

**Zeitschrift:** L'instruction publique en Suisse : annuaire  
**Band:** 34/1943 (1943)

**Artikel:** Chronique de la Suisse allemande : un débat sur la mission de l'enseignement secondaire  
**Autor:** Blaser, Edouard  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-113057>

#### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

#### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

#### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 01.02.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Chronique de la Suisse allemande

*Un débat sur la mission de l'enseignement secondaire.*

### I

Je me suis engagé à consacrer la partie générale de cette chronique à quelques publications récentes témoignant de préoccupations analogues à celles qui ont inspiré à M. Louis Meylan son beau livre sur les *Humanités et la personne*. Cet ouvrage a éveillé dans les milieux pédagogiques de la Suisse allemande un très vif intérêt. Il pouvait d'autant moins y passer inaperçu qu'au moment où il sortait de presse paraissait à Zurich *Hochschulreife* de M. Max Zollinger qui, traitant le même sujet d'un point de vue plus étroit et plus pratique, bien qu'aussi élevé, aboutissait, en apparence, à des conclusions diamétralement opposées.

Ces deux livres également brillants et solides méritent, chacun à sa manière, le sous-titre que Louis Meylan a si justement donné au sien, d'« esquisse d'une philosophie de l'enseignement secondaire ». A cette différence près, pourtant, que *Les humanités et la personne*, véritable somme de l'éducation, déborde largement, par son esprit, le cadre de la vie scolaire. Nous y trouvons le plan d'une « information », c'est-à-dire d'une culture absolument complète de la personne humaine qui, selon les termes de l'auteur, « tend à développer dans l'adolescent toutes les puissances qui sont dans l'homme d'une époque déterminée ». Moins ambitieux ou moins révolutionnaire et moins affranchi des contingences, Zollinger se borne à définir et à soumettre à une rigoureuse analyse la fonction spécifique de l'établissement d'enseignement secondaire que la Suisse romande elle-même, adoptant (à l'exception de Genève) la terminologie allemande, a pris l'habitude de désigner sous le nom de *gymnase*. Et cette fonction propre, comme le titre de l'ouvrage : *Hochschulreife*, l'indique, est essentiellement d'amener le jeune homme et la jeune fille au degré de maturité intellectuelle qui les rendra capables d'affronter les études universitaires.

Mais les deux ouvrages ont ceci de commun et de méritoire qu'ils dégagent la réforme de l'enseignement secondaire des questions

de programmes et de types d'écoles où elle s'est trop longtemps enlisée, pour la placer sur le terrain des méthodes et des principes. Aussi furent-ils abondamment commentés et discutés dans les revues et dans la presse quotidienne alémaniques. Un vaste débat s'est institué à leur sujet qui, s'il n'a pas résolu le problème, a contribué à en éclaircir les termes et dissipé plus d'un malentendu. L'origine en est bien antérieure aux livres de Louis Meylan et Max Zollinger. Elle remonte à la publication de l'ouvrage de M. Hans Fischer, recteur du gymnase de Bienne : *Die Mediziner, der Bund und die schweizerischen Gymnasien* (1927) et plus directement à la conférence, prononcée par ce pédagogue à l'assemblée des recteurs de 1932, sur le thème : *Hochschule und Gymnasium*. Dans cette conférence, M. Fischer montrait le danger qu'il y aurait à accoupler trop étroitement l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur et semblait ainsi donner raison, par avance, à la thèse de Louis Meylan.

Il n'est pas surprenant, dans ces conditions, que Hans Fischer ait continué à prendre une part active au débat dont il est au fond le promoteur. A la publication de *Hochschulreife* et de *Les humanités et la personne*, il a répondu en écrivant lui-même tout un livre. Cet ouvrage, intitulé : *Zwei Bücher über die innere Gestalt des schweizerischen Gymnasiums*, vise d'abord à faire connaître au lecteur les idées de Louis Meylan et de Max Zollinger qu'il résume impartialement en une centaine de pages. Après quoi l'auteur compare et discute, en cent cinquante autres pages, ces conceptions sensiblement antithétiques. Il y oppose les siennes qui, à certains égards, en constituent le moyen terme et la synthèse. Pourtant, d'une manière générale, Hans Fischer, fidèle à l'opinion qu'il soutenait déjà en 1932, se rapproche beaucoup plus de Louis Meylan, en théorie.

Par son ampleur, non moins que par l'objectivité et la haute compétence pédagogique et philosophique qu'y a manifesté son auteur, l'ouvrage de Fischer (paru en annexe au rapport annuel du Gymnase municipal de Bienne) donnerait à lui seul une idée suffisante de l'accueil fait par la Suisse allemande au livre de Louis Meylan. Parmi les études comparatives du même genre, qui ont été consacrées à Meylan et à Zollinger, je tiens cependant à en relever une autre tout particulièrement substantielle, dans sa brièveté relative, celle de M. Fritz Enderlin, recteur du Gymnase des jeunes filles de la ville de Zurich, parue dans la *Neue Schweizer Rundschau* du mois d'avril 1941, sous le titre de *Der Sinn des Gymnasiums*. Toutes les « réactions » essentielles provoquées chez nos compatriotes d'outre-Sarine par la thèse exclusive et féconde de Louis Meylan sont explicitement ou implicitement contenues dans le livre de Hans Fischer et l'article de Fritz Enderlin.

Remarquons qu'elles concordent assez exactement dans leur fond avec celles qui se sont produites dans la Suisse romande. Voir par exemple la critique de Pierre Kohler, dans la *Revue universitaire suisse*, de février 1940.

