais sur la qualité. Nietzsche (Aurore § 203) critique le régime alimentaire des Allemands ; ils surchargent les tables pour marquer leur aisance matérielle : « Que signifie ces repas ? Ils sont représentatifs ! Mais de quoi, juste ciel ? De la classe ? Non, de l'argent : on n'a plus de classe ». Pour Nietzsche, ce qui importe c'est la qualité des aliments et non la quantité. Manger excessivement peut nuire à la santé et compromettre la concentration dans l'apprentissage par la lourdeur de l'esprit.

L'impératif diététique nietzschéen se résume en cette phrase « connaître la taille de son estomac ». Nietzsche invite donc les éducateurs à tenir compte de la nutrition et de la grande santé du corps dans la sélection des meilleurs apprenants. On ne peut également faire l'économie de la physiologie dans l'apprentissage. C'est pourquoi, le bon éducateur doit adapter l'activité physique et intellectuelle, tant aux capacités qu'aux besoins corporels de l'apprenant. On le voit, dans le paradigme pédagogique nietzschéen, la diététique est déterminante dans l'équilibre du corps. C'est une éthique du juste milieu ni excès ni carence. C.P. Janz (1984, p.245) décline son menu du jour : « Midi : bouillon Liebig, un quart de cuillère à thé avant le repas. Deux sandwiches au jambon et un œuf. Six, huit noix avec le pain. Cinq noix. Lait sucré avec une biscotte ou trois biscuits. » Les aliments riches en vitamines favorisent les performances capacitaires de l'élève. Autant avec A. Junon dire que la pédagogie de la créativité sur la biophilosophie. Pour Jugnon (2010, p. 29) :

« la biophilosophie, comme traité du vivant, parvient à jouer cette partie ; elle la joue, de plus, selon ses règles et se construit, dans ce geste propre et unique, un site privilégié : la pensée du vivant traite la vie selon les données mêmes de la vie ».

La vie a une valeur intrinsèque et un dynamisme propre qui crée le chemin de la grandeur de l'humain. L'enseignement doit porter sur la vie et l'apprenant doit comprendre en fin de compte que la vie n'est pas statique ; c'est un chemin qui monte. L'esprit de l'élève doit être un esprit qui prend son vol vers les hauteurs. Le surhomme nietzschéen symbolise l'apprenant méritant. Seul le surhomme est capable de s'affranchir des vieilles formes sociales pour trouver une solution aux sociétés en crise. *Ainsi parlait Zarathoustra*, met en évidence cette pédagogie créative avec ses méthodes actives.

Nietzsche fait le portrait des élites à travers les métamorphoses du chameau, du lion et de l'enfant. Chaque métamorphose est déterminée par la précédente et détermine à son tour, la suivante. Elle est marquée par des arrêts et des coupures. Le chameau porte les charges dans le désert, le lion les bouleverse pour les détruire et l'enfant les reconstruit à partir de ses propres paradigmes. Le chameau est porteur de dogmes ; le lion, créateur de liberté ; et l'enfant, affirmateur qui dit oui à la vie. La quête du mérite passe par cette marche initiatique de l'esprit vers le sublime⁵. Dans cette marche initiatique, le surhomme renoue avec son génie et ses capacités créatrices. Chaque métamorphose décrit les détours tragiques de la vie de Nietzsche, ses contradictions, ses discontinuités et ses continuités. Cette autobiographie décrit la vie du philosophe dionysiaque ; elle révèle que la vie est une épreuve tragique, une école initiatique et héroïque. L'apprenant y subit des variations et des transfigurations ; il devient chameau, lion et enfant. Prenant conscience du rôle autoritaire et néfaste du maître, l'élève l'affronte pour sortir de l'univers mortifère de l'école. L'enfance représente le moment où triomphe la volonté de puissance pour libérer le surhomme caché en l'homme.

⁵ L'avènement du surhomme nietzschéen est presque similaire au cheminement initiatique du Komian. Le lecteur peut se référer à *Voyage rituel du Komian dans l'invisible* de ANY Désiré Hobido, paru dans l'ouvrage *Quand l'homme voyage-Les passeurs d'empreintes*, ouvrage réalisé avec la collaboration de la Société d'Écologie Humaine, Paris, L'Harmattan, 2014.

3. PERTINENCES DU PARADIGME PÉDAGOGIQUE NIETZSCHÉEN

Par-delà les critiques, la pédagogie active est pertinente ; elle rapproche l'enseigné et l'enseignant de leur réalité quotidienne. C'est à partir de ce nouveau paradigme pédagogique que l'enseigné exprime sa créativité et ses performances capacitaires pour se prendre en charge.

