

L'APPORT DES SCIENCES HUMAINES AU RENOUVELLEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU NIVEAU MOYEN ⁽¹⁾

Je n'ai pas la prétention d'épuiser, en quelques minutes, un sujet si complexe, si compliqué et auquel on a déjà consacré quelques centaines d'articles et une bonne dizaine de volumes. Je n'ai pas non plus l'outrecuidance de vous fournir des recettes alors même que les polémiques et les discussions sur la multidisciplinarité, l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité fusent, alors même que nous-mêmes continuons à ergoter sur l'unité ou sur la diversité des sciences de l'homme.

Je voudrais ici, si vous le voulez bien, soulever quelques problèmes, poser quelques questions que peut-être nous pourrions approfondir à l'occasion de la discussion générale. D'où, bien évidemment, des propos un peu décousus, ce dont je vous prie de m'excuser à l'avance.

Je commence par une remarque préliminaire en vue de délimiter un sujet assez vaste. Cette remarque, la voici : la rencontre entre l'histoire et les sciences psychosociologiques, j'entends par là la psychologie, la linguistique, l'économie et la sociologie, c'est tout naturellement faite le jour où les historiens ont renoncé à un très beau et poétique projet : le projet de vouloir ressusciter intégralement le passé, le projet de faire ressurgir le « vrai passé », le passé « qui a été vraiment ». L'abandon d'un tel projet, romantique et positiviste à la fois, a permis à l'historiographie de faire un grand bond en direction des sciences psychosociologiques.

Jusqu'alors, l'histoire avait été un gigantesque dépotoir où l'historien fouillait continuellement afin de retrouver les pièces pour reconstruire l'édifice ruiné par les temps. Que dans le dépotoir on trouvât beaucoup de chantignoles avec des carreaux et des briques tellement nombreux qu'on pouvait construire autant d'édifices qu'il y avait de maçons à l'œuvre, cela ne troublait personne. Qu'à chaque époque les hommes fissent une lecture particulière de l'histoire, que chaque groupe culturel eût sa manière d'appréhender le passé, l'une et l'autre en fonc-

(1) Thèses présentées à la Journée d'Information sur l'enseignement de l'histoire, organisée par le Groupe Romand pour l'étude des Techniques d'Instruction (GRETI), le 2 octobre 1971, à Lausanne.

tion des besoins du présent, cela n'était qu'un épisode non essentiel, un accident n'altérant point l'objectivité historique. Dans l'Europe de l'Equilibre, l'histoire était l'histoire diplomatique, faisant pivoter tous les récits sur les Etats-nations ; dans l'Europe de la tourmente, dans l'Europe de ma génération, l'histoire ne pouvait être qu'économique et sociale, à certains moments exclusivement sensible aux palpitations des classes pauvres (n'a-t-on pas parlé d'une histoire et d'une culture du pauvre ?), à d'autres moments sensible aux frémissements des damnés de la terre, des jeunes nations, bref des peuples des régions non industrialisées.

Sous l'impulsion des contraintes planétaires et de conditionnements sociaux sans précédent, l'historien découvrait qu'il n'y a pas de faits historiques, de fragments ou de pièces à exhumier des fouilles ; il découvrait que chaque époque fabrique les chantignoles pour soutenir les pannes de la charpente du toit dont elle a besoin. En d'autres termes, l'historien découvre que le fait historique est un objet construit, un produit du cerveau pensant, « un produit de la pensée, de l'acte de concevoir... » avait dit Karl Marx. L'historien commence à apprécier la thèse que Saussure a rendue célèbre : dans les sciences, il n'y a que des objets construits par les savants et que « le point de vue crée l'objet ». (Le vieil historien anglais Catt n'a-t-il pas dit que l'historien fait l'histoire tout autant que les acteurs de l'histoire eux-mêmes ?).

