



Fonder le jugement : le rôle de la formation philosophique dans le développement futur du marché du travail

1. Introduction

1.1. Les défis de notre temps et l'importance croissante du décisionnel

1.2. Problématique et plan de la réflexion

2. Le rôle de la philosophie dans le développement décisionnel des jeunes : bénéfices et spécificités

3. Outils et méthodes de l'enseignement de la philosophie permettant de former la jeunesse au décisionnel

3.1. De l'importance de l'histoire de la philosophie

3.2. A propos de la posture enseignante

3.3. Au sujet du dialogue entre étudiants en cours de philosophie

4. Conclusion

4.1. Bilan de la situation

4.2. Pour une approche existentielle de l'enseignement de la philosophie

Fonder le jugement : le rôle de la formation philosophique dans le développement futur du travail



Πράξεως μὲν οὖν ἀρχὴ προαίρεσις--ὄθεν ἡ κίνησις ἀλλ' οὐχ οὗ ἕνεκα—
προαιρέσεως δὲ ὄρεξις καὶ λόγος ὁ ἕνεκά τινος

« Ainsi donc, l'action a pour point de départ la décision,
laquelle est à l'origine du mouvement, mais n'est pas son objectif,
tandis que la décision a pour point de départ le désir et
la raison qui a un objectif. »

Aristote, *Ethique à Nicomaque*, Livre VI, 1139b30

1. Introduction

1.1. Les défis de notre temps et l'importance croissante du décisionnel

L'enseignement de la philosophie fait aujourd'hui l'objet de débats qui animent le monde de la formation à plusieurs niveaux : Quelles orientations donner à la formation académique en Suisse ? Comment rendre la recherche et l'industrie suisses concurrentielles sur le marché économique ? Comment le faire tout en garantissant une cohésion culturelle forte à l'intérieur du pays ? Quelle place doivent occuper les enseignants de philosophie dans le cadre de ces discussions ? Quel enseignement de la philosophie voulons-nous ? Dans les universités, les hautes écoles et le secondaire II ? Devant ces questions, la philosophie doit aujourd'hui se positionner. Elle doit se montrer. Elle doit se manifester comme le disait Hölderlin, « là dans l'Ouvert ».

Quelle place doit donc prendre la philosophie dans les débats qui animent aujourd'hui le monde de la formation ? tel est l'objet de ce colloque.

Dire avec Aristote que la philosophie est « *science des premiers principes*¹ », cela signifie, qu'avant d'être « *une science maîtresse*² », la philosophie se définit comme quête du fondamental. Il incombe ainsi à la philosophie d'interroger le fondement des orientations sociétales prises par nos collectivités. En ce sens, l'enseignement de la philosophie ne fait que de proposer, dans un temps et un espace éphémère, une parole interrogatrice qui permet au corps social de cultiver sa fécondité culturelle,

¹ Aristote, *Métaphysique*, 981b25, trad. M. Duménil et A. Jaulin, Paris, Flammarion.

² On trouve cette expression dans Aristote, *Ethique à Nicomaque*, 982b5, trad. R. Bodéüs, Paris, Flammarion



Olivier Moser

de générer du soin, de se renouveler, d'innover et d'imaginer. Or, proposer une telle parole suppose d'anticiper et de prendre en main les défis de demain.

Quels sont ces défis sociétaux que l'enseignement de la philosophie doit aujourd'hui prendre en considération ?

Selon nous, la philosophie devrait aujourd'hui prendre en compte 3 défis majeurs : l'évolution du travail, l'évolution de la responsabilité citoyenne et l'évolution du cadre même de la formation.

Examinons, tout d'abord, le défi que représente l'évolution du travail dans les décennies à venir. Nous constatons que la digitalisation et les questions de durabilité orientent rapidement le marché du travail vers le développement de compétences décisionnelles. Différents rapports institutionnels l'ont mis en évidence ces dernières années.

Selon les analyses du cabinet Deloitte³, 800 000 nouveaux postes ont été créés entre 1991 et 2016, essentiellement grâce à l'automatisation. 270 000 nouveaux postes devraient être créés en Suisse entre 2016 et 2025 grâce à l'automatisation là aussi. Leur rapport institutionnel de 2017⁴ sur les compétences à l'ère du digital mettait en évidence les points suivants : 1/ la digitalisation appelle une élévation générale des compétences cognitives 2/ la créativité et les compétences interactives seront très demandées 3/ les opportunités d'emploi se trouveront principalement dans les métiers de la communication, de la santé et de l'éducation 4/ la formation continue va prendre davantage d'ampleur 5/ la question de la motivation et du sens du travail va suivre d'importantes modifications. De manière générale, leur rapport met en avant la proactivité et le sens des responsabilités comme compétences centrales.

