

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 41/1950 (1950)

Artikel: L'enseignement de la philosophie dans les écoles secondaires de la Suisse
Autor: Hersch, Jeanne
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-113732>

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: 08.02.2026

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

L'enseignement de la philosophie dans les écoles secondaires de la Suisse

I. Les faits.

Le problème de l'enseignement de la philosophie dans les écoles secondaires de la Suisse a été soulevé il y a quelques années, lors d'une séance de la Société suisse de philosophie. On me chargea alors de faire une *enquête dans les principales écoles de tous les cantons* afin d'établir le plus précisément possible ce qui se fait actuellement dans ce domaine. Les résultats de cette enquête ont été publiés, sous une forme très condensée, dans l'*Annuaire suisse de philosophie* de l'année 1946 ; je ne les rappellerai ici que d'une façon très succincte.

Dans la *Suisse catholique*, on fait beaucoup de philosophie pendant la dernière année ou même les deux dernières années du gymnase (environ 8 heures par semaine). C'est à ce degré l'une des branches principales, sans doute même la principale. Elle est matière d'examen. L'enseignement est centré sur la doctrine de saint Thomas d'Aquin, mais on étudie l'histoire de la philosophie dans son ensemble, on enseigne la logique, la morale, la métaphysique, des éléments de psychologie.

Dans la *Suisse protestante*, les choses varient selon les cantons et surtout les régions linguistiques. En *Suisse romande*, la philosophie est fréquemment enseignée pendant un an, rarement deux ans, le plus souvent une heure chaque semaine. Certaines écoles font exception et vont jusqu'à deux ou trois heures. Le cours est presque toujours obligatoire, mais il n'est pas matière d'examen. Le programme paraît dépendre largement du maître : ici on met l'accent sur l'histoire des doctrines, ailleurs sur la méthodologie des sciences, ailleurs encore sur la psychologie. On paraît avoir tendance à préférer, parmi les

recherches philosophiques, celles qui se rapprochent des sciences et qui permettent au maître de s'appuyer sur des données objectives. En *Suisse allemande*, dans bien des écoles secondaires, la philosophie n'est pas enseignée du tout. Souvent on donne un cours facultatif d'une heure par semaine, qui n'est évidemment pas matière d'examen. Certains gymnases ont eu un enseignement régulier, puis l'ont laissé tomber, par suite du départ d'un maître ou pour toute autre raison. Contrairement à ce qui se passe en Suisse romande, les maîtres alémaniques évitent de se laisser lier par un programme précis à tendance scientifique. Ils préfèrent laisser les élèves poser les problèmes qui les préoccupent et les aider ensuite à s'orienter parmi les positions philosophiques d'importance vitale pour la vie personnelle, celles qui concernent la *Weltanschauung*.

* * *

Or, il est bien évident que *toutes* les facultés universitaires presupposent chez les étudiants des connaissances philosophiques plus étendues que celles qu'ils peuvent acquérir en suivant pendant un an un cours d'une heure par semaine, facultatif ou non¹. Et il y a tous ceux qui n'en ont pas suivi du tout. Il en résulte une *absence totale de coordination*, sur ce point, entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire. Les professeurs de toutes les facultés soulèvent des problèmes de méthode, de logique, voire de métaphysique, comme s'il allait sans dire que les étudiants savent déjà de quoi il s'agit. Ils font allusion à des doctrines célèbres en postulant que « spinozisme », « kantisme », « théorie des idées » éveillent quelque représentation d'ensemble, plus ou moins nette, chez leurs auditeurs. Ils parlent d'empirisme, de rationalisme, de phénomènes, de critères, d'induction, de déduction, de prémisses... et ils s'aperçoivent un beau jour (s'ils s'en aperçoivent, car le monologue professoral, dans nos Universités, permet souvent aux professeurs d'ignorer miséricordieusement jusqu'au bout l'ignorance de leurs élèves) que tous ces termes sont restés lettre morte, des mots. L'un d'eux m'a raconté s'être aperçu au bout de cinq ou six mois que certains de ses élèves ne connaissaient pas le sens des mots « objectif » et « subjectif » dont il s'était cent fois servi.

¹ Le problème n'existe pas pour les gymnases catholiques. Tout ce qui suit concerne donc uniquement les écoles laïques.

