

Jacques Rancière

Le Maître ignorant

Proposition de correction



En 1818, Joseph Jacotot, professeur français, a été amené à enseigner aux Pays-Bas. Or, il ne parlait pas le hollandais et ses élèves ne parlaient pas un mot de français. De cette situation problématique est née une « aventure intellectuelle » surprenante et fascinante, dont Jacques Rancière fait le récit et l'analyse dans *Le Maître ignorant*, ravivant la philosophie de Jacotot, celle d'une égalité universelle de l'intelligence. Jacotot donna à ses élèves *Les Aventures de Télémaque*, de Fénelon, dans une édition bilingue qui juxtaposait les textes français et hollandais. Il leur demanda d'apprendre le texte français en s'aidant de la traduction. Les résultats dépassèrent les attentes de Jacotot : « les étudiants s'étaient appris à parler et à écrire en français, sans le secours de ses explications. »

Texte à expliquer :

« Cette contrainte avait pris en la circonstance la forme de la consigne donnée par Jacotot. Et il en résultait une conséquence capitale, non plus pour les élèves mais pour le maître. Les élèves avaient appris sans maître explicateur, mais non pas pour autant sans maître. Ils ne savaient pas auparavant, et maintenant ils savaient. Donc Jacotot leur avait enseigné quelque chose. Pourtant il ne leur avait rien communiqué de sa science. Donc ce n'était pas la science du maître que l'élève apprenait. Il avait été maître par le commandement qui avait enfermé ses élèves dans le cercle d'où ils pouvaient seuls sortir, en retirant son intelligence du jeu pour laisser leur intelligence aux prises avec celle du livre. Ainsi s'étaient dissociées les deux fonctions que relie la pratique du maître explicateur, celle du savant et celle du maître. Ainsi s'étaient également séparées, libérées l'une par rapport à l'autre, les deux facultés en jeu dans l'acte d'apprendre : l'intelligence et la volonté. Entre le maître et l'élève s'était établi un pur rapport de volonté à volonté : rapport de domination du maître qui avait eu pour conséquence un rapport entièrement libre de l'intelligence de l'élève à celle du livre – cette intelligence du livre qui était aussi la chose commune, le lien intellectuel égalitaire entre le maître et l'élève. Ce dispositif permettait de désintroniser les catégories mêlées de l'acte pédagogique et de définir exactement l'abrutissement explicateur. Il y a abrutissement là où une intelligence est subordonnée à une autre intelligence. L'homme – et l'enfant en particulier – peut avoir besoin d'un maître quand sa volonté n'est pas assez forte pour le mettre et le tenir sur sa voie. Mais cette sujétion est purement de volonté à volonté. Elle devient abrutissante quand elle lie une intelligence à une autre intelligence. Dans l'acte d'enseigner et d'apprendre il y a deux volontés et deux intelligences. On appellera abrutissement leur coïncidence. Dans la situation expérimentale créée par Jacotot, l'élève était lié à une volonté, celle de Jacotot, et à une intelligence, celle du livre, entièrement distinctes. On appellera émancipation la différence connue et maintenue des deux rapports, l'acte d'une intelligence qui n'obéit qu'à elle-même, lors même que la volonté obéit à une autre volonté. »

Jacques Rancière, *Le Maître ignorant*

1. Dégagez l'idée principale du texte et les étapes de l'argumentation.

Dans ce texte, Jacques Rancière affirme que le maître émancipateur est celui qui parvient à assujettir la volonté de l'élève sans asservir son intelligence.

Dans un premier temps, Jacques Rancière remarque que les élèves de Jacotot, contraints de devoir lire Fénelon en version bilingue, ont appris à parler le français. Concession et deuxième étape de cette première démonstration : Jacotot ne leur a pourtant rien appris. Conclusion : ils ont appris ce que le maître ne leur a pas appris. Dans un deuxième temps, Jacques Rancière analyse les conditions de possibilité de cet apprentissage : le maître a été maître en commandant à la volonté des élèves. Il faut donc distinguer deux facultés à l'œuvre dans l'apprentissage : l'intelligence et la volonté. Jacotot a donc (et tel est le troisième moment du texte) imposé sa volonté à leur volonté, sans asservir leur intelligence. Si domination il y a entre les volontés, les intelligences demeurent à égalité. Dès lors (quatrième étape), on peut distinguer entre abrutissement de l'intelligence et émancipation de la volonté. L'élève peut obéir au maître et son intelligence n'obéir qu'à elle-même.