Mon objet ne saurait être ici de résumer au préalable *Les humanités et la personne*, ouvrage que je dois supposer connu des lecteurs de l'*Annuaire*. Je vais m'attacher plutôt à exposer dans ses grandes lignes la thèse de Max Zollinger qui est celle même contre laquelle Louis Meylan est, en quelque sorte préventivement, parti en guerre. Cela me permettra de marquer, en passant, tant les divergences radicales des deux points de vue, que les objections soulevées, à propos de l'un et de l'autre, par Hans Fischer et Fritz Enderlin. Après quoi, revenant au livre du recteur biennois, je tâcherai de montrer ce qu'il apporte d'idées nouvelles touchant la réforme de l'enseignement secondaire dont Hans Fischer fut un des premiers en Suisse à proclamer la nécessité. Nous verrons, je le répète, que ces idées sont en plus d'un point étroitement apparentées à celles de Louis Meylan. Elles s'en distinguent surtout dans l'application, Fischer faisant aux besoins de la pratique et, pour tout dire, aux réalités inéluctables de l'enseignement scolaire, des concessions auxquelles Meylan, plus enclin à l'absolu, se refuse.

\* \* \*

Dans son livre, *Hochschulreife*, Max Zollinger, qui est à la fois professeur au Gymnase cantonal et à l'Université de Zurich, se propose, comme je l'ai dit plus haut, de définir la fonction propre du gymnase considéré comme une école *moyenne* (*Mittelschule*) trait d'union entre l'école primaire et l'Université. Tandis que l'enseignement élémentaire qui prépare la grande masse des enfants à la vie des métiers se suffit à lui-même et porte sa fin et son accomplissement en soi, l'enseignement secondaire (des gymnases) n'est qu'un stade de transition trouvant son achèvement dans l'enseignement supérieur auquel il conduit et dont il dépend. La mission commune des gymnases suisses, qu'il s'agisse des établissements des cantons protestants, pratiquement confessionnels ou des grands instituts catholiques, est fixée par l'article 15 de l'arrêté de 1925 sur la « maturité fédérale » ainsi conçu : « L'enseignement (des gymnases) doit donner à l'élève la maturité et l'indépendance de jugement indispensables à ceux qui se vouent aux études universitaires ». Il en résulte que cet enseignement doit s'adapter rigoureusement aux besoins spéciaux de l'Université dont il n'est en somme que le degré inférieur et préparatoire. C'est ainsi qu'au cours de la discussion suscitée,

en 1932, par la conférence de Hans Fischer, M. P. Niggli, professeur à l'Université de Zurich et à l'Ecole polytechnique fédérale, ancien recteur, a pu embrasser l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur sous l'appellation unique de « *akademische Bildungsanstalt* ».

On sait que beaucoup de professeurs de gymnase supportent impatiemment la « tutelle » de l'Université. Obligés (spécialement par les exigences de la maturité fédérale) de se borner à préparer et à sélectionner leurs élèves en vue du passage aux études supérieures, ils se plaignent de ne pouvoir leur donner la culture « désintéressée » et largement humaine qui les prépareraient d'une manière générale à la vie et non à un groupe de professions déterminées. Dans *Les humanités et la personne*, Louis Meylan s'est fait le porte-parole de ces opposants dont, grâce à lui, les idées sont désormais ordonnées en un corps de doctrine solide et cohérent. Max Zollinger n'a pas pu en tenir compte directement dans *Hochschulreife*, vu l'exacte concomitance de la publication des deux ouvrages. Il concède cependant qu'une certaine proportion d'élèves des gymnases ne se destinant pas aux études académiques (en Suisse, de 3 à 9 %, en Allemagne 30 %) il serait bon de faire à leur intention, dans l'enseignement secondaire, une place à la culture générale non orientée vers l'Université.

Mais cette place ne saurait être grande, vu l'encombrement des programmes. Des deux tâches de l'enseignement secondaire : préparation à l'université et culture générale, force est à l'éducateur qui ne dispose que d'un temps limité, de donner à la première le pas sur la seconde. Il faut aller au plus pressé. Les écoles catholiques ont compris la situation et en ont très logiquement tiré les conséquences. Pour elles, la préparation aux études universitaires, si elle est bien en fait la fonction légale immédiate de l'enseignement secondaire, n'en est pas la mission la plus haute. Celle-ci consiste à inculquer aux adolescents une conception du monde nettement arrêtée et à les munir d'une croyance. La vie morale et religieuse dont les fondements sont ainsi jetés en eux les marqueront d'une empreinte beaucoup plus profonde que les études scientifiques auxquelles ils devront plus tard leur gagne-pain. Mais ces études, les instituts catholiques entendent ne pas les négliger pour autant, car la réputation de leurs diplômes en dépend. C'est pourquoi ils ont prolongé la durée de la scolarité, conciliant ainsi à leur manière les exigences de la culture et de la science.

Les gymnases des cantons protestants, rigoureusement publics et soumis sans réserve au principe de la laïcité, n'ont pas les coudées aussi franches. Ne pouvant suffire aux deux tâches, ils doivent concentrer leur effort sur celle qui est leur vraie raison d'être. « La stricte adaptation de leur programme et de leurs méthodes

aux besoins de l'enseignement supérieur, et des carrières libérales où il prépare, donne aux études secondaires, estime Zollinger, une unité parfaite, en même temps qu'elle les rend indépendantes des exigences d'autres groupes de professions. » Max Zollinger met à développer ce point de vue une rigueur intransigeante, le poussant sans faiblir jusqu'à ses conséquences extrêmes. Son ouvrage, clair et serré, est un modèle de démonstration et un exemple tout à fait probant de l'esprit d'objectivité scientifique auquel l'enseignement secondaire doit former la jeunesse.

