

Une pédagogie de la liberté

PAR PAULO FREIRE

Apprendre aux populations illettrées du tiers-monde non seulement à lire, mais à comprendre les raisons de leur condition pour, à partir de cette conscientisation, lutter pour transformer la société : tel est le but de la méthode globale d'éducation du Brésilien Paulo Freire, moins célèbre qu'Ivan Illich, mais dont la réflexion politique est sans doute plus approfondie.

L'éducation comme apprentissage de la liberté : cette conception pour laquelle je me bats serait née, croit-on en général, d'un projet qui se bornait initialement à l'élaboration d'une nouvelle méthode d'alphabétisation des adultes.

Ma préoccupation a toujours été bien plus vaste puisqu'elle porte sur un processus d'éducation totale. Jamais, dans mon esprit, je n'ai séparé l'éducation dans son sens général — y compris dans son aspect restreint d'alphabétisation — de la prise de conscience. Mes travaux sont en effet liés à la réalité de mon pays, le Brésil, où les illettrés constituent la moitié de la population et représentent la majorité des opprimés. Leurs problèmes sont donc avant tout des problèmes politiques et sociaux, pour lesquels l'alphabétisation n'a jamais constitué de solution-miracle.

Aussi, leur fournir une méthode purement mécanique pour apprendre à lire et à écrire ne suffisait pas. Il fallait leur donner le moyen de sortir de leur passivité, de faire de leur vie un processus dynamique, d'entrer dans l'histoire de façon active — bref, de devenir des *sujets* au lieu de rester des *objets*, comme le sont bien souvent même ceux qui savent lire un livre.

Dans ce processus, la façon dont l'homme se situe par rapport à sa réalité, ce qui se passe entre sa conscience et le monde m'apparaît comme une dimension fondamentale de l'éducation. Au point que je considère que l'éducation libératrice doit partir d'une *archéologie de la conscience*.

La conscience, qu'est-ce que c'est ? Ni quelque chose de

distinct du monde, ni ce qu'on a cherché à accréditer comme un vague espace intérieur. C'est la projection des intentions qu'on a sur le monde, une "intentionnalité". Et ce que je veux exprimer par archéologie de la conscience, c'est qu'en remettant en question sa relation au monde, l'homme doit pouvoir reconstituer le processus naturel au moyen duquel la conscience est apparue au stade de l'évolution que Teilhard de Chardin nomme "hominisation". Dès qu'il y a conscience, il y a réflexion. L'homme peut appréhender le monde de façon active. A sa faculté de savoir s'en ajoute dès lors une autre, capitale : celle de savoir qu'il sait.

Voilà pourquoi lire ne suppose pas seulement comprendre un texte, mais le *texte à l'intérieur du contexte*. Si bien qu'à travers une méthode qui devait permettre aux illettrés d'appréhender à lire et à écrire, il s'agissait de les amener à découvrir les liens logiques entre les faits, *la raison d'être de leur réalité*, du contexte social dans lequel s'inscrivent les textes qu'ils liront. Et mieux aura été appréhendée la véritable causalité des faits, plus critique en sera la compréhension. A l'inverse, cette compréhension restera d'autant plus magique que les liens de causalité auront été moins perçus.

Ma recherche devait se baser sur des faits concrets propres à démontrer la validité de mes idées. Personnellement, je constituais un mauvais sujet d'expérience, bénéficiant, du fait de mon éducation, de tout un passé de tradition, de tout un bagage de culture et de pensée.

**L'éveil
de la conscience
critique
chez les illettrés**

C'est une femme qui m'a mis sur la voie, une vieille paysanne qui ne savait ni lire, ni écrire. Maria était notre cuisinière à l'époque où, professeur d'histoire et de philosophie de l'éducation à l'université de Recife, je travaillais aux techniques de l'alphabétisation. Un jour, il me vint à l'idée que la bonne méthode consistait à faire entrer dans la conscience des illettrés des symboles associés à des mots, pour ensuite les interroger de manière critique afin qu'ils redécouvrent l'association entre les symboles et les mots, et appréhendent les mots de cette façon-là. (Je ne pensais pas encore, à ce stade de mes travaux, que le seul moyen juste était de susciter leur conscience critique dès le départ). J'allai donc trouver Maria et lui demandai son aide.

