

Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle, de Jacques Rancière

Émilie Gomez

Volume 7, numéro 2, 2020

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1072423ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1072423ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Observatoire interdisciplinaire de création et recherche en musique (OICRM)

ISSN

2368-7061 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Gomez, É. (2020). Compte rendu de [*Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, de Jacques Rancière]. *Revue musicale OICRM*, 7(2), 150–157. <https://doi.org/10.7202/1072423ar>

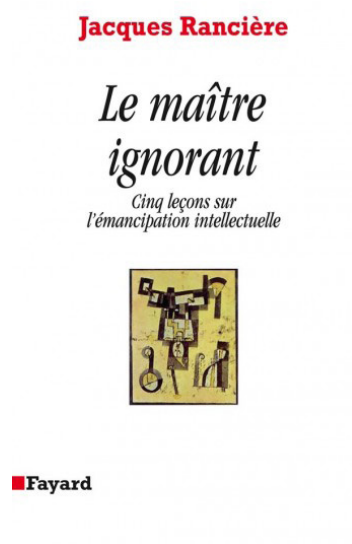
Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle, **de Jacques Rancière**

Paris, Fayard, 1987, 231 pages

Émilie Gomez

Mots clés : émancipation ; enseignement ; intelligence ; Jacques Rancière ; société.

Keywords: emancipation; intelligence; Jacques Rancière; society; teaching.



Titre curieux, si ce n'est oxymorique, pour le lecteur encore non avisé du contenu de l'ouvrage, c'est à démontrer l'évidence de cette association jugée incongrue que s'attache Jacques Rancière. Professeur émérite de philosophie à l'Université Paris 8, il fréquente l'École normale supérieure de Paris où Louis Althusser est un de ses enseignants. Ils écrivent *Lire le capital*¹, puis Rancière se démarque de son professeur avec *La leçon d'Althusser*². Il publie sa thèse, *La nuit des prolétaires*³, en 1981, alors qu'il participe activement à la revue *Les révoltes logiques*. Ses recherches sur l'émancipation ouvrière le mènent à la découverte de penseurs du peuple, méconnus ou oubliés, comme Joseph Jacotot, à qui l'on doit cette étrange formule du « maître

ignorant » et dont les réflexions sont à l'origine du livre qui nous intéresse ici.

1 Louis Althusser Louis *et al.* (1965), *Lire le capital*, Paris, Maspero.

2 Jacques Rancière (1974), *La leçon d'Althusser*, Paris, Gallimard.

3 Jacques Rancière (1981), *La nuit des prolétaires. Archives du rêve ouvrier*, Paris, Fayard.

En 2005, Rancière déplore dans un entretien pour la revue *Nouveaux regards*⁴, que son ouvrage paru en 1987, bien que débattu dans les sphères artistiques, n'ait pas été suffisamment reçu par les acteurs de la pédagogie française alors occupés par les écrits de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Milner. Suite à sa réédition en 2004, le titre est l'occasion de quelques articles, mais là encore le bouleversement méthodologique qu'il propose passe relativement inaperçu. Si les tenants de l'école, terrain privilégié des sciences de l'éducation, ont boudé l'ouvrage, les acteurs de la médiation, qui s'emparent pourtant de certains concepts de la pédagogie, ont peu considéré ce discours. Ces derniers se sont plus volontiers tournés vers *Le spectateur émancipé*, recueil de conférences dans lequel Rancière reprend l'assise théorique développée dans *Le maître ignorant* pour la mettre à l'épreuve du monde du spectacle. Ce numéro de la *Revue musicale OICRM* consacré à la médiation de la musique est ainsi l'occasion de revenir pleinement sur la philosophie de Jacotot réactivée par Rancière à la lueur des préoccupations qui peuvent être celles des médiateur·trice·s culturel·le·s.