Et le point de vue ne peut que sortir du présent, de ma situation d'être vivant à mon époque. Précisément pour cela, Lucien Febvre conseillait à ses étudiants de tourner le dos résolument au passé et de vivre pleinement, complètement d'abord. C'est bien cela que Benedetto Croce appelait la « contemporanéité de toute histoire », car « seule une préoccupation de la vie présente peut nous pousser à faire des recherches sur un fait de la vie passée ». Cela revient à dire que l'histoire est liée à la vie dans un rapport d'unité, en d'autres termes que la construction du fait historique est conditionnée non par l'existence des documents, mais par la question posée. Alain Dufour, dans un livret intitulé « *Histoire politique et psychologie historique* » et auquel j'emprunte beaucoup, a écrit très perspicacement : « ... étant admis que l'histoire répond à un besoin de l'homme contemporain, celui de connaître les réalités qui l'entourent et qui ont des racines historiques, on choisira de préférence, dans la mer des faits du passé, ceux qui ont contribué, directement ou indirectement, à élaborer notre vie d'aujourd'hui ». Cela étant, l'histoire se trouve côtoyer tout naturellement les sciences sociales. Entre l'histoire et les sciences psychosociologiques, il y a une très grande complémentarité, peut-être du même type que celle existant entre la physiologie et la psychologie en biologie humaine. Y a-t-il pour autant une identité méthodologique ? Sans aller jusqu'à affirmer, comme Marcel Mauss, que les historiens « recherchent ce qui sépare, ce qui singularise, et tendant à retracer ce qu'il y a en quelque sorte d'ineffable dans chaque civilisation », tandis que les savants sociaux, au contraire, s'attacheraient « à retrouver dans les faits sociaux ce qui est général en

même temps que ce qui est caractéristique », sans en arriver jusque-là, il faut néanmoins admettre entre les disciplines historiques et psychosociologiques une complémentarité dans la distinction. Je ne crois pas que les sciences psychosociologiques traitent leur objet sur un plan synchronique, statique, typologique, fonctionnel, comme un système de relations extra-temporel, ni que l'historien le traite sur le plan exclusivement diachronique. Ni la synchronie ni la diachronie ne caractérisent la spécificité des deux disciplines. Qu'est-ce alors qui les spécifie ? Donnons un exemple. L'histoire nous montre que les types de mariages et de familles ont été et sont extrêmement nombreux et variés ; l'histoire nous révèle les complications souvent extraordinaires des formes de mariages et des relations domestiques. Si nous allons plus loin que ces expressions apparentes et conscientes, nous pouvons découvrir, par l'entremise d'une théorie sociologique, qu'il s'agisse de la théorie des Anglais ou celle de Lévi-Strauss, des structures élémentaires de la parenté, qui nous renseignent admirablement sur une des conditions les plus fondamentales de la vie sociale. Niveau apparent et niveau latent, langue et parole, contingent et fondamental : toujours des aspects du même phénomène, d'une unité qu'il est impossible de traiter en simple agrégat. Il est possible de distinguer l'apparent du fondamental, la genèse de la fonction, la diachronie de la synchronie, mais aucun de ces aspects pris isolément ne nous livre le sens profond de l'histoire.

Complémentarité dans la distinction, parce qu'il n'est guère possible d'avoir des faits où l'on puisse distinguer une part d'individuel et une part de social, une part de contingence et une part de régularité. Nous disions tout à l'heure que toute l'histoire est toujours histoire contemporaine. Mais pour vivre le présent, s'y baigner, le bien connaître pour enrichir la compréhension du passé et ensuite la communiquer aux autres, il est tout naturel qu'il faut connaître la problématique des sciences sociales d'aujourd'hui. Disons quelques mots des plus importantes de ces sciences : la démographie, la psychologie, la linguistique, l'économie et la sociologie au sens le plus large.