Dans un rapport de 2017 en réponse à deux postulats du National, le Conseil Fédéral présentait les risques et opportunités de la numérisation sur l'emploi et les conditions de travail⁵. Il ressort de ce rapport que « *l'emploi s'est progressivement déplacé vers les secteurs de haute technologie et à forte intensité cognitive exigeant des niveaux de qualification élevés* ». Nous observons une diminution des tâches d'exécution et une augmentation des tâches décisionnelles dans tous les secteurs.

³ Les chiffres fournis ici apparaissent dans un rapport de 2016, disponible sur le site web de l'institution. [Transformation de l'économie suisse | Automatisation | Deloitte Suisse](#)

⁴ [Les compétences nécessaires à l'ère numérique | Automatisation | Deloitte Suisse](#)

⁵ Ce rapport datant du 8 novembre 2017 constitue l'un des étapes-clés de la mise en marche du processus de révision des schémas de formation en Suisse (processus dirigé par le SEFRI). On consultera les tableaux 7 et 8 qui synthétisent avec clarté les apports, les risques et les défis de la numérisation pour la Suisse. Ces tableaux se trouvent en annexe aux p.103 à 105 du rapport : [50255.pdf \(admin.ch\)](#)

A la p. 100 du rapport du Conseil fédéral susmentionné, les auteurs du rapport constatent la numérisation garantit non seulement la prospérité économique du pays en en générant des emplois, mais qu'elle garantit également la prospérité sociale de la Suisse en créant des emplois à forte valeur ajoutée : « *En Suisse, contrairement à ce qui s'est passé dans d'autres États européens et pays de l'OCDE, on a ainsi davantage observé un relèvement du niveau des qualifications qu'une polarisation des emplois.* »



Olivier Moser

L'étude de Manuel Aepli et Jürg Schweri parue dans la revue *Panorama* (2018) corrobore également ce constat dans le domaine de la formation professionnelle⁶.

En somme, le marché du travail prend une direction qui exige de la part du monde de la formation de mettre davantage l'accent sur le décisionnel. La digitalisation de la société n'est toutefois que l'un des pans qui appellent une meilleure responsabilisation des citoyens. Les questions de durabilité constituent l'autre versant de ces réflexions en appelant elles aussi à une responsabilisation des individus. La transition écologique met elle aussi le citoyen, l'employeur, le travailleur face à des choix éthiques.

En parallèle de cette évolution du travail, nous observons une évolution de la responsabilité citoyenne. Dans un pays s'appuyant fortement sur l'esprit de milice et sur la diplomatie, le sens de l'engagement, de l'espace public, du dialogue et du fédéralisme connaissent aujourd'hui de profondes modifications.

Or là aussi, les compétences décisionnelles et le sens des responsabilités apparaissent comme un outil capital pour instituer du dialogue, du soin et de la santé collective au sein de notre société.

Dans une conférence de 2019 intitulée « *soigner la démocratie* », Cynthia Fleury reprenait les analyses de Max Scheler et Wilhelm Reich sur les processus d'individuation. Elle présentait le ressentiment comme un processus de déresponsabilisation individuelle à la source des pathologies de la démocratie. S'appuyant sur l'œuvre de Reich, elle définissait le ressentiment comme « *une réaction de refoulement face au sentiment de sa propre responsabilité politique* ». Lorsque notre propre existence est devenue un poids que l'on ne peut plus assumer, l'homme transforme son angoisse en réaction affective dirigée contre autrui. Il transforme son incapacité à être et à décider en geste négatif de plainte à l'égard d'une puissance extérieure. Le ressentiment laisse place sur le plan collectif à des discours minoritaristes, à des logiques victimaires, à des revendications de type relativiste et à un vocabulaire de la lamentation qui ne connaît pas de frontière politique, mais qui en trace la marque. Le schéma de ces comportements apparaît comme paradoxal, puisque le ressentiment opère comme un engagement en faveur d'un désengagement, comme un effort extériorisé répondant à un besoin d'ataraxie intérieure.