2. Rancière distingue dans ce texte l'intelligence et la volonté. Définissez ces deux facultés et expliquez leurs différences.

L'intelligence est la faculté de comprendre. La volonté est la faculté d'agir. L'intelligence est théorique ; la volonté est pratique. L'intelligence permet de nommer, classer, étudier les choses ; elle vise la connaissance. La volonté est ce qui permet de mettre l'intelligence en branle : il faut vouloir exercer son intelligence, il faut vouloir connaître. Si le maître pense à la place de l'élève, il anesthésie son intelligence. En revanche, le maître peut aider l'élève à trouver le chemin de l'exercice de son intelligence et le soutenir dans son exploration.

3. Rancière distingue dans ce texte l'abrutissement et l'émancipation. Définissez ces deux processus et expliquez leurs différences.

L'abrutissement rend comparable à la bête, à la brute. Abrutir, c'est rendre une intelligence incapable de se déployer. L'abrutit est celui qu'on a rendu bête, c'est-à-dire incapable de comprendre. L'émancipation est une libération : de mineur à majeur, d'esclave à homme libre. L'émancipation permet d'avancer sans tuteur, sans tutelle, par ses propres forces. Ces deux processus ont des effets contraires : l'abrutissement est un amoindrissement de l'intelligence ; l'émancipation est une augmentation de la puissance de comprendre.

4. D'après ce texte, comment des parents analphabètes peuvent-ils aider leurs enfants à apprendre à lire ?

Des parents analphabètes sont comparables à Jacotot ignorant tout du hollandais. Ils ne savent ni lire ni écrire. Ils peuvent cependant contraindre la volonté de leur enfant, comme Jacotot contraignit ses élèves à lire *Les Aventures de Télémaque*. Dans la mesure où ils sont intelligents, ils peuvent comprendre ce que fait leur enfant sans pour autant savoir en faire autant. Vérifier que l'enfant apprend, vérifier qu'il comprend : tous les parents le peuvent. A titre de comparaison, des parents peuvent aider leur enfant à devenir un sportif de haut niveau sans être eux-mêmes capables de courir vite ou de sauter haut.

En écho...

Dans *L'École mutuelle au-delà de Foucault*, Julien Pallotta, tout en partant des analyses de l'appareil scolaire dans *Surveiller et punir*, interroge la description que Foucault livre de l'école mutuelle comme ultime rationalisation disciplinaire de la « machine à apprendre ». Pour cela, il s'appuie sur les travaux d'Anne Querrien qui nous invitent à voir dans l'école mutuelle une pédagogie alternative, avant de finir par se demander, en faisant appel au *Maître ignorant* de Jacques Rancière, si une institution comme l'école peut être émancipatrice.