Mais où donc, dans quel enseignement, à quel stade de leurs études, les élèves sont-ils censés en apprendre l'usage ? Heureux encore ceux auxquels certains règlements de licence imposent un cours général d'histoire de la philosophie au début de leur travail à l'Université ! Pour leurs camarades d'autres facultés, la lacune restera définitive.

II. Les tâches d'un enseignement philosophique au degré secondaire.

On pourrait croire, d'après ce qui précède, que l'absence au degré secondaire d'un enseignement philosophique suffisant, ou même d'un enseignement philosophique quelconque, concerne uniquement *un savoir*, la connaissance de certains termes et de certaines doctrines, et que cette lacune, après tout, pourrait être comblée par la mémorisation de quelque manuel simplificateur. Or, si c'est là le manque qui apparaît le plus clairement et le plus incontestablement chez les étudiants au cours de leurs études spécialisées à l'Université, ce n'est malgré tout que le manque le plus superficiel, le moins important. L'essentiel, c'est qu'on ne provoque jamais dans l'esprit des jeunes gens *l'éveil aux problèmes éternels*, le sursaut devant ce que la condition humaine comporte d'humainement insoluble, le sens exigeant de la vraie portée et des vraies limites de tout savoir, et par là le sens du vrai mystère. On leur permet de croire qu'ils savent tout, ou du moins que leurs maîtres, ou les maîtres de leurs maîtres, savent tout — ou bien qu'eux-mêmes, ou leurs enfants, sauront tout un jour. Mais chez des êtres vifs et difficiles à satisfaire, l'éveil philosophique se produit de lui-même, souvent. Le doute, surgissant alors dans un esprit privé des armes fines, précises, de la réflexion conduite, risque de tout submerger, avec une grossièreté massive, qui n'a d'égale que celle de la certitude à laquelle il a succédé.

Il s'agit donc, à mon sens, dans l'enseignement philosophique secondaire, de faire apparaître, en termes aussi clairs que possible, *les problèmes* qui ne se résolvent pas une fois pour toutes, de façon univoque, pour tous les esprits ; les problèmes qui sont et restent des problèmes, non seulement pour les élèves, mais pour leurs maîtres et pour tous les hommes.

Faisant l'expérience de ses propres limites et de ses propres pièges rationnels, l'esprit cherche à se rendre compte de la

valeur de ce qu'il croit savoir et, dans ce but, à prendre conscience de ses propres opérations. Ainsi c'est à mon sens en fonction des grands problèmes fondamentaux de la critique de la connaissance — et des perspectives métaphysiques qu'ils commandent — que devraient être assimilées, au degré secondaire, les notions fondamentales de psychologie, de logique et de méthodologie. Je crois qu'on aurait tort de consacrer les heures de philosophie à de libres échanges spirituels, sans soutien sur le plan des faits, des méthodes et des techniques. Mais on aurait tort aussi d'utiliser ce temps pour « enseigner » simplement un savoir supplémentaire, une branche de plus, une nouvelle matière à mémoriser. Il faut bien le voir : pour le maître, les deux tentations existent : il peut craindre le terrain mouvant où s'affrontent les opinions, les confessions, les dogmatismes, craindre d'être amené à sortir de la neutralité de rigueur dans une école laïque ; il évite alors de laisser transparaître ses propres convictions, il redoute même parfois d'en avoir. Dès lors, il refuse de s'engager précisément sur le terrain philosophique qui devrait être le sien, il se réfugie dans la pure objectivité : expériences faites dans les laboratoires de psychologie, structure du syllogisme, utilisation en physique des démarches analytiques ou synthétiques, etc. L'élève ignorera toujours ce que c'est que la philosophie ; il n'aura jamais fait l'expérience de ce qu'elle comporte d'étonnement, de doute, d'émerveillement, de foi. — Ou bien, au contraire, le maître recherchera avec ses élèves ce contact d'esprit à esprit qui fait si souvent défaut dans tout le reste de l'enseignement ; pour le faciliter, il renoncera à la rigueur du langage technique et de ses distinctions précises, et l'élève risque de garder à jamais la certitude que la philosophie, c'est un bavardage à tendances édifiantes, une vague élévation de l'âme où s'émousse la faim précise de vérité qui aiguille le savant.

