

LA CRISE DE LA TRANSMISSION

Les déshérités

ou l'urgence de transmettre

de François-Xavier Bellamy, par Henri Duthu

Introduction et sommaire => ICI

Quatrième partie :

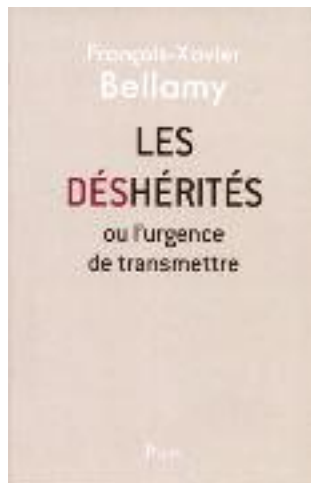
LES MOYENS POUR REFONDER LA TRANSMISSION

- Refuser l'indifférence ; p. 1
- Promouvoir la culture en perspective de l'altérité ; p.5
- En même temps que la culture, promouvoir le sens de la différence ; p.6
- Affiner le concept de liberté ; p. 8
- Reconnaître une portée axiologique à la culture ; p. 9
- Etablir une charte de la transmission ; p. 11
- Mettre à profit les principaux enseignements ; p. 12

Refuser d'indifférence

Si la société contemporaine est violente, c'est surtout par l'indifférence qui semble la saisir

La brutalité contemporaine est là : non pas d'abord dans l'augmentation de la violence active qui la traverse, mais essentiellement dans l'indifférence individualiste qui nous sépare inexorablement les uns des autres, dans la solitude défiante en laquelle nous sommes enfermés [70% des personnes interrogées disent ne pas faire confiance aux autres]. Cette indifférence est, là encore, une conséquence essentielle de notre refus de transmettre la culture, et son résultat nécessaire. Car *la négation de la différence et la révolte contre la culture sont l'effet d'une seule et même rupture*. Bourdieu est le grand détracteur de la distinction : pour lui, la culture n'est qu'un outil de domination



au service des héritiers, qui l'utilisent pour se **dif-férencier**. Sans cette préoccupation sociale, affirme Rousseau, l'homme resterait par nature plongé dans une solitude totale, autosuffisant, et parfaitement **indifférent** à ce qui l'entoure. Elle est aussi, pour la modernité, la clé de notre affranchissement : Descartes, en premier, définissait en effet la liberté, comme une **capacité d'indifférence**, au sens le plus fort du terme : « Il nous est toujours possible, écrivait-il, de nous retenir de poursuivre un bien clairement connu ou d'admettre une vérité évidente, pourvu que nous pensions que c'est un bien d'affirmer par là notre libre arbitre » (lettre au Père Mesland de 1645).

Indifférence du solitaire à autrui, indifférence relativiste au vrai et au faux, au bien et au mal

En suivant le chemin tracé par ces trois auteurs, nous préférons refuser de savoir, refuser de voir et de reconnaître ce qui nous précède, afin de rester parfaitement indéterminés – c'est-à-dire parfaitement libres. Plus rien ne doit nous emprisonner par avance dans des schémas préétablis ; les repères culturels, les héritages familiaux, les morales traditionnelles, et bien sûr les religions, sont par principe suspects de restreindre notre capacité de choix. Ils constituent en effet des différences qui

nous influencent et nous enferment. Or nous voulons avoir le choix : *la liberté que nous projetons se définit comme négation de la contrainte*. Nous revendiquons en permanence cette liberté de choix comme une fin en soi, comme le dernier mot qui suffit à clore les débats. Nous exigeons d'avoir le plus grand panel d'options disponibles, pour être aussi indéterminés que possible.

En fait, nous voulons entrer dans nos vies comme des consommateurs dans un supermarché

Comme eux, aussi indéterminés, aussi indifférents, pour garder ouvertes toutes les options et n'être plus guidés que par nos seules envies. Rien ne doit pouvoir précéder notre prise de décision, et en menacer le caractère strictement personnel. Rien ne doit dépasser l'horizon du libre choix, ce qui signifie finalement que tout doit être comparable. Il faut en effet que tout soit commensurable, qu'aucune différence essentielle ne subsiste, pour que je puisse tout mettre dans la balance. Moins les différences m'apparaissent, plus je puis expérimenter l'arbitraire qui témoigne de ma liberté de choix. Nous touchons là à ce qui constitue le mouvement même par lequel le réel et toute notre expérience humaine sont réduits à l'économie, ramenés à des valeurs marchandes. Or le marché, qui intègre peu à peu toutes les dimensions de nos existences, ne tolère pas la différence : sa fonction même est de créer de l'équivalence, d'établir entre deux objets une identité de valeur, qui permettra leur échange.

Ce n'est pas un hasard si la mondialisation, comme processus économique, passe par l'uniformisation du monde

Elle dissout les cultures, nivelle leurs différences : en rendant le monde indifférent, elle le met ainsi tout entier à ma portée. Par elle, plus aucun lieu n'est étranger, mystérieux, lointain, ni même véritablement distant – mais aucun non plus, du coup, ne demeure vraiment exotique ou singulier. Finalement, rien ne m'est vraiment inconnu dans ces villes globalisées, devenues à

peu près identiques, et dont les singularités culturelles ne demeurent que pour témoigner, comme des décorations patrimoniales, de ce qui reste d'une histoire morte. Désormais je me retrouve partout, dans un espace mondialisé continu et homogène ; si tout est partout identique, ma liberté n'a plus de frontières.

Pour accomplir la promesse de notre affranchissement total, nous collaborons avec enthousiasme à la déconstruction de toutes les différences

Parce qu'elles sont autant d'obstacles interposés entre nous et l'objet de nos désirs. Lorsque nous serons enfin affranchis de tous les particularismes, nous serons devenus les individus indéterminés, indifférenciés et indifférents, acteurs et produits parfaits de la société de consommation.

