

INSTRUCTION PUBLIQUE OU ÉDUCATION NATIONALE ?

[Samuël Tomei](#)

Grand Orient de France | « Humanisme »

2008/4 N° 283 | pages 72 à 80

ISSN 0018-7364

DOI 10.3917/huma.283.0072

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-humanisme-2008-4-page-72.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Grand Orient de France.

© Grand Orient de France. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

INSTRUCTION PUBLIQUE OU ÉDUCATION NATIONALE ?

Samuël TOMEI

Le ministère de l'Instruction publique prend le nom de ministère de l'Éducation nationale le 3 juin 1932 lors de la formation du troisième cabinet Herriot, pour ne plus changer d'appellation, sauf aux débuts du régime de Vichy où il redevient très brièvement celui de l'« Instruction publique », et pendant le septennat de Valéry Giscard d'Estaing où il n'est plus que le ministère de l'Éducation, sans l'épithète « nationale », européenisme oblige.

La distinction entre Éducation nationale et instruction publique est ancienne ; sa théorisation date de la Révolution française avec, d'un côté, les tenants d'un modèle spartiate visant à former l'enfant dans sa totalité au sein d'une école assurant une éducation égalitaire et communautaire, et, de l'autre, ceux qui, tel Condorcet, estiment que l'éducation revient à la famille quand le rôle de l'école doit se limiter à l'instruction, à l'inculcation des éléments. Distinction schématique mais éclairante, opératoire, que les pères de l'école de la Troisième République vont brouiller en prônant une éducation libérale nationale sans pour autant rompre avec l'instruction publique de Condorcet.

SPARTIATES CONTRE CONDORCÉTIENS SOUS LA RÉVOLUTION

À la fin du XVIII^e siècle, diverses philosophies président à l'éducation de la jeunesse, du préceptorat voltairien à l'éducation nationale de type lacédémonien. Chaque système est censé assurer la conservation d'un certain type de régime : le despotisme éclairé pour le premier, un régime égalitariste et totalisant (voire totalitaire) pour la seconde. Quant à Condorcet, il est le théoricien du seul système qui ne soit pas conservateur : l'école de la République doit former des réformateurs de la République et non des hommes voués au maintien d'institutions telles quelles¹. Cette vision suppose que l'État garantisse l'indépendance de l'école non seulement de l'emprise de la religion, mais également, au même titre, de l'emprise de l'opi-

¹ Condorcet, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, Paris, Garnier-Flammarion, 1994, 380 p., p. 93.

nion publique ainsi que de l'emprise du pouvoir politique. Cette triple indépendance d'une école chargée d'instituer des citoyens implique qu'on distingue entre instruction et éducation.

« [...] *l'éducation nationale demande des cirques, des gymnases, des armes, des jeux publics, des fêtes nationales [...].* »

(Rabaut Saint-Etienne)

Catherine Kintzler relève que la plupart des auteurs de rapports et de projets présentés entre 1791 et 1795 considèrent l'éducation comme un ensemble de mesures destinées à former la moralité et à donner au futur citoyen le sentiment d'appartenir à une communauté fraternelle qui le dépasse. Ainsi, les projets d'éducation nationale se caractérisent-ils par trois traits ².

Ils en appellent d'abord à l'affectivité, l'enthousiasme, cette « *magie de la raison* », selon le girondin Rabaut Saint-Etienne qui explique qu'« *il faut distinguer l'instruction de l'éducation nationale. L'instruction publique éclaire et exerce l'esprit, l'éducation doit former le cœur ; la première doit donner les lumières, et la seconde les vertus ; la première fera le lustre de la société, la seconde en fera la consistance et la force. L'instruction publique demande des lycées, des collèges, des académies, des livres, des instruments, des calculs, des méthodes, elle s'enferme dans les murs ; l'éducation nationale demande des cirques, des gymnases, des armes, des jeux publics, des fêtes nationales ; le concours fraternel de tous les âges et de tous les sexes, et le spectacle imposant et doux de la société humaine rassemblée ; elle veut un grand espace, le spectacle des champs et de la nature.* » ³

Les projets d'éducation nationale manifestent ensuite une certaine suspicion envers les travaux intellectuels et leurs auteurs en tant que l'exercice de l'intelligence spéculative est susceptible de renforcer l'individualisme et donc de « *rompre le ciment communautaire, d'étouffer en l'homme la vertu et le courage* » ⁴.

