Comme un fil reliant ce dossier à celui de notre précédent numéro, l'entretien que Jacques Rancière a bien voulu nous accorder ouvre notre réflexion sur les idéologies à l'œuvre à l'école par une réflexion sans compromis sur les notions d'émancipation et d'égalité. Il nous expose ici sa lecture de Jacotot, c'est-à-dire sa lecture de l'école.

Comment « l'aventure intellectuelle » de Jacotot a-t-elle croisé la route de Jacques Rancière ? Autrement dit, est-ce cette rencontre avec le pédagogue révolutionnaire qui a été à l'origine du *Maître ignorant* ou bien Jacotot s'est-il imposé comme l'illustration du versant pédagogique de votre réflexion sur les conditions de l'émancipation, sur « la manière dont la raison pédagogique et la raison sociale tiennent l'une à l'autre », pour reprendre vos propos ?

Jacques Rancière – Mon problème personnel n'était pas la pédagogie comme pratique ou comme institution mais plutôt ce que j'appellerais la vision pédagogique de la politique, celle qui pense l'inégalité en termes de retard à rattraper ou d'illusion à lever. J'ai rencontré Jacotot dans le cours d'une recherche sur l'histoire de la pensée et de la pratique ouvrières au xix e siècle. Cette recherche était elle-même partie d'une critique de la théorie marxiste de l'idéologie, et notamment de son élaboration par Althusser. Selon cette vision, les exploités subissaient leur condition faute de connaître la machine qui les asservissait : il fallait donc que les savants leur expliquent le fonctionnement de leur machine pour qu'ils soient capables de se libérer. Or, ce que mon travail me montrait, c'était que les ouvriers n'avaient jamais eu besoin qu'on leur explique l'exploitation. Ils ne la connaissaient que trop, ils ne connaissaient que trop le destin auquel elle les condamnait. Leur problème était précisément de se connaître comme capables d'autre chose que de ce destin, de s'affirmer comme capables de vivre dans un monde autrement que celui de l'exploitation. C'était ce renversement d'une manière d'être que voulait dire le mot « émancipation ». C'est en étudiant leurs textes que j'ai d'abord rencontré le nom de Jacotot et la notion de l'« émancipation intellectuelle ». C'est plusieurs années après que j'ai trouvé le temps de lire ses livres. Et j'y ai alors trouvé la formulation la plus claire du renversement que j'avais cherché à pratiquer : la critique de la logique pédagogique qui pense l'inégalité comme effet d'une ignorance, l'affirmation qu'il ne faut par partir de l'inégalité pour aller vers une égalité à venir mais partir des formes d'égalité d'ores et déjà actualisables et actualisées.

D'un côté donc, ce qui m'intéressait, c'était la forme générale de cette conception de l'égalité. Mais j'ai bien sûr été frappé par la force que pouvaient prendre les affirmations provocatrices de Jacotot dans le présent. Jacotot apportait un écart salutaire par rapport aux termes du problème sur lesquels s'opposaient, dans les années 1980, les sociologues comme Bourdieu ou les « républicains » : les uns et les autres se battaient pour savoir comment réduire les inégalités : les « sociologues » voulaient que l'École parte de l'inégalité sociale pour réformer et différencier les manières selon lesquelles les savoirs étaient distribués aux élèves ; les républicains, que l'École parte de la situation générale d'inégalité entre le savant et l'ignorant pour distribuer de la même manière à tous les élèves les savoirs propres à les rendre égaux. Or Jacotot renvoyait les deux camps dos à dos en montrant que tous les deux acceptaient la vision de l'égalité comme le but à atteindre par « réduction » de l'inégalité. Or « réduire » l'inégalité, c'était la reproduire à l'infini. Il fallait partir de la présupposition de l'égalité et c'était une affaire qui se jouait à chaque instant et qu'il ne fallait pas confier à l'École comme institution. J'ai donc jeté le pavé Jacotot dans la « discussion sur l'École », avec l'idée que ce qui était en jeu n'était pas un choix entre des méthodes scolaires mais la façon même dont on construisait le rapport de l'égalité à l'inégalité.