Cette liberté d'indétermination est le fantasme de notre société

Elle explique que nous ayons fait de la jeunesse notre idéal absolu : car c'est le propre de cet âge de la vie que d'être indéterminé, ouvert à l'infinité des possibles. Si être libre suppose d'avoir le choix – d'avoir devant soi le plus d'options disponibles –, alors l'adulte est moins libre que l'enfant, moins libre que l'adolescent. L'adulte, en effet, qui a dû faire des choix – professionnels, familiaux, etc. –, s'est déterminé dans une voie ; parce que cette perspective nous effraie, nous tentons souvent de la fuir, en rendant nos engagements toujours plus superficiels. Nous avons peur d'être enfermés dans nos propres choix : cette angoisse complique et fragilise toutes nos décisions. Elle constitue ainsi une difficulté inédite dans l'expérience des responsabilités, quelles qu'elles soient : comme nous n'arrivons plus à les assumer vraiment, définitivement, de manière irréversible, il semble que tous les liens deviennent ténus, et, pour reprendre l'expression du sociologue Zygmunt Bauman, que la société devienne liquide. Notre obsession de rester libres finit par nous murer, en deçà de toutes nos expériences, dans une solitude qui se protège par

l'*indifférence* du risque de la relation. Cette obsession donne un sens nouveau au fantasme de l'éternelle jeunesse. Rester jeunes veut dire, à tout prix, ne pas devenir adultes, ne pas voir notre vie se figer dans des déterminations irréversibles. Comme on comprend, dans ces conditions, que la place de l'éducateur soit devenue intenable !

Dans une société qui a fait de la jeunesse son idéal, comment un adulte peut-il encore avoir un rôle à jouer ?

Cette inversion des rôles est inédite du point de vue de l'anthropologie – et, paradoxalement, elle est profondément anxiogène pour les jeunes eux-mêmes, dont l'avenir ne peut être pressenti que comme une lente dégradation vers les complexes de l'âge adulte. Parents et enseignants se trouvent, par principe, « ringardisés » du seul fait de leur position, terrassés d'avance par la crise d'adolescence collective que traverse notre époque.

De la crise d'adolescence, nous voudrions surtout garder l'indifférence assumée. Cette indifférence ignorante, préalable à l'acte éducatif, est devenue, par un curieux retournement, ce qu'il faut désormais protéger. Pour Rousseau, il faut permettre à *Émile* de rester parfaitement ignorant, pour qu'il continue de revendiquer son *indifférence*. Cette conception éducative qui, au nom de sa liberté de choix, refuse par principe qu'on lui montre la différence entre le vrai et le faux, entre l'utile et le nuisible, entre le bien et le mal. C'est elle qui, pour reprendre les mots de Descartes, s'interdit parfois « de poursuivre un bien clairement connu ou d'admettre une vérité évidente, » au motif qu'elle veut « affirmer par là [son] libre arbitre ».

Pour demeurer indifférents, pour affirmer notre libre-arbitre, il nous faut déconstruire la culture

Car elle est précisément ce dans quoi apparaissent des différences. Il ne s'agit pas simplement ici de pointer la diversité des civilisations ; il faut aller plus loin encore : au fond, les singularités de la nature elle-même, la totalité des différences présentes dans le réel, sont rendues visibles par la médiation d'une culture. L'uniformisation du monde, exigée

par la revendication d'une liberté d'indétermination, passe donc par la révocation de la *transmission*.

Un cas d'école récent se trouve dans la distinction du masculin et du féminin

À la tentative de niveler toutes les différences, cette dualité oppose en effet une résistance majeure : l'altérité sexuelle traverse, de façon très profonde, l'expérience humaine. Et elle constitue un obstacle central à notre liberté d'indétermination : avant même que nous ne naissions, nous sommes déjà déterminés par le sexe particulier qui marque notre organisme, alors que nous ne l'avons pas choisi. Dans le monde d'*indifférence* que nous construisons, l'individu peut aujourd'hui presque tout choisir de sa vie : son pays, son métier, sa structure familiale, ses opinions politiques, ses convictions religieuses... Il est révoltant qu'il ne puisse pas choisir son sexe et qu'il doive subir cette détermination qui semble pourtant affecter de façon si profonde l'identité de chacun. Comment nous affranchirons-nous de cette encombrante altérité ?

Le chemin à suivre est bien connu : pour déconstruire la nature – en l'occurrence, la réalité organique de la différence sexuelle –, il faut déconstruire la culture

Toutes les représentations que les cultures humaines élaborent à partir de cette différence initiale doivent donc être considérées comme des « stéréotypes », qui aliènent notre liberté, et nous empêchent de décider de ce que nous voulons être. Ce soupçon porte un nom : le *genre* est le concept qui servira à désigner cette différence comme une pure construction culturelle, qui enferme notre capacité d'indétermination. Les civilisations dont nous héritons ont toutes, en effet, élaboré des discours, des rites, des vêtements, des coutumes, des œuvres autour de l'altérité sexuelle : en nous apprenant à les regarder comme autant d'artifices, transmis par un passé nécessairement archaïque emprisonnant nos choix, on parviendra à semer un « trouble dans le genre », et finalement à faire totalement disparaître cette différence entre l'homme et la femme.

Et lorsque nous serons devenus totalement *in-*

différents à la différence des sexes, c'est toute cette dimension de nos vies qui sera enfin livrée à notre libre arbitre : désormais, nous pourrions choisir pleinement ce que nous serons. Une fois déconstruits les « stéréotypes de genre », une fois devenus indistincts, nous reconstruirons notre identité par nous-mêmes, sans qu'aucune trace culturelle ne précède nos choix.

Le **concept de genre** inaugure donc un nouveau champ de bataille dans la guerre contre la culture, cet héritage d'aliénation et d'enfermement qu'il nous faut, selon ses promoteurs, périmer de façon définitive.

La mission de l'école, et de l'université, s'en trouve d'ailleurs radicalement transformée

Il ne s'agit plus de construire la transmission d'un patrimoine culturel, mais au contraire, dès le plus jeune âge, d'entraîner l'élève à le déconstruire, en lui inculquant le réflexe du soupçon. On n'étudiera plus la langue, la littérature, les œuvres du passé que pour les enfermer dans leur passé – pour les priver de cette actualité qui jusque-là semblait les caractériser. On ne lira plus *La Princesse de Clèves* pour s'intéresser à l'œuvre dans sa présence vivante, dans ce qu'elle peut encore nous apprendre aujourd'hui; on la lira désormais pour démonter les mécanismes des stéréotypes sexués que la narration installe. Quels rapports d'aliénation sont mis en scène à travers l'amour de cette femme ? Comment la domination masculine semble-t-elle installée par la description des personnages ?