Voyons maintenant comment Max Zollinger conçoit cette formation elle-même. D'abord, il ne s'agit pas de dresser et de sélectionner les élèves en vue de leur assurer l'accès à telle ou telle faculté déterminée, mais de les préparer d'une manière générale aux études universitaires. C'est ainsi que le maître d'allemand ne doit pas plus songer à former de futurs germanistes que le maître de grec des hellénistes, le maître de mathématiques des ingénieurs et le maître de biologie des médecins, mais tous doivent viser à former des esprits mûrs et ouverts, capables à leur entrée à l'université, de s'orienter librement vers toutes les disciplines. La « maturité » (*Hochschulreife*) au sens où l'entend Zollinger, est donc un état de préparation et de « disponibilité » intellectuelles permettant à l'étudiant de choisir, entre les divers domaines qui composent la science, dans la plus large acception du terme, celui auquel il entend se vouer. Le *civis academicus* doit sa liberté de choix à la culture approfondie mais non spécialisée qu'il a acquise au collège. Cette culture consiste en un fonds de connaissances solides mais « bornées en chaque matière à l'essentiel » (Niggli) et principalement en habitudes d'esprit qui sont communes à tous les bacheliers.

On pourrait croire que Zollinger aboutisse à un intellectualisme déchaîné ignorant systématiquement le côté sentimental et imaginatif de la nature humaine. Il n'en est rien. Les habitudes d'esprit que l'enseignement secondaire donne aux adolescents intéressent leur vie morale. Elles procèdent du besoin de connaître le vrai pour lui-même et accoutumant par suite à la recherche désintéressée, indépendante de toute application de la connaissance à des fins utilitaires. Le jeune homme qui sort d'un de nos gymnases, nous dit Max Zollinger, doit être devenu « un disciple de la science sous sa forme la plus stricte et la plus exigeante ». Il est clair qu'une telle formation est au plus haut degré éducative, non seulement pour l'esprit, mais pour le caractère.

Sans doute, la connaissance pure étant l'affaire de l'intellect, de certaines formes de l'intellect, l'université est avant tout l'école de l'entendement. Mais l'application totale de l'entendement à son objet implique, outre l'effort des facultés proprement spiri-

tuelles, le don de l'être moral entier. La forte discipline intellectuelle à laquelle Zollinger soumet la jeunesse doit donc atteindre le tréfonds de la personnalité. L'auteur de *Hochschulreife* conçoit une sorte d'éthique de la recherche scientifique. Celle-ci suppose en effet chez ses adeptes, soumis à la loi d'une véracité absolue, un respect quasi religieux de la science et des conquêtes de l'esprit humain, tempéré par la notion de leurs limites, le courage d'affronter les longs tâtonnements, les échecs et les déceptions inséparables de toute investigation sérieuse, enfin le sentiment de la responsabilité qu'ils encourrent devant leurs semblables auxquels ils doivent la vérité. Ne sont-ce pas là des vertus ? On a dit que le respect de la langue était presque de la morale. Le respect du vrai poussé au degré de scrupule exigé par la méthode scientifique en est certainement. Pascal aspirait à la certitude en gémissant. Le « disciple de la science » que l'enseignement secondaire doit former pour l'université doit subir lui aussi les épreuves d'une douloureuse initiation. Comme l'a dit le professeur Howald (cité par Zollinger) on ne saurait lui épargner l'impression qu'il ressentira à chaque pas sur sa route, d'être « écrasé par l'énormité d'une tâche irréalisable dans sa plénitude » et dépassant les forces humaines.

Si la mission de nos gymnases est de préparer de tels initiés, le premier devoir de l'éducateur est de trier soigneusement les élèves qu'il y admet. Le second est de les sélectionner au cours de la scolarité, afin de ne laisser passer aux études supérieures que les sujets qui y sont vraiment aptes. L'enseignement secondaire est donc destiné à une élite, cela résulte tout naturellement de sa fonction de pourvoyeur de l'université. A *une élite* et non pas à *l'élite*, car il y a d'autres élites.

Max Zollinger se défend de confondre les deux termes. Pour entrer au gymnase et obtenir, en en sortant, le baccalauréat ou brevet de « maturité » d'esprit, par lequel on se qualifie pour les études universitaires, il faut posséder certaines aptitudes et certaines qualités de caractère bien déterminées. Cela ne signifie pas que hors de là il n'y ait point de salut. Comme l'a justement observé M. Fritz Hunziker, recteur du Gymnase cantonal de Zurich, le gymnase n'est pas d'une manière absolue l'école des mieux doués, mais seulement des mieux doués pour la pensée et le travail scientifiques.

Les deux fonctions de l'enseignement secondaire : *instruction* (c'est-à-dire transmission de connaissances et culture de l'esprit) et *sélection*, n'en font qu'une. Le triage se produit en quelque sorte automatiquement, à mesure qu'augmentent les exigences du programme. Max Zollinger estime qu'on ne doit à aucun prix alléger la matière enseignée pour permettre aux élèves moins doués de

« suivre » quand même. Sans doute, la sélection ainsi comprise est contraire au principe même de l'éducation, le premier devoir du maître étant de mener l'enfant par la main aussi longtemps qu'il a besoin d'être conduit. Il en résulte qu'il faudrait s'occuper des faibles plus longtemps que des mieux doués et non les jeter par-dessus bord dès qu'ils deviennent une charge. Mais n'oublions pas que la fonction sélective du gymnase a un but pratique de caractère social. Elle doit régulariser l'accès aux carrières libérales et en empêcher l'encombrement. Dans le triage qu'il opère, l'enseignement secondaire applique un critérium à la fois quantitatif et qualitatif. Ce qu'il veut (et ce que l'enseignement supérieur, en somme, attend de lui), c'est soumettre le marché des capacités intellectuelles portant l'estampille universitaire à la loi de l'offre et de la demande.