La démographie. De toutes les sciences sociales, c'est celle que les historiens pratiquent le mieux et depuis le plus longtemps. Une poussée démographique, on le sait, entraîne toujours des mutations et des cassures. Faut-il citer Alfred Sauvy ? On découvre alors que la révolte des jeunes n'est ni nouvelle ni exceptionnelle. Dans toutes les sociétés, on connaît de manière plus ou moins intense les mêmes problèmes : comment assimiler les nouvelles inventions, comment régler la vitesse de diffusion de ces inventions, comment affronter les nouveaux problèmes. Or, la solution de ces problèmes est fonction du pourcentage des personnes âgées par rapport aux jeunes. Dans la mesure où il n'y a pas de décalage entre les valeurs et les connaissances d'une génération et celles des autres, dans la mesure où la montée des jeunes se fait sans obstacles, il n'y a pas de révolte des jeunes. La réaction contre le vieillissement est un phénomène fondamental propre à toutes les sociétés historiques. N'est-ce pas très important pour l'histoire ?

La psychologie a aidé les historiens à examiner la personnalité de base des individus selon des modèles bien éprouvés et à ne pas isoler une personnalité des groupes et des règles implicites réglant la vie de tout un chacun. Duby a écrit des pages définitives sur les emprunts des historiens à la psychologie sociale dans son « *Histoire des mentalités* ». Mais je préfère emprunter un exemple au livre déjà cité d'Alain Dufour. Dans son « *Histoire politique et psychologie historique* », en s'inspirant des travaux du psychologue hollandais J.H. Van Den Berg sur les relations enfants-adultes à travers les âges, A. Dufour a mis en évidence comment dans les sociétés des XVI^e et XVII^e siècles les enfants s'assimilaient vite aux adultes. « Les cas de précocité stupéfiante sont légion. Et surtout, la participation de l'enfant à la vie active commençait tôt et ne posait pas de problème. En revanche, dès la fin du XVIII^e siècle, on voit apparaître un problème de l'enfance, et dès le XIX^e, un problème de l'adolescence, qui dégénère bien vite en problèmes au pluriel. » La société de nos jours prolonge l'adolescence, entre autres parce que la vie des adultes est plus longue, et multiplie les difficultés des adolescents pour accéder à l'âge adulte. La maturité biologique et intellectuelle est bien en avance sur la maturité sociale. Les enfants d'aujourd'hui ont-ils changé par rapport à ceux d'il y a deux siècles ? Ici, la psychologie rejoint l'histoire et la démographie et met au jour un phénomène qui laisse déroutés beaucoup d'hommes de notre époque.

La linguistique. Ici encore, nous trouvons le niveau fondamental, la langue comme système de formes insignifiantes, et le niveau contingent, la langue historiquement donnée. C'est la distinction entre : *langue* « sociale dans son essence et indépendante des individus, bref les habitudes linguistiques qui permettent au sujet de comprendre et de se faire comprendre », et la *parole* « acte individuel, usage que chacun de nous fait du système de la langue de la communauté linguistique d'appartenance ».

Cela permet de saisir le poids des moyens d'expression que l'individu reçoit du groupe social où il vit, et qui servent de cadre à toute sa vie mentale, de leur extrinsécation.

Il suffit de lire les travaux de Tullio De Mauro sur l'histoire de l'Italie unifiée, pour voir comment on arrive à renouveler notre connaissance de l'unité de l'Italie grâce à la linguistique. On pourrait ajouter aussi les recherches de Benveniste sur la formation et l'organisation du vocabulaire des institutions indo-européennes et qui jettent une lumière éclatante sur les institutions classiques du droit, du gouvernement, de la religion, mais également des techniques, des modes de vie, des rapports sociaux, etc. Il suffit de lire les pages consacrées au mot germanique *feudum* en rapport avec les termes d'élevage, pour voir combien le phénomène de la féodalité est appréhendé de façon nouvelle et combien intéressante pour les hommes d'aujourd'hui.

