

# Quatrième conférence concernant la transition Gymnase-Université

---

## Rapport final du groupe de travail de philosophie

### Remarques générales

1. Commençons par une remarque préliminaire: si l'importance de soigner et de consolider les liens entre le Gymnase et l'Université, et plus précisément la transition de l'un à l'autre, s'avère indispensable et indiscutable, aborder cela sous la perspective générale de *l'optimisation (Optimierung)* nous paraît problématique. On peut vouloir légitimement optimiser la production de marchandises dans une entreprise. Mais désirer le faire quand il s'agit de la *vie humaine*, dont le parcours est fait de rencontres imprévisibles, d'hésitations, de révisions, voire d'errances ou encore d'échecs, nous paraît impossible et même nuisible. Cela présuppose en effet de penser que l'on puisse réifier la vie humaine et la soumettre aux lois de la computation. Cela est non seulement vain mais contre-productif, car allant à l'encontre de la créativité humaine (qu'elle soit artistique, scientifique ou philosophique), laquelle implique de ne pas craindre de faire des erreurs ni de subir des échecs. Tout artiste et tout scientifique, tout homme politique et économique dignes de ce nom, le savent bien pourtant : il faut apprendre à habiter l'incertitude. Lors de nos échanges, un professeur de médecine nous (maîtres de gymnase) demanda « simplement » de tout faire pour que nos élèves possèdent la joie, la curiosité et le désir de savoir, que nous leur apprenions précisément à travailler avec l'incertitude et à prendre des décisions ; il s'inquiétait d'une majorité d'étudiants qui n'osent répondre à ses propres questions par peur de se tromper et de montrer leur ignorance.
2. Cette capacité à faire face à *l'incalculable* est une capacité qui pourrait être contradictoire avec la logique — nécessairement procédurale ? — de l'approche par compétence — approche qui nous a paru être le plus souvent présupposée dans les discours et interventions de nos collègues du Gymnase, bien moins, en revanche, par ceux de nos collègues de l'Université ; certains d'entre eux

insistaient plutôt sur une sorte de savoir-être que de savoir-faire. La question mériterait en tout cas d'être posée et assumée.

## Remarques spécifiques

3. Un *premier* point particulier, discuté au sein de notre groupe, a été celui de l'absence d'un principe architectonique sur lequel puisse reposer un *nouveau canon* pour les écoles de maturité, canon qui soit à la mesure de notre temps et ouvert à un avenir. Les nouvelles propositions mises en consultation dans le cadre de la *maturité 2023*, en particulier celle consistant à diviser le cursus gymnasial en deux cycles — avec un catalogue de branches élargi pour les 1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> années puis un cursus plus à choix et individualisé dans un cycle d'approfondissement les 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années — recèle des dangers qui ne pourront être évités qu'au prix d'une discussion approfondie sur les fondements de l'architecture d'ensemble du projet gymnasial. Sinon, le refus de hiérarchiser les savoirs à enseigner pourrait conduire à un simple *encyclopédisme* tant de contenu que de compétences. Le souhait d'individualiser le parcours gymnasial en fin de cursus contient le danger d'avoir un excès de branches fondamentales en début du cursus et ensuite une spécialisation trop précoce à travers les options et autres branches d'approfondissement — introduisant subrepticement une logique “ professionnalisante ” étrangère à celle de la formation générale approfondie. Beaucoup de représentants des hautes écoles précisèrent qu'ils ne demandaient pas une formation spécifique aux gymnasiens, la spécialisation étant leur affaire mais une attitude d'esprit ouvert pour se confronter, par exemple en droit, à des cas particuliers hors d'un cadre précis.
4. Nous ne pensons pas qu'il soit possible de parer à cette absence d'architectonique par des décisions administratives ni en laissant une liberté de choix plus grande pour l'élève dans les dernières années (lequel n'est pas encore à même de choisir *en connaissance de cause*). Nous ne pensons pas non plus que les compétences transversales puissent à elles seules résoudre ce problème. Cependant, l'interdisciplinarité *bien comprise* pourrait jouer un rôle structurant décisif de cohésion. Soit une interdisciplinarité qui part de connaissances solides visant les *fondements* de chaque branche enseignée. L'on verrait peut-être alors des convergences surprenantes s'opérer entre les matières à l'opposition d'une

interdisciplinarité additive et de surface qui ne fait que rajouter des couches et créer encore plus de confusion. Il y aurait peut-être une *basale Interdisziplinarität* à inventer. Elle pourrait rendre le Gymnase plus pauvre et plus simple dans ses enseignements, c'est-à-dire plus riche. S'il est vrai que la pauvreté n'est pas l'opposé de la richesse mais de la misère. La vraie pauvreté pourrait être bien la vraie richesse à l'échelle humaine : avoir assez. — "Rien de trop (*Médèn agan*)" énonçait déjà la maxime au fronton du temple de Delphes. À ce sujet, l'idée d'un enseignement exemplaire présenté par le Prof. Eyer nous paraît un concept très intéressant, une piste à explorer qui pourrait entrer en résonance avec ce "vœu de pauvreté" d'un nouveau genre. Encore faut-il s'interroger, s'entendre et s'entretenir sur ce concept.