« Parvenu à ce point de mon propos, il convient de rappeler brièvement ce qui nous a conduits à Rancière. Nous sommes partis, concernant la question précise de l'école, de la remarque critique de Benjamin Faure à l'égard de la tendance de Foucault à se laisser happer par une fascination envers la méticulosité des dispositifs disciplinaires de pouvoir, et à glisser, malgré lui, dans une théorie de la toute-puissance de pouvoir. Nous ne cherchons pas ici à démontrer en quoi cette remarque pourrait abriter un contresens, et nous passons directement à ce qui en constitue l'envers : la recherche d'une « pensée de l'ailleurs », d'une pensée et d'une pratique hétérogènes par rapport aux grands dispositifs normalisants de la société disciplinaire. C'est alors que Rancière, par ses pérégrinations dans les archives du rêve ouvrier, s'impose naturellement. Le hasard de ses recherches lui fait découvrir la singulière expérience pédagogique de Joseph Jacotot. Il ne saurait être question de la réexposer en détail. Il faut simplement commencer par souligner à quel point l'ouvrage de Rancière, *Le Maître ignorant*, peut être saisissant : rarement déjà la cause commune entre l'auteur commentant et l'auteur commenté aura-t-elle produit une telle indistinction, et au-delà de l'empathie évidente de Rancière pour Jacotot, il faut insister sur le caractère presque évangélique et militant du propos. Ainsi, périodiquement revient l'idée que les disciples de Jacotot doivent annoncer la nouvelle de l'émancipation (on peut enseigner ce qu'on ignore), c'est-à-dire la « bonne nouvelle ». Ce ton ne laisse pas indifférent le lecteur, et à la limite peut-être Rancière conçoit-il son livre comme un « exercice spirituel » : un exercice par lequel le lecteur doit se transformer lui-même par la découverte jacototiste des conséquences possibles du présupposé de l'égalité des intelligences, et commencer à prendre en confiance en son intelligence. On peut le concevoir également comme ce que Foucault appelle un « livre-expérience » : un livre qui, tout en s'appuyant sur des vérités historiquement constatables ou vérifiables, fonctionne en définitive comme une « expérience » par laquelle le sujet-lecteur se transforme, et qui, par cette nouveauté, constitue une « fiction » qui n'existait pas auparavant : la sélection par Rancière du trajet pour le moins déconcertant de Jacotot relève bien de ce type d'écriture d'« expérience » et de « fiction ». On pourrait même tenter une analogie un peu audacieuse entre ce « livre-expérience » qu'est *L'Histoire de la folie* et *Le Maître ignorant* : Foucault, dans *L'Histoire de la folie*, écrit une histoire de la psychiatrie à partir d'un passé honteux qui habite encore son présent et qu'elle ne peut assumer, tandis que Rancière contraint à réenvisager l'histoire de la pédagogie, et notre présent, à partir d'un de ses épisodes dissonants mais dont la dissonance mine le fonctionnement « normal » de l'institution.

Rappelons en deux mots que Jacotot, sous la contrainte des circonstances, a découvert qu'on peut enseigner ce qu'on ignore : on peut enseigner le français aux Hollandais même si on ne parle pas un mot de leur langue. **L'enseignement compris par Jacotot n'est pas une instruction, c'est-à-dire une transmission de savoir d'un savant vers un ignorant, c'est à proprement parler une émancipation, c'est-à-dire l'activation, sous une contrainte, de l'intelligence de chacun, activation qui repose sur le postulat que la même intelligence est à l'œuvre dans les productions de l'esprit humain, et que tous les hommes partagent cette intelligence.** Égalité et intelligence deviennent indissociables : là où une volonté de se faire comprendre se fait jour, c'est l'égalité entre les intelligences qui est présupposée comme condition de la communication. La proposition jacototiste est tellement radicale que c'est la possibilité même d'une pédagogie qui devient problématique. La pédagogie se pense toujours comme pratique rationalisée de transmission de savoir d'un savant vers un ignorant ; le maître y est savant par définition, et n'occupe sa position de maître que par son autorité épistémique. Jacotot fait voler en éclats ce dispositif. Le maître ne doit pas s'adresser à son élève comme à quelqu'un qu'il doit éclairer par des explications auxquelles lui seul aurait accès (le plus de savoir qui fonde la distance pédagogique, impossible à combler par essence). Le maître doit se contenter de contraindre la volonté de son élève et le forcer à bien user de son attention. Jacotot sépare radicalement volonté et intelligence : la relation de maître à élève est uniquement une relation de volonté à volonté ; une volonté en contraint une autre. Le présupposé de cette démarche est que l'ignorant ne l'est jamais absolument : du simple fait qu'il parle, il possède des bribes de savoir, et c'est de ces bribes qu'il doit partir pour continuer à apprendre par lui-même. S'il sait parler et s'il connaît quelques prières, on peut lui mettre un livre entre les mains et le contraindre à composer ce qu'il connaît déjà avec ce qu'il ne connaît pas encore. Cette méthode, la méthode universelle, qui est tout aussi bien une non-méthode, est particulièrement appropriée pour les familles de pauvres : même un père analphabète peut contraindre ses enfants à apprendre la lecture, et s'assurer qu'ils ont réellement appris quelque chose.

