



de l'Enseignement
et de l'Éducation permanente asbl

rue De Lengentier 1A
1000 Bruxelles
Tél 02 / 511 25 87
www.ligue-enseignement.be

Étude réalisée par
Michel Gheude et Patrick Hullebroeck

éditeur responsable
Guy Vlaeminck
rue De Lengentier 1A
1000 Bruxelles
Tél 02 / 511 25 87

A l'école de l'Hospitalité



étude

Décembre 2007

Remerciements

Fadi Khalifé a assuré la retranscription des dialogues, Valérie Silberberg a effectué la relecture de la version finale, Eric Vandenheede a réalisé la mise en page, Jean-Claude Salémi a dessiné l'illustration de couverture. Un grand merci à tous de la part des auteurs pour votre aide dans la réalisation de cette étude.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
A l'école de l'hospitalité	1
Une zone inhospitalière	1
La panne d'insertion	2
Le sens de l'hospitalité	3
Une école hospitalière	4
PREMIERE PARTIE : L'HOSPITALITE DU LIEU DANS LA SOCIETE	5
L'hospitalité dans la société	6
Les formes de l'hospitalité antique	9
De la visite temporaire à l'installation	13
La parabole du mendiant	16
L'hospitalité dans l'espace public	19
La politique de l'hospitalité	22
L'hospitalité et la règle	23
Visite, intégration, installation	27
DEUXIEME PARTIE : L'HOSPITALITE A L'ECOLE	32
A la porte des écoles	33
Eloge de la fraternité	38
Eloge de la réciprocité	40
La maison des langues	43
Les Dieux à l'école	53
Sur le départ	56
CONCLUSION	61
BIBLIOGRAPHIE	63

INTRODUCTION :

Intro
A l'école de l'hospitalité

Nous attendons tous des écoles qu'elles soient hospitalières.

Nous voulons dire par-là que nous attendons des écoles qu'elles soient accueillantes : qu'elles reçoivent les élèves avec bienveillance, qu'elles leur donnent une place qui assure leur bien-être et qu'elles leur communiquent les marques d'estime dont tout enfant doit pouvoir bénéficier de la part des adultes pour se développer.

Nous sommes d'autant plus sensibles à la chose que les élèves sont jeunes. Plus petits ils sont, plus fragiles ils nous apparaissent, et leur fragilité même nous renvoie à l'obligation de leur apporter la protection dont ils ont besoin.

Malheureusement, beaucoup d'écoles semblent aujourd'hui devenir inhospitalières. Soit que le milieu de vie qu'elles proposent n'apporte pas le bien-être et la sécurité suffisante que nous attendons pour les enfants (conditions matérielles, violences et agressivité entre pairs) ; soit que l'accueil réservé par l'institution scolaire à l'adresse des enfants et de leurs familles semble si peu marqué par la considération et la bienveillance habituellement réservée aux hôtes, qu'elle est ressentie comme fermée, pleine de préventions et méfiante; soit encore que le mélange des deux précédentes situations en fasse finalement un milieu inquiétant et menaçant.

Cette dérive est peut-être celle de la société toute entière. L'école n'est-elle pas à l'image de la société ? De fait, la dégradation des conditions de vie sur le plan socioéconomique, le sentiment d'insécurité, le caractère incertain de l'avenir sont autant de facteurs qui poussent la population d'une société, sinon au repli, du moins à une certaine crispation, à une moindre souplesse, voire à une certaine fermeture. En Belgique, la diversité culturelle qui résulte de l'immigration et des échanges internationaux s'est imbriquée dans la dialectique des communautés linguistiques du pays.

Une zone inhospitalière

Que l'école puisse devenir une zone de vie inhospitalière est un scandale pour tous ceux qui ont fait de l'éducation une vocation et de l'enseignement leur métier. Cette situation est en contradiction totale autant avec les principes du service public, qui est conçu pour répondre aux besoins de la population, qu'avec les valeurs de l'école publique, qui est l'école de tous et pour tous. Elle choque autant notre éthique individuelle que notre déontologie professionnelle. Et c'est pourquoi, nous ne pouvons tolérer qu'il en soit ainsi sans réagir.

Nul ne serait flatté d'apprendre que les habitants de son pays natal auraient la réputation d'être inhospitaliers. C'est que l'hospitalité, au-delà de la fierté nationale, est une sorte de devoir imprescriptible, qui s'impose à tout homme en tant qu'il est homme. Il en va de l'hospitalité comme du devoir de porter secours à autrui. C'est l'expression de la fraternité humaine qui résulte de la commune appartenance au genre humain. Et ne pas remplir ce devoir, c'est, d'une certaine façon, déchoir de notre humanité. C'est se montrer inhumain. De la même manière, une société inhospitalière nous semble, en quelque sorte, inhumaine.

Quand l'école devient inhospitalière, elle fait parfois les gros titres de la presse. On parle d'enseignants ou d'élèves agressés ou rackettés, il est question de viol ou de prostitution, de vandalisme gratuit et d'absentéisme, etc. Les phénomènes marquants concernent surtout les

adolescents. Mais il existe beaucoup d'autres situations, moins spectaculaires, qui sont aussi désastreuses et qui impliquent les enfants.

Le visiteur d'une institution inhospitalière ressent immédiatement une impression diffuse de malaise. Plusieurs signes ne trompent pas. « Il ne fait pas bon vivre ici. » Les murs des couloirs sont nus et sans décoration, les classes exposent peu de travaux d'élèves. Le silence est lourd ou, au contraire, interrompu par les cris de commandement des enseignants et les brusques chahuts des élèves. Les enfants croisés dans les couloirs ne vous saluent pas et vous bousculent. Les enseignants semblent vous ignorer. Lors de votre arrivée, pas un sourire de la direction et, quant à la salle des professeurs, vous y êtes mal venus. La cour de récréation est moins un espace de jeux qu'un défouloir violent déserté par les adultes réfugiés autour d'un café. Quand vous demeurez plus longtemps dans ces institutions, qui n'ont plus de scolaire que le nom, vous découvrez dans les comportements du mépris pour les autres, et il vous arrive d'assister à de véritables scènes d'humiliation des enfants. Le ton ou les propos sont intentionnellement vexatoires ou blessants pour les enfants, quand il ne s'agit pas d'actes allant jusqu'à mettre l'élève puni dans une poubelle.

La panne d'insertion

Certes les enseignants et les directions ont une lourde responsabilité dans ces faits. Lorsque l'on prend un « instantané » de ces situations, rien ne semble devoir leur être excusé. Mais lorsque l'on suit l'évolution de ces dérives inhospitalières, on ne peut être que frappé par le caractère débilissant de ces milieux de travail. Le métier y est usant. La tension nerveuse et le stress sont permanents, et l'obligation d'assurer le quotidien, comme de « faire face », ne laisse pas de place au ressourcement personnel. L'isolement, le peu de renouvellement des compétences, la fatigue bloquent les évolutions personnelles et empêchent les individus de renouveler leurs façons de faire. Comme par ailleurs, la communication avec les enfants et leurs familles est souvent difficile et ressentie comme peu gratifiante, l'image de soi des enseignants est rapidement dégradée.

D'une façon générale, ces écoles sont en panne d'insertion. Elles sont mal intégrées dans leur quartier et les enseignants n'y vivent pas. Les parents et les enfants, souvent en proie à de grosses difficultés socio-économiques, ressentent l'école comme un milieu qui leur est étranger. Les enfants eux-mêmes, parfois derrière la façade d'une apparente solidarité communautaire, développent peu de relations positives entre eux.

Comment restaurer, dans ces écoles, une meilleure entente et installer les conditions minimales du dialogue, de l'écoute de l'autre et de la bienveillance ? Comment redonner du sens à l'acte éducatif dans ces établissements scolaires (ou à ces quartiers) quand les bases mêmes de la relation pédagogique, c'est-à-dire de l'interaction humaine, sont à ce point déficitaires ?

Qu'on ne s'y trompe pas, l'objectif de cette étude n'est pas d'apporter des réponses concrètes, directement applicables sur le terrain. Il s'agit de tout autre chose. Il s'agit plutôt de renouer les fils d'un dialogue pour ramener du sens dans la représentation du malaise vécu dans la société et beaucoup d'écoles. La mise en place de dispositifs ou de moyens d'action concrets est en effet vaine si un questionnement sur le sens du malaise et sur la finalité poursuivie n'est pas effectué. Cette quête du sens a pour fil conducteur le thème de l'hospitalité. Il s'agit véritablement de se mettre à l'école de l'hospitalité.

Le sens de l'hospitalité

La question de l'hospitalité renvoie à celle de l'insertion, c'est-à-dire de l'intégration d'un individu, ou d'une collection d'individus, dans un milieu social différent du sien. L'intégration correspond littéralement à la fonction traditionnelle de l'hospitalité qui est, au sens propre, pour reprendre la belle formule d'Anne Gottman, « l'espace fait à l'autre ». ¹

L'insertion et l'hospitalité sont les deux faces d'une même mécanique sociale qui consiste à faire entrer dans un ensemble un élément qui lui était étranger. S'insérer, c'est, pour le nouveau venu, entrer dans une collectivité. Donner l'hospitalité, c'est, pour le membre du groupe, accueillir et donner une place au nouvel arrivant. Etre exclu ou être inhospitalier sont, pareillement, les deux facettes d'un même problème : est exclu celui qui n'est pas accueilli. Et pourtant, comme nous le verrons dans la suite de l'étude, il faudra joindre, à ces deux facettes, une troisième dimension, celle de l'installation, qui ne recouvre pas exactement les deux précédentes.

L'école, cependant, a-t-elle à être hospitalière? Ne s'agit-il pas pour elle d'une « obligation secondaire » alors que sa mission et ses responsabilités portent sur l'enseignement ? Nous pensons, au contraire, que la qualité des relations entre l'éducateur et l'apprenant est une condition incontournable de la transmission. Une école ne parvenant plus à assumer la fonction sociale remplie habituellement par l'hospitalité est un établissement d'enseignement qui n'est plus en mesure d'accomplir correctement sa mission éducative.

Les éducateurs, au sens large, ont intuitivement bien conscience de cela. Et de fait, la majorité des écoles sont accueillantes et développent un sens de l'hospitalité remarquable, qui est un mélange de spontanéité naturelle et de réflexion pédagogique concertée.

Qu'on ne s'y trompe pas. L'hospitalité n'est jamais aisée. Elle est une « épreuve, au sens où elle engage un renversement de situation qui est ni plus ni moins la transformation de l'ennemi en hôte, ou plus pacifiquement, du non-membre (temporaire) ; transformation qui peut aller jusqu'à l'adaptation (ou la naturalisation, fin de l'hospitalité) et s'opère grâce à une série d'ajustements, de stratégies et de compromis qui visent à intégrer sans mélanger, garantir le séjour d'autrui et protéger son territoire, donner, se sacrifier, de telle sorte à pouvoir recevoir... »²

D'où la profonde ambivalence de l'hospitalité qui est à la fois objective et subjective dans le chef de l'accueillant comme dans le ressenti de l'accueilli. Un espace d'accueil réservé aux hôtes peut ainsi aisément devenir un espace d'exclusion, de séparation ou de relégation. Pensons aux classes d'accueil pour les primo-arrivants dans les écoles. Ne sont-elles pas un bon exemple de cette ambiguïté ? Elles peuvent être l'expression d'un accueil de qualité pour les enfants, mais elles peuvent être aussi un moyen commode de se débarrasser des perturbateurs qui dérangent la classe par leur comportement ou leur niveau linguistique.

1 GOTTMAN A., Le sens de l'hospitalité, Essai sur les fondements sociaux de l'accueil de l'autre, éd. PUF, Paris, 2000, p.2.

2 idem, p.4.

Une école hospitalière

Le thème de l'hospitalité dépasse donc de loin la compréhension un peu mièvre qu'on peut en avoir au départ. L'hospitalité, ce n'est pas seulement être souriant et accueillant. C'est une problématique qui renvoie à de multiples aspects de la vie sociale, car « donner une place à l'autre » concerne autant l'histoire, la langue, les pratiques vestimentaires, le mariage, etc., que le système politique ou les règles de discipline.

Développer le sens de l'hospitalité dans les écoles en panne d'insertion est une nécessité, car des relations détériorées entre les élèves et les enseignants, un climat désastreux entre les enfants empêchent l'école de remplir correctement sa mission éducative. Le bon avancement des apprentissages est freiné ou bloqué, l'éducation des jeunes à la vie en société est mise en faillite, et l'intégrité morale et physique de tous est agressée. Mais il serait vain de vouloir modifier les pratiques des établissements scolaires sans interroger le fonctionnement de la société dans laquelle ils se trouvent.

En accord avec la nature de son thème, l'étude a la forme d'un dialogue. C'est dire également que l'objectif des auteurs n'est pas de produire un discours « unilatéral » sur ce sujet complexe, et encore moins de conclure. Il s'agit plutôt d'ouvrir des perspectives, de créer des liens, de rapprocher ce que la pensée habituellement éloigne, et, par là, de susciter l'envie de discuter et de se mettre à l'école de l'hospitalité.

Afin de ne pas alourdir la lecture, les notes de bas de page ont été systématiquement supprimées et nous renvoyons globalement le lecteur à la bibliographie reprise en fin de volume. Il y trouvera les principaux ouvrages sur l'hospitalité qui ont inspiré ce dialogue.

Patrick Hullebroeck
Directeur

PREMIERE PARTIE :

L'hospitalité du lieu dans la société

Patrick : Si l'on veut mesurer le caractère hospitalier des sociétés contemporaines, il est intéressant de ne pas se les représenter avec à l'esprit l'image d'une maison dans laquelle on entre ou non. Elles sont beaucoup plus complexes et ressemblent davantage à la combinaison d'une multitude de « cases », de « places » qui sont autant de points d'inscription dans la collectivité et la vie sociale : l'habitation (dans ses différentes formes réussies ou dégradées du foyer, de l'appartement supervisé, de la structure d'accueil, de l'abri temporaire, de la rue, etc.), certes, mais aussi par exemple, l'emploi (et ses variantes ou ses substituts que sont les différents statuts liés à la mise au travail ou à la désoccupation), l'état civil (célibataire, marié, veuf, etc.), l'état relatif aux dispositifs qui concernent la santé (validité, invalidité, internement, collocation, avec ou sans mutuelle, etc.), la nationalité (ou apatride, réfugié, clandestin, etc.). Ces points d'inscription peuvent évoluer dans un sens plus ou moins favorable pour les individus et les groupes. Ces derniers changent également de « places » au cours de l'existence, dans le sens de l'ascension sociale ou au contraire de la dégringolade. L'individu et les groupes sont, pour une part, les acteurs déterminants de ces changements. C'est l'expression de la liberté et de la volonté humaine. Mais les individus et les groupes sont également déterminés par des mécanismes puissants qui les assignent à des « places » et qui sont les déterminismes sociaux, ou parfois, tout simplement, la « chance » ou la « combinatoire malheureuse » des concours de circonstances. De chacune de ces places, on peut dire qu'elles sont plus ou moins hospitalières. Par exemple, si on considère la question du salariat et qu'on envisage le statut de salarié comme une « place », on peut observer la manière dont on n'y entre ou dont on n'y entre pas, et, de ce point de vue, on peut aussi se poser la question de savoir si ce statut est hospitalier ou s'il ne l'est pas.

Le degré d'hospitalité n'est pas seulement lié aux avantages qui découlent de l'occupation d'une place. Il résulte également des conditions d'entrée. Le caractère grandissant de l'inhospitalité peut ainsi dépendre de facteurs qui ne sont habituellement pas reliés. Par exemple, en matière de salariat, le statut peut perdre son caractère hospitalier parce que le statut lui-même est moins avantageux, mais aussi, parce qu'il en coûte davantage pour y accéder. De même, la perception du caractère hospitalier varie beaucoup selon que le point d'inscription est observé de l'intérieur ou de l'extérieur. Perçues de l'intérieur, les conditions d'accès tendent à sortir du champ perceptif et à perdre en consistance. Pour un européen moyen, l'Europe peut, de l'intérieur, être perçue comme un espace hospitalier, dans lequel la mobilité et le sentiment de sécurité sont la traduction de la liberté démocratique, tandis qu'elle sera ressentie comme inhospitalière par ceux-là qui cherchent à y entrer pour y séjourner ou s'y installer. On pourrait, par analogie, réfléchir dans la même direction en matière de statut salarié. Lorsque les héritiers du mouvement ouvrier cherchent à préserver les acquis de la sécurité sociale et de tout ce qui est lié au statut de salarié, à certains égards, ils protègent, pour ceux qui bénéficient du statut, l'hospitalité qui y règne. Dans une certaine mesure également, ils veillent à ce que d'autres puissent entrer « là » et bénéficier des avantages liés au statut, mais à d'autres points de vue, ils pourraient également être perçus comme des gardiens qui, veillant jalousement à l'hospitalité du lieu, effectivement se désintéressent de tous ceux qui frappent à la porte et ne sont pas reçus, ou qui, limitent l'accès au statut de salarié.

En résumé, je dirais que la question de l'hospitalité dans une société ne se joue pas simplement au niveau de la société prise dans son ensemble, mais qu'elle se joue à tous les niveaux de la vie sociale, et singulièrement dans ces sortes de structures d'accueil abstraites que j'ai appelé

« places » et qui sont autant de lieux pour l'existence. L'école constitue l'une de ces places et on peut s'interroger à son propos de la même manière que l'on peut questionner le caractère hospitalier des différents dispositifs liés à la sécurité sociale.

Michel : Il serait bon d'introduire ici la distinction pointée par maints auteurs sur le caractère à la fois inconditionné et conditionné de l'hospitalité.

Patrick : L'appréciation du caractère hospitalier ou non des structures sociales résultera toujours, pour une part, de l'équilibre entre les dimensions conditionnées et inconditionnées de l'hospitalité qui sont complémentaires, mais aussi contradictoires. Classiquement, on distingue l'obligation de chacun de donner l'hospitalité à l'autre. Cette obligation est absolue et incontournable. Elle est comparable, dans sa force, à l'obligation de porter secours à autrui. Cette obligation entre en contradiction avec d'autres obligations : celles d'assurer la sécurité de nos proches et notre propre sécurité, et de veiller à nos intérêts. L'étranger qui demande l'hospitalité est en effet d'abord un inconnu, c'est-à-dire que les accueillants ignorent quelles sont ses véritables intentions et ses motivations. Il représente un danger immédiat ou potentiel. De même, l'introduction de l'étranger dans le cadre de vie habituel représente un risque pour la cohésion de la collectivité locale, qu'elle soit familiale, villageoise, de voisinage ou sociétale. Le caractère imprescriptible de l'obligation vient en quelque sorte contrebalancer cette peur que représente l'étranger en tant qu'inconnu.

Le rite de l'hospitalité est le mécanisme social au travers duquel l'inconnu devient connu et l'étranger, l'invité ou l'hôte. Dans le passage de l'inconnu au connu, il y a un changement de rôles. Les rituels de l'hospitalité, traditionnellement très formalisés et plus informels de nos jours en Belgique, impliquent également des devoirs. Ces obligations sont conditionnées. Elles sont liées à un lieu et à un temps, à une culture, une religion, une législation, ou tout simplement à un code de politesse. Ce deuxième aspect recouvre l'hospitalité conditionnelle. Elle peut entrer en confrontation avec l'hospitalité en tant qu'obligation imprescriptible. Il suffit pour cela que, pour une raison ou une autre, la règle sociale interdise l'accueil de certaines catégories de personnes. L'interdiction peut être de nature légale, religieuse, coutumière, raciale. C'est le cas des parents qui, en France, accueillent secrètement des enfants menacés d'expulsion ; ce fut le cas des personnes qui cachèrent des juifs pendant la deuxième Guerre mondiale ; ce peut être l'abri donné à une personne d'une communauté religieuse différente de la vôtre quand cette dernière est intolérante à leur égard, etc.

Michel : Dans le cas de l'école, l'idée de l'inconditionnalité s'impose par le fait qu'elle s'adresse à des enfants. On ne peut pas laisser les enfants dehors. L'école ne peut pas être à la fois obligatoire et n'ouvrir ses portes que sous condition. Plus profondément, ouvrir la porte à un enfant est un devoir qui s'impose à tous.

Patrick : Oui, mais cela vaut également pour des aspects beaucoup plus abstraits comme, par exemple, l'accès à la nationalité ou au territoire. Les règles du droit positif, que sont chargés d'appliquer les fonctionnaires publics, sont immédiatement contestées ou appréciées en regard de la dimension inconditionnelle de l'hospitalité. La discussion des règles et des procédures conduit immédiatement à la référence des droits de l'homme. Il en va de même pour toutes les questions qui concernent les réfugiés. Il y a les règles du droit positif adoptées par les Etats concernant les réfugiés, mais celles-ci renvoient aux conventions

internationales qui, elles-mêmes, invoquent et se fondent sur les droits imprescriptibles de la personne humaine. Par ce biais, c'est la dimension inconditionnelle du devoir d'hospitalité qui est présente. Les Conventions de Genève, par exemple, sont sans ambiguïté à cet égard. Elles formulent le devoir inconditionnel d'un Etat à accueillir et à donner hospitalité à quelqu'un qui est menacé dans son pays par une situation de guerre ou des raisons de persécutions religieuses, raciales ou autres. La logique du « guichet » s'oppose au caractère éthique de la Loi inconditionnée de l'hospitalité. C'est l'esprit des Lois qui entre en contradiction avec les lois sensées l'appliquer.

Michel : Oui, d'ailleurs dans le cas des centres fermés et de reconduite de ces gens que l'ont fait lanterner pendant des années et qu'on finit par enfermer, le sentiment de culpabilité et de révolte vient bien de là : non seulement l'esprit du droit d'asile n'est pas respecté, mais les conditions qui sont imposées à ces personnes sont indignes.

Patrick : En fait, on sait que, sur un plan moral, à un niveau fondamental, il y a une loi morale qui surplombe même les devoirs de sécurité, et qui est un devoir d'hospitalité. C'est ce niveau qu'invoquent les associations qui défendent les droits des réfugiés face à la réalité des centres fermés. Elles formulent un discours de principes, au nom du devoir d'hospitalité et du droit humanitaire.

Michel : Elles contestent la légitimité de la loi. Le ministre ou le tribunal disent : je ne fais qu'appliquer la loi. Et on leur répond que cette loi n'est pas légitime parce qu'elle transgresse une loi supérieure.

Patrick : Kant a bien mis en relief cette dualité de la loi conditionnelle et inconditionnelle. Pour Kant, l'hospitalité signifie le droit pour l'étranger, à son arrivée sur le territoire d'un autre, de ne pas être traité par lui en ennemi. On ne peut le renvoyer, sauf si le renvoi n'impliquerait pas pour lui un danger. Ce qui est attendu de l'étranger, c'est tout simplement, en fait, qu'il occupe paisiblement la place qu'on lui offre. S'il se comporte de manière pacifique et se tient à la place qui lui a été assignée, alors il ne peut être considéré comme un ennemi. Partant, on ne peut pas non plus, en principe, le renvoyer.

Mais Kant attire immédiatement l'attention sur le fait qu'on parle habituellement d'hospitalité en termes de droit, alors qu'en réalité, il s'agit moins d'un droit de celui qu'on accueille, que d'un devoir de celui qui accueille. C'est l'idée que l'hospitalité est fondamentalement un devoir du maître de maison, que la maison soit une propriété, une maison ou un Etat. Ce devoir est imprescriptible, au sens qu'on ne peut pas y échapper, au risque, sinon, de s'exposer à une culpabilité morale.

Cette conception est liée à la manière dont Kant se représente l'évolution du genre humain dans l'esprit des Lumières. Il part de l'idée que la terre appartient à tout le monde, et qu'il n'y a personne qui puisse véritablement revendiquer un droit de propriété sur cette terre. Celle-ci est une propriété commune de l'humanité, même si ceux qui habitent sur certaines portions de la terre, peuvent invoquer un droit d'usage du lieu qu'ils occupent. Du fait de l'usage et de l'occupation du lieu qui en est la condition, c'est-à-dire, le fait qu'une collectivité est « là », quelque part, et a usage de cette terre pour assurer son existence, un nouvel arrivant ne

peut pas expulser les habitants du lieu et s'installer de force. Cette attitude serait, selon Kant, contraire à la paix perpétuelle entre les hommes dont il cherche à formuler les conditions.

Kant renvoie à une belle image, celle de la rotondité de la terre. Même si on imaginait au départ tous les hommes rassemblés en un même foyer, un même point, il serait naturel qu'ils s'éloignent peu à peu les uns des autres. Mais parvenus à un certain degré de dispersion, ils se retrouveraient en contact les uns avec les autres à cause du caractère sphérique de la terre. S'éloigner, c'est toujours en quelque manière se rapprocher des autres. Ce caractère inévitable des contacts entraîne un devoir de réciprocité, c'est-à-dire l'idée que le devoir pour le maître des lieux de recevoir le voyageur aura, ailleurs ou en un autre temps, une contrepartie : le maître du lieu a lui-même la garantie, qu'ailleurs, les maîtres du lieu, exerceront vis-à-vis de lui (ou d'un autre homme), ce même devoir d'hospitalité, dont il bénéficiera cette fois, lui ou un autre homme. Le devoir d'hospitalité, étendu à l'ensemble du genre humain, sous la forme d'une réciprocité généralisée, rend la terre plus hospitalière, plus habitable, pour l'humanité entière.

Pour Kant, les interactions nécessaires entre les hommes, associées à la rotondité de la terre, qui induisent ce devoir de réciprocité en matière d'hospitalité, ont partie liée avec la préoccupation kantienne du développement humain. Les êtres humains ont besoin les uns des autres pour le progrès de l'humanité. Sans échanges économiques, culturels, sociaux entre les hommes, il n'y aurait pas de progrès humain.

Les formes de l'hospitalité antique

Michel : Ce qui est directement inscrit dans la pratique de l'hospitalité antique. On commence par offrir le repas, le bain, la couche etc. Puis, le voyageur une fois reposé, on lui demande de raconter son histoire : d'où viens-tu ? Qui es-tu ? Comment vit-on dans ton pays ? Quelles sont les nouvelles ? L'échange commence. Et à travers cet échange, la connaissance du monde extérieur. Dans l'Odyssée, c'est ainsi que nous sont contés les voyages d'Ulysse. Après son naufrage, le roi Alcinoos lui offre l'hospitalité. Et une fois les rites accomplis, le roi lui demande de raconter ses aventures qui l'ont conduit dans tant de lieux inconnus.