5. Un *deuxième* point particulier discuté a été celui relevé par beaucoup de participantes et participants : l'importance décisive de donner à l'élève un apprentissage lui permettant de structurer sa pensée. Cela n'est possible qu'à la condition de maîtriser une expression structurée dans sa langue première. L'on pense en effet toujours dans une voire sa langue, penser consistant à chaque fois à déployer celle-ci dans une certaine direction et sous une certaine guise. Or, l'accentuation sur la structuration de la langue maternelle repose sur une entente de la langue en tant que puissance permettant d'abord et avant tout d'articuler son monde plutôt que comme un instrument de communication et d'échange d'informations. Le philosophe Hans-Georg Gadamer a dit des choses importantes à ce sujet. Heinz Wismann aussi en distinguant "langue de service" et "langue de culture". Ces aspects de la langue furent aussi mentionnés par un professeur d'architecture pour qui l'architecture implique un sens de la langue qui peut bien plus qu'une simple communication et une simple représentation du monde.

Il est malheureusement probable que les plans d'études aux degrés primaire et secondaire 1 et la manière d'enseigner qui s'y associe reposent prioritairement sur une entente de la langue comme langue de service.

6. *Troisième* point : cette capacité à parler et penser en souciant des choses et donc des mots, mais aussi des mots et par conséquent des choses, se trouve au fondement de toute propédeutique du savoir (*Wissenschaftspropädeutik*) comme de toute éducation à la citoyenneté (*politische Bildung*). Comment d'une part apprendre à penser rationnellement et à tenir un discours argumenté (qu'il soit

d'ailleurs écrit ou oral) si l'on ne soucie pas très sérieusement de *savoir ce que l'on dit* ? Comment d'autre part bien vivre ensemble dans une société juste, fondée sur l'avantage commun, si ce souci réciproque et primordial fait défaut ? Si le constat est fait de l'impossibilité d'entretenir des relations et de s'entretenir avec autrui en pouvant confronter ses vues à l'abri de la violence au nom de la sacro-sainte omnitolérance, laquelle peut d'ailleurs très bien dissimuler un totalitarisme aussi sournois que non immédiatement virulent ? Mais c'est aussi une condition de possibilité d'un rapport sobre et mesuré à ce qui est et du déploiement de l'humain en l'homme, condition primordiale à une véritable éducation à la durabilité et du développement d'une *sobriété* numérique (*eine digitale Sorgfalt*). Dans laquelle l'humain puisse trouver une sereine liberté (*Gelassenheit*) par rapport à la digitalisation en évitant les deux stupidités : le Oui inconditionnel et non critique à la technologie informatique de la technophilie — tout problème se résout grâce au *tool* et à la *app* — et le Non tout aussi inconditionnel et non critique de la technophobie. A tout cela, la philosophie — au fondement aussi bien de la réflexion occidentale sur les objets, méthodes et critères de scientificité des sciences et de vérité des savoirs comme de la réflexion à propos de la communauté politique, de la mise en d'un ordre constitutionnel, de la justice, de liberté et de l'égalité, etc. — peut apporter beaucoup.

## En guise de conclusion

7. Enfin, terminons, comme nous avons commencé, par une remarque générale : il nous a manqué, lors de ces deux journées, une réflexion sur l'identité générationnelle de celles et de ceux à qui nous nous adressons lorsque nous enseignons. Quelles sont leurs expériences fondatrices ? Quelles sont leurs représentations communes ? Quelles valeurs défendent-ils ? Qu'est-ce qui est susceptible de leur parler et pourquoi ? Comment jeter un pont entre ce qui a à être enseigné et ce qui les préoccupe ? Où doit-on aller les chercher ? De quelles captivités devons-nous les libérer ? Comment les mettre en liberté ?

## Trois recommandations

1. Ne pas envisager la transition Gymnase-Université sous le seul et unique angle de l'optimisation curriculaire et professionnelle mais l'envisager aussi sous la perspective humaniste du déploiement de l'humanité propre à chaque personne, accordée à ses possibilités.
2. Réfléchir à l'unité et à l'unification du savoir enseigné au Gymnase qui permette à l'élève de structurer sa pensée et sa tenue (*Haltung*) dans le monde. Dans ce cadre, s'intéresser et réfléchir aux caractéristiques générationnelles de nos élèves au niveau de leurs expériences fondatrices, leurs représentations communes, voire leurs préjugés.
3. Éviter tout encyclopédisme de quelque nature que ce soit. Enseigner moins mais mieux! Donner les conditions cadre pour un enseignement réflexif et philosophique, réellement transversal et véritablement interdisciplinaire.

## Le groupe de travail de philosophie est composé des personnes suivantes:

Gérard Devanthéry (Collège St-Michel Fribourg, Président SPES)

Dominique Kuenzle (Kantonsschule Wil, Université de Zürich, Comité SPES)

Emmanuel Mejía (Université de Fribourg, Collège St-Michel Fribourg et Comité SPES)

Michèle Wüthrich (Collège St-Michel Fribourg, Comité SPES)