

## La enseñanza de la filosofía<sup>1</sup>

Louis Althusser

(Traducción: Marcelo Rodríguez Arriagada)

Existe hoy un “problema” de la enseñanza de la filosofía. La creación de la clase de ciencias experimentales en 1942, el proyecto de reforma André Marie que prevé “el estallido” de la clase de filosofía, la crisis de salidas de la agregación y del CAPES de filosofía<sup>2</sup>, han suscitado reacciones que han sobrepasado ampliamente el cuadro profesional y sindical. No sólo ante los estudiantes<sup>3</sup>, sus padres<sup>4</sup>, sus maestros<sup>5</sup>, sino también ante el mismo gran público, se encuentra planteado de ahora en adelante el problema de la filosofía y de su enseñanza.

I.- Digamos primero que este problema no es de esencia filosófica. *La crisis de la enseñanza de la filosofía no es hoy el efecto de una crisis de la filosofía.*

Sin duda, la posguerra ha visto nacer o desarrollarse corrientes nuevas de pensamiento que han modificado el equilibrio interno del universo filosófico. La historia de las revoluciones filosóficas de nuestro tiempo, el estudio de su origen y

---

<sup>1</sup> “L’enseignement de la philosophie” se publicó en la Revista *Esprit*, vol. 22, n°6, Junio de 1954, pp. 858-64.

<sup>2</sup> A título indicativo, en 1953, 17 alumnos o ex alumnos de la Escuela Normal Superior de la calle de Ulm se presentaron a la agregación de filosofía, en que se recibieron 13 agregados. En 1954, son 20 normalistas (15 alumnos y 5 ex alumnos) los que afrontarán las pruebas de la agregación. El número de los recibidos parece deber ser sensiblemente del mismo orden que en 1953.

<sup>3</sup> Los estudiantes de filosofía de París y de las diferentes ciudades que tienen Facultades han sostenido con sus profesores y los miembros del Jurado de Agregación de 1953 y 1954, reuniones y han entablado una acción ante los poderes públicos, el Parlamento y la opinión pública.

<sup>4</sup> La *Voz de los Padres* de marzo de 1954 publicó un artículo del señor Daude, profesor agregado de filosofía sobre el tema “Defensa de la enseñanza filosófica”-

<sup>5</sup> La Asociación de Profesores de filosofía lleva a cabo acción continuada para defender la enseñanza de la filosofía. Ha hecho aparecer en *Le Monde* del 22 de julio de 1953, bajo la firma de sus presidentes, señores Morfaux y Bloch, una crítica del proyecto Marie-Brunold. Su próximo congreso tratará las amenazas dirigidas contra la enseñanza de la filosofía.

de su destino merecerían un examen particular. Digamos *muy esquemáticamente* que el período que va de la inmediata preguerra a nuestros días ha sido marcado por una renovación bastante profunda de las tendencias filosóficas dominantes. Este tiempo ha visto, al menos entre los jóvenes, el fin del extraordinario prestigio de Léon Brunschvieg, y la declinación de la influencia de Alain y de Bergson. Y sobre el fondo de las tradiciones tomistas, positivistas, neokantianas, y espiritualistas que inspiran siempre a una cantidad de espíritus, se ha visto desprenderse nuevas corrientes de vanguardia, que han penetrado profundamente la conciencia filosófica contemporánea: por una parte una corriente que se liga directa o indirectamente al idealismo fenomenológico de Husserl o a la existencialismo de sus epígonos; por otra parte, una corriente marxista, racionalista y materialista.

Es evidente que estas revoluciones espirituales no coincidieron por azar con el drama de la preguerra y de la guerra. Si la filosofía es “hija de su tiempo”, eran necesarias para estos tiempos de crisis y de pruebas filosofías nuevas. Es esta discordancia entre los problemas reales y la problemática clásica lo que provocó la desesperación del viejo León Brunschvieg en su soledad de proscrito<sup>6</sup> y el fin de su reinado filosófico. Es esa discordancia lo que forzó a la filosofía a renovar sus conceptos para adaptarlos a las exigencias de la situación o a la conciencia modificada de los filósofos. Es así como se puede comprender la nueva forma tomada, antes y después de la guerra, por el idealismo que halló, sea en el hegelianismo interpretado al modo “trágico”, sea en la fenomenología husserliana y en el “existencialismo” cristiano o heideggeriano, temas acordes con la angustia de los testimonios de una crisis profunda: los temas del *desgarramiento*, de la *temporalidad*, de la *historicidad* y del *compromiso*. Es así como se puede comprender el prestigio del materialismo marxista que, según la palabra de Marx, se propone “la inteligencia positiva de las cosas existentes”, y ve en las crisis de las ciencias y de la historia no la revelación filosófica de la indigencia o de la libertad del hombre, sino