Par la position qu'adopte ainsi le lecteur, il s'interdit à l'œuvre de rien transmettre, et il s'interdit d'en rien recevoir : il se place au-dessus d'elle pour pouvoir mieux la juger – et non en relation à elle, pour hériter de ce qu'elle pourrait avoir à nous apprendre aujourd'hui. Et, par là même, il la tue, il la transforme en fossile : notre héritage culturel n'est plus qu'un résidu d'archaïsmes, qui ne doit intéresser désormais que les archéologues. Si l'avenir est à l'*indifférence*, il faut pour cela que la culture soit soigneusement datée, périmée, enfermée dans son histoire. Notre postmodernité n'arrive plus à reconnaître la *différence*. Elle ne l'accepte, paradoxalement, qu'à condition de pouvoir la

nier... Et pour cette raison, il était nécessaire qu'elle tente par tous les moyens de révoquer la culture, de porter sur elle le soupçon.

Car ce qui nous permet de voir, de percevoir les différences, c'est précisément la culture

Nous l'avons constaté en parlant du langage : la richesse du vocabulaire ne nous permet pas simplement de décrire, mais d'abord de prendre conscience de la singularité des réalités que nous observons. La culture est, d'une façon générale, ce dans quoi le monde nous apparaît, dans l'infinie variété qu'il nous présente. *Tout est uniforme pour celui qui ignore ; tout est singulier pour celui qui connaît.*

Ceci se vérifie dans toutes les cultures, régionales ou sectorielles. Prenons le cas concret d'un univers particulier : l'œnologie. Le vin est bien une culture – au sens le plus simple du terme puisqu'il est d'abord une agriculture. Pour identifier les différences entre les crus, il faut acquérir un savoir, entrer dans une culture, développer une expérience, recevoir les connaissances nécessaires pour qu'enfin apparaissent, au creux du palais, les résonances singulières de chaque millésime, l'écho toujours spécifique d'une région, d'un cépage, d'un ensoleillement, d'une maturation...

Les *différences* ne nous sont donc visibles que par la médiation de la culture – ce qui, encore une fois, ne signifie pas qu'elles soient artificiellement construites par elle. Il est vrai que, sans culture, les choses et les êtres, dans leurs singularités, nous demeurent invisibles ; mais le reconnaître ne revient pas à affirmer, de façon relativiste, que ces singularités sont purement construites et que la nature n'existe pas. Cela veut dire, simplement, que nous avons besoin de la médiation de la culture pour découvrir la réalité, qui n'est pas immédiatement accessible à nos sens laissés à l'état naturel. Si celui qui veut devenir œnologue a besoin de se familiariser avec la culture propre à l'univers des vins, c'est pour mieux reconnaître par son moyen des *différences* bien réelles, des variations objectives : l'œnologue confirmé est celui dont l'organisme, la langue, le nez sont informés par le savoir qu'il a reçu et l'expérience qu'il a mûrie. Ainsi, la

culture entre en interaction avec le corps, avec la sensation, pour affiner notre perception et la rendre effective ; et, en cela, elle revêt une nécessité essentielle. Une seconde erreur consisterait en effet à croire que la culture n'entre pas en jeu dans notre observation du réel, qu'*elle s'ajoute toujours à une intuition déjà élaborée.*

La médiation de la culture est une condition nécessaire à notre simple perception

Elle est si nécessaire qu'il nous devient impossible de les séparer l'une de l'autre, et de mesurer par là combien, si nous ne disposions d'aucune culture, le réel même disparaîtrait à notre regard. Nous partageons souvent, de façon presque innée, l'impression qu'il y a partout des évidences, que le réel nous saute aux yeux et qu'il suffit de le constater. Mais toute l'expérience humaine confirme que cette idée est totalement fautive.

C'est en effet à travers une culture que notre perception peut s'ouvrir aux singularités des choses qui nous entourent. La langue est là encore une nécessité première. Il faut des mots pour voir le monde : la réalité ne nous apparaît pas immédiatement : il nous faut un vocabulaire pour la voir, avec les distinctions qu'il apporte. L'anglais, par exemple, qui a plusieurs termes pour désigner le brouillard, nous apprend à discerner des phénomènes climatiques distincts là où, héritiers d'une langue moins riche sur ce point, il n'y a qu'un seul et unique brouillard. Si toute spécialité suscite progressivement la complexité d'un vocabulaire technique propre, ce n'est pas uniquement pour faciliter la communication entre ceux qui la cultivent, mais aussi pour ouvrir leur perception à la reconnaissance plus fine des nuances et des variations qu'elle éclaire.

La réalité ne se laisse donc pas voir toute seule

Sans cet apprentissage, la perception ne serait même pas possible : elle ne nous apprendrait rien. L'indistinction totale dans laquelle elle se trouverait enfermée la rendrait totalement inopérante. La culture nous transmet le sens de ces réalités singulières et chaque fois différentes qu'elle nous apprend à repérer dans le réel. Sans elle, nos capacités

organiques de percevoir le monde seraient réduites au silence par l'indifférence absolue dans laquelle elles demeureraient, inutiles et impuissantes. Voilà qui permet de mesurer tout ce qu'il faut savoir pour voir, tout ce qu'il faut connaître simplement pour naître au monde.

PROMOUVOIR LA CULTURE EN PERSPECTIVE DE L'ALTÉRITÉ

La différence de l'homme et de la femme est bien réelle ; mais, de fait, nous avons besoin de la culture pour la voir

Elle n'est pas évidente, pas davantage que toutes les singularités qui traversent notre univers ; et pour aller jusqu'à elle, il nous faut passer par la médiation des textes, des images, par la médiation même des mots, par lesquels l'humanité qui nous a précédés nous transmet ce qu'elle a mûri pour apprivoiser cette altérité. Il serait illusoire de croire que la nature suffit à nous faire pressentir toute la complexité, la fécondité et la signification essentielles de l'altérité sexuelle ; mais il serait tout aussi absurde de s'appuyer sur la nécessité de la culture pour affirmer que cette réalité est une pure construction culturelle.

Reprendre conscience de cette nécessité permet simplement de mesurer l'ampleur de ce qui est en jeu dans la déconstruction de la culture au prétexte de la liberté

Le combat contre la culture recoupe, en effet, comme déjà dit, la révolte que nous inspirent des différences que nous ne voulons plus voir, parce qu'elles nous apparaissent comme autant de déterminations que nous refusons d'assumer. Seulement, quand nous aurons achevé de condamner la culture comme une source de stéréotypes aliénants, nous ne serons plus capables de percevoir clairement la nature elle-même.