Patrick : Oui, et il résulte de ces rites d'hospitalité, une créativité et une richesse culturelles prodigieuses qui semblent négligées ou peu valorisées de nos jours. Ce patrimoine culturel se noue à l'intersection des codes de politesse et des usages sociaux, des arts de la parole et du geste, du dialogue des hommes avec les lieux et le divin, dans un contexte de pensée et de pratique qui, à rebours, peuvent faire apparaître les préoccupations économiques et égoïstes, à l'origine des réactions d'inhospitalité de nos sociétés contemporaines, comme fort mesquines et l'expression de l'acculturation. Traditionnellement, l'étranger fait l'objet d'un respect mêlé de crainte. Il bénéficie d'une protection car il est peut-être un messager des dieux. Il est en effet perçu comme « autre » et il est donc susceptible d'être le représentant du « tout autre », c'est-à-dire de la divinité. De ce point de vue, l'étranger bénéficie d'un statut privilégié et valorisé. Mais il est également craint. Pas seulement pour le danger qu'il représente par lui-même potentiellement, mais parce que, si jamais il était le messager de Dieu, la divinité pourrait être fâchée qu'on ne le traite pas bien. En tant que messager du Dieu, il a peut-être quelque chose d'important à communiquer.

Michel : Je reviens sur l’Odyssée qui est une œuvre entièrement structurée par les lois de l’hospitalité. Au début du poème, nous sommes à Ithaque. Ulysse n’est pas revenu de la guerre de Troie. On ignore s’il est mort ou vivant. Et on assiste immédiatement à la transgression des lois de l’hospitalité par les nobles locaux qui s’installent dans son palais, boivent et ripaillent sans être invités et exigent de sa femme Pénélope qu’elle épouse l’un d’entre eux. Ils humilient aussi son fils Télémaque. Quand celui-ci, conseillé par Athéna, décide d’aller interroger Nestor et Menelas sur le sort de son père, ils lui refusent un bateau et projettent même de l’assassiner. Quand Télémaque arrive chez Nestor et Menelas, nous assistons, au contraire, à une belle illustration des lois de l’hospitalité : des compliments, des sacrifices aux dieux, des repas, des récits, des conseils et, après une bonne nuit, des cadeaux et un viatique pour la suite du voyage. Nestor demande même à son fils d’accompagner Télémaque. Dans ce passage, ce sont les hôtes qui racontent, au fils de leur ami, ce qu’ils savent de leur passé commun.

A partir du chant V, nous retrouvons Ulysse, qui vient d’échouer sur les rives de Phéacie après que son bateau de fortune ait été brisé par une forte tempête. Nous sommes alors dans un autre cas de figure. Ce n’est plus le fils d’un roi qui rend visite à un ami de jeunesse de son père, c’est un homme quasi nu, épuisé, qui n’est pas invité mais naufragé. Et là, Homère invente un épisode savoureux. Nausicaa, la fille du roi vient laver du linge avec ses amies près du rivage et Ulysse, qui a toujours été beau parleur, la convainc de lui apporter des vêtements et de demander à son père de lui donner l’hospitalité. Nous sommes loin de l’hospitalité qu’on donne à sa parentèle ou à ses amis. Cette fois, l’homme est un étranger dans tous les sens du terme. On ne connaît pas son nom, on ne connaît pas sa nationalité, on ne connaît pas ses intentions. « *Tous restèrent muets dans le palais voyant cet homme et l’observaient avec stupeur*¹ ». D’abord Ulysse demande formellement l’hospitalité. Ensuite le roi Alcinoos demande l’avis d’un ancien qui conseille : « *allons, relève l’étranger, fais le asseoir...* ». Alors seulement, Alcinoos commence le rituel de l’hospitalité, une libation aux dieux, une coupe de vin. On voit que donner l’hospitalité à l’étranger n’est pas évident. On en a peur. Ce n’est plus une hospitalité du plaisir, mais une hospitalité du devoir qui est exigée par les dieux. Comme tu viens de le dire, on ne sait jamais, l’étranger qui se présente est peut-être un Dieu. S’il est mal reçu, il se vengera. S’il est bien reçu, il accordera sa protection. Donc on ne sait pas si l’étranger apporte du bonheur ou du malheur, mais on a la conscience d’y être aussi pour quelque chose. L’enjeu c’est une rencontre pacifique, et la paix demande des gestes de bienveillance mutuelle qui sont codifiés dans un rituel. Sitôt qu’ils ont bu, Alcinoos lui demande qui il est, d’où il vient. Nous avons un double mouvement, celui, explicite, de la conversation bienveillante, et celui, implicite, de l’interrogatoire : dis nous qui tu es, d’où tu viens, pourquoi es-tu là ? Sitôt que l’étranger en a dit assez pour rassurer ses hôtes, on lui dresse un lit. Le lendemain, on festoie, on prépare le bateau qui va reconduire l’étranger chez lui, et c’est seulement le soir qu’Ulysse dit qui il est et commence le récit de son Odyssée depuis la chute de Troie. C’est amusant parce que, 3000 ans plus tard, les choses ne se passent pas différemment. Arrive un oncle d’Amérique après un long voyage, on lui offre un repas rapide, il donne les nouvelles essentielles et on le laisse se reposer. Le lendemain on lui prépare un petit festin et on le fait raconter ses aventures, les vieilles histoires de famille. Dans le cas d’Ulysse évidemment il y a beaucoup à dire, donc son hôte lui demande de rester un jour de plus pour terminer son récit.

Au chant XIII, Ulysse reprend la mer couvert de cadeaux et arrive à Ithaque. Mais il ne revient pas en disant, coucou c’est moi le roi, je reviens au pays. Il se déguise en mendiant et demande

1 Je cite d’après la belle traduction de Philippe Jaccottet (Club français du Livre, Paris 1955, réédité par Maspero, La Découverte, Paris 1982)

l'hospitalité au porcher Eumée en se faisant passer pour un Crétois. C'est un très beau passage qui montre que parfois les pauvres respectent mieux les lois de l'hospitalité que les nobles. Ils partagent le peu du peu qu'ils ont. Mais ce n'est pas non plus forcément le cas. Le chevrier qui rencontre Ulysse l'insulte et lui reproche de mendier au lieu de travailler. Evidemment, les prétendants qui, nous le savons, n'ont aucun sens de l'hospitalité, accueillent le mendiant avec des injures et des coups. Après s'être assuré de la fidélité de Pénélope, Ulysse tue les prétendants et pend les servantes qui ont couché avec eux.

L'Odyssée joue ainsi de toutes les variantes de l'hospitalité réussie ou transgressée. Pénélope et Télémaque se défendent comme ils peuvent de l'abus des prétendants. Nestor et Ménélas accueillent le fils de leur ami avec tendresse. Naufragé, Ulysse demande sincèrement l'hospitalité à Alcinoos et n'abuse pas de sa fille Nausicaa qui aurait pu être une proie facile. Par contre, il se déguise pour demander l'hospitalité dans son propre palais et découvrir que seule Pénélope reproche aux prétendants de ne pas la lui accorder.

Patrick : Les grands dialogues de Platon mettent également en scène un étranger. L'étranger est celui qui introduit la question fondamentale, celle qui met en question les fondements culturels, intellectuels et philosophiques de la Grèce antique. L'étranger, de par l'altérité qu'il est, introduit le débat intellectuel. Mais c'est une altérité relative : pour participer au débat et introduire la remise en question, il faut déjà faire partie de ce même débat et avoir une connaissance suffisante de la scène intellectuelle. Par exemple, dans le dialogue intitulé « *Le Parménide* », qui porte sur l'ontologie fondamentale parménidienne, le fameux parricide, c'est-à-dire, la remise en question de la formule « *l'être est, le non être n'est pas* », attribuée à Parménide, est commis par l'étranger.

La relativité de l'altérité peut être vue de différentes manières : elle peut résulter du caractère rationnel de la réalité et de l'esprit humain, de la commune appartenance au genre humain, de la culture elle-même, diverse dans ses formes, une dans sa réalité. Il n'est pas de pensée sans ce jeu de l'altérité. Il n'est pas de culture sans interactions « interculturelles ». On peut dire de la pensée qu'elle est hospitalière, quand elle accueille la parole autre, qu'elle accepte le jeu de l'altérité. De ce point de vue, toute pensée se doit, pour être pensée, d'être hospitalière. Dans le débat culturel, comme dans le domaine de la création, les étrangers ont toujours joué un rôle significatif. La création de premier plan est d'ailleurs un art international. Lorsqu'un étranger frappe à la porte de notre pays, en revendiquant par exemple un statut de réfugié, il est ressenti comme « autre », mais son altérité ne le prive pas du droit à la pensée et à la contradiction. Sa réalité humaine en fait un contradicteur légitime car son altérité est relative. La condition du dialogue est l'étrangeté que l'autre est toujours pour moi, mais celle-ci n'est pas absolue. Elle est fondée plus profondément sur notre appartenance à la communauté humaine. De ce point de vue, le refus du dialogue avec l'étranger s'apparente à un rejet hors de cette appartenance commune. L'inhospitalité dans le débat apparaît comme une entreprise de déshumanisation.

Michel : Ce qui interdit la mauvaise foi dans le débat. Le but n'est pas de battre l'autre mais de progresser ensemble. De féconder les pensées de manière réciproque.

Patrick : Selon Kant, l'hospitalité est un enrichissement réciproque pour les êtres humains, à la condition de la restreindre à un droit de visite. Pour que les hommes se développent, il faut qu'ils puissent se visiter et commercer les uns avec les autres. La visite n'est donc pas l'installation. Cette dernière conduit en effet à l'usurpation de la place des autres. L'abus de l'hospitalité conduit à la guerre et à la conquête. Elle entraîne le vol des richesses de l'habitant, de son territoire, de sa maison.

Michel : Sur ce thème, c'est l'Illiade qui est le récit fondateur. Toute société, toute famille, protège ses femmes parce qu'elles assurent la descendance et donc la reproduction de la famille et de la société. La guerre des Grecs contre les Troiens a son origine dans le fait que Paris abuse de l'hospitalité de Ménélas, le roi de Sparte. Il enlève son épouse, Hélène, et la ramène à Troie. Ménélas appelle les autres rois grecs à l'aide pour récupérer sa femme et se venger de Paris. L'hospitalité, c'est la paix. Si l'hospitalité est trahie, c'est la guerre. Et quand la guerre commence, les lois de l'hospitalité sont abolies et les femmes sont des prises de guerre. Le poème commence d'ailleurs quand Achille doit abandonner Briséis au chef de l'armée, Agamemnon. Briséis fait partie de son butin. Il l'a enlevée après avoir tué ses frères et son mari. Agamemnon n'a pas le droit de la lui prendre. Alors, Achille se retire sous sa tente et refuse de combattre. Dans ses Héroïdes, Ovide invente une lettre de Briséis à Achille. Elle lui reproche vivement de ne pas avoir tout fait pour la garder : « *Tu aurais dû me racheter au fils d'Atrée (...) Par quelle faute, Achille, ai-je mérité d'avoir pour toi si peu de prix ?* ». Elle jure aussitôt qu'Agamemnon n'a jamais partagé son lit. Plus tard, quand les Grecs s'emparent de la ville, ils la pillent et prennent les femmes. Par exemple, Andromaque, la femme d'Hector, est emmenée comme captive. Cassandre aussi. Les femmes du vaincu sont au vainqueur. On le voit chaque jour dans les guerres contemporaines : les deux millions de viols de l'Armée rouge en Allemagne en 1945, les centaines de milliers de femmes de réconfort de l'armée japonaise, la guerre du Vietnam, la guerre d'Algérie, la guerre de Bosnie, les événements actuels dans l'est du Congo. L'hospitalité est, à l'inverse, un rituel qui garantit le respect des femmes de l'autre. Il y a sur cela un très beau passage de la légende d'Abimelech. Abraham est nomade. Il voyage avec sa femme Sarah. Quand il arrive dans le royaume d'Abimelech, il a peur que le roi le fasse assassiner pour lui prendre sa femme. Il présente Sarah comme sa soeur. Abimelech se croit donc autorisé à la faire venir près de lui. En songe, YHWH lui ordonne de rendre Sarah à Abraham. Abimelech reproche vivement son mensonge à Abraham : « *Tu as fait à mon égard des choses qui ne se font pas* ». Pour sauver sa vie, Abraham a en effet exposé Abimelech à trahir la loi de l'hospitalité. Abimelech lui confirme qu'il peut aller où bon lui semble dans son pays. Il lui rend Sarah et lui donne une indemnité en argent (Genèse XX).

Ces légendes antiques montrent qu'éviter le rapt des femmes est au centre de la pratique de l'hospitalité.

Patrick : Le visiteur temporaire qui prend femme dans le pays visité, s'il ne s'installe pas, s'il repart avec elle, enlève une des promesses de descendance de la communauté.

Michel : Oui c'est ça, les filles sont une richesse de la communauté, puisqu'elles vont en assurer la continuité. Si tu viens m'enlever mes filles, ou si tu les violes, tu détruis ma communauté. C'est ressenti comme un acte de guerre. D'ailleurs je pense que même dans l'hospitalité interpersonnelle aujourd'hui, ça serait très mal ressenti si l'hôte retrouve son invité dans le lit de sa fille. On connaît l'histoire du père d'Œdipe, le roi Laios. Chassé de

Thèbes par un coup d'Etat, il est en exil et reçoit l'hospitalité du roi Pélopos qui a donné son nom au Péloponnèse. Laios abuse du fils de Pélopos, le jeune Chrysippos, qui, de honte, se précipite d'une falaise. Pelops jette alors un sort à Laios : il sera assassiné par son propre fils. La raison de cette malédiction, qui jouera un rôle si important dans l'Histoire de Thèbes et la légende d'Oedipe, c'est que Laios a violé les lois de l'hospitalité. Et je pense que la limite entre l'hospitalité et l'installation, elle est là, c'est le moment où l'acte de pacification qui consiste à ne pas prendre les femmes de l'autre, se transforme en alliance durable par le fait de lier les lignées pour toujours par le biais du mariage des fils et des filles.

Il y a un mythe antique qui est très instructif sur cette question, c'est celui de l'enlèvement des Sabines. Romulus vient de fonder Rome. Les Romains n'ont pas de femmes. Ils vont trouver les tribus avoisinantes et ils leur disent : nous nous installons ici, scellons notre alliance, donnez-nous des filles en mariage. L'alliance, c'est la promesse de paix. Cette paix est assurée dès lors que les filles des uns mariées aux fils des autres deviendront mères d'enfants issus des deux lignées. Mais les tribus regardent les nouveaux venus avec méfiance et elles refusent. Alors les Romains les invitent à des jeux en l'honneur de Neptune et profitent de la fête pour enlever leurs filles. C'est un abus d'hospitalité, inverse de celui commis par Paris. Dans l'Iliade, c'est l'étranger accueilli qui enlève la femme de son hôte. Dans le mythe romain, c'est l'hôte qui enlève les filles de ses invités. Mais la conséquence est la même. Si les règles de l'hospitalité sont transgressées, c'est la guerre. Les Sabins prennent les armes et veulent récupérer leurs filles par la force. Mais les Sabines s'interposent. Elles disent à leurs pères : les Romains nous ont prises, nous sommes devenues leurs femmes, nos ventres commencent à s'arrondir. Ne nous mettez pas dans la situation de voir nos pères et nos maris s'entretuer au dessus du berceau de nos enfants. Une fois que des enfants vont naître, l'alliance entre les Sabins et les Romains est la seule solution. C'est la morale de l'histoire. L'hôte n'a pas le droit de prendre la femme ou la fille de son hôte. Mais celui qui s'installe doit prouver qu'il vivra en bonne entente avec sa communauté d'accueil en nouant des alliances matrimoniales avec elle, et la communauté d'accueil prouve qu'elle accepte vraiment l'installation de l'étranger en acceptant ces alliances. C'est par la naissance d'enfants communs qu'on cesse d'être étrangers les uns aux autres et qu'on passe de l'hospitalité passagère à l'installation et à la vie paisible dans la durée.

De la visite temporaire à l'installation

Patrick : En ce qui concerne la politique menée par la Belgique en matière d'immigration, on est passé de la problématique de la visite temporaire à celle de l'installation. Ce qui était une question inscrite au départ dans les limites de l'hospitalité, va aujourd'hui au-delà, sans qu'on ait toujours conscience d'avoir changé de cadre. Ce faisant, on a continué à penser l'immigration dans un cadre inadapté, concédant aux migrants un statut précaire, acceptable peut-être pour une visite temporaire, mais inadéquat dans le contexte d'une installation définitive des populations.

Michel : Au départ, le travailleur étranger vient pour repartir. S'il reste longtemps, il devient cruel de le tenir éloigné de ses proches. D'où les lois sur le regroupement familial. L'immigré peut faire venir sa femme et ses enfants. A la génération suivante, cette loi change de signification. La famille immigrée l'utilise comme une possibilité de faire venir des gens pour qui, depuis longtemps, les portes de l'immigration se sont fermées. On marie son fils

ou sa fille avec quelqu'un du pays d'origine qui, du coup, bénéficie du regroupement familial. La loi encourage le groupe immigré à rester homogène et endogame, et c'est ce qui se passe.

Patrick : Oui, avec le sentiment largement partagé par les populations autochtones, que ceux qui bénéficient du regroupement familial viennent en Belgique de manière abusive. Ceux qui vivent cette pratique matrimoniale considèrent, au contraire, qu'ils font un usage légitime de la loi et de la liberté à laquelle ils ont droit dans la vie privée. L'accueil d'un membre de la famille élargie correspond elle-même à une pratique traditionnelle des devoirs de l'hospitalité familiale. Pour les autochtones, il s'agit, au contraire, d'un abus de l'hospitalité offerte par la société.

Michel : Oui, dans l'immigration, la famille organise le mariage du jeune homme ou de la jeune fille avec quelqu'un du village, et donc il y a un nouveau ou une nouvelle qui arrive. Ce n'est pas dans ce sens là que le regroupement familial a été légalisé. Donc c'est ressenti comme un abus par les citoyens du pays d'accueil, alors que l'immigré fait usage de son droit et de la possibilité qui lui est donnée de continuer à utiliser la coutume de sa culture d'origine.

Patrick : Pour beaucoup d'immigrés, le devoir d'hospitalité s'étend non seulement aux membres de la famille et du village, voire du pays, ce qu'on appelait chez nous les « pays ». Au niveau de la moralité individuelle, quelqu'un qui satisfait de la sorte à ses devoirs d'hospitalité a tout simplement le sentiment de remplir ses devoirs et de faire ce qui convient de faire. Il ne ressent pas nécessairement de malignité vis-à-vis de l'Etat ou de la société d'accueil.

Michel : Oui, si on lui interdisait d'accomplir ce qu'il considère comme un devoir, il serait dans une situation impossible. Prenons l'exemple du nom de famille. Un homme qui a fait un enfant à une femme doit le reconnaître et lui donner son nom. S'il ne lui donne pas son nom, c'est un père indigne. Donc si on promulgue une loi qui lui interdit de donner son nom, par exemple parce que la mère en a décidé autrement, cette loi le condamne à l'indignité. Il est dans la situation d'Antigone. Elle connaît son devoir qui est d'enterrer son frère. On ne peut pas laisser un homme sans sépulture. Et Créon promulgue une loi qui le lui interdit. Il la condamne au sacrilège, à l'indignité. Une loi qui t'interdit de reconnaître et de protéger ton enfant, qui t'oblige à renier ton père et ta mère, qui t'empêche d'accomplir ce que tout le monde considère comme un devoir auquel aucun homme ne peut se soustraire sans déshonneur, c'est une loi insupportable. Une loi inique. Si tu la transgresses, tu es hors la loi. Et si tu la respectes, tu es dans la honte. C'est ce qui fait la grandeur éternelle d'Antigone. Elle dit à Créon : tu peux restreindre mes droits, mais tu n'as pas le droit de m'interdire d'accomplir mes devoirs. Alors elle transgresse la loi. Et nous lui donnons tous raison. Dans le film de Ken Loach, *Lady Bird*, Maggie est confrontée à une situation analogue. Quand les services sociaux lui enlèvent ses enfants, elle n'est pas privée d'un droit car aucune mère n'est propriétaire de ses enfants. Ce qu'on lui interdit, c'est d'accomplir son devoir de mère qui est de protéger et d'élever ses enfants. On lui interdit ce qu'on exige de toute femme. Et par là, on lui dénie son humanité. Et elle, malheureusement, n'a pas, comme Antigone, les moyens de transgresser. Elle n'est pas la fille du premier ministre sortant. Elle proteste en faisant un enfant et encore un enfant, qu'on lui enlève encore et encore. Jusqu'à ce que Créon la laisse tranquille. C'est une formidable mère courage qui nous apprend que l'homme ne se réalise pas par l'exercice de ses droits, mais par l'assomption de ses devoirs.

Patrick : Il s'est produit quelque chose de comparable dans les écoles. Au départ, les enfants d'illégaux inscrits dans les écoles ne donnaient pas lieu à une subvention. Cela posait problème dans les établissements scolaires où ces enfants étaient relativement nombreux. Non seulement, ils étaient difficiles à intégrer (à cause du barrage linguistique, des traumatismes personnels des enfants qui venaient parfois de régions en guerre et vivaient des situations très pénibles), mais ils étaient à charge des écoles elles-mêmes (par exemple, étant irréguliers, il n'en était pas tenu compte pour les dédoublements de classe). Depuis, la législation a été adaptée, et les enfants illégaux sont comptabilisés pour le calcul des subventions, exactement comme les autres enfants. L'évolution de la Loi correspond à la prise de conscience politique de la contradiction dans laquelle se trouvait le personnel éducatif. D'un côté, leur morale personnelle (et leur déontologie) les obligeait à accueillir ces enfants dans leur école et à les éduquer ; de l'autre, la loi ne leur reconnaissait aucun droit à scolariser les enfants qui, ce faisant étaient des clandestins dans les écoles. La contradiction pesait sur les enseignants et les directeurs d'école qui étaient devant un véritable dilemme. Ils ne pouvaient être qu'en accord avec leur morale personnelle et en contradiction avec la loi, ou l'inverse. Quelle que soit leur attitude, ils n'échappaient pas aux contraintes concrètes de la situation. On les plaçait dans une situation où ils ne pouvaient pas remplir leurs devoirs, les devoirs d'accueil que tout homme considère avoir à remplir vis-à-vis d'enfants, qu'ils soient illégaux ou non. Un enfant est un enfant. Le problème n'est pas de savoir quel est son statut juridique, c'est une petite vie qui est occupée à naître et dont les adultes ont la charge, la charge de veiller à ce qu'il devienne un adulte épanoui. Et un adulte qui n'a pas conscience de ce devoir d'éducation suscitera l'opprobre, le mépris.

Michel : Nous sommes tous responsables des enfants. Si un enfant est en danger, on le prend en charge comme son propre enfant. On ne dit pas, c'est l'enfant de quelqu'un d'autre, que son père ou sa mère s'en occupent, moi je vaque à mes occupations. Même les nazis se sont divisés sur cette question. Une partie d'entre eux disait, ok on tue les juifs mais quand même pas les enfants. Himmler et Heinrich ont tranché en sens contraire. On peut penser que la solution finale est ce qui pouvait être décidé de pire, mais je pense que le pire du pire a été cette décision de tuer les enfants. Qu'un homme cesse de considérer qu'au mépris de sa propre vie, il a le devoir de protéger les enfants et qu'il se mette à les chercher pour les tuer, c'est l'infâme de l'infâme. C'est pourquoi l'histoire d'Anne Frank a tellement touché. Ou celle des enfants d'Izieu. C'est pourquoi tellement de gens ont pris le risque mortel de protéger des enfants juifs. J'ai au moins une dizaine d'amis qui ont été des « enfants cachés ». Les gens qui les ont sauvés n'ont pas réfléchi plus que cela. Le voisin ou la voisine sont venus et ont dit, on est déportés, on va mourir, s'il vous plaît, gardez notre enfant. La femme a dit au mouflet assieds-toi et elle a ajouté une assiette. Quand l'homme est rentré, elle a dit : il faut lui trouver un prénom. Quand les gosses étaient couchés, ils ont tourné ça dans un sens puis dans un autre, puis le père ou la mère a dû dire quelque chose comme à la guerre comme à la guerre. Parce que ça ne se discute pas. On ne va quand même pas emmener un gosse à la kommandantur pour qu'on vous le mette dans un train pour Auschwitz. La petite Angelica, mutatis mutandis, c'est la même chose : n'importe quel père, n'importe quelle mère, va la conduire à l'école, pas au centre fermé. Et quand elle sort de l'école, on lui fait une tartine au Nutella. Un enfant c'est un enfant. Et le directeur de l'école, il pense pareil. Assieds-toi là, voici un cahier et un crayon. Le prof va t'expliquer. Il n'acceptera jamais que la gosse sorte de son école entre deux gendarmes. Il ne pourrait plus jamais se regarder dans la glace.

La parabole du mendiant

Patrick : On peut se demander dans quelle mesure, suite à l'effritement de la condition sociale en général à laquelle on assiste aujourd'hui, nous ne sommes pas, journallement, dans le quotidien de la vie urbaine notamment, de plus en plus confrontés à des situations où nous devons faire abstraction de ce que nous voyons pour échapper au sentiment de culpabilité, lié au sentiment de ne pas remplir notre devoir. Songeons à l'errance urbaine des mendiants, aux sans domicile fixe, aux passants visiblement ravagés par la misère, l'alcool et la toxicomanie que nous croisons alors que nous allons simplement chercher un journal ou un livre. Songeons également aux images de la télévision qui nous mettent en contact avec la situation des familles dans les centres fermés, les violences urbaines, les faits divers qui résultent du malheur ou de la maladie. Voilà des situations qui nous confrontent au devoir de porter secours à autrui et au sentiment de l'incapacité dans laquelle nous nous trouvons de le faire. Contre ce sentiment d'impuissance, nous détournons le regard. Mais ne le faisons-nous pas comme d'autres détournèrent le regard de celui qui portait une étoile jaune, ou dont les opinions, le faciès, la condition sociale ne « convenaient » pas.

