

Du point de vue des sciences cognitives, l'esprit critique n'est pas clairement une compétence « experte » (on peut observer son utilisation dans diverses situations dès l'âge de 4 ans ; Ganea et al., 2011 ; Kushnir et al., 2008 ; Scofield et al., 2008), mais plutôt un ensemble de processus mis en oeuvre *sous certaines conditions*.

Par exemple, être confronté à une information qui ne confirme pas les croyances antérieures sur le monde (situation dite de « dissonance cognitive » ; Festinger, 1957) augmente la probabilité d'élaborations sur qui donne cette information et pourquoi (Bråten et al., 2016), à condition que l'écart avec les croyances antérieures ne soit pas trop extrême (de Pereyra et al., 2014).

Au contraire, une information qui confirme les croyances antérieures sera par défaut considérée comme crédible (Gilbert, 1991) et produite par une source fiable, même si cette source ne l'est pas ou n'est pas donnée (Fragale & Heath, 2004).

D'autres recherches ont montré que le caractère contradictoire d'informations différentes portant sur un même événement augmente fortement les processus d'élaborations critiques sur « qui dit quoi et pourquoi » (Braasch et al., 2012 ; Rouet et al., 2016 ; Saux et al., 2018 ; Strømsø et al., 2013), par rapport à quand des informations de sources différentes se corroborent.

Les controverses sont donc un terrain propice, voire nécessaire, au déploiement de l'esprit critique. C'est toutefois le cas si un positionnement n'est pas déjà sur-appris par l'individu (par exemple, être « contre » les vaccins), sur-apprentissage généralement dû à une exposition répétée à des messages consolidant ce positionnement (Schwarz et al., 2004, 2007).

Ce constat incite à considérer deux situations :

1) L'individu n'a pas déjà un positionnement sur-appris face à une controverse.

Deux autres conditions sont alors nécessaires à la mise en oeuvre de l'esprit critique :

- L'individu ne doit pas être surchargé mentalement par le traitement de l'information (coût cognitif de la lecture, de la mémorisation, de la résistance aux distracteurs). Par exemple, même lorsqu'ils sont confrontés à des informations écrites très simples, la majorité des élèves de Cinquième n'ont pas encore les ressources cérébrales pour retenir des informations et les contextualiser de manière simultanée ; il faut attendre l'âge d'environ 14-15 ans pour que cela soit observé (de Pereyra, 2016). Par ailleurs, la majorité des lecteurs adolescents et adultes se focalise facilement sur les images, la mise en page, la présence de graphiques, de données chiffrées et de jargon scientifique (Barzilai & Zohar, 2012 ; Brem et al., 2001 ; Bromme et al., 2015 ; Mason & Boldrin, 2008), paramètres dits « de surface » qui peuvent conférer l'illusion de crédibilité à des informations fallacieuses. Il convient donc de maximiser la simplicité de la présentation des informations à analyser dans un contexte pédagogique.

- Il convient également de favoriser la perception par l'individu qu'il peut produire une évaluation de l'information (« comment sait-on cela ? », « pourquoi est-ce important pour cette source de le dire ? »), plutôt qu'un choix (« c'est cela le bon savoir », « ce sont eux qui ont raison »). Par exemple, la majorité des élèves perçoit dans le cadre scolaire une injonction à produire une « bonne » réponse à une problématique, ce qui se traduit par la recherche des « bonnes » sources ou des « bons » contenus (Boubée et tricot, 2011 ; de Pereyra, 2016). Or cette posture nuit au déploiement d'une véritable épistémologie critique (Kuhn et al., 2000), c'est-à-dire à une réflexion sur les preuves et sur les motivations émanant de sources diversifiées (Burbules, 2001 ; Fabos, 2008). De plus, le fait de contraindre des individus à des choix fermés (insister sur les « bonnes » sources ou les « bonnes » connaissances) ne garantit pas que cela se transfère à d'autres contextes plus autonomes où la recherche d'information engage davantage de buts personnels (Bransford & Schwarz, 1999 ; Britt et al., 2018 ; Porsch & Bromme, 2011). En somme, l'esprit critique se développe lorsque la subjectivité (la diversité des points de vue) est conjuguée avec l'objectivité (la qualité des preuves) (Kuhn et al., 2000). Il a été ainsi observé que des élèves de Troisième devant répondre à une question sur des informations contradictoires (par exemple, où s'est passé un événement dont on donne des localisations géographiques différentes) et incités à justifier leur réponse personnelle produisaient davantage d'évaluations critiques sur les contenus et les sources, que des élèves devant simplement répondre à la question posée (de Pereyra, 2016). De même, des individus cherchant des informations pour un ami élargiront davantage leur champ de recherche et d'analyse critique des résultats que des individus cherchant des informations pour un travail académique (Britt et al., 2018).

2) L'individu a déjà un positionnement sur-appris face à une controverse.

Si le positionnement de l'individu est estimé nuisible à son développement futur (conceptions fantaisistes sur la santé par exemple), il peut être tentant de rétablir pour cette personne de « bonnes » connaissances. Cela n'est toutefois opérationnel que si les anciennes croyances et les nouvelles connaissances sont comparées face à face en termes de mérite argumentatif (Kendeou et al., 2007), de manière simple (Lewandowski et al., 2012), que l'affirmation de soi soit favorisée par les nouvelles connaissances (Lewandowski et al., 2012), et que ces dernières soient régulièrement répétées (Fragale & Heath, 2004 ; Lewandowski et al., 2012).

Par exemple, une personne convaincue pour l'avoir souvent entendu que les ours blancs sont de moins en moins nombreux, et s'étant engagée dans diverses actions ou discussions publiques à ce sujet, ne pourra pas adopter une posture objectivement critique face à une information affirmant le contraire. La préservation de la croyance antérieure sera renforcée par la nécessité de garder une cohérence de sa propre image (publique et vis-à-vis de soi-même) et de sa représentation du monde (Festinger, 1957). Le système cognitif déploiera un « pare-feu » face à la nouvelle information contradictoire, la discréditant automatiquement, à moins que l'individu ne soit confronté à des preuves au moins aussi convaincantes que celles qui ont construit sa croyance initiale, et qu'il puisse tirer de la nouvelle connaissance un bénéfice important vis-à-vis de l'image de soi.

Au final, la mise en oeuvre de l'esprit critique vis-à-vis d'une controverse est fonction :

- du positionnement initial de l'individu (plus ou moins polarisé)
- de la présentation de l'information (charge en paramètres de surface, simplicité du message)
- des capacités de traitement (attention, maturité cérébrale)
- du but d'acquisition des informations (perception de son caractère ouvert et personnel, ou fermé et académique)
- du bénéfice pour l'image de soi de comprendre un point de vue opposé

Guillaume DE PEREYRA