---

<sup>6</sup> Cf. L. Brunschvieg: *Agenda retrouvé*.

procesos de decadencia y de crecimiento, la muerte de un mundo superado y el devenir de un mundo nuevo.

Y ciertamente, ese universo filosófico, trastornado por una crisis, lleva en su seno los conflictos mismos del mundo del cual ha nacido. Sería vano creer que las tendencias actuales son tendencias “pacíficas”, y que la filosofía no es, ella también, el lugar de un combate constante. La lucha que opone el materialismo marxista al idealismo (bajo sus diferentes formas, positivistas, pragmatistas, fenomenológicas, existencialistas, etc.) está, directa o indirectamente, en el corazón del pensamiento filosófico contemporáneo. Pero esta “crisis” es una crisis normal, y esos combates de la filosofía contra ella misma, que reflejan las luchas sociales de nuestro tiempo, lejos de condenarla, prueban por el contrario la actualidad y la vitalidad de la filosofía.

Sin duda las nuevas formas adoptadas por el idealismo contemporáneo traen consigo aspectos peligrosos que denuncian no solamente los marxistas, sino también todos los filósofos preocupados del rigor intelectual y de la honestidad científica. Recordemos entre esos peligros:

Por una parte la facilidad, o la vulgaridad, de ciertos “ejercicios” literarios que entregan para la filosofía las interpretaciones más arbitrarias de la historia de las doctrinas, sean las menores “experiencias vividas” bautizadas por la circunstancia como “descripciones fenomenológicas” o “análisis de esencia”.

Por otra parte, la ruptura consagrada por el existencialismo y por ciertos fenomenólogos con la gran tradición racionalista clásica que ligaba estrechamente la filosofía con los problemas de las ciencias positivas<sup>7</sup>.

Por último, la tendencia pragmatista-positivista (muy sensible a las teorías psicológicas de inspiración americana) a negar la virtud teórica, y por consiguiente

---

<sup>7</sup> Es notable que los ejemplos científicos en que se inspira toda una corriente de la filosofía moderna no sean ya tomados de las ciencias de la naturaleza sino de las “ciencias del hombre”, y particularmente de las ciencias cuyos conceptos no están todavía bien definidos, y cuyos contornos están ahora mal precisados (cf. la psicopatología en la obra del señor Merleau-Ponty).

la validez de la filosofía en provecho de la empresa técnica y de un practicismo estrecho.

Puede decirse que estos excesos condenan a la filosofía, o al menos, como algunos se inclinarían a pensar, que ellos deben desanimar de defenderla, si defender la filosofía es arriesgarse a parecer defender hasta sus excesos y sus errores. Eso sería dar armas singulares a todos los que atacan hoy a la filosofía por razones detestables, y sería dudar que la filosofía pueda ella misma defenderse contra el desprecio o la explotación de que es objeto. *Abora bien, la filosofía se defiende.* Existe hoy un frente de resistencia tácita, desde marxistas a racionalistas, a los idealistas clásicos, y hasta a ciertos fenomenólogos, que rehúsan ver a la filosofía decaer en la “literatura”, desprenderse de la ciencia, o desaparecer como teoría general. El fenómeno más interesante de todos estos últimos años es sin duda el nuevo interés que los filósofos jóvenes ponen hoy día en los problemas científicos, favor del que se beneficia el marxismo en esta ocasión, y aun entre los estudiantes o los profesores jóvenes que sufren la influencia del idealismo fenomenológico, el abandono cada vez más claro del existencialismo y el “retorno a Husserl”, a sus tesis racionalistas y a su teoría de las ciencias (se nota hasta una renovación de interés por el pensamiento de Brunschvieg). Se ve pues a numerosos espíritus buscar en el interior del idealismo mismo un recurso contra las formas menos rigurosas de la filosofía moderna.

