Zeitschrift: Études de Lettres : revue de la Faculté des lettres de l'Université de Lausanne

Herausgeber: Université de Lausanne, Faculté des lettres

Band: 23 (1950-1951)

Heft: 5

Artikel: L'enseignement de l'histoire et les problèmes contemporains

Autor: Chevallaz, G. A.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-869963

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: 09.01.2026

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

23e tome N° 5 Octobre 1951

ETUDES DE LETTRES

Bulletin de la Société des Etudes de Lettres, N° 82

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ET LES PROBLÈMES CONTEMPORAINS

« Apprendre l'histoire signifie rechercher les forces qui ont déterminé et déterminent les événements qui se déroulent sous nos yeux. »

« L'art de lire comme l'art d'apprendre consiste à garder l'essentiel, à oublier ce qui ne l'est pas. »

« Il fut peut-être déterminant pour toute ma carrière que la chance m'ait donné, et précisément pour l'histoire, un des rares maîtres qui sût mettre en valeur cette conception. Le professeur Léopold Pötsch, dont je suivais alors les cours à l'école réale de Linz, l'incarnait avec une remarquable maîtrise. Ce vieux monsieur, aussi bienveillant que ferme, était capable, par son éloquence brillante, non seulement de nous captiver, mais littéralement de nous enlever. Je me souviens, aujourd'hui encore, avec une douce émotion, de cet homme à cheveux gris, qui dans le feu de son évocation nous arrachait au présent pour nous emmener, par un charme magique, au cœur du passé. Il dégageait de la brume des siècles une image claire de l'histoire et il en faisait une réalité bien vivante. Nous étions là, pleins d'une ardeur enthousiaste, émus parfois jusqu'aux larmes. »

« La chance fut d'autant plus grande que ce maître savait, pour évoquer le passé, faire appel au présent et dégager réciproquement du passé les aspects de l'actuel. Mieux que personne, il savait nous faire comprendre les problèmes d'une actualité à laquelle, alors, nous nous passionnions. Il savait tirer parti pour notre éducation de notre petit fanatisme national et il sut plus d'une fois, en faisant appel à l'honneur patriotique, ramener l'ordre dans nos rangs plus rapidement que par n'importe quel autre moyen. »

« Ce maître a fait de l'histoire ma branche d'élection. C'est à lui que je dus — sans qu'il l'ait expressément voulu —, dès lors, ma vocation révolutionnaire.»

Ainsi, à la forteresse de Landsberg sur la Lech, dans la solitude et les loisirs propices aux méditations, Adolf Hitler rendait-il à son maître d'histoire l'hommage que tous nous attendons un jour de nos élèves.

J'ai tenu à citer d'abord ce témoignage émouvant et inquiétant pour évoquer les pouvoirs de l'histoire, et surtout du maître d'histoire, la brillante carrière de l'élève suffisant à illustrer du même coup le poids de nos responsabilités et les dangers qu'elles comportent.

Aussi bien convient-il, avant d'examiner l'opportunité de traiter en classe les problèmes contemporains, de prendre notre élan et de situer le rôle de l'histoire dans l'éducation, en tentant brièvement d'en définir l'esprit.

On a formulé sur l'histoire — et par là sur son enseignement — des jugements très durs et — l'auguste exemple que je viens de citer en est la preuve — amplement mérités. On connaît la définition qu'en donne J.-J. Rousseau : « L'histoire est l'art de choisir entre plusieurs choses fausses celle qui ressemble le plus à la vérité ». On connaît le jugement de Paul Valéry : « L'histoire est le produit le plus dangereux que la chimie de l'intellect ait élaboré. Ses propriétés sont bien connues. Il fait rêver, il enivre les peuples, leur engendre de faux souvenirs, exagère leurs réflexes, entretient leurs vieilles plaies, les tourmente dans leur repos, les conduit au délire des grandeurs ou à celui de la persécution, et rend les nations amères, insupportables et vaines. L'histoire justifie ce que l'on veut. Elle n'enseigne rigoureusement rien, car elle contient tout, et donne des exemples de tout. Dans l'état actuel du monde, le danger de se laisser séduire à l'histoire est plus grand que jamais il ne fut ». *(Regards sur le monde actuel).*

Certes les réserves de Valéry sont justifiées. Mais elles s'adressent moins à l'histoire qu'à certaines de ses déformations. Je pense en particulier à certain traditionnalisme héroïque ou à certaine interprétation dialectique à prétention scientifique.