En effet, troisième trait, l'éducation nationale pose la préexistence de la communauté nationale à l'individu. Claude Mossé relève l'influence sensible du modèle grec antique sur les travaux du comité d'instruction publique de la Convention ⁵. Il s'agit de soustraire les enfants à leur famille à partir d'un certain âge afin de leur donner une éducation publique commune comportant des fêtes patriotiques, des exercices physiques et des leçons de morale républicaine ; pour Rabaut Saint-Etienne, toute la doctrine de l'éducation nationale « *consiste donc à s'emparer de l'homme dès le berceau, et même avant sa naissance ; car l'enfant qui n'est pas né, appartient déjà à la patrie. Elle s'empare de tout l'homme sans le quitter jamais, en sorte que*

² Catherine Kintzler, Condorcet - *L'Instruction publique et la naissance du citoyen*, Paris, Folio-Essais, 1987, 314 p., p.239-254.

³ Jean-Paul Rabaut Saint-Etienne, *Projet d'éducation nationale (décembre 1792)*, reproduit dans Baczko, Bronislaw, *Une éducation pour la démocratie – Textes et projets de l'époque révolutionnaire*, Genève, Droz, 2000, 526 p., p. 295-301.

⁴ Catherine Kintzler, *Condorcet*, op. cit., p. 249.

⁵ Mosse, Claude, *L'Antiquité dans la Révolution française*, Paris, Albin Michel, 1989, 171 p., pp. 107-119.



L'ENLÈVEMENT DES CRUCIFIX DANS LES ECOLES DE LA VILLE DE PARIS. — (Dessin de M. GERBER.)

l'éducation nationale n'est pas une institution pour l'enfant, mais pour la vie tout entière ⁶». Ce modèle, on le sait, inspirera le régime fasciste qui en donnera une belle caricature ⁷ (il est d'ailleurs significatif que le ministère italien de l'instruction publique soit devenu, le 12 septembre 1929, ministère de l'Education nationale avant de redevenir, le 9 mai 1944, ministère de l'Instruction publique).

Cette conception de l'éducation nationale, notent Charles Coutel et Catherine Kintzler, conduit à bouleverser l'ordre de la devise républicaine : « *Faire de la fraternité un principe premier, un a priori et un devoir, au lieu d'y voir le résultat de l'égalité des droits, c'est sommer chacun, non pas d'être lui-même, mais de s'identifier à une collectivité qui lui préexiste. La Nation symbolise et incarne ce mouvement, elle en est la cause, la fin et le modèle.* » ⁸ »

« *Le but de l'instruction n'est pas de faire admirer aux hommes une législation toute faite, mais de les rendre capables de l'apprécier et de la corriger.* »

(Condorcet)

⁶ Bacsko, Bronislaw, *Une éducation pour la démocratie*, op. cit., p. 298.

⁷ Voir l'ouvrage collectif dirigé par Marie-Anne-Matard-Bonucci et Pierre Milza, *L'Homme nouveau dans l'Europe fasciste (1922-1945) – Entre dictature et totalitarisme*, Paris, Fayard, 2004, 365 p.

⁸ Présentation du Condorcet, *Mémoires sur l'instruction publique*, op. cit., p. 38.

L'idée qu'on doit conformer la jeunesse à une sorte de dogme officiel rebute des révolutionnaires tels que Condorcet. L'instruction condorcétienne, en effet, vise au développement des facultés individuelles en s'appuyant sur la raison, exalte le mérite individuel et fait de la fraternité la résultante de la liberté et de l'égalité (et non leur présupposé). Contrairement aux tenants du modèle spartiate, Condorcet affirme qu'on ne peut pas se fonder sur l'affectivité, l'enthousiasme : « *Ainsi, former d'abord la raison, instruire à n'écouter qu'elle, à se défendre de l'enthousiasme qui pourrait l'égaliser ou l'obscurcir, et se laisser entraîner ensuite à celui qu'elle approuve ; telle est la marche que prescrit l'intérêt de l'humanité, et le principe sur lequel l'instruction publique doit être combinée.* »⁹