Il importe au contraire de montrer comment les problèmes éternels *s'imposent* à l'esprit (et qu'il ne s'agit pas pour lui de se complaire dans ses propres inquiétudes), et aussi de fournir les *instruments* (psychologiques, logiques, méthodologiques) permettant de poser ces problèmes de la façon la plus claire.

Or parmi ces instruments, il y en a deux qui sont de première importance : c'est la connaissance des *grandes doctrines* qui ont successivement renouvelé les problèmes en ouvrant de nouvelles

possibilités devant l'esprit philosophique, et c'est la *maîtrise d'un vocabulaire* traditionnel.

En un sens, tout être humain, du seul fait qu'il conduit sa vie, qu'il préfère telle chose à telle autre, qu'il ne cesse de choisir, exprime une certaine philosophie plus ou moins élucidée, comportant telle ou telle échelle des valeurs. Plus sa philosophie implicite reste obscure, et plus il a tendance à se cramponner fanatiquement à ses choix. En effet, cette obscurité, sans qu'il le sache, l'inquiète. Il sent vaguement que s'il se mettait à confronter ses idées avec celles des autres, son effort de justification tournerait bientôt court. D'où le refus de discuter, un parti pris de surdité à l'égard de toute pensée étrangère ou simplement différente. Au contraire, l'étude des grandes doctrines du passé, ou du moins de quelques-unes d'entre elles, oblige l'élève à *consentir* pour un moment à la pensée d'autrui. Les façons possibles d'être un homme, d'affronter le destin, d'assumer sa propre condition, de se préparer à la mort, se multiplient pour lui. La vérité, à travers les formules diverses qui prétendent la capter, s'approfondit inépuisamment. Il apprend à préférer la vérité à la formule, à respecter la diversité humaine, à désirer même qu'on dérange en lui les perspectives acquises par des échappées nouvelles. Et en même temps il entrevoit, à travers la diversité extrême des langages, quelque chose d'éternellement humain qui n'a pas changé depuis l'origine de la pensée philosophique et qui sauvegarde, entre lui et les plus anciens et étranges penseurs de la Grèce primitive, un lien, une possibilité de compréhension fraternelle.

Quant au vocabulaire, qui ne s'est pas étonné de voir des hommes, possédant par ailleurs un savoir précis dans quelque domaine particulier de la culture, de la science ou de la technique, se trouver complètement incapables de formuler, fût-ce approximativement, les problèmes humains dont leur vie dépend ? L'essentiel est si bien dans la brume qu'on a même fini par croire, parfois, que la brume est le signe de l'essentiel. On parle de la liberté sans savoir dissocier les divers sens de ce mot. On parle d'objectivité là où son sens même devient insaisissable. On parle de matérialisme sans savoir s'il s'agit d'une valeur, d'un postulat, d'une évidence expérimentale. La propagande s'en mêle, les sophismes fleurissent — et qui donc démasquera les tours de passe-passe ? Il faudrait d'abord apprendre le sens des mots.

D'autre part, les études spécialisées qu'impose le monde moderne finissent souvent par donner aux individus l'impression que leur branche constitue le couronnement de la science et par là de la culture. Cela se produit tout particulièrement chez ceux qui mettent à leurs études spécialisées le plus de gravité — jusqu'au moment où les plus grands d'entre eux se heurtent quelque part aux limites de leur science et retrouvent ainsi l'humain. La philosophie au degré secondaire devrait permettre aux élèves de prendre une vue assez générale de la culture humaine pour que *chaque discipline scientifique y trouve sa place justement proportionnée*, celle qui lui donnera à elle, et en même temps à tout l'ensemble, le maximum de vie et de vérité.

En résumé, les tâches d'un enseignement philosophique secondaire me paraissent être les suivantes : éveiller l'esprit de l'élève aux problèmes philosophiques ; l'amener à prendre conscience de ses propres opérations (éléments de psychologie, de logique, de méthodologie) ; faire connaître quelques-unes des grandes doctrines critiques, morales et métaphysiques ; rendre l'élève capable d'utiliser de façon claire le langage philosophique forgé par la tradition et l'histoire de la pensée ; enfin lui donner une idée juste des proportions de chaque discipline scientifique au sein d'un humanisme harmonieux.