Rancière actualise au fil de son discours l'œuvre oubliée de Jacotot. Ce dernier, à la suite d'une expérience hasardeuse, découvre qu'il est possible d'enseigner ce que l'on ignore et situe là la clé de l'émancipation intellectuelle. Envoyé en Hollande pour enseigner le français, mais tout à fait ignorant du flamand, Jacotot, démuné, se rabat sur l'unique livre bilingue qu'il trouve dans la bibliothèque de l'institution qui l'accueille, *Le Télémaque* de Fénelon. Il demande à ses élèves d'en apprendre la traduction française en s'aidant de la version flamande, après quoi il leur pose des questions auxquelles tous répondent dans un français admirable. Il ne connaissait pas ce qu'il enseignait, il n'avait rien expliqué, il n'avait pas enseigné au sens cartésien de la transmission de connaissances hiérarchisées ; et pourtant ils avaient appris. C'est cette « aventure intellectuelle », titre du premier chapitre (p. 7-34), qu'analyse Rancière en pointant d'abord du doigt l'action « d'expliquer ».

L'explication professorale serait caractérisée par le fait de présupposer l'incapacité de l'élève à comprendre sans l'aide de son maître. Or, l'auteur remarque que chaque enfant a appris sa langue maternelle sans que personne n'ait pris de dispositions particulières, mais parce qu'il a été lui-même contraint par son propre besoin, lequel attisait sa propre volonté. Devant la puissance de cette volonté, l'explicateur se fait donc imposteur, celui qui « jette le voile de l'ignorance qu'il se charge lui-même de lever » (p. 16). Il entretient la fausse incapacité de l'élève qu'il rend dépendant de ses explications sous couvert de l'inégalité d'intelligence entre le savant et l'ignorant qu'il s'agit d'instruire. Ce maintien de l'ordre social qui se joue derrière « l'ordre explicateur » (p. 11) est fondé sur la conception de l'intelligence comme accumulation de connaissances hiérarchisées, alors même que l'expérience montre que la volonté employée par l'élève le rend capable de toute connaissance. L'auteur prouve ainsi que l'intelligence s'illustre par l'attention employée à l'acquisition d'un savoir, et non par la maîtrise de ce savoir en lui-même.

4 Anne Lamalle et Guy Dreux (propos recueillis par) (2005), « Entretien avec Jacques Rancière à propos de l'ouvrage *Le Maître ignorant* », *Nouveaux regards*, n° 28 (janvier-mars), <http://1libertaire.free.fr/JRanciere04.html>, consulté le 22 avril 2020.

Rancière proclame l'égalité des intelligences entre les individus, lesquelles sont actualisées différemment selon la volonté de l'élève à s'emparer de cette possibilité. C'est à ce niveau, et à celui-ci seulement, que peut intervenir le maître en usant de sa domination pour contraindre l'élève à exercer son intelligence. Ce faisant, il devient « émancipateur » (p. 24), car il lui enseigne qu'il peut tout apprendre par lui-même, quel que soit son milieu social et indépendamment de tout discours supérieur une intelligence pourtant égale veut bien lui asséner : « L'ignorant apprendra seul ce que le maître ignore si le maître croit qu'il le peut et l'oblige à actualiser sa capacité » (p. 29). L'auteur va plus loin dans cette démarche, qui déjà fait trembler l'ordre social. Puisque le maître influe sur la dynamique employée par l'élève et non sur le savoir sur lequel celui-ci se penche, il est à même de tout enseigner, y compris ce qu'il ignore. Ainsi, les individus les plus défavorisés socialement portent la possibilité de s'instruire et d'instruire leurs semblables sans que les élites lettrées n'aient l'occasion de les convaincre subrepticement, sous couvert d'enseignement, d'une dépendance intellectuelle qu'ils auraient eux-mêmes créée de toutes pièces.