Dans son premier mémoire sur l'instruction publique¹⁰, il affirme que « *l'éducation publique doit se borner à l'instruction* » pour trois raisons. D'abord, l'éducation antique n'est plus applicable aux « *nations modernes* » dans la mesure où « *l'égalité absolue dans l'éducation ne peut exister que chez des peuples où les travaux de la société sont exercés par des esclaves* ». Ensuite, l'éducation nationale, en ce qu'elle soustrait l'enfant à sa famille, porte atteinte aux droits des parents (des pères) d'élever eux-mêmes leurs familles et ruine les sentiments de reconnaissance filiale, « *premier germe de toutes les vertus* ». Enfin, une éducation qui embrasserait les opinions politiques, morales et religieuses « *deviendrait contraire à l'indépendance des opinions* ». Condorcet conclut qu'il faut confier l'instruction à la puissance publique et l'éducation aux familles.

Comme l'écrivent Charles Coutel et Catherine Kintzler, nous sommes ici en présence de deux conceptions de la nation. Par l'éducation nationale, le citoyen se fond dans une nation conçue comme « *finalisée et providentielle* », tandis que par l'instruction publique, « *l'homme devient citoyen en se réappropriant l'usage personnel de sa raison, dont il ne doit jamais se dessaisir* ». Le rassemblement national est considéré comme légitime a priori dans le premier système, ce qui n'est pas le cas dans le second, l'instruction ne pouvant donc être que publique. L'éducation nationale donne la primauté à la volonté politique, alors que l'instruction publique fait prévaloir la question de la vérité et de l'erreur. Pour les partisans de l'éducation nationale, la liberté dérive de l'égalité (« *Il s'agit d'égaliser, et non de libérer* », écrivent les auteurs), tandis que les défenseurs de l'instruction publique subordonnent l'égalité à la liberté. On note que cette opposition traverse les clivages puisque le montagnard Romme partage les idées de Condorcet et que le girondin Rabaut Saint-Etienne est d'accord avec les montagnards avancés que sont Lepeletier et Bouquier¹¹.

Est-ce à dire qu'en prônant une éducation nationale, Ferry et Buisson plaident pour un système éducatif de type spartiate et qu'ils s'écartent résolument de Condorcet ? Non.

⁹ Condorcet, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, op. cit., p. 29. Cette citation est extraite du *Rapport sur l'instruction publique*, note E.

¹⁰ Condorcet, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, op. cit., pp. 82-87.

¹¹ Voir Condorcet, *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, op. cit., pp. 32 sq.

L'ENSEIGNEMENT DE LA TROISIÈME RÉPUBLIQUE SELON FERRY ET BUISSON

Pour Charles Coutel, l'école de Ferry serait intégratrice et nationale, alors que celle de Condorcet serait émancipatrice et humaniste ¹². Si les lecteurs actuels de Condorcet insistent beaucoup sur la distinction établie par le marquis entre instruction publique et éducation nationale, Ferdinand Buisson (1841-1932), père de l'école publique obligatoire, gratuite et laïque, brouille cette distinction en prônant une éducation libérale nationale sans rompre pour autant avec l'instruction publique de Condorcet. Buisson et Ferry font montre de réelles qualités syncrétiques, si bien qu'il est difficile de démêler l'écheveau : les promoteurs de l'éducation de l'homme tout entier, notamment dans une visée patriotique, ne cessent de se réclamer du concepteur de l'instruction publique, mêlant souvent cette piété filiale à la mémoire de leur maître, le radical quarante-huitard Edgar Quinet (1803-1875).