3.1. Pédagogie active comme facteur de créativité

Nietzsche remet en cause la pédagogie dirigiste de la scolastique qui asservit l'apprenant. L'enseignant symbolise la figure du maître absolu et l'apprenant n'est qu'un réceptacle. En revanche, la pédagogie active fait de l'apprenant un sujet actif qui allie le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Le savoir et l'instruction importent peu face au savoir-faire et aux compétences. Le point de départ de la pédagogie ne doit pas être de civiliser ; mais de former des personnes libres, des caractères souverains ». Soulignons que l'interprétation des trois métamorphoses qui traduit l'autobiographie de Nietzsche comporte les indices de cette pédagogie active. La métaphore du chameau évoque le jeune Nietzsche placé sous l'autorité de la morale chrétienne, des universitaires et de ses éducateurs, en l'occurrence Wagner et Schopenhauer. *La Naissance de la tragédie* illustre la jeunesse de Nietzsche, placé sous le charme de ses maîtres. Par contre, *Antéchrist*, *Crépuscule des Idoles et Humain trop humain*, brisent les chaînes de servitude à l'image du lion. Nietzsche explose comme une dynamite. Finies les charges et les servitudes des maîtres, et Nietzsche apparaît sous le signe de Dionysos. Dans *Ainsi parlait Zarathoustra*, il proclame par le chant de la danse et de la musique dionysiaque la naissance de Dionysos, père de la surhumanité.

Nietzsche témoigne que le mérite scolaire ne se donne pas mais il s'acquiert par des mutations, des transmutations et des transfigurations. L'apprentissage apparaît comme une alchimie, c'est-à-dire un processus de transfiguration des métaux souillés en or. L'alchimiste se définit comme un être atypique qui transforme la scorie, le déchet en or. Nietzsche incarne le surhomme, l'alchimiste dont les mérites se révèlent à travers les trois

métamorphoses et se résument à travers le courage, l'endurance, et surtout, la créativité. Paraphrasons R. Guenon (1994, p.274) pour dire que Le méritant figure parmi des élites ou des élus, c'est-à-dire, parmi « ceux qui possèdent les qualifications requises pour l'initiation ». Aux dires de Nietzsche, Homère et Héraclite figurent parmi les élites. Les universitaires qui ont presque perdu de vue leur rôle d'éveilleurs de conscience devraient s'inspirer de ces monuments dont la qualité est de détecter les talents de leurs élèves.

Nietzsche (1988 § 218 p.167) déplore que nous soyons « devenus étrangers au symbolisme des lignes, nous nous sommes déshabitués des effets sonores de la rhétorique, et nous avons fini de sucer de cette culture dès le premier instant de vie. Dans un monument grec ou chrétien, tout à l'origine avait sa signification et ce dans la perspective d'un ordre supérieur ». Pour le philosophe dionysiaque, une alliance contre-nature s'est établie entre les universitaires et les hommes politiques. Elle a asservi les talents et l'esprit critique des intellectuels pour des fins utilitaristes.

En prônant une pédagogie active pour une école de mérite, Nietzsche incite les éducateurs à s'initier à la psychopédagogie cognitive. Celle-ci permettra à terme la promotion de la créativité. Au lieu d'être des créatifs, les enseignants et les enseignés ont perdu le sens du mérite. Ils sont devenus les philistins de la culture. À ce titre, les enseignants n'ont plus le mérite décerner des certificats de mérite aux enseignés. Axé sur la créativité, la réforme des programmes et des méthodes d'apprentissage, le paradigme pédagogique nietzschéen nous paraît utile dans le nouveau système Licence Master Doctorat.

3.2. La créativité dans le LMD : enseigner, apprendre, évaluer autrement

Nietzsche ne se fait aucune illusion que, ni l'école ni les enseignants ne peuvent décréter des méritants. Il faut une pédagogie de mérite qui permettra de révéler le mérite des apprenants. Les réformes pédagogiques préconisées par Nietzsche, notamment, les méthodes d'enseignement, d'apprentissage et

d'évaluation présentées constituent des points forts des réformes pédagogiques qui instituent les cycles Licence Master, Doctorat. Enseigner autrement, c'est favoriser la communication et l'interaction entre les enseignants et les étudiants. Nous convenons avec G. Gourène et A. Irié (2006, p.4) que : « Apprendre » est plus important et prend le pas sur « enseigner ». Cette nouvelle perception est le point d'ancrage du système LMD.