Elle entra dans mon bureau et je commençai par une image sur laquelle figurait un garçon. Au-dessous était écrit *menino*, garçon en portugais. Et je lui demandai : « Maria, qu'est-ce que c'est ? ». Elle répondit : « C'est un garçon, *menino* ». Je projetai alors une autre image sur laquelle figurait le même *menino*, mais au mot manquait la syllabe du milieu, ce qui faisait *meno*. Et je lui demandai : « Maria, qu'est-ce que c'est ? — C'est encore un garçon — Maria, est-ce qu'il manque quelque chose ? — Oh oui, il manque la partie du milieu. » Je lui montrai

une autre image avec le même *menino*, mais accompagné du mot dont avait été retranchée cette fois la dernière syllabe, ce qui faisait *meni*. Et de nouveau, je lui posai la question : « Manque-t-il quelque chose ? — Oui, la dernière partie. » Nous sommes restés ainsi pendant près d'un quart d'heure à repasser le mot *menino* sous ses différents aspects : *menino*, *meno*, *nino*, *meni*, etc., et chaque fois elle sautait sur la partie manquante. Tout à coup, elle me dit : « C'est très intéressant, mais je suis fatiguée ». Elle, qui était capable de travailler toute la journée, se sentait lasse après seulement quinze minutes d'exercice intellectuel. C'était normal.

Grâce à elle, j'avais découvert deux choses : premièrement, il faut tout de suite faire appel à la dimension active de la conscience et non, comme je l'avais envisagé au préalable, faire pénétrer d'abord dans une conscience restée passive des symboles associés à des mots. Deuxièmement, c'est en exerçant une réflexion critique sur une action (entreprise elle-même en vue de vérifier une hypothèse) que j'avais pu redresser mon erreur : ce mécanisme où l'action et la réflexion n'en finissent jamais de se contrôler mutuellement, je l'appelai *action-réflexion*.

Des dizaines
de milliers
de Brésiliens
alphabétisés
en quelques mois

Quelques jours après cette expérience, je commençais à travailler avec un groupe de cinq personnes à Recife, mais en tenant compte de mes dernières observations. C'étaient des hommes issus de zones rurales, plutôt fatalistes et apathiques lors de notre première rencontre. Deux d'entre eux abandonnèrent d'ailleurs dès le second jour. Au bout de quinze jours, les trois autres parvenaient à lire et à écrire un certain nombre de mots.

J'étais aidé par un jeune Brésilien étudiant en médecine que passionnaient les observations sur le conscient et l'inconscient. Nous avons utilisé un épidiastroscope car cet appareil permet de projeter des fiches, des dessins, des documents divers. Plus tard nous eûmes des films fixes, et même nos propres laboratoires. Le matériel était projeté sur le mur de la maison où s'installait le cercle de culture.

Nous étions patronnés par le Mouvement de culture populaire, une institution d'intellectuels et de travailleurs créée par Miguel Arraes, le populaire gouverneur de l'Etat de Pernambouc. A ce cadre est venu s'adjoindre plus tard celui du service d'extension culturelle de l'université de Recife, dont j'étais entre temps devenu directeur.

Le travail du premier groupe avait été très efficace. Au bout de six semaines, à raison de séances d'une heure à une heure et demie tous les soirs après le travail, samedi et dimanche exceptés, nos trois premiers alphabétisés lisaient et écrivaient. Je répétais alors l'expérience avec un groupe de dix personnes, puis de vingt, puis avec d'autres groupes qui n'excédaient jamais vingt-cinq participants. Ils parvenaient en général à lire des journaux, à

écrire des lettres simples et discuter de questions d'intérêt local et national après un mois et demi. Peu coûteuse et rapide, la méthode semblait donc répondre aux besoins. Le mouvement avait commencé en 1962 au Nordeste, la région la plus pauvre du Brésil : elle compte environ quinze millions d'analphabètes sur une population de vingt-cinq millions d'habitants.

Une grande expérience, qui portait sur trois cents travailleurs, fut lancée dans l'Etat du Rio Grande do Norte. Le

La méthode de Paulo Freire

Avant d'entamer le processus d'alphabétisation, et afin de mieux s'identifier au monde dans lequel il vit, le groupe est amené à discuter la notion de culture. Le concept a été réduit à ses traits essentiels représentés par onze tableaux. (Nous en reproduisons ici quatre, à titre d'exemples, pour illustrer la méthode de Paulo Freire). Ces séances préalables offrent en même temps l'avantage d'une bonne organisation psychologique du groupe.