Dans l'exposé de Fleury comme dans les analyses d'Arendt⁷, la parole apparaît comme l'outil de construction du sujet dans l'espace public (individuation). En décristallisant les malentendus, en tenant compte d'avis divergents et en déconstruisant les préjugés, la parole institue un espace social ouvert à partir de sa propre origine, un espace tenant à partir de soi.

⁶ On notera néanmoins que le rapport de consultation qu'Economie.Suisse a rendu à l'égard du projet Evolution de la Maturité Gymnasiale attire l'attention sur l'importance de l'informatique, des disciplines MINT et des compétences basales (qu'ils ne déclinent pas avec précision), sans mentionner l'importance du décisionnel. Sur ce point, lire : [Microsoft Word - 20210617 Konsultationsantwort economiesuisse Revision MAR MAV.docx](#)

⁷ « *Nous humanisons ce qui se passe dans le monde et en nous en en parlant, et, dans ce parler, nous apprenons à être humains.* » Cf. H. Arendt, *Vies politiques* (1974), trad. B. Cassin et P. Lévy, Gallimard, 1986, p. 34-35.



Olivier Moser

On le voit à nouveau, la santé du débat public nécessite un engagement de l'individu pour qu'une parole objective soit tenue dans la fragile naissance d'un espace social affirmatif. Pour garantir une relative santé dans l'espace public, nous avons besoin d'individus responsables, qui puissent être décisifs et qui osent avoir l'audace de l'objectivité nécessaire au dialogue.

Dans ce contexte économique et social où la responsabilité devient un enjeu fondamental et où les ressources décisionnelles des citoyens semblent fragiles, la société exige un cadre de formation solide. Bien qu'il soit lui aussi en plein changement, ce cadre doit aujourd'hui permettre aux jeunes de devenir des individus capacitaires, formés au décisionnel, à l'intelligence protéiforme et au sens des responsabilités. Il s'agit là d'un des objectifs de la formation gymnasiale, spécifiée dans l'ORM⁸.

1.2. Problématique et plan de la réflexion

Sur la base de ce constat, nous tenterons de répondre à la problématique suivante :

« Pourquoi et comment l'enseignement de la philosophie au secondaire permet-il de former une jeunesse au sens des responsabilités ? »

Nous allons répondre à ces questions en présentant d'abord les raisons qui font de la philosophie une discipline d'importance majeure pour atteindre cette fin. Nous tâcherons dans un second temps de montrer comment mettre en œuvre un tel enseignement au sein de nos classes. Au terme de ce parcours nous poserons un bilan évaluatif de la situation faite à l'enseignement de la philosophie en Suisse, avant de proposer un plaidoyer pour une certaine vision de son enseignement.

Entrons désormais dans notre travail en énonçant les raisons qui font de la philosophie une discipline majeure pour former les jeunes au décisionnel.

2. Le rôle de la philosophie dans le développement décisionnel des jeunes (spécificités et bénéfices)

⁸ Voici le contenu de l'article 5 alinéa 1 de l'ORM : « L'objectif des écoles délivrant des certificats est, dans la perspective d'une formation permanente, d'offrir à leurs élèves la possibilité d'acquérir de solides connaissances fondamentales adaptées au niveau secondaire et de développer leur ouverture d'esprit et leur capacité de jugement indépendant. Ces écoles dispensent une formation générale équilibrée et cohérente, qui confère aux élèves la maturité requise pour entreprendre des études supérieures et les prépare à assumer des responsabilités au sein de la société actuelle. Elles évitent la spécialisation ou l'anticipation de connaissances. »



Olivier Moser

Pourquoi la philosophie serait-elle une discipline intéressante pour former les étudiants au décisionnel ?

L'enseignement de la philosophie apporte aux étudiants des outils fondamentaux qui ne sont pas ou peu travaillés par les autres disciplines et qui leur permettent d'acquérir ces fameuses compétences décisionnelles. Ces outils proviennent de champs enseignés spécifiquement en philosophie à savoir l'ontologie, l'éthique et la logique.

En quoi la logique permet-elle le développement des compétences décisionnelles ?

Avec le français, les mathématiques et depuis peu l'informatique, la philosophie constitue l'une des disciplines qui aborde des contenus de logique (logique prédicative, syllogistique aristotélicienne, importance de la logique dans la réflexion argumentative).