C'est bien cela qui se joue : la distance que nous prendrons vis-à-vis de notre culture nous éloignera en même temps de notre nature commune

Dans l'orgueil d'une postmodernité qui veut n'être précédée par rien, nous sommes prêts aujourd'hui à sacrifier notre héritage sur l'autel de la déconstruction; mais lorsque nous aurons brûlé tous les livres, quand bien même ce serait au nom du meilleur des mondes, nous aurons commencé aussi de brûler notre propre humanité. Ce monde d'inculture et d'indifférence, promesse de l'accomplissement d'une liberté absolue, pourrait bien être celui d'une sauvagerie encore inédite – et d'autant plus menaçante que, par cette inculture même, elle nous rendra incapables de la percevoir à mesure qu'elle nous saisira.

EN MEME TEMPS QUE LA CULTURE, PROMOUVOIR LE SENS DE LA DIFFERENCE

La différence n'implique pas une inégalité, une occasion de mépriser l'autre

Elle est au contraire une condition pour s'émerveiller. Aujourd'hui, même la promotion de la diversité se fait au nom de l'indifférence, voire de la « tolérance », c'est-à-dire l'attitude qui consiste à supporter poliment ce par quoi l'autre est différent, et à montrer qu'on ne s'y intéresse pas : un individu sera considéré comme tolérant dans l'exacte mesure où il parviendra à faire *comme si la différence n'existait pas*. Par là, en réalité, nous ne valorisons pas la diversité, mais plutôt au contraire *l'indifférence à la diversité*. Ainsi, cette tolérance affichée ne désigne rien d'autre qu'une intolérance réelle à la différence que porte autrui, à la singularité qui marque chacune de nos personnes.

La médiation de la culture ouvre la possibilité d'une autre voie

Celle qui nous conduit à l'étonnement, à l'émerveillement. *Reconnaître la différence*, c'est s'interdire de la mépriser : c'est apprendre à discerner ce qu'il y a de singulier dans les choses et les êtres, et qui dépasse toute évaluation. L'œnologue qui sait distinguer les différents vins, le gastronome dont l'attention pour chaque saveur a été longue-

ment mûrie, ne cherchent pas à hiérarchiser les aliments qu'ils découvrent : ils savent au contraire estimer dans chaque mets ce qu'il a d'unique, d'incomparable. Par la culture, nous apprenons à considérer ce caractère singulier des réalités et des personnes qui nous entourent, et cela nous interdit de réduire leur différence à une inégalité, ou d'enfermer l'infinie complexité du monde dans des hiérarchies toutes faites.

Différence ne vaut donc pas condescendance mais découverte

L'habitude blasée ne vient pas d'un excès de connaissances ; et la passion de voir et de savoir ne naît pas de la neutralité d'un regard encore vierge de toute culture.

Découvrir une nouvelle culture, une science, une littérature, c'est voir peu à peu le monde s'animer d'une infinité de significations encore insoupçonnées; c'est lire dans le réel encore méconnu les singularités qui y dormaient en attendant d'être découvertes. C'est s'étonner soudain de ce qui jusque-là paraissait banal, voir de l'unique dans l'ordinaire, sentir du relief là où, pour les fausses certitudes de l'ignorance inconsciente d'elle-même, tout restait uniforme et plat. Il faut un cours d'histoire, un exercice de physique, un tableau ou un poème pour contempler avec un regard neuf le monde autour de moi, pour considérer authentiquement ce que je vois, ce que je vis. Seule la culture permet de remplacer mon indifférence initiale pour l'apparente banalité de cet objet par une attention éveillée à l'univers entier qu'il dévoile.

Apprendre, c'est recevoir en héritage ce qui nous rend sensibles à l'infinie beauté de la réalité la plus ordinaire ; c'est gagner, pour nos yeux ouverts, ce par quoi la singularité de chaque chose apparaît. Comme nous sommes loin, maintenant, de cette représentation de la culture comme un bagage encombrant !

En refusant de transmettre la culture que nous avons reçue, nous privons les jeunes qui nous suivent

Non pas seulement d'une distinction sociale, mais d'abord de cette attention émerveillée pour le monde dans lequel ils sont. Ils se trouvent déshérités de leur propre capacité d'étonnement, de la condition même de toute perception du réel, dans la diversité qu'il nous présente. Quelle étrange société que celle qui *enferme les adolescents dans la caricature de leur propre adolescence*, dont elle s'est faite un idéal ! Au lieu de transmettre ce dans quoi se construit un regard juste et clair, nous cherchons à déconstruire les différences. Pour parvenir à cette indifférence universelle, nous valorisons la critique qui nivelle tout, plutôt que l'humilité de l'apprentissage, qui seul donne à chaque chose son relief. Et ainsi nous retirons aux plus jeunes cette médiation essentielle par laquelle pourrait se découvrir à leurs yeux la singularité du monde.

En renonçant à la transmission, peut-être avons-nous cru leur faciliter la vie, ou nous attirer leurs faveurs

Ceux qui, par exemple, blâment haut et fort le « cours magistral » ou l'exigence de l'exercice, imaginent sans doute que les élèves seront satisfaits de voir la classe transformée en lieu de débats. La formation des enseignants est dominée depuis longtemps par la prohibition d'un enseignement trop unilatéral. En cours de philosophie, il faudrait organiser des discussions, des exposés, des ateliers ; surtout ne pas se présenter devant les élèves pour leur apprendre quelque chose, pour leur transmettre un savoir qui irait de l'esprit de l'enseignant au leur. Sans doute avons-nous imaginé que cet interdit ferait place à un nouveau dynamisme...C'était méconnaître cette nécessité de la *transmission*. Dans l'indifférence que ne manque jamais de susciter le vide de la connaissance, rien n'a d'intérêt, tout est monotone, rien n'étonne ni ne passionne plus. Nous avons cru plaire aux adolescents en faisant nous-mêmes la promotion de la critique adolescente pour mieux rabaisser tout ce qui avait l'air trop sérieux ; mais lorsque tout est devenu indifférent, lorsque les distances sont abolies et les singularités aplanies, que reste-t-il à désirer ? Dans nos établissements

scolaires, le seul vrai résultat de la démagogie des adultes, c'est l'ennui qui bien souvent y règne sans partage – un ennui lourd, épais, consistant, cette lassitude indifférente et résignée qui ensevelit, sous le poids des heures inutiles, les cœurs qu'aucune exigence n'éveille plus.

Un enseignement porté par la passion de ce qu'il veut transmettre, ne manque jamais de susciter l'intérêt.

F.X. Bellamy porte témoignage du fait que, quel que soit le contexte, même dans les établissements les moins favorisés, il lui a été donné de vérifier ce phénomène : exiger de ses élèves qu'ils fassent l'effort de recevoir ce que l'on a à leur offrir, c'est le début d'une aventure extraordinaire.