Le premier tableau. *L'homme dans le monde*, fait la différence entre nature et culture. La culture est prise au premier niveau de subsistance. L'homme a creusé un puits parce qu'il avait besoin d'eau. Par son travail (construction de la maison, confection des vêtements, des instruments de travail), il a soumis le monde à un processus de transformation. Deux notions essentielles se dégagent : la nécessité et le travail.

Le chasseur primitif (second tableau) illustre la culture primitive : en prolongeant ses bras par un instrument fabriqué par lui, le chasseur n'a plus à attraper sa proie avec les mains. En communiquant le mode de fonctionnement de l'instrument et sa technique de fabrication, il fait un travail d'éducation.



Le vase (troisième tableau) provoque chez bien des participants la remarque suivante : « Les fleurs sont des choses de la nature, mais le bouquet décoratif est une œuvre de culture ». La discussion précise peu à peu l'aspect esthétique de l'œuvre. Le dernier tableau, qui représente un gaucho du Sud et un vaqueiro du Nord-est brésilien, chacun vêtu à sa manière, permet l'analyse des types de comportement sous l'angle culturel et amène le problème de la résistance au changement. Les habitudes vestimentaires correspondaient au départ à des nécessités. Parfois ces habitudes demeurent (la tradition), même lorsque la nécessité a disparu.

dernier jour, nous eûmes la visite du président Goulart, qui parla avec les nouveaux alphabétisés et put constater par lui-même à quel point le test était concluant. Notre méthode fut officiellement reconnue et je fus invité par le gouvernement fédéral à mettre en place un plan national d'alphabétisation des adultes qui prévoyait, pour la seule année 1964, l'installation de deux mille cercles de culture pour deux millions d'illettrés — chaque cercle étant prévu pour une durée de trois mois.

■ Le processus d'alphabétisation d'un groupe commence par l'étude de ses conditions de vie — aspirations et frustrations, croyances et langage. Un inventaire verbal, dressé par les animateurs à partir d'entretiens spontanés avec la population de la zone à alphabétiser, relève les mots relatifs au travail et aux préoccupations qui reviennent le plus fréquemment et se signalent par leur charge affective.

■ De cet inventaire, les animateurs retiennent un certain nombre de mots clés. Leur sélection se fait selon deux critères :

1/ le contenu pragmatique du mot (par exemple *travail* pour des chômeurs, ou *eau* pour une communauté qui en est privée);

2/ la richesse des sons ou phonèmes (l'ensemble des mots sélectionnés doit englober tous les phénomènes de la langue, tous ses sons).

Voici, à titre d'exemple, les dix-sept mots clés (toujours des substantifs) choisis pour l'Etat de Rio : *bidonville - pluie - charrue - terrain - nourriture - batuque* (danse populaire) - *puits - bicyclette - travail - salaire - métier - gouvernement - marécage - plantation - bêche - brique - richesse*.

Cet ensemble de mots générateurs — matrice dont dériveront tous les autres vocables de la langue et à partir de laquelle se développera la réflexion sur tous les problèmes qui intéressent le groupe — sera le véritable instrument de la "conscientisation" et de l'alphabétisation proprement dite.

■ Chaque mot est identifié, analysé puis discuté par le groupe au moyen d'une image simple (photo ou dessin) représentant une situation sociologique correspondant au mot. L'image est projetée sur un écran. L'image d'un *marché* amènera ainsi un groupe de paysans à évoquer la production, les prix, les transports, le commerce, les impôts et taxes, le revenu, la rente, le capital, le crédit. Le rôle de l'animateur est de poser les questions adéquates pour susciter ces notions et les coordonner.

■ Après cette discussion, le groupe est ramené à l'idée initiale (le marché) par la même image, à côté de laquelle se trouve, cette fois-ci, le mot imprimé. Jamais appris par cœur, ce mot imprimé doit être bien observé, visualisé et perçu comme un signe de la réalité.

■ Une fois établi le lien sémantique entre le mot et l'objet est projeté un panneau portant le mot seul, sans l'image. *Il est lu*.

■ L'image suivante présente le mot découpé en syllabes. Exemple : *tijolo* (brique) — *ti-jo-lo*. Le groupe découvre que le mot est divisible en plusieurs sons différents.