La lucha de la filosofía contra sus amenazas internas es por consiguiente inseparable de la lucha de las tendencias en el interior de la filosofía: es inseparable de la lucha por el rigor de la reflexión y del método, de la lucha por el respeto y la inteligencia de la realidad positiva. No es esta lucha la que condena a la filosofía: ella hace su grandeza.

II.- El “problema” de la enseñanza de la filosofía no es pues el efecto de una crisis de la filosofía. No es tampoco el efecto de una desafección de los estudiantes de la enseñanza superior respecto de esta disciplina. Nunca han sido más numerosas las

“vocaciones filosóficas”. Ni la facilidad, muy relativa, de la licenciatura de filosofía, ni siquiera motivos simplemente psicológicos, bastan para explicar el atractivo que ejerce hoy sobre la masa de nuestros estudiantes una disciplina tan pobre en “débouchés” efectivas. ¿No es más bien porque ella es una disciplina universal; porque permite pensar en su totalidad y sus conexiones los problemas culturales y humanos de un mundo cuya crisis viven ellos profundamente; porque responde pues a las inquietudes y a las necesidades espirituales de nuestros estudiantes, que la filosofía goza entre ellos de tal prestigio? Ella es también el acceso más directo a las ciencias humanas: psicología, pedagogía, sociología, historia de las ideas, estética, historia del arte, etc. Basta evocar estas ciencias, en pleno crecimiento, para reconocer la vastedad de las necesidades que sería urgente satisfacer, si se quisiera realmente responder a las exigencias de nuestro tiempo, y para apreciar la política cultura bajo la cual vivimos. ¿Se sabe que no existen en Francia en la enseñanza superior sino siete cátedras de sociología (de las cuales cuatro en las Facultades) contra doscientos en Estados Unidos y una veintena en Holanda? ¿Se sabe que no existe en Francia *ninguna cátedra* de filosofía del derecho, *ninguna cátedra* de historia de las ideas políticas, mientras que en Italia, por ejemplo, se encuentra una cátedra de filosofía jurídica en *cada* Facultad? ¿Se sabe que las cátedras de historia de las ciencias se cuentan con los dedos de la mano, y que la psicología misma, no obstante estar mejor repartida, se encuentra falta de maestros y de laboratorios?

*Es en el lugar concedido a la filosofía en la enseñanza por los poderes públicos donde hay que buscar el origen del “problema” de la enseñanza de la filosofía.*

Consideremos un instante el ejemplo de la enseñanza secundaria. Es elocuente. Se sabe que la existencia de una clase terminal de filosofía distingue a la enseñanza secundaria francesa de todos los sistemas de educación extranjeros. Hasta los primeros años de este siglo, *todos los alumnos del segundo grado* terminaban sus estudios con un año de enseñanza filosófica. El desarrollo de las ciencias exactas y las necesidades de la técnica provocaron en los años 1900 la creación de

*una segunda clase terminal: la clase de matemáticas elementales*, con dominio matemático, la cual retiró a la clase de filosofía la mitad de sus alumnos. Se vivió en ese sistema de doble clase terminal hasta 1942, fecha de la creación de *una tercera clase terminal: la clase de Filosofía-ciencias*, que después llegó a ser clase de *Ciencias experimentales*. Estaba destinada, en el espíritu de sus promotores, a asegurar la formación de los futuros maestros y a especializar a los estudiantes que se destinaban a la medicina, al arte veterinario, a la química, etc. Esta cátedra tiene siempre el favor de la dirección de la enseñanza primaria, que le reserva la mayor parte de sus alumnos-maestros. Su creación trajo consigo evidentemente una nueva reducción de los alumnos de la clase de filosofía.