Dans cette égalité entre le maître et l'élève, qui communiquent d'intelligence à intelligence, c'est-à-dire d'homme à homme, Rancière montre dans le deuxième chapitre (« La leçon de l'ignorant, p. 35-75) que le livre est le garant de l'équilibre entre les deux partis. En effet, celui-ci renferme l'intégralité du savoir qui, placé au centre, ne peut être occulté par le maître pour contrôler l'apprentissage, ni ignoré par l'élève afin de servir son oisiveté. Le rôle du maître se limite à s'appuyer sur ce que sait l'élève, à le faire parler de cette trace humaine qu'est le livre car « la puissance de l'intelligence [est] en toute manifestation humaine » (p. 48). En effet, pour Rancière, il suffit d'user de sa volonté pour trouver derrière le mot tous les mécanismes de l'intelligence qui ont mené à sa manifestation, de l'invention de la langue à la taille de la plume, en passant par l'imprimerie. Toute manifestation peut donc servir l'exercice d'émancipation intellectuelle, pourvu que l'élève sache « comparer sans cesse et toujours répondre à la triple question : que vois-tu ? que penses-tu ? qu'en fais-tu ? » (p. 42). Le maître doit attiser la volonté de l'enfant à user de cette intelligence que tous deux reconnaissent par principe, et il sera d'autant plus émancipateur qu'il ignorera ce qu'il enseigne. En effet, Rancière s'oppose sur ce point à la maïeutique socratique avec laquelle la méthode Jacotot aurait pu sembler présenter des similitudes. Il montre qu'en sachant, le maître risque d'aider l'élève par ses questions en le mettant sur la piste d'une réponse que lui-même détient, ce qui nuirait alors immédiatement à la dynamique autonome de l'intelligence de celui qui cherche. Le maître ignorant, incapable d'identifier une bonne ou une mauvaise réponse, pourra lui se consacrer pleinement à vérifier que l'apprenant cherche et que son attention n'est pas détournée. Rancière précise cependant que cette capacité à vérifier l'attention de son élève demande au maître un retour préalable sur sa propre intelligence. Pour ce faire, il reprend le *cogito* de Descartes en ces termes : « Le père pourra émanciper son fils s'il commence par se connaître lui-même, c'est-à-dire par examiner les actes intellectuels dont il est le sujet, par remarquer la manière dont il utilise, dans ces actes, son pouvoir d'être pensant » (p. 63). Subrepticement, le maître est devenu le père, ou plutôt le père s'est fait maître. On voit ici se dessiner le lien entre l'égalité naturelle des intelligences et l'ordre social que celle-ci menace.

C'est précisément sur les arguments déployés par les élites en faveur de l'inégalité des intelligences, postulat sur lequel repose leur domination sociale, que Rancière ouvre le troisième chapitre intitulé « La raison des égaux » (p. 77-124). L'auteur concède qu'il ne peut prouver l'égalité des intelligences, mais que cette affirmation est valable en tant qu'« opinion » tant qu'aucun fait ne la contredit. Ainsi révoque-t-il celle de ses détracteurs avançant que deux enfants élevés dans le même milieu et par le même maître peuvent aboutir à des « réussites » différentes qui seraient la preuve d'une différence d'intelligence. Rancière remarque que rien ne permet d'établir une corrélation stricte entre un supposé écart d'intelligence et l'écart de réussite effectif, l'un ne pouvant être tenu pour *cause* de l'autre. Ainsi, ces différentes « réussites » relèvent d'un écart de *manifestation* des intelligences qui, si elles ont été contraintes par le même besoin au moment de l'apprentissage primaire de la langue, n'ont pas été sollicitées de la même manière au fur et à mesure que les circonstances ont évolué pour l'un et l'autre enfant. C'est donc la volonté, cette « puissance de se mouvoir, d'agir selon son propre mouvement » (p. 92) déjà évoquée, qui est à l'origine des différentes manifestations d'une intelligence égale. Mais cette réflexion mène l'auteur à formuler une adaptation du *cogito* de Descartes où le sujet pensant ne doit plus se retourner sur son intelligence, mais sur « l'action qu'il exerce sur lui-même » (p. 93), ce qui fait dès lors de l'homme « une volonté servie par une intelligence » (p. 92) :

Par volonté, nous entendons ce retour sur soi de l'être raisonnable qui se connaît comme agissant. C'est ce foyer de rationalité, cette conscience et cette estime de soi comme être raisonnable en acte qui nourrit le mouvement de l'intelligence. L'être raisonnable est d'abord être qui connaît sa puissance, qui ne se ment pas sur elle (p. 97).