Comment Jacotot a-t-il envisagé l'école mutuelle ? Est-elle une école de l'émancipation ? Elle ne l'est pas pour une raison principale : *il n'y a pas d'école de l'émancipation*. L'école est une institution tournée vers la transmission de connaissances, vers l'instruction. L'émancipation consiste à montrer à l'individu qu'il est capable d'user de son intelligence, et elle n'indique jamais à quoi doit servir cette intelligence. Le maître ignorant ne se préoccupe pas d'enseigner des savoirs fondamentaux, il ne se préoccupe que de transmettre la « bonne nouvelle » : tous les hommes sont capables d'activer leur intelligence, et la même intelligence est à l'œuvre dans toutes les manifestations de l'esprit humain. Jacotot voit dans l'école mutuelle une méthode d'instruction du peuple, seulement plus économique que d'autres : les « hommes de progrès » qui la promeuvent sont les « singes » du maître émancipateur. Citons le passage où Rancière rapporte la réaction de Jacotot face à la méthode mutuelle :

« Il y avait bien en ce temps-là toutes sortes d'hommes de bonne volonté qui se préoccupaient de l'instruction du peuple : des hommes d'ordre voulaient élever le peuple au-dessus de ses appétits brutaux, des hommes de révolution voulaient l'amener à la conscience de ses droits ; des hommes de progrès souhaitaient, par l'instruction, atténuer le fossé entre les classes ; des hommes d'industrie rêvaient de donner par elle aux meilleures intelligences populaires les moyens d'une promotion sociale. Toutes ces bonnes intentions rencontraient un obstacle : les hommes du peuple ont peu de temps et encore moins d'argent à consacrer à cette acquisition. Aussi cherchait-on le moyen économique de diffuser le minimum d'instruction jugé, selon les cas, nécessaire et suffisant pour l'amélioration des populations laborieuses. Parmi les progressifs et les industriels une méthode était alors en honneur, l'enseignement mutuel. Il permettait de réunir dans un vaste local un grand nombre d'élèves divisés en escouades, dirigées par les plus avancés d'entre eux, promus au rang de moniteurs. Ainsi le commandement et la leçon du maître rayonnaient-ils, par le relais de ces moniteurs, sur toute la population à instruire. Le coup d'œil plaisait aux amis du progrès : c'est ainsi que la science se répand des sommets jusqu'aux plus modestes intelligences. Le bonheur et la liberté descendent à sa suite.

Cette sorte de progrès, pour Jacotot, sentait la bride. Manège perfectionné, disait-il. Il rêvait autre chose à l'enseigne de l'instruction mutuelle : que chaque ignorant pût se faire pour un autre ignorant le maître qui lui révélerait son pouvoir intellectuel. Plus exactement, son problème n'était pas l'instruction du peuple : on instruit les recrues que l'on enrôle sous sa bannière, les subalternes qui doivent pouvoir comprendre les ordres, le peuple que l'on veut gouverner – à la manière progressive, s'entend, sans droit divin et selon la seule hiérarchie des capacités. Son problème à lui était l'émancipation : que tout homme du peuple puisse concevoir sa dignité d'homme, prendre la mesure de sa capacité intellectuelle et décider de son usage. Les amis de l'Instruction assuraient que celle-ci était la condition d'une vraie liberté. Après quoi ils reconnaissaient qu'ils devaient l'instruction au peuple, quitte à se disputer sur celle qu'ils lui donneraient. Jacotot ne voyait pas quelle liberté pouvait résulter pour le peuple des devoirs de ses instructeurs. Il sentait au contraire dans l'affaire une nouvelle forme d'abrutissement. Qui enseigne sans émanciper abrutit. Et qui émancipe n'a pas à se préoccuper de ce que l'émancipé doit apprendre. Il saura qu'il peut apprendre parce que la même intelligence est à l'œuvre dans toutes les productions de l'art humain, qu'un homme peut toujours comprendre la parole d'un autre homme. »