L'économie. Elle montre les mécanismes de la production et de la distribution des biens matériels et les conditionnements exercés par ces mécanismes sur la vie sociale en général. Les historiens ont une certaine pratique de l'économie, je n'ai donc pas besoin d'en souligner l'importance. Mais l'aspect le plus important d'une certaine pratique de l'économie, de l'étude des systèmes de production des biens, me semble résider dans le fait qu'il faut accumuler des surplus économiques pour qu'une culture puisse prospérer et se déployer. Je ne vais pas jusqu'à dire avec Braudel que la « culture est consommation, voire gaspillage », et pourtant il faut reconnaître que sans ces surplus l'homme n'arrive pas à créer ni à innover. D'où les questions : comment faut-il créer ces surplus ? Peut-on y renoncer ? Et là encore nous partons de nos préoccupations d'aujourd'hui : le sous-développement, le tiers-monde, les contre-cultures hippies et d'autres actes qui croient assurer l'épanouissement de l'homme en revenant aux économies de subsistance et à l'artisanat.

La sociologie, c'est un peu la mécanique générale des sociétés humaines : elle aide à étudier le mouvement et l'équilibre des cultures, elle fournit des théories pour comprendre les groupes sociaux. Elle arrive à nous montrer l'ordre, la continuité du système social, mais aussi les mutations dudit système social et les passages d'un équilibre à un autre équilibre. Avec ses théories, ses modèles et surtout avec sa perpétuelle inquiétude qui permet de démonter avec opiniâtreté les mécanismes de toutes les institutions, de toutes les croyances, de toutes les idéologies, la sociologie nous fait comprendre les choses mais également les mots qui assez souvent cachent les choses : ce que mon ami Pierre Bourdieu appelle la violence symbolique.

Pour conclure, il me semble que les sciences sociales peuvent suggérer aux historiens des interrogations nouvelles et leur fournir un corps d'instruments d'analyse bien rodés et qu'elles améliorent sans arrêt. L'observateur extérieur peut certes penser que ces sciences sont instables, que leurs instruments sont imparfaits, qu'il s'agit en somme d'une remise en question de tout à chaque transformation de la réalité sociale. Faut-il un exemple ?

Prenez l'exemple de la révolution, dont l'étude vient d'être vraiment renouvelée par le livre de Jean Beachler, « *Les phénomènes révolutionnaires* ». L'enchantement des uns ou des autres pour la révolution française ou pour la révolution soviétique est mis rudement à l'épreuve. Beachler se pose une question à mon sens capitale : qu'est-ce qui fait que, dans toutes les sociétés connues jusqu'ici, des individus et des groupes rejettent l'ordre et partent en guerre contre lui ? Une typologie très complexe lui permet de construire une véritable anatomie des révolutions, par laquelle il est possible de comprendre ce qu'il y avait de contingent dans la grande révolution ou dans la révolution d'octobre, et de mettre en lumière les constantes, le fondamental, ce qui fait toujours et dans tous les temps une révolution : le combat entre le bien et le mal



(ce que Sartre a dénommé le sujet de l'histoire et l'autre), la liberté et l'égalité, le retour aux origines, la rupture catastrophique et l'inversion (les pauvres deviendront riches, les dominés dominants, etc.) Grâce à cette manière d'appréhender le phénomène, on voit comment, en chaque système social, les phénomènes révolutionnaires se répartissent les uns par rapport aux autres : on découvre alors, pour le dire avec Baechler, que plus un régime est monopoliste, plus il connaîtra de phénomènes de marginalité et de révolution ; au contraire, plus un régime est pluraliste, plus les contre-sociétés abonderont.

La psychologie, la linguistique, l'économie et la sociologie des méthodes quantitatives, de mathématiques, d'informatique, etc., ce n'est pas parce que ces outils sont des instruments d'objectivation des questions qu'ils ont été utilisés en sciences psychosociologiques. Si on les utilise, c'est qu'ils réduisent la part des préjugés, des notions vagues et inconscientes, bref ils permettent de manier un langage rigoureux et acceptable par tous. A cet égard, la méthode statistique constitue un instrument fondamental de communication et de traitement de données, la discipline reine pour classer, hiérarchiser, mesurer des rapports.