Si l'être pensant doit être capable de se connaître, l'auteur précise qu'il ne peut cependant prétendre dire *la vérité*, car les moyens de la langue seront toujours impuissants à donner les raisons de faits qu'elle peut cependant nommer avec exactitude. Ainsi, aucun individu ne peut assurer détenir *la vérité*, mais décrit seulement sa propre « parabole » (p. 100) autour de celle-ci en fonction de ses expériences, de ses démarches personnelles. C'est lorsqu'il influe sur la trajectoire de la parabole dessinée par l'élève que le maître devient dangereux et se fait abrutisseur, car il détourne sans justification la vérité de son interlocuteur. « La vérité est ce qui est, et non ce qui est dit » (p. 99), affirme Rancière ; et de la même manière, l'homme pense parce qu'il « est », et non parce qu'il parle. Cependant, la communication de cette pensée ne peut se faire que par les signes arbitraires qui constituent le langage et Rancière montre qu'elle repose dès lors sur une double volonté. D'une part, l'émetteur fait l'effort de traduire sa pensée alors que, d'autre part, le récepteur du message doit s'attacher à la deviner. L'action de communiquer devient un « concours de volontés » (p. 107) dans lequel celui qui parle doit manier minutieusement les outils de la langue pour exprimer ses idées, les faire passer de l'immatériel au matériel. Ce faisant, à la manière du poète, il expose la traduction de ses sensations à la « contre-traduction » de son interlocuteur.

« Dans l'acte de parole, l'homme ne transmet pas son savoir, il poétise, il traduit et convie les autres à faire de même » (p. 110). Cette invitation repose implicitement sur la reconnaissance de la capacité de l'autre à décrypter le message que l'émetteur

lui envoie. À travers la parole se crée donc une « communauté d'égaux » (p. 120) s'opposant à la « société du mépris » à laquelle Rancière consacre le quatrième chapitre (« La société du mépris », p. 125-166). L'auteur montre que paresse et manque d'estime personnelle mènent à la distraction, laquelle autorise l'influence d'autrui sur la dynamique engagée par son intelligence. En effet par cette baisse d'attention, l'individu cesse d'exercer sa raison et devient dépendant de celle des autres. S'instaure alors un ordre de la « déraison » (p. 135) fondé sur des rapports hiérarchiques où l'émetteur ne cherche plus à se faire deviner par une intelligence égale, mais à faire taire l'autre pour le rendre inférieur. L'ordre social repose donc sur la déraison et Rancière montre qu'en tant qu'« ordre », il est illusoire d'espérer jamais le rendre rationnel. L'homme doit accepter de s'y soumettre afin d'y aménager un espace protégé propice à l'exercice de sa raison : « Il aliénera partiellement sa raison au commandement de la déraison pour entretenir ce foyer de rationalité qu'est la capacité à se vaincre soi-même. Ainsi, la raison se gardera-t-elle toujours un foyer imprenable sur la déraison » (p. 154). C'est par la parole, en tant que reconnaissance de la capacité de l'autre à comprendre, que peuvent s'unir selon l'auteur ces « volontés raisonnables » (p. 162) et subsister au sein d'une société marquée par la paresse, le mépris de soi et celui des autres.

Le dernier chapitre, intitulé « L'émancipateur et son singe » (p. 167-231), offre une réflexion à propos des tentatives d'utilisation de la méthode Jacotot, appelée « enseignement universel » (p. 30) et jusqu'ici justifiée de manière théorique. Rancière avance que l'enseignement universel, « méthode émancipatrice » (p. 168), a été confondu à tort avec une « méthode sociale » (p. 168). En effet, il montre dans le chapitre précédent que l'homme émancipé ne peut croire à l'ordre social en tant que celui-ci repose sur la déraison. Ainsi, l'enseignement universel ne peut dépendre d'une institution, reflet même de la société, et contredirait son but ultime qu'est l'émancipation s'il servait à produire des catégories sociales, par exemple à former des corps d'armée. De la même manière qu'elle refuse le mouvement explicateur du maître au profit de la dynamique propre de l'élève, la méthode Jacotot ne peut être proposée par une quelconque instance, mais doit être saisie par ses bénéficiaires. L'enjeu pour ses disciples est alors d'avertir de son existence :