Qu'est-ce qu'un jugement ? qu'est-ce qu'un critère ? comment articulons-nous jugement et argument ? Comment construire un raisonnement rigoureux ? qu'est-ce qu'un paradoxe ? Comment repérer un sophisme ?

La pensée catégorielle d'Aristote, tout comme la réflexion critique de Kant fournissent une matière non-négligeable pour traiter ces questions. De plus, nous trouvons dans leur œuvre des schémas conceptuels et des processus de raisonnement abstraits qui renforcent les capacités cognitives des étudiants à un moment charnière de leur développement neurobiologique. L'importance des verbes conjugués dans la construction des propositions logiques joue à ce titre un rôle déterminant⁹. Toutefois, la logique ne saurait demeurer une discipline impersonnelle. Elle ne gagne en intérêt qu'en étant mise en rapport avec le sujet qui y recourt. La construction du jugement logique prend tout son intérêt lorsque celui-ci est inséré dans un contexte et mis en situation. En outre, les rapports d'Economie.Suisse, de Deloitte et de l'IFFP¹⁰ insistent sur l'importance de l'interaction dans les compétences numériques. Il revient à l'éthique d'instituer cette mise en situation concrète du jugement logique.

En quoi l'éthique permet-elle le développement des compétences décisionnelles ?

L'éthique permet aux étudiants d'apprendre à fonder moralement leur jugement. L'importance de l'éthique se situe au niveau des valeurs, comprises comme critères du jugement moral. La

⁹ Nous observons en début de 4^{ème} année une tendance récurrente à concevoir les verbes transitifs de manière intransitive. La prise de conscience de la dimension réticulaire des verbes est un palier qui concerne une majorité de jeunes entre 16 et 17 ans. En outre, nous voyons aussi que les jeunes ont tendance à raisonner à cet âge par association d'idées en prenant pour unité de langage des noms ou des groupes nominaux et non des propositions. Les schémas fonctionnels du téléphone portable et de l'enseignement en français au primaire (modèle des fiches à trous) jouent un rôle significatif dans ces réflexes.

¹⁰ Voir par exemple : H. Kaiser et I. Lüthi (2018), des compétences pour un monde professionnel en mutation, Skilled 1/18.



Olivier Moser

compréhension du concept de valeur (à partir de l'œuvre de Nietzsche par exemple), la culture historique et le travail interactif en classe jouent permettent ainsi aux étudiants de comprendre les schémas conceptuels qui entourent l'établissement du jugement. Par sa rigueur conceptuelle, la philosophie confère certes aux étudiants des modèles de résolution de problème, mais surtout elle a l'avantage d'inscrire l'utilisation de ces schémas dans un cadre socio-historique qui ne reste pas neutre et impersonnel. Allié à l'histoire des valeurs et des discours, la philosophie permet aux étudiants de positionner leur jugement de manière affirmative. La philosophie ne permet pas seulement aux étudiants de correspondre aux évolutions du marché du travail. Elle leur permet aussi et surtout de donner des impulsions. Le décisionnel n'est pas l'opérationnel, au même titre que l'action n'est pas la réaction. Formons nos jeunes à la proactivité, plutôt qu'à une réactivité de pointe. Une réactivité même rehaussée demeure une réactivité fonctionnelle et ne remplace en rien l'inventivité, l'originalité et la proaction. Cette dernière est rendue possible par l'établissement d'un jugement objectif, courageux et affirmatif. Or, la philosophie est la seule discipline du gymnase à mettre en réseau ces compétences à haute valeur cognitive dans un contexte interactionnel. La numérisation, la durabilité et la responsabilité citoyenne exigent le développement d'« inter-compétences¹¹ » dans un monde en perpétuelle transition. Dans ce contexte, la philosophie joue un rôle spécifique pour relier les compétences cognitives (logique) et les compétences interactives (éthique).

En dernier lieu, la philosophie est la seule discipline (à l'université et au secondaire) à faire de l'ontologie. En quoi l'ontologie permet-elle le développement des compétences décisionnelles ? L'ontologie donne aux étudiants une compréhension simultanée du fondement d'un jugement (logique) et du fondement de leur être (éthique). L'ontologie, en tant que science des fondements, aborde des contenus essentiels pour comprendre comment nous fondons une décision dans l'espace social. Traitant des notions d'être, d'essence, de présence et d'existence, l'ontologie transmet aux étudiants des concepts puissants et les rend attentifs aux sources qui fécondent leur intelligence. Elle permet, en somme, aux jeunes de consolider leur psychisme et de comprendre que toute décision en tant que telle repose sur une assise existentielle saine et solide.