* *

Cela dit, regardons maintenant, et très brièvement, la situation de l'enseignement de l'histoire dans les écoles moyennes. L'enseignant a eu sa formation assez souvent dans une faculté des lettres où on lui a appris, nous l'espérons, à faire du travail précis, fin, ponctuel, délimité, bref de l'érudition. Le compartimentage absurde de nos facultés fait que notre maître ne sait rien de la psychologie, de l'économie et de la sociologie. Il y a des cas où il n'a même pas suivi un cours d'histoire économique, pour ne rien dire des méthodes quantitatives. Notre enseignant est habitué à des analyses précises, mais somme toute particulières et parcellaires. Une fois catapulté dans une classe, il doit donner de larges synthèses tout en accablant les mémoires de nos enfants de faits innombrables, contestables, dénués de significations. Les manuels que notre enseignant utilise sont l'œuvre d'autres enseignants d'histoire, formés comme lui, curieux peut-être des nouveautés, mais ne pouvant faire mieux que ce qu'ils savent faire. Prenez les trois ou quatre éditions du Malet-Isaac : les plus importantes découvertes et innovations y ont été incorporées au fil des années. En effet, les paragraphes sur la vie économique et sociale précèdent ou suivent les paragraphes sur la vie politique et sur la vie intellectuelle, la vie du grand homme s'accompagne de développements tirés de la sociologie électorale, des recherches sur les organisations bureaucratiques, sur le système politique. L'Europe n'est plus le nombril du monde : aux quelques pages d'antan sur l'Asie on a ajouté maints paragraphes sur l'Afrique et même sur les nouveaux Etats de l'Océanie. Procédant par additions successives, on est arrivé à remplir des pages et des pages avec des noms difficiles à prononcer, avec des dates impossibles à retenir. Le résultat est que nos enfants en sont découragés et fatigués, dégoûtés par ces survols de données, de

significations, survols n'aidant point à réfléchir sur des types de situations, sur des connaissances utiles, c'est-à-dire des connaissances fournissant les moyens de s'informer et de comprendre sa situation d'être social, d'être vivant dans le village planétaire de Mac Luhan. Même pour l'histoire, mai 1968 a fait éclater le mal qui venait de plus loin. Les habitudes établies ont éclaté... le décalage immense entre la recherche historique, si proche des sciences sociales, et l'histoire enseignée, nous est apparu alors insupportable. Par ailleurs, le développement des *mass media* et des écoles parallèles a mis également en crise la relation enseignant-enseigné. L'enseignant n'a plus le monopole, avec la famille, pour former les goûts, pour propager les idées et les idéologies. Il est concurrencé par la presse, la radio, la télévision et le cinéma. Ces moyens, faisant largement appel aux dernières trouvailles des sciences sociales, apprennent aux enfants plus vite, mieux et plus directement la leçon.

Que faire ? Il faut changer nos habitudes, il faut apprendre à vivre dans une situation continuellement changeante. Il n'y a plus rien de stable et de définitif, à une époque où nos connaissances sont bouleversées tous les cinq ou six ans. Il ne nous reste donc qu'à enseigner aux enfants des notions suffisamment vastes, suffisamment ouvertes d'où ils puissent tirer quelque chose susceptible de leur servir. Plutôt que leur apprendre des récits, des chronologies, des événements, il faut donner aux élèves des instruments de réflexion, des méthodes d'approche des problèmes. Dès lors, le maître doit se transformer d'émetteur, selon l'expression de Georges Friedmann, en régulateur, afin d'aider les élèves à exploiter convenablement toutes les techniques disponibles. Il doit leur apprendre à se servir des livres, à regarder critiqueusement les images, à bien lire un document ou un texte, en un mot à maîtriser la pléthore des informations qui actuellement nous assaillent de tous les côtés. De ce point de vue, la tâche du maître est irremplaçable : lui seul peut préparer l'enfant à se situer aisément dans l'environnement social, à comprendre les procédés de la communication de masse, à saisir la nature et les caractères des messages qu'il reçoit afin de le rendre progressivement capable de tout interpréter et de tout juger par lui-même.