III. Les objections.

Je viens de faire un plaidoyer en faveur de l'enseignement de la philosophie au degré secondaire. Il me faut maintenant avouer que bien des gens s'y opposent. Evidemment, il y a ceux qui sont contre toute philosophie, soit parce qu'ils la considèrent comme un pur verbalisme, un jeu de l'esprit qui se crée artificiellement des difficultés à l'aide desquelles il fera ensuite le malin, un effort stérile pour couper en quatre des idées simples ou pour bavarder autour de questions que rien n'entame et qui restent insolubles après comme avant. Il y a tous ceux qui méprisent la philosophie parce qu'ils y ont toujours été sourds, comme on peut être sourd à la musique, ou parce qu'ils la jugent du haut de leur bon sens (« elle ne rapporte rien »), ou du haut du progrès scientifique (« elle n'aboutit à aucune évidence commune »), ou du haut de leur foi dogmatique (« elle ne donne aucune certitude définitive »). Au mieux, tous ceux-là se contenteront de dire : « C'est du temps perdu. Et vous parlez de charger encore les programmes secondaires ? »

Il ne saurait s'agir, dans le cadre de cet article, de justifier ou de tenter de justifier la philosophie elle-même. Elle est une réalité si étrange que pour discuter de sa valeur, on est obligé déjà de s'engager sur son terrain ; poser le problème de sa valeur, c'est déjà faire de la philosophie. Il nous faut ici limiter le problème. Nous avons à nous demander si, en considérant comme admis que la philosophie a une raison d'être essentielle, elle doit être enseignée au degré secondaire. Et il faut bien constater que même parmi les philosophes, même parmi ceux dont la vie est personnellement et professionnellement centrée sur la philosophie, certains répondent : non. Ce sont leurs objections qu'il nous faut maintenant examiner. Je vais m'efforcer d'abord d'exposer leurs thèses de la façon la plus favorable pour eux, dans la conviction que c'est la seule manière de donner ensuite du poids à ma réplique.

Leurs arguments principaux me paraissent se ramener à trois, d'ailleurs liés entre eux.

D'abord, les philosophes sont non seulement dépourvus d'une doctrine commune, mais ils n'entendent même pas la même chose lorsqu'ils disent « philosophie ». Qu'enseignera-t-on donc dans les heures consacrées à cette branche ? Impossible de fixer un programme commun, *faute d'une « matière » d'enseignement* bien déterminée, telle qu'elle existe par exemple en géographie, en grammaire latine ou en physique. Tout dépendra du choix arbitraire du maître. Il restera en tout cas impossible de faire de cet enseignement une matière d'examen, commune aux divers gymnases, par exemple pour la maturité fédérale. Mais indépendamment de ce problème d'examen, l'Etat peut-il prendre la responsabilité d'un enseignement où, par définition, l'autorité ignore ce qui s'enseigne ?

Et voici la seconde objection, qui découle de la précédente : Puisque en philosophie on ne saurait établir de programme d'enseignement qui dirige le travail du maître, puisque celui-ci parlera forcément de problèmes auxquels aucune solution unanime n'a pu être donnée, comment empêchera-t-on cet enseignement de devenir un *instrument de propagande idéologique* — quelle que puisse être d'ailleurs, selon le maître, l'idéologie qui en bénéficie ? Comment sauvegarder, dans ces conditions, la neutralité de l'école publique ? De deux choses l'une : ou bien le maître exposera de l'extérieur, sans s'engager, des théories et des définitions qui resteront pour les élèves des choses mortes (puisque toute position philosophique a besoin pour

être vivante qu'une libre présence humaine y fasse circuler le sang de sa propre foi) — ou bien c'est sa foi qu'il exposera, et les théories des autres jugées du point de vue de sa foi.