■ Vient ensuite, toujours au moyen d'une présentation visuelle, l'étude des familles phonémiques à partir des syllabes du mot étudié (*ta-te-TI-to-tu*), (*ja-je-ji-JO-ju*), (*la-le-li-LO-lu*). Le groupe ne reconnaît que la syllabe du mot déjà vu (*TI*, *JO* et *LO*) mais, la consonne initiale restant la même, il fait la découverte de la voyelle. Il se rend compte en même temps que les syllabes permettent des variations simples déjà connues par la pratique du langage.

■ Les trois familles sont alors projetées sur une même image, avec toutes les combinaisons que permettent les trois syllabes :

ta-te-ti-to-tu
ja-je-ji-jo-ju
la-le-li-lo-lu

Après une lecture dans le sens horizontal, puis dans le sens vertical, où s'opère la discrimination des différents sons, le groupe commence à effectuer la synthèse orale. Tous les participants se mettent à composer des mots avec les combinaisons dont ils disposent. C'est le moment le plus important. Le mécanisme de formation des mots de la langue syllabique a été reconstitué. A partir de ce stade, qui se situe à la fin de la première séance d'alphabétisation, les participants commencent à écrire.

Mais, le 1er avril 1964, intervint le coup d'Etat militaire, et le programme fut arrêté. Les quelques mois qu'avait duré la campagne avaient tout de même permis d'alphabétiser des dizaines de milliers de travailleurs et de former des milliers d'étudiants et de jeunes aux tâches d'animateurs.

Je comptais reprendre l'expérience en Bolivie, où m'étais réfugié. Mais, là aussi, un coup d'Etat m'obligea à fuir, en direction du Chili cette fois. Invité par Jacques Chonchol, ministre actuel de l'Agriculture, j'y adaptai ma méthode à la langue espagnole. Elle y est très couramment pratiquée aujourd'hui et les autorités chiliennes comptent l'appliquer prochainement à l'échelle nationale.

**Lire et écrire
pour agir,
comprendre
pour transformer**

Les conséquences profondes de cette méthode amènent à clarifier la véritable portée de ce que j'appelle la *conscientisation*. Bien des idéalistes pensent que l'on peut transformer la réalité à l'intérieur de la conscience humaine. C'est une illusion. Comme s'il était possible de "conscientiser" les gens par des séminaires ! Comme si la liberté pouvait être un cadeau ! Comme si on pouvait libérer autrui ! On se libère les uns avec les autres, on agit par la réalité qu'on entreprend de transformer.

La "conscientisation", niveau plus élevé que la prise de conscience, est un processus au cours duquel un homme s'éveille à la réalité socio-culturelle de sa vie, en même temps qu'il entreprend sa capacité de modifier cette réalité. Il s'engage dans l'histoire dans la mesure où ce processus s'accompagne nécessairement d'une pratique qui vise à transformer la société. En effet, la compréhension d'un phénomène correspond tôt ou tard une action. A partir du moment où il a perçu et compris les éléments du problème et les données de la réponse, l'homme agit.

Avoir opté pour la libération de l'homme oblige à être très clair en ce qui concerne les implications politiques de l'éducation. Je considère en effet que, même si la liberté absolue n'existe pas, il y a des formes de liberté — celles des différentes sociétés bourgeoises capitalistes n'étant pas les mêmes que celles des diverses sociétés socialistes. Seul critère certain : mieux on peut s'exprimer et plus on peut changer le monde.

De cette nécessité de clarifier les choix, il résulte que le principal problème de la formation du personnel appelé à travailler avec les masses populaires est non pas technique, mais idéologique. Les techniques ne sont pas difficiles à assimiler. En fait, le problème est que, s'il n'y a pas d'éducation neutre, il n'y a pas non plus de technique neutre.