Faire le choix d'enseigner authentiquement, ce peut être bien le début de la guerre ; mais c'est aussi la fin de l'ennui, l'ouverture à une curiosité inépuisable, l'apparition d'une soif que chaque étape de l'apprentissage ne fera qu'accroître encore. C'est le début d'une aventure partagée entre enseignant et étudiants, et le seul moyen qui gagnera à l'adulte la confiance des plus jeunes. Car c'est seulement parce que nous avons quelque chose à leur apprendre que nous sommes fondés à nous trouver là, devant eux, à requérir leur attention, leur silence et leur respect.

Au nom de quoi, sinon, l'autorité de l'enseignant serait-elle légitime ?

Au nom de quoi notre position aurait-elle un sens ? On s'imagine peut-être que l'enseignant qui abdique le « cours magistral » pour proposer aux élèves de construire seuls leur savoir gagnera par là la sympathie de sa classe. Cela ne se vérifie jamais dans la durée ; l'adulte qui revendique n'avoir rien à transmettre se trouve immédiatement privé de ce qui pouvait lui valoir l'intérêt de ses élèves ; il les prive en même temps de cela seul qui aurait pu susciter leur curiosité pour le monde, et les tient enfermés dans l'indifférence de l'inculture. Cette indifférence dans laquelle demeure celui qui n'hérite d'aucune culture marque aussi sa vie et son être même.

L'élève privé de la transmission, de cet acte qui aurait pu faire naître sa propre singularité

Il faut, là encore, prendre au sérieux la nécessité de la culture, comme médiation essentielle pour l'accomplissement de notre nature. Être vraiment soi-même n'a rien d'une évidence innée ; être libre n'est pas immédiat. Voilà qui permet de mesurer l'erreur d'une définition qui assimile la liberté à l'indifférence : *il ne suffit pas d'être indéterminé pour être autonome*.

La liberté authentique résulte d'une médiation. Toute la culture porte le témoignage de ce paradoxe : il y a bien de la distance entre s'asseoir devant un piano pour en frapper les touches qu'on veut, et faire entendre une musique qui soit vraiment personnelle. Si le propre d'un grand artiste est d'être vraiment nouveau, singulier, inimitable dans son style, ne croyons pas que cette originalité soit rendue possible par l'effacement de la transmission. Bien au contraire : comme une pensée nouvelle naît dans la discipline d'une langue, toute liberté jaillit à l'intérieur d'un héritage culturel – non pas malgré les contraintes qu'il comporte, mais grâce à elles. Le terme même de discipline, justement, exprime bien le caractère norme autant que normatif des savoirs, par lesquels sont structurées et clarifiées nos perceptions et nos intuitions. Toute culture impose en effet un certain ordre, distingue ce qui est juste de ce qui ne l'est pas ; et c'est par là seulement que nous sommes paradoxalement conduits à notre propre personnalité.

AFFINER LE CONCEPT DE LIBERTÉ

Le désordre n'est pas porteur de liberté

Pas plus que la singularité d'une pensée n'apparaît hors des règles de la grammaire, nous ne pouvons espérer être plus autonomes en déconstruisant toutes les normes. Concrètement, Beethoven et Chopin ont eu des professeurs pour les guider, pour les reprendre, pour les aider à distinguer la note juste de la dissonance et le meilleur toucher de la frappe insensible.

L'apprentissage n'éloigne pas notre liberté

Toute l'œuvre de ces artistes le prouve ; il nous y conduit au contraire. La liberté des plus grands maîtres naît toujours d'un héritage, qu'elle accomplit et dépasse en l'enrichissant d'une singularité nouvelle.

Mais pour qu'ait lieu ce dépassement, il faut d'abord une autorité qui nous aide à distinguer le vrai du faux, le meilleur du moins bon, ce qui mérite d'être recherché et ce qui mérite d'être abandonné. Lorsque, pour être préservés de toute influence, nous aurons déconstruit cette autorité qui nous précède, nous aurons enfin toutes les options indifféremment ouvertes devant nous ; mais nous ne serons pas libres pour autant.

Il ne suffit pas d'avoir le choix pour être libre

Il faut surtout savoir choisir – savoir discerner, agir, créer, ce qui implique de pouvoir distinguer. A quoi nous servira-t-il d'être devenus parfaitement indifférents pour pouvoir décider de tout dans notre vie si cette même *indifférence* nous empêche de rien désirer ? Le recul de la culture laissera derrière lui un monde informe, monotone, où n'apparaîtront plus ni aspérité ni singularité. Nous serons ainsi maintenus dans une indétermination absolue, mais rendus pour cela incapables de nous engager. Or c'est cela – faire un vrai choix, se déterminer – qui est l'expérience effective et véritable de la liberté. Pour parvenir à elle, il faut apprendre à faire la différence, ce qui suppose notre rencontre avec la culture, et avec l'autorité. Sans aucun doute, les pédagogues qui ont vu dans l'autorité un obstacle à la liberté de l'élève étaient-ils animés par une intention parfaitement généreuse. La critique de l'autorité s'est opérée au nom du respect de la liberté de l'enfant. Comme la culture – il s'agit en fait d'une seule et même chose –, l'autorité a été considérée comme un mal rendu nécessaire par les problèmes de la vie en société. Il faut bien, pour le « vivre ensemble », que soient imposées quelques règles qui assurent autant que possible notre coexistence pacifique. C'est là le seul fondement qui puisse justifier un acte d'autorité ; mais celui-ci demeure pensé comme une restriction pénible de notre indépendance.

« La liberté des uns s'arrête où commence celle d'autrui »

Une telle conception, qui passe aujourd'hui pour parfaitement évidente, signifie en fait que nous serions parfaitement libres si nous étions totalement seuls. Dans cette perspective, l'autorité est une diminution de la liberté individuelle, qu'il est nécessaire d'accepter à condition qu'elle demeure limitée à sa stricte nécessité.

Ne cherchons pas plus loin la cause essentielle de ce qu'il est convenu d'appeler la « démission » des parents, et des éducateurs en général. Il est devenu banal de déplorer que tant d'adultes aient cédé à une forme de lâcheté, de paresse, d'abandon dans leur responsabilité éducative – qu'on se souvienne seulement du débat autour de la suppression des allocations familiales pour les parents d'enfants absents. Les adultes sont tenus de respecter la liberté de leurs enfants, de les laisser faire leur expérience; et leur autorité est présentée comme une menace pesant sur cette autonomie à protéger. Dans cette injonction contradictoire, on ne parle des parents que pour les accuser, en stigmatisant un jour les dérives de leur autorité, et en leur reprochant le lendemain d'avoir démissionné de leur responsabilité. Pendant ce temps, en effet, c'est une génération d'enfants sauvages qui semble parfois grandir, une génération de jeunes abandonnés à l'immédiateté compulsive de leurs envies, de leurs instincts, des désirs qui les traversent. Car personne ne devient plus libre pour avoir été préservé de toute autorité.