Or, on sait que, depuis une quarantaine d'années, l'offre dépasse de beaucoup la demande. L'afflux des candidats aux études supérieures a augmenté dans des proportions extraordinaires. Le nombre des étudiants de nationalité suisse qui n'était que de 2900, au début du siècle, pour l'ensemble du pays, s'élevait à 7800 en 1934. Cela représente une augmentation de 110 %. Or dans le même laps de temps, l'effectif des classes d'âge de 20 à 24 ans ne s'est accru que de 29 %. Comment expliquer cette ruée vers les études universitaires ? Zollinger l'attribue d'abord à ce que le public surestime de plus en plus les titrres et les fonctions académiques. Elle est donc, au moins partiellement, à base de vanité et d'ambition et n'est pas seulement l'effet de la soif de connaître. Mais elle tient encore à l'accession des femmes aux carrières libérales. Tandis qu'en 1900 il n'y avait que 113 étudiantes suisses contre 2216 étudiants, il y en avait 685 contre 5463 en 1930 et 1029 pour 6466 en 1934.

La fonction sélective du gymnase est un des points, comme on sait, sur lesquels Louis Meylan se sépare le plus nettement de Max Zollinger. Ce n'est pas à dire qu'il s'oppose au principe même de la sélection. Les gymnases, dit Meylan, « doivent n'admettre que les élèves ayant les aptitudes requises pour s'assimiler leur enseignement... et éliminer sans faiblesse ceux qui n'en pourraient retirer aucun profit et les empêcheraient de s'acquitter de leur tâche à l'égard des élèves doués et du pays ». Ce qu'il condamne, c'est la sélection *professionnelle* par laquelle les collèges éliminent dans une certaine proportion, arbitrairement fixée, des adolescents qui pourraient les fréquenter avec fruit. Cette élimination s'obtient par une élévation également arbitraire des exigences normales de l'enseignement secondaire. Or « la fin de l'enseignement de culture et, notamment, des collèges et des gymnases. degré supérieur de cet enseignement, ajoute Louis Meylan, est

d'assurer au pays une élite d'hommes et de femmes largement et profondément cultivés *aussi nombreuse que possible...* Son problème propre est de réaliser l'équilibre *optimum* entre ces deux termes : la culture la plus solide — au plus grand nombre. S'il est d'intérêt général que le nombre des médecins ou des ingénieurs ne dépasse pas un certain *quantum*, il n'y a aucun inconvénient à ce que le nombre des jeunes gens admis à suivre les cours de culture dans les collèges et les gymnases soit notablement supérieur à ce *quantum* ».

Ce sont ces « surnuméraires » non destinés aux carrières libérales qui composeront plus tard le public cultivé sans lequel « les travaux des universitaires resteraient sans écho ». Nous touchons ici au centre même de la doctrine de Louis Meylan à la distinction fondamentale qu'il établit entre les écoles *de culture* et les écoles *professionnelles*. Le grief essentiel de Meylan contre la conception de Zollinger (*Sélection ou culture, Annuaire de l'instruction publique*, 1942) est de faire du gymnase une école professionnelle ou du moins semi-professionnelle comme l'université, dont il est le vestibule. Or, il est clair qu'une école professionnelle doit sélectionner ses élèves, à l'entrée comme à la sortie, qualitativement et quantitativement. Ayant à assurer le recrutement de certaines carrières déterminées, elle doit tenir compte de leurs besoins au double point de vue du nombre des candidats et de leurs aptitudes. Max Zollinger est donc logique, parti des prémisses que nous connaissons, en insistant sur la fonction sélective de l'enseignement secondaire. Louis Meylan ne l'est pas moins quand il s'en remet à l'université même du soin de faire un tri parmi les élèves sortant du gymnase de culture. Mais l'application de son système se heurte ici à de sérieuses difficultés pratiques que Hans Fischer, à tant d'égards d'accord avec Meylan, comme je le montrerai, n'a pu s'empêcher de signaler. Voici les principales réserves, que je ramène provisoirement à deux, formulées par le recteur biennois. Elles se présentent sous la forme de questions :

1. L'enseignement des humanités, dans l'acception spéciale que Louis Meylan donne à ce terme, étant considéré, vu la place prépondérante qu'y occupe la formation de la personne, comme la meilleure préparation non seulement à la vie mais encore aux études supérieures, comment les examens d'admission que les diverses facultés feront subir aux candidats et qui différeront probablement d'une université à l'autre, seront-ils organisés et quelle influence rétroactive auront-ils sur l'enseignement secondaire lui-même, soi-disant émancipé de la tutelle universitaire ?
2. D'où le nouveau gymnase conçu par Louis Meylan tirera-t-il ses critères d'appréciation, puisque lui aussi devra éliminer les non-valeurs et, sinon sélectionner ses élèves, du moins les « ori-

ter », ce qui ne peut se faire que par une comparaison et une estimation de leurs aptitudes ? Les fondera-t-il sur les exigences d'un programme ? Si oui, d'où ce programme tirera-t-il son autorité ? Du reste, la notion de personne ne fournit aucune norme permettant de juger les facultés et les productions de l'esprit ».

J'ai tenu à marquer dès maintenant, en passant, la position de Hans Fischer à l'égard de la fonction sélective du gymnase et des rapports de cet établissement avec l'université. On voit qu'en lui le praticien de l'enseignement ne consent pas à faire abstraction de certaines nécessités de l'organisation scolaire et qu'il se rapproche par là de Max Zollinger dont il s'écarte pour l'ensemble de la doctrine.