Tal era ya la situación disminuida dejada a la clase de filosofía, cuando apareció en la primavera pasada el último proyecto André Marie-Brunold de Reforma de la Enseñanza. Este proyecto incluía (y el proyecto corregido la incluye siempre) la creación de un “ciclo corto” destinado a eliminar el mayor número de estudiantes candidatos a la enseñanza superior, que se juzga “recargado”. Por esta simple disposición, las clases terminales clásicas se ven privadas de toda una parte de sus alumnos, y la clase de filosofía de nuevo se ve amenazada con un reclutamiento amputado. Pero el proyecto ministerial incluía una disposición aun más asombrosa: lo que la Asociación de Profesores de Filosofía llamó “*el estallido de la clase de Filosofía*”. El proyecto preveía, en efecto, el escalonamiento en dos años de los estudios de la clase terminal; la división en cuatro secciones de la clase de filosofía (filo-latín-griego; filo-latín-lenguas; filo-literaturas modernas; filo-letras y artes); la creación de dos nuevas clases terminales (ciencias humanas; matemáticas y técnicas). *Estas disposiciones hacían perder a la filosofía su carácter de disciplina dominante en la clase de filosofía misma; y transformaban prácticamente todas las clases terminales en clases de formación profesional.*

Este proyecto suscitó vivas reacciones. La Asociación de Profesores de Filosofía tomó claramente posición contra el dismantelamiento de la clase de filosofía y contra el espíritu del proyecto Marie-Brunold. Declaraciones oficiales y

oficiosas confirmaron a los profesores de filosofía en sus aprensiones. En las altas esferas de la calle de Grenelle se tenía a la filosofía por un lujo anacrónico, que Francia podía ofrecerse en los tiempos de su esplendor, pero que debía sacrificar a los rigores de la necesidad. Debía tomar ejemplo de los países técnicamente más avanzados, Gran Bretaña, estados Unidos, Alemania, que no tienen enseñanza de filosofía en el segundo grado; se tenía necesidad de “cuadros subalternos” (ver el ciclo corto), o de técnicos (ver el ciclo largo), pero no de especialistas en ideas generales. Por otra parte, todo profesor ¿no es un filósofo en su materia? Un Director de la Enseñanza, el señor Jourdain de la filosofía, declaraba lo más solemnemente del mundo que el profesor de matemáticas enseñará, de paso, la filosofía de las matemáticas; el profesor de historia, de paso, la filosofía de la historia; y así seguidamente.

En verdad esas teorías, justificadas por argumentos pragmatistas y por el ejemplo de la enseñanza americana. Disimulan mal el doble designio de una política antidemocrática, que quiere prohibir a la masa de los niños de nuestro país el acceso de la cultura general para reducirlos al estado de “cuadros subalternos” o de obreros, y condenar, al mismo tiempo, en la filosofía una escuela de reflexión, de crítica y de liberación intelectual. No es excesivo pensar que estos proyectos, concebidos por el Gobierno en un período de reducción de créditos civiles y de represión política, servían a otros objetivos que las razones invocadas. La filosofía, que fue víctima del Segundo Imperio y de Vichy, debe, esta ocasión, meditar acerca de su pasado para comprender el sentido político de las amenazas presentes.

Sin duda, la oposición de los profesores de filosofía, de sindicatos y de consejos consultivos ha sido bastante viva para obligar al ministro a renunciar, al menos provisoriamente, al “estallido” de las clases terminales. El proyecto de “ciclo corto” subsiste, y ha hasta recibido la aprobación del SNES (Sindicato Nacional de la Enseñanza Secundaria), a pesar de reservas de pura forma que no disimulan siquiera el oportunismo de los dirigentes sindicales reformistas. Es la

oposición del Parlamento que, hasta aquí, ha obligado al ministro a diferir la aplicación de su proyecto. Pero la amenaza subsiste a juzgar por el retorno del “ciclo corto” a la clase de filosofía alcanzada (afectada) una vez más en su alumnado y su destinación.

Agreguemos, por otra parte, que esos proyectos no hacen más que consagrar y agravar toda una práctica silenciosa de asfixia de la clase de filosofía. Es patente, por ejemplo, que la Dirección del primer grado frena la creación de clases de filosofía en las Escuelas Normales Primarias<sup>8</sup>; que jefes de establecimientos dirigen sistemáticamente a los alumnos que piensan destinarse a la medicina hacia la clase de Ciencias experimentales; que se prohíbe a los candidatos a la segunda parte del bachillerato presentar en el mismo año las pruebas de matemáticas elementales y de filosofía, etc. Se sabe, por último, que la política general del Gobierno y del Ministerio respecto del personal no protege la enseñanza de la filosofía: clases sobrecargadas en los grandes centros; asignación de profesores no agregados a muy numerosos puestos de agregados, titularización del personal contratado con el título menos oneroso (es decir, con títulos universitarios inferiores) por las Relaciones Culturales o por el Primer Grado<sup>9</sup>. Esta política sistemática de economía en el personal no sólo tiene por efecto lo que se llama la “crisis de las salidas” de los concursos de reclutamiento (Agregación, CAPES), sino hasta trae consigo ya, y arriesga acentuarla en el porvenir, la baja del nivel de la enseñanza y de los alumnos<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> La Asociación de Profesores de Filosofía intervino ya sobre este punto en el pasado ante la Dirección del Primer Grado.