Michel : Je pensais récemment à cette problématique du réfugié et des sans papiers, des centres fermés et des charters et je me suis dit : un jour une génération se retournera vers nous en disant : « mais comment vous avez pu faire ça ? » Et je me faisais la réflexion que la seule réponse possible, c'est d'avancer cette horrible excuse, tellement connotée et que les jeunes Allemands d'après guerre n'ont heureusement pas acceptée : « je ne savais pas ». Parce que si tu disais que tu savais, tu te mettrais dans une position indigne et on serait en droit de te dire : « Quoi ! Tu savais et tu n'as rien fait ! »

Patrick : Dans notre cas, nous savons très bien que nous savons. La circulation des informations ne laisse droit qu'à la mauvaise foi comme elle nous livre au sentiment d'impuissance.

Michel : Oui, ce ne serait pas crédible. Mais je pense que la génération de la guerre n'était pas crédible, non plus. Ceux qui voulaient savoir, savaient. Ils ne savaient pas tout, mais ils en savaient assez. Les gens qui ont caché des juifs ne savaient pas tout, mais ils l'ont fait parce qu'ils en savaient assez. Et ceux qui ne l'ont pas fait le savaient aussi. Et ceux qui ont participé aux rafles en savaient probablement plus que les autres.

Donc si nous ne faisons rien pour remédier aux drames et aux injustices dont tu as parlés, nous sommes impardonnables et nous serons moralement condamnés pour avoir manqué à nos devoirs. Sur cette question du devoir, je reviens à ton exemple du mendiant. Il y a vingt ans, je suis allé à Lomé, au Togo. Je marchais dans la rue avec une amie. Il y a évidemment beaucoup de solliciteurs qui veulent te vendre une K7 pirate ou un faux Lacoste ou changer de l'argent ou guider le touriste, etc. Il faut apprendre à se protéger un peu sinon c'est assez pénible. Mais il y a aussi des mendiants. Quand elle a vu que je passais mon chemin, l'amie m'a dit : le mendiant te demande, quand un mendiant te demande, il faut donner. Ça m'a beaucoup travaillé. C'était une sorte de rappel éthique. Elle me disait que j'avais le droit de refuser les propositions commerciales parfois un peu intempestives de tous ces gens qui gagnent leur vie

dans la rue, mais pas celui de refuser secours à un mendiant. J'ai conclu qu'elle avait raison. Au-delà du fait que je sais très bien que la pièce que je donne au mendiant ne lui porte pas vraiment secours, ou trop peu, il s'agit d'une reconnaissance. Si je passe à côté sans répondre, non seulement je ne lui ai pas donné de l'argent mais j'ai fait bien pire que ça. J'ai effectivement refusé de parler à une personne qui m'a demandé quelque chose. En sachant que ma pièce n'est pas la solution sociale à la mendicité, l'échange de regards, le bonjour qu'on se donne, font partie de la demande. Ce n'est pas parce que je ne suis pas capable de résoudre le problème de la pauvreté, que je dois participer à la mise à l'écart du pauvre. Ma pièce et mes quelques mots veulent dire : je t'ai vu, j'ai entendu ta demande, je ne sais pas faire grand-chose, mais je reconnais ton humanité et je te souhaite de sortir d'affaire.

Patrick : Le vrai rapport humain est fait de réciprocité. Le mendiant interpelle notre regard quand il ne le cherche pas. Il y a la petite pièce qui est en jeu, certes, mais il y a aussi une attente d'échange de regard, c'est-à-dire une forme élémentaire de réciprocité, de prise en considération. Ce qui rend insupportable le sentiment de culpabilité, c'est d'avoir détourné le regard car je sais très bien que ce que je refuse alors, c'est cet échange, cette réciprocité. Ce refus est assez mystérieux quand on y réfléchit, car en quoi cette réciprocité pourrait-elle nous atteindre ? En quoi accepter l'échange de regards ou de quelques mots pourraient-ils nous « abîmer » ou nous « blesser » ?

Michel : C'est la culpabilité. Comme citoyen, je me sens co-responsable de la situation qui a conduit cette personne à la mendicité. Je ne suis pas fier. Évidemment, je ne suis pas le responsable direct de la situation. Mais en démocratie, on est responsable de ce dont on n'est pas maître. Je ne suis pas le maître du monde. Mais j'en suis responsable. Je participe à l'organisation de ce monde. Je travaille, je réfléchis, je débats, je vote, j'ai des droits pour exprimer et manifester mes valeurs. Et donc, on peut me demander des comptes. Les enfants par exemple, quand ils arrivent à l'âge adulte, ils demandent des comptes à la génération précédente. Alors, c'est ça le monde que vous nous laissez ? Vous auriez pu mieux faire ! Le mendiant me demande une pièce mais, à sa manière, me demande aussi des comptes. Alors, toi tu es bien dans ce monde ? Tu as du travail, de l'argent, une maison ? Et tu acceptes qu'il y ait au pied de chez toi des gens sans travail, sans argent, sans maison ? Donc la présence du mendiant met en question ma vie et mon action pour changer le monde. Il me rappelle que je n'en ai pas fait assez. Que je me suis occupé de moi et de ma famille, mais que je n'ai pas été assez solidaire. Mais alors surgit un autre sentiment qui est celui de l'impuissance. Que puis-je faire ? Si quelqu'un me demande l'heure dans la rue, je lui donne l'heure. Je ne me sens pas impuissant. Même si je n'ai pas l'heure, je sais que le passant suivant pourra la lui donner. Mais si je donne une pièce au mendiant, je sais que le problème n'est pas résolu. J'ai même l'impression que j'ai racheté, pour très peu de chose, tout ce que je n'ai pas fait pour que le monde soit tel que personne ne doive mendier. Même le merci du mendiant me met mal à l'aise. Voilà qu'il me dit merci alors que je sais être en partie responsable de sa situation !

Patrick : Peut-être est-ce effectivement parce que nous avons le sentiment que le mendiant formule une demande à laquelle nous avons déjà, dans notre for intérieur, répondu « non ». Quelque chose de comparable à ce que nous vivons quand nous voyons notre enfant se préparer à formuler une demande à laquelle nous savons, par avance, que nous répondrons par la négative. Nous faisons alors tout ce qui est en notre pouvoir pour échapper à cette question, pour ne pas avoir à y répondre.

Michel : C'est l'impuissance. Tu sais très bien que la pièce ne va pas changer sa situation. Cette impuissance engendre un sentiment de honte. Alors on préfère tourner la tête. On n'ose pas regarder le mendiant dans les yeux. Alors que c'est de cela qu'il a sans doute le plus besoin. Je ne crois pas qu'on refuse de donner, on donne dans des tas de circonstances, les gens sont assez généreux. Dès qu'il y a une tragédie quelque part, les gens donnent. Ils ont un sens très aigu de la solidarité. On peut prendre des exemples aussi éloignés dans le temps que les inondations aux Pays Bas en 1953 ou le Tsunami de 2004. On peut prendre les exemples de l'opération 48 81 00 qui est devenue Cap 48. Et celle du Télévie ou du Téléthon. Les gens donnent des millions d'euros. Je ne crois pas que la question soit dans le refus du don, je crois qu'au contraire les gens sont plutôt satisfaits de donner, ils ont le sentiment du devoir accompli. Mais, d'une part, la relation à ceux qui ont besoin d'aide est médiatisée alors que le mendiant est là dans sa misère sans aucune médiation. Quand tu donnes quelque chose à Télévie, tu regardes une émission de télé, il y a les paillettes, il y a les vedettes. Il y a aussi quelques témoignages mais tu n'es pas confronté physiquement à la souffrance des victimes. Et d'autre part, on n'est pas seul. Ce qui est mis en scène c'est au contraire le caractère collectif de la solidarité. Chacun donne un peu, mais nous sommes des centaines de milliers à donner. Avec pour conséquence qu'on n'éprouve pas ce sentiment d'impuissance. On est conscient de l'existence d'un problème et on voit que son action est utile : l'argent de Cap 48 aide les handicapés, celui de Télévie la recherche sur le cancer. Si on fait un don aux Restos du Cœur, on a le sentiment de contribuer alors que donner à un mendiant ne donne pas ce sentiment de contribution. C'est comme une goutte d'eau dans la mer.

Patrick : Il reste que, par notre attitude, nous rendons nos villes plus ou moins hospitalières. L'hospitalité, commence avec la prise de contact avec quelqu'un qui est en chair et en os.

Michel : La présence réelle, non médiatisée, implique le dialogue. Si, dans la rue, quelqu'un que je ne connais pas me demande l'heure, la fin de la relation est annoncée. Je lui donne l'heure, il me dit merci. Nous avons sacrifié à la civilité. Il ignore tout de moi, j'ignore tout de lui. Tandis que la présence du mendiant me communique immédiatement sa souffrance sociale. Avant de nous être parlés, je sais déjà que cette personne a de graves problèmes. Donner c'est le début d'une relation, et cette relation, on ne sait pas où elle va s'arrêter. On a le sentiment, qu'on entre dans une histoire susceptible de provoquer des ennuis, des difficultés. Ce qui fait d'ailleurs qu'on n'invite pas de sans-abri chez soi.

Patrick : Ce n'est pas toujours vrai. Il y avait près de chez moi un clochard qui dormait dans une aubette de bus. A sa mort, j'ai appris qu'il avait établi des liens avec les commerçants, les gens du quartier, qui finalement le connaissaient et lui ouvraient leur porte pour qu'il puisse prendre une douche ou se changer. La boulangerie lui donnait du pain...

Michel : J'ai connu une femme qui était responsable de la bibliothèque de Belfort. C'était une sorte de maman pour tous les sans-abri de la ville. C'est une petite ville évidemment, mais elle s'occupait de tout le monde et pouvait sortir en pleine nuit pour apporter de l'aide, servir de la soupe chaude à la gare, conduire quelqu'un à l'hôpital. C'est vrai que les commerçants, les restaurateurs soutiennent parfois. Mais si tu commences une relation, comment y mettre des limites ? Si on noue des liens avec un sans abri, on va se sentir obligé de le laisser prendre une douche et donc d'accueillir dans sa maison quelqu'un qu'on ne connaît

pas. Les gens sont contents de remplir un devoir de solidarité, mais ils ont peur d'une relation personnelle qui les entraînera dans l'inconnu. Parce que le don c'est plus que donner.

Patrick : Donner au mendiant de la petite ville ou du village, qui se tient devant l'église ou sur la place du marché, ce n'est pas la même chose que ce qui se passe dans une grande métropole. Dans le premier cas, il s'agit de quelqu'un qu'on connaît bien. C'est un pauvre du village à qui on donne. Il y a une relation plus authentique qui s'adresse à quelqu'un de connu, qui fait partie de la communauté locale, du voisinage, même si c'est à la marge. Tandis que dans la grande ville anonyme, ce ne serait pas une vraie relation fondée sur le don. Le don implique normalement le contre don et donc cette réciprocité, tandis qu'ici, le don est à sens unique. C'est un don incomplet.

Michel : Oui, c'est assez difficile d'être à l'aise avec ça.

L'hospitalité dans l'espace public

Patrick : Tout ceci pose la question de l'hospitalité par rapport à l'espace public. Il y a une sorte de sentiment de propriété de l'espace public, car il est considéré comme l'espace de la communauté nationale. L'étranger qui s'y trouve comme par effraction et qui n'y est pas le bienvenu, par exemple, s'il mendie, donne le sentiment à l'habitant du lieu qu'il a franchi un seuil qu'il n'était pas autorisé à dépasser. Que penses-tu de ce sentiment d'appropriation de l'espace public ?

Michel : On préférerait qu'il ne soit pas là. Il y a des gens qui considèrent l'espace public comme le prolongement de leurs appartements. Dans la question des sans abris c'est très net. Il y a toujours une catégorie de gens qui demandent aux autorités de les en débarrasser.

Patrick : Alors qu'en fait, dans un Etat laïque, l'espace public est neutre et ouvert à tous, il doit être accessible à tous, et il n'y a personne, il n'y a aucune communauté particulière qui peut revendiquer l'espace public pour elle seule. Ce problème affleure quand des violences urbaines intercommunautaires se produisent. Mais il surgit également quand un quartier se referme et devient l'expression d'une seule communauté locale d'origine étrangère. Il en résulte, chez les autres, le sentiment que ce quartier est devenu la propriété de cette communauté particulière. On parle par exemple de quartier chinois ou turc...

Michel : C'est très net, il y a des territoires dans la ville. Il y a quelques années, à l'issue d'un match de football que les Turcs avaient gagné, les familles turques sont descendues de Schaarbeek sur le centre ville pour faire la fête. Les Marocains du centre ville et d'Anderlecht n'ont pas accepté ça. Ils ont commencé à tout casser et à lancer des projectiles.

Patrick : Cela signifie que les habitants, quelle que soit leur origine, ont tendance à assimiler l'espace public à leur maison.

Michel : Notre quartier, notre rue, notre village. Le père d'une amie me racontait qu'avant guerre, le samedi soir, les gamins de Saint-Gilles descendaient sur Bruxelles centre pour aller danser. Dès qu'un Saint-Gillois invitait une Bruxelloise à danser, c'était la bagarre générale. Je crois que si les gens qui demandent qu'on débarrasse la rue des mendiants et des sans abris peuvent avoir le sentiment que la rue leur appartient, ils peuvent aussi avoir le sentiment que les mendiants abusent de l'espace public. Qu'ils troublent l'ordre public.

Patrick : Mais qu'est-ce qu'un usage abusif de l'espace public ? Où cela commence-t-il ? Selon Kant, l'hospitalité signifie le droit pour l'étranger de ne pas être traité en ennemi, de ne pas être renvoyé, aussi longtemps qu'il se tient paisiblement à sa place. Que signifie « se tenir paisiblement à sa place ». Qui en décide ? C'est l'enjeu de l'ordre public. La législation sur les étrangers a, de tout temps, d'abord été une affaire de police. En tant que responsable de la sécurité et de l'ordre public, les services de police sont de facto les gardiens du seuil. Au quotidien, ils sont les gardiens de ce que ça veut dire « se tenir paisiblement à sa place » et, le moins que l'on puisse dire, c'est que les jeunes ne semblent pas avoir toujours la même conception de ce que cela signifie. Cela s'est vérifié lors des émeutes des banlieues en France, mais aussi, plus récemment, lors des manifestations des jeunes Turcs à Bruxelles.

Michel : L'usage abusif, c'est faire un usage privé de l'espace public sans autorisation. Si nous sortons de chez toi et que nous installons une table sur le trottoir et que nous prenons un repas dans la rue, ce n'est pas autorisé. Si on veut le faire, si tu veux faire une fête de rue avec tes voisins, tu vas demander l'autorisation à la police, tu vas dire voilà, tel jour, on voudrait faire une fête et ce sera accepté à titre exceptionnel pour renforcer le lien social, le bon voisinage, la solidarité. Si tu as un café et que tu veux mettre une terrasse sur le trottoir, c'est à dire que tu comptes faire un usage commercial de l'espace public, tu vas demander l'autorisation. A priori tu n'as pas le droit de t'approprier une partie de l'espace public parce que tu l'enlèves à tous les autres. La manifestation, c'est la même chose. Le droit de manifester existant, je peux demander l'autorisation de manifester tel jour, à telle heure, sur tel parcours. Et on va probablement me demander un certain nombre de garanties, pour qu'il n'y ait pas de casseurs, pour qu'il y ait un service d'ordre, pour que la manifestation se passe pacifiquement, pour qu'il n'y ait pas dégâts aux monuments et aux commerces. Les marchands ambulants aussi doivent demander une autorisation puisqu'ils font de la rue leurs boutiques. Mais je reviens à mon expérience africaine. Le mendiant ou le sans abri n'est pas un commerçant ambulant. Il ne privatise pas l'espace public. Il est dans l'espace public par manque d'espace privé. Si je l'exclus de l'espace public, il n'a plus aucun lieu où demeurer. L'exclusion de l'espace public, c'est au contraire réduire le caractère public de l'espace public.

Patrick : Ton propos suppose une délimitation nette entre l'espace privé et l'espace public qui ne va pas de soi. La sphère privée peut empiéter sur l'espace public. Les pratiques religieuses, par exemple, conduisent souvent à ces débordements. Mais l'inverse est également vrai. Je songe aux analyses de Jacques Derrida sur la communication électronique et, notamment, aux boîtes de messagerie électronique. Nous considérons habituellement notre correspondance comme privée et nous estimons qu'une enveloppe fermée ne peut être ouverte par un officier public ou des gens qui n'en sont pas les destinataires. Et pourtant, nous savons que quand nous envoyons une lettre, elle traverse l'espace public pour aboutir dans la boîte aux lettres privée de quelqu'un. Durant la translation, nous considérons que l'enveloppe fermée, par sa matérialité, établit la limite entre le public et le privé. Dans le cas

des messageries électroniques, il en va tout autrement. Notre courrier transite par un serveur et il n'est aucune limite matérielle qui distingue la sphère de l'intimité privée de celle de l'espace public. A l'intérieur même de la maison, l'ordinateur est comme une porte qui ouvre sur l'autre côté du monde et qui étend donc la sphère privée, très loin, dans un ailleurs abstrait. Mais en retour, l'espace privé déployé au loin devient un espace semi-public, puisqu'en fait, l'intimité de ces espaces immatériels n'est pas protégée. Les cookies espions, qui, de l'extérieur entrent dans l'ordinateur, sont comme des caméras qui se seraient installées dans la cuisine familiale, pour observer les usages et les habitudes de consommation des habitants.

Michel : Le peer to peer est une illustration flagrante de cette confusion technique entre l'espace public et l'espace privé. Pour l'internaute, c'est un échange entre personnes privées, autorisées par le droit à la copie privée. Pour les producteurs de musique, c'est une forme de diffusion publique soumise aux droits d'auteur.

Patrick : La thèse de Derrida, c'est que cette forme de vie moderne détruit la possibilité même de l'hospitalité. Pour qu'il y ait hospitalité, il faut une distinction nette entre la sphère privée et l'espace public. Il faut qu'il y ait un seuil. Si le seuil n'est plus marqué, l'accueil ne peut plus être formalisé.

Michel : Ce qui arrive souvent dans l'ordinateur. Le site que tu consultes te met des cookies sans te demander ton avis. Et si tu introduis une règle qui refuse les cookies, tu n'as plus d'accès. C'est un véritable chantage. Ou bien tu me laisses entrer sur ton ordinateur, ou bien tu n'entres pas dans mon magasin, dans mon journal, dans ma bibliothèque. C'est très intrusif. Toujours cette question de l'abus. Cette fois l'abus de celui qui entre chez moi sans y avoir été invité.

Patrick : Ces ambiguïtés entre le public et le privé se posent également sur un plan architectural. Songeons, par exemple, aux galeries commerçantes. C'est à la fois un espace public en tant que lieu de passage. Mais ce n'est pas tout à fait une rue et les services de sécurité sont privés. En réalité, la pseudo rue est privée.

Michel : Une rue dans laquelle tu ne peux marcher que quand elle est ouverte car ce sont les commerçants qui la possèdent et elle peut être fermée la nuit ou le week-end.

Patrick : L'hospitalité dans des espaces qui ne sont ni vraiment publics, ni vraiment privés, relève de l'utopie. Le côté souvent inhospitalier des grands halls de gare en témoigne.

Michel : Il y avait traditionnellement une tolérance, les gens pouvaient s'abriter la nuit dans les gares. Ils sont en train de mettre fin à ça. J'y vois une forme de privatisation de l'espace public. Une forme de dégradation. Qui peut prendre d'autres formes presque invisibles, mais très violentes, par exemple, quand la ville installe des bancs publics avec des arceaux qui empêchent de pouvoir s'y coucher pour dormir. Chasser les sans abri des bancs publics, ce qui signifie les obliger à dormir par terre, c'est une honte du point de vue moral, mais c'est aussi une grave atteinte au caractère public de l'espace public. Dans un autre registre, on pourrait parler du parking payant. J'y suis hostile parce que c'est aussi une forme de commercialisation

de l'espace public par les pouvoirs publics qui se traduit par un manque d'hospitalité. Ce que me disent les horodateurs, c'est que je ne suis pas le bienvenu. Je suis toléré une heure ou deux, et puis bye bye, rentre chez toi.

Patrick : Dans les écoles, il y a parfois une semblable ambiguïté. Voilà des lieux qu'on voudrait toujours accueillants, mais ceux qui y travaillent s'approprient l'espace d'une manière paradoxale. D'un côté, ils ressentent l'école dans laquelle ils travaillent comme leur. De l'autre, ils « n'habitent » pas l'endroit et les lieux ne sont effectivement pas « habités ». L'accueil est administratif et le ton distant quand il n'y a pas un refus de contact personnel avec les parents, par exemple, qui sont vite ressentis comme des intrus. Les élèves captent intuitivement cette sorte d'inhospitalité. Ils ont le sentiment de ne pas être vraiment accueillis. Ils ressentent des attitudes de négation par rapport à leurs origines, par rapport à leur culture, leurs goûts musicaux, leur look vestimentaire, bref, tout ce à travers quoi l'adolescent se construit temporairement une identité propre. Il en résulte le sentiment d'être à l'école par devoir, sans la contrepartie du bon accueil.

La politique de l'hospitalité

Michel : Mais je vais revenir un instant sur Kant, puisque toi tu connais bien les textes, c'est intéressant qu'il ait parlé d'hospitalité dans un traité sur la paix perpétuelle entre les hommes. Comment fait-il ce lien ? Qu'est-ce qui l'amène à parler de l'hospitalité en abordant le sujet de la paix ? Car nous ressentons que c'est bien ça : l'hospitalité est une suspension de l'hostilité possible. Est-ce que c'est ça son raisonnement ?

Patrick : Kant s'interroge sur la condition de possibilité de la paix perpétuelle. Il considère que les hommes ne peuvent vivre séparés les uns des autres, mais les interactions habituelles entre les hommes, entre les Etats, sont des rapports de conflictualité. Il recherche, dans le devoir d'hospitalité, une condition de la paix qu'il lie à la nature de l'homme et au développement humain.

Michel : Evidemment aussi sur le plan politique, ce n'est pas uniquement dans l'interpersonnel.

Patrick : La réflexion de Kant se situe effectivement au plan politique.

Michel : Et quelle politique d'hospitalité entre deux Etats alors ?

Patrick : La politique de l'hospitalité entre les Etats, c'est la garantie que tout homme, en tout point de la terre, bénéficie d'un droit de visite. Ce dernier permet l'interaction et le négoce entre les hommes, lesquels sont nécessaires au développement humain. Mais, explique Kant, les peuples ne peuvent utiliser ce droit de visite pour en faire un droit d'installation et de conquête. Ce qu'ils font habituellement. Le texte de Kant est une dénonciation de la politique des peuples dits civilisés qui, sous couvert de l'hospitalité dont ils bénéficiaient, pratiquent la conquête, le rapt, l'esclavage. C'est-à-dire, qui ont amené en réponse à l'hospitalité, la guerre, l'exploitation et la colonisation.

Michel : Oui, la colonisation, c'est la transgression absolue de l'hospitalité.

Patrick : Les Européens considéraient que les terres qu'ils « découvraient » étaient inhabitées, sans maîtres des lieux, et qu'ils pouvaient en prendre possession. Ils ne tenaient aucun compte des habitants ou les exterminaient en doutant de leur réalité pleinement humaine. « *En Inde orientale, raconte Kant, ils introduisirent sous le prétexte d'un simple projet de comptoirs commerciaux, des troupes étrangères, ce qui provoqua l'oppression des indigènes, le soulèvement de divers états de ce pays, et jusqu'aux guerres largement étendues, la famine, la rébellion, la trahison, toute la litanie des mots qui opprime le genre humain qu'on peut continuer à égrainer* ». Par la négation de ceux-là qui habitaient les pays visités, s'introduit l'inhospitalité. C'est l'attitude des prétendants installés dans la maison d'Ulysse, qui, profitant de l'absence du Maître de la maison et déniaient l'existence de ceux qui s'y trouvent, abusent de l'hospitalité qui leur est donnée.

Michel : Oui, et quand Ulysse revient, on le traite chez lui comme un étranger.

Patrick : Sur un plan politique, le projet de paix perpétuelle débouche, au contraire, sur une reconnaissance réciproque des peuples. Pour Kant, le droit d'hospitalité, c'est le droit de visite, qui est lui-même la condition de possibilité du commerce, c'est-à-dire, de l'interaction, de l'échange entre les hommes, nécessaire au développement humain. C'est l'esprit des Lumières. De cette manière, deux parties éloignées du monde peuvent entrer pacifiquement en relation mutuelle de façon durable. La relation peut devenir publique et légale. Elle prend alors la forme d'une convention entre deux Etats. Ainsi, au fur et à mesure, en rapprochant toujours davantage le genre humain, l'hospitalité peut aboutir à une constitution cosmopolitique. Ce que Kant avait en vue, c'était une sorte de fédération des peuples et des Etats.

L'hospitalité et la règle

Patrick : Revenons un instant à la question de la règle. Le Maître de maison attend de son invité qu'il le reconnaisse comme tel. La reconnaissance résulte d'abord de l'acceptation et de l'application par le visiteur des règles de la maison. Le visiteur est mis sur un piédestal parce que c'est un hôte de marque. On lui donne donc la meilleure chaise, la meilleure place au chaud, le meilleur lit, la meilleure chambre, le meilleur morceau de viande, etc. En même temps, en le mettant à cette place de choix, l'hôte est en quelque sorte neutralisé. Il est dans les règles de la famille qui s'imposent à lui. De sorte qu'on ne sait parfois plus trop si cet hôte de marque est lui-même, le Prince ou le prisonnier.

Michel : Il n'est prisonnier que s'il reste.

Patrick : Oui, tant qu'il est là en tout cas. Mais peut-il partir ?

Michel : Bien sûr. Tu viens chez moi, pendant que tu es chez moi, tu appliques ma règle. Mais en réalité je ne te l'impose pas, tu as évidemment la liberté de partir, ce que n'ont pas les membres de la famille qui eux doivent rompre avec la famille pour partir.