Avant de quitter Zollinger pour me tourner vers Hans Fischer et le confronter à son tour avec Louis Meylan, je tiens à relever une idée originale de l'auteur de *Hochschulreife*. Ce dont souffre l'enseignement secondaire, nous dit Max Zollinger, n'est pas de dépendre trop étroitement de l'université, mais de ne pas lui être mieux raccordée. Ce qui manque, c'est une transition entre les études dites « moyennes » et les études supérieures. Le passage des unes aux autres est beaucoup trop brusque, moins au point de vue des matières enseignées que de la méthode qui préside à l'enseignement. L'étudiant devrait être graduellement habitué au travail personnel. Pendant treize ou quatorze ans, du jardin d'enfants au baccalauréat, on l'a tenu en lisière, et voilà que, d'un jour à l'autre, on prétend faire de lui, un chercheur indépendant jouissant de la pleine liberté universitaire. La larve doit devenir insecte parfait sans avoir été chrysalide.

On a parlé de modifier, pour l'assouplir, tout le système des études dans les classes supérieures des gymnases, de manière à laisser plus d'initiative au futur étudiant, en tenant compte de ses préférences et de ses aptitudes spéciales. Cette réforme n'a abouti jusqu'ici que dans les collèges catholiques, lycées à deux étages dont le degré supérieur se rapproche de l'ancienne faculté des arts. Le canton de Vaud, remarque Zollinger, a quelque chose d'analogique dans son gymnase, de 2 ans pour les jeunes filles et de 3 ans pour les garçons, qui forme le couronnement des études secondaires et la transition avec l'université. L'essentiel est que les deux étages soient nettement distincts. Zollinger réclame une séparation spatiale entre ce qu'il appelle l'école de la puberté, c'est-à-dire le gymnase inférieur et l'école des éphèbes, parvis de l'université. Ici, l'atmosphère ne serait plus celle d'une école proprement dite. Elle seule avertirait l'étudiant qu'il a fait un pas vers la liberté, mais aussi vers les responsabilités de la vie active. Dans cette école, ouverte aux deux sexes, tout serait réglé avec plus de largeur : discipline, absences, emploi du temps, appréciation

tion des travaux. L'effectif des classes ne dépasserait pas 12 élèves, réalisant à peu près les conditions de travail des séminaires universitaires.

Le lecteur a pu se rendre compte de l'intérêt que présente *Hochschulreife*. Il a vu que Max Zollinger ne se borne pas, dans son enquête sur la fonction spécifique de l'enseignement des gymnases, à justifier le *statu quo*, mais qu'il a sur plus d'un point des vues nouvelles intéressantes. Il n'en est pas moins vrai que la conception intellectualiste de Zollinger a quelque chose d'incomplet. Comme l'écrit Fritz Enderlin, « la notion de maturité (*Hochschulreife*) est trop étroite et très loin d'embrasser tout ce qui, actuellement déjà, est enseigné dans nos gymnases et dont nous ne saurions nous passer. De la définition que Zollinger en donne, on ne peut déduire, autrement que par un détour, la nécessité ni de l'éducation corporelle, ni de l'enseignement des travaux manuels et du dessin, ni de l'éducation esthétique, ni d'une éducation morale et nationale systématiques. Borner les visées de l'enseignement secondaire à la *Hochschulreife* serait donc en rétrécir la tâche par excès d'intellectualisme, l'entacher d'une raideur et d'une sécheresse bien contraires à l'idéal d'une culture harmonieuse et complète ».

\* \* \*

C'est de ce même idéal d'une culture largement humaine, ne laissant inassouvi ou en friche aucun des besoins ou aucune des facultés de notre nature que s'inspire le livre de Hans Fischer : *Zwei Bücher über die innere Gestalt des schweizerischen Gymnasiums*. Trop modestement, Fischer dit ne rien apporter de nouveau, mais se borner à dégager ce que chacun connaît du sujet. En réalité, il nous apporte lui aussi toute une philosophie de l'enseignement secondaire et de l'éducation dont je regrette de ne pouvoir exposer ici que les grandes lignes.

La définition que Hans Fischer donne du but de l'enseignement secondaire n'est pas moins ambitieuse que celle de Louis Meylan. « L'essentiel me paraît être, dit-il, que le lycéen, supposé que la mort l'emporte prématurément, à l'âge de 20 ans, ait déjà vécu une vie complète et non une existence étriquée et fragmentaire, simple préparation à une profession future ». Mais qu'est-ce qu'une vie pleine et complète ? On ne peut répondre à cette question qu'après avoir réfléchi d'un point de vue philosophique et religieux à ce qu'est l'homme, à ce qu'est la vie. On voit que, pour Hans Fischer, un système d'éducation digne de ce nom doit reposer sur une conception générale du monde et de la vie humaine, sur une psychologie, une morale, une métaphysique. Pour former

un homme, il ne faut pas perdre de vue sa nature, son origine et sa fin.

C'est moins vers la philosophie que vers la religion que se tourne Fischer pour être éclairé sur ces trois points capitaux. Il se sépare en cela radicalement de Max Zollinger qui, dit-il, « renonce dans son travail d'éducation à faire appel à toutes notions philosophiques et religieuses, ainsi qu'aux forces qui en dérivent ». En revanche, il se rapproche de Louis Meylan qui intègre — et réintègre — la religion au programme de l'enseignement secondaire, à titre de matière obligatoire (« intégrer le fait religieux aux humanités »). Hans Fischer va à la fois plus loin et moins loin que Meylan. Plus loin, en ce que, tout en l'approuvant vivement d'avoir eu le courage de replacer l'idée de Dieu au centre de l'enseignement des humanités, il ne peut se contenter du « mysticisme panthéiste teinté de christianisme » de ce nouveau vicaire savoyard. Il demande davantage, posant en principe que le gymnase ne peut remplir pleinement sa mission, s'il ne professe la doctrine chrétienne proprement dite et n'enseigne « l'obéissance au Christ », condition de la vraie liberté.