Les éducateurs que nous prétendons être, chez qui doit dominer la préoccupation morale, se doivent de mettre en valeur ce qui s'est fait de bien et de beau, pour en montrer la possibilité et pour en tirer exemple. Mais ils manqueraient en même temps à l'honnêteté et à l'efficacité s'ils

en démontraient les chemins trop faciles, ou s'ils en assignaient le monopole à tel peuple, à tel siècle ou à tel groupe social.

Ainsi l'histoire doit-elle attacher au pays. Mais je ne pense pas qu'elle doive le servir par des découpages strictement pieux, par le travestissement exaltatoire et systématiquement héroïque des hauts faits de ceux qui, la hallebarde à la main, ouvrirent à la Confédération la voie de l'existence et lui assurèrent la durée. Car l'on n'est jamais si fort que lorsque l'on est conscient de ses faiblesses.

Je pense que notre attachement au pays doit être tel que nous n'y tolérions aucune complaisance, que nous nous refusions à le justifier d'un truquage quelconque ou d'une façade en faux-semblant.

Il y a dans ce domaine de l'histoire traditionnelle, de l'histoire noble, bien des préjugés à détruire. Non que je m'oppose aux grands élans de l'enthousiasme : mais si des missionnaires sont utiles et nécessaires, je me refuse à les doper.

Voilà pour l'apologétique.

Et voici pour cette histoire à prétention scientifique, qui vient jeter sur l'enchevêtrement des événements la lumière définitive de la dialectique, décèle les fils conducteurs d'une évolution nécessaire, élucide les lois de la détermination historique, prépare, dans la perspective du système, l'aube rosée de temps enfin meilleurs.

Sans doute, l'espace de deux générations, l'on a pu croire, imbu des axiomes du positivisme, qu'on pouvait appliquer à la donnée historique les méthodes et les critères de la science, en dégager des lois aussi rigoureuses que celles, qu'on croyait définitives, de la chimie et de la physique.

Erreur déjà sur la nature de l'histoire et sur son objet infiniment plus complexe que celui de la science d'alors.

Prétention, d'autre part, que d'assigner à une discipline en bonne part conjecturale les tâches d'une science expérimentale. Prétention, surtout, d'autant plus hasardeuse que les sciences dites exactes — passé l'application technique — se heurtent aujourd'hui à leurs limites. Le XXe siècle découvre, comme on l'a dit, « le néant de découvrir ». Des principes naguère incontestés, sacrés, sont mis en doute. Même sur le terrain abstrait des mathématiques, la raison trouve ses bornes, tandis que le concept de loi scientifique est lui-même remis en question.

C'est pourquoi l'interprétation de l'évolution humaine à la lumière d'une dialectique déterministe — pour séduisante qu'elle soit à ceux qui ne connaissent pas l'histoire — ne résiste pas à un examen sérieux. C'est

une conception doucement désuète, dans l'état actuel de la connaissance, et qui s'inscrit au rang de la prophétie de carrefour et de la propagande idéologique.

Je tenais à évoquer ces dangers et ces déformations particulièrement faciles en notre profession où le besoin de simplifier, d'imager, de passionner pour susciter l'intérêt indispensable à l'évocation historique, et, parfois aussi, la réminiscence des récits que l'on nous fit, conduisent volontiers à la fresque apologétique ou à cette haute pensée philosophique qui résout le destin des hommes et l'évolution de la société en quatre coups de craie sur le tableau noir.

Va-t-on, pour ces déformations, pour ces déviations, renoncer à enseigner l'histoire ? Ou va-t-on lui interdire tout jugement, circonscrire son domaine à un musée de choses mortes et inoffensives ? Va-t-elle rester l'ornement érudit et inutile, le respect d'une précision vide de sens, le culte d'une nomenclature de bon ton, pur et simple exercice de mémoire, dans la routine des manuels anciens, pour la plus grande satisfaction, sans doute, d'experts qui trouveront, dans le ronronnement docile du chapelet de leur enfance, le réconfort d'une mémoire encore alerte et la quiétude des valeurs indiscutées ?

Je constaterai d'abord ce fait : qu'on le veuille ou non, l'histoire est mise à contribution. Tous les créateurs de systèmes, inventeurs d'économies, bateleurs d'idées, s'y réfèrent, soit qu'ils pourfendent le passé, soit qu'ils y retrouvent la clé des félicités oubliées. L'histoire est trop sollicitée pour que l'école s'en puisse désintéresser, ne serait-ce que pour mettre en garde contre la fausse monnaie historique, ou, du moins, rendre prudent dans le maniement du passé.

Ensuite, je persiste à penser qu'il est une autre histoire que l'apologétique et la dialectique. Et que, dans la mesure où elle accepte l'incertitude de ses jugements, elle est discipline humaniste par excellence.

Contre la condamnation prononcée par Paul Valéry, je ferai appel, comme le fait Léon Halkin dans son « Initiation à la critique historique » au même Paul Valéry. « Mais n'allez pas croire que ce soit sans fruit que l'on médite le passé en ce qu'il a de révolu... L'histoire, je le crains, ne nous permet guère de prévoir, mais, associée à l'indépendance de l'esprit, elle peut nous aider à mieux voir. » *(Variétés I.)* Ou encore : « L'avenir, par définition, n'a point d'image. L'histoire lui donne les moyens d'être pensé. Elle forme pour l'imagination une table de situations et de catastrophes, une galerie d'ancêtres, un formulaire d'actes, d'expres-

sions, d'attitudes, de décisions offertes à notre instabilité et à notre incertitude, pour nous aider à devenir. » *(Regards sur le monde actuel.)*

L'histoire doit être enseignée, précisément pour corriger le dogmatisme inhumain, irréel, qui pourrait résulter d'autres enseignements. Elle doit évoquer la complexité des mécanismes où l'homme est facteur essentiel. Elle doit éveiller le sens critique, le souci d'objectivité et de sang-froid. Sans engendrer le scepticisme, elle doit enseigner à préférer le doute à l'affirmation prématurée, à ne rien prendre pour vrai qu'on ne l'ait préalablement éprouvé. Le dégageant des mécanismes, elle doit rendre sa responsabilité à l'homme et le former à l'assumer. Citons J. Benda : « La méthode historique, telle qu'elle est pratiquée par les maîtres d'aujourd'hui, me semble la plus précieuse des disciplines intellectuelles, bien supérieure encore à l'étude du latin et des mathématiques. De plus en plus consciente de sa nature purement conjecturale, de plus en plus en garde contre la fausseté naturelle de l'esprit humain, de plus en plus sceptique à l'égard de la preuve... elle est une application constante de cette loi essentielle de l'esprit scientifique — la seule incontestée — formulée par la sagesse antique : « Souviens-toi de te méfier ».

Moins négatif, et par là mieux dans la ligne de notre mission éducatrice, voici le jugement de M. Louis Meylan : « Précieuse par les connaissances dont elle enrichit l'esprit, l'histoire est plus précieuse encore par les pouvoirs qu'elle cultive et affirme en lui : le jugement tout d'abord, et l'art d'appliquer aux cas concrets et complexes les règles abstraites de la logique en opérant non seulement avec les catégories rigides du vrai et du faux, mais aussi avec les catégories, plus souples, du probable et du vraisemblable ». L'esprit de finesse ne s'acquiert, en effet, qu'en fréquentant une réalité complexe et nuancée, et donc, par excellence, l'homme ondoyant et divers. « L'histoire constitue ainsi la palestre idéale du jugement sur le plan scolaire. »

Ceci m'amène à l'histoire contemporaine. J'entends par là tout ce qui, dans les trente dernières années, détermine le temps que nous vivons, ou, plus exactement, détermine les conditions où s'efforce la volonté des hommes de notre temps.

Si l'histoire est connaissance de la nature humaine et « palestre du jugement », elle peut, dira-t-on, s'arrêter aux bornes de notre époque, et conserver ainsi la sérénité digne des siècles révolus. L'antiquité gréco-romaine, à tout prendre, donne une vision suffisamment complexe de l'homme « ondoyant et divers » pour que nous puissions nous en contenter.

Je ne partage pas cette idée. Sans doute la culture classique est indispensable à l'appréhension de la relativité des systèmes et de la diversité des hommes — au même titre que l'histoire de notre pays est impensable sans une constante référence à l'étranger. Mais pas plus qu'on ne saurait expliquer l'histoire de la Suisse par cette seule référence, notre temps ne saurait se définir par une évolution historique que l'on arrêterait arbitrairement à la paix de Vienne ou à la guerre de 1870. Si la nature humaine est restée foncièrement ce qu'elle était voici 2000 ans — concédons-le aux théologiens — ses modalités, ses manifestations, ses réactions subissent une constante transformation. La société évolue rapidement sous l'effet d'idéologies et de techniques nouvelles. Sans doute, les cinquante dernières années ont vu se poser plus de problèmes inattendus que les cinq cents qui les avaient précédées. L'homme du XXe siècle n'est plus tout à fait le contemporain de Cicéron, ni même de Waldeck-Rousseau, et la société de notre temps ne trouve sa référence exacte dans aucune structure du passé.

L'histoire, d'ailleurs, ne saurait se confiner à dégager de l'événement une connaissance abstraite de la nature permanente de l'homme. Elle doit aboutir aussi à la compréhension du temps présent, dans la plus large acception de ses données. Les élèves que nous formons auront à jouer leur rôle non seulement dans leur atelier, dans leur laboratoire ou dans leur bibliothèque, mais aussi dans la société de ce temps. Et l'école refuserait de les introduire aux problèmes contemporains ? Attend-elle qu'ils les abordent brutalement, par la voix des propagandes unilatérales, des mots d'ordre et des vérités sommaires, alors qu'elle pourrait les y amener rationnellement, leur décrire les origines et l'évolution récente, y appliquer le goût du jugement réfléchi, le sens de la mesure, un peu de cette sympathie humaine — qui fait défaut aux fanatismes — mais sans laquelle il ne se construit rien de valable ?

Même si l'on prétendait — renonçant à instruire des conditions du monde d'aujourd'hui — confiner l'histoire et son enseignement aux siècles largement révolus, on ne saurait se passer de faire sans cesse appel aux circonstances contemporaines. L'historien lui-même, fût-il cloîtré dans la bibliothèque la plus étanche, ne peut s'abstraire de son temps. « L'histoire organise le passé à partir du présent », dit Halkin. Inconsciemment, l'historien ne voit la politique d'Athènes ou de Babylone qu'en s'aidant du présent. A plus forte raison les jeunes ne sauraient-ils imaginer le passé sans se référer à la donnée concrète, à ce qu'ils voient de leurs yeux.

L'histoire abstraite leur serait insaisissable. L'évocation historique implique la vie, et cette vie ne peut être ressuscitée qu'en partant de la connaissance du présent. Puisque l'on est sans cesse obligé de s'y référer, à tous les âges de l'enseignement, n'est-il pas normal d'en proposer l'étude méthodique dans les classes supérieures de l'école ?

A ce même titre, la littérature contemporaine peut ranimer souvent dans toute sa force un classique difficile à l'entendement des élèves. Je me souviens d'une illustration des « Pensées » de Pascal par la « Peste » de Camus, où Pascal reprit une force tragique, que, je dois bien l'avouer, mon seul commentaire aurait été insuffisant à lui donner.

Sans exclure le moins du monde l'histoire classique — la servant au contraire — de nombreuses écoles ont fait à l'étude des conditions contemporaines la place qui lui convient. Je m'arrête cependant à certaines préventions, qu'on retrouve sans doute, implicites, chez bien de nos collègues. Nos vénérés maîtres, qui craignaient de déchirer le voile de la littérature française au-delà du romantisme, témoignaient de la même pudeur à l'égard de l'histoire contemporaine. Tout au plus, et sur la pointe des pieds, se risquaient-ils à la guerre de 1870 qui introduisait, à leurs yeux, à cette incohérence majeure qui était la marque du monde moderne, où toutes les valeurs étaient bafouées — où, à les entendre, les batteurs d'estrade et les bateleurs de place publique avaient supplanté ceux qui, nourris des disciplines classiques, eussent dû, du droit divin de l'esprit, veiller au salut de la République.

Sans doute ce préjugé négatif, l'hostilité qu'ils portaient au monde nouveau, étaient-ils pour beaucoup dans leur refus de s'engager et de nous engager dans les événements plus proches.

Mais sans doute aussi leur répugnance pouvait-elle se justifier de raisons plus valables que celles de la préférence ou de l'antipathie. Dans leur honnêteté foncière, d'ailleurs, dans leur volonté d'objectivité, nos professeurs ne se seraient pas contentés d'arguments sentimentaux. Ils cherchaient, à leur refus, des prétextes, qui, sans doute, finissaient par leur paraître raison décisive, objection justifiée.

Prétextes qui se référaient au scrupule scientifique, essentiellement. Vous me permettrez de m'y attacher :

Le premier était l'*absence de documents valables*. On nous apprenait que les archives d'Etat ne s'ouvraient que lentement, avec un siècle de retard sur les événements. Par conséquent, c'était déjà péché de désinvolture que d'aborder le règne de Louis-Philippe, insolente légèreté que

d'évoquer Bismarck. Il fallait laisser ce soin à ceux que, d'une ironie condescendante, on appelait « les journalistes ». L'historien sérieux ne travaillait que sur des chartes qui eussent subi un purgatoire séculaire pour le moins. Souci louable, mais souci qui ne saurait nous retenir dans l'étude de l'histoire contemporaine, qui présente — comme toute histoire d'ailleurs — d'autres aspects que la négociation secrète, le rapport d'ambassadeurs ou le relevé des fonds de propagande. Sans doute l'ouverture des archives jette-t-elle une lumière nouvelle sur bien des questions. Mais elle ne modifie pas le jeu des événements qui s'est marqué déjà dans les doctrines, les institutions et les conflits. Et l'on s'effrayera moins du manque de documents d'archives que de l'énorme masse de matériaux, officiels ou privés, doctrinaires ou pittoresques, données statistiques ou propagande politique — deux sœurs dans l'art de travestir la vérité — entre lesquels il faut trier. Car le problème est là : c'est le problème du choix, qui est d'ailleurs le problème premier de l'histoire.

L'histoire est par excellence une « science ouverte ». Ses jugements sont sujets à une revision perpétuelle. (Et c'est en quoi elle est image de notre condition et discipline humaniste.) Aucune œuvre d'historien ne peut se proclamer définitive. Et l'histoire des Egyptiens, celle des Grecs même, sont sans doute plus incertaines, infiniment, que celle de notre temps, plus erronée que notre vision de la guerre de 1939, parce que les documents en sont insuffisants, plus particulièrement encore que ceux de 1939, parce que, également, la mémoire directe, l'observation personnelle, aident mieux à reconstituer l'événement que le déchiffrage des hiéroglyphes et l'imagination de l'archéologue. Va-t-on renoncer à parler de l'Egypte ? ou peut-être même de la Grèce et de Rome, parce que le manque de documents y est plus évident que pour l'histoire contemporaine ?

Nous avons, pour notre temps d'intolérance et d'antagonismes radiodiffusés, le privilège des sources et des interprétations contradictoires. Privilège rare pour l'histoire ancienne, à vrai dire. Sans doute nous faut-il accorder une particulière attention au problème du choix : certain recul y est toujours utile. Tout particulièrement l'histoire de ces dernières années est en pleine fermentation. Il faut y être réservé. L'événement ne prend sa signification que lorsque ses conséquences sont notoires : ainsi Munich, en 1938. On eût pu, au moment même, relater l'événement, en définir la conséquence immédiate aux termes de l'accord. Mais quelle en était la portée ? Geste d'apaisement, ouvrant la voie aux fraternisations sincères ? Geste de faiblesse, encourageant de plus vastes entreprises ?

Il n'est pas possible, sur le vif, de mesurer l'importance d'un événement. On doit se borner à en expliquer les données antérieures. Le reste est hypothèse, et, bien souvent, bavardage de Café de Commerce.

Mais c'est là encore affaire de cas d'espèces. Il m'eût paru prétentieux de discuter, sur le vif, du limogeage de Mac Arthur. Nous le pourrions déjà mieux — mais en réservant encore bien des éléments du problème — et en ponctuant notre exposé de points d'interrogation — après les dépositions des deux parties devant le Parlement et l'opinion américaine.

Par contre, on a pu, en toute connaissance de cause, évoquer les débats de l'Assemblée nationale française sur la loi électorale, qui ne s'entourait, hélas, d'aucun mystère, mais qui donnait matière à une excellente leçon d'institutions politiques comparées. C'est donc, pour l'événement récent, affaire de cas, non de principe. Et je relève qu'on peut y faire du travail utile à l'occasion, par la critique des nouvelles de presse contradictoires.

Sans doute l'enseignement de l'histoire contemporaine exige-t-il une plus grande spécialisation que l'histoire des périodes, pour le moment tranquilles — jusqu'à la prochaine découverte archéologique — et stratifiées dans nos manuels scolaires pour la sécurité du corps enseignant.

Mais la difficulté du choix me paraît précisément la meilleure initiation possible à l'histoire : excellent exercice de mesure et de sang-froid. Excellente critique du document, excellent entraînement à confronter les contradictions, en pleine fièvre. C'est la meilleure école du jugement qui ne s'affirme qu'en tranchant dans le vif, en s'engageant dans le risque de la réalité.