En fait, il n'y a pas d'enfant-roi : il n'y a que des enfants devenus les tyrans d'eux-mêmes, les esclaves de l'immédiateté. Et cela pour avoir été privés des repères qui auraient pu les aider à fonder de vrais choix. C'est l'une des fonctions les plus décisives de la culture que de transmettre ces repères : les distinctions qu'elle véhicule, les valeurs qu'elle transmet sont la condition d'une authentique autonomie. Pour avoir une chance de devenir libre, *il faut naître dans un monde dont quelque chose soit dit, et dont quelque chose soit interdit.*

La rencontre avec l'autorité, loin de l'enfermer, augmente en l'enfant sa propre liberté

Une telle intuition permet de mieux situer la générosité authentique de l'éducateur : elle ne consiste pas à laisser l'enfant seul, pour préserver une indépendance qui ne saura même pas quel désir peut lui donner sens. Elle appelle au contraire à transmettre ce que l'on a reçu de meilleur, pour faire grandir une authentique liberté. Il n'est pas de plus grand acte d'amour que l'acte d'autorité.

Le paradoxe est que nous avons voulu, pour signifier aux plus jeunes notre confiance et notre respect, ne rien leur interdire, les laisser décider, céder à leurs désirs, sans jamais imposer une parole d'adulte qui aurait pu gêner leur itinéraire. On a cru que, débarrassés d'une autorité ringarde et dépassée, ils pouvaient enfin faire eux-mêmes leur expérience ; peut-être allaient-ils parfois y laisser quelques plumes, mais après tout, comme l'écrivait Rousseau, « le bien-être de la liberté rachète beaucoup de blessures ».

RECONNAÎTRE QUE TOUTE CULTURE A UNE PORTÉE AXIOLOGIQUE

La culture nous fournit une représentation du bien et du mal, du juste et de l'injuste, de ce qu'il faut ou ne faut pas faire

Mais l'autorité de ces représentations, le fait qu'elles soient transmises et partagées, n'a pas pour fonction de constituer un cadre qui enferme les individus pour garantir la paix sociale. Cette conception réductrice de la culture sape de l'intérieur l'acte de la transmission, même quand elle le décrit comme nécessaire. Qui assumerait d'emprisonner ses enfants dans des règles artificielles, fût-ce au nom de l'intérêt collectif ? Qui voudrait hériter d'un moule social auquel il faut se conformer sous la contrainte ? Voilà l'inquiétude implicite qui nous rend incapables d'éduquer.

Pour refonder la transmission, il faut rompre avec ces fausses légitimations de la culture, dans lesquelles nous nous sommes enfermés. Non, la culture n'est pas un « bagage » encombrant, même

stratégiquement opportun; elle n'est pas plus une contrainte, même socialement utile, qui enfermerait notre discernement. En transmettant un héritage culturel à leurs enfants, les parents ne restreignent pas leur autonomie, au contraire : ils leur offrent la condition essentielle pour que naisse et grandisse leur liberté.

Si l'enfant n'est pas immédiatement libre, si la culture est cette médiation nécessaire pour qu'il puisse devenir lui-même, l'acte de la transmission est celui par lequel se trouve augmentée sa capacité à distinguer, à discerner, et donc à mûrir son propre désir et ses choix de demain – quand bien même ils le conduiraient à s'affranchir de cet héritage...

L'autocensure inédite à laquelle s'est obligé le monde des adultes était donc imposée comme un commandement de l'amour

Pourtant, elle ne pouvait être ressentie que comme l'expression d'une indifférence. Car celui qui peut faire sa vie sans que nous nous en inquiétions, celui que Ton abandonne à lui-même en préférant ne rien savoir, celui-là doit penser que nous ne tenons pas beaucoup à lui... À l'inverse, aider un enfant, un élève, parfois contre lui-même, à s'orienter vers ce que l'on sait être meilleur pour lui, c'est un signe de l'intérêt que nous lui portons. Quand bien même il nous arriverait de nous tromper, quand bien même sa liberté d'adulte s'éloignerait demain des chemins que nous avons imaginés, l'adulte qui transmet ce qu'il a de plus précieux signifie à l'enfant toute la valeur qu'il revêt à ses yeux.

N'avons-nous pas tous déjà vécu cette expérience, de finir par aimer le plus les adultes qui avaient montré le plus d'exigence envers nous ? Non pour l'exigence en elle-même, qui n'a pas de signification en soi; mais parce que, en nous transmettant avec autorité ce qu'ils voulaient nous offrir de meilleur, ils nous révélaient à nous-mêmes notre propre valeur, et celle que nous avons à leurs yeux. Dans *Le Premier Homme*, un récit autobiographique raconté à la troisième personne, Albert Camus parle avec une émotion intacte de l'instituteur qui le suivit pendant sa scolarité à Alger. Dans cette école d'un quartier pauvre, près de la Casbah,

l'enseignant, M. Germain (M. Bernard dans le livre), accueille des enfants de familles souvent très défavorisées. Il en est « craint et adoré en même temps », dit Camus – qui lui écrira d'ailleurs pour le remercier, quelques jours après avoir reçu le prix Nobel de littérature... Ce que l'auteur, des années plus tard, retient de cet enseignant, c'est sa volonté de transmettre aux enfants ce savoir dont il était passionné : « dans la classe de M. Bernard [...], [l'école] nourrissait en eux une faim plus essentielle encore à l'enfant qu'à l'homme, et qui est la faim de la découverte ».

La transmission touche bien à l'essentiel

C'est-à-dire à l'être même de celui qui la reçoit. En cela, seule l'autorité de l'adulte révèle à l'enfant l'infinie valeur de la personne qu'il est, et qu'il devient. Tout se trouve résumé par le souvenir de Camus : « dans la classe de M. Germain, pour la première fois, ils sentaient qu'ils existaient, et qu'ils étaient l'objet de la plus haute considération : on les jugeait dignes de découvrir le monde ».