Mais Hans Fischer va d'autre part moins loin que Louis Meylan. Il juge en effet la philosophie chrétienne supraconfessionnelle de ce dernier, fort propre assurément à donner à l'adolescent le sens et le respect du divin, non seulement insuffisante, mais impossible à réaliser et en somme inutile. *Inutile*, puisqu'il est loisible à l'Église de donner au gymnase, en marge de l'éducation laïque, un enseignement rigoureusement confessionnel, facultatif, de la religion chrétienne. *Impossible*, parce que la Constitution fédérale interdit tout enseignement religieux obligatoire, même indépendant des confessions établies, ainsi du reste que tout enseignement systématique de la philosophie, voire de la morale. Le maître de gymnase ne peut faire reposer son enseignement sur une conception philosophique déterminée. Tout au plus lui est-il permis d'exposer *une fois* sa philosophie personnelle à ses élèves, sous forme de profession de foi et d'y conformer sa conduite, mais rien de plus.

Quant à l'année d'initiation philosophique par laquelle Louis Meylan — on sait de quelle originale et vivante manière — paracheve et couronne les humanités, Hans Fischer ne croit pas qu'elle puisse trouver place au programme déjà surchargé de l'enseignement secondaire. Cette introduction aux divers systèmes philosophiques entre lesquels l'élève choisira le plus adéquat à sa propre « personne », lui paraît un idéal inaccessible. C'est par la tenue philosophique de son enseignement et de sa vie en un mot, par la contagion de son exemple, que le professeur inculquera aux adolescents le goût des idées générales. Fischer admet pourtant,

comme complément, une introduction aux problèmes fondamentaux de l'éthique et l'étude approfondie de la pensée d'un « vrai philosophe ». Ce dernier point semble contredire le principe constitutionnel de l'absolue neutralité de l'enseignement secondaire, car dans le choix de ce philosophe unique se marquera inévitablement une tendance.

A défaut d'un enseignement qui s'inspirerait ouvertement, dans toutes ses parties, d'une vue religieuse et philosophique de l'ensemble des choses, le gymnase voudra d'autant plus de soins à la morale pratique. Le fondement de cette morale nettement chrétienne est, selon la terminologie de Hans Fischer, « la reconnaissance, par l'être humain, de la pleine réalité de ses semblables », d'où dérive le sentiment de la « communauté ». Cela revient à dire que chaque individu doit admettre la légitimité de la personne de son prochain. Fischer tire de ce principe une application singulièrement féconde au sujet des rapports du maître et de l'élève, le premier ayant pour devoir primordial d'accepter la « personne » du second, dans sa totalité, comme une « donnée » essentielle du problème de l'éducation (*die restlose Bejahung der Wirklichkeit des Schülers* cf. Fischer, p. 159 — voir également L. Meylan sur ce point).

Le jeune homme doit donc être élevé en vue de la vie qu'il mènera dans la communauté sociale. Mais pour l'y préparer, il faut connaître et respecter sa nature, fort différente de celle de l'homme fait. Selon Hans Fischer (qui se fonde ici en partie sur l'ouvrage de E. Spranger : *Psychologie des Jugendalters*), la vie psychique de l'adolescent est marquée entre autres par les phénomènes suivants : 1. apparition de la claire conscience du moi qui se perçoit désormais indépendant de son milieu, s'en détache et s'y oppose pour chercher sa voie, pour « devenir ce qu'il est » — la personnalité s'affirme en même temps que se manifeste le besoin d'imiter, de se créer des modèles, des héros. 2. première conception du monde, mi-sentimentale, mi-rationnelle — effort du jeune homme pour maîtriser et équilibrer les forces qui bouillonnent en lui, afin de trouver sa place dans l'univers et dans la société. 3. naissance des sentiments érotiques, les plus puissants, les plus profonds qui marquent de leur empreinte toute la vie de l'adolescent et d'où procèdent l'aspiration à l'idéal, au beau, au bien absous, ainsi que tous les élans de cet âge, tous ses enthousiasmes, voire toutes ses violences que le maître a le devoir de respecter et d'utiliser en les canalisant.

Fischer insiste aussi sur le sens aigu du juste et de l'injuste que possède l'adolescent, sur sa passion du vrai, sa haine de l'hypocrisie et de tous les faux-semblants, sa soif inextinguible de connaître, enfin son goût de l'action (plutôt que du travail) et son

admiration pour les génies créateurs. Il se demande ensuite si l'âme du jeune homme est naturellement religieuse ? Au premier abord, on est tenté de répondre par la négative. Y a-t-il rien en effet à quoi l'adolescent en moyenne répugne plus qu'à la croyance au miracle, à la bigoterie, au formalisme sectaire et tout spécialement à une « certaine morale chrétienne » ennemie de la vie ? Ce n'est là qu'une apparence. Cette attitude hostile n'est que l'expression du besoin de vérité, de clarté, de propreté si impérieux chez les jeunes. Il en est de même de la politique pour laquelle les élèves de nos gymnases semblent éprouver des sentiments nettement contradictoires. Autant la cuisine électorale et les manèges des partis les laissent indifférents ou provoquent leurs sarcasmes, autant ils sont prêts à s'enthousiasmer pour toutes les œuvres d'utilité publique et toutes les grandes tâches nationales où la solidarité et l'esprit d'entr'aide des citoyens trouvent à s'exercer.