L'école mutuelle n'est donc qu'une méthode d'instruction parmi d'autres, et reposant toujours sur le principe pédagogique de la transmission de savoir du savant vers l'ignorant, et du supérieur vers l'inférieur : la pédagogie est par essence abrutissante, c'est-à-dire que chaque acte pédagogique appelé « explication » nécessite, pour s'approfondir et se renforcer, un autre acte, un autre « explication », à tel point que l'enseignant conserve toujours une longueur d'avance sur l'enseigné, et qu'on soupçonnera toujours l'enseigné de ne jamais vraiment savoir et qu'on le maintiendra toujours sous la tutelle de l'intelligence d'un maître. A la limite, l'émancipation n'a rien à faire à l'école si celle-ci, en tant qu'institution, est toujours colonisée par des demandes sociales de dégageant d'élites « capacitaires » : on vient à l'école pour apprendre la place qui nous revient dans la société, mais pas pour s'émanciper ; aucune institution n'est émancipatrice car toute institution reproduit la logique sociale de hiérarchisation des places qui est inégalitaire par définition. Les expériences de Jacotot n'ont jamais abouti dans des institutions durables, et sa vie est parsemée de malentendus avec les autorités. Rancière va jusqu'à présenter cette position comme « anarchiste », alors que certains seraient tentés seulement de dire qu'elle est individualiste et anti-institutionnaliste. L'émancipation ne peut

être institutionnalisée, elle ne se fait que d'individu à individu, et est toujours plus ou moins hasardeuse (elle est un « raté » par rapport à la logique sociale normale).

On peut se demander s'il n'est pas possible de réenvisager l'école mutuelle à partir d'un énoncé jacoto-ranciérien, ainsi celui-ci sur l'intelligence : « *L'intelligence n'est pas puissance de comprendre qui se chargerait elle-même de comparer son savoir à son objet. Elle est puissance de se faire comprendre par la vérification de l'autre.* » En effet, on peut se demander si l'enseignement mutuel entre les élèves ne repose pas justement sur l'idée que chacun ne sait quelque chose que s'il peut le faire vérifier par un autre : l'école mutuelle est une pratique de mise en commun des intelligences où l'intelligence de chacun ne s'exerce que par l'activation de l'intelligence de l'autre. La différence de perspective entre notre approche fouriériste de l'école mutuelle et la démarche jacotiste porte sur le désir. **Le désir n'est jamais un problème pour Jacotot, n'est un problème pour lui que la volonté qui doit contraindre l'élève à bien faire preuve d'attention. La force du mutuellisme est au contraire de poser le problème du désir de savoir et de le résoudre par une mécanique passionnelle (la stimulation reposant sur les affects d'imitation et d'émulation).**

On peut se demander ce qu'on peut faire de la pensée jacotiste de l'émancipation qui, à défaut d'être anarchiste, est pessimiste quant au fonctionnement de toute institution. Dans la terminologie du dernier Rancière, l'école est une pièce des pratiques de gouvernement qui relèvent de la « police » : le gouvernement des hommes qui repose sur la hiérarchisation des places et fonctions et qui assure l'ordre en mettant chacun à sa place. Rancière, dans un entretien portant sur *Le Maître ignorant*, se dit contraint d'opérer un pas de côté par rapport à Jacotot absolutisant l'opposition entre émancipation et institution (système d'instruction du peuple) :