Le savoir peut s'acquérir « in extra-muros » et se diffuser par l'internet. En outre, il se construit mutuellement par les étudiants et enseignants et d'autres spécialistes, dans et en dehors des amphithéâtres et des salles de cours. L'enseignant doit évaluer l'enseigné et vice-versa. Il est à noter que dans la formation des étudiants, la validation des acquis personnels et professionnels des enseignants est une innovation qui privilégie les talents ou le génie au lieu des diplômes. G. Gourène et Irié (*Idem*) présentent les principales attentes du LMD en deux registres. Le premier vise à : « permettre aux apprenants d'avoir un complément de formation pour favoriser leur entrée sur le marché de travail. Le second registre doit « permettre de répondre aux défis de la formation générale et de la formation professionnelle ; l'aptitude à créer des emplois, l'aptitude à la mobilité ». Dans ces deux registres, l'accent est mis sur les notions d'aptitude, de créativité et de professionnalisation. La formation doit déboucher sur l'emploi. C'est à juste titre que le Ministère ivoirien de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche scientifique a créé une sous-direction sur l'employabilité. Celle-ci se définit comme la capacité d'évoluer de façon autonome à l'intérieur du marché de l'emploi à réaliser, de manière durablement par l'emploi qu'on exerce, le potentiel qu'on a en soi.

Le système LMD autorise les licences professionnelles dont la mission est de déboucher sur le marché de l'emploi ; il se crée une synergie entre l'Université et le marché d'emploi. Dans ce nouveau contexte, le diplôme est devenu un critère nécessaire, et non suffisant pour être employable. Mais précisent M. Merawa et M. Geroa (2011 p.41) « l'employabilité dépend des connaissances, des qualifications et des comportements qu'on a, de façon dont

on s'en sert et dont on les présente à l'employeur ». Ce qui importe, c'est la promotion des talents et des compétences pour « mettre l'homme qu'il faut à la place qu'il faut ».

Le système LMD valorise la pédagogie active pour la promotion de l'esprit créatif et entrepreneurial de l'étudiant. Dans cette pédagogie active, « l'intégration efficace des Tic a des effets positifs sur la motivation et l'intérêt des élèves et sollicite des opérations cognitives complexes ». Les cours en ligne peuvent participer au succès de cette pédagogie active ou créative, en ce sens qu'ils apportent des réponses possibles aux difficultés d'apprentissage des étudiants. Ces cours stimulent à la recherche et créent entre des étudiants une hétérogénéité. Les étudiants doivent renoncer à être des consommateurs pour être des producteurs du savoir à l'aide du numérique. Epstein et Beauchamp (2014, p.12) incitent à utiliser le numérique dans le système éducatif pour « participer au renouveau des pédagogies actives. À l'aide du numérique l'élève devrait être capable de mobiliser ses acquis scolaires dans des situations diverses, complexes et imprévisibles.

La pédagogie active doit révéler ou s'assigne pour objectif de révéler la véritable nature de l'Être. Nietzsche précise qu'être véridique, c'est croire à une existence que personne ne pourrait nier, par ce qu'elle est, par elle-même, vraie et exempte de mensonge. Chaque apprenant doit suivre son chemin sous le regard de l'enseignant. Il doit, surtout, se laisser guider par les circonstances, son inspiration et ses talents. Nous convenons avec M. Onfray (1994 p.301) que : « Nietzsche n'écrit pas un traité des vertus, il n'est pas un moraliste, il exècre la "moraline", cette substance toxique qui empoisonne la vie, il ne distribue pas de bons ou de mauvais points, il ne blâme ni ne félicite : il sauve sa peau ». Cela revient à dire qu'il se trace un chemin et incite l'autre à tracer le sien, car il y a plusieurs échelles pour arriver à la vérité.

Nietzsche (1993, § 345 p.1138) exprime mieux sa thèse dans *Aurore*: « Puisse chacun avoir la chance de trouver justement la conception de la vie qui lui permet de réaliser son maximum de bonheur ». La difficulté est que, en

Côte d'Ivoire, les étudiants ne sont pas suffisamment outillés pour connaître leurs capacités et exprimer leur créativité.