Ou se battre pour changer la règle.

Patrick : De manière transposée, on peut observer le même mécanisme dans les écoles. Une école hospitalière attend de ses élèves qui, au départ, sont des sortes d'étrangers, ne l'oublions pas, de respecter les règles du lieu et, en contrepartie, elle leur donne la meilleure place. Le risque, c'est toujours d'aller trop loin avec les règles. Perçues au départ comme accueillantes et l'expression de l'hospitalité, les règles peuvent devenir tatillonnes. Finalement, l'équilibre entre le respect de la règle et le bénéfice qui résulte du statut enviable d'invité se rompt. L'élève devient un simple prisonnier, retenu captif dans les murs de l'obligation scolaire. Ce qui est vrai des écoles, l'est également des Etats et de toutes les institutions « caritatives », sociales, soignantes, etc.

Michel : Avant l'école, il y a la famille. L'enfant apprend d'abord les règles domestiques. Fais ceci. Ne fais pas ça. Il faut se lever. Il faut se coucher. Ne mange pas comme ceci. Termine ton assiette, etc. C'est la règle du maître de maison. La règle des parents. Mais l'enfant va découvrir très vite la pluralité des règles parce que les grands-parents n'appliquent pas les mêmes que celles des parents. Souvent les parents imposent le respect d'une règle, et les grands parents montrent que cette imposition n'est pas absolue. Bien sûr, il faut se coucher à telle heure, mais chez papy et mamy, on peut faire exception. Ce que les grands-parents apprennent aux enfants, c'est qu'on n'est pas prisonnier de la règle, qu'il y a des moments où on peut ne pas l'appliquer, ou l'appliquer autrement, ou la contourner. Une règle n'est une bonne règle que si elle est relative. Après, ça va embêter les parents parce que, revenus à la maison, les enfants vont discuter. Mais ça, c'est pour leur pomme. L'important c'est que les enfants aient grandi.

Patrick : Mais dans une école, qui jouerait ce rôle-là ?

Michel : Voilà, c'est la question que je pose. Est-ce qu'à l'école la règle est absolue ou y a-t-il des marges de manœuvre qui respectent l'esprit de la loi, mais ne la rendent pas tatillonne, qui conduisent l'enfant vers la liberté ?

Patrick : Dans le même esprit, des parents qui viennent de milieux sociaux, socioculturels, ou nationaux ayant des standards différents de ceux de l'école, cela introduit une pluralité de normes et de règles qui sont en fait une chance dans l'éducation du jeune. Elle va permettre de montrer aux jeunes qu'il y a des règles à respecter, à la maison comme à l'école. Mais ces règles ne sont pas absolues. Et cette pluralité ouvre une porte pour l'émancipation. Le mode de vie familiale comme l'école pourront, tour à tour, être un refuge et un système de règles dont on s'échappe. Les parents sont parfois une sorte de contestation vivante de ce qu'est l'école. Ils empêchent l'école de devenir un milieu clos qui n'offrirait aucune échappatoire. Inversement, l'école introduit dans le milieu familial cette pluralité du sens de la règle, qui fait que le jeune va pouvoir venir à la maison, contester les règles imposées par le père ou par la famille, et montrer qu'il est d'autres manières de vivre, tout aussi réglées, mais qui disposent autrement le licite et l'illicite.

Michel : Oui, et alors je cherche qui joue dans l'école le rôle de la gentille grand-mère. Et je pense que souvent les élèves la trouvent parmi les enseignants et les éducateurs.

Il y a toujours un père sévère et un autre qui dit « c'est bon pour une fois ». Mais plus fondamentalement, je crois que la solution, c'est d'introduire la démocratie dans l'école. Parce qu'alors, l'enfant fait un pas de plus. Ce n'est plus seulement apprendre que les règles ne sont pas absolues, c'est apprendre à les changer. A partir du moment où tu fais, par exemple, un conseil d'élèves, et que les élèves peuvent discuter d'un certain nombre de règles avec l'institution, c'est une autre manière de combattre l'absolu de la règle, de montrer que la règle est relative, mais aussi qu'elle est le résultat d'un débat. Et que grandir, c'est acquérir les compétences pour participer à ce débat, à savoir écouter et respecter l'autre, dialoguer, avancer des arguments valides pour les autres.

Patrick : C'est le sens des décrets sur la neutralité de l'enseignement public. A savoir que la neutralité n'est pas là pour empêcher le pluralisme mais, au contraire, pour le rendre possible et pour permettre l'expression de la pluralité des convictions. Mais cela pose le problème des règlements d'ordre intérieur des écoles et de l'interdiction du « foulard ». Il n'y a pas de lois ou de décrets qui déterminent s'il est autorisé ou non de mettre un foulard sur sa tête. Les décrets sur la neutralité sont, par contre, très clairs au sujet du prosélytisme qui est interdit. L'endoctrinement et la propagande le sont également pour les mêmes raisons : la liberté de conscience. Celle-ci est garantie et un élève a le droit d'exprimer ses opinions et de s'associer avec d'autres élèves. Bien souvent, les règlements d'ordre intérieur interdisent le port du voile à l'école. Qu'ils l'interdisent ou l'autorisent, n'est peut-être pas le plus important. Par contre, il est précieux qu'ils fassent l'objet d'un débat démocratique à l'intérieur de l'école. Car ainsi, l'école peut ouvrir un espace de discussion sur la pluralité des règles en vigueur dans une société démocratique, conformément à la liberté de conscience. C'est particulièrement vrai dans les milieux qui ne sont pas ouverts à la discussion, comme dans le cas de l'intégrisme religieux. Mais il y a également un bénéfice pour l'école publique : celui de s'en trouver confrontée à ses propres règles sur la liberté, laquelle constitue un des fondements de la démocratie et de la pensée des Lumières. Ne considère-t-on pas, en démocratie, qu'il n'est de meilleure règle que celle qu'une collectivité s'est donnée à elle-même ?

Michel : C'est vrai que le débat entre jeunes là-dessus est capital. Et il faut le sortir de son aspect religieux. Le foulard est-il coranique ou pas ? Obligatoire ou pas ? Ce sont des questions que les musulmans doivent discuter entre eux et l'école n'est pas le lieu de cette discussion. Par contre, à l'école on peut discuter des règles de pudeur. Or le voile relève de la pudeur. Nous sommes tous très conscients que la coiffure joue un rôle très important dans la séduction féminine. Il suffit de comparer les coiffeurs pour homme et les coiffeurs pour dame. Toute cette floraison de teintures, de laques, de coupes, de mèches, etc., montre bien que la coiffure joue dans la séduction un rôle très important. Dans le jeu de la séduction, il y a tout un jeu sur voilé, dévoilé. Je voile une partie de mon corps, mais je te la fais désirer en t'en dévoilant une autre. Et il est important de prendre conscience que les règles de pudeur peuvent être différentes, divergentes même, selon les cultures. Je crois que pour les jeunes, c'est très formateur de découvrir à nouveau que la règle qu'ils connaissent et respectent n'est pas absolue. La difficulté pour les jeunes filles qui portent le voile, c'est qu'on leur demande de l'enlever, c'est-à-dire qu'on leur demande d'être impudiques dans leur culture. Parce que, de manière générale, l'école dit aux jeunes : vous pouvez vous habiller comme vous voulez, mais on n'est pas dans une boîte de nuit, on est dans la maison du savoir, donc vous pouvez être élégants, vous pouvez être coquets, mais vous ne pouvez pas être provocateurs.

Patrick : D'où le débat sur le nombril dévoilé par le pantalon taille basse et le pull taille haute.

Michel : Dont le sens est : vous n'êtes pas là, les filles, pour empêcher les autres de travailler, pour les détourner de leur travail d'apprentissage. Vos amourettes sont sympathiques et vous préparent sans aucun doute à votre vie d'adulte, mais on ne vient pas à l'école pour s'occuper uniquement des fesses de sa voisine. Donc l'injonction de se dévoiler est une injonction paradoxale qui doit être très perturbante pour celles qui considèrent qu'en mettant le foulard, justement, elles se conforment à l'idée qu'on vient à l'école habillée de manière non provocante. On leur dit, dans l'espace privé vous pouvez faire ce que vous voulez, mais dans l'espace public vous devez vous conformer à notre règle. Alors que pour elles, c'est au contraire dans l'espace intime qu'on peut retirer le foulard et dans l'espace public qu'il faut le porter. Un jour, je suis allé voir une amie. Il y avait deux femmes palestiniennes en visite chez elle. J'arrive, les deux femmes palestiniennes étaient dans la cuisine pour prendre le petit déjeuner. Elles ne portaient pas de foulard, mais l'une des deux est sortie de la pièce et est revenue avec un foulard. Je l'ai très bien pris, je l'ai pris exactement comme si j'étais arrivé inopinément et que la femme était en peignoir et qu'elle allait passer une robe pour prendre le petit déjeuner avec moi, c'est-à-dire en mettant une tenue convenable. Je trouve qu'il faut ouvrir cette discussion entre les jeunes et éviter les ukases. Je partage ton avis qu'une loi serait négative. Parce qu'alors la règle redevient absolue, il n'y a plus de discussion possible et donc il n'y a pas de progression d'individus amenés à se comprendre et à se respecter dans la recherche d'une bonne règle acceptée par tous.

Patrick : Les écoles qui sont en difficulté sur ces questions sont souvent celles qui n'arrivent plus, pour différentes raisons, à demeurer assez hospitalières pour avoir ce dialogue. Ce faisant, non seulement on perd le bénéfice de la discussion de la règle, mais s'installe un flou sur la règle. Il n'y a pas de représentation commune de la règle. Celle-ci est vécue comme tyrannique. En fait une règle n'est bonne qu'à partir du moment où, étant appliquée, elle est ressentie comme légitime, comme juste.

Dans le domaine de l'hospitalité, la règle est souvent un usage qui s'apparente à l'échange de politesses. Elle correspond autant à une habitude qu'à une marque de considération liée à la bienséance. S'agit-il d'une codification des comportements comparables quand on interdit le foulard à l'école ? Peut-on considérer que retirer son foulard, c'est comme retirer ses chaussures, s'il est d'usage dans la maison de ne pas les garder aux pieds ? Retirer ses chaussures, c'est préserver la propreté du lieu. Cela signifie aussi, que tu es en sécurité chez l'autre.

Michel : Récemment, je suis allé faire une animation dans une école. Quand les élèves sont entrés, il y en a quelques-uns qui ont gardé leur veste. Garder sa veste, ça veut dire je peux partir à tout instant. Donc le professeur leur a fait enlever la veste. Garder les chaussures, ça peut aussi vouloir dire je ne fais qu'entrer et sortir, et donc je n'ai pas du tout l'intention d'avoir un échange approfondi avec toi, ou de participer à l'activité qu'on organise ensemble.

Patrick : L'interdiction du foulard doit-elle être assimilée à une règle liée à l'hospitalité, ou s'agit-il d'autre chose ? Faut-il y lire la bienveillance d'un hôte ou l'attitude du gardien qui, à l'entrée de la prison, demande au visiteur de se séparer de ses effets personnels ?

Michel : Je reviens sur ton exemple des chaussures. Tu entres dans la maison de ton hôte, tu enlèves tes chaussures. Tu enlèves tes chaussures pour respecter la propreté du lieu. Tu ne viens pas là pour salir le lieu donc tu respectes la règle de ton hôte. La différence avec le foulard, c'est que toi tu n'as pas de difficulté à enlever tes chaussures. Montrer tes pieds ne te pose aucun problème. Il n'y a pas, dans notre culture, une règle qui ferait que montrer ses pieds serait faire acte d'indécence. Mais imaginons que tu sois dans une culture où montrer ses pieds soit très indécent, tu serais dans une situation difficile. D'un côté, tu voudrais respecter ton hôte et la propreté de sa maison. Et le signe de ce respect, ce serait d'enlever tes chaussures. De l'autre, tu te sentirais très mal à l'aise de te montrer dans une tenue que tu n'adopterais que dans la plus stricte intimité.

Patrick : C'est une situation comparable à celle où le rapport à la nudité n'est pas le même qu'en Europe. Je pense à la confrontation entre les colons européens et les femmes en Afrique noire. Je doute qu'une européenne se serait dénudée la poitrine pour se conformer aux usages locaux.

Michel : C'est ça. Je pense que demander à une jeune fille qui porte le foulard, d'enlever son foulard en classe, c'est un peu comme exiger qu'une jeune fille se dénude la poitrine. Imagine qu'on lui dise : à l'extérieur vous pouvez porter votre T shirt, mais dans la classe, vous devez rester poitrine nue. Et qu'on lui dise en même temps, à l'école il est important de venir dans une tenue décente. Cela dit, je ne crois pas que toutes ces jeunes filles nées ici soient si mal à l'aise. Elles demandent simplement un peu de respect pour leur culture d'origine.

Visite, intégration, installation

Patrick : Mais donc, cette règle par rapport au foulard, comment la considérer ? Comme une règle d'hospitalité ? Comme de l'inhospitalité ou comme l'expression d'autre chose ?

Michel : L'immigration maghrébine est entre hospitalité et installation. L'installation définitive suppose une alliance par l'échange des filles. Ton fils épousera la mienne, mon fils épousera la tienne. Il en naîtra des enfants que nous aurons en commun. Nous serons désormais une même lignée. Le fait d'afficher des règles de pudeur divergentes est un refus de cet échange : nos filles vont dans vos écoles mais ne croyez pas que vos fils pourront les avoir.

Patrick : Comment faut-il l'entendre de la part des musulmans ? Comme un refus d'installation : je reste mais je ne m'installe pas ?

Michel : C'est : je m'installe mais je ne suis pas encore prêt à me mêler avec toi. Parce que si je me mêle avec toi, je risque de disparaître. Donc, les musulmans sont pour les musulmans et pas pour vous. C'est un signe communautariste. Mais c'est aussi le signe que cette communauté ne se sent pas encore tout à fait acceptée. Qu'on ne lui a pas encore donné l'impression qu'elle faisait partie de la famille. Nous sommes dans une situation intermédiaire. La société d'accueil réalise que l'immigration va la changer durablement. L'immigration réalise qu'elle changera irrémédiablement. Tout le monde est un peu tendu et se demande qui va faire

le premier pas. En fait, la réponse est simple : c'est la génération suivante. Il suffit d'attendre. Le foulard est un phénomène récent, de deuxième sinon de troisième génération. C'est une affirmation communautaire qui surgit au moment où la solidité de cette communauté est interrogée, et commence à avoir des doutes sur elle-même et par conséquent essaie de se réaffirmer.

Patrick : Ne faudrait-il pas alors comprendre le sens de cette réaffirmation dans une autre direction ? Le mécanisme de l'hospitalité a pour point de départ un moment de retrait vis-à-vis de l'inconnu. Au moment où j'entre en contact avec le nouvel arrivant, l'étranger, la première chose que l'hôte réaffirme, c'est la limite entre le dedans et le dehors. C'est un temps d'arrêt sur le seuil. C'est un moment de suspens qui permet au groupe accueillant de se reconstituer, de réaffirmer son identité propre et sa cohésion. Celle-ci réassurée, la porte peut s'ouvrir et le nouvel arrivant peut franchir le seuil. La sûreté de soi est la condition de l'ouverture à l'autre. La réaffirmation identitaire des populations d'origine étrangère, qui s'exprime de manière multiple (et pas seulement de manière « réactionnaire »), devrait peut-être davantage être comprise de cette façon. Il s'agit d'affirmer une cohésion identitaire au moment, justement, où la question, c'est : « Est-ce qu'on ouvre la porte ? »

Michel : C'est une partie à quatre. Deux communautés et deux générations. Les parents des deux communautés sont face-à-face et le foulard est le symbole de leur crainte respective de marier leurs enfants et de sceller une alliance durable. Pendant ce temps, les filles de l'immigration jouent double jeu. En portant le foulard, elles disent à leurs parents : regardez comme je suis sage, comme je respecte les règles de notre communauté, comme je suis fidèle à nos traditions. Mais aux garçons et aux filles de leur génération, elles disent : nous sommes comme vous dans une société où les ados se constituent par leurs choix vestimentaires, leur musique, leur communauté culturelle. Vous êtes punk ou rasta. Nous on est beurettes et on s'habille en beurettes. On est jolies aussi, non ? En même temps, ça veut dire, attention, on vient d'une communauté qui n'accepte pas encore certaines libertés que vous avez déjà. Tenez compte, les gars, de notre situation spécifique. N'allez pas trop vite. Mais tout ça n'est pas réfléchi, c'est de l'intelligence intuitive. C'est un mélange d'intégration et de résistance à l'intégration. Ces jeunes font comme ils peuvent avec le monde dans lequel ils sont tombés. Ils ont besoin de notre bienveillance. Ne jouons pas les éléphants dans leur magasin de porcelaine.

J'ai eu récemment la chance d'assister, dans une école, à un petit débat sur ces questions d'endogamie, exogamie, avec cette règle qui existe dans l'Islam : le garçon peut épouser une non musulmane, mais la jeune fille ne peut pas épouser un non musulman. Dans cette discussion, le premier qui a énoncé la règle s'est trompé. Il a postulé que la règle était la même pour les deux sexes. Alors un autre a corrigé. Puis un troisième a dit mais t'es pas obligé, c'est ton choix. Il redonnait sa liberté individuelle à chacun. Il disait : c'est toi qui décide, le religion n'est pas là pour t'imposer, c'est toi qui la suis, c'est toi qui la choisis. Cela a fâché un autre, qui a pris cela comme une attaque contre la religion. Il a dit : moi je veux éduquer mes enfants dans la religion musulmane, leur apprendre la bonté, leur apprendre les valeurs et donc je ne peux pas accepter que vous me demandiez de renoncer à ça, je veux élever mes enfants dans la religion que je crois bonne. Alors je l'ai un peu piégé, je te l'avoue, je lui ai dit, voilà, tu vas être un excellent père puisque les raisons pour lesquelles tu veux élever tes enfants dans cette religion sont pour leur donner de la dignité, de la justesse, pour qu'ils se comportent bien. La question

qui se pose, c'est quand ils seront grands, est ce que tu les laisseras choisir éventuellement quelqu'un qui n'est pas de cette religion parce que ça sera leur choix, eux qui auront cette éducation que tu leur auras donnée ? Et il a dit oui. Il ne s'est rendu compte qu'après qu'il était en contradiction avec lui-même, mais il s'était mis dans la position de la bonté vis-à-vis de ses enfants, du souci de ses enfants et donc effectivement de leur laisser un jour le choix. Et ainsi tu as quatre garçons issus de l'immigration qui parlent entre eux de l'éventualité de faire alliance avec la communauté d'accueil, et tu te dis, ils sont en train de cheminer, ils sont en pleine réflexion et ça c'est très passionnant.

Patrick : Peut-être arrivé à ce stade, serait-il opportun de faire mieux la distinction entre visite, installation et intégration...

Michel : De l'installation à l'intégration, se glisse une question qui n'est pas sans conséquence: intégrer ou s'intégrer ? Tout ce qui remonte au latin *integer* relève de la complétude et de l'achèvement. Ses dérivés, le populaire « *entier* » et le savant « *intégral* », sont synonymes et proches du sens initial. « *Intègre* » n'est pas loin, qui qualifie un homme entier, d'une éthique sans défaut. *L'intégration*, c'est donc l'action par laquelle un ensemble inachevé devient complet. Ce que nous dit l'usage politique du mot, c'est que faute d'avoir « *intégré ses immigrés* », la société est incomplète, inachevée. Une part d'elle même lui manque, par quoi elle manque à elle-même. Poser la question de *l'intégration*, c'est se demander comment les étrangers peuvent devenir la partie intégrante de la société, grâce à laquelle celle-ci pourra combler ce manque et retrouver son intégrité.

Littré n'utilisait encore *intégrer* que dans son sens mathématique et ignorait donc la forme pronominale *s'intégrer*. Or, dans la question qui nous occupe, la différence entre *intégrer* et *s'intégrer* est décisive. Si *l'intégration* des immigrés suppose qu'ils *s'intègrent*, alors *l'intégration*, résultante d'une multitude de comportements individuels, est un processus culturel, infini et apolitique. Car l'immigration n'est pas un ensemble unifié, ce n'est pas un corps politique qui pourrait décider ou non de *s'intégrer*. À l'inverse, *intégrer* suppose non un processus d'osmose progressive, mais une décision qui constitue l'immigration en partie intégrante. Cette décision est politique. Elle consiste à élargir le cercle de la citoyenneté sous une forme, l'octroi de droits politiques aux étrangers, ou sous une autre, leur naturalisation. La première étend le principe de laïcité : la nationalité comme la conviction religieuse sont de nature privée, et dans l'espace public n'existe que la citoyenneté. Elle n'exige pas de l'étranger qu'il renonce à sa culture ni à ses origines. Elle accepte de l'hétérogène. La seconde est plus assimilatrice et unificatrice. Naturaliser, c'est un peu effacer l'altérité de l'autre. En tout cas, l'éloigner, la réduire. La première est plus utopique, plus ouverte, plus confiante. Les mêmes droits et les mêmes devoirs pour tous, mais à chacun ses traditions et ses croyances. La seconde est plus sourcilleuse. Elle croit à la valeur d'un acte initiatique. En demandant la nationalité, l'étranger est censé dire vouloir adhérer pleinement à une société laïque, fondée sur l'égalité hommes femmes et sur les valeurs des Lumières. La nuance n'est pas sans importance, mais les deux ont en commun le pari de l'intégration, c'est-à-dire de l'hospitalité et de l'égalité par un acte politique.

L'intégration a deux adversaires irréductibles. Le premier est l'intégrisme pour lequel le culturel, intouchable puisque d'inspiration divine, l'emporte sur le politique. L'Etat n'est pas illégitime, la laïcité l'est totalement. L'intégrisme, c'est la subordination totale de la politique au prescrit religieux. L'intégriste refuse toute forme d'hétérogénéité et, en ce sens, il est une forme culturelle de l'extrême droite qui défend, elle, comme en miroir, une position résolument

politique du refus de *l'intégration* : « renvoyer » les immigrés, c'est-à-dire les bannir. L'extrême droite a pour politique non d'élargir, mais de retrancher. Elle promet à la société l'intégrité par la séparation d'avec ce qui lui manque. Le raisonnement peut paraître étrange, mais l'usage de la langue l'éclaire à nouveau. Le contraire de l'intégrité, c'est la corruption. Pour l'extrême droite, l'immigration est corruptrice et notre société corrompue. Il faut retrancher le membre malsain pour que le corps retrouve son intégrité, et l'opération est faisable précisément en ceci que l'immigration n'est pas aujourd'hui partie intégrante du contrat social. La langue nous dit, en somme, que le débat a son versant moral. La société ne doit pas seulement être entière, elle doit aussi être intègre. Et si l'intégrité a pour contraire la corruption, un État qui n'a pas intégré tous les siens est un État corrompu. Pour revenir à notre sujet principal : est-ce à l'enfant de s'intégrer à l'école ou à l'école d'intégrer l'enfant ?

Patrick : Intégrer les autres, c'est aussi se demander comment donner une place à l'histoire des étrangers dans celle des autochtones. Cette question se pose concrètement dans l'élaboration des programmes des cours d'histoire. A ce sujet, la Fondation Roi Baudouin mène un travail de réflexion dans son groupe « Islam et musulmans en Belgique et en Europe » en poursuivant le louable souhait de valoriser l'apport des cultures musulmanes à la société européenne, notamment auprès des jeunes musulmans et non musulmans. Une manière d'effectuer cette valorisation serait d'intégrer, dans le cursus de l'enseignement secondaire, des éléments d'histoire des civilisations et des religions. Le but serait, sans s'en tenir aux cultures arabes et musulmanes, d'aborder la réalité migratoire et les parcours des élèves dans une perspective de reconnaissance afin d'intégrer en Europe les apports de la diversité, notamment l'apport des cultures musulmanes, dans la mémoire collective des européens.

Il me semble évident qu'à une époque comme la nôtre, on ne peut pas comprendre le sens de l'histoire de l'Europe sans évoquer, par exemple, la présence musulmane en Espagne ou l'Empire Ottoman. De même que la compréhension de l'actualité passe par l'histoire sociale, qui inclut notamment la venue des migrants. Les cours d'histoire devraient toujours aussi mettre en contact avec l'avenir. Il y a fort à parier que l'avenir sera influencé lourdement par la Chine et le Japon. Avoir un minimum de notions sur l'histoire de l'Extrême-Orient me semble nécessaire. Pourquoi faudrait-il s'arrêter au Proche-Orient et au Moyen-Orient ?

Michel : Nos écoles ont construit leurs programmes au temps des consciences nationales : histoire nationale, littérature nationale, géographie nationale. Objectif : intégrer les futurs citoyens dans la nation en leur donnant un héritage commun. Ce n'est plus possible : l'étranger est partout dans le pays et le pays n'est qu'un petit pays dans l'Europe et le monde. A nouveau, nous sommes dans un temps de transition. Les histoires nationales n'ont plus de sens, mais l'histoire mondiale n'existe pas encore. Ce qui explique que, parmi les savoirs et les compétences des étudiants rencontrés dans l'enseignement supérieur, c'est l'histoire qui est vraiment le point faible principal.

Patrick : Cependant, un cours d'histoire n'est pas fait pour montrer de la considération à l'autre. Il n'a pas des objectifs d'intégration... Il vise plutôt la connaissance critique de l'histoire, la compréhension des phénomènes historiques. Il n'a pas pour objet de transformer l'analyse critique en récit commémoratif, patrimonial ou folklorique.

Michel : Oui, enfin bien comprendre son histoire ... Il y a ici un contresens. Dans la pratique de l'hospitalité, le maître de maison demande à son hôte de lui raconter son histoire, alors qu'ici on propose aux professeurs, c'est-à-dire au maître de maison, de raconter l'histoire de l'autre, ce qui est évidemment insupportable. Par ailleurs, effectivement, l'histoire du groupe, des hommes, a comme rôle de former à la critique et à la compréhension.

Patrick : Le but de l'historien, n'est pas d'être, entre guillemets, aimable à l'égard de l'histoire d'un peuple ou d'un autre. L'enjeu, c'est la conscience historique. Cela me semble très maladroit de vouloir utiliser le cours d'histoire pour montrer des marques d'intérêt à des jeunes.

