

# ASSOCIATION MARCEL HICTER POUR LA DEMOCRATIE CULTURELLE - FMH

De la posture du maitre ignorant en éducation

Par Mathias Mellaerts, chargé de mission, Association Marcel Hicter

26 décembre 2018

# De la posture du maître ignorant en éducation

Par Mathias Mellaerts, chargé de mission,  
Association Marcel Hicter

Dans un livre intitulé *Le maître ignorant*, Jacques Rancière redécouvre la démarche d'un pédagogue du XIXe siècle, Joseph Jacotot<sup>1</sup>. Ce dernier prend le contrepied de la posture classique d'un maître savant qui serait le détenteur d'un savoir supérieur qu'il aurait pour mission de transmettre à un apprenant ignorant. Traditionnellement, la mission d'un maître est d'amener progressivement et étape par étape son élève à atteindre un niveau supérieur de maîtrise. Or, pour Jacques Rancière, tout le travail de Jacotot est de montrer que cette posture éducative est un mythe qui ne relève pas de l'émancipation, mais au contraire de l'abrutissement<sup>2</sup>.

Nous analyserons ici cette proposition dans le cadre de la posture éducative propre à l'éducation permanente.

## La dynamique abrutissante de l'apprentissage

Rancière compare la posture classique de l'enseignant à la posture socratique dont il fait une lecture originale et plutôt iconoclaste<sup>3</sup>. Socrate était connu pour descendre dans les rues d'Athènes et faire parler ses interlocuteurs en les confrontant aux lacunes et incohérences de leur discours. En feignant l'ignorance et en ayant recours à l'ironie, Socrate parvient à amener ses interlocuteurs à prendre conscience de l'inconsistance de leurs discours, voire de leurs absurdités. Pour Rancière, le but inavoué de Socrate est d'induire l'idée que sans l'intervention d'un tiers son interlocuteur n'aurait

pas pu prendre conscience de la faiblesse de son raisonnement. Il est donc dépendant d'une personne qui le guide et qui est plus intelligente et plus instruite que lui.

Un bon exemple de cette situation se trouve dans l'ouvrage intitulé le *Ménon*<sup>4</sup> écrit par Socrate. Le philosophe cherche à y montrer que chacun peut découvrir les vérités de la géométrie. Dans la conception socratique du monde, la réalité que nous expérimentons est une version dégradée d'un monde mathématique auquel chacun peut tendre, avec plus ou moins de succès, par son intelligence. Dans cette perspective, le philosophe qui a accès au monde des idées joue un rôle de médiateur dans la cité. Il met en lien les citoyens avec les vérités éternelles auxquelles ils n'ont pas accès. C'est la raison pour laquelle, dans le *Ménon*, Socrate tente de faire trouver à un jeune esclave la marche à suivre pour construire un carré dont la surface serait le double de l'original. Le texte met en avant la manière dont Socrate amène cet esclave à trouver la réponse au problème par un jeu de questionnement et de remise en question systématique.

Pour Jacques Rancière, « il y a peut-être là le chemin du savoir, mais aucunement celui de l'émancipation<sup>5</sup> ». La démonstration du savoir qui est formulée est ici une démonstration de l'impuissance de l'esclave à trouver le savoir par lui-même. Comme nous le fait remarquer Rancière d'une manière un peu provocatrice, c'est comme si Socrate nous disait que l'esclave ne marchera jamais seul et que d'ailleurs : « personne ne lui demandera jamais de marcher seul, sinon pour illustrer la leçon du maître<sup>6</sup> ». Né esclave, il est destiné à le rester.

C'est ce processus de dévalorisation de l'apprenant par le maître qui est « abrutissant<sup>7</sup> ». « Abrutissant » est ici à entendre comme un dispositif qui ancre profondément dans la pensée de celui qui en est le sujet le sentiment de sa propre incapacité. Pour Rancière, cette posture pédagogique est un dispositif courant dans l'enseignement et l'école en France<sup>8</sup>.