Enfin, la troisième objection : N'est-on pas en droit de craindre que l'enseignement de la philosophie donné à des êtres jeunes et malléables *n'ébranle leur foi religieuse*, déjà menacée, à l'école laïque, du seul fait que tout l'enseignement s'abstient de recourir au plan religieux et paraît ainsi fournir la preuve que l'on peut très bien se passer de lui ? Que sera-ce si les problèmes vitaux auxquels la religion s'efforce de donner des réponses se trouvent posés à l'école, et traités sans recours à elle ? Qu'adviendra-t-il si l'on cherche à *susciter* chez les adolescents le doute philosophique, l'examen critique, et si on achève de les égarer en leur faisant parcourir toute la diversité des doctrines, cette histoire incohérente et contradictoire, leur donnant ainsi l'impression que n'importe quel point de vue peut être — et a effectivement été — défendu ? Ne les acculera-t-on pas au scepticisme le plus irrémédiable, et par là, contrairement au but qu'on s'était proposé, à l'indifférence spirituelle la plus totale pour tous les problèmes derniers de la condition humaine ?

IV. Essai de réponse.

Une partie de ces objections me touche. Elles reposent sur une situation de fait véritable. Elles font apparaître la situation précaire, infiniment vulnérable, de toute la philosophie. On ne peut la défendre qu'en philosophant. Je pense donc prendre le problème par le bon bout en essayant tout d'abord de défendre l'enseignement de la philosophie au degré secondaire en me référant à l'expérience que j'en ai moi-même.

Il y a environ dix ans qu'à l'Ecole internationale de Genève, je prépare des jeunes gens et des jeunes filles à l'examen de philosophie du 2^e baccalauréat français. J'ai des élèves appartenant aux confessions les plus diverses, ou sans confession. Nationalités, milieux, races, sexes sont différents. D'autre part, l'examen est commun à tous les lycées de France. Les élèves ne connaissent pas d'avance leur examinateur, ils ignorent tout de ses tendances et de ses opinions. On se sert, de lycée à lycée, de manuels différents. Parfois il n'y a pas de manuel, mais un cours du maître, portant la marque de son esprit. L'expérience française prouve qu'il est possible, même en philosophie,

de fixer un programme et d'examiner sur ce programme des candidats préparés de façons très diverses. J'ai assisté à des examens oraux de baccalauréat. Bien entendu, leur qualité dépend de l'examinateur et de l'élève. Parfois il ne s'agit que de réciter un savoir, quelques définitions, quelques théories mémorisées. Mais le plus souvent une brève discussion se noue. L'examinateur juge la faculté de réflexion de l'élève, la clarté de ses notions à la manière dont il les utilise, la fermeté et la loyauté de son esprit, sans tenir aucun compte de l'accord ou du désaccord des conceptions respectives. La dissertation, elle aussi, peut être jugée pour sa richesse et sa cohérence interne, pour la netteté de son style, et nullement pour l'adhésion qu'elle donne à telle ou telle doctrine. Et tel est bien le plus souvent le cas.

Si donc les objections faites à l'enseignement de la philosophie au degré secondaire sont valables, s'il est vrai qu'elles mettent en évidence des difficultés réelles, l'expérience française prouve cependant que celles-ci peuvent être vaincues. Et si elles peuvent l'être, elles doivent l'être. Non une fois pour toutes, mais sans cesse à nouveau, par un perpétuel retour du maître aux sources de la philosophie éternelle : son doute lié à une quête sans renoncement, sa plongée aux profondeurs, liée à son exigence de clarté, sa foi solitaire liée à une disponibilité sans réserve pour la foi d'autrui.

Oui, dira-t-on, tout cela est fort bien, mais qui nous garantira la présence de tels maîtres ? Qui nous garantira que tel enseignement ne deviendra pas pure propagande, marxiste, thomiste, calviniste, déiste ? L'Etat, auquel les parents sont obligés de confier leurs enfants durant les heures de scolarité, peut-il promettre avec certitude qu'une telle propagande ne se fera pas dans les classes ?