<sup>9</sup> ¿Se sabe que es extremadamente difícil para un agregado, aun siendo soltero, o simplemente a un certificado [debe ser una categoría o grado administrativo] o a un licenciado cargado de familia obtener un puesto de enseñanza en el extranjero? Los créditos de Relaciones Culturales no permiten el envío al extranjero de profesores cuyo título universitario o cuya situación traigan consigo gastos “excesivos”.

<sup>10</sup> Ver a este respecto un excelente artículo de René Maublanc en el número de diciembre de la *Pensée*. Maublanc, con cifras de apoyo, muestra que la diferencia de nivel observada entre los candidatos al Bachillerato de Filosofía de las diversas Academias, está en relación con el nivel de los alumnos y la sobrecarga de los profesores.



Basta cotejar esta práctica y estos hechos a las amenazas contenidas en las disposiciones del proyecto Marie para convenir en que la enseñanza de la filosofía corre hoy graves peligros. Es claro que existe un “problema” de la enseñanza de la filosofía. No es la filosofía la que lo causa, sino una política oficial que en la presente crisis está lista para sacrificar la enseñanza de la filosofía a un programa de maltusianismo cultural y a su miedo a la reflexión y la crítica teóricas.

Es también del más alto interés defender hoy la enseñanza de la filosofía y más especialmente la clase de filosofía. No sólo porque la clase de filosofía distingue a la enseñanza secundaria francesa, sino porque al coronar el ciclo de los estudios secundarios, ella consagra verdaderamente *su carácter cultural*. *Si se quiere salvar la enseñanza secundaria de las amenazas de la especialización y de la formación profesional prematuras, hay que preservar a todo precio este año terminal de reflexión y de la teoría general que representa la clase de filosofía*<sup>11</sup>. Ella no es solamente en efecto la escuela de la expresión, de la composición y del rigor retórico (y aquí habría que hacer, a pesar de las caricaturas, de la disertación filosófica); ella no es sólo la escuela de la reflexión y de la crítica, es también escuela de la *teoría*, sin la cual toda práctica, científica o social, queda ciega sobre sí misma y limitada en su desarrollo.

Si se puede recordar estos principios, que cada uno puede aceptar, no es el statu-quo que conviene defender contra el proyecto Marie, sino un proyecto de porvenir, el que, en una enseñanza verdaderamente renovada y abierta a todos los niños, *hiciera la enseñanza filosófica obligatoria para todos los alumnos del ciclo secundario*. Este proyecto es simplemente el que la *Comisión Langevin-Wallon* redactó en 1945 y 1946, y *que incluía una enseñanza de siete horas de filosofía en todas las clases terminales de la enseñanza secundaria*

Para dar su sentido pleno al rol “teórico” de la clase de filosofía en la educación de los jóvenes, que en la secuencia de sus estudios llegarán a ser filósofos o literatos, pero también científicos, sería entonces necesario dar a los

---

<sup>11</sup> Este tema está excelentemente desarrollado en el artículo citado del señor Daude (*Voix des Parents*, de marzo de 1954).

futuros profesores de filosofía una información, o una formación científica más completa y más rigurosa. Lo que supone una modificación conveniente de los estudios de filosofía de la enseñanza superior, y el desarrollo de sus especialidades.

Pero no entraremos en el detalle de estas reformas previstas en el proyecto Langevin-Wallon. Nos basta haber mostrado las amenazas que pesan sobre la filosofía y precisado las razones para defenderla y definido los principios que aseguran su porvenir.

L. Althusser, profesor agregado de filosofía.