Dans le Maitre ignorant, l'idée est que l'émancipation des individus doit être pensée dans une perspective inversée. Un maitre qui chercherait à émanciper ses élèves ne devrait plus être savant, mais plutôt « ignorant ». C'est-à-dire qu'il ne transmettrait pas son savoir et qu'il ne serait pas non plus le guide qui amène l'élève sur le chemin de la connaissance. Pourtant, il est capable de l'aider à parcourir un certain chemin :

« (...) parce qu'il a abdiqué le 'savoir de l'ignorance' et dissocié ainsi sa maîtrise de son savoir. Il n'apprend pas à ses élèves son savoir, il leur commande de s'aventurer dans la forêt des choses et des signes, de dire ce qu'ils ont vu, de le vérifier et de le faire vérifier. Ce qu'il ignore, c'est l'inégalité des intelligences<sup>9</sup>. »

Un des points centraux de la posture du « maitre ignorant » est qu'il postule l'idée de « l'égalité des intelligences ». Cette idée ne signifie pas que toutes les intelligences se manifestent d'une manière égale chez chacun.e. Il s'agit plutôt de récuser qu'il existe deux catégories d'intelligence séparées par un gouffre au-dessus duquel le maitre savant viendrait tendre un pont de connaissance. Au contraire, la posture du « maitre ignorant » implique une correspondance ainsi qu'une reconnaissance mutuelle entre l'intelligence de maitre et de l'élève. Aux yeux de Rancière, cette idée est à la base d'une éducation qui respecte la démocratie et vise l'émancipation intellectuelle de celle/celui qui apprend tout comme de celui/celle qui garantit le cadre de l'apprentissage.

### **S'appropriier le savoir**

Je voudrais évoquer brièvement dans cette analyse, une expérience que j'ai eue en tant que formateur dans un service d'accrochage scolaire et qui semble pouvoir illustrer par l'exemple l'idée de « l'égalité des intelligences ». Ce service, agréé par l'Enseignement ainsi que par l'Aide à la jeunesse, s'adresse aux jeunes du secondaire qui, pour des raisons diverses, ont « décroché » de l'école. Le cadre et la nature du projet ne visent

pas à se substituer à l'école. Il cherche à inviter les jeunes pour une période d'un quadrimestre ou deux à vivre une expérience unique qui fasse évoluer leurs relations à l'entourage et questionne leur vécu scolaire. Cette expérience se fait sur base volontaire, il n'est donc pas question de contraindre les jeunes à s'inscrire.

Comme présenté dans le projet pédagogique, le service prend en compte l'individualité et les besoins de chacun.e et cherche à lutter contre la « volonté d'uniformisation » de l'institution scolaire<sup>10</sup>. L'objectif spécifique varie donc d'un adolescent à l'autre, avec la réserve que le service a « une obligation de moyens, mais pas de résultats<sup>11</sup> ». Il peut impliquer un projet de reprise de formation, mais également, pour des jeunes en phobie scolaire, le seul pas, néanmoins énorme, d'arriver à sortir de chez soi.

Dans ce cadre, je me suis retrouvé confronté à travailler avec la perte de confiance en soi vécue par de nombreux jeunes au cours de leur scolarité et cela indépendamment de leur maîtrise effective de différentes matières scolaires. Beaucoup de jeunes que j'ai rencontré avaient acquis le réflexe de se mettre en retrait et de dévaloriser leur intelligence. La peur du jugement, de l'erreur ou du rejet les amenait à penser que ce qu'ils savaient n'avait pas de valeur et parfois à rejeter systématiquement toute nouvelle forme d'apprentissage.

Le projet pédagogique de l'institution avait été notamment inspiré par la posture du « maitre ignorant ». Aussi, différents processus et dispositifs avaient été mis en place afin de construire ou consolider le sentiment d'être capable de penser, de proposer, d'apprendre par soi-même. Le principe de « l'égalité des intelligences » était donc central dans ces dispositifs.

L'un d'eux, est la tenue d'un conseil coopératif. Une fois toutes les deux semaines, jeunes et adulte se rencontrent autour d'une table pour discuter et décider des activités communes, pour questionner et proposer des règles de vie et pour

partager leur expérience. Dans ces dispositifs, les rôles sont répartis à chaque fois : un président, un maître du temps, un secrétaire... Chaque voix a le même poids, que ce soit celle d'un jeune ou d'un adulte. Ces derniers ont cependant pour rôle de garantir le cadre, ce qui implique notamment de veiller à ce que les délibérations suivent un processus extrêmement « balisé ». Celui-ci est basé sur l'idée d'atteindre un consensus nécessitant que chaque membre du conseil s'exprime, se taise et écoute pendant que les autres interviennent.