« *Dans Le Maître ignorant, j'avais analysé une logique radicale pour laquelle, à l'égard de l'égalité intellectuelle, toutes les stratégies pédagogiques sont équivalentes. Cela ne veut pas dire que l'égalité intellectuelle définit un principe d'indifférence, mais que la question égalité/inégalité se pose aussi bien pour des méthodes de type autoritaire que pour des méthodes de pédagogie active. Jacotot opposait brutalement l'égalité intellectuelle et tout système d'instruction du peuple. Nous sommes bien obligés, nous, de penser par rapport à ce système qui fonctionne toujours comme une grande métaphore de la société. Nous devons travailler sur les formes de reconnaissance effective et de mise en jeu de l'égalité intellectuelle, en tant qu'elles définissent les capacités de nos élèves, mais aussi en tant qu'elles définissent l'inscription même d'un rapport entre la logique du système scolaire et une logique sociale globale. On sait très bien, en effet, quand on est enseignant, que toute une partie de la logique scolaire et universitaire est une logique d'auto-symbolisation de la société, des possibilités et des choix qu'elle offre aux individus et aux groupes, et de leur responsabilité quant à ce qu'ils en font.*

Il y a donc deux manières de poser la question. L'une consiste à se demander s'il vaut mieux opter pour un modèle « républicain » ou pour un modèle sociologique de l'enseignement ; l'autre, à s'interroger sur la manière dont on peut, dans tel ou tel type de pédagogie, promouvoir l'égalité des intelligences. Chacun de ces modèles permet, en effet, une lecture égalitaire ou inégalitaire, et on peut en déduire des effets égalitaires ou inégalitaires.

Et c'est par rapport à la présupposition d'égalité des intelligences (à mettre en œuvre) ou d'inégalité des intelligences (à « réduire ») qu'on décide du sens et des méthodes, et en termes d'efficacité scolaire et en termes d'efficacité symbolique globale. »

Rancière ne peut donc s'en tenir à une position strictement anti-institutionnaliste : il déplace le problème en soutenant que, dans notre situation, la seule chose qui importe est de savoir si on part du présupposé de l'égalité des intelligences ou de son contraire. Ainsi, toute pédagogie, autoritaire ou « plus active », pourrait donner lieu au choix entre le principe d'égalité ou son contraire. Il ne saurait être question d'enseigner ce qu'on ignore car précisément, l'enseignant fait toujours reposer son autorité sur son savoir, mais, même dans ce cadre, on pourrait tenter l'aventure de l'émancipation en contraignant les élèves à user de ressources qu'ils peuvent méconnaître en eux, et les amener à leur révéler à eux-mêmes ce dont ils sont capables en leur montrant qu'eux aussi participent de l'universelle intelligence humaine. On peut se demander si, plus radicalement, toute opération pédagogique ne repose pas sur le principe jacotiste : qui veut se faire comprendre de son élève doit présupposer qu'il y a en face en lui une intelligence capable de comprendre ; où résiderait alors la différence entre l'émancipation égalitaire et son contraire ? Est-ce que cela signifierait simplement que toute l'école repose, dans son fonctionnement, sur un principe qu'elle prétend nier par ailleurs, la pure et simple égalité ? C'est la thèse de Rancière sur le gouvernement des sociétés : il repose sur la reconnaissance par les gouvernés de la compétence des gouvernants, reconnaissance qui fait reposer l'inégalité policière sur l'égalité « démocratique ».

Nous en venons à la question politique : nous comprenons par ce qui précède que l'école ne peut pas être une école de l'émancipation politique. Nous répondons là à la question qui a été posée en deuxième partie : l'école mutuelle est-elle une école de la démocratie ou du communisme ? Anne Querrien rapportait les propos d'un militant de la Commune invoquant son expérience de l'enseignement mutuel pour expliquer la formation des *habitus* politiques de sa génération contestataire. Rancière oppose à cela peut-être encore l'individualisme jacotiste : il n'y a que des individus et l'usage singulier qu'ils font de ce qu'on leur transmet. Il rappelle aussi qu'il a découvert Jacotot dans les archives de l'émancipation ouvrière : les ouvriers alphabétisés faisaient mention de cette étrange méthode universelle d'un certain Monsieur Jacotot. Il y aurait alors un lien entre émancipation intellectuelle et émancipation politique et sociale, mais aucun lien nécessaire. On ne passe pas automatiquement de l'émancipation intellectuelle à l'émancipation sociale et politique car on ne sait jamais dans quoi va être investie la confiance acquise dans le processus d'émancipation. Rancière dit plus sobrement à la fin de son entretien qu'on ne sait jamais comment les enseignés vont user des capacités qu'ils auront découvertes en eux, et qu'à la limite c'est leur affaire. Il ajoute, par ailleurs, dans un autre langage, que toute la logique militante (marxisante) qui consistait à transmettre « les armes, les outils de la lutte » par le savoir est une imposture, l'imposture du maître savant abrutissant :