C'est là la seule manière d'aider nos enfants à atteindre la stabilité et l'équilibre mentaux, bref à devenir des adultes conscients, capables et aptes à se servir de techniques pour leur éducation continue.

Dans un monde n'ayant plus de connaissances définitivement fixes et spécialisées, il ne nous reste qu'un devoir : mettre l'accent sur la méthodologie de l'apprentissage autodirigé, par laquelle l'enfant saura chercher les renseignements, saura les combiner, saura en saisir les significations. En d'autres termes, il n'y a qu'un seul type d'informations qu'il faudra faire mémoriser : celles dont l'accès doit être aussi instantané que nécessaire pour qu'un individu puisse évoluer harmonieusement. Ensuite, les connaissances doivent être synthétiques pour donner aux actions et aux pensées des références larges et des stimulations efficaces, pour permettre aux individus d'échafauder des combinaisons nouvelles et d'exercer ainsi toutes les possibilités de création.

Cela nous amène à dire qu'il faudrait abandonner le découpage actuel par tranche chronologique. Je sais que lorsque — vers 1937-38 — il fut question en France d'abandonner le récit chronologique pour présenter aux élèves des exemples d'organisation sociale de manière discontinue, Georges Lefebvre, dans un retentissant article de la « Revue historique », s'écria : « Sur la scène de l'histoire, notre rôle est, au contraire, de planter des portants qui s'échelonnent les uns derrière les autres. » Aujourd'hui, personne ne croit à la nécessité de planter des portants...

Il me semble qu'il faut parler d'un événement actuel et remonter de là à d'autres événements : d'une préoccupation d'aujourd'hui et d'un certain point de vue, on remonte à d'autres époques. On découvre alors des richesses cachées, on donne à l'événement d'aujourd'hui sa véritable place dans le contexte. On saisit alors la complexité, la relativité des actions humaines, et on se réalise au lieu de trancher : nous avons ainsi cette construction permanente en fonction des valeurs toujours réexaminées et réassumées, selon la belle formule de Samuel Rollier.

Prenons encore un exemple. Nous sommes tous préoccupés, en tant que pères et en tant qu'hommes aimant passionnément notre métier d'enseignant, par ce qu'on appelle le passé des générations. Toutes les sciences sociales s'en occupent et préoccupent et l'histoire aussi. Ph. Ariès a écrit un beau livre, vers 1960, sur l'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime. Il n'en reste pas moins que beaucoup d'entre nous ont des réactions assez vives vis-à-vis de ce qu'on dénomme dans le meilleur des cas les excentricités des jeunes, des violences inouïes — le plus couramment. Les jeunes haussent les épaules et disent : ces croulants ne comprennent rien. Le beau et le vrai sont patrimoine des jeunes.

Or, l'histoire pourrait partir de cette contre-opposition pour voir comment les rapports adultes-enfants ont toujours été très tendus. On peut suivre le cheminement d'une Margaret Mead et descendre des sociétés d'hier à notre époque, ou bien prendre une tranche courte et la remonter. On voit alors, pour s'en tenir à l'histoire de l'Europe, que les problèmes de notre époque, on les a déjà connus en 1810-1848. Les cheveux longs et les modes vestimentaires de la jeunesse ont déjà effrayé les contemporains de Daumier et de Delacroix. Aujourd'hui, il y a des hippies et les minets, en 1830, il y avait les lions et les dandys. Les jeunes se regroupaient hier comme aujourd'hui contre les adultes : l'incompréhension était totale. Le mal du siècle des romantiques n'est-il pas proche de ce sentiment que beaucoup de nos enfants affichent (« je suis mal dans ma peau ») et qu'ils portent jusqu'à la limite du déchirement par la musique Pop et les chansons de Bob Dylan. Le refuge dans la drogue ? La fuite dans la poésie ? Il suffit de penser à Baudelaire et à Quincey, il suffit de lire le poème *Dieu* de Victor Hugo. Le théâtre romantique et le théâtre Living n'ont-ils pas la même source et la même signification ? Hier comme aujourd'hui, les intellectuels sont

engagés, ils se battent pour les mouvements de libération ; ils sont des opposants des régimes en place ; ils sont pour les pauvres et pour les opprimés. Je ne tire pas de conclusion. Je dis seulement que toute l'histoire pourrait s'étudier de la sorte. Pour s'en convaincre, il faut lire la partie du livre Braudel, *Ecrits sur l'histoire*, il y a des exemples de présents expliquant des passés et des passés expliquant des présents.