Michel : Il serait nettement préférable qu'on leur donne effectivement des possibilités d'expression, qu'ils racontent eux-mêmes leur perception de l'histoire, en leur demandant de raconter pourquoi ils disent ce qu'ils disent, à partir de quoi.

Patrick : Il faudrait faire la part entre le travail de l'historien et celui de la mémoire. Pour moi, un mémorialiste n'est pas un historien. J'ajouterais qu'un peuple sans mémoire perd le sens de son histoire, tandis qu'un cours d'histoire critique peut « rafraîchir » la mémoire d'un peuple et restituer l'enfui, le caché, l'honteux. En d'autres mots, il faut les deux, mais l'un n'est pas l'autre.

Michel : Absolument...

Patrick : Il reste que la science historique, avec sa dimension d'objectivité recherchée, doit être complétée par les enjeux de valeurs avec lesquels on ne peut être en contact qu'au travers de l'exercice de la mémoire. Tout cela montre qu'il y a un véritable enjeu d'hospitalité, au sens de la bienveillance qu'on a vis-à-vis de l'autre. Le travail de l'historien demande la dimension critique, la mémoire, le respect d'autrui. Il n'y a pas d'éducation possible sans cette bienveillance fondamentale et la réciprocité. Il faut autant la considération de l'adulte pour le jeune que la confiance de l'élève pour l'adulte qui le forme.

DEUXIÈME PARTIE :

L'hospitalité à l'école

Michel : Je propose de commencer cette deuxième partie par un sujet d'actualité, à savoir le « décret Arena » sur l'inscription des enfants dans les écoles secondaires qui a suscité une vive polémique illustrée par quelques images folkloriques sur les parents campant deux jours et deux nuits devant les meilleures écoles pour être sûrs de pouvoir y inscrire leurs enfants. Ne serait-ce pas un beau cas pour une réflexion sur l'école et l'hospitalité ?

Patrick : Oui, je pense que c'est un bon point de départ. En introduction, il me semble que nos premiers échanges montrent que l'enjeu de l'hospitalité ne se réduit pas à la question du bon accueil. Le sourire de l'accueillant et la tasse de café ne suffisent pas pour parler d'hospitalité. L'hospitalité, c'est un dispositif beaucoup plus complet qui installe un cadre qui institue et règle les rapports entre l'arrivant et celui qui accueille. Il s'agira donc, en parlant des écoles sous l'angle de l'hospitalité, de prendre en compte l'attitude des personnes qu'on espère aimables et accueillantes, mais, en même temps, de resituer cette attitude accueillante dans le cadre du dispositif à l'intérieur duquel chacun va devoir trouver sa place.

Dans le cas du « décret Arena », il faut se demander quel est ce cadre, et puis se demander si, pour l'arrivant comme pour celui qui accueille, ce cadre est perceptible. Et si chacun accepte ou non de s'inscrire dans ce cadre. Le décret lui-même est censé installer ce cadre puisqu'il cherche à définir la manière d'entrer en relation avec des parents qui veulent inscrire leurs enfants et des directions d'école qui sont chargées d'accueillir ces arrivants. Mais ce qui m'a frappé dans les discussions que j'ai eues avec des parents, c'est que chacun semblait travailler avec un cadre de référence différent. Une première raison qui explique cette différence de perception, c'est que, vu la diversité des réseaux, le problème ne se pose pas de la même manière selon qu'on se trouve dans une école de la Communauté française, qui est obligée d'inscrire, ou dans une école de l'enseignement libre, dont le fondement est la liberté de choix du père de famille. D'un côté, tu as une obligation d'inscrire au nom de l'égalité des Belges dont doivent bénéficier tous les citoyens, notamment par rapport à l'enseignement organisé par l'Etat. Et de l'autre, au contraire, tu as cette idée que les parents sont tout à fait libres dans leurs choix et que ceux qui offrent des services dans le domaine de l'enseignement doivent donc être ouverts à cette attente et proposer une offre d'enseignement qui corresponde à cette attente.

La première difficulté tient donc au fait que le texte de loi est censé régir le cadre de tous, mais que les deux réseaux n'ont pas la même philosophie du choix de l'école et de l'accueil des élèves. Si on regarde les choses un peu plus finement, je pense, par ailleurs, que la perception n'est pas la même parce que d'un côté, on a des professionnels de l'enseignement, et de l'autre, des parents qui ne connaissent pas nécessairement les mécanismes administratifs qui régissent les inscriptions, les délais etc., mais surtout qui véhiculent des valeurs différentes qui vont connoter la perception qu'ils ont de la situation. Pour ma part, je suis convaincu qu'un grand nombre de parents qu'on a entendu protester contre le fait de se retrouver dans ces files d'attente, sont évidemment les gens qui, en temps normal, bénéficient de passe-droit. Ce sont des gens privilégiés qui ont des relations, qui savent dans quelles écoles ils veulent mettre leurs enfants et qui, par relation, se seraient arrangés d'une autre manière pour que leurs enfants aient prioritairement accès à l'inscription.

Michel: Quand la file est virtuelle, personne ne voit le gars qui passe devant tout le monde. Quand la file est dans la rue, il est obligé de rester dans la file.

Patrick : C'est pour cela qu'ils sont tellement fâchés. Les gens modestes ont l'habitude de faire la file. A la mutuelle, au bureau du chômage, à l'administration communale. Je ne dis pas que c'est un bien, que je défends le principe des files. Mais je crois qu'il ne faut jamais oublier que ceux qui, habituellement, ne font pas la file dans la vie, sont ceux qui bénéficient de tous les passe-droit quelle qu'en soit la nature. Et, évidemment, ceux qui ont habituellement des passe-droit, sont également ceux qui, tout aussi habituellement, ont les moyens de parler le plus fort, parce qu'ils bénéficient de bonnes capacités d'expression et de relais nombreux. Il me semble qu'il y avait deux types de parents dans les files. Certains sont dans une logique purement égoïste, préoccupés uniquement par le sort de leur enfant. Ils ne montrent aucun intérêt véritable pour le sort réservé aux autres enfants. Et d'autres qui avaient une attitude beaucoup plus intéressante, consistant à dire qu'il n'est pas normal de devoir faire la file pour inscrire son enfant à l'école parce que le droit à l'éducation est un droit fondamental. Ces parents enchaînaient en disant que le problème résultait du nombre insuffisant d'écoles offrant une qualité d'enseignement adéquate pour que le choix soit ouvert.

Michel: La Ministre Arena avait raison de dire qu'il y avait assez de places pour tout le monde. Mais, en fait, pas dans les meilleures écoles.

Patrick : Voilà... Pour notre part, à la Ligue, il nous semblait que c'était un décret qui allait probablement augmenter le poids de la procédure d'inscription et, donc, donner à nouveau un traitement administratif à un problème qui ne devrait pas l'être, qui n'est pas de cette nature. C'est un problème d'ordre éducationnel : inscrire son enfant dans une nouvelle école est un moment inaugural dans la relation future entre l'équipe éducative et l'élève. Or, de plus en plus souvent dans les écoles, quand on est confronté à un problème d'éducation, on croit qu'en donnant une réponse administrative à la question, on va solutionner le problème. Ce qui est évidemment un non-sens total, parce qu'on administre peut-être l'enseignement en tant qu'institution, mais on n'administre pas l'acte d'éduquer. Or, quand un préfet rencontre des parents, ça ne doit pas être seulement un acte administratif. Cette dimension là doit rester tout à fait mineure. Il s'agit en fait d'une rencontre importante entre deux personnes qui ont des responsabilités éducatives par rapport aux enfants. Et donc, il faut que le dialogue se passe sur un plan éducatif. Pour reprendre ce que tu avais développé dans les premières pages de ce dialogue, c'est un peu comme si Télémaque arrivait à la cour de Menelas pour demander des nouvelles de son père et recevait, comme réponse à cette question métaphysique fondamentale, une réponse de type administratif. Pour moi, c'est du même ordre ici. Un parent se pose des questions fondamentales d'éducation par rapport à son enfant. Il entre avec ses questions dans l'école et ne reçoit, en fin de compte, qu'une réponse administrative.

Sur le plan politique, le problème est de savoir si les mesures qui régulent par décret l'offre d'enseignement accentuent le poids des procédures administratives ou le diminuent. L'augmentation conduit inexorablement l'acte éducatif à devenir second par rapport à l'application des procédures. C'est-à-dire que c'est de l'intérieur de la procédure administrative que la question éducative est posée. C'est manifeste dans les moments charnières où l'éducateur devrait être entièrement dévoué à sa mission éducative dans sa relation à l'élève : lors de l'accueil, des sanctions disciplinaires (en particulier les plus graves, comme l'exclusion), de

l'évaluation et du passage de classe, par exemple. De nos jours, une forte pression s'exerce sur les enseignants et les directions pour que les décisions en éducation consistent d'abord en une bonne application de la procédure. Mais, c'est une illusion de croire que le respect de la forme procédurale apporte un contenu à l'engagement éducatif. En ce qui concerne le « décret inscription » en particulier, la Ligue considérait que le traitement administratif adopté allait probablement donner lieu à un grand alourdissement et à beaucoup de problèmes organisationnels pour bien peu de bénéfiques, par rapport aux intentions louables de Madame Arena qui sont d'assurer le droit à l'éducation de façon égalitaire. Cette intention, c'est le droit pour tous d'être bien éduqués. Les intentions sont donc irréprochables. C'est pourquoi je n'irais pas hurler avec les loups contre ce décret.

Michel: Le traitement administratif dont tu parles est la conséquence d'un certain volontarisme politique. On constate un problème social et on décrète qu'il est résolu. Or, on ne peut pas résoudre des problèmes sociaux par décret. Le problème, ici, ce n'est pas qu'il y ait des écoles d'élite, c'est que les autres écoles ne soient pas des écoles de qualité suffisante, en particulier quand elles sont des écoles publiques. Ce problème-là ne se résout pas par la gestion des inscriptions. Plus généralement, la mixité sociale, tout le monde est pour en paroles, tout le monde est contre dans les faits. Personne ne veut être mélangé avec les autres classes sociales. Les pauvres ne veulent pas côtoyer les riches et les riches ne veulent pas côtoyer les pauvres. Si on crée des quartiers de mixité sociale, au bout de quelques années, la mixité sociale a disparu. Les riches s'en vont ou les pauvres s'en vont, mais, en tout cas, quelqu'un va s'en aller et être remplacé par des gens qui veulent être avec des gens comme eux. Bourdieu disait que « *rien n'est plus intolérable que la proximité physique (vécue comme promiscuité) de gens socialement éloignés* ». Essayer de résoudre ça légalement ou administrativement, c'est une pure illusion. La règle sera contournée par tout le monde. On ne devient pas l'ami de son voisin de palier parce qu'un ministre l'a décidé. L'amitié, ça se ne décrète pas, ça se construit.

Patrick : Est-ce que, dans ton propos, tu veux dire que le monde a naturellement tendance à se ségréguer, et qu'il est donc inhospitalier, ou bien, au contraire, est-ce que dans ton idée, cette espèce de cloisonnement, de ségrégation, de mode de vie séparé, implique justement la nécessité d'avoir des règles d'hospitalité qui vont faire que, même dans une société qui a tendance à se fragmenter, existeront toujours des portes et des ponts qui permettent à des hommes différents de se rencontrer, de converser, de commercer, etc. ?

Michel: Les groupes sociaux ont tendance à se former et à se fermer pour se protéger et s'entraider. Mais ensuite, ils ont besoin de passerelles entre eux. Les pays ont des frontières, mais aussi des ambassadeurs. Je pense à ce roman de Frances Hodgson Burnett, *Little Lord Fauntleroy*, qui a été adapté au cinéma une dizaine de fois et dans lequel un petit garçon vient vivre chez son grand-père, un noble anglais très rigide. Il n'y a aucune amitié entre les classes sociales, rien que des relations dures et formelles. Et l'enfant va devenir le passeur, le médiateur, le réconciliateur. C'est une fiction très sentimentale, mais en même temps assez juste. Avant la puberté, il y a une certaine neutralité sociale de l'enfant qui fait de lui un médiateur. Quand j'ai quitté la maison familiale, je me suis installé dans un autre quartier de la ville. Les gens de mon nouveau quartier m'ont regardé comme un étranger et nous avons eu très peu de contacts, jusqu'au jour où ils vont vu que ma compagne attendait famille. Toutes les relations ont changé du jour au lendemain. Les enfants des uns vont jouer avec les enfants des autres. Ils iront dans la même crèche, le même jardin d'enfants, la même école primaire, la

même meute, la même piscine. Il y a tout un avenir commun qui s'ouvre et suppose des coups de main, des lifts, des goûters d'anniversaire, des soucis partagés. Le message était : « si tu fais des enfants chez nous, tu fais désormais partie de notre collectivité, ou, en tout cas, nous allons nous soucier ensemble de nos enfants, et donc la paix et l'amitié doivent exister entre nous, et l'indifférence et la méfiance ne sont plus souhaitables car elles ne seront pas favorables à l'avenir de nos enfants ». On retrouve cette idée de l'alliance dont j'ai déjà parlé. Dès qu'il y a des enfants, l'alliance est impérieuse. Il me semble que dans mon enfance aussi, j'ai appris et apprécié la diversité sociale par la camaraderie de l'école primaire.

A la puberté, les familles referment un peu le jeu. Elles ont le souci de la reproduction du milieu social et de la préservation de ses valeurs. Les cartes sont redistribuées et ce que tu viens de dire sur le choix de l'école secondaire me paraît très éclairant. Mais avant l'adolescence, je crois que les enfants jouent un rôle très positif dans la rencontre des groupes sociaux. Ils vont les uns chez les autres et donc ils obligent les parents à ouvrir leur porte et à se parler. Si mon gamin est allé jouer chez toi et que je viens le rechercher, tu ne vas pas me laisser sur le seuil, tu vas me prier d'entrer, tu vas m'offrir un café, nous allons parler des enfants et puis de la vie en général. Je ne sais pas s'ils sont les sujets ou les objets de ces rencontres, mais, en tout cas, ils les engendrent de manière remarquable. De ce point de vue, les écoles locales, libres ou publiques, continuent, je crois, à jouer un rôle magnifique. Je me trompe peut-être parce que je ne suis pas un spécialiste, mais il me semble que ce sont les jésuites qui, influencés par l'humanisme de la Renaissance, ont introduit l'idée qu'il ne fallait pas simplement éduquer les enfants de la noblesse dominante, mais qu'il existait, dans les classes défavorisées, des enfants doués à qui il fallait donner des chances de faire des études. Idée qui a été ensuite intégrée dans le système de la scolarité obligatoire.

C'est l'enjeu de tout le débat sur l'égalité des chances. Il s'agit d'essayer que les enfants qui viennent de milieux non éduqués, de milieux défavorisés, aient réellement la possibilité de grimper, de grandir, de contribuer et qu'ils ne soient pas barrés dans des écoles poubelles où ils n'ont aucune chance de développer leurs compétences. Le droit à l'éducation implique une mise en œuvre de l'égalité. Mais l'égalité des inscriptions ne la réalise évidemment pas. Comme tu dis, c'est une mesure administrative. Ce qu'il faut, c'est que les enfants des milieux populaires soient éduqués de manière égale aux autres enfants et reçoivent une éducation de qualité. Seule cette égalité-là est un moyen de réaliser l'émancipation de ceux qui, sans elle, seront abandonnés en chemin. En quoi je diverge d'ailleurs avec ceux qui pensent que l'égalité est la valeur cardinale de l'action politique. Mon impression, c'est que l'égalité n'est pas l'objectif, l'objectif c'est l'émancipation des hommes, c'est l'accès à la liberté. L'égalité est un moyen nécessaire pour y parvenir parce que, dans certaines situations sociales, l'objectif de liberté n'est pas atteignable. Si on est esclave, si on est obligé de vivre dans des conditions misérables, si l'école est une école poubelle, l'émancipation est impossible. Mais si l'égalité devient l'objectif principal, on ne peut que tendre vers un régime totalitaire parce qu'on ne peut atteindre cette égalité qu'en supprimant les libertés.

Patrick : C'est la question de savoir si l'on considère que la gauche, et notamment le socialisme, est dans le prolongement du libéralisme, ou si, au contraire, la gauche rompt avec les traditions libérales. Le libéralisme a toujours considéré que la valeur cardinale est la liberté et que l'égalité doit lui être subordonnée. Et quand, dans le libéralisme, on parle d'égalité, on parle d'égalité de droit, c'est une égalité formelle. Tandis qu'au contraire, dans le

courant socialiste, on va considérer, comme tu le disais très bien il y a un instant, que la valeur cardinale, c'est l'égalité. A partir de là vont se dessiner deux courants. D'abord, un courant socialiste autoritaire qui s'exprime notamment dans le marxisme léninisme, lequel va donner le stalinisme, et qui considère effectivement que l'égalité est à ce point importante qu'elle peut se faire au prix de la liberté, avec une passion pour l'égalitarisme qui est allée jusqu'à l'élimination physique de ceux qui étaient différents par rapport à la norme sociale. Historiquement parlant, ce courant, qui avait au départ une vocation internationaliste, s'est de plus en plus enfermé dans une juxtaposition de nationalismes. Mais il y a d'autres courants dans le socialisme qui ont toujours refusé de considérer que l'égalité pouvait être une vertu sans la liberté. Qu'il fallait concilier les deux. Ce courant s'inspire d'un humanisme concret. La finalité de l'action politique est le bien vivre. Comment pourrait-on vivre bien sans la liberté qui permet à chacun de choisir ce qu'est pour lui la « vie bonne » ? La passion de l'égalité n'a vraiment de valeur que dans un eudémonisme, et il n'est pas de bonheur sans liberté.

Michel : Disons que l'égalitarisme est une perversion des valeurs. Pour moi, la liberté reste l'objectif principal, la liberté de chacun. Mais elle ne peut pas se réaliser si l'égalité n'est que formelle. Si les différences de statut social sont trop importantes, celui qui est en bas est pied et mains liés à celui qui est en haut. Ce faisant, il ne peut pas être libre.

Patrick : Je partage tout à fait ton point de vue. Je pense que le socialisme démocratique est dans le prolongement du libéralisme, de l'humanisme et de la philosophie des Lumières. C'est un courant du socialisme qui n'a pas oublié que les droits et les principes n'ont de valeur qu'à partir du moment où il y a un dépositaire qui peut en bénéficier, c'est-à-dire l'homme. C'est quelque chose qui m'a toujours frappé dans les courants dictatoriaux de gauche. On en vient, au nom de l'humanisme, à oublier que les grandes idées ne sont jamais là qu'au service de l'humain. Or, il faut que le dépositaire du droit soit également le bénéficiaire du droit. Ceci dit, je reformulerais un peu le propos. L'égalisation des conditions est au service de l'émancipation qui est à mon avis autre chose que la liberté. L'émancipation renvoie à un processus de libération, tandis que la liberté renvoie davantage à une condition humaine. Je ne suis pas convaincu que les hommes sont libres. La psychologie cognitive tend de plus en plus à montrer que beaucoup d'actes que nous vivons comme intentionnels, c'est-à-dire comme l'expression de notre volonté consciente, résultent en réalité d'une programmation neuronale inconsciente. Nous agissons beaucoup plus que nous ne le pensons en « pilotage automatique ». La conscience de l'acte, que nous croyons décisive, est en fait la reprise consciente d'un acte qui s'est, en quelque sorte, « autoprogrammé » de façon non consciente.

Lorsque nous donnons un brusque coup de volant pour éviter un obstacle, l'activité neuronale qui déclenche l'acte précède de quelques centaines de microsecondes la conscience de l'acte. Ce rapport second de la conscience à l'activité cérébrale qui la précède rend énigmatique le rôle exact de la conscience. C'est, à ma connaissance, un enjeu actuel de la recherche. Ces découvertes sur la conscience nuancent, en tout cas, la question de la liberté. La liberté est certes une exigence morale, elle n'est pas nécessairement une donnée de fait. Je pense, en ce sens, que les hommes essaient depuis toujours de s'émanciper des conditions à la fois sociales, historiques, biologiques, etc., qui les déterminent et qui tendent à les conditionner et à leur imposer des comportements non libres. Certains libéraux me semblent considérer la liberté comme une donnée qui fait partie de la nature humaine. Je pense, pour ma part, qu'il y a dans la nature humaine, la condition de possibilité de la liberté. Mais, il faut que cette condition de

possibilité puisse s'exprimer, un peu comme on dit d'un gène qu'il doit pouvoir s'exprimer. L'expression de cette condition de possibilité est, selon moi, l'enjeu humaniste de l'éducation.

Michel: C'est le sens de la Pâque Juive : n'oublie jamais que tu es sorti de la maison de la servitude, que tu as traversé la mer rouge, que tu t'es émancipé en sortant d'Égypte. Le moment fondateur, ce n'est pas l'entrée dans la Terre Promise où vont couler le lait et le miel, c'est la sortie d'Égypte, c'est le moment où l'homme sort, au risque de sa vie, de la maison de servitude, c'est le moment de son émancipation qui se traduit par le cadeau des 10 commandements, la loi des hommes libres et responsables d'eux-mêmes. Mais aussitôt, l'homme, libéré de l'esclavage, va faire l'erreur de se soumettre volontairement au Veau d'Or, de s'asservir lui-même aux idoles. Il ne suffit pas d'être libéré de l'esclavage qui vous a été imposé, il faut se libérer aussi de la servitude qu'on s'est imposée soi-même. C'est seulement quand l'homme se sera libéré de sa servitude volontaire par l'ascèse du voyage dans le désert, qu'il pourra entrer dans la terre promise. Nous retrouvons le beau texte de Kant: « *Les Lumières, c'est la sortie de l'homme hors de l'état de tutelle dont il est lui-même responsable.* ».

Eloge de la fraternité

Patrick : Je voudrais ajouter à cette conversation une réflexion sur le troisième terme du triptyque républicain Liberté, Égalité, Fraternité. Il est assez courant de remplacer le mot fraternité par l'idée de solidarité. C'est à mon avis une erreur. Le mot renvoie à l'idée de salut. Dans la valeur de solidarité, s'exprime la volonté d'apporter le salut par le recours au collectif. Tandis que dans la notion de fraternité, il y a celle de l'appartenance à la grande famille humaine. Alors que la solidarité peut conduire à l'égoïsme de groupe, la fraternité relie chacun à chacun dans l'unité du genre humain.

Michel: Tous ... C'est l'idée de l'universalité qui est dans la fraternité.

Patrick : Exactement, c'est une universalité fraternelle qui est en jeu.

Michel: La reconnaissance des autres hommes lui est donc étroitement liée...

Patrick : Précisément. D'où la question, comment fait-on pour mettre de la fraternité humaine dans une société qui est relativement fragmentée, cloisonnée ? Que faire, dans le domaine de l'éducation, pour construire un monde plus fraternel, ou, pour mieux dire, un peu plus hospitalier ?

Michel: La solidarité consiste à contribuer à la solidité du groupe. Elle peut être limitée à ma famille, à mon groupe social, à mon pays. Elle est, par définition, toujours soumise à condition, et cette condition essentielle, c'est précisément la solidité du groupe. La solidarité implique qu'il y a dans le groupe des individus en état de faiblesse et dont la faiblesse constitue un manque de solidité pour le bon fonctionnement du collectif. Elle doit donc faire l'objet d'une demande. Et celui qui fait cette demande doit convaincre qu'elle est justifiée. Par exemple, la sécurité sociale, qui est une formidable entreprise de solidarité collective, est organisée par

la loi qui énumère les conditions qui donnent droit à la solidarité du groupe. J'ai droit à des allocations de chômage si j'ai cotisé, si j'ai travaillé autant de temps, si je n'ai pas commis de faute grave, si je n'ai pas quitté mon emploi de mon plein gré, etc. Tandis que la fraternité concerne le groupe et l'au-delà du groupe. Elle est universelle. Elle dit que ceux qui n'appartiennent pas à ma famille, à mon groupe social, à mon pays, à ma religion sont mes frères. Elle reconnaît qu'il y a de l'autre, mais qu'il existe, avec lui, des liens intangibles. On ne peut pas décider qu'on n'est plus le frère de son frère, tandis qu'on peut décider de cesser d'être solidaire. La solidarité peut être universelle, mais elle ne l'est pas par nature, plutôt par décision individuelle ou collective. Et elle est fondamentalement conditionnelle. Elle est d'ailleurs de préférence temporaire. Tandis que la fraternité est universelle, inconditionnelle et éternelle. La sécurité sociale s'inscrit dans le registre de la solidarité, tandis qu'il me semble que le principe qui condamne « la non assistance à personne en danger » s'inscrit dans celui de la fraternité.

La déclaration universelle des droits de l'homme repose aussi sur le principe de fraternité. Les droits qu'elle énonce sont universels, inconditionnels et éternels. Et tu as raison de lier fraternité et hospitalité. Car il y a deux sortes d'hospitalité, l'hospitalité qu'on offre à sa parentèle et à son cercle d'amis et dont le rituel est la visite et le repas partagé. Tu viens chez moi, la prochaine fois, je viendrai chez toi. Et puis il y a l'hospitalité qui est donnée à l'étranger, c'est-à-dire à quelqu'un que l'on ne connaît pas mais qu'on accueille comme s'il était un parent ou un ami. Cette forme d'hospitalité suppose que je reconnaisse l'autre comme frère.

Patrick : Comment articules-tu la fraternité avec les deux autres valeurs de liberté et d'égalité ?

Michel : Selon moi, si la liberté est l'objectif et l'égalité le moyen, la fraternité est la condition. Si je ne reconnais pas tous les autres comme étant mes frères, je reste indifférent au fait qu'ils s'émancipent ou qu'ils restent esclaves. Je ne cherche pas à être égal en droit et je ne me soucie pas de leurs conditions d'existence. Si on enlève la fraternité, ou même si on la remplace par la solidarité, la liberté et l'égalité ne concernent plus que ceux que je considère comme les miens. C'est la faiblesse de la Charte européenne. Elle garantit des droits à tous les citoyens de l'Union, mais pas aux autres. Tandis que la Déclaration Universelle dit que tout Etat a des devoirs envers tous les hommes, sans aucune distinction de quelque nature qu'elle soit.