Un autre dispositif mis en place est de proposer aux jeunes un projet de recherche. Il s'agit de les inviter à traiter une question qui les anime. Pourquoi existe-t-il des différences économiques entre le nord et le sud ?, peut-on vivre en autarcie complète en Europe au XXI<sup>e</sup> siècle ?, etc. Répondre à ces questions implique des investigations et de la lecture de textes, la recherche de personnes ressources, des interviews, etc. Les intervenants, garants du cadre, n'ont pas la réponse à ces questions et ne prennent donc pas la position d'experts du savoir. Il y a donc ici une distinction entre maîtrise du savoir et position d'autorité. Ce dispositif possède, à mon sens, l'avantage de présenter l'apprentissage comme une expérience visant l'échange et l'interaction entre des intelligences égales.

Au fond il me semble que l'enjeu du travail dans ce service était d'instaurer une véritable logique de correspondance entre les jeunes et les postures des adultes. Cette logique vise la capacité de chacun.e à s'approprier le savoir par lui-même dans une perspective de liberté de choix et d'actions.

### **Éducation permanente et émancipation**

En travaillant dans l'éducation permanente quelques années plus tard, j'ai retrouvé ces logiques instituées par un Décret de la Fédération Wallonie Bruxelles<sup>12</sup>. L'éducation

permanente se conçoit généralement comme un processus visant la construction de savoirs à travers la réalisation d'actions collectives de type culturel. Il me semble que cette logique fait directement écho à la posture du « maître ignorant ». Dans le sens où, dans une perspective d'éducation permanente, une action culturelle n'est pas une forme particulière d'animation, mais une pratique de l'égalité par le biais d'une action collective. Dans ce dispositif, il s'agit d'inviter à faire acte de création ceux qui n'ont pas les titres pour créer, ni les compétences à le faire et ceci, dans une perspective d'émancipation.

« L'émancipation, elle, commence quand on remet en question l'opposition entre regarder et agir, quand on comprend que les évidences qui structurent ainsi les rapports du dire, du voir et du faire appartiennent elles-mêmes à la structure de la domination et de la sujétion<sup>13</sup> ».

Chercher l'émancipation demande dès lors de sortir de la logique sociale classique où on cherche l'égalité pour ceux que l'on a la mission d'accompagner. De cette logique, où l'on cherche à transformer l'inégalité en égalité, l'intervenant, garant du cadre, est dans une posture de celui qui sait ce qu'est l'inégalité. Il a donc une position double de « savant » et « d'autorité » qui le met à distance de l'apprenant ignorant. Ce que la posture du « maître ignorant » invite à penser c'est que cette position transforme irrémédiablement l'égalité en inégalité. En effet, reconnaître l'intelligence de quelqu'un comme équivalente c'est créer une rupture des logiques qui fondent un mode de gouvernement sur une compétence supposée. Il s'agit donc d'une interruption des logiques de l'inégalité<sup>14</sup>.

Pour l'animateur, le guide ou le formateur séduit par l'aventure du « maître ignorant », il n'est bien entendu pas possible de feindre ses propres connaissances. Le résultat serait de se retrouver dès lors dans la posture socratique qui a recours à l'ironie. Que faire alors pour garantir la correspondance des intelligences ? Deux perspectives, peut-être.

D'une part, oser s'aventurer avec un groupe sur des terrains inconnus, non balisés, non maîtrisés par la personne garante du cadre. Cette option offre l'avantage de mettre chacun.e dans une relative égalité où il sera possible d'apprendre ensemble.