Ce faisant, la philosophie permet aux étudiants d'acquérir une assise existentielle suffisamment solide et des capacités cognitives (abstraction) suffisamment profondes pour procéder à la fondation de leur jugement¹². Eduquer les jeunes au décisionnel, c'est les rendre attentifs à l'engagement existentiel

¹¹ Nous parlons bien ici d'inter-compétences et pas d'interdisciplinarité. La confusion est à éviter. Il nous semble que l'évolution du travail nécessite davantage d'« inter-compétences », plutôt que d'interdisciplinarité.

¹² Etant donné sa nature (attention portée aux fondements du monde et de l'existence), la philosophie devrait apparaître au sein des cursus comme le prolongement direct des deux disciplines principales que sont les mathématiques et la langue 1.



Olivier Moser

que suppose la prise de décision et la responsabilité. Pour y parvenir, l'enseignant doit produire chez le jeune un certain décentrement.

La question est désormais la suivante : Quels outils et quelles stratégies faut-il instaurer concrètement en classe pour produire ce décentrement ? Comment mettre l'étudiant en demeure d'exister ?

3. Outils et méthodes de l'enseignement de la philosophie permettant de former la jeunesse au décisionnel

3.1. De l'importance de l'histoire de la philosophie

Pour produire ce décentrement, le premier outil n'est autre que l'histoire de la philosophie elle-même. L'étudiant trouvera, en effet, dans les auteurs de la tradition des interlocuteurs privilégiés auxquels il pourra se mesurer. C'est à partir de ces auteurs qu'il pourra cultiver la vitalité de son intelligence et tenter de produire, après coup, sa propre pensée. L'étude de ces auteurs représente une source d'altérité nécessaire au décentrement que les étudiants doivent opérer pour oser questionner leurs préjugés¹³ et ainsi philosopher. Par conséquent, Nous ne saurions faire philosopher les étudiants sans leur apprendre la philosophie.

L'histoire de la philosophie permet ce décentrement pour deux raisons : Elle transmet des connaissances académiques et permet aux jeunes de se situer.

Par la hauteur des contenus abordés, par la précision et la rigueur des outils conceptuels utilisés, par la diversité des postures affirmées, les auteurs de la tradition philosophique permettent aux étudiants non seulement d'acquérir une masse substantielle de connaissance, mais aussi et surtout de repérer leur propre ignorance.

En second lieu, l'histoire de la philosophie incite les étudiants, disions-nous, à se situer. A se situer non seulement dans l'histoire, mais aussi sur le plan des valeurs comme sur le plan socio-cognitif. Dès le début de l'adolescence, voir avant déjà, les jeunes subissent une pression sociale forte les poussant à se positionner. Il est alors primordial de garantir aux jeunes un sas d'incertitude où ils ont le temps d'expérimenter différentes visions du monde pour pouvoir, après comparaison seulement, construire leur identité avec la plus grande objectivité possible. Il faut leur apprendre que l'engagement citoyen n'a rien à voir avec le militantisme. La responsabilité nécessite le temps de la comparaison, celle des discours et des valeurs. Sans ce temps d'incertitude et d'ignorance, pas d'objectivité. Or, cette culture de l'objectivité est aujourd'hui essentielle à la cohésion sociale au sein des classes et en dehors. Nous plaidons donc ici pour une histoire comparative de la philosophie.

¹³ Il s'agit en philosophie de remettre en question ses propres préjugés et pas seulement ceux des autres.



Olivier Moser

En outre, l'enseignant ne doit pas rester neutre, il doit également se positionner, mais après coup, une fois que nous aurons permis aux étudiants d'expérimenter leurs valeurs. Il s'agit ainsi pour l'enseignant de trouver un rythme équilibré dans le tissage didactique de ses séquences de cours, entre une neutralité faisant office de tampon éphémère et un positionnement plus net, mais respecté.

Cette source d'altérité offerte par les auteurs de la tradition, les étudiants la trouveront aussi à un autre niveau : dans le dialogue avec l'enseignant et dans le dialogue avec entre camarades.