CONCLUSION

On ne peut parler de mérite scolaire que dans une école de mérite. C'est pourquoi Nietzsche procède à la réforme du système éducatif pour former des enseignants et des étudiants de mérite. L'enseignant méritant est celui qui accompagne l'apprenant tout en l'aidant à révéler ses talents et ses dons naturels. Il ne détient pas un savoir absolu qu'il doit imposer à l'apprenant ; tout au plus, il doit lui apprendre à apprendre à les exprimer pour mieux s'assumer. Même si la politique de « l'École pour tous » promet l'égalité des chances, il n'y a pas d'égalité de réussite. Nietzsche précise que le diplôme n'est pas un gage de réussite. Seuls les talents, les dons et la créativité constituent les critères de mérite. Les universités gagneraient à aider les étudiants à exprimer leurs talents et leur créativité en favorisant une véritable communication pédagogique. Nietzsche peut être, pour nous, un défenseur de la pédagogie active qui permet au surhomme de libérer ses capacités endogènes et ses compétences, d'accéder à la surhumanité. Les technologies numériques peuvent permettre d'ouvrir les étudiants africains sur le monde extérieur tout en valorisant les richesses culturelles de leur terroir à travers une pédagogie créative et interactive. Cette pédagogie réinvente l'éducation⁶ par ses méthodes qui favorisent la co-création participative. Que peut-elle face à la violence qui secoue les Universités africaines⁷ ?

BIBLIOGRAPHIE

ANY Désiré Hobido, 2014 *Quand l'homme voyage –le passeur d'empreinte, ouvrage collectif*, Paris, L'Harmattan, 2014.

⁶ KHAN Salman, *L'éducation réinventée*, JC Lattes, Paris, 2013.

⁷ Le prochain article aborde les perspectives critiques de l'éducation supérieure chez Nietzsche.

GUENON, René, 1994 *L'ésotérisme de Dante, études traditionnelles*, édit. Traditionnelles, Paris.

ILLICH, Ivan, *Une société sans école*, Paris, Seuil, 1972.

JORIS, Michel, *Nietzsche et le soufisme : proximités gnostico-hermétiques*, Paris, L'Harmattan, 2006.

JANZ (Curt Paul), *Biographie, Tome 1. Enfance, jeunesse, les années bâloises*, Paris, Gallimard, 1984,

JUGNON Alain, *Nietzsche et Simondon, le théâtre du vivant*, Paris, Dittmar, 2010, p. 29.

KHAN Salman, 2013, *L'éducation réinventée*, JC Lattes, Paris.

NIETZSCHE, F. *Humain, trop humain*, I.1988 *Un livre pour esprits libres*, textes et variantes établis par Giorgio Colli etazzino Montinari, traduits de l'allemand par Robert Rovini, édition revue par Marc B. de Launay, Paris, Gallimard, 1988.

NIETZSCHE, 1991, *La volonté de puissance*, Essai d'une transmutation de toutes les valeurs. Trad. Henri Albert Paris, Le livre de Poche, Gallimard, 1991.

NIETZSCHE, 1990 *Considérations inactuelles I et II*, trad. Pierre Rush, Paris, Gallimard.

NIETZSCHE, 1974, *Crépuscule des idoles*, traduction Jean Hemery, Paris, Gallimard.

NIETZSCHE, 1990, *Par-delà le bien et le mal*, traduction Geneviève Bianquis, Paris, UGE.

NIETZSCHE, 1971, *Ainsi parlait Zarathoustra*, trad. Maurice Gandillac et Gilles Deleuze, Paris, Gallimard.

ONFRAY Michel, 2011 *La construction du surhomme*, Paris, éditions Grasset et Fasquelle.

ONFRAY Michel, 2009 *Le ventre des philosophes- critique de la raison diététique*, Paris, Éditions Grasset et Fasquelle, 1989. LGF.

MERAWA Mohamadou et GEROA Moussouga, 2011. *Construction du Nouvel Espace Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur dans le contexte de la mise en place du système académique, Licence, Master, Doctorat (LMD)*, Document de synthèse du Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CAMES).

ROY Paul-Émile, 1997, *Propos sur la culture*, Brossard, Humanitas.

SYNDERS Georges, 1982, *École, classe et lutte de classes*, Paris, Puf.

Revue scientifique en ligne

EPSTEIN et BEAUCHAMP, *De la consommation vers la création ou comment le numérique peut participer au renouveau des pédagogies actives ?* Acte du colloque Ludovia, 2014, en ligne Trans/Mooc.

BARRETTE Christian, *Métarechres sur les effets de l'intégration*, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaires, volume 6, n°2, 2009, p. 19.