Telle est, réduite à ses traits essentiels, l'âme du jeune homme dont les humanités, au sens où les entend Louis Meylan, sont si merveilleusement propres à assurer l'épanouissement. Mais l'adolescent n'est pas une âme seulement, il est un corps et un esprit. Hans Fischer, qui entend rester en tout dans la vérité de la nature, attache une grande importance à l'éducation physique (voir ma chronique de 1942, *Annuaire* p. 159) « trop négligée et méconnue pendant deux millénaires ». L'âme, siège de la vie du sentiment et des instincts, compose avec le corps une unité indissoluble (*Leib-Seele-Einheit*). C'est en elle que la vie de l'esprit a ses racines. Nous en arrivons ainsi à la culture de l'intellect, laquelle demeure, sinon la tâche unique, du moins une des tâches essentielles et, pratiquement, la plus urgente, de l'enseignement secondaire. Hans Fischer reconnaît sans doute qu'un enseignement de culture, tel que le conçoit Louis Meylan, visant à développer, dans l'adolescent, en dehors de toute considération d'utilité professionnelle, « la forme entière — dirait Montaigne — de l'humaine condition », se suffit pleinement à lui-même et se passe très bien de la consécration universitaire. Mais, comme nous l'avons vu, il ne croit pas possible, ni désirable de détacher entièrement l'enseignement secondaire de l'université. Les études de gymnase, dit-il, font partie intégrante de la culture scientifique qui s'achève dans les facultés. Elles ne pourraient en être séparées sans dommage pour la continuité du travail. Et comment contrôler les résultats obtenus par l'enseignement secondaire sans le raccorder au degré supérieur de l'école et instituer entre eux une collaboration ?

\* \* \*

Hans Fischer consacre pour terminer un chapitre très substantiel à l'éducation intellectuelle. Ceci l'amène tout naturellement à parler du programme de l'enseignement secondaire et des matières qui constituent le fondement de la culture scientifique. Il soumet d'abord à l'analyse (en s'inspirant partiellement de Max Scheler) les conditions de la vie intellectuelle. L'activité de l'intellect, nous dit-il, est triple. D'une part, elle vise au vrai en soi, indépendamment de toute application pratique et de toute recherche de l'utile. C'est l'investigation ou la spéculation pures qui n'en ont qu'aux faits, aux principes et aux lois. D'autre part, elle a pour but d'amasser des connaissances en vue de dominer le réel et de l'asservir à ses besoins. Enfin, elle s'efforce d'échapper à l'infirmité et à la limitation de sa propre nature, pour s'élever à l'idée de son essence et de son destin. De là dérivent trois formes du savoir qu'on pourrait dénommer : le savoir de culture, le savoir de domination et le savoir de rédemption. C'est la première forme et la troisième qui trouveront surtout, sinon exclusivement, place dans le gymnase de Louis Meylan. La distinction établie par Fischer a une réelle valeur pédagogique. Elle ne doit pourtant pas nous faire perdre de vue l'unité de la vie de l'esprit. Il est clair que les trois formes du savoir s'interpénètrent, se complètent et au fond n'en sont qu'une.

Il nous reste à nous demander — vu que le programme de l'enseignement secondaire comprend un certain nombre de disciplines bien arrêtées — par quels moyens Max Zollinger et Hans Fischer, comparés avec Louis Meylan, atteignent le but qu'ils se sont fixé. Comme les deux premiers laissent provisoirement de côté les questions de méthode, il s'agit principalement de savoir quelles matières ou quels ordres de problèmes ils estiment les plus propres à l'application de leurs principes. Il est naturel que Zollinger place la langue, langue maternelle, latin, grec, seconde langue nationale, selon les types d'école envisagés, au premier rang des matières enseignées au gymnase conçu comme le vestibule de l'université. L'entraînement continu à l'expression verbale ou écrite doit nécessairement être l'exercice fondamental d'un enseignement qui vise à former des intellectuels, au sens rigoureux du mot. Apprendre à penser, c'est apprendre à s'exprimer et vice versa. Idée et vocable sont les deux termes interchangeables d'« un couple » de notions indissolublement liées.

Tout le monde est d'accord sur ce point. Louis Meylan qui combat les humanités traditionnelles comme insuffisantes pour la formation de la personne et pour qui l'étude des langues étrangères n'a d'autre but que de nous faire acquérir la propriété des

termes dans la langue maternelle, n'en disconvient pas. « Le langage, écrit-il, est un ensemble de moyens d'expression simultanés aux faits de pensée dont ils ne sont qu'une autre face, la face tournée vers le dehors ». Le vicomte de Bonald avait déjà dit que « l'homme pense sa parole avant de parler sa pensée ». Max Zollinger, encore une fois, est donc logique en donnant à la langue la première place. Il ne l'est pas moins en plaçant les mathématiques au second rang. Quant à Hans Fischer, bien qu'il juge lui aussi indispensable de raccorder le gymnase à l'université, il se garde de surestimer l'éducation intellectuelle : « Plus l'enseignement secondaire, dit-il, vise exclusivement à développer l'intellect, moins il accomplit sa tâche ». La vraie tâche du gymnase, la plus urgente, celle dont tout le reste dépend, est de créer une atmosphère propice à la vie de l'âme des adolescents. Le moi du jeune homme ne peut se développer normalement que si les rapports du maître et de l'élève sont fondés sur « la vérité » de la nature humaine, c'est-à-dire sur la reconnaissance mutuelle de leurs individualités respectives et si, par conséquent, ces rapports se ramènent à un échange de services, à une entr'aide, à un enrichissement intellectuel et moral réciproques. C'est dans un tel milieu seulement, que les sentiments du droit, de la famille, de l'amitié, voire ceux qui naissent de l'émulation, de la concurrence, et le sentiment religieux lui-même, peuvent naître et se fortifier, en s'épurant.