Qui ne cherche pas à introduire la méthode de l'enseignement universel dans les rouages de la machine sociale peut susciter cette énergie toute neuve qui fascine les amoureux de la liberté, cette puissance sans pesanteur ni agglomération qui se propage en éclair, par le contact de deux pôles (p. 179).

Cette mise au point faite, Rancière pointe du doigt les détournements de l'enseignement sous couvert de « pédagogie » et de « progrès ». Il précise que la notion de « progrès » présente des similitudes avec la méthode émancipatrice, puisque l'homme de progrès est celui qui s'écarte du dogme religieux et trace son propre chemin à travers ses expérimentations et ses vérifications personnelles. Mais il voit ses cheminements comme autant de routes vers une société meilleure, qu'il contribue donc affermir. L'auteur montre ici le dangereux glissement qui s'opère : sous prétexte d'autonomisation des individus par l'expérimentation personnelle, c'est en réalité un enracinement de l'ordre social qui s'établit derrière les principes hypocrites de la « pédagogie ».

« La révolution permanente devient le régime normal sous lequel l'institution explicatrice se rationalise, se justifie, assurant du même coup la pérennité du principe et des institutions de la Vieille » (p. 202). Ainsi, au lieu de rejeter la méthode et de risquer par là de l'ébruiter, les progressistes la prônent sous le nom de « méthode naturelle », afin de mieux la contrôler. Formations et brevets se développent, arrachant la méthode Jacotot à ses valeurs profondes pour l'enfermer dans la machine de l'ordre social. Sournoisement, l'enseignement universel est muselé par les progressistes et se trouve dans l'impasse, sans plus de moyens pour clamer ses ambitions réelles ni dénoncer les manipulations dont il est la cible :

Ce qu'il fallait surtout empêcher, c'était que les pauvres sachent qu'ils pouvaient s'instruire par eux-mêmes, qu'ils avaient les capacités – ces capacités qui succédaient maintenant dans l'ordre social et politique aux anciens titres de noblesse. Et la meilleure chose à faire pour cela c'était de les instruire, c'est-à-dire de leur donner la mesure de leur incapacité. Partout on ouvrait des écoles, nulle part on ne voulait annoncer la possibilité d'apprendre sans maître explicateur (p. 215).

C'est là toute la fragilité de la méthode émancipatrice, qui repose sur une mise en abîme aussi paradoxale que vertigineuse dans laquelle le maître doit convaincre du bienfondé de sa propre mort pendant que les élites s'acharnent à faire croire à sa nécessité afin d'assurer la pérennité de leur rang. Difficile de prôner le silence au profit de la parole d'en face lorsque sont criés les bienfaits de sa propre existence pour mieux faire taire celle des autres.

Les fondements de la méthode retracée par Rancière que sont l'émancipation et l'égalité des intelligences rejoignent certaines préoccupations de la médiation culturelle⁵. Parce qu'il ou elle tend à s'inscrire dans un rapport horizontal entre les parties prenantes qu'il ou elle réunit autour d'une œuvre artistique afin d'encourager la capacité de chacun à formuler son propre jugement⁶, le ou la médiateur·trice culturel·le partage avec Jacotot cette trame de fond qu'est la nécessité de réduire les fractures induites par la société. Mais assigner la médiation à cet unique objectif ne serait pas représentatif de l'ensemble de ses actions, et ce serait également oublier son histoire. En effet, si les « œuvres capitales de l'humanité⁷ » ont laissé place à une plus grande diversité au sein des formes artistiques abordées par la médiation culturelle, l'objet artistique ou culturel, qu'il s'agit de rapprocher de publics diversifiés, occupe toujours une place centrale dans les activités mises en œuvre. Souvent, l'action du ou de la médiateur·trice est d'autant plus justifiée que la distance physique ou symbolique