D'autre part, il est intéressant de penser l'ensemble du processus collectivement en organisant des espaces de décision collective dans lesquels la parole de chacun.e aura égale valeur et où chacun.e pourra formuler clairement ses attentes et ses besoins. De la sorte, la notion d'apprentissage et de maîtrise sera évaluée au regard des attentes propres à chacun.e (attente du formateur y compris). Ce dernier point demande du temps et implique d'accepter que le processus puisse prendre une forme autre que celle initialement envisagée par la personne encadrante. Ce qui rejoint la première perspective qui invite à s'aventurer dans l'inconnu.

## Conclusion

À travers cette réflexion quelque peu provocatrice sur la posture d'un « maître » qui serait « ignorant », Jacques Rancière nous invite à penser la posture éducative. Le « maître ignorant » est celui qui fait une distinction entre la position du « maître » et celle de celui qui détient le « savoir ». Ce maître ne transmet donc pas une matière mais il invite ses élèves à s'approprier le savoir par eux-même sans l'intermédiaire d'une posture d'autorité. Cette démarche implique une vraie correspondance ainsi qu'une reconnaissance mutuelle entre l'intelligence du « maître » et celle de « l'élève ».

Cette manière de voir l'apprentissage est fondamentalement différente d'une posture de médiation classique, car elle implique une horizontalité de position. Celle-ci n'est pas relative à la gestion du cadre d'apprentissage qui reste garantie par « le maître ». L'horizontalité porte sur la capacité de chacun.e à s'approprier

un savoir directement sans passer par un.e intermédiaire.

Cette démarche est exigeante. Sur le terrain, en cours, en animation ou en formation, sans doute demande-t-elle un rééquilibrage constant. C'est pourtant à ce prix, pour Rancière, qu'il est possible de joindre l'apprentissage à l'autonomisation.

## Notes

1 Jacques Rancière, *Le maître ignorant*, 10 x 18, coll. Fait et cause, Paris, 2004.

2 *Ibid.*, p. 51 sq.

3 *Ib.* p. 52.

4 Platon, *Œuvres complètes (t. 1)*, Gallimard, Bibliothèque de la pléiade, Paris, 1950. Pp. 514-557.

5 Jacques Rancière, *op. cit.* p. 52.

6 *Ibid.*, p. 53

7 *Ib.*, p. 51 sq.

8 Alejandro Cerletti, « La politique du maître ignorant : la leçon de Rancière », in *Télémaque*, n° 27/1, 2005, p. 85.

9 *Ibid.*, p. 17

10 Seuil ASBL. Page principale. <<http://www.seuil.be/home>>. 2018. Date de dernière consultation : 31 novembre 2018. Projet pédagogique. Disponible sur le site web du Seuil, <[www.seuil.be/files/download/006f806e31ee5b1](http://www.seuil.be/files/download/006f806e31ee5b1)>. 2014. 12

11 *Ibid.*

12 Circulaire ministérielle du 7 mars 2018. *Repères et commentaires autour de l'article 1er du décret 2003.*

13 Jacques Rancière, *Le spectateur émancipé*, La Fabrique, Paris, 2008. p. 19.

14 *Ibid.*, p. 26

## Bibliographie

Seuil ASBL. Page principale.  
<<http://www.seuil.be/home>>. 2018.

Date de dernière consultation : 31 novembre 2018.

Projet pédagogique disponible sur le site web du Seuil,  
<[www.seuil.be/files/download/006f806e31ee5b](http://www.seuil.be/files/download/006f806e31ee5b)>.  
2014.

Date de dernière consultation : 31 novembre 2018.

Alejandro Cerletti, « La politique du maître ignorant : la leçon de Rancière », in *Télémaque*, n° 27/1, 2005, pp. 81 à 88.

Anne Delépine, « S'appropriation son pouvoir d'autoformation, condition de l'émancipation intellectuelle », in *CVFE*, septembre 2017.

Jacques Rancière, *Le maître ignorant*, 10 x 18, coll. Fait et cause, Paris, 2004.

Jacques Rancière, *Le spectateur émancipé*, La Fabrique, Paris, 2008.

Michel Peroni, « Du « maître ignorant » au « spectateur émancipé ». Les deux visages de l'émancipation », in *Le Télémaque*, n° 44/2, 2013, pp. 61 à 74.

Platon, *Œuvres complètes (t. 1)*, Gallimard, Bibliothèque de la pléiade, Paris, 1950.