3.2. A propos de la posture enseignante

Prenons en compte la figure de l'enseignant tout d'abord. Pour quelles raisons la figure de l'enseignant serait-elle source de décentrement chez l'étudiant ? Le vrai maître disait Descartes n'est pas celui qui a des disciples, mais ce qui fait en sorte que ses disciples deviennent eux-mêmes des maîtres. Hormis les raisons que nous pourrions évoquer pour tout enseignant (âge, expérience, formation), l'enseignant en philosophie recourt à un langage, à des méthodes, à des contenus et de manière générale à une attitude qui peut paraître exotique ou lointaine au premier abord (surtout au début du cycle d'apprentissage).

Quelle posture doit adopter l'enseignant de philosophie pour permettre le décentrement nécessaire au philosophe ? D'emblée, le métadiscours apparaît essentiel pour conférer un sens aux activités et aux gestes enseignants produits en classe. Deuxièmement, les réflexions de l'enseignant à haute voix permettent d'initier un processus d'imitation où l'étudiant voit l'enseignant en train de philosopher. Il s'agit pour l'enseignant d'accepter d'être face à un problème en direct pour lequel nous n'avons pas de réponse d'entrée. C'est ainsi l'occasion de mettre en œuvre notre aptitude à faire face à notre ignorance devant les étudiants. Un troisième geste facilite le décentrement des étudiants : Il s'agit de mettre les contenus de cours à distance et de les présenter comme des objets tiers. L'enseignant tisse alors le dialogue entre l'étudiant et la matière en se décentrant lui-même par rapport à la matière, il devient ainsi coanalyste et cocréateur de nouvelles représentations. Cela se traduit géographiquement et rythmiquement dans l'espace classe.

3.3. Au sujet du dialogue entre étudiants en cours de philosophie



Olivier Moser

Un troisième outil permet le décentrement des étudiants : le dialogue avec leurs pairs. Si le dialogue *inter pares* autorise peu de hauteur académique, il permet de rééquilibrer le rapport entre homogénéité et hétérogénéité au sein du groupe classe. Il apparaît dès lors plutôt comme un acte de repositionnement après avoir effectué un décentrement. Mais nous constatons parfois en passant dans les bancs lors d'échanges entre étudiants que ces instants peuvent être propices à l'apparition de conflits cognitifs et d'interrogations nouvelles. Ces échanges ne permettent certes pas d'acquérir des contenus académiques, mais ils forment le besoin d'y recourir. Ils ont alors une fonction de tremplin¹⁴.

Dans ce contexte, comment concevoir son programme¹⁵ ?

Il s'agit de proposer une approche comparative de différents auteurs par rapport à un domaine du plan d'étude. Prenons ici comme exemple le chapitre de philosophie politique. Dans ce chapitre, l'étudiant pourrait aborder une série d'auteurs comme Aristote, Hobbes, Rousseau, Marx, Arendt. Le plus intuitif est d'entrer en profondeur dans chaque auteur de manière relativement indépendante. Il revient à l'étudiant de tisser les liens de rapprochement ou d'opposition entre les différentes postures philosophiques, de faire émerger des problématiques générales. Le travail comparatif fait sens en fin de séquence et n'est pas imposé a priori (comme si nous analysions deux textes l'un à côté de l'autre en les coupant de leur contexte). Cette démarche d'histoire comparative de la philosophie appelle donc au bon sens de l'étudiant. Un étayage sur la façon de tisser ces liens peut néanmoins être fourni par l'enseignant (discours métacognitif). Cette démarche comparative s'inscrit ainsi dans la durée. Il revient à l'enseignant de concevoir les diverses strates de sa séquence en plaçant la focale des tâches à différentes hauteurs. Ce dispositif est exigeant (en temps, en préparation), mais il permet d'intégrer de manière souple et habile l'histoire de la philosophie dans une réflexion systématique sur les grandes problématiques qui régissent les principaux domaines de la philosophie. Dans cette approche, les auteurs de la tradition se répondent à la façon de couleurs dans un tableau impressionniste. La communication entre les éléments est intervallaire, subtile et fugitive. Cet exemple montre toutefois ses limites, car nous ne pouvons pas exactement transposer les possibilités offertes par le domaine de la philosophie politique aux autres domaines si simplement.