Pour la première fois : ainsi est signifiée de nouveau la nécessité d'une médiation. Sans culture, l'enfant ne peut même pas prendre conscience de son être propre. Il faut donc renverser la définition rousseauiste : l'autorité ne signifie pas « être aimé de l'enfant », mais l'aimer, et l'aimer assez pour lui transmettre les savoirs, les frontières, les dits et les interdits qui lui montrent que nous tenons tant à sa propre liberté. En effet, cette autorité qui lui offre des repères aujourd'hui le fait échapper pour la vie à l'immédiateté de l'instinct et le prépare ainsi à devenir lui-même adulte. Il faut ces distances, ces distinctions que transmet la culture pour sortir du chaos de l'impulsion et créer l'espace d'une authentique autonomie. Bien sûr, cela n'a rien d'évident – encore une fois, si nous étions des êtres d'immédiateté, aucune médiation ne serait par définition nécessaire, il n'y aurait aucun effort à faire pour devenir soi-même... Notre condition constitue une exigence contre laquelle nous ne cessons de nous révolter ; et cette révolte, l'enfant, l'adolescent la vivent déjà lorsqu'ils refusent d'avoir besoin d'une parole qui les éclaire. Dans ces moments-là, l'autorité signifie : aimer l'enfant

au point d'accepter de n'être pas toujours aimé de lui, pour lui offrir, malgré tout ce qui, en lui, résiste à son propre bien, les repères qui l'aideront à s'émanciper de l'attraction primaire du désir impulsif et de l'indifférence inconséquente.

ÉTABLIR UNE CHARTE DE LA TRANSMISSION

Prendre en compte nos préventions à l'endroit des cultures particulières

F.X. Bellamy l'a montré, la culture est une médiation essentielle : au cœur de notre nature est inscrite la nécessité de cette relation à l'altérité, à l'autorité, pour devenir soi-même. Mais de quelle culture parlons-nous ? Cette question est sans aucun doute l'une de celle qui hante le plus les éducateurs contemporains. Jusqu'ici, nous l'avions laissée de côté : nous parlions en effet de la culture comme d'un besoin universel. Mais les cultures sont particulières : chacune d'entre elles, avec sa langue, ses pratiques, ses rites, sa tradition, porte en elle une vision singulière du monde. Elles sont par ailleurs contingentes et imparfaites, chaque fois le produit d'une histoire heurtée, faite de hasards, de bizarreries et de drames. Toute culture charrie avec elle, en même temps que les aspirations les plus élevées de l'homme, la part de fragilité, d'erreur et de folie qui se manifeste dans le trouble des siècles. Comment alors pourrions-nous, de l'une de ces cultures particulières, avec tant d'humiliante contingence, tirer l'accomplissement de notre nature ?

Voilà sans doute la dernière différence contre laquelle nous ayons choisi de nous révolter. Car la différence des cultures nous insupporte. Et cela à double titre :

– D'abord parce qu'elle est, croyons-nous, le germe toujours dangereux d'un conflit entre les peuples. Chaque société, enfermée dans sa culture, pourrait être tentée de se croire supérieure et de déclarer la guerre aux autres au nom de sa propre civilisation. Ce qui nous incite à ne pas transmettre une tradition singulière, le respect d'une morale,

l'amour d'une langue ou d'un pays, ni bien sûr une religion... Bref, nous refusons d'être enfermés dans le particulier.

– Ensuite, nous voulons plus que jamais être fidèles à l'universalité de l'homme, qui transcende toutes les cultures et les annule. Pas de plus grande vertu que l'« humanisme », qui se veut délivré de tout attachement contingent. Fidèles à l'enseignement des Lumières, nous sommes définitivement au-dessus de l'amour du « prochain ». Notre incapacité à s'élever vers l'universel, nous l'attribuons à tort à ces héritages qui nous enferment, à ces cultures qui nous piègent. L'homme n'est-il pas naturellement ouvert au monde, capable d'affirmer comme Térence que « rien de ce qui est humain ne [lui] est étranger » ?

Nous demandons en fait à l'école de ne plus transmettre une culture parmi d'autres, mais de conforter chez l'enfant le sens de l'universel, sans avoir le moyen de le faire. Ceci étant dit, jamais l'école n'a été aussi moralisante qu'aujourd'hui. Selon le *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, il s'agit de « mettre en place un véritable parcours civique de l'élève, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements ».

De tout cela, on ne peut évidemment que se louer. Mais ces formules sophistiquées continueront de ronronner dans le vide tant que nous n'aurons pas compris que l'école ne pouvait contribuer à cette mission éducative qu'en assumant simplement la tâche qui lui est propre : *transmettre une culture* ; une culture particulière, avec son langage, son histoire, ses figures et ses repères singuliers.

Prendre en compte le fait que l'homme n'est pas un être d'immédiateté

C'est cela qui nous permet de reconnaître qu'il nous est nécessaire de passer par un héritage particulier pour progresser vers l'universalité de notre nature médiata. Prenons un exemple simple : la persistance de certaines inégalités au détriment des femmes, et l'augmentation des incivilités, des paroles ou des actes de violence à leur égard, a conduit nos politiques à se préoccuper de lutter

contre le sexisme. C'est là une très juste cause dans un climat qui semble effectivement se dégrader. Parce qu'il faut prendre le problème à la racine, l'école est donc saisie de cette mission supplémentaire : un rapport du Commissariat général à la stratégie et à la prospective recommande de sanctionner sévèrement tout sexisme entre élèves à l'école primaire, et d'insérer la notion d'égalité entre filles et garçons dans les règlements intérieurs des établissements ; au collège, il faudra mettre en place « des actions pour faire réfléchir les jeunes sur la notion de respect envers les personnes de l'autre sexe ». Ce moralisme a beau être bien inspiré, il est facile de comprendre pourquoi il est voué à l'échec.

Reste que l'école peut faire beaucoup

Mais à la condition expresse d'être rétablie dans sa mission propre. Elle peut contribuer à ouvrir l'enfant à sa responsabilité morale et au sens de l'universel; mais seulement en passant par la transmission d'une culture, par le sens du particulier. Faites-leur étudier la vie de Jeanne d'Arc, son histoire, son procès ; donnez-leur à lire Mme de La Fayette ; faites-leur apprendre tout ce que Marie Curie a donné à la science : comment un seul élève pourra-t-il ensuite affirmer que la femme est inférieure à l'homme ? A travers chacune de ces figures particulières, dans la singularité de l'univers culturel dont elles sont nées et qu'elles ont marqué de leur empreinte, nous sommes conduits vers un enseignement dont la portée est universelle.