On a parfois du mal à comprendre comment une pratique pédagogique, certes en rupture radicale avec tout ce que l'on connaît, peut être en elle-même porteuse d'une rupture sociale. Comment analyser « politiquement » la pratique de Jacotot ?

J. R. – La singularité de Jacotot est de séparer radicalement la logique de l'émancipation, qui est pour lui une affaire de relations concrètes toujours individuelles, de la logique de l'institution qui est de se reproduire indéfiniment elle-même, donc de reproduire l'inégalité qui la structure. Il pose brutalement que l'émancipation ne peut jamais être sociale, que les institutions sociales sont toujours abrutissantes. On n'émancipe jamais que des individus et on peut imaginer à la limite une société inégale constituée d'individus égaux. C'est la vision pessimiste qu'il tirait de l'expérience qui avait été la sienne, celle de la Révolution française. Il n'est pas nécessaire de la partager, mais je crois qu'elle est un point de départ nécessaire pour toute réflexion sur le rapport entre émancipation intellectuelle et émancipation sociale. Le cœur de l'émancipation intellectuelle, c'est la rupture de la logique de l'explication, de la logique qui reproduit la présupposition d'incapacité de l'« ignorant » à apprendre par lui-même. Cette rupture, Jacotot la pense comme purement individuelle, parce qu'il ne connaît que des individus (toujours susceptibles d'émancipation) ou des institutions (reproductrices d'inégalité). Mais l'histoire des pratiques émancipatrices montre qu'elle peut parfaitement se manifester dans des pratiques collectives. L'action des collectifs de lutte est celle de sujets qui se constituent en refusant l'explication qui leur est donnée de la situation économique et sociale, en refusant les situations d'impossibilité et les logiques d'incapacité que cette explication leur attribue. Il y a des formes d'émancipation collective. Mais on ne peut pas penser l'émancipation individuelle comme la propédeutique de l'émancipation sociale. Si on le fait on réintroduit la logique de l'abrutissement en confiant à l'institution éducative la tâche de formater des émancipés pour une société à venir. C'est le péril des stratégies progressistes qui veulent former l'« esprit critique » ou la capacité d'initiative des élèves afin d'en faire des citoyens critiques et actifs selon leurs propres critères. C'est le deuxième aspect de la « politique » jacotiste : nous prévenir contre une vision instrumentaliste de l'émancipation. Elle nous enseigne justement à refuser à la fois la conception de l'enseignement comme formation de la société à venir et celle de la politique comme manière d'instruire les masses. Les logiques globales sont des logiques de maîtrise. Ce que l'on peut faire, c'est s'appliquer à tisser dans le présent des relations égalitaires. L'égalité est une dynamique autonome, pas le moyen d'autre chose.

Nostalgiques de l'école d'hier, de sa sélection sociale et de son élitisme, et les technocrates pédagogues recherchant avant tout à « mettre de l'huile dans les rouages » du système éducatif ont depuis plusieurs années confisqué le débat sur l'école. Comment imaginer sortir de cette impasse ?