On voit ici exactement en quoi Hans Fischer est apparenté à Louis Meylan et en quoi il s'en distingue. L'un et l'autre mettent l'homme et les liens de la société au premier plan. *Les Humanités et la personne* sont d'abord « une encyclopédie de l'humain », ce qui conduit l'auteur à donner le pas à l'histoire et à la géographie sur toutes les autres matières enseignées. Pour Hans Fischer, l'« humanité », selon sa propre remarque, est moins un objet de savoir et de culture qu'une attitude morale foncière inspirée du sentiment chrétien de l'amour et du respect du prochain. La première source proprement dite de connaissances et, par suite, le premier objet d'étude est à ses yeux la Nature. L'adolescent en fait l'expérience par deux voies distinctes. D'une part, il la sent agir directement sur son organisme, sur ses sens, sur le fonds le plus intime de son être et a conscience d'en être lui-même un élément. D'autre part, il en observe les phénomènes et en recherche systématiquement les lois par les méthodes des sciences naturelles. Elle est pour lui une source inépuisable d'étonnements, de réflexions et d'émotions qui contribuent puissamment à la formation de son esprit et de son caractère.

Au troisième rang des matières d'enseignement, Fischer place la poésie par quoi il entend comme Louis Meylan l'art sous toutes

ses formes, seul capable de « s'emparer de l'être entier » (Meylan) et d'épanouir l'âme juvénile en apportant un aliment à la totalité de ses aspirations et de ses tenuances confuses. On devine que Fischer, tout scientifique qu'il est, n'est pas loin d'admettre lui aussi que « l'état de communion poétique avec le réel est le mode suprême de la connaissance », car « elle est une connaissance de l'être, non du phénomène » (*Les Humanités et la personne*). « L'art, a dit également Bergson, nous met en face de la réalité même. » Hans Fischer accorde le quatrième rang à l'histoire qu'il appelle la tradition (*Ueberlieferung*). Elle est moins une science, à son avis, que la transmission, d'une génération à l'autre, des « éléments, des forces, des images et des figures qui composent, ou ont modelé, l'âme d'un peuple — ainsi que de la foi qui s'y rattache ». Elle est éminemment propre à former l'esprit. Fischer remarque que, pour Meylan, la « tradition » est une initiation « empreinte d'un respect religieux et quasi rituelle, à la vie et aux œuvres des grands génies ou des peuples du passé ».

On se demandera ce que le recteur biennois fait de la langue ? Il lui assigne, dans la hiérarchie des matières, le cinquième rang. Cela montre que ce classement a quelque chose d'artificiel. Véhicule nécessaire de la pensée, le langage, en effet, n'est pas une discipline à part, mais le vêtement commun que toutes les disciplines doivent revêtir pour se constituer en corps de doctrine et devenir objet d'enseignement. Elle est donc toujours, par un certain côté, au premier rang. Hans Fischer le reconnaît implicitement quand il dit que la langue n'est pas seulement l'expression de la vie intellectuelle, mais bien « l'activité psychique elle-même prenant conscience de soi ».

\* \* \*

Me voici arrivé au terme de cette brève analyse. Je regrette de n'avoir pu donner de *Hochschulreife* et du commentaire de Hans Fischer qu'une idée fort incomplète. Quant à Louis Meylan, si je ne l'ai cité qu'en passant, c'est que j'aurais craint, en insistant, de faire injure aux Suisses romands. Je crois pourtant avoir laissé percer suffisamment la vive admiration que m'inspire *Les Humanités et la personne*, ouvrage si courageux et si plein d'idées, à la fois livresque — si j'ose dire — et vivant, mais livresque à la manière de Montaigne, comme un inépuisable florilège de la sagesse et de la sensibilité universelles, à qui rien d'humain ne demeure étranger. Il émane de ce livre un enthousiasme communicatif pour le vrai, le beau et le bien, un amour de l'adolescence et une compréhension de ses besoins dignes d'en faire la lecture de chevet de

l'éducateur. On a reproché à Louis Meylan d'aller trop loin et de demander l'impossible. C'est qu'il faut demander l'impossible pour obtenir quelque chose. D'ailleurs, Meylan, s'il est de ceux qui pensent que l'idéal a finalement raison de la réalité, ne se perd nullement dans les nuages. *Les Humanités et la personne*, comme *L'école secondaire vaudoise au service du pays*, abondent en remarques judicieuses touchant la pratique de l'enseignement. Louis Meylan débarrasse le vieux rudiment classique et les méthodes traditionnelles de la poussière de l'école en les plongeant dans un bain de Jouvence. Ce n'est pas là son moindre mérite.

Chacun des trois ouvrages dont il a été question ci-dessus procure au lecteur une jouissance *sui generis*. La satisfaction et le profit que nous retirons de la lecture de *Hochschulreife* — et ils ne sont pas minces — sont de nature strictement intellectuelle. Ce livre peut être considéré comme un exemple, voisin de la perfection du genre, de ce que les Allemands nomment en architecture *Zweckbau*, c'est-à-dire une construction rigoureusement utilitaire, dont toute la beauté consiste dans l'exacte appropriation de l'édifice à son but. Pour Hans Fischer, il joint et concilie, comme je l'ai dit, la largeur de vues de Louis Meylan, à ce qu'on est convenu d'appeler « le sens de la réalité » et l'esprit scientifique si développés chez Max Zollinger. Son livre, d'une haute inspiration morale et religieuse, a peut-être aussi sa part d'utopie, mais ce n'en est pas le côté le moins attachant. On voudrait voir le pédagogue biennois reprendre ce travail en sous-œuvre et nous exposer l'ensemble de son système d'éducation pour lui-même et non plus seulement en fonction et à propos de ceux de Meylan et de Zollinger. C'est le vœu que je me permets d'exprimer en concluant.

EDOUARD BLASER.

---

## Nécrologie

---

PAUL USTERI (1878-1942)

L'enseignement secondaire zuricois et suisse a fait, en 1942, une perte sensible par la mort de Paul Usteri, vice-recteur du gymnase cantonal de Zurich-Ville, qu'un mal insidieux dont il avait ressenti les premières atteintes au cours d'une excursion scolaire, a brusquement emporté à l'âge de 64 ans.