« *L'imposture est de supposer qu'à partir soit de la panoplie des savoirs, soit de l'énoncé des méthodes, on peut définir le profit réel d'égalité que les gens qui sont « de l'autre côté » vont en retirer. Or, de ce que nous enseignons, on peut retenir, ensemble ou séparément, des choses bien différentes : les moyens de passer un examen, des fragments d'intelligibilité du monde, qui vont flotter dans les têtes peut-être assez longtemps et s'y assembler, selon des modes et des vitesses imprévisibles, le sentiment que l'on est aussi un être intelligent, capable d'apprendre et de penser par soi-même... Toute logique qui prétend qu'une panoplie donnée des savoirs donne les instruments permettant d'être formé pour le monde du travail, ou fournit ce qu'ils osent appeler sans rire la « formation de l'esprit critique », toute logique de ce genre est malhonnête. Non seulement elle prétend savoir ce qu'elle ignore, mais elle théorise cette ignorance en effet du savoir et sa présomption en armes de l'égalité. Je sais, pour mon compte, que les gens viennent m'entendre à l'université sont là avec dix ou quinze logiques différentes, entre lesquelles je dois naviguer, avec l'idée que l'important, ce sont les capacités que les étudiants vont pouvoir se découvrir et faire fonctionner pour eux-mêmes au sortir de l'affaire, et le sentiment d'une indécision permanente quant aux manières dont cette capacité pourra être suscitée. »*

S'il n'y a pas peut-être pas d'école de la démocratie, ou du communisme, en revanche, les dispositions et *habitus* acquis dans l'appareil scolaire ne sont pas neutres. **L'école aujourd'hui est une formidable machine à ployer les corps et les volontés à une grande entreprise d'évaluation individualisante et de normalisation terrorisante. On peut avancer sans risque que l'école comme machine de pouvoir fonctionne à la peur et à l'angoisse : comme le dit Deleuze, « les pouvoirs ont moins besoin de nous réprimer que de nous angoïsser ».** Il s'agit, pour elle, d'inoculer aux sujets la peur d'être en retard dès le plus jeune âge, c'est pourquoi l'évaluation commence à la maternelle : la grille des compétences à acquérir est le « fichier disciplinaire-scolaire » qui accompagne l'élève toute sa vie, le plasma graphique qui entoure l'individu et constitue son identité disciplinaire. Plus le sujet scolarisé sera soumis à la grande entreprise d'évaluation continue, plus il sera facilement soumis aux exigences de l'entreprise. L'école n'enseigne guère que ce devoir d'être évalué, et la peur corrélative de ne pas être au niveau, d'être en retard, ou défaillant. Ce n'est que latéralement et occasionnellement qu'on y apprend à prendre confiance en soi, en son intelligence, et qu'on y acquiert la conviction qu'on ne construira pas sa place au soleil contre les autres.

Si l'on devait revenir à Foucault, on ne serait pas très éloigné des conclusions de Rancière : il n'y a pas d'institution de l'émancipation car il n'y a pas de machines de la liberté ; il n'y a que les usages des individus qui produisent des effets libérateurs ou non : « *Les hommes ont rêvé de machines libératrices.* » Mais il n'y a pas par définition de machines de liberté. Et encore ceci, pour finir : « *Je ne crois pas [...] à l'existence de quelque chose qui serait fonctionnellement - par sa vraie nature - radicalement libérateur. La liberté est une pratique. [...] Une fois encore, je pense qu'il n'appartient jamais à la structure des choses de garantir l'exercice de la liberté. La garantie de la liberté est la liberté.* »