« Vous créez ce que vous appelez l'enseignement du peuple, mais vous n'oubliez qu'une chose, qui est d'y mettre une âme. » (Edgar Quinet)

Aux principes énoncés par Condorcet, Quinet ajoute l'obligation scolaire et, surtout, il s'en éloigne en souhaitant que l'école cimenter la nation, tout en mâtinant son propos d'une phraséologie chrétienne libérale qui fait de la Déclaration des



¹² Coutel, Charles, « La Troisième République lit Condorcet », *Revue du Nord*, Tome LXXVIII – n°317, octobre-décembre 1996, p. 970 sq.

droits un évangile des temps modernes, de la salle de classe un temple de la concorde nationale. Pour le quarante-huitard : « *Vous créez ce que vous appelez l'enseignement du peuple, mais vous n'oubliez qu'une chose, qui est d'y mettre une âme.* »¹³ » S'éloigne-t-on dès lors de l'instruction publique pour se rapprocher de l'éducation nationale qui fait appel à l'affectivité, l'enthousiasme, là où Condorcet en appelle à la raison ? L'un exclut-il l'autre ?

Buisson ne renonce pas à une instruction publique émancipatrice au profit d'une éducation nationale qui subordonnerait l'individu à la collectivité dans une ferveur patriotique aveugle. En effet, il condamne le modèle lacédémonien sans détour dans le *Dictionnaire de pédagogie* où il écrit que l'éducation, dans les sociétés antiques, ne visait pas à pourvoir l'individu des moyens de juger par lui-même, mais constituait « *une violence faite à l'individu au profit d'un état de choses plus ou moins contraire aux inclinations de la nature humaine* »¹⁴.

Buisson s'efforce de combiner le rationalisme qui sous-tend l'instruction publique avec l'enthousiasme qui imprègne l'éducation nationale. Les pères de l'école de la Troisième République considèrent que l'universalisme de l'un n'est pas exclusif du patriotisme de l'autre – la conscience de l'universel empêchant, dans cette perspective, un patriotisme ouvert de sombrer dans un nationalisme par nature exclusiviste. Les patriotes républicains auront même l'occasion, à la faveur de l'affaire Dreyfus, de préciser mieux encore¹⁵ leur conception d'une nation civique fondée sur le volontarisme de ses citoyens et conçue comme un médiateur entre le particulier et l'universel et certainement pas une fin en soi. C'est à cette seule condition que l'école de la République peut se dire à la fois patriotique et ouverte à l'Universel. Sur le plan pédagogique, l'esprit de synthèse des pères de l'école de la République les conduit à ne pas se contenter de vouloir émanciper l'individu dans ce qu'il a de rationnel, mais dans toutes ses facultés, et de contribuer au développement du corps, de l'esprit, du caractère et du cœur. De là un certain nombre de dérives possibles.

« Tout en restant, s'il le faut, le dernier par le succès, tu peux devenir le premier par l'effort. » (Ferdinand Buisson au dernier de la classe)

D'un point de vue schématique, la pédagogie condorcétienne suppose l'effort quand l'éducation nationale privilégierait une pédagogie ludique.

On n'insistera jamais assez sur le fait que Buisson, adversaire résolu d'une pédagogie autoritaire et scolastique (qui évoque sans doute trop à ce protestant libéral l'enseignement des congrégations) et tenant d'une nouvelle pédagogie accordant une

¹³ Edgar Quinet, *L'Enseignement du peuple, Œuvres complètes*, Tome XIV, Genève, Slatkine Reprints, 1990 (1850), 186 p..

¹⁴ Ferdinand Buisson, « Instruction publique », *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction publique (Extraits)*, Établissement du texte, présentation et notes par Pierre Hayat, Paris, Kimé, 2000, 252 p., p. 149-151.

¹⁵ Il n'est que de rappeler le titre de cette fameuse conférence de Buisson, datant de 1900 : « Pourquoi nous sommes patriotes et pas nationalistes ». (Conférence faite le 14 janvier 1900, Paris, Ligue française pour la défense des droits de l'homme et du citoyen, 1902, 31 p.)

plus large place à l'épanouissement de l'enfant, soulignera constamment la nécessité de l'effort. Ainsi, en 1887, s'adressant au dernier de la classe, il écrit : « *Tu peux même avoir davantage de mérite que tes camarades ; si tu te donnes plus de peine qu'eux. Tout en restant, s'il le faut, le dernier par le succès, tu peux devenir le premier par l'effort [...] Courage ! En apprenant petit à petit à te corriger, à travailler, à t'observer et à te faire violence, tu acquiers de jour en jour de la force et de la valeur ; tu as fait aujourd'hui un petit progrès, tu en feras demain un autre : continue ainsi, et, peut-être, dans la vie, arriveras-tu plus haut que ceux qui sont aujourd'hui les premiers.* »¹⁶ Si l'on rend l'effort supportable en introduisant une dose d'affectivité dans l'enseignement – et là on s'éloigne des préconisations d'Alain, par exemple, l'un des plus fidèles héritiers de Condorcet – l'effort n'en reste pas moins le fondement des progrès. On est donc aux antipodes de conceptions pédagogiques au nom desquelles l'exigence d'effort serait une intolérable violence faite à l'« apprenant » dont on n'aurait pas le droit de brider ainsi la spontanéité. Buisson est sur ce point sans ambiguïté : « *Il n'y a pas d'éducation passive ; il n'y a pour personne d'éducation sans peine. Il n'est pas nécessaire que l'éducation soit dure, ennuyeuse ou chagrine, mais il est impossible qu'elle dégénère en une sorte de jeu. Il faut qu'elle tende les ressorts de l'âme, qu'elle aguerrisse l'esprit et le corps, qu'elle exige un travail ; sinon, elle n'est rien. On pourrait presque dire : elle vaut ce qu'elle coûte.* » Le dernier état de l'éducation est celui où l'effort devient habitude : « *Le pli est pris, la faculté est formée.* » Et l'on va de l'instinct à l'habitude par le travail. Considérations par trop négligées sans doute par nos pédagogues...

De même, afin de développer l'homme tout entier, la pédagogie républicaine repose sur l'enseignement intuitif, celui qui s'adresse directement aux sens. Mais, là encore, qu'on ne s'y trompe pas : dans l'idée de ses promoteurs, une telle pédagogie ne peut être une fin en soi. En effet, Buisson soulignera sans relâche que l'enseignement intuitif ne dispense pas du raisonnement déductif (réputé plus rébarbatif) : il n'en constitue que le préalable. Leçon ici aussi bien négligée. Pour reprendre une formule de Buisson, il s'agit de fonder l'instruction sur l'éducation et l'éducation sur l'intuition – l'instruction demeurant donc bien la fin.

L'INSTITUTEUR : L'HOMME DE CONFIANCE DE LA RÉPUBLIQUE

Jamais autant qu'aux débuts de la Troisième République, sans doute, le métier d'instituteur – mot généralisé par Condorcet – n'aura été pourvu d'une telle valeur symbolique. Il est l'égal, dans la commune, du curé et du maire, ce qui, à l'époque, n'est pas peu de chose. En 1911, dans le *Nouveau Dictionnaire de pédagogie*, Buisson écrit que l'instituteur est toujours « *l'homme de confiance de la République* ».

« *Si l'autorité en éducation a besoin d'appuis, de garanties et de sanctions, la liberté a besoin de mobiles incitateurs et d'impulsions régulatrices.* »

(Buisson)

¹⁶ BUISSON, « Séance de fin d'année de l'école alsacienne – 28 juillet 1887 », op. cit., p. 163.

Le rôle de l'instituteur est d'inculquer l'amour du savoir, « *qu'il faut prendre résolument comme notre plus sûr allié dans l'œuvre de l'éducation* », toujours selon Buisson qui mêle ici encore subtilement instruction et éducation. Toute éducation suppose l'existence d'une autorité, incarnée ici par le maître qui doit pouvoir et vouloir contribuer au développement de l'élève. Il doit le pouvoir en ce sens qu'il sache plus et mieux que l'élève ce qu'il doit transmettre – alors qu'aujourd'hui on a tendance à privilégier les techniques d'enseignement, ravalant les savoirs au second rang : on communique plus qu'on ne cherche à transmettre – et qu'il sache le transmettre en imposant l'autorité du savoir tout en excitant et canalisant la spontanéité de l'élève. Ainsi, la Troisième République, se fondant sur l'étymologie qui rend équivalents « institution » et « éducation », fait *ipso facto* de l'instituteur un éducateur. L'instituteur a des droits et des devoirs, il doit éduquer sans pour autant se substituer au père de famille ; il doit rester neutre sans pour autant cesser d'être moralement engagé. L'action de l'instituteur s'inscrit toute dans une perspective patriotique et républicaine dans le sens où, tout en s'interdisant toute allusion à la politique partisane, il se doit de faire l'éducation politique, civique de ses élèves. Il est par conséquent tout sauf anodin que la loi d'orientation de 1989, votée sous l'impulsion de Lionel Jospin, ait remplacé les instituteurs par les professeurs des écoles. Il aura mis un terme à une exigence républicaine primordiale, celle pour l'instituteur d'*instituer* le citoyen. En réduisant à néant la mission de « l'homme de confiance de la République », le gouvernement socialiste parachevait la volonté d'en finir avec une école qu'on jugeait depuis les années soixante-dix encore trop marquée par un héritage jugé autoritaire, bourgeois. De l'école de la Troisième République qui combinait instruction publique et éducation nationale, on n'a donc plus guère gardé que cette dernière composante – l'élève est devenu un « enfant » placé résolument au centre du dispositif scolaire (déjà dans sa *Lettre aux instituteurs*, Jules Ferry employait deux fois plus le mot « enfant » que le mot « élève » ; mais dans la lettre que Nicolas Sarkozy a envoyée en 2007 aux éducateurs – on soulignera bien sûr le changement de destinataire, l'instituteur n'étant plus



Caricature de Daumier

qu'un éducateur parmi d'autres –, la proportion passe de un à dix). Ainsi, en cinquante ans, nous serions passés, selon certains, de la République des instituteurs à celle des moniteurs (Alain Finkielkraut).

CONCLUSION

Dans l'idéal condorcétien d'instruction publique, rappelons-le, l'école devait, afin que les enfants puissent se déprendre de leurs déterminismes et de leurs préjugés, reposer sur une triple séparation : celle d'avec la religion, celle d'avec le pouvoir politique et celle, temporaire, d'avec la société, condition *sine qua non* de l'émancipation intellectuelle et morale de l'élève – qui demande qu'on l'élève, comme le rappelle judicieusement Alain. Par parenthèse, il y aurait toute une réflexion à mener sur le parallélisme à établir entre franc-maçonnerie et école républicaine, l'une comme l'autre ne pouvant plus prétendre à un humanisme émancipateur dès lors qu'elles ne sont plus séparées de la société, qu'on n'en laisse plus le bruit et la fureur sur le parvis... Ainsi, désormais ouverte, assujettie même à la société, l'école ne peut plus que socialiser, adapter l'élève à la société *telle qu'elle est*, plutôt que de lui donner les outils pour la déchiffrer et la transformer – en ce sens, Condorcet est révolutionnaire quand le projet des pédagogues modernes, qui taxent l'école républicaine d'archaïsme, est d'essence conservatrice !

En voulant combiner instruction publique émancipatrice et universaliste, et éducation nationale intégratrice et patriotique, l'école de la Troisième République offre le modèle d'une éducation libérale nationale et morale. Éducation car elle dépasse l'instruction en ce qu'elle entend former l'homme tout entier ; éducation libérale car a-dogmatique et séparée autant que possible des pouvoirs politique et religieux : elle tend à l'autonomie ; éducation nationale car l'école forme des citoyens critiques et patriotes ; éducation morale car elle doit donner foi au devoir. L'école de la Troisième République n'est donc pas tout à fait celle de Condorcet puisqu'elle a cherché à combiner plusieurs héritages. On peut raisonnablement penser, toutefois, qu'elle a servi l'idéal républicain malgré toutes ses imperfections dénoncées avec une vigueur constante par ses architectes mêmes – dès lors républicains authentiques.

On n'a cessé de reprocher aux principes de cette école de n'être plus adaptés aux nouvelles populations, à la société moderne. Alain répond que « *l'enseignement doit être résolument retardataire. Non pas rétrograde, tout au contraire. C'est pour marcher dans le sens direct qu'il prend du recul ; car, si l'on ne se place point dans le moment dépassé, comment le dépasser ?* » Au nom de l'efficacité, on tend à rompre avec une culture jugée inutile, ainsi des épreuves de culture générale dont on se demande en quoi elles peuvent bien servir les candidats de concours de catégorie B ou C. « *À quoi cela sert-il ?* », le philosophe nous suggère de nous demander plutôt : « *De quoi cela peut-il me délivrer ?* »