A cela je répondrai deux choses. La première est qu'il est possible malgré tout de s'entourer de *certaines garanties*. Dans les pays minuscules que sont nos cantons suisses, on connaît suffisamment les candidats à l'enseignement, par leurs propres professeurs notamment, pour pouvoir juger de leur *impartialité* probable, de la souveraineté dont ils sont capables à l'égard des diverses conceptions des élèves. Il va de soi qu'il ne s'agirait nullement d'éliminer tel ou tel maître parce qu'il aurait lui-même une position accusée, religieuse, politique ou sociale, et de ne choisir de ce fait que des hommes neutres, ou hésitants, ou incapables d'une conviction personnelle. Ce serait faire

tomber l'enseignement philosophique au rang des choses mortes. Il s'agirait seulement de savoir si le maître est capable de dépasser toute conviction, et aussi la sienne propre, pour trouver au delà le besoin plus profond encore d'une vérité plus totale, besoin d'où naît à la fois la nécessité de réexaminer sans fin les structures de la réflexion et la tolérance active et confiante pour la pensée d'autrui. — Si d'ailleurs on s'était leurré sur le compte du maître, s'il ne méritait pas la confiance qu'on aurait mise en lui, nul doute qu'il ne la tromperait pas longtemps. Une fraction des élèves se sentiraient attaqués dans leurs convictions profondes. Leur faiblesse même à les défendre en classe contre un maître mieux armé ferait très vite éclater le conflit hors de la classe et de l'école. Il resterait alors à examiner jusqu'à quel point le maître aurait abusé de son pouvoir, et à rétablir l'équilibre compromis. Qu'on me permette de signaler au passage qu'au cours d'une expérience de dix années, et malgré la diversité de croyances familiales et personnelles de mes élèves, je n'ai jamais connu aucune difficulté de ce genre. Les problèmes ont été maintes fois posés jusqu'au fond, sans aucune réserve prudente, mais toujours avec un parfait respect. Les discussions ont été parfois ardentées, les positions irréductibles. Mais l'esprit philosophique, sans doute, les animait puisque jamais personne n'a éprouvé le besoin d'intervenir de l'extérieur dans notre commune recherche.

Le choix du maître, le *contrôle exercé* de fait et sans aucune intention *par les élèves eux-mêmes*, représentent deux garanties importantes. L'établissement d'une *matière minimum d'enseignement* en représente une autre. Il faut empêcher à tout prix que les heures de philosophie ne deviennent des heures de facile bavardage, si édifiant fût-il. Des connaissances de psychologie, de logique, de sociologie, de morale, de problèmes méthodologiques et métaphysiques, de doctrines historiques, doivent être acquises, avec le vocabulaire correspondant. Le maître alors, porté par ces matières et les problèmes qu'elles soulèvent, sera moins tenté de s'enfermer dans une propagande quelconque. Et si même il cédait tant soit peu à une telle tentation, il serait obligé, tout le long de l'année, d'armer de mieux en mieux ses élèves, qui résisteront de mieux en mieux à toute propagande et à la sienne propre.

Voilà pour les garanties. En second lieu je voudrais répondre, que *le danger que l'on signale*, et à cause duquel on préfère condamner tout enseignement de la philosophie au

degré secondaire, est celui non de la philosophie en particulier, mais de toute vie de l'esprit. Vivre par l'esprit, c'est toujours risquer ses convictions, puisque c'est toujours préférer la vérité à soi et à l'image qu'on s'est fait d'elle. Pour supprimer ce risque, il faudrait retrancher de l'enseignement non seulement la philosophie, mais toute compréhension véritable et toute discussion des idées dans le cours de littérature, le cours d'histoire, le cours d'instruction civique. C'est faire mourir sur les pupitres scolaires le message et l'exigence de tous ceux qui, avant de devenir des classiques, furent des vivants. C'est momifier jusqu'à la science, qui n'a progressé qu'en se risquant sur des voies nouvelles.

Il faut croire, me semble-t-il, lorsqu'on a foi en telle vérité ou en tel Dieu, que cette vérité, que ce Dieu ne peuvent rien avoir à redouter d'une mise en question radicale. Les abriter sous une cloche de silence, n'est-ce pas les mettre en doute ? Si Dieu est, l'esprit philosophique, avec sa quête de vérité au-delà de tout savoir acquis, ne peut venir que de lui, et l'effort qu'il engendre ne saurait être impie. Prenons garde, d'autre part, qu'en passant sous silence toutes les questions aujourd'hui débattues parmi les hommes, l'école ne finisse par étouffer la vie même de l'esprit. Il n'y a plus guère d'unanimité, dans notre monde actuel, sur les problèmes vitaux. La neutralité de l'école ne peut pas consister à éliminer du domaine scolaire tous les domaines où l'unanimité fait défaut. Il ne resterait pas grand-chose, et ce qui resterait serait mort. La conspiration du silence n'arme pas les esprits. Elle les laisse sans informations, sans perspectives, sans points de comparaison, dénués de sens critique. A force de craindre toute propagande, elle les livre à la première propagande venue. Et la plus simpliste, qui est presque toujours la plus totalitaire, risque bien d'avoir le dessus.

