

JACQUES RANCIÈRE

El maestro ignorante

Cinco lecciones sobre
la emancipación intelectual



libros del
Zorzal

Rancière, Jacques
El maestro ignorante : cinco lecciones sobre la emancipación intelectual / Jacques Rancière. - 2a ed ampliada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Libros del Zorzal, 2016.
256 p. ; 23 x 16 cm.

Traducción de: Claudia E. Fagaburu.
ISBN 978-987-599-455-3

1. Pedagogía. I. Fagaburu, Claudia E., trad. II. Título.
CDD 370.1

Traducción: Claudia Fagaburu

Esta obra, publicada en el marco del Programa de Ayuda a la Publicación Victoria Ocampo, ha recibido el apoyo del Ministère des Affaires Étrangères y del Servicio Cultural de la Embajada de Francia en la Argentina.

Cet ouvrage, publié dans le cadre du Programme d'Aide à la Publication Victoria Ocampo, bénéficie du soutien du Ministère des Affaires Étrangères et du Service Culturel de l'Ambassade de France en Argentine.

Obra publicada con el concurso del Ministerio Francés encargado de la Cultura - Centro Nacional del Libro

Ouvrage publié avec le concours du Ministère Français chargé de la Culture - Centre National du Livre

Le maître ignorant de Monsieur Jacques Rancière

© Librairie Arthème Fayard, 1987

© Libros del Zorzal, 2007

Buenos Aires, Argentina

"La actualidad de *El maestro ignorante*", entrevista a Jacques Rancière realizada por Andrea Benvenuto, Laurence Cornu y Patrice Vermeren publicada en *Le Télémaque*, núm. 27, 2005, pp. 21-36, y en español, por Libros del Zorzal en *Cuadernos de pedagogía de Rosario*, núm. 11, 2003, pp. 43-57, con traducción de Lucía Elena Estrada Mesa. Gentileza de los entrevistadores.

Libros del Zorzal

Printed in Argentina

Hecho el depósito que previene la ley 11.723

Para sugerencias o comentarios acerca del contenido de

El maestro ignorante, escribanos a:

info@delzorzal.com.ar

www.delzorzal.com

Prólogo

¿Tiene algún sentido proponerle al lector de principios del tercer milenio la historia de Joseph Jacotot, es decir, en apariencia, la de un extravagante pedagogo de comienzos del siglo XIX? ¿Tenía ya algún sentido quince años atrás proponérsela a los ciudadanos de una Francia que, no obstante, pretendía estar enamorada de todas sus antigüedades nacionales?

La historia de la pedagogía tiene, por cierto, sus extravagancias. Y estas, por cuanto revelan la extrañeza misma de la relación pedagógica, han sido a menudo más instructivas que sus razonables propuestas. Pero en el caso de Joseph Jacotot se trata de algo muy diferente a un artículo más en la gran revista de curiosidades pedagógicas. Se trata de una voz única que, en un momento bisagra de la constitución de ideales, prácticas e instituciones que gobiernan nuestro presente, hizo escuchar una disonancia inaudita, una de esas disonancias sobre las cuales ya no puede edificarse ninguna armonía de la institución pedagógica; una

disonancia que, por lo tