

Enseigner l'économie : la prise en compte du public et des institutions

Jean Arrous

Université Robert-Schuman Strasbourg III

Introduction

Que l'on me permette de débiter ce texte par un souvenir personnel. En 1966-67, à la Faculté d'Assas à Paris, le professeur André Piettre nous fit distribuer la reproduction d'un article de M. Marantz, paru dans *Le Monde*, intitulé : « L'enseignement de l'économie est déséquilibré au profit des mathématiques » (On en trouvera des extraits en Annexe 3). Autant que je me souvienne, l'enseignement de cette époque n'était pas déséquilibré au point de susciter un mouvement de réaction tel que celui de la récente pétition sur l'« Autisme en économie ». Par ailleurs, le traducteur, en 1958, de *La Structure de l'Economie Américaine* de Leontief fut un « M. Marantz ». S'il s'agit bien de la même personne, on conçoit aisément que d'être familier d'un auteur tel que Leontief ait pu rendre sensible aux moindres « déviations » de l'enseignement. Depuis cette époque, on a connu de périodiques remises en cause de l'économie, qui portaient plus sur la science économique elle-même que sur son enseignement. C'est là véritablement la nouveauté apportée par le débat suscité par la pétition sur l'« Autisme en économie ».

L'économie existe, et il n'est pas question d'en faire ici l'apologie ou le procès systématiques. Elle constitue une discipline, qu'il s'agit d'enseigner. Les questions que cela pose sont multiples : que faut-il enseigner et comment l'enseigner ? La réponse à ces questions ne peut aujourd'hui faire l'impasse sur le rapport remis par Jean-Paul Fitoussi au Ministre de l'Education Nationale, Jack Lang. Mais notre propos n'est pas de commenter le texte de ce rapport, car nous sommes largement en accord avec son contenu (cf. Annexe 1).

Notre contribution s'inscrit donc en complémentarité de celle du rapport Fitoussi et propose une explication systématique des enjeux de la réforme de l'enseignement de l'économie en France. Nous montrons ainsi qu'un tel enseignement doit, de façon primordiale, tenir compte du public qui choisit ce type d'études. La prise en considération du public permet ensuite de donner un contour précis à la maquette globale des enseignements de science économique proprement dite. Tenir compte du public, c'est enfin proposer, au moins en premier cycle, un enseignement pluridisciplinaire. Mais un tel enseignement pose un problème d'ordre institutionnel : l'enseignement de l'économie devrait être assuré dans le cadre d'Universités des Sciences Sociales qui, pour des raisons d'ordre historique, n'ont pas été créées de façon systématique dans notre pays.

I. La prise en compte du public

Commençons donc par le public, qui constitue, à nos yeux, hors de toute démagogie, la question préalable. Le rapport Fitoussi donne des informations sur la catégorie socio-professionnelle des parents des étudiants de Sciences Economiques. Certes, on dispose ainsi d'utiles indications, mais il nous paraît également pertinent de souligner la concurrence exercée, dans le système français d'éducation, par les autres filières d'enseignement. Nous pensons aux Grandes Ecoles Commerciales, aux IUT et aux BTS. Certes les filières concernées visent plus les carrières commerciales et n'empiètent qu'en partie sur le domaine de l'économie stricto sensu. Mais il n'en demeure pas moins que bon nombre d'étudiants en sciences économiques sont là parce qu'ils n'ont pas pu intégrer les filières que nous venons d'évoquer. Il faudrait bien entendu disposer d'informations quantitatives plus précises sur cette question, telles que pourraient nous les procurer des Observatoires de la Vie Etudiante.

Dans cette même optique, l'enseignement de l'économie doit également tenir compte de la filière de Bac suivie par les étudiants qui se présentent dans les UFR de Sciences Economiques. Il est, bien entendu, toujours possible d'adopter la politique de la table rase et de considérer que l'enseignement universitaire peut être défini sans tenir compte de ce qui s'est passé avant, dans l'enseignement secondaire. C'est largement le cas du Droit, de la médecine, de la psychologie, toutes disciplines qui ne relèvent pas en tant que telles de l'enseignement secondaire (général). Mais, puisqu'il existe un bac Economie, il nous apparaît que l'enseignement de l'économie à l'Université doit en tenir compte, ne serait-ce que pour avertir les titulaires d'un tel bac des similitudes et des différences entre ces deux types d'enseignement.

Concernant toujours le public, intéressons-nous maintenant à l'aval : à quels métiers destine l'enseignement de l'économie à l'Université ? Il paraît essentiel de souligner ici que les métiers de l'enseignement et de la recherche ne constituent qu'une infime partie des débouchés des étudiants. Les « autres », en fait tous ou presque, se destinent à des carrières de cadres dans des entreprises industrielles ou commerciales, dans des services et des administrations. Là encore, ce n'est pas démagogie que de vouloir « adapter » l'enseignement au public : la motivation, les attentes des uns n'ont pas grand chose à voir avec la motivation, les attentes de tous les autres. Certains s'offusqueront et crieront au « nivellement par le bas ». Cela ne correspond pas à notre conviction.

Ce faisant, la réponse à la question « Enseigner l'économie » a passablement avancé puisque, des considérations précédentes, on déduit aisément que l'enseignement doit être progressif et différencié. Progressif pour tenir compte du public « en amont » : à savoir, tant les filières de Bac qu'il a suivies que les filières post-bac qu'il n'a pu choisir. Différencié pour tenir compte du public « en aval », à travers les débouchés professionnels auxquels il peut prétendre. Dans le cas de ceux qui se destinent aux métiers de l'enseignement et de la recherche, la différenciation n'a pas à intervenir avant le stade de l'actuelle Licence, par le biais de cours spécifiques. Un autre élément de différenciation tient à ce que, dans les UFR concernées, une part des étudiants s'orientent vers des études de gestion

II. Enseigner l'économie....

Que faut-il enseigner à un tel public, à de tels publics ? Le grand problème est qu'il est difficile d'obtenir, de la part des enseignants, un consensus sur ce qu'*est* la science économique. Nous n'irons pas jusqu'à dire qu'il est autant de sciences économiques que d'économistes. Mais les débats engendrés par la pétition sur l'« Autisme en économie » ont bien montré que les clivages en la matière sont profonds.

Or, poser la question de l'enseignement à partir du public, des publics, paraît nous mettre en mesure de largement gommer l'existence de ces clivages. Car ces derniers ne sont véritablement pertinents que pour ceux qui se destinent à l'enseignement et à la recherche. La science économique est-elle mathématisable, sera-t-elle intégralement mathématisable ? La science économique doit-elle se conformer aux canons des sciences exactes ou « dures », si elle ne veut pas passer par contrecoup pour inexacte ou « molle » ? L'orthodoxie doit-elle être rejetée au profit de l'hétérodoxie, des différentes orthodoxies ? Et d'ailleurs, en quoi consiste au juste l'orthodoxie ? Toutes ces questions relèvent de querelles d'écoles... pour universitaires. Qu'on le veuille ou non, l'« autre public » n'est guère sensible à ce type de questions, en définitive largement démotivantes pour lui.

Reste donc toujours la question du « Que faire ? », du « Que faut-il enseigner ? ». La proposition que nous faisons consiste à retrouver la problématique qui est à nos yeux à la base de notre discipline. A savoir, celle définie par Adam Smith et largement réélaborée par Keynes : les économies décentralisées fonctionnent-elles spontanément à l'équilibre ? Engendrent-elles l'équivalent du « meilleur des mondes » ? Comme une réponse affirmative à ces questions n'est pas véritablement catégorique, se pose alors la question de l'intervention de l'Etat, de ses modalités, de l'évolution de ses modalités. Keynes n'avait-il pas dit que l'intervention de l'Etat devrait cesser en même temps que disparaîtrait le dernier chômeur ? Passer de l'économie fermée à l'économie ouverte pose ensuite la question du libre-échange et du protectionnisme. « Laissez-faire, laissez-passer », telle est donc la question centrale autour de laquelle doit s'articuler l'enseignement de l'économie. L'étude de cette question implique également que la Comptabilité nationale soit enseignée comme une discipline à part entière, dans la mesure où elle propose une représentation chiffrée, ex post, de l'interdépendance des agents économiques et de leurs activités.

Sommes-nous face à une table rase pour enseigner ces différentes questions ? En fait, elles sont abordées dans les ouvrages anglo-saxons de « Principes ». L'essentiel est exposé en termes graphiques, et les démonstrations mathématiques sont reportées en Annexes.

Un tel « programme » ne serait pas complet s'il manquait la référence à l'Histoire, tant des faits que des doctrines. La Révolution industrielle qui a commencé vers 1760 en Angleterre poursuit toujours son cours, et il est primordial que l'étudiant en connaisse les différentes étapes. Dans un jeu radiophonique entendu récemment, la réponse à la question : « Qui a succédé à Napoléon ? » fut, après une longue hésitation du candidat : « Bonaparte ». La question était certes posée à un élève, mais il nous paraît essentiel que l'étudiant en sciences économiques ne soit pas, face à l'histoire économique et sociale, aussi démuni que cet élève.

III. ... dans des Universités des Sciences Sociales

Tenir compte du public, c'est également proposer, au moins en premier cycle, un enseignement pluridisciplinaire, intégré dans le corpus des sciences sociales. Il s'agit là d'une proposition sujette à

controverse, au moins de la part d'un certain nombre d'économistes universitaires, mais, en fonction de ce qui vient d'être dit, nous ne voyons pas comment la contourner. Ce faisant, il ne s'agit pas, pour nous, de « fondre » l'économie dans un grand « melting pot » des sciences sociales. Nous considérons en effet que chacune de ces disciplines a sa spécificité propre et conserve sa part dans l'explication du « fait social total ». L'attentat du World Trade Center peut ainsi connaître une multiplicité de lectures dans lesquelles interviennent la géopolitique, l'économie, la sociologie, la psychologie, voire la psychanalyse. Les concepts et les outils de chacune de ces disciplines peuvent permettre d'éclairer une part des causes et des conséquences de ce fait brutal. La géopolitique nous renvoie au rôle des Etats-Unis dans le monde, au rôle joué en Afghanistan par l'approvisionnement en pétrole du monde développé. L'économie nous renvoie aux conséquences possibles en termes de conjoncture. La sociologie nous éclaire sur l'origine de ceux qui ont conçu ces attentats, la psychologie et la psychanalyse sur leurs motivations profondes.

Enseigner l'économie dans un contexte pluridisciplinaire nous renvoie à la question des institutions, dans la mesure où il nous apparaît que les UFR de Sciences Economiques sont un cadre institutionnel trop étroit pour répondre à l'exigence de pluridisciplinarité. L'idéal serait qu'elles soient intégrées à des Universités des Sciences Sociales afin que l'étudiant de première année puisse, institutionnellement, aisément choisir « majeure » et « mineures » de son enseignement parmi les diverses sciences sociales. L'exemple choisi en la matière par Fitoussi dans son rapport (p.162) est celui du choix par l'étudiant de « philosophie, économie et biologie ». Dans le flou actuel qui préside à l'orientation des jeunes, un tel choix n'a pour nous rien de choquant. Mais il ne nous paraît pas concerner la majorité des cas. Un choix plus fréquent nous paraît être celui, moins dispersé, entre diverses sciences sociales, par exemple « économie, sociologie et démographie ».

Intervient ici un problème d'ordre institutionnel, dans la mesure où les universités des Sciences Sociales n'ont pas été constituées de façon systématique en France. Une telle particularité tient à des raisons d'ordre historique, qui nous font remonter à 1956. Cette année-là, dans le cadre de l'élaboration du Plan quinquennal, le gouvernement de la IV^{ème} République confia à Henri Longchambon, Président du Conseil Supérieur de la Recherche Scientifique et du Progrès Technique, la rédaction d'un rapport sur l'enseignement et la recherche scientifique en France. La rédaction de la partie relative aux « sciences sociales » fut confiée à Fernand Braudel (cf. Annexe 2).

A cette date, si l'on met de côté les Facultés de médecine, l'Université française était organisée en un nombre égal (17) de Facultés des Sciences, des Lettres et de Droit. Or, constatait Braudel, le domaine des sciences sociales est marqué par la coexistence de disciplines traditionnelles (philosophie, philologie, langues classiques, langues étrangères, littérature, histoire, géographie) avec des « sciences sociales nouvelles » : économie politique, sociologie, démographie, ethnographie, psychologie sociale, démographie,... Comme, selon Braudel, ces « sciences nouvelles » répondent à des « besoins nationaux grandissants et exigeants », l'élément le plus ambitieux de la partie du rapport rédigée par lui fut la proposition de création d'une Faculté des Sciences Sociales qui aurait permis de regrouper ces disciplines nouvelles, sachant, pour ce qui nous concerne ici, qu'une « ancienne association » réunissait l'enseignement de l'économie et les études juridiques dans les Facultés de Droit.

Le projet de Braudel suscita une très vive opposition, et ne fut pas adopté. Les Facultés de Droit devinrent ainsi des Facultés de Droit et de Sciences Economiques et les Facultés de Lettres s'appelèrent Facultés de Lettres et de Sciences Humaines. Près de cinquante ans plus tard, on ne peut que souligner le caractère visionnaire des propositions de Braudel : la création de Facultés des Sciences Sociales qui, suite à la réforme d'Edgar Faure, seraient devenues des Universités des Sciences Sociales, aurait largement facilité l'introduction de la pluridisciplinarité dans le cursus des actuels étudiants d'économie à l'Université.

Tels sont aujourd'hui, à nos yeux, les enjeux d'une réforme de l'enseignement de l'économie en France.

ANNEXE 1 : Le rapport Fitoussi sur l'enseignement supérieur de l'économie.

Ce rapport, qui fait suite au débat sur l'« Autisme en économie », a été remis à Jack Lang, Ministre de l'Education Nationale [cf. Fitoussi (2001)].

Dans le premier chapitre de ce rapport, Jean-Paul Fitoussi considère, de façon tout à fait convaincante à nos yeux, que le débat sur l'« Autisme en économie » ne relève véritablement que de la pédagogie, et non pas d'autres niveaux tels que l'épistémologie ou la politique. Le deuxième chapitre est consacré à un état des lieux de l'enseignement de l'économie en France à partir de l'étude des filières universitaires où l'économie tient la place principale. Le constat d'ensemble est que le « système français est caractérisé par la multiplicité des niveaux de diplômes qui sanctionnent deux, trois, quatre, cinq ou huit ans d'études, et par l'existence d'une variété de filières sélectives. Cette diversité rend le système particulièrement opaque pour les étudiants français et quasiment indéchiffrable pour les étudiants étrangers » [Fitoussi (2001), p.23]. Pour ce qui concerne les enseignements eux-mêmes, après avoir souligné la difficulté de parvenir à des conclusions générales tant leur architecture diffère selon les cursus, le rapport souligne un certain nombre de problèmes qui, s'ils n'apparaissent pas tous partout, n'en pas moins réels : « Faible lisibilité des finalités et des objectifs pédagogiques ; trop grand morcellement des cursus ; mauvaise articulation entre cours magistraux et travaux dirigés ; enseignements de base trop désincarnés, trop coupés des faits et des débats ; enseignement des techniques quantitatives insuffisamment appliqué,... » (id., pp.24-5).

Le troisième chapitre procède à un état des lieux de l'enseignement de l'économie à l'étranger, à travers l'examen de dix universités dans quatre pays européens et aux Etats-Unis. Evaluation extrêmement difficile tant l'hétérogénéité des systèmes et des formations est grande. Concernant les premiers cycles, il est toutefois possible de faire apparaître que, « partout, une large gamme d'options est offerte aux étudiants, couvrant des champs disciplinaires très variés [...]. Souvent les étudiants peuvent choisir entre des cours d'économie de difficultés différentes, selon leur motivation et leur orientation professionnelle. Enfin, nulle part on ne rencontre le morcellement des études qui caractérise les premiers cycles français : généralement les étudiants doivent suivre quatre ou cinq cours chaque année, au lieu de dix parfois en France » (id., pp.25-6).

Le quatrième chapitre est celui des recommandations, à la fois pédagogiques et institutionnelles. Les premières (favoriser le travail personnel des étudiants, repenser l'articulation entre cours magistraux et travaux dirigés, promouvoir les cours « intégrés » alliant théorie, faits, politiques et débats,...) nous importent moins ici que les secondes.

La première réforme institutionnelle suggérée porte sur l'organisation des cursus en 3/5/8, « souhaitable en ce qu'elle permet de repenser les finalités de chacun des cycles et d'en améliorer l'organisation » (id., p.27). Le premier cycle ou « cycle de pré-licence » commencerait par une première année ouverte où les étudiants n'auraient pas à se spécialiser : ils pourraient choisir « trois disciplines parmi celles qu'offre leur université : par exemple, philosophie, économie, biologie. A ce premier groupe d'enseignements (annuels) s'ajouterait un groupe complémentaire de « langages » (informatique, langues étrangères, statistiques,...) [...]. Cette première année serait suivie de deux années où l'étudiant choisirait une majeure dans une discipline et une (ou deux) mineures. Ce système offre de nombreux avantages dont le moindre n'est pas de repousser d'un an

une orientation trop précoce dans le système actuel, tout en permettant aux étudiants d'acquérir une formation véritablement multidisciplinaire. Les second et troisième cycles pourraient alors adopter, sans état d'âme, une posture plus disciplinaire » (id., p.27). Les autres réformes institutionnelles proposées sont : l'évaluation tant des enseignements que des formations, cette dernière relevant d'une « Agence de l'évaluation de l'enseignement supérieur » à créer, le statut des enseignants et, enfin, les procédures de recrutement.

ANNEXE 2: Le projet de Fernand Braudel de création d'une Faculté des Sciences Sociales

En 1956, dans le cadre de l'élaboration du Plan quinquennal, Henri Longchambon, Président du Conseil Supérieur de la Recherche Scientifique et du Progrès Technique, fut chargé de la rédaction d'un rapport sur l'enseignement et la recherche scientifique en France. Ce volumineux rapport de 200 pages, présenté en juin 1957, porte, entre autres, sur les conditions matérielles de la recherche, la situation des chercheurs et la liaison entre recherche fondamentale et recherche appliquée. La rédaction de la partie relative aux « sciences sociales » fut confiée à Fernand Braudel qui s'empressa de publier cette partie, bien entendu sous le nom de H. Longchambon, dans la revue *Annales*, à la rubrique « Débats et Combats », sous le titre « Les Sciences sociales en France. Un bilan, un programme » (1).

Le domaine auquel s'intéresse Braudel est marqué, en 1956, par la coexistence de disciplines traditionnelles (philosophie, philologie, langues classiques, langues étrangères, littérature, histoire, géographie) avec des « sciences sociales nouvelles » : économie politique, sociologie, ethnographie, psychologie sociale, démographie, ... Ces sciences « nouvelles » répondent, nous dit Braudel, « à des besoins nationaux grandissants et exigeants. L'activité générale du pays, publique et privée, réclame, de plus en plus, des économistes mathématiciens, des statisticiens, des spécialistes de recherche opérationnelle, des techniciens

(1) Cf. Longchambon (1958). Braudel se désigne lui-même comme l'auteur de l'article de la revue *Annales* dans Braudel (1985), p.217. Ce même article vient d'être réédité dans le *Tome III des Ecrits de Fernand Braudel* [cf. De Ayala R. & Braudel P. (eds.) (2001), pp.135-52]. La présentation de ce dernier texte indique bien qu'il « est extrait de rapport de M. Longchambon [...] qui avait confié à Fernand Braudel le soin de juger l'état des sciences humaines en France » (p.135). Nos références se reportent à ce dernier texte. En dépit de l'anachronisme, nous le citerons comme Braudel (2001).

de psychologie industrielle, voire de psychologie militaire, des cartographes [...], des ethnographes » [Braudel (2001), p.135].

En 1956, si l'on met de côté les Facultés de médecine, l'université française est organisée en un nombre égal (17) de Facultés des Sciences, des Lettres et de Droit. Les Facultés des Sciences comportent des enseignements de géographie physique et, dans le domaine des mathématiques, « ces formes conquérantes, la recherche opérationnelle, la statistique, utilisée par tous les jeunes savants des sciences sociales, sans qu'on leur en ait enseigné les principes au cours de leurs études » (id., p.141). Dans les Facultés de Droit, c'est une « ancienne association » qui réunit les études juridiques et l'enseignement de l'économie. Quant aux Facultés de Lettres, elles recueillent toutes les autres sciences humaines, « anciennes et nouvelles ».

Pour les « sciences humaines nouvelles », cette division du travail universitaire se traduit par une double insuffisance, quantitative d'abord, qualitative ensuite. Sur le plan quantitatif, ces sciences nouvelles, « artificiellement attachées à des Facultés qui n'ont pas été conçues pour elles [...] sont traitées en parent pauvre ; elles ne disposent ni d'un enseignement suffisant, ni de la dignité scolaire qui leur assurerait un plus large public [...]. Elles n'ont même pas l'espace matériel nécessaire,

n'ayant pu trouver, à l'intérieur de Facultés qui éclatent elles-mêmes dans des locaux trop étroits, les laboratoires sans quoi leur mise en place est illusoire » (id., p.144). Le plan qualitatif pose de façon encore plus aiguë le problème des structures : « L'enseignement de ces sciences souffre qualitativement de ne pas être constitué et pensé comme un ensemble. Leur partage n'est pas le moins du monde logique : il s'explique seulement par les hasards de l'évolution institutionnelle qui ont raccroché les sciences sociales au fur et à mesure de leur formation, tantôt à une Faculté, tantôt à une autre. Ces mariages ont peut-être été fructueux à l'origine, comme tous les rapprochements de disciplines, mais aujourd'hui l'ensemble des sciences sociales est devenu une réalité intellectuelle qui s'accommode mal de ces fragmentations » (id., pp.144). La conséquence en est que l'enseignement de ces disciplines est frappé « d'une certaine stérilité ». Cela s'applique également à l'enseignement de l'économie, qui représente pourtant près du quart des chaires des Facultés de Droit (110 sur un total de 478). Et Braudel d'ajouter : « Il est excellent que le juriste soit économiste et l'économiste juriste, mais non que l'étude de l'économie soit strictement séparée des études de statistique sociale, d'histoire économique, de géographie, de sociologie, de psychologie sociale, ou de la formation de nos ingénieurs » (id., p.145).

Fort d'un tel bilan, Braudel peut alors proposer un programme de réformes, les unes à court terme, les autres de long terme. Les réformes à court terme portent sur six points. Le premier est le « développement de ce qui est en place », le « développement naturel des institutions existantes », Braudel conseillant de privilégier les grands centres de recherche pour éviter l'éparpillement. Le deuxième porte tout particulièrement sur l'économie où il apparaît nécessaire à Braudel d'organiser un « enseignement de luxe », réuni sur une « affiche commune », pour la formation chaque année d'une cinquantaine de chercheurs qualifiés, la tâche étant à répartir entre l'INSEE, l'INED, l'ISEA, le Centre d'Etudes Economiques (de la VIème Section des Hautes Etudes) et le Service d'Etudes de l'Activité économique et de la Situation sociale (de la FNSP). Le troisième point porte sur la fondation, à Paris, d'une « Maison des Sciences Sociales », regroupant une vingtaine de centres de recherche, appartenant aux Facultés des Lettres, des Sciences ou de Droit, à la VIème Section des Hautes Etudes ou à « l'initiative privée ». Il s'agit là d'un projet sur le point d'aboutir au moment où Braudel rédige ces lignes. Le quatrième point porte sur la création d'un Institut Central de Biométrie Humaine, établissant un lien entre sciences humaines et sciences biologiques.

Le cinquième point porte sur la mise en place d'une Ecole pour la formation de spécialistes diplômés en sciences sociales, d'« ingénieurs sociaux ». La création de cette école est fondée sur « l'intérêt que les milieux industriels et administratifs ont commencé à prendre, depuis quelques années, aux sciences humaines appliquées [...]. De là, une floraison de cabinets d'organisation, de conseillers psychologiques, de spécialistes de la formation ; les sessions et les stages de 'relations humaines' se multiplient » (id., p.149). Face à ces besoins, l'université ne répond que par quelques initiatives isolées, tel, par exemple, l'Institut des Sciences Sociales du Travail de Paris. Sixième et dernier point, la constitution d'un organisme « de coordination et de vigilance », à créer auprès du Conseil Supérieur de la Recherche Scientifique, le « Comité d'Orientation de la Recherche en Sciences Humaines ». Ce Comité serait chargé de l'organisation générale des équipes de recherche. Pour Braudel, sa création s'impose « comme une mesure de salut public » (id., p.150).

Telles sont les mesures de court terme préconisées par Braudel pour les sciences sociales. La recherche de type universitaire est ainsi regroupée au sein de la Maison des Sciences Sociales et organisée par le Comité d'Orientation de la Recherche. L'industrie et l'administration recrutent leurs cadres au sein de l'Ecole d'Ingénieurs Sociaux. Reste le long terme, qui consiste en la création d'une Faculté des Sciences Economiques, Sociales et Politiques dont Braudel pense qu'elle « remplacerait avantageusement certains des projets que nous avons présentés, ou plutôt les engloberait dans un tout et leur donnerait leur pleine efficacité » (id., p.150). Cette nouvelle Faculté ne porterait pas atteinte aux enseignements 'sociaux' du Droit ou des Lettres, elle regrouperait « ce qui, pour être fort et efficace, doit être obligatoirement rapproché » (id., p.152).

Braudel conçoit cette Faculté comme l'association de « trois étages d'enseignement » : « Au départ, à la place de la 'propédeutique', un enseignement [...] très précis, à base de 'mathématiques sociales', enseignement qu'il faudrait maintenir à la pointe des dernières nouveautés techniques. Nous le verrions comme une série de cours de trois ou quatre mois, chaque étudiant devant, obligatoirement, en suivre un certain nombre, avec une assez grande latitude dans le choix, de façon à favoriser, dès le point de départ, la pratique des études interdisciplinaires (un orienteur spécialisé guiderait le choix des étudiants) [...]. Bref, cet enseignement n'aurait d'autre prétention que d'apprendre, mais parfaitement, le maniement de divers outils, dans toutes les branches des sciences sociales. Y serait incluse l'étude des langues vivantes par la méthode directe et intensive » (id., pp.151). Au deuxième étage, « un enseignement supérieur, orienté vers une spécialisation de plus en plus poussée, imaginé sous deux formes : les cours et les séminaires, ceux-ci à l'image des séminaires actuels de la VI^{ème} Section des Hautes Etudes » (id., p.151). Au dernier étage, les centres de recherche. Ces institutions, qui se regroupent dans la Maison des Sciences de l'Homme en cours de création, « seraient pleinement efficaces si elles coiffaient une telle Faculté, assurant la formation la plus spécialisée par l'association à ses recherches des meilleurs étudiants » (id., p.151).

Corrigé par ce plan de « long terme », le projet imaginé par Braudel pour le développement des Sciences sociales à l'université portait ainsi tant sur l'enseignement que sur la recherche, avec la création, d'une part, d'une Faculté des Sciences Economiques, Sociales et Politiques et d'une Licence de Sciences sociales et, d'autre part, d'une Maison des Sciences Sociales. Devant la spécificité de la Faculté des Sciences Economiques, Sociales et Politiques, Braudel considéra qu'il n'était pas possible de l'insérer dans le cadre des Facultés de Lettres et de Droit, « tout différent parce qu'adapté à d'autres besoins » (id., p.152). En bon « planificateur », il se fonda alors sur les prévisions du Directeur Général de l'Enseignement Supérieur et considéra que, devant l'afflux prévisible des étudiants, la tâche des Facultés existantes pourra « s'avérer d'ici quelques années plus lourde, pour ne pas dire insurmontable » (id., p.150). Il sera nécessaire de dédoubler ces Facultés et de les sortir de Paris où elles étouffent : sans le dire explicitement, Braudel suggère donc que l'on « profite » de cette augmentation des effectifs pour créer cette Faculté d'un type nouveau qu'il appelle de ses vœux.

Braudel était lui-même conscient des difficultés à surmonter pour qu'un tel ensemble de réformes voie le jour : « L'adaptation des structures rencontre souvent des acquiescements, des enthousiasmes individuels, mais aussi l'apathie ou la résistance systématique, à base de crainte et de 'bon sens', de toutes les institutions en place » (id., p.150). Braudel était donc « sans trop d'espoir » quant à la création de cette Faculté, et c'est effectivement ce qu'il advint de son projet. Laissons-lui la parole : « J'ai représenté un tel danger qu'il s'est tenu une réunion prodigieuse dont est sorti un résultat qui dure encore aujourd'hui dans la nomenclature. Les Facultés de Droit devinrent Facultés de Droit et de Sciences Economiques, les Facultés de Lettres s'appelèrent dorénavant Facultés de Lettres et des Sciences Humaines » [Braudel (1985), p.217]. Braudel en avait eu le pressentiment, considérant que les Facultés intéressées auraient « l'impression que ce serait pour elles une perte de force, d'effectifs, de prestige » [Braudel (2001), p.150].

Dans une note accompagnant le titre de l'article de la revue *Annales*, Braudel-Lonchambon mentionnait que les pages de l'inventaire dressé par le Conseil Supérieur de la Recherche Scientifique « méritent réflexion, et... promptes réalisations ». On vient de voir ce qu'il advint de la création d'une Faculté des Sciences Economiques, Sociales et Politiques. Le refus de cette création valut toutefois à Braudel, « en guise de consolation », la perspective d'une « Maison des Sciences de l'Homme ». Cette Maison ne deviendra opérationnelle qu'en 1970 et ne sera achevée qu'en 1975, maison dont Braudel a pu dire : « A son origine, [elle] n'a pas été faite pour moi, mais un peu contre moi » [Braudel cité par Daix (1995), p.351].

Pour conclure, on ne peut que souligner le caractère visionnaire des propositions de Braudel. Enfin, pris globalement, l'esprit des réformes proposées aujourd'hui par Fitoussi n'est pas fondamentalement différent de celui des réformes proposées par Braudel.

Annexe III : Marcel Marantz : « Inadapté aux besoins. L'enseignement de l'économie est déséquilibré au profit des mathématiques ». *Le Monde*, 5-6 mars 1967. Extraits.

Marcel Marantz est présenté comme économiste en poste « dans une filiale française d'une importante firme internationale ». Au moment où il écrit, l'enseignement de l'économie avait été développé depuis une dizaine d'années au sein des Facultés de Droit, ces dernières devenant ainsi les Facultés de Droit et de Sciences Economiques. Selon Marcel Marantz, « l'économiste ne serait qu'un exposant d'institutions juridiques ou qu'un statisticien, un utilisateur de modèles. Et cette conception n'est pas inexacte : elle découle de l'enseignement donné par les facultés des sciences économiques ».

Il poursuit : « L'ingénieur, l'architecte, exercent leur métier, leur art sur des matériaux dont ils connaissent la nature, la composition, les réactions aux éléments extérieurs (température, pression, humidité, etc.) ; ils n'oseraient pas leur appliquer des forces sans connaître leur résistance, leur comportement. Et cependant, c'est - mutatis mutandis - ce que fait l'économiste sorti de la faculté. Il met à l'oeuvre des règles, des institutions, des « mécanismes » sur des êtres humains dont il n'a étudié ni l'attitude individuelle, psychologique, ni le comportement collectif, sociologique, ni l'entourage géographique, l'origine ethnique, les tendances morales, les cadres historiques, culturels. Et comment le saurait-il, puisque la psychologie, la sociologie, la géographie humaine ou économique, l'histoire des civilisations, ne font pas partie de ses études supérieures ? Partiels et lointains, les souvenirs des leçons apprises au lycée restent au niveau scolaire, sans avoir fait l'objet de discussions ou de réflexions ultérieures. L'enseignement de l'économie dans les facultés a subi une profonde transformation, une véritable mutation, il y a une dizaine d'années : ce fut pour y introduire les disciplines du chiffre, et non celles de l'humain » [...].

« Ainsi, l'enseignement actuel de l'économie aboutit à faire des économistes qui ne connaissent pas même l'objet de leur science. Alors qu'au même moment les mêmes besoins de la société française mettent aux places de gestion économique des hommes qui, formés à d'autres disciplines, appliqueront en toute bonne conscience des techniques ou des mécanismes à des situations rebelles à ces traitements » [...].

« Rien ne sera acquis, sans l'introduction directe, à parts entières, des disciplines humaines dans l'enseignement économique. Seule une réforme des facultés des sciences économiques supprimera un déséquilibre croissant, hier au profit du juridique, aujourd'hui des mathématiques. Sinon, c'est le fonctionnement de notre société qui risque de subir de sérieux dommages ».

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BRAUDEL F. (1985), *Une leçon d'histoire de Fernand Braudel*, Paris, Arthaud/Flammarion
DAIX P. (1995), *Braudel*, Paris, Flammarion
DE AYALA R. & BRAUDEL P. (éds.) (2001), *Les Ecrits de Fernand Braudel. Tome III : L'Histoire au Quotidien*, Paris, Editions de Fallois,
FITOUSSI J.-P. (2001), *L'enseignement supérieur de l'économie en question*, Paris, Fayard
LONGCHAMBON H. (1958), Les Sciences sociales en France. Un bilan, un programme, *Annales. Economies, Sociétés, Civilisations*, janv.-mars, 13(1), pp.94-109. Reproduit dans DE AYALA R. & BRAUDEL P. (éds.) (2001), pp.135-52. Nos références se reportent à ce dernier texte mentionné comme Braudel (2001).
MARANTZ M. (1967), « Inadapté aux besoins. L'enseignement de l'économie est déséquilibré au profit des mathématiques », *Le Monde*, 5-6 mars