5 Voir par exemple William-J. Beauchemin *et al.* (2015), *La présomption de l'égalité des intelligences. Des principes, une posture et la mise en pratique*, document de codification préparé pour et publié par Exeko, organisme d'innovation sociale situé à Montréal, <https://drive.google.com/file/d/0B-e-obRqVod4X01uZ-mI0bWxRZkU/view>, consulté le 22 avril 2020.

6 Voir Serge Saada (2016), « Le novice éclairé », *Alternatives théâtrales*, n° 128 (avril), p. 45-48.

7 Voir André Malraux (1959), « Ministère d'État chargé des affaires culturelles », *Journal officiel de la République française*, 26 juillet, p. 7413.

supposée entre cet objet et le bénéficiaire est importante. Pour la réduire, la traduction et l'explication, qui, même si elles peuvent revêtir des formes moins magistrales voire émaner du public lui-même, créent d'après Rancière un rapport hiérarchique de dépendance entre les médiateur·trice·s et les bénéficiaires. Peut-être, ainsi, est-ce l'une des limites que l'on peut entrevoir dans les actions de médiation visant avant tout à valoriser et diffuser un contenu auprès d'un vaste public au détriment de l'*empowerment* ou l'« autonomisation » des individus auxquels elles s'adressent.

Une incursion dans *Le spectateur émancipé* du même auteur⁸ permet néanmoins de réexaminer la question de la distance entre l'artiste et le public que Rancière, loin de chercher à supprimer, rend nécessaire. Il consacre cet écart entre celui qui produit les signes et celui qui les interprète, convertissant l'obstacle du savoir à l'ignorance en « chemin de ce que [l'élève] sait déjà à ce qu'il ignore encore mais qu'il peut apprendre comme il a appris le reste » (Rancière 2008, p. 16). Comment ne pas s'inspirer de ces remarques pour considérer la posture du médiateur ou de la médiatrice ? Cette approche peut constituer un nouvel angle sous lequel envisager le dispositif de médiation afin de renverser les logiques de domination qu'il pourrait présupposer⁹. En effet, Rancière place la performance au cœur des dispositifs artistiques, faisant de cette dernière le pendant du livre que le maître présente à l'élève, cette « troisième chose dont aucun n'est propriétaire, dont aucun ne possède le sens, qui se tient entre eux ; écartant toute transmission à l'identique, toute identité de la cause et de l'effet¹⁰ ». Une issue se dessine peut-être ici, mais elle se limite à la musique incarnée, jouée en même temps qu'elle est vue ; *quid* alors du disque, de la partition ou des formats dématérialisés ? Tous partagent cette particularité de la matière musicale qui réside dans le système de signes différent qu'elle mobilise et qui rend le verbe impuissant à dire ce qu'elle est. Parce qu'il n'existe pas de code commun associant des signifiés particuliers aux signifiants qu'elle propose, une part obscure demeurera indéniablement pour le ou la médiateur·trice qui ne pourra s'en remettre qu'à ses intuitions et à celles du bénéficiaire. Cette contrainte le rapproche de la figure du maître ignorant de Rancière et autorise le déploiement des paraboles interprétatives autour de l'objet musical dont personne ne détient tout à fait le secret. Le système sémantique particulier propre au langage musical peut donc constituer un atout, mais il risque tout autant de menacer le contact entre le matériau et son public potentiel en ce qu'il multiplie les prises possibles, c'est-à-dire les « accès qu'offrent les objets aux acteurs et dont ceux-ci se saisissent¹¹ ». En effet, puisqu'il n'existe pas de correspondance tracée, le mouvement propre de chaque spectateur vers l'objet est tout aussi déterminant dans la réalisation d'une « accroche¹² » que les signes que cet objet lui

8 Jacques Rancière (2008), *Le spectateur émancipé*, Paris, La fabrique éditions.

9 Voir Bernard Vouilloux (2008), « Du dispositif », dans Philippe Ortel (dir.), *Discours, image, dispositif. Penser la représentation*, tome 2, Paris, L'Harmattan, p. 18.