¹⁴ A ces outils de décentrement, il faudrait encore faire intervenir tous les outils et toutes les stratégies relevant de la méthodologie des savoirs (éviter les mot-valise, réfléchir au niveau de la phrase et pas avec des groupes nominaux, utiliser les connecteurs logiques de manière adéquate dans son raisonnement, utiliser un vocabulaire philosophique). Ce travail de proximité prend tout son sens dans l'analyse des textes philosophiques.

¹⁵ De manière générale, il faut faire produire les étudiants (production orale et écrite). Ce thème nous amène également à poser la question de l'évaluation en philosophie. Nous pourrions postuler ici que les critères et les indicateurs de l'évaluation sont objectifs, mais que l'évaluation subjective. Nous ne traiterons pas cette thématique ici, mais nous pouvons simplement poser cette question : Quel rapport entretiennent étudiants et enseignants avec l'erreur ?

La question de la production pose aussi la question de la pédagogie par projet. Dans le cadre de l'OC philosophie (Lycée-Collège des Creusets, Sion, 2021), nous avons par exemple travaillé à la création de podcasts audio-pédagogiques, à écouter ici : [SMART » Special Projects \(sustainablemountainart.com\)](https://sustainablemountainart.com)



4. Conclusion

4.1. Bilan de la situation

En guise de bilan, l'enseignement de la philosophie apporte des outils fondamentaux qui ne sont pas travaillés par les autres disciplines et qui permettent aux étudiants d'acquérir ces fameuses compétences décisionnelles : logique, éthique, ontologie. Le parcours en philosophie permet aux étudiants d'apprendre à fonder moralement et existentiellement leur jugement.

Penser l'exercice de la liberté comme responsabilité, ce n'est pas « penser par soi-même » de manière autarcique. C'est fondamentalement répondre de l'Autre. En disant qu'il faut former les jeunes au décisionnel, il ne faut pas se méprendre ; le décisionnel n'est pas accessible à tout le monde. L'opérationnel à haute valeur ajoutée, n'est pas le décisionnel.

4.2. Pour une approche existentielle de l'enseignement de la philosophie

Le grand enjeu des évolutions multifactorielles de notre temps concerne la santé collective et la cohésion socio-culturelle de la Suisse. Traduit dans les termes de notre pratique, l'enjeu est celui de l'homogénéité des classes (déjà très fortement impactée au niveau du primaire et du secondaire I), mais aussi l'homogénéité du diplôme de maturité et l'homogénéité des établissements scolaires dans leur ensemble.

Quoi qu'il en soit, nous pouvons avoir foi en la jeunesse, car elle est porteuse de l'indéterminé. A l'avenir elle pourrait bien nous surprendre, à condition qu'elle soit bien encadrée.

L'exercice de la liberté comme le rappelait autrefois Luigi Pareyson est un acte existentiel. Ce sens de l'existence est fondamentalement inobjectivable. Il n'entrera jamais dans aucune table, dans aucun plan d'étude, dans aucune grille d'engagement. Il relève davantage de la présence de l'enseignant, de la présence des étudiants.

La liberté est profondément liée à l'existence de l'homme, à sa présence vulnérable au monde. C'est notre finitude qu'il ne faut pas nier.

« Tanto la libertà è legata all'essere, ch'essa lo afferma anche quando lo rinnega, nell'atto con cui essa, tradendo l'essere, distrugge sé stessa : il fatto che la libertà può negarsi solo affermandosi, cioè



Olivier Moser

può distruggersi solo con un atto di libertà, attesta che la libertà può esercitarsi solo in presenza dell'essere, sia che si confermi affermandolo, sia che si neghi rinnegandolo.¹⁶ »

Luigi Pareyson

¹⁶ Rettifiche sull'esistenzialismo, in Luigi Pareyson (1950), *Esistenza e persona*, Genova, 2002, p.250
« *La liberté est tellement liée à l'être, qu'elle l'affirme même lorsqu'elle le désavoue, dans l'acte par lequel elle se détruit elle-même, en trahissant l'être: le fait que la liberté ne peut être niée qu'en s'affirmant, c'est-à-dire ne peut se détruire que par un acte de liberté, atteste que la liberté ne peut s'exercer qu'en présence de l'être, qu'on le confirme en affirmant la liberté ou qu'on le refoule par un acte négateur.* »