Tu as introduit il y a quelques instants la notion de l'égalité formelle. Et j'ai insisté sur le fait que l'égalité concrète est un moyen indispensable pour atteindre la liberté. Que la réaliser fait donc partie du travail d'émancipation. Mais cette égalité ne peut être complète. La diversité sociale est une conséquence inéluctable de la liberté. Chacun essaye librement de développer ses idées, ses projets, sa vie concrète. Les uns vont réussir, d'autres échouer. Cela engendre obligatoirement des différences et donc des inégalités concrètes. C'est pourquoi, on ne pourrait supprimer les inégalités concrètes qu'en s'en prenant aux libertés. C'est pourquoi, les partis et les syndicats parlent de « réduire les inégalités » et non de les supprimer. On pourrait dire qu'un peu d'inégalité stimule, mais que trop d'inégalité écrase.

Lors de la réalisation d'un précédent projet théâtral, j'ai travaillé avec les habitants d'une cité à Belfort. Beaucoup de gens travaillaient aux usines Peugeot d'Audincourt. Les ouvrières étaient régulièrement victimes d'abus sexuels des petits chefs. Parfois le mari était au courant, mais

ne pouvait rien faire. Je l'ai entendu raconter par des ouvriers et je l'ai entendu raconter aussi par un gynécologue qui avait régulièrement été consulté par des femmes qui avaient été mises enceintes par le contremaître et qui n'avaient pas eu la possibilité de refuser, parce que sinon c'était perdre l'emploi, c'était perdre la maison qu'on n'arriverait plus à payer. Un siècle plus tard, c'était encore comme dans *La Jungle* d'Upton Sinclair qui raconte l'histoire d'une famille lithuanienne immigrée à Chicago. Ona, la femme de Jurgis, est obligée de coucher avec son chef sinon toute la famille perdra son travail. Elle ne dit rien au mari parce qu'elle pense, sans doute avec raison, que ce sera pire que mieux. Elle estime que le chef finira par se lasser et la laisser tranquille. Mais elle se retrouve enceinte et tout bascule. Dans ces situations, l'émancipation est impossible parce que l'inégalité est trop forte.

Eloge de la réciprocité

Patrick : Il me semble que, dans cette discussion, nous allons retrouver le rapport entre le caractère conditionné et le caractère inconditionné du devoir d'hospitalité. Rappelle-toi que sur le plan inconditionné, il y avait cette idée que ce devoir était absolu en raison de l'appartenance commune au genre humain. Kant ajoutait le caractère sphérique de la terre qui rend inévitable la rencontre des hommes, même s'ils voulaient s'éloigner les uns des autres. Il s'ensuit un devoir de réciprocité. Je te donne à toi l'hospitalité, mais toi, ou un autre étranger, peut-être en un tout autre point de la terre, tu (ou il) me donnera(s) peut-être un jour l'hospitalité, à moi, à un de mes proches ou à un autre être humain. Cette règle de réciprocité, qui traverse toute l'humanité, renvoie à cette dimension de fraternité dont on parlait il y a un instant. Je me demande dans quelle mesure, par rapport à l'éducation, on n'est pas devant la même chose. Même devoir inconditionnel, même règle de réciprocité, sauf qu'elle a lieu cette fois non plus à travers l'espace, mais à travers les générations.

Nous savons qu'il faut des règles de droit positif pour administrer l'enseignement, - c'est la dimension conditionnée -, mais le devoir d'éducation de la part d'une société vis-à-vis des jeunes générations est un devoir inconditionnel et qui lui-même fonctionne sur le mécanisme de la réciprocité. Je prends un exemple. Depuis dix, quinze ans, on voit régulièrement des enfants d'origines étrangères dans les écoles normales. Voici donc des jeunes qui se forment pour devenir eux-mêmes enseignants. Ce qui signifie, du point de vue de l'éducateur : « si je t'éduque, c'est aussi parce que toi, quand tu auras été éduqué, quand tu seras adulte, tu vas rendre ce que tu as reçu, non pas à moi, mais à un autre, qui appartiendra à la génération qui viendra après la tienne et qui lui-même sera peut-être un de mes propres descendants. Tu vas rendre ce que je t'ai appris, en effectuant à ton tour l'acte d'éducation ». Lorsqu'un jeune issu de l'immigration entre dans une Ecole Normale et qu'il est formé pour prendre à son tour cette responsabilité d'éducateur, la réciprocité est mise en œuvre dans le sens que si un jeune Marocain (par exemple) est formé pour devenir instituteur, ce n'est pas pour qu'il devienne l'instituteur des Marocains. C'est pour qu'il devienne l'instituteur de tous, c'est-à-dire également de mes propres descendants, à moi qui ne suis pas marocain. La fraternité est un engagement à travers le temps.

Michel: Je vais accepter que mes enfants soient éduqués par un professeur d'origine marocaine parce qu'il est l'éducateur de tous, et il est l'éducateur de tous parce que ses professeurs n'ont pas considéré qu'ils n'étaient les éducateurs que des Belges, mais bien les

éducateurs de tous. Inconditionnalité et réciprocité.

Patrick : De ce point de vue-là, le décret Arena est louable parce que, dans ses intentions, même s'il ne le dit pas, il rappelle cette dimension de réciprocité, mais il l'a fait maladroitement, d'une telle manière qu'il ne la favorise pas.

Michel: Quand tu as parlé de la réciprocité, tu as bien dit, j'offre l'hospitalité, elle sera donnée en retour, mais pas forcément à moi. Donc, c'est un pacte général. La même question se pose pour l'enseignement. Si l'enseignement est une institution hospitalière qui accueille tous les enfants, y compris les enfants de clandestins, ça ne veut pas dire que chaque école doit les accueillir tous. Il y a une différence entre l'hospitalité de l'enseignement et l'hospitalité d'une école. Et c'est là je pense qu'il y a une profonde confusion dans le décret Arena. Elle postule que chacun doit être égal devant la possibilité d'entrer dans une école « d'élite », alors que là, elle méconnaît la réalité sociale. Elle force la réalité sociale. Alors que ce que tu racontes à propos des jeunes d'origines étrangères qui entrent dans les Ecoles Normales, cela demande du temps, c'est construit sur un lien durable.

Patrick : Oui, le problème, c'est que les écoles « ghetto » ne sont pas seulement ségrégatives. Elles n'apportent pas non plus les conditions de la bonne éducation que chacun est en droit de recevoir et, ce faisant, elles bloquent dans la société cette possibilité de la réciprocité.

Michel: Ce sont des écoles de l'exclusion ...

Patrick : En cela, non seulement, elles entravent la réciprocité généralisée dans la société, mais, dans leur propre fonctionnement, les établissements scolaires dits « poubelles » ou « parkings » sont des écoles de la non réciprocité. Les professeurs et les élèves sont à ce point sur la défensive les uns vis-à-vis des autres qu'ils n'arrivent plus à installer concrètement la réciprocité. Les enseignants ne parviennent plus à projeter leur pratique pédagogique dans une culture de la réciprocité, dans ce projet éducatif. Les élèves eux-mêmes se sentent complètement rejetés ou rejettent un échange avec la société de l'accueil. S'épuise ainsi le rapport fraternel qui doit normalement se trouver à la base du système éducatif. Je suis convaincu qu'il n'est pas possible de faire de l'éducation si elle n'est pas fondée, dans le rapport de l'adulte à l'enfant ou à l'adolescent, sur une structure, un rapport qu'on pourrait caractériser de fraternels. Tu ne peux pas éduquer quelqu'un si tu le méconnaissais. Et ça va de l'adulte vers le jeune et du jeune vers l'adulte. Pour qu'il y ait acte d'éducation et transmission, il faut qu'il y ait une reconnaissance réciproque. C'est fondamental.

Michel: Je te reconnais comme étant mon frère, parce que tu es un homme. Nous sommes dans une situation d'inégalité parce que je suis adulte et toi, enfant. Et je vais, par fraternité, t'amener à l'émancipation et à plus d'égalité.

Patrick : Selon moi les écoles sont inhospitalières, non seulement quand elles sont peu accueillantes, mais quand elles sortent de cette règle générale de la réciprocité.

Michel: Tu précisais justement que cette réciprocité était transgénérationnelle. Elle suppose donc une certaine conception du temps. Or, de nos jours, personne ne se projette dans un avenir relativement stable. Il est, ce faisant, très difficile de projeter, dans la relation qu'on a avec l'enfant, cette dimension futurisante. D'autant plus que ce qu'il rendra plus tard, ce n'est pas seulement ce qu'il a reçu, mais ce qu'il va construire, en le transformant, à partir de ce qu'il a reçu. Cela devient très difficile si on vit dans une sorte d'immédiateté constante. L'avenir est tellement ouvert et opaque en même temps. On ne sait pas dans quelle direction on va aller. Comment faire découvrir les métiers par exemple. Que seront-ils dans dix ans ? On ne peut plus se baser sur la stabilité dans les métiers. Je pense que cela pose un énorme problème éducatif.

Il y a, au niveau de l'école, un aspect qui me semble fondamental en matière d'hospitalité. Les enseignants accueillent les jeunes, non dans leur propre demeure, mais dans la maison du savoir. On retrouve ici le jeu entre l'hospitalité et l'installation. Les enfants ne sont pas accueillis dans les écoles pour qu'ils y restent. La scolarité est une visite, un séjour temporaire. Mais l'accueil dans la « maison du savoir » vise aussi l'installation : « je ne t'y accueille pas pour que tu t'en ailles. Je t'y accueille pour que tu y restes et que tu contribues au développement de la maison du savoir et qu'un jour, effectivement, tu l'ouvres au suivant. Je t'accueille dans une communauté qui a ses règles de partage du savoir, de construction du savoir, une organisation du dialogue et du débat qui suppose des règles communes. C'est un accueil avec des seuils, un peu comme les temples anciens, tu passes un premier seuil, un deuxième seuil, un troisième, pour arriver au cœur de la maison. ».

Songez aux enfants de clandestins. Leur situation montre bien les deux dimensions de l'hospitalité et de l'installation. Quand on dit au clandestin, « tu ne peux pas venir chez moi, mais, à la maison du savoir, tout le monde doit pouvoir entrer », c'est comme l'église d'autrefois dans laquelle, même celui qui était rejeté, devait trouver abri. Le célèbre incident en 1996, quand 1500 policiers ont brisé la porte de l'église Saint-Bernard à coups de hache pour déloger 300 Africains sans papier, a été un événement d'une gravité et d'une inculture absolument sidérantes. Je me souviens d'Emmanuelle Béart au journal télévisé, habitée par une émotion considérable¹. C'était Antigone en face de Créon : « *Si je ne témoigne pas, je ne pourrai plus ni vivre et ni dormir en paix (...) on a violé la dignité de ces gens (...) je n'oublierai jamais, les enfants n'oublieront jamais* ». Antigone dit à Créon : ta loi est hors la Loi parce qu'aucune loi humaine ne peut prescrire le viol de la dignité humaine. Elle campe sur la loi divine, c'est-à-dire sur l'article 1 de la Déclaration universelle : « *Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité* ». Le devoir de fraternité, le devoir d'hospitalité, le devoir d'éducation, ce sont des devoirs auxquels nous ne pouvons nous soustraire et que personne ne peut nous empêcher ou nous interdire d'accomplir. L'arrestation des enfants de clandestins ou de leurs parents dans les écoles est un scandale tout à fait comparable.

1 On peut revoir de France 2 cette séquence sur You Tube : <http://fr.youtube.com/watch?v=S7emgQxsnDo>

Patrick : La maison du savoir, c'est également la maison des langues, c'est l'endroit où les différentes langues peuvent se rencontrer. C'est un des aspects importants du savoir que la connaissance des langues du savoir. C'est quelque chose qui a parfois tendance à se perdre tant nous avons, aujourd'hui, une conception utilitaire des langues. Une approche presque commerciale de la langue quand on pense au rôle traditionnel que jouait la connaissance du latin et du grec dans la transmission du savoir et des « humanités », pour reprendre l'un des termes clé de la Renaissance. Aujourd'hui, il y a bien sûr la question de l'anglais qui est, pour une part, une des langues du savoir. Mais, c'est pour nous aussi la question du néerlandais, et il serait intéressant d'introduire, dans cette discussion sur l'hospitalité, la question de l'apprentissage de la langue maternelle et des autres langues. Du côté néerlandophone, l'apprentissage de la langue véhiculaire est considéré comme un passage obligé pour l'intégration. La volonté d'imposer l'apprentissage de la langue véhiculaire du pays d'accueil est forte, y compris jusqu'à subordonner certains droits fondamentaux à ce devoir d'apprendre, par exemple, en conditionnant l'accès au logement social. Mais la langue du pays, c'est aussi celle dans laquelle on apprend. Donc, apprendre à l'étranger la langue du pays, c'est aussi lui donner accès aux savoirs qui lui permettront ensuite d'évoluer par lui-même dans la société. C'est lui donner la possibilité concrète d'exercer des métiers et de remplir un jour ses devoirs de réciprocité.

C'est vrai également pour l'enseignement. Pour devenir un jour enseignant, il faut une maîtrise parfaite de la langue du pays. A l'école, se pose aussi la question de l'apprentissage des langues étrangères ou du voisin, c'est-à-dire le flamand. En ce qui concerne les langues étrangères, pourquoi telle langue et pas telle autre, pourquoi l'ordre des priorités que nous connaissons, en fonction de quels critères ? Pourquoi ni le chinois, ni le japonais, ni le russe, ni l'arabe ? Cela soulève beaucoup de questions sur l'hospitalité dans la langue.

Michel: La clé de cette question est dans le mythe de Babel, texte très bref qui, dans la Torah, fait transition entre l'histoire de Noé et celle d'Abraham. Les Babétiens construisent une tour et ils parlent une langue unique. On pourrait dire qu'ils parlent tous politiquement correct. Chouraqi traduit par « *une seule lèvre, d'unique paroles* ». C'est la société de la pensée unique et qui se croit toute puissante. Son objectif est de monter jusqu'au ciel et prendre la place de Dieu. C'est une société totalitaire, sans liberté, sans diversité. Quand YHVH voit ça, il dit l'humanité fait fausse route, et il prend deux mesures : il confond leur langage et les disperse sur toute la terre. Ce faisant, il fait un immense cadeau à l'humanité. Dans la Bible, on voit souvent Dieu très en colère et qui prend des mesures punitives assez radicales contre ces humains qui font tout de travers, mais, quand on y regarde à deux fois, il s'agit chaque fois d'une leçon pleine de sagesse et de bienveillance. La dispersion sur toute la terre est en résonance une fois encore avec l'image de Kant qui voit les hommes se rapprocher alors même qu'ils s'éloignent. Pour se rapprocher, commercer, échanger, apprendre, progresser, les hommes doivent d'abord être éloignés, divers, héritiers de traditions et d'expériences différentes. C'est la diversité qui est une chance pour l'humanité, pas la standardisation. Et il en est de même pour la confusion des langues. Après Babel, chacun doit faire un effort pour comprendre l'autre. Rien n'est plus transparent. Il faut apprendre la langue de l'autre et interpréter ce qu'il dit, le traduire dans ses propres mots. Evidemment la leçon ne porte pas seulement sur la langue étrangère, elle vaut pour celui qui parle la même langue que moi. Lui aussi, je dois l'écouter,

le traduire, l'interpréter. Je dois faire un effort pour le comprendre. On est toujours dans une langue étrangère, y compris dans sa langue. Le mythe de Babel nous apprend que nous sommes tous différents les uns des autres et que l'effort à faire pour comprendre nos différences est la chance de l'humain. C'est un mythe que j'aime beaucoup.

Du point de vue de l'éducation, un enfant doit comprendre qu'il n'y a pas que sa langue maternelle. Tu te souviens que j'ai parlé du fait qu'au début, l'enfant ne connaît que les règles que lui imposent ses parents et qu'ensuite, il va découvrir que ces règles ne sont pas absolues qu'il existe une diversité de règles et qu'elles peuvent aussi être discutées, évaluées, remises en question, améliorées. Pour la langue, c'est la même chose. L'enfant apprend sa langue maternelle. Il croit que tout le monde parle cette langue. Il va devoir découvrir qu'il y a d'autres langues, parce que tous les enfants n'ont pas la même mère. Ce qui va l'éclairer d'ailleurs sur le fait que son père et sa mère n'ont pas toujours l'air de se comprendre. Il va découvrir que tout le monde parle une autre langue même dans la même langue. Pour moi, l'enjeu de l'apprentissage des langues à l'école c'est cela, quelle que soit la langue qu'on apprend. Finalement, la langue en elle-même n'a aucune importance. Dès qu'on est confronté à la diversité des langues, la leçon essentielle est passée : comprendre, c'est écouter attentivement, traduire, interpréter. Se faire comprendre, c'est être attentif à l'autre, tenir compte de ce qu'il dit, de ce qu'il pense.

Le latin apporte à cette découverte une dimension supplémentaire qui est l'historicité, la profondeur de l'histoire d'une langue. Les enfants demandent toujours : mais à quoi ça sert ? On leur demande un gros effort et ils voient bien – il suffit de zapper ou de surfer – que cette langue n'est utilisée par personne. On leur répond que c'est utile pour la logique. Comme si le latin était plus logique qu'une autre langue. On leur dit que c'est pour connaître une langue avec des déclinaisons. Comme si l'apprentissage de l'allemand ou du russe ne le permettait pas. Non, la seule raison, c'est que nous parlons latin tous les jours. Nous parlons l'un des latins du 21^e siècle comme Ovide écrivait l'un des latins du 1^{er} siècle. Ce n'est pas une langue morte, c'est notre langue telle qu'elle était parlée il y a deux mille ans. Ce qui est important dans l'étude du latin, c'est de sentir cette profondeur historique et de mesurer comment la langue évolue, en même temps qu'on découvre qu'une multitude de mots français sont toujours liés à ce passé, et liés à d'autres mots par ce passé et qu'on les comprend mieux quand on a fait du latin. Il faut apprendre le latin pour mieux parler français. Et aussi pour mieux parler italien, espagnol, portugais etc. Et il faut le faire à l'école parce qu'après, dans le monde pratique des adultes, il n'y a plus aucune raison impérative de le faire, et personne n'a plus le temps de le faire. Les formations en langue passent alors logiquement par le caractère utilitaire dont tu parlais : travailler ou commercer avec tel ou tel pays. Je terminerai là-dessus en disant que la disparition progressive du latin et du grec dans les écoles, c'est la disparition de la profondeur historique de nous-mêmes comme êtres parlants. Et c'est aussi une profonde rupture avec notre histoire intellectuelle. C'est à mon avis un très grave handicap pour l'éducation de nos enfants. On pourrait dire que c'est le refus de l'accueil du passé. Plus personne ne dit « faire ses humanités », ce maître mot de l'humanisme dont tu parlais. On dit « enseignement général », ce qui ne veut rien dire. Les humanités, ce n'était pas étudier des généralités ou des choses en général. Je pense que la perte de cette profondeur historique va nous jouer de très vilains tours. Après quoi, elle reviendra peut-être sous des formes nouvelles, aujourd'hui imprévisibles. Je l'espère.

Patrick : Je sens fort que, dans le débat actuel en Belgique entre les communautés, il y a une perte de connaissance historique. On perd beaucoup de sa pertinence quand on perd le regard historique.

Michel: Alors justement, je voulais revenir au néerlandais. Les Flamands ont, à l'égard de leur langue et de leur culture, des sentiments éminemment respectables. Ce petit peuple a donné naissance à une pléiade de peintres, d'écrivains, de musiciens, de savants qui sont appréciés et admirés dans le monde entier. Mais leur langue est fragile. Son unification via la généralisation de l'ABN est très récente. Elle a dû s'affirmer, et doit encore s'affirmer, à côté, et souvent contre, la langue française, longtemps parlée par ses élites, et dont elle connaît le poids historique et démographique en Europe. Elle doit aussi résister à l'irrésistible attrait actuel de l'anglais, langue de la mondialisation. Et enfin elle doit jouer, comme d'autres, avec les multiples langues de l'immigration qui, à Bruxelles par exemple, ont encore réduit la présence flamande déjà si marginalisée par une francisation mal vécue. C'est très symptomatique de voir que la Volks Unie, qui était le parti flamingant par excellence, a éclaté au moment où le Vlaams Belang a séduit un électorat très important en faisant du refus de l'immigration le nouveau cheval de bataille du mouvement national flamand. La Flandre vit cette volonté positive, romantique, nationale, d'asseoir sa culture dans sa langue nationale.

Mais les humiliations passées colorent cette volonté d'un souci d'hyper-protection. C'est pourquoi nous retrouvons, en Flandre, l'intégration comme injonction à s'intégrer. Ce n'est pas à l'hôte d'intégrer ses immigrants, c'est à celui qui vient de « faire un effort pour apprendre le néerlandais ». D'où, par exemple, les dispositions du « Woon Code » qui conditionnent l'obtention d'un logement social à la preuve d'un apprentissage du flamand. Ou, tout récemment, la même condition mise à l'achat d'un terrain à bâtir à Zaventem. Ce n'est pas très hospitalier, c'est le moins que l'on puisse dire, que d'interdire la possibilité de construire un logement, à tous ceux qui ne parlent pas néerlandais ou qui ne sont pas en train de l'apprendre, dans la commune où se trouve un aéroport international ! C'est intéressant parce que, quand ce type d'injonction s'adresse à des Belges francophones, comme dans les communes à facilités, nous ressentons bien à quel point c'est inhospitalier. Ça devrait nous faire réfléchir, car nous avons tous des comportements semblables avec les étrangers. A Bruxelles par exemple, je me demande comment le demi million d'habitants qui n'a pas le français comme langue maternelle, entend les hommes politiques francophones, quand ils répètent à tout va que Bruxelles est une ville francophone à 90% parce qu'ils considèrent que tout qui n'est pas flamand est francophone.

Patrick : Dans les écoles francophones, il y a un relatif consensus pour interdire aux enfants d'allochtones l'usage de leur langue maternelle dans le temps scolaire. Il y a un refus catégorique des enseignants d'entendre les enfants parler à l'école, même dans la cour de récréation ou à la cantine, une autre langue que le français. C'est ressenti par les enseignants comme une agression et comme une sorte de refus d'intégration. C'est une situation que nous rencontrons aussi dans les groupes de mamans que nous organisons dans les écoles. Même dans ces groupes, l'école a tendance à interdire l'usage des langues qui ne sont pas le français. Il est vrai que, d'un point de vue fonctionnel, le français est la langue véhiculaire. Quand on a, dans le groupe, un certain nombre de femmes qui appartiennent à une même communauté linguistique, c'est important d'obtenir d'elles qu'elles ne parlent pas entre elles leur langue maternelle, parce que cela exclut d'emblée toutes celles qui ne pratiquent pas cette langue. Dans ce contexte, parler sa langue est peu fraternel puisqu'en fait cela exclut les autres. Mais

dans le cas du français, il y a une sorte de confusion entre l'aspect fonctionnel et des dimensions plus symboliques.

Michel : Oui, c'est toute la différence entre langue maternelle et langue véhiculaire. La langue véhiculaire, c'est la langue commune que partagent des personnes qui parlent des langues maternelles différentes. Si deux Polonais se rencontrent, ils se parlent polonais. Mais si un Polonais rencontre un Marocain, ils vont parler une langue commune, par exemple le français ou l'anglais. Bien entendu, si au cours d'une conversation entre personnes de langues différentes, deux d'entre elles font un aparté dans leur langue maternelle, c'est une manière de ne pas se faire comprendre par les autres et c'est ressenti comme excluant. Ma mère racontait qu'à la maison, on parlait français, mais quand les parents ne voulaient pas être compris de leur petite fille, ils se mettaient à parler polonais ou russe. C'était bien pour l'exclure de la discussion et c'est bien comme ça qu'elle le ressentait. Ils avaient une langue qui n'appartenait qu'à eux et ils ne devaient pas attendre qu'elle soit couchée pour se dire quelque chose qu'ils ne voulaient pas qu'elle sache. La petite fille était comme exclue de la table et c'était évidemment horrible pour elle.

Patrick : Ce qui n'empêche pas d'avoir recours à la langue d'origine de quelqu'un, pour lui expliquer, grâce à un natif de cette langue, ce qui, autrement, demeurerait inaccessible en français. La traduction est une autre manière de partager la maison des langues.

Michel : Ma femme est tchèque. Le français de ma belle-mère est beaucoup plus approximatif que celui de Katia et ma connaissance du tchèque est très limitée. Donc, quand Hana nous rend visite, si elle ne comprend pas quelque chose dans une conversation en français, Katia le lui traduit. Inversement, si la mère et la fille se parlent en tchèque, Katia me traduit ce que je ne comprends pas.

Patrick : Donc, à ce moment-là, on est vraiment dans une pratique de l'hospitalité, de l'inclusion.

Michel : Oui, c'est un rapport incluant, totalement différent de celui de personnes qui se parlent dans une langue pour ne pas se faire comprendre par ceux ou celles qui ne la connaissent pas. Il s'agit alors évidemment d'un rapport d'exclusion.

Patrick : Comment vois-tu toi cette question de la langue maternelle dans les écoles ?

Michel : Il faut, en premier lieu, reconnaître que l'autre, de toute façon, parle une autre langue que la tienne et que tu vas dialoguer avec lui. Si la langue de l'autre est une langue étrangère, la reconnaissance de sa langue me semble être un geste fraternel. Comme tu le disais, la fraternité est à la base de l'acte éducatif lui-même. De ce point de vue, considérer que la langue de l'autre n'est pas valide, c'est par définition ne pas le reconnaître comme frère. Sur le plan fondamental, cela me semble être une grave erreur. D'autre part si le but est l'émancipation, alors bien entendu, le fait qu'un enfant qui a une langue maternelle différente du français ne puisse pas progresser dans sa propre langue maternelle est un handicap dans son accès à l'émancipation. La reconnaissance de sa langue implique que je dois lui laisser la possibilité de garder cette langue, de garder cette culture et donc de la maîtriser pour être

émancipé dans sa propre langue. Le fait de ne pas lui reconnaître cette langue et de considérer que toute émancipation ne peut se faire que dans ma langue, la langue du pays d'accueil, c'est un acte extrêmement inhospitalier. En quelque sorte c'est une injonction. C'est, « libère-toi en abandonnant ta langue et en apprenant la mienne ».