10 Rancière 2008, p. 21.

11 Antoine Hennion, Sophie Maisonneuve et Émilie Gomart (2000), *Figures de l'amateur. Formes, objets, pratiques de l'amour de la musique aujourd'hui*, Paris, La Documentation française, p. 108-124.

12 *Ibid.*, p. 108.

tend¹³. Si cet aspect justifie en partie l'existence du médiateur qui dispose du recul nécessaire pour mobiliser, au sein d'une large palette d'outils, ceux qui semblent les plus pertinents pour son interlocuteur, ce dernier risque à nouveau d'échouer dans sa mission émancipatrice en influant ainsi sur les « accès »¹⁴. La notion de prise semble donc permettre de cristalliser les problématiques, mais laisse aussi entrevoir une piste afin de s'extirper des rapports dénoncés par l'auteur en ce qu'elle recouvre également le mouvement du public, sa volonté à se saisir des signes.

À nouveau ici, l'interprétation apparaît comme l'articulation nécessaire ; ainsi, Rancière affirme dans *Le spectateur émancipé* :

L'effet de l'idiome ne peut être anticipé. Il demande des spectateurs qui jouent le rôle d'interprètes actifs, qui élaborent leur propre traduction pour s'approprier l'« histoire » et en faire leur propre histoire. Une communauté émancipée est une communauté de conteurs et de traducteurs¹⁵.

À la médiatrice ou au médiateur, alors, de créer la rencontre et de susciter l'engagement convaincu de chacun, sans oublier le sien. Parce qu'il ou elle n'est ni au-dessus, ni en dehors de la communauté mais l'égal des hommes et des femmes auquel·le·s il ou elle s'adresse, sa traduction est légitime dès lors qu'elle est explicitement subjective et qu'elle se tient à distance suffisante pour que se dessine librement, dans l'espace laissé vacant, celle de son interlocuteur. À elle ou lui de composer avec son ethos professionnel, de l'inclure dans le dispositif afin que son discours n'ait pas valeur d'absolu car il est le seul à bénéficier d'un statut qui lui autorise cette manœuvre. Il ou elle n'est tributaire d'aucun protocole, d'aucune méthode instituée et puise sa force dans sa capacité à prendre en compte les particularités de chaque situation, à considérer ses interlocuteur·trice·s dans leurs individualités¹⁶. Il ou elle ne sera peut-être pas la clé de leur émancipation absolue, parce qu'on lui demandera de l'articuler à d'autres objectifs¹⁷, mais il ou elle tient pour fondement et justification de ses actions la reconnaissance de l'égalité de tous. Ainsi, c'est conscient·e des mises en garde importantes de Rancière, averti·e des paradoxes de sa posture et des frontières dangereuses qu'il ou elle frôle davantage à mesure que se multiplient ses terrains d'action, que le ou la médiateur·trice accordera à l'Homme pour lequel il ou elle s'engage sa parole la plus intègre, promesse d'un commun cristallin.

13 Voir Antoine Hennion (2004), « Une sociologie des attachements. D'une sociologie de la culture à une pragmatique de l'amateur », *Sociétés*, vol. 85, n° 3, p. 9-24, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00193149/document>, consulté le 19 mars 2020.

14 Voir Hennion, Maisonneuve et Gomart 2000.

15 Rancière 2008, p. 29.

16 Voir, par exemple, Elizabeth Kaine (dir.) (2016), *Le petit guide de la grande concertation. Création et transmission culturelle par et avec les communautés*, Laval, Presses de l'Université de Laval.

17 À ce propos, voir Carmen Mörsch, *Le temps de la médiation*, https://prohelvetia.ch/app/uploads/2017/09/tdlm_0_publication_complette.pdf, consulté le 4 mars 2020.