Au début, je n'avais pas d'idée bien arrêtée en matière de recrutement et de formation du personnel. Mais il m'est apparu très vite que, conditionnés par la petite bourgeoisie à laquelle nous appartenons en tant que classe, nous sommes tous habités par une foule de mythes. Ainsi, nous tendons généralement à croire

sidérer que les masses populaires sont indolentes, ignorantes et incapables et qu'il nous appartient de les éduquer, cette éducation nous apparaissant comme une simple transmission de connaissances. Le schéma est alors le suivant : l'éducateur est celui qui sait, moyennant quoi il transfère son savoir à celui qui ne sait pas. La connaissance, dans cette opération, est tenue pour un fait, et non pour un *processus*. Du même coup se trouve nié le caractère actif de la conscience. Cette conception risque d'entraîner des conséquences catastrophiques, voire une dichotomie entre la théorie et la pratique qui devient franchement réactionnaire quand on verbalise son choix révolutionnaire sans qu'il se traduise dans les faits. Il n'y a pas de véritable prise de conscience sans la *praxis*. Je sais maintenant d'expérience que, pour bien leur faire comprendre comment travailler avec les illettrés, il faut amener les éducateurs à ré-évaluer leurs univers idéologique et les conditions auxquelles ils sont soumis : autrement dit, les amener à analyser le pouvoir de l'idéologie. C'est le principal aspect sur lequel doit porter leur formation.

L'élève
devient
l'éducateur
du maître

Mais, pour être éducateur, il faut en plus prendre conscience de la nécessité d'être en même temps éduqué par ceux que l'on est censé éduquer. Le fait d'enseigner ne doit jamais être séparé de celui d'apprendre. C'est un perpétuel aller et retour. L'éducateur doit "mourir" en tant qu'éducateur exclusif de l'élève afin de "renaître" en tant qu'élève de son élève. Simultanément, il doit proposer à l'élève de "mourir" en tant qu'élève exclusif de l'éducateur, afin de "renaître" en tant qu'éducateur de l'éducateur. C'est une pédagogie sans école ni professeur, mais avec des cercles de culture et des animateurs dont la tâche essentielle est le dialogue. Les relations d'autorité se trouvent éliminées par la racine étant donné que, comme le souligne Francisco Weffort, « l'enseignant autant que l'élève, hommes pareillement capables de liberté et de jugement critique, font leur apprentissage en commun dans la prise de conscience de la situation qu'ils vivent ».

« Demain, déclara un jour un balayeur de rues de Brasilia au cours d'un cercle de culture, j'arriverai à mon travail en relevant la tête. » Tous les groupes actuellement à l'œuvre en Amérique latine, dans de nombreuses régions que je préfère ne pas préciser pour d'évidentes raisons politiques, peuvent témoigner de ce genre de réaction. Après quatre ou cinq séances au cours desquelles ils ont discuté l'un ou l'autre aspect de la réalité, il n'est pas rare que des paysans s'adressent aux éducateurs et leur disent : « Ce n'est que maintenant que je commence à comprendre les causes de notre existence, de nos besoins. Mais que pouvons-nous faire ? ». Que des alphabétisés posent de telles questions ne veut pas forcément dire qu'ils sont déjà capables d'aller plus loin dans un choix révolutionnaire réel, mais

**L'éducation
est inséparable
de son contexte
politique**

qu'à ce moment-là ils ont entamé un nouveau processus de perception de la réalité. S'ils n'agissent pas par la suite, le changement réel dans leur conscience ne pourra s'effectuer.

L'alphabétisation par la "conscientisation" est-elle valable pour les pays évolués ? Il serait faux, bien sûr, de songer à l'importer telle quelle. Il faut l'adapter aux conditions particulières de chaque société, de chaque communauté. Bon nombre de groupes y travaillent actuellement aux Etats-Unis. Des Portoricains, des Américains, des Noirs, des Chicanos étudient maintenant le livre *Pedagogy of the oppressed* (1) en vue de mettre en pratique les grandes lignes d'une pédagogie conçue avec, et non pour les opprimés. Prétendre libérer ceux-ci sans qu'ils y participent par leur réflexion équivaldrait à les traiter en objets à sauver d'un incendie.

Dans ce même esprit de "conscientisation", comment se pose le problème de l'éducation à l'école ? Ivan Illich (2) a raison lorsqu'il la décrit comme un instrument de contrôle social. Comment pourrait-il en être autrement ? Etant donné que les élites au pouvoir ne peuvent empêcher les gens de penser, il leur faut mythifier la réalité en vue de mythifier la conscience, car c'est à travers la première que se forme la seconde. Cependant, à la différence d'Illich qui, quand il traite de l'école, n'aborde pas ses implications politiques et idéologiques en général — on touche à la question du pouvoir — j'accorde quant à moi une très grande importance aux aspects politiques de l'éducation.