C'est aussi très inhospitalier par rapport aux familles de ces enfants. Parce que nous savons bien que, chez les immigrés – à la différence peut-être des expatriés – la majorité des parents de ces enfants sont très peu scolarisés. Ils ont une très mauvaise maîtrise de leur propre langue. Eloigner les enfants de leur langue maternelle contribue à l'exclusion de leurs parents. Il faudrait, au contraire, développer les cours de la langue d'origine des enfants pour les aider à mieux maîtriser leur langue maternelle. En ce qui concerne les rapports entre le français et le flamand, la proposition de l'école bilingue est intéressante. C'est un formidable vecteur de pacification. Les Flamands ne le souhaitent pas parce qu'ils pensent que cela contribuerait à la francisation des Flamands de Bruxelles. Mais rien n'empêcherait la Communauté française de lancer une école bilingue à Bruxelles. Les parents francophones qui inscrivent leurs enfants dans l'enseignement néerlandophone ont, me semble-t-il, une réflexion parallèle. Au moins les enfants se côtoient, deviennent amis.

Patrick : Je pense que dans ce domaine, les pays colonisateurs se sont souvent montrés, vis-à-vis des pays colonisés, peu hospitaliers. L'histoire de la colonisation française en Afrique est à ce titre exemplaire parce qu'elle conduisait à une injonction contradictoire pour les peuples soumis. D'un côté, le français était imposé comme la langue des maîtres, du pouvoir, de l'administration, et régissait les territoires et les peuples colonisés. De l'autre, le français était présenté comme la langue de l'émancipation, notamment par rapport à la tradition. Ce qui impliquait qu'on ne pouvait s'émanciper qu'en trahissant sa communauté, sa langue et sa culture d'origine. Et qu'on ne pouvait se libérer que selon les lois et dans les formes de la pensée du maître. En Belgique, les artistes, qu'ils soient du Nord ou du Sud du pays, entretiennent avec le français un rapport très complexe, qui n'est pas sans rappeler l'attitude des grands écrivains maghrébins de la littérature d'expression française vis-à-vis de la langue de Voltaire.

Michel : Et c'est pourtant ce que nous imposons aux enfants d'immigrés.

Patrick : Voilà où je voulais arriver. En Belgique, nous sommes sensibles à cette situation parce que nous-mêmes nous l'avons vécue. Mais d'un autre côté, c'est exactement la même pièce que nous jouons et que nous imposons aux enfants de l'immigration. C'est-à-dire cette idée que les grandes valeurs émancipatrices sont indissociablement liées à notre langue qui est pourtant également celle du pouvoir.

Michel : En fait nous jouons avec les immigrés, la pièce qui s'est jouée avec les Flamands du siècle dernier. Ils ne pouvaient s'émanciper que par le français, ce qui a donné d'ailleurs tous ces grands écrivains flamands écrivant en français, au sacrifice de leur propre langue. Comme c'était l'époque de l'irrésistible montée des nations contre les empires, qu'on était en plein mouvement national romantique, le mouvement flamand a résisté et a fini par gagner le droit à un enseignement flamand, une éducation en flamand, une université en flamand. Alors que, côté wallon, la résistance a été sociale plutôt que nationale et que le peuple a adopté la langue de l'école, la langue du pouvoir, le français. Une grande partie du malentendu actuel entre Flamands et Wallons vient de cette divergence de destin. Mais nous

sommes en train de mener la même politique en niant une fois de plus les langues populaires, qui sont aujourd'hui celles des immigrés. Et sur ce point, les Flamands et les francophones ont la même attitude. En ne comprenant pas que leur émancipation passe aussi par la possibilité de grandir dans leurs propres langues. Et que se sera un enrichissement, parce que s'ils pouvaient grandir dans cette multiplicité vivante, ils pourraient la rendre, pas à nous, mais à nos enfants. Ils le rendraient au centuple.

Patrick : Ce caractère relativement inhospitalier à la langue de l'autre dans notre enseignement nous réserve, du moins je le pense, l'émergence progressive d'un monde peu hospitalier. L'école prépare la société de demain, elle forme les adultes de demain, toute la société de demain. Si elle ne véhicule pas une culture de l'hospitalité, elle prépare une société qui sera globalement peu hospitalière, car elle sera formée d'individus dont les actes seront tous inspirés par le « struggle for life ». Ce qui se joue aujourd'hui entre les quatre murs des écoles, risque de se jouer au niveau de la société belge et européenne. Faudra-t-il que les étudiants quittent leur pays d'origine pour trouver, ailleurs en Europe, un rapport hospitalier à la langue des autres, que nous n'offrons pas actuellement dans nos propres écoles ?

Michel : Et les autres pays sont-ils plus accueillants de ce point de vue ?

Patrick : Je ne sais pas, mais je vois qu'Erasmus a beaucoup de succès auprès des étudiants. Et il me semble que quand nos étudiants partent ainsi à l'étranger, ils peuvent entretenir avec la langue de l'autre un rapport qui n'est pas, semble-t-il, un rapport de pouvoir, mais davantage de découverte jouissive de l'altérité. Il s'opère une sorte d'intégration fluide dans la langue de l'autre qui, de plus, conduit souvent à des projets matrimoniaux ou, en tout cas, à des rencontres amoureuses. Cela veut dire, au-delà de l'anecdote, aimer l'autre dans sa langue, et donc aimer la langue de l'autre. Réciprocité en acte.

Michel : Il y a donc une sorte de double mouvement : une conscience de la nécessité de la rencontre de l'autre et de la langue de l'autre dans un cadre européen, et en même temps une fermeture à la langue de l'autre dans le cadre national. Tu parlais des Espagnols. D'un côté beaucoup d'Erasmus en espagnol. De l'autre le fait qu'on n'enseigne pas l'espagnol dans nos écoles aux gens qui viennent de la communauté espagnole. Ce n'est pas lié à un rejet de l'espagnol comme langue. C'est lié à cette structure scolaire qui ne conçoit l'émancipation que par l'assimilation et l'acquisition de la langue nationale. Et ça vient encore une fois de ces mouvements nationaux romantiques du dix-neuvième siècle qui ont voulu se détacher des Empires pour leur émancipation. Et qui ne la concevaient que nationale : culture nationale, histoire nationale, langue nationale. En histoire et en littérature, ce n'est plus crédible. Tout le monde sent bien que l'histoire est mondiale. On ne peut plus enseigner l'histoire sous l'angle exclusivement national. Il suffit de regarder un JT pour voir que c'est impossible. Mais dans la langue, ça existe toujours. La politique de la langue dans l'école reste celle de cette politique nationaliste du 19e siècle.

Patrick : Elle fait partie, historiquement parlant, du projet d'enseignement obligatoire. L'enseignement obligatoire s'est construit sur une langue unique qui était la langue nationale, c'est-à-dire la langue officielle.

Michel : Il s'agissait de créer au forceps une langue véhiculaire pour tout le pays, qui permet la circulation, qui permet le commerce, qui permet aux personnes de se déplacer à travers le pays, de travailler ailleurs avec des gens d'origines régionales diverses, dans une économie où on circule bien davantage que dans l'économie paysanne qui prévalait jusqu'au dix-huitième siècle, au sein de laquelle la majorité des gens restaient toute leur vie dans le même village et n'avaient pas besoin de communiquer avec des gens lointains. Il y a eu une volonté très forte d'éradiquer les parlers locaux, une volonté d'acculturation. Accueillir dans la communauté du savoir, c'était forcément briser les cultures populaires.

Patrick : Je crois que la philosophie des Lumières est en grande partie responsable de cette conception de l'émancipation qui veut que l'on s'arrache à ses origines, et donc à son terroir, aux préjugés, etc. Les projets humanistes du despotisme éclairé du dix-huitième ont voulu que l'homme entre d'emblée dans l'universel. Il fallait arracher l'homme, chaque homme, chaque individu, à ses enracinements particuliers. Et dans notre modernité des dix-neuvième et vingtième siècles, les choses se sont poursuivies dans le même sens : accéder à l'universel. Curieusement, dans le contexte patriotique du XIXe siècle, le projet éducatif des Lumières pouvait sembler conciliable avec celui du romantisme. L'obligation scolaire s'effectue dans la langue nationale. C'est sans doute qu'il n'est pas de langue universelle, mais seulement des langages particuliers qui ont un rayonnement plus ou moins vaste.

Michel : Il me semble qu'aujourd'hui, l'idée d'un modèle unique qui aurait valeur d'universel est en train de laisser la place à une dynamique de la diversité. L'acceptation d'une pluralité des modalités. Reprenons la question des langues à Bruxelles. Il y a deux langues officielles qui sont aussi celles de l'enseignement, le français et le néerlandais. Il y a deux langues véhiculaires principales, le français et l'anglais. Et il y a des dizaines de langues vernaculaires. Ce que nous disons l'un et l'autre, c'est que l'école doit à la fois former tous les enfants dans la principale langue véhiculaire pour qu'ils puissent vivre pleinement leur vie dans la ville. Mais qu'il faut aussi leur offrir la possibilité de se développer dans leur langue d'origine. Que ce n'est pas en les éloignant de leur langue et de leur culture qu'on les fait grandir, mais en leur donnant un outil qui leur permet de maîtriser leur culture, de la posséder au lieu d'être possédés par elle. C'est le même objectif d'émancipation que les Lumières, mais qui refuse le côté colonisateur, acculturant, auquel l'éducation n'a malheureusement pas échappé.

Patrick : L'hospitalité, c'est une manière relativement ritualisée de faire entrer, dans une communauté qui a des caractéristiques communes, un élément exogène, et qui vient effectivement avec d'autres particularités, d'autres regards, d'autres valeurs, d'autres manières d'être. La question de l'hospitalité, c'est : « comment bien accueillir quelqu'un qui est autre ». En ne perdant pas de vue que, vu cette altérité, ce qui est, pour l'un, le bien vivre ensemble, ne l'est pas nécessairement pour les autres. Se mettre à l'école de l'hospitalité, c'est intégrer ce jeu des différences et se demander comment donner, positivement, une place à l'altérité sans contrevenir au bon fonctionnement et à la sécurité de la communauté scolaire accueillante. Mais sans exiger que le prix de la sécurité ou du bon fonctionnement soit l'aliénation de l'autre dans notre langue, c'est-à-dire l'abandon de son identité. Le sens de l'hospitalité, c'est la possibilité pour l'étranger d'être bien chez ceux qui l'accueillent sans qu'il n'ait à renoncer à être lui-même. Ce qui ne semble pas toujours être le cas aujourd'hui.

Michel : De renier son père et sa mère...

Patrick : De renier son étrangeté, c'est-à-dire, effectivement, son père et sa mère.

Michel : « Tu honoreras ton père et ta mère ». Ce qui veut dire aussi : tu transmettras leur expérience et leur sagesse, telles que tu les auras comprises et enrichies, à tes enfants. Donner comme injonction à un enfant, que pour être accueilli dans la maison du savoir, il doit renier son père et sa mère, leur langue et leur culture, c'est une injonction inacceptable.

Patrick : Dans les projets d'accueil des mamans que nous menons, en particulier dans les écoles maternelles, l'enjeu, c'est de montrer par des actes concrets que le prix à payer par les enfants pour leur intégration dans l'école n'est justement pas d'avoir à renier son père et sa mère. Une manière symbolique de le montrer, c'est que les mamans trouvent une forme d'hospitalité et d'accueil dans l'école. Ce qui prend la forme de petits gestes concrets. Par exemple, des échanges de cadeaux. Bien souvent les mamans fabriquent pour les enfants des choses qu'elles mettent à disposition de l'école, des costumes pour le spectacle de fin d'année ou des plats cuisinés qu'elles offrent à l'occasion de fêtes. Ce sont des échanges réciproques, qui sont autant de signes de bienvenue. Le message qui est adressé aux enfants, c'est que, pour être intégrés à l'école, il ne faut pas renier père et mère. C'est leur dire : « nous reconnaissons ton père et ta mère en tant que père et mère. Vois comment nous les accueillons simplement, parce que ça se passe très simplement. Et comme nous les accueillons bien et comme nous sommes heureux de les voir. » Pour revenir à notre point de départ, ce qui m'effraie dans l'aspect administratif de l'inscription qui se voit renforcé par le décret d'Arena, c'est que tout le débat porte sur la sanction administrative de l'inscription. Alors que ce qu'il faut fondamentalement signifier c'est « bienvenue » ! En fait, on dit exactement l'inverse aux gens. On leur dit : « votre bienvenue est conditionnée par un acte administratif auquel nous donnons toute la place. Et ça, c'est une subordination de l'hospitalité que nous ne pouvons accepter, puisque, rappelons-le, elle est un devoir, en particulier vis-à-vis des enfants.

Michel : Il y a un mot qui s'est presque perdu. A propos d'écoles maternelles, on disait jardin d'enfants. Et le jardin joue un rôle éminent dans les traditions d'hospitalité des gens du désert : l'ombre, l'eau, le repos. Les mamans conduisent les enfants dans un jardin où à l'ombre d'adultes bienveillants, ils vont boire à la source du savoir qui les aidera à grandir et à s'émanciper.

Patrick : C'est une idée que je défends depuis longtemps à la Ligue : il faut redonner un sens fort au concept d'école maternelle. C'est tout de même un paradoxe d'avoir une école qu'on dit maternelle où les mamans ne sont pas les bienvenues. C'est quelque chose qui m'a toujours frappé, parce qu'enfant, j'ai moi-même mal vécu ce moment. A l'école maternelle, on ne te maternait pas. J'ai ressenti ce milieu comme très inhospitalier à l'époque. Je pense que les mamans n'étaient vraiment pas les bienvenues parce qu'il y avait cette idée que quand l'enfant allait à l'école, il ne fallait pas qu'elles franchissent le seuil, il fallait couper le cordon ombilical. Ce qui est à mon avis tout à fait désastreux. Je ne vois pas pourquoi on doit se sentir bien dans le monde de la maison natale, et pas dans le monde qui n'est pas la maison natale. Et pourquoi il faudrait couper le lien entre les deux. C'est pour moi un non-sens total.

Michel : L'idée était que la famille formait une sorte de cocon dont il fallait sortir pour passer de la vie privée au monde public, au monde social. La famille préparait ses enfants à en sortir pour fonder un jour leur propre famille. Aujourd'hui, elle est plutôt un refuge qui protège des difficultés de la vie sociale. Ce n'est pas le lieu d'où l'on part, c'est le lieu où l'on revient. Les gens continuent à lui donner une importance considérable, qui se vérifie dans les études sociologiques, parce qu'elle est protectrice dans une société globalement plus prospère, mais plus incertaine, plus instable, plus changeante, plus angoissante. Au lieu d'être une famille qui prépare l'enfant à s'envoler, elle a à cœur de l'accompagner. La maman qui restait sur le seuil de l'école symbolisait cette famille dont l'enfant sortait pour aller vers le monde. Alors qu'aujourd'hui, les parents voudraient bien continuer à protéger leurs enfants quand ils sont dans le monde et donc à l'école. Il y a dès lors une volonté d'exiger que l'école soit un prolongement de la famille, plutôt qu'une rupture. Cela rejoint heureusement ce que nous disions sur la diversité des identités et des rôles que chacun peut tenir. On peut accueillir les mamans dans l'école et on peut accueillir leur langue maternelle, de la même façon qu'on peut être une maman et travailler à l'extérieur et faire partie du comité des parents de l'école. Nous construisons une société dans laquelle les gens n'ont pas qu'un seul rôle, n'ont pas qu'une seule identité culturelle. Les choses sont moins étanches. Pour les institutions, cela crée peut-être une difficulté, parce qu'elles ont été construites de manière monofonctionnelle. Mais elles évoluent dans le même sens. L'école ne considère plus qu'elle n'a rien d'autre à faire que de transmettre des savoirs. Elle pense aussi que l'enfant doit devenir lui-même et qu'il doit participer lui-même à sa construction. Dans les cours, on lui demande bien davantage son avis que quand j'étais enfant. On était censé se taire et écouter. Maintenant on est censé participer. En ce sens, l'école est peut-être devenue elle-même plus féminine, plus maternante.

Patrick : Il me semble que quand on dans les sociétés dites traditionnelles, le moment où l'enfant se détache du monde féminin est plus tardif, en particulier quand c'est un garçon.

Michel : C'est la puberté.

Patrick : Ou même plus tôt, vers sept, huit ans, selon les usages...

Michel : L'âge de raison...

Patrick : Oui, probablement ce qu'on appelle l'âge de raison ... ce moment où les garçons passent du monde féminin, qui avait été celui de leur première éducation, à celui des hommes. A ce moment-là seulement, le père prenait en charge l'éducation de ses fils. Nous avons tendance à faire cette césure de plus en plus tôt. L'école maternelle, c'est à trois ans et c'est très jeune. La crèche, pour beaucoup d'enfants, c'est à trois mois. Et donc au moment où un enfant va à la crèche, il quitte la zone maternelle pour entrer dans un espace de socialisation. Songeons que dans les sociétés traditionnelles, la situation des filles était tout autre encore, puisqu'elles quittaient la maison natale à l'occasion du mariage.

Pour en terminer avec notre décret inscription, remarquons qu'il est extraordinaire que le débat porte sur une mesure administrative, la façon de remplir un formulaire, alors que l'enjeu concerne la formalisation d'une étape importante de la vie. Je connais heureusement des

écoles qui sont sensibles à cet aspect et qui, par exemple, souhaitent la présence de l'enfant ou de l'adolescent à l'inscription. Parce que le préfet ou le directeur de l'école considère qu'il a quelque chose à dire à ce jeune et qu'il veut aussi faire sa connaissance. Il veut que ce soit une personne qu'il accueille dans son école. Donc il veut connaître son visage, avoir un lien personnel avec lui, connaître son nom.

Michel : Je me souviens quand j'ai inscrit mon fils Nicolas à l'école primaire, il m'accompagnait et, à un moment donné, le directeur a cessé de me parler et il a eu toute une conversation personnelle avec Nicolas. J'y assistais. Il ne m'a pas demandé de sortir, mais il a bien marqué que c'était avec le gamin qu'il avait un contrat à passer et une relation à nouer. C'était très clair dans sa manière de parler, il lui parlait en adulte.

Patrick : Il lui parlait, je suppose, de sa vie, de ce qu'il attendait, de ce qu'il aimait faire. Il lui a peut-être déjà dit certaines choses sur la place du travail à l'école et dans la vie. Il lui a donné quelques éléments sur les règles du jeu. Je me souviens aussi des conversations que j'ai vécues à ces occasions. Elles me semblaient très importantes. C'est une valorisation très grande en termes d'hospitalité. C'est une façon moderne de formuler les questions traditionnelles du rituel d'hospitalité : qui es-tu ? D'où viens-tu ? Que viens-tu chercher ? Qu'attends-tu de nous ? Je crois qu'il y a de plus en plus d'écoles qui sont sensibles à cela. Je pense notamment aux écoles secondaires qui réservent les deux ou les trois premières journées de l'obligation scolaire, en première année d'humanité, pour accueillir les nouveaux élèves. Seuls ces nouveaux élèves sont présents dans l'école. Une partie du corps professoral est là pour accueillir les quatre-vingt, cent ou cent vingt élèves qui commencent leur parcours scolaire. L'école organise des activités pour que les élèves découvrent les lieux, se rencontrent les uns les autres. Ils apprennent comment fonctionne l'école. Et c'est seulement quand tout cela est fait, après ce rite d'hospitalité, que l'année scolaire commence. En général, cette étape, disons hospitalière, donne de très bons résultats.

Michel : Nous revenons à la différence entre intégrer et l'injonction de s'intégrer. Dans ce que tu me racontes, il n'y a pas d'injonction, il y a un accueil. L'intégration est à charge de celui qui accueille.

Patrick : C'est une responsabilité qui lui revient vraiment.

Michel : Et donc toute injonction de s'intégrer est en fait une manière de ne pas accueillir.

Patrick : De même, l'absence de prise en charge d'une ritualisation minimum de l'hospitalité débouche de facto sur une non intégration. Le fait de croire qu'un nouvel arrivant peut, automatiquement, spontanément et de lui-même, s'intégrer, c'est, à mon avis, une idée fausse.

Michel : Cela serait la même chose que quelqu'un qui reçoit un étranger, il lui ouvre la porte et lui dit installe-toi. Il ne lui offre pas à boire, il ne lui demande pas qui il est, il ne s'en occupe pas, il vaque à ses occupations et il laisse l'autre faire ce qu'il veut dans la maison. En fait, il ne l'accueille pas du tout. Il s'en débarrasse dans sa propre maison.

Patrick : C'est une des leçons à retenir de notre école de l'hospitalité. Si l'école veut être hospitalière, elle doit faire plus que simplement ouvrir sa porte. Elle doit formaliser la manière d'ouvrir la porte. Elle doit réfléchir à la manière dont elle tient ouverte cette porte. Cela demande un travail. Nul ne s'intègre de lui-même, spontanément. C'est l'autre qui ouvre la porte et qui a la responsabilité de l'accueil. C'est, nous l'avons vu, le devoir de celui qui accueille.

Michel : En réalité, quand nous n'accueillons pas, nous excluons, et ça donne une école de l'exclusion. En bout de chaîne, les écoles poubelles scolarisent ceux qui ont été systématiquement exclus. Il y a une sorte de cercle concentrique qui part du noyau des bonnes écoles et qui va dans un mouvement de spirale négative vers l'exclusion sociale. On pourrait faire un lien entre l'école de l'hospitalité et l'école de la réussite. Dire qu'on veut une école de la réussite sans faire une école de l'hospitalité, est-ce possible ?

Les Dieux à l'école

Michel : Dans le monothéisme, il n'y a pas d'accueil des dieux de l'autre. Les polythéistes avaient un avantage, ils n'avaient pas de difficultés à accueillir les dieux de l'autre dans leur panthéon. Tandis que dans le monothéisme, il y a cette idée qu'on ne peut pas mélanger nos enfants parce qu'alors, l'enfant qui résultera de notre union sera écartelé entre le Dieu du père et le Dieu de la mère, entre le vrai Dieu et l'idole.

Patrick : Le développement de la laïcité et la neutralité institutionnelle des écoles publiques sont des sortes de bricolage qui ont été trouvées pour répondre à cette exclusion et ce caractère exclusif. Car la seule manière de mettre ensemble dans une même école des enfants ayant des convictions différentes, dont chacune est exclusive des convictions des autres, consiste à laisser les dieux à la porte de l'école. L'école publique se fait ainsi inhospitalière pour les dieux. Dans les traditions de l'hospitalité, le dieu du voyageur est respecté comme l'est l'étranger, pour peu que celui-ci n'ait pas de comportements par rapport à ce qui est sacré pour celui qui accueille dans la maison.

Dans l'enseignement catholique, on développe en contradiction l'idée du « pluralisme situé ». Celui-ci consiste à prendre en considération le pluralisme sociologique qui existe de facto dans les écoles catholiques, en situant la pluralité des opinions par rapport à un repère axiologique fourni par les valeurs évangéliques. C'est une sorte de concept du marketing scolaire qui permet de rassurer tous les parents. Ceux qui sont catholiques entendent « situé », les autres « pluralisme ». Ce sont les écoles qui se chargent de lier les deux aspects dans la tradition missionnaire : éduquer en évangélisant, évangéliser par l'éducation. Aux enseignants qui ne sont pas croyants, l'enseignement catholique demande de faire abstraction de leurs convictions propres et d'adhérer au projet pédagogique de l'enseignement catholique. A certains égards, l'école catholique se situe donc davantage dans la tradition de l'hospitalité. Mais elle en véhicule également les ambiguïtés.

Le paradoxe de l'hospitalité est en effet de donner à l'invité la meilleure place et de le (dé)tenir dans la règle du lieu. L'invité est à la fois l'hôte de marque et le prisonnier de l'hospitalité. Ce

qui tempère la rigueur de cette réclusion, c'est la bienveillance du maître de maison, et la liberté de partir. A ce propos, les récits de l'hospitalité font souvent référence au basculement de situation qui se produit quand le visiteur souhaite quitter son hôte et que celui-ci le retient prisonnier. Dans l'enseignement catholique, ces deux aspects existent et tempèrent le caractère contraignant de l'accueil donné aux élèves qui ont des convictions différentes de celles du catholicisme : les valeurs ne sont plus guère imposées (en principe en tout cas en Belgique), mais elles sont « proposées ». En outre, l'inscription est la traduction du libre choix et l'élève est libre de changer d'école. Dans le système de l'obligation scolaire, l'enseignement public, par l'offre alternative qu'il constitue, est, de ce fait, le complément de l'enseignement catholique sans lequel le libre choix serait sans consistance.

Michel : Et donc l'impression qu'on a aujourd'hui, c'est que l'attitude de l'enseignement libre est mieux perçue par certaines personnes de confession musulmane par exemple...

Patrick : Les musulmans sont pris entre le souvenir des Croisades, qui étaient des guerres de conquête inspirées par la religion, et les conflits actuels, qui relèvent également d'enjeux stratégiques et économiques, mais qui peuvent être interprétés comme des guerres de civilisation. En même temps, le christianisme, comme la religion musulmane, ont des prétentions missionnaires qui les rendent concurrents et mutuellement intolérants. D'un autre côté, il y a l'idée que l'école catholique est une école habitée par la religion du Livre, tandis que l'école publique serait une école sans Dieu.

Michel : Les problèmes de foulard islamique ne sont pas loin...

Patrick : Contrairement à ce qu'on pourrait penser, les écoles catholiques ont plus rapidement et plus massivement interdit le foulard que l'enseignement public, mais, comme souvent, la chose a été moins médiatisée dans l'enseignement catholique étant donné le caractère privé. En fait, d'une école publique à l'autre, le climat sur ces questions religieuses peut changer beaucoup. Le professeur de religion islamique est-il ouvert ou fermé, a-t-il un bon contact avec les parents ou non, la neutralité de l'école se double-t-elle d'une agressivité vis-à-vis des religions, quel est l'environnement, la mosquée ou les associations religieuses des environs sont-elles modernistes ou intégristes,... ? Voilà autant de facteurs qui influent sur l'accueil de l'autre et de ses convictions.