Qu'on me permette enfin quelques remarques au sujet des élèves. On objecte qu'ils sont trop jeunes, dans les gymnases, pour l'enseignement philosophique. D'après mon expérience, les années entre 17 et 19 ans sont les plus favorables de toutes. C'est un âge où ceux qui ne seront pas philosophes par la suite le sont pourtant un peu. Ils sont prêts pour les grands problèmes, curieux, disposés à les vivre. Beaucoup, d'une façon tâtonnante, confuse, commencent à se les poser eux-mêmes et accueillent cet enseignement comme une délivrance, un apaisement, parce qu'il leur permet de se dire à eux-mêmes en termes

clairs ce qui les tourmente. C'est un âge de profondeur possible, qui risque d'avorter et qu'il faut stimuler au bon moment. La grande majorité des élèves se souviennent de leur « année de philo » comme d'une expérience unique, qui compte dans leur vie. Elle leur donne souvent le besoin et la faculté de dresser la tête au-dessus du flot des événements et des circonstances et de les dominer par l'esprit. Elle entretient par le souvenir un besoin de cohérence et de sincérité. Beaucoup qui, par la suite, firent des études de droit ou de sciences pures, m'ont dit l'aide qu'elle continuait à leur apporter. Et je ne parle pas de ceux qui, même par un tout petit cours de philosophie donné aux candidats à la maturité suisse (où la philosophie n'est pas branche d'examen), ont été suffisamment saisis par les problèmes pour poursuivre ensuite des recherches philosophiques sérieuses et approfondies — alors que sans ce cours, la philosophie serait restée pour eux lettre morte puisqu'ils n'auraient pas su ce que c'était. Je suis convaincue que dans notre pays bien *des esprits philosophiques se perdent*, faute d'avoir eu jamais l'occasion de se découvrir eux-mêmes.

* * *

Je n'ai voulu ici que défendre la cause de l'enseignement de la philosophie au degré secondaire et examiner les objections qu'on élève contre lui. Restent tous les problèmes des programmes, des horaires, des examens, et celui de la formation des maîtres. Il n'est pas question de les traiter ici. Voici seulement quelques remarques.

Il est sans doute impossible d'envisager en Suisse une « année de philosophie » égale en importance à celle du baccalauréat français (environ 9 heures de philosophie par semaine). A mon sens cependant, programmes et horaires devraient être remaniés de façon à réservier 3 heures par semaine au moins de la dernière année du gymnase à la philosophie. Cela permettrait déjà un travail sérieux. Certains refusent, d'autre part, de « ravalier » la philosophie, libre exercice de l'esprit, au rang d'une matière d'examen. Je crois qu'il faut voir les choses comme elles sont. Si toutes les branches s'enseignaient pour elles-mêmes, la philosophie, certainement, ferait très bonne figure parmi les préoccupations des élèves. Si, par contre, les autres sont matière d'examen sans qu'elle le soit, elle devient parente pauvre, c'est

elle qu'on sacrifiera toujours de quelque manière. C'est pourquoi je reste convaincue qu'elle ne sera enseignée sérieusement au gymnase que si elle devient matière d'examen pour la maturité fédérale. Et cela ne la « ravalera » nullement. Elle n'apparaîtra pas comme une préparation servile à l'examen. Tout dépendra du maître.

Il ne me reste plus qu'à espérer que cet article trouve l'écho que je souhaite dans les milieux du corps enseignant secondaire. Peut-être sera-t-il possible de préparer un plan de réforme de l'horaire et un programme d'enseignement de la philosophie dans le cadre de la Société suisse des maîtres de philosophie qui est en train de se constituer.

A supposer, bien sûr, que beaucoup de maîtres soient d'accord pour le principe : qu'un enseignement de la philosophie au degré secondaire est non seulement souhaitable, mais nécessaire.

JEANNE HERSCHE.