METTRE À PROFIT

LES PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS

- Le premier d'entre eux, c'est que le particulier ne nous enferme pas en lui, au contraire : c'est par lui que nous pouvons aller vers l'universel. L'estime de ce qui est le plus proche ne m'éloigne pas du reste du monde ;
- à l'inverse, il m'ouvre à la compréhension de ce qu'il y a de plus général. Par exemple, le fait que nous ayons aimé nos parents de façon totalement unique, avec leurs personnalités singulières, ne si-

gnifie pas que nous en soyons venus à détester tous les autres parents de la Terre : c'est à travers eux que nous parvient cette expérience universelle de la filiation qui porte l'humanité. Aimer ses parents ne veut pas dire qu'on méprise les autres ; de la même façon, aimer la culture que l'on a reçue en héritage, cette culture particulière parmi toutes les civilisations du monde, ne signifie pas détester les autres.

Ainsi, il faut cesser d'avoir peur de transmettre notre culture, comme si elle devait constituer un danger pour la paix et la coexistence des civilisations

F.X. Bellamy ne croit pas au choc des cultures, mais au choc des incultures : le plus agressif est celui qui, dépourvu d'héritage, ne sait pas qui il est ni d'où il vient, celui qui n'est pas assez familier d'une langue pour s'ouvrir à d'autres langages. Ce n'est pas la singularité des visions du monde qui nous oppose : ce qui nous isole vraiment, c'est l'incapacité à penser ce qui nous entoure quand un vocabulaire nous fait défaut pour cela.

Notre seul chemin vers l'universel est le particulier

Reprenons simplement l'exemple de la langue : pour pouvoir découvrir une seconde langue, il faut déjà bien maîtriser la sienne – cette langue « maternelle », cette langue particulière qui est nôtre par la contingence de notre naissance. Celui à qui sa propre langue reste étrangère, celui-là n'a aucune chance de pouvoir un jour comprendre, parler et écrire d'autres langues. D'ailleurs, le principal obstacle que rencontrent aujourd'hui les enseignants en langues vivantes dans les établissements scolaires, c'est le défaut de maîtrise d'un grand nombre des élèves en grammaire, en orthographe et en vocabulaire français... En réalité, plus je serai familier de ma propre langue, plus j'aurai de facilités pour en apprendre, traduire, interpréter d'autres. Mais quelle culture choisir, puisqu'elles sont multiples ? Chaque culture est particulière ; et chacune porte en elle une vision du monde, dont la justesse, la finesse, l'équilibre sont fragiles et incertains.

L'acte de la transmission n'implique pas une hiérarchisation des cultures

Enseigner une « première langue », est-ce la désigner comme la première des langues et mépriser toutes les autres ?

Pourquoi transmettre une culture plutôt qu'une autre ? Il faut retirer à ce choix tout le soupçon d'orgueil néocolonial dont on l'a affublé. Car les questions qu'il nous fait poser sont tout simplement sans objet.

Pourquoi avez-vous aimé vos parents de façon absolument unique, les distinguant en cela de tous les parents du monde ? Ce n'est pas que vous ayez considéré qu'ils étaient les meilleurs, ni que les autres étaient « inférieurs » ; mais il se trouve que c'étaient vos parents, voilà tout. Vous les aimez, d'une façon unique, surtout parce que c'est par eux qu'est passée votre humanité.

Il faut aimer cette culture qui a façonné l'immense famille au sein de laquelle nous vivons ; il faut accepter de la recevoir et de la transmettre – ou bien n'en aimer aucune. Bourdieu reconnaissait qu'on ne peut faire d'un enfant « l'indigène de toutes les cultures » ; et ce ne sont pas nos programmes scolaires, qui ont abandonné des pans entiers de notre histoire de France pour faire quelque place aux « civilisations extraeuropéennes », qui y parviendront. C'est toujours mettre le but avant le chemin.

Le fait de recevoir des aperçus universitaires sur toutes les cultures du monde n'ouvrira pas le collégien à l'universel

C'est en apprenant à bien connaître sa propre culture qu'il se prépare à rencontrer demain le monde en adulte devenu, ouvert, curieux et capable d'apprécier la valeur de l'altérité.

L'école peut préparer cela; elle peut accompagner l'enfant jusqu'à cette ouverture à l'universel. Elle peut susciter en lui, mieux encore que le refus de la violence, le désir du dialogue ; mieux que la tolérance, le respect et l'intérêt; mieux que la non-discrimination, une attention singulière à chacun. L'école peut tout cela; mais seulement par le moyen qui lui est propre, cette médiation d'une

culture dont l'essence même est de *transmettre*. Tout le problème naît d'une inversion illogique : nous confondons cette mission de l'école avec les bienfaits – réels – que nous pouvons en attendre.

La crise de notre système éducatif n'est pas un problème de moyens ni d'organisation

C'est une question de finalités. Et l'école n'en sortira que lorsqu'aura été réaffirmée sa mission propre, la *transmission*, et la fécondité qu'elle porte. Ce n'est pas en produisant des chartes ou en organisant des débats que l'école luttera contre le sexisme : non qu'elle en soit incapable, au contraire. Il suffirait pour cela de réhabiliter, tout au long de la scolarité, l'apprentissage *par cœur* de la poésie ; car alors la beauté saisit chaque enfant *par le cœur*. Puisons simplement dans notre héritage, si accessible et si délaissé...Comment d'ailleurs est-il possible que, au pays de l'amour courtois, du roman de chevalerie, de la tragédie classique et du poème romantique, on puisse mal parler à une femme ? Il suffit donc d'ouvrir pour nos élèves quelques pages, de leur proposer des vers, d'augmenter ainsi leur mémoire de la langue que l'histoire nous offre. Alors seulement, ils seront élevés vers la plénitude de leur humanité et vers l'authentique respect d'autrui. Car celui qui a été nourri, saisi et transformé par le vers de Villon, de Chénier, de Baudelaire ou de Verlaine, comment peut-il s'aveugler encore sur la grâce qui se trouve partout autour de lui, révélée pour lui dans l'humble matière des mots ? Habité par une langue [vivifiée], et dont le souffle anime le monde, comment pourrait-il ne pas estimer infiniment l'autre qu'il rencontre, dans sa singulière beauté désormais rendue visible ?

*LE SEUL CHEMIN
PAR LEQUEL L'ÉDUCATEUR SAIT
SERVIR L'HUMANITÉ DES HOMMES,
C'EST LA CULTURE.*

(fin)