J. R. – Le débat sur l'école, c'est d'abord le débat sur la logique globale de l'institution. Un tel débat est nécessairement structuré par une finalité essentielle : ce qu'une institution sociale en tant que telle cherche, c'est sa reproduction, son éternité. Il est donc tout naturel que le débat se polarise sur les meilleurs moyens de mettre de l'huile dans les rouages. Ce n'est pas une impasse, c'est le cercle même de l'institution. On n'en sort qu'en posant d'autres questions : non pas que doit faire l'École ? mais : que voulons-nous y faire ? Que voulons-nous en conséquence qu'elle nous permette de faire ? Je ne vois rien de plus catastrophique que la polarisation des débats autour des questions des programmes et des méthodes. Regardez ce qui se passe avec les querelles sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture : chaque camp prétend fixer le bon point de départ et le bon ordre des étapes. Sortir du débat, c'est dire qu'il n'y a pas de « bon » point de départ ni d'ordre nécessaire. C'est sortir des logiques qui identifient à bon compte la défense des disciplines ou des méthodes à une vertu supposée de formation de l'individu et du citoyen. Ce que les enseignants doivent d'abord demander sur le plan institutionnel et imposer sur le plan des pratiques, c'est la liberté de privilégier la construction singulière des situations d'apprentissage sur le découpage des programmes et l'ordre des méthodes. Le discours ministériel laisse aux enseignants le choix des méthodes pour atteindre des connaissances et compétences qui sont bien définies et évaluables. L'émancipation commence, elle, avec la possibilité de penser différemment ce que sont des compétences ou des acquis et les protocoles pour les « évaluer ».

Le livre de Meirieu (1) semble parler d'un Jacotot assez différent du vôtre. Connaissez-vous ce texte ? Qu'en pensez-vous ?

J. R. – J'ai consulté le livre assez rapidement. Il m'a semblé réintégrer Jacotot dans les classiques de la pédagogie progressiste. On peut dire que c'est positif dans la mesure où cela contribue à remettre cette pensée dans l'actualité. Le problème évidemment est que Jacotot n'est pas un pédagogue progressiste. Il ne propose pas de méthodes d'éducation. Et surtout il ne propose pas de réforme du système d'enseignement, ce qui est quand même le problème de Meirieu. Au contraire, il met en cause radicalement la voie de la réforme institutionnelle comme voie d'émancipation. Il pose simplement des questions relatives à l'acte même d'enseigner et aux présuppositions qui y président. C'est pourquoi il ne peut être ni un classique de la pédagogie ni un classique de l'anti-pédagogie.

Le titre de notre précédent numéro était « Apprendre : tous ensemble ! » ; cette formule correspond-elle à la démarche de Jacotot ?

J. R. – On peut donner plusieurs sens à la formule. Le « tous ensemble » est certainement jacotiste s'il veut dire que l'acte d'apprendre est l'affaire des enseignés comme des enseignants. L'on n'apprend aux autres que pour autant qu'ils s'apprennent eux-mêmes ; et la tâche de s'émanciper et de permettre aux autres de le faire est la tâche de n'importe qui. Cela veut dire aussi que l'enseignant lui-même ne cesse pas d'apprendre avec ses élèves et en même temps qu'eux. J'y ajouterais pour moi le sens que le travail enseignant est un travail collectif qui doit briser les frontières entre les disciplines et les niveaux. En revanche la formule n'est pas jacotiste si elle prétend définir la bonne méthode pour faire apprendre à tous en même temps. On retombe alors dans la logique de l'institution, de ses bonnes méthodes et de ses programmes. Il n'y a pas de privilège du collectif comme tel sur l'individuel. Les formes d'émancipation sont elles-mêmes des constructions singulières en rupture avec la logique collective normale qui est celle de la reproduction.

Entretien réalisé par Grégory Chambat

Quelques ouvrages de Jacques Rancière

Le maître ignorant : Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle, Fayard 1987, 10/18 Poche, 2004.
La parole ouvrière, avec Alain Faure, 10/18, 1976, La Fabrique, 2007 (avec une postface inédite).
La nuit des prolétaires. Archives du rêve ouvrier, Fayard 1981, Hachette Pluriel (Poche), 1997.
La chair des mots. Politique de l'écriture, Galilée, 1998.
La parole muette. Essai sur les contradictions de la littérature, Hachette, 1998.
« Les scènes du Peuple », Horlieu, 2003 (réédition des articles parus dans *Les Révoltes logiques*).
La haine de la démocratie, La Fabrique, 2005.
Politique de la littérature, Galilée, 2007.