Un deuxième argument que nos maîtres opposaient à l'enseignement de l'histoire contemporaine, c'était celui de *la partialité*. Dès 1870, me disait un regretté collègue, on ne fait plus de l'histoire, mais de la politique. Alors, mieux valait n'en pas parler, la politique étant, aux termes de certaine prévention académique, le monde des vilenies et de la basse besogne.

L'impartialité du maître ou de l'historien est l'affaire de son tempérament, et non de la période qu'il étudie : « L'impartialité psychologique est un mythe, comme l'impartialité logique », constate Léon Halkin. « L'historien ne renonce pas à désirer et à rechercher la plus grande impartialité possible, mais il ne peut voir sans prêter forme et couleur à ce qu'il voit : le plus objectif reste toujours un impressionniste. » Et

j'en connais qui défendent la cause des Grecs contre Xerxés avec une partialité que les Grecs eux-mêmes eussent réprouvée. Nul n'ignore quel conflit plus politique en définitive qu'historique oppose encore à l'heure actuelle les historiens de la Révolution française dans la réhabilitation ou l'accablement de Robespierre.

Là encore, l'histoire n'atteint pas, ne peut pas atteindre à la sécurité absolue, à l'objectivité totale. Elle est *effort vers* la sérénité, effort vers l'objectivité. Elle vaut par l'esprit qu'on y apporte. Scandale aux yeux de ceux qui vivent d'affirmations indiscutées, et qui demandent à l'histoire la simple orchestration de leurs certitudes. Mais le respect que nous portons aux valeurs de notre civilisation n'est-il pas précisément fondé sur la possibilité de les éprouver ? Scandale aux yeux des demi-scientifiques pour qui tout se résume en lois et en formules. Mais n'est-il pas temps de cesser de croire aux vertus de la formule et du système pour rétablir notre responsabilité, en redonner le sens et les moyens de l'assumer à nos élèves ?

L'histoire donc ne peut pas promettre plus que l'homme ne peut donner. Et c'est sa valeur, parce qu'elle donne la mesure de notre condition et de nos pouvoirs. Et c'est en même temps dans cet *effort* vers la sérénité, vers le respect d'autrui, dans cette *volonté* de critique et de compréhension que je vois la raison d'enseigner l'histoire des événements qui nous sont proches, d'analyser la société de notre temps, les institutions, les rapports économiques, les relations sociales, les idéologies, les systèmes, les attitudes, les aspirations qui sont les données où nous avons à débattre.

Je vois aujourd'hui une particulière nécessité à ce que l'école y introduise. Nous vivons une époque de camps retranchés, de partis pris définitifs, de mutuelle intolérance. Epoque du mythe aussi, ce mythe qu'Emmanuel Mounier définissait « de séduisants refuges, remplaçant pour chacun la grandeur conquise par la grandeur clamée, l'effort intérieur par la servilité confortable ». Epoque de fanatisme, où pourrait s'appliquer la pensée de Pascal : « On se fait une idole de la vérité même », or « la vérité hors la charité n'est pas Dieu, mais son image et une idole qu'il ne faut ni aimer ni adorer ».

Le danger que Nietzsche dénonçait pour un XXe siècle où un « fanatisme de bêtes à cornes réclamerait la sélection des vertus viriles », l'école doit-elle l'ignorer ? Doit-elle se confiner à une grammaire ? Doit-elle rester dans cette fausse sérénité, dans cette neutralité trop facile qui refuse ou ignore la réalité ?

Ne doit-elle pas plutôt appliquer à la fièvre de notre époque une volonté de lucidité, de compréhension, de conciliation et de sang-froid ? Ne doit-elle pas enseigner à faire face à notre condition, plutôt qu'à l'esquiver, se réfugiant dans un passé arbitrairement séparé du présent qui l'explique ?

Ne doit-elle pas éduquer à une responsabilité personnelle et à une solidarité humaine qui impliquent la connaissance des conditions et des problèmes de notre temps ?

Si l'école n'y instruit pas, d'autres le feront. Et sans doute le panneau publicitaire, le mot d'ordre intolérant auront-ils prise sur ceux que nous aurons maintenus dans une fausse tranquillité, instruits à un formalisme vide, bercés d'une culture anodine, pour le repos de notre esprit et la damnation de leur liberté.

G. A. CHEVALLAZ.