L'analyse de l'éducation doit en effet passer nécessairement par l'analyse du pouvoir. Illich est un homme de génie et les historiens des siècles à venir ne manqueront pas de souligner sa contribution à l'étude des problèmes de la culture et de l'éducation ; mais l'école, dont il propose la suppression, est une institution qui n'est ni néfaste, ni bénéfique en elle-même. C'est son environnement politique et idéologique qui détermine sa fonction. Par exemple : la construction "élitiste" qu'attaque Illich n'est pas une résultante de l'école. Elle fait partie de toute une conception de l'éducation qui, pour être modifiée, demande que soient modifiées les structures du pouvoir. On ne peut remettre celles-ci en question sans toucher au système d'éducation qui s'y rattache, et vice-versa. L'école n'existe pas en soi, comme une catégorie abstraite. Elle ne peut se comprendre que dans l'éclairage de l'histoire. Qui confondrait aujourd'hui l'éducation en Chine et aux Etats-Unis ?

Jamais, ni nulle part il n'y a eu d'éducation neutre. Nous avons tendance à dire d'une éducation qu'elle n'est pas neutre lorsqu'elle ne correspond pas au type bourgeois, lequel n'est

(1) Penguin books, Londres, 1971. Une traduction française de cet ouvrage doit paraître chez Maspero.

(2) NDLR : voir l'analyse du livre d'Ivan Illich, *Une société sans école*, par Olivier Guichard dans le No 10 de *Preuves*.

suspecté *a priori* ni d'abus, ni de manipulation. Et pourquoi ? Comment prouver que l'éducation bourgeoise est exempte d'éléments aliénants ? Comme elle sous-tend les intérêts de la bourgeoisie, elle en comporte nécessairement : constituant une superstructure, elle agit en effet comme un instrument qui sert à maintenir l'infrastructure dont elle est issue. Les éducateurs n'en ont pas toujours conscience, mais l'éducation étant orientée vers cette préservation, elle a manifestement pour tâche d'adapter les jeunes générations au système social qu'elle sert et, dans ce contexte, le système éducatif, même s'il peut et doit être réformé et modernisé, ne sera jamais transformé radicalement.

Les exemples de partialité se rencontrent à chaque pas. Sous couvert de neutralité de la science, on affirme par exemple que « le problème du développement est un problème technique » ou même que, « génétiquement parlant, les Noirs ont des capacités intellectuelles inférieures à celles des Blancs » ? On appelle cela : la science. Je l'appelle, moi, la science blanche. Qu'est-elle d'autre sinon une manipulation ?

Nous ne la percevons pas, tellement nous en sommes pénétrés. Par contre, nous accusons les autres de manipuler et nous citons l'exemple de la Chine. En Chine non plus, bien sûr, l'éducation n'est pas neutre. L'affirmer serait prétendre à un purisme que l'histoire n'autorise pas. Encore que je me garde bien d'idéaliser l'expérience chinoise, on doit reconnaître qu'avant la révolution il y avait un pouvoir d'élite contre la majorité des masses populaires, alors qu'aujourd'hui ce sont les masses populaires qui sont au pouvoir, contre l'élite d'hier.

Toute forme de connaissance restant liée à un type de pouvoir, à un certain moment de l'histoire, quel type de savoir peut-on espérer ? Dans l'acte de connaissance, tout se joue dans la dialectique qui s'établit, bien ou mal, entre le contexte concret dans lequel nous vivons, travaillons, rêvons et le contexte théorique dans lequel nous analysons les raisons réelles des phénomènes. La réalité n'est pas en effet une pure donnée : c'est une dimension qui peut être transcendée par l'appréhension de sa raison d'être. Au-delà, on pénètre dans le domaine métahistorique, métaphysique...

Dans le monde actuel, la révolution culturelle essaie de réaliser l'unité dialectique entre la perception immédiate — la *doxa* des Grecs — et la réflexion théorique. Lorsque l'équilibre s'établit et que s'engage un mouvement perpétuel entre théorie et pratique, la séparation tombe entre travailleurs manuels et travailleurs intellectuels. Sitôt que l'équilibre se rompt, le mur entre eux surgit à nouveau. Dans le domaine de l'éducation, l'école redevient dans l'instant même cet espèce de temple qui garde dans son tabernacle un savoir qu'on prétend net de tout conditionnement, un savoir "chaste" tel qu'il n'en existe pas.

Le tabernacle
d'une science
faussement
chaste