Michel : On en revient à la question de la bienveillance, parce qu'on sait bien que le Dieu n'est pas vraiment au vestiaire, il est dans la tête de chaque élève. Donc, est-ce qu'on a de la bienveillance pour lui, est-ce qu'on l'accueille en frère, ou est-ce qu'on considère qu'il s'agit d'un arriéré, et qu'il faut abandonner toute fadaise avant d'entrer dans la maison du savoir.

La difficulté d'accueillir les dieux de l'autre n'est pas difficile, tant que ces dieux n'imposent pas des règles sociales qui relèvent, du coup, de l'indiscutable. Puisque nous nous le sommes déjà dit qu'une des vertus de l'école, c'est de montrer qu'il y a une diversité et qu'elle pouvait être débattue. Et dans l'action du foulard aussi, nous avons dit que ce qui est important, ce n'est pas qu'il entre ou qu'il n'entre pas, c'est qu'on en parle, que les élèves en parlent et découvrent les valeurs de l'autre et les valeurs de celui qui est étranger pour eux. Mais que se passe-t-il quand l'hôte dit qu'il y a des choses indiscutables ? Le dialogue devient difficile.

Patrick : Selon le schème de l'hospitalité, celui qui fixe les règles d'hospitalité, c'est celui qui accueille. Et pas l'inverse. Les enseignants considèrent qu'il leur revient de fixer les règles de fonctionnement de l'école. Cela fait partie de leur responsabilité éducative. Ils ont le sentiment que ce rôle leur est contesté, notamment quand les élèves les plus intransigeants sur le plan religieux veulent imposer leurs façons de voir et les règles qui doivent être d'usage dans l'école. Les enseignants vivent leur école comme leur maison. Quand ils subissent cette contestation, ils la vivent comme le maître de maison dont son invité contesterait la façon de dresser la table, la manière dont il invite.

Michel : C'est une rupture de rituel. C'est comme si l'autre prépare à manger et l'invité lui dit qu'il ne mange pas de cette nourriture-là.

Patrick : Mais, d'un autre côté, si celui qui donne l'hospitalité ne tient pas compte des usages de l'autre, alors on tombe bien vite dans la fable de Lafontaine, La Cigogne et le renard. Tu t'en rappelles, Compère le Renard retient à dîner commère la Cigogne et lui sert son brouet clair dans une assiette. La Cigogne au long bec n'en peut attraper miette, tandis que le renard lape le tout en un instant. Pour se venger, la cigogne l'invite à son tour et, pour l'embarrasser, le sert dans un vase à long col et d'étroite embouchure. Le bec de la Cigogne y pouvait bien passer, mais pas le museau du renard. Donner l'hospitalité, c'est au contraire donner réellement une place à l'autre. Ouvrir sa porte d'une telle manière qu'il n'y a pas de place pour l'autre, conduit souvent cet autre à revendiquer, d'une manière ou d'une autre, une place. Par exemple, en voulant imposer à son tour ses propres règles, ses propres usages.

Michel : C'est évident que si j'invite un musulman, je ne vais pas lui servir un rôti de porc.

Patrick : Et pourtant dans les écoles, ce sujet fait toujours l'objet de débats. Certains enseignants, certains responsables des pouvoirs organisateurs de l'enseignement, ne veulent pas comprendre que servir de la viande de porc et ne pas donner de choix sont, dans certaines circonstances, faire une violence à l'autre. C'est le traiter en ennemi. Dans certains cas, il y a une volonté d'inhospitalité qui s'inspire plus ou moins consciemment de sentiments xénophobes ou racistes.

Michel : Ce qui est paradoxal, c'est que ce conflit symbolique prend en otage les enfants, alors que ces attitudes inhospitalières entrent en contradiction, non seulement avec l'idée que l'hospitalité est un devoir absolu, mais surtout avec l'idée profondément ancrée dans notre société que l'enfant est au-dessus des conflits et que tous les adultes lui doivent protection.

Patrick : Ce devoir de protection n'est pas toujours ressenti par les enseignants. On peut les excuser en disant, ils sont sur la défensive, ils sont fatigués, ils ont été eux-mêmes mis sous pression. Les effets n'en sont pas moins désastreux.

Michel : Mais que faut-il faire alors, à part un dialogue sur l'hospitalité ?

Patrick : Se mettre peut-être à l'école de l'hospitalité ? C'est-à-dire envisager les problèmes de l'organisation et de la relation pédagogique sous l'angle, non seulement de l'apprentissage des matières enseignées, mais aussi de l'hospitalité. Si le comportement éducatif est régi par cette idée de donner une place à l'autre, -parce que tu te rends compte que donner cette place à l'autre dans l'éducation, c'est la préfiguration de la place qui lui sera donnée dans la société de demain, mais aussi, dès lors, la place que cette personne que tu as éduqué donnera elle-même aux autres, et donc notamment à toi et à tes propres descendants -, peut-être cela peut-il donner sens à un projet éducatif et à des initiatives pédagogiques...

Sur le départ

Patrick : Nous avons beaucoup insisté sur le fait que les devoirs d'hospitalité n'impliquaient pas nécessairement une installation, mais que l'hospitalité concernait des visites temporaires. Mais, il y a une ambiguïté entre hospitalité temporaire et installation définitive. Dans le domaine de l'école, c'est différent parce que quand on va à l'école, on sait bien que ce sera pour la quitter un jour. Si on doit soigner l'accueil à l'arrivée des jeunes et dans leur parcours scolaire, on sait qu'à un moment donné, il faudra dire, sans mauvais jeu de mots, « *Au revoir les enfants* ». Il faudra qu'on se quitte. Et il faudrait qu'on se quitte de la meilleure manière. C'est-à-dire, non pas sur une promesse de mort, comme dans le film, mais plutôt sur une promesse de vie, une promesse d'avenir, une promesse d'enfant. Donc, si bien se dire bonjour est important, bien se dire au revoir l'est également. Je proposerais peut-être de terminer notre entretien sur l'hospitalité par cette question : comment faudrait-il se quitter quand on termine la scolarité?

Il y a une sorte de symétrie entre l'arrivée et le départ. De la même manière qu'à l'arrivée, il y a des actes de reconnaissance, de salutations, des échanges de cadeaux. Au départ, on remet également des présents à l'invité, pour lui ou qu'il est chargé de remettre à ceux vers qui il va. Ensuite, on se rapproche petit à petit du seuil. Arrivés sur le pas de la porte, on se donne des marques de salutation, des marques de reconnaissance. Alors vient la formule d'adieu qui a perdu son sens premier, mais qui avait un sens très fort. On se fait la promesse de se revoir, sur cette terre ou dans l'au-delà.

Michel : Et alors, dans le rite d'au revoir, il y a souvent le fait de raccompagner.

Patrick : Un bout de chemin...

Michel : Un bout de chemin avec son invité, c'est-à-dire qu'on ne le reconduit pas seulement jusqu'au seuil. On va au-delà. Quand Télémaque va voir Nestor et puis Ménélas, Nestor dit à son fils de l'accompagner chez Ménélas. Il lui donne un compagnon de voyage, qui est une forme de protection, c'est la protection qu'il lui offrait à l'intérieur de la maison qui se prolonge dans des limites qui sont probablement ritualisées. C'est-à-dire qu'on ne va pas raccompagner l'hôte au bout du monde. On le raccompagne jusqu'à la limite de sa sphère d'influence. Si tu habites un appartement, tu vas raccompagner ton invité, descendre avec lui, marcher jusqu'à sa voiture...

Patrick : Le garder sous son regard jusqu'au moment où il est parti.

Michel : On fera un signe d'adieu jusqu'à ce que l'autre se soit éloigné réellement. Je pense que c'est applicable à l'école. C'est l'idée qu'on ne te donne pas un diplôme le 30 juin, et puis tu disparais à tout jamais. Une des formes traditionnelles de l'organisation de cet accompagnement, ce sont les Cercles d'Anciens. Ils permettent de garder les adresses, de garder le contact avec les étudiants, de les informer sur la vie de l'école, de suivre leur carrière. Mais il y a peut-être d'autres formes. Il y a des écoles qui développent des liens très forts entre les anciens et les nouveaux. Comme Polytechnique. Une fois que l'examen d'entrée est réussi, le nouveau entre dans la famille et les anciens le prennent en charge. Et quand il s'en va, il y a quasiment une obligation pour lui de continuer à transmettre, de s'occuper des gens qui viennent derrière lui. De ma fenêtre, je vois les bâtiments que les anciens ingénieurs de l'ULB ont offerts à leur école. C'est très impressionnant. Nous retrouvons cette idée de réciprocité que tu as développée. Ce que j'ai reçu des Anciens, je vais à mon tour l'offrir à ceux qui suivent. Le devoir de réciprocité est symétrique du devoir d'hospitalité. Et il est construit sur cette promesse que constitue l'au revoir. Je trouve qu'une école qui fait cette promesse, qui la fait vivre, est forcément une école qui crée des liens plus forts avec ses étudiants. Elle est sans doute une meilleure école qu'une école qui a l'air d'être un magasin dans lequel on vient chercher le savoir dont on a besoin, et ensuite salut, chacun son chemin...

Patrick : Le « départ » pose aussi le problème de l'orientation scolaire qui, souvent, ne se fait pas ou se fait mal. On l'aborde trop régulièrement d'une manière que je dirais purement technique. Or, quand il s'agit d'orienter une vie, il ne s'agit pas de l'orienter vers une petite case, c'est-à-dire avec un menu, un plan d'étude. L'orientation, c'est tout autre chose. Le fait d'avoir confié cette responsabilité de l'orientation à une institution spécialisée qui a, par ailleurs, d'autres responsabilités, à savoir les centres psycho-médico-sociaux, est lui-même problématique. Parce que je ne crois pas que l'orientation puisse donner lieu à une réponse spécialisée. La caractéristique d'une spécialisation, c'est de s'attaquer à un aspect précis de la réalité. Quand on oriente quelqu'un dans un domaine aussi large que celui des possibilités de la vie, on ne peut pas avoir une réponse spécialisée, on doit avoir une réponse globale, et cette réponse globale, c'est quelque chose qui engage beaucoup plus les êtres dans leur profondeur. Cela touche à tous les aspects, toutes les facettes d'une vie ou d'une personnalité. Et cela ne peut se faire que dans une relation profonde entre un éducateur et son élève, entre les parents et l'enfant, c'est-à-dire avec les personnes qui ont une connaissance profonde du jeune. Qui vont donc, avec un peu d'attention, l'aider à s'orienter. Une institution spécialisée n'est pas en mesure d'avoir une relation de cette nature. Ce qui est frappant pour moi, quand on parle de ces questions d'orientation, c'est qu'on tend à les réduire à un fichier d'adresses : il y a telles écoles qui existent dans l'enseignement supérieur, il y a tel diplôme possible. Ce n'est pas suffisant.

Michel : Nous avons parlé de la différence entre intégrer et s'intégrer. Maintenant, nous croisons la différence entre orienter et s'orienter. Tu as très bien dit qu'il s'agit de s'orienter. Si on a fait faire un parcours à un enfant pour qu'il s'émancipe, qu'il devienne un être libre, la question n'est évidemment pas ensuite de l'orienter, la question est de l'aider à s'orienter. Autant il faut intégrer, et non pas exiger de s'intégrer, autant il faut aider à s'orienter, et non pas orienter. Cela dit, je me pose la question de l'au revoir négatif, c'est-à-dire de l'échec. Parce que les enseignants accueillent dans la maison du savoir, mais il y a un moment où ils pratiquent la sélection.

Patrick : L'enseignant qui « buse » un élève n'a pas le sentiment de jouer un rôle de sélection, parce que son acte ne prend son sens qu'en s'intégrant dans un système plus global. La somme des comportements individuels aboutit à un résultat qui n'est pas de la même nature que le jugement initial. La grande majorité des enseignants n'ont d'ailleurs pas du tout envie de faire de sélection. Leur souci, c'est la réussite des jeunes. Leur objectif, c'est de les former. Il y n'a aucun doute là-dessus. Et je dirais que même quand un prof « buse », c'est toujours avec le souci que l'élève acquière les compétences qu'il est censé avoir acquises. Le contraire est exceptionnel. Par contre, je pense que le système dans son ensemble, produit des effets de sélection.

Michel : Il convient de distinguer les formations et l'éducation. Il faut distinguer, par exemple, une formation pour utiliser un programme informatique, un savoir-faire dont je peux avoir besoin dans telle ou telle circonstance professionnelle, et l'éducation, qui comprend cette dimension plus vaste qui est d'apprendre pour s'émanciper, pour penser par soi-même, pour, donc, s'orienter dans la pensée.

Patrick : S'orienter. Reprenons l'Odyssée. C'est un texte majeur sur l'hospitalité. Mais, c'est aussi une métaphore sur l'éducation. Evidemment, la mémoire collective a surtout retenu les voyages d'Ulysse qui sont très romanesques : le cyclope, Charybde et Sylla, les Sirènes, etc. Mais, il y a tout le début qui est très important quand Télémaque quitte Ithaque pour aller chercher des informations sur ce qu'est devenu son père. Ce n'est pas un hasard si, à la fin du 17^e siècle, Fénelon choisit, pour le livre sur l'éducation qu'il a écrit, le titre de *Télémaque*. Ce livre est la préfiguration des récits de formation qui caractérisent le rapport à la culture (Bildung) des Lumières, tels l'*Emile* de Rousseau, le *Wilhelm Meister* de Goethe ou l'*Education sentimentale* de Flaubert. Fénelon imagine un récit qui prolonge l'Odyssée et qui raconte la recherche d'Ulysse menée par Télémaque. Mais le thème est déjà donné dans le livre d'Homère. Effectivement, Télémaque part en voyage pour chercher des informations à propos de son père. Mais, alors que le livre de Fénelon est un récit de Cour, le récit homérique a une portée universelle. Chez Homère, Télémaque recherche Ulysse dans le but de pouvoir s'orienter dans la vie, parce qu'il est confronté à une grande question : faut-il ou non que je prenne la succession de mon père ? Il ne veut pas prendre la place de son père si celui-ci est toujours vivant et donc susceptible de revenir. Contrairement aux prétendants, il n'est pas prêt à prendre la place de son père, tant qu'il ne peut l'occuper de façon pleinement légitime. Le trône d'Ithaque reste donc temporairement inoccupé.

Il me semble que dans l'éducation, dans la vie, il y a toujours quelque chose de cet ordre-là qui se joue. En tant que fils ou fille, il s'agit toujours, d'une manière ou d'une autre, de prendre une succession. D'où aussi la difficulté de sortir d'une succession, c'est-à-dire la difficulté d'emprunter une voie qui ne correspond pas aux attentes de son milieu. Choisir une « autre vie », c'est un peu comme ne pas prendre la succession de son père ou de sa mère. Ça demande un grand courage personnel. De nos jours, la reprise du métier paternel ou familial est moins automatique, mais il reste que chacun doit se situer par rapport à ce que faisait ses parents : prendre ou non la succession. La question n'est pas sans relation avec la question de l'éducation et le choix d'études.

Michel : Le grand père maternel de mon père avait une grande bibliothèque d'ouvrages reliés, malheureusement dispersés par la suite. Comme par hasard, mon père, qui avait

connu cette bibliothèque, a étudié la reliure, puis il a fait de l'imprimerie, et à la fin de sa vie, il était libraire. Moi, j'écris. Et en écrivant je n'ai pas eu du tout l'impression que je poursuivais l'activité de mon père qui avait exercé plusieurs métiers du livre. Je m'en suis rendu compte très tard, des années après sa mort. Même celui qui croit s'éloigner de la tradition familiale peut, en fait, lui être fidèle. Le fils d'ouvrier qui progresse socialement ne trahit pas son père parce que son père lui a dit : je t'encourage à aller à l'école pour faire mieux que moi. En devenant médecin ou ingénieur, il suit l'invitation bienveillante de son père et il reçoit la bénédiction du père qui lui dit : je souhaite pour toi une vie meilleure. Je me souviens de ces mineurs, très fiers de leur métier, mais qui disaient : si mon fils veut descendre à la fosse, je lui couperai les deux bras. Il y a le respect du fils pour le père et il y a la bénédiction du père pour le fils.

Patrick : Télémaque est dans ce respect, mais, vu l'absence de son père, il cherche son orientation. Tous ceux qu'il rencontre sont des compagnons de son père. Ils lui offrent un accueil bienveillant parce qu'il est le fils d'Ulysse. Ils n'ont plus vu celui-ci depuis des années et ils ne connaissent pas Télémaque. Mais ils vont l'accueillir au nom de leur vieille amitié avec son père. C'est quelque chose que nous vivons dans notre vie courante. C'est un devoir fraternel qu'on a vis-à-vis de ceux avec lesquels existent des liens d'amitié. Accueillir les enfants de ses amis est un devoir.

Michel : Quand Télémaque va chez Nestor et Ménélas, les amis de son père, il se fait raconter l'histoire qu'Ulysse n'a pas pu lui raconter. Ils remplissent ainsi le devoir d'éducation qu'Ulysse n'a pas pu donner à son fils. Il y a un devoir de transmission vis-à-vis de ce jeune homme qui est destiné à prendre la place du père et devenir le roi d'Ithaque. Ils lui communiquent les savoirs dont il a besoin pour occuper cette place et que son père n'a pu lui transmettre.

Patrick : Les voyages d'Ulysse sont eux-mêmes un récit sur l'éducation de soi à travers la rencontre des autres. Par l'expérience de l'hospitalité, Ulysse découvre peu à peu ce qu'il est lui-même, son existence tendue entre le récit passé de ses exploits et la promesse du retour à lui-même. C'est une quête de soi. Pour être lui-même, Ulysse doit rencontrer les autres, mais aussi les quitter. A chaque fois, Ulysse doit repartir parce qu'il a des devoirs familiaux qui l'obligent à continuer son voyage et à retourner vers la terre natale. L'Odyssée nous renvoie à une double idée. La première, c'est que pour qu'une orientation soit possible, pour pouvoir s'orienter dans la pensée, pour pouvoir s'orienter dans la vie professionnelle et dans la société, il faut avoir bénéficié d'une attitude hospitalière. Si cette hospitalité n'a pas été donnée, il n'y aura pas possibilité de s'orienter, ni dans la pensée, ni dans le métier, ni dans la société. Spécialement pour un étranger dans la mesure où il n'est pas « chez lui ». De ce point de vue, nous pensons des écoles qui ne sont pas hospitalières, qu'elles désorientent.

Ma deuxième réflexion, c'est que l'hospitalité ne nous pousse pas à une installation définitive, mais nous invite, au contraire, à reprendre le voyage, notre voyage personnel. L'hospitalité c'est un moment d'accueil temporaire. La règle du jeu est qu'après l'arrivée, il y a l'accueil, puis la visite temporaire, et enfin le départ. Telle est également l'éducation et nous ne nous comportons pas autrement vis-à-vis de nos propres enfants. Dans les écoles, il y a également quelque chose de cet ordre-là. En même temps, quand l'enfant quitte le séjour temporaire de la maison ou de l'école, c'est avec la promesse que ce lieu est un endroit où il pourra revenir et où il sera bien accueilli quand il reviendra. Il ne faut pas oublier que le sens des voyages d'Ulysse,

c'est le retour au pays natal. C'est-à-dire une invitation à continuer le voyage vers soi-même, vers ce qu'on a à faire dans sa vie. Une invitation à se resituer par rapport à son lieu natal, à son origine. Au moment où on se quitte, où on se dit au revoir, il y a une reprise par chacun de ce qu'il est lui-même. Celui qui est accueilli redevient complètement lui-même, sans cet autre qu'il a accueilli. Celui qui repart redevient complètement lui-même. Il se détache des liens qu'il a tissés, mais ceux-ci demeurent. L'hospitalité installe, au moment du départ, davantage une continuité qu'une rupture.

Michel : J'aime beaucoup ce que tu as dit sur le fait que, quand je quitte l'hôte, ce n'est pas pour revenir au pays, c'est pour revenir à moi-même. Le pays natal est la métaphore de soi-même. Quand tu quittes l'école, tu fais retour à toi-même et à ta culture familiale. Ulysse a traversé de multiples épreuves, il a désormais la sagesse et les connaissances pour rentrer chez lui gouverner son royaume, en commençant par chasser les prétendants qui ne sont que des parvenus et des escrocs. Le retour au pays, c'est le retour à la culture d'origine, à la culture familiale. Mais il faudra faire le ménage. Ça n'ira pas sans conflit. Et il y a un devoir particulier qui lui incombe désormais, c'est transmettre ce que tu as reçu pendant tes voyages à cette culture là. Ulysse va transmettre à Télémaque selon la règle : les cadeaux qui lui furent donnés en partant, à lui de les ramener chez lui et de les donner aux siens. Quel est le cadeau apporté par le voyageur ? Tu me parlais un jour des cadeaux offerts aux écoles par les mamans dans vos projets sur l'accueil...

Patrick : Je pense que c'est l'enfant, le cadeau...

Michel : C'est l'enfant, le cadeau. Et puis ce que l'école lui a apporté doit être considéré comme un cadeau en retour qu'il ramène chez lui.

Patrick : Et c'est à son tour d'accueillir.

CONCLUSION :

Conclusion

Se mettre à l'école de l'hospitalité, c'est donner aux établissements scolaires un caractère accueillant. Plus généralement, c'est donner une place à l'autre. C'est aussi envisager les problèmes de l'organisation des institutions chargées de l'enseignement, leur fonctionnement, la relation pédagogique, mais aussi les contenus de l'enseignement, sous l'angle de l'hospitalité. C'est examiner les problèmes éducatifs en choisissant ce fil conducteur.

Par cette étude, nous avons essayé de montrer à travers différents thèmes, l'histoire, les langues, la transmission, les religions, etc., que l'hospitalité était une sorte de filtre herméneutique qui permettait d'envisager les problèmes de manière renouvelée et de mieux en percevoir la complexité. Surtout, le point de vue choisi aide à sortir de dilemmes ou de contradictions qui recèlent de forts enjeux symboliques, chargés affectivement. Examinées sous l'angle de l'hospitalité, bien des difficultés apparaissent simplement comme pouvant faire l'objet d'un traitement bienveillant, qui permet à chacun de sortir avec honneur de ce qui, autrement, semblerait une impasse, un blocage. Songeons à ces problèmes qui défrayent l'actualité et qui n'ont d'autres vertus que de faire vendre du papier : le foulard islamique, les cantines hallal ou non, l'apprentissage des langues, le rapport à l'histoire, le renouvellement des générations et l'intégration, la religion à l'école, etc. Repensées dans le cadre (et les limites) des règles de l'hospitalité, ces questions ne retrouvent-elles par leur véritable dimension et leur signification véritable ?

Dans cette approche réfléchie, nous voyons un fil conducteur pour l'action, tant de la part des écoles que des associations qui sont actives dans ou à la périphérie des écoles, ou encore qui travaillent avec les jeunes et les adultes, en général, mais en particulier peut-être, dans les quartiers multiculturels et avec les populations fragilisées sur le plan socioéconomique. Ces publics nous semblent, en effet, à la fois sensibles à l'hospitalité et à la place qui leur est réservée. Ils le sont d'autant plus, qu'indépendamment des vicissitudes de la vie, ils reçoivent peut-être moins que d'autres, les marques de reconnaissance dont tout être humain a besoin.

La Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente, asbl, mène depuis très longtemps des projets dans les écoles primaires et maternelles, projets qui portent cet enjeu de l'hospitalité (voir le site www.ligue-enseignement pour le descriptif du dispositif) et dont les idées développées dans cette étude constituent, pour une part, le soubassement intellectuel. Il ne s'agit donc pas seulement d'une herméneutique purement théorique. Il s'agit bien davantage d'une approche qui vise, à travers l'élucidation des problèmes, l'action concrète.

Mais, l'objectif de cette étude n'est pas seulement à visée opérationnelle. Elle a en vue la formulation d'une finalité plus haute et plus humaine à la fois : celle de construire un monde plus fraternel, dans lequel les enfants et les jeunes ont une place. Si nous défendons la conception de réguler les comportements éducatifs par l'idée de donner une place (la meilleure possible) à l'autre, c'est parce que la place donnée à l'autre dans l'éducation, est la préfiguration, non seulement de la place qui lui sera donnée plus tard dans la société, mais aussi la façon dont il la ressentira. A travers ce ressenti, se constitue la place que cette personne entendra elle-même donner aux autres lorsqu'elle sera adulte. L'accueil d'aujourd'hui préfigure en somme ce que la société sera demain. A cet égard, l'hospitalité exprime ici l'aspiration pour la construction d'une société plus humaine, davantage inclusive qu'exclusive.

BIBLIOGRAPHIE :

Biblio

- BESSON, Christiane et GUAY, Jérôme, Profession travailleur social, éd. Gaëtan Morin, Levallois-Perret, 2000.
- CYRULNIK, Boris, Un merveilleux malheur, éd. Odile Jacob, Paris, 2002.
- DERRIDA, Jacques, De l'hospitalité, éd. Calmann-Lévy, Paris, 2002.
- GOTMAN, Anne, Le sens de l'hospitalité, éd. PUF Paris, 2001.
- HONNETH, Axel, La réification, éd. Gallimard, Paris, 2007.
- ILLICH, Ivan, La convivialité, éd. du Seuil, Paris, 1973.
- KANT, Emmanuel, Vers la paix perpétuelle, Ed. Garnier-Flammarion, Paris, 1991.
- KLOSSOWSKI, Pierre, Les lois de l'hospitalité, éd. Gallimard, Paris, 1965.
- LE COUR GRANDMAISON, Olivier, Le retour des camps ?, éd. Autrement, Paris, 2007.
- MONTANDON, Alain, Le Livre de l'hospitalité : Accueil de l'étranger dans l'histoire, Ed. Bayard, Paris, 2004.
- MOREL, Sylvie, Les logiques de la réciprocité, éd. PUF Paris, 2000.
- SCHERER, René, Zeus hospitalier, éd. La Table Ronde, Paris, 2005.
- TODOROV, Tzvetan, Face à l'extrême, éd. du Seuil, Paris, 1994.
- TODOROV, Tzvetan, La vie commune, éd. du Seuil, Paris, 1995.