L'histoire ainsi conçue brise les frontières entre les disciplines. L'histoire ainsi enseignée habitue à voir les problèmes dans toutes leurs connexions, à les examiner de manière globale, sans méconnaître la superstructure ni surévaluer l'infrastructure. Voilà une manière d'apprendre également à rechercher les renseignements, à les sélectionner, à les mettre en forme, bref à les utiliser. Ceci faisant, l'histoire pourrait devenir le pont entre disciplines diverses, elle pourrait véhiculer des notions d'économie et de sociologie si justement réclamées par certains milieux. A un moment où, à cause de l'explosion scolaire, il est utopique de penser que les investissements publics pour l'éducation continueront sans jamais plafonner, je crois qu'il serait naïf de prétendre ajouter à nos programmes actuels des cours supplémentaires (les cours d'économie et de sociologie). Et même si cela était possible dans certains pays, la surcharge des programmes n'est-elle pas telle qu'il serait souhaitable de renoncer aux adjonctions ?

Un enseignement d'histoire, conçu dans une ouverture totale aux sciences humaines, pourrait aisément faire face aux besoins sans troubler des équilibres déjà fort précaires. Du côté du monde de la production, on critique le décalage entre les programmes scolaires et les besoins du monde moderne. Le doyen Zamanski en est arrivé à demander la suppression de l'enseignement de l'histoire pour faire davantage de place aux mathématiques et au traitement de l'information. Un enseignement d'histoire devenu carrefour de toutes les sciences de l'homme ne serait-il pas la meilleure introduction au traitement de l'information ?

A mes yeux, il y a encore une autre raison qui plaide vigoureusement pour le maintien dans le renouvellement de l'histoire : je veux parler de l'instruction civique. Je ne vais pas envenimer un débat déjà assez complexe. A vrai dire, personnellement, je suis incapable, peut-être pour des raisons idéologiques, de me décider entre les arguments des adversaires et ceux des partisans de l'enseignement de l'instruction civique.

Un renouvellement complet de l'enseignement de l'histoire pourrait faire sauter la discussion : toutes les raisons avouables auxquelles les partisans de l'instruction civique tiennent beaucoup seraient mieux défendues par l'histoire. Les adversaires auraient de la sorte l'assurance que l'instruction civique ne se réduirait pas à un catéchisme des ordres existants, des normes sociales en vigueur, des cultures majoritaires. Ils seraient certains que les normes de subcultures seraient éga-

lement respectées et acceptées, et surtout que l'enfant serait habitué à considérer les institutions et les normes dans une perspective de changement.



Il est temps de conclure. Après des analyses si sommaires, ai-je vraiment le droit de conclure ? Je le fais sans beaucoup d'entrain. Une chose me semble certaine : la réforme de l'enseignement de l'histoire doit se faire vite, car nous avons besoin de jeunes bien formés, bien préparés, capables d'assumer un jour, peut-être mieux que leurs aînés, le métier d'homme.

J'affirme par là que l'histoire est importante ? Certainement, pour les raisons que j'ai dites et pour une autre que je vous avoue avec les paroles d'Alphonse Dupront : « Accepter le passé en notre présent, c'est encore et surtout la voie la plus sûre sans doute pour nous donner, sans l'extrapoler dans l'éternel, la liberté de l'instant, et donc cette fraîcheur irremplaçable que nous nous épuisons à gaspiller, le plus souvent en la niant, et qui est l'innocence du présent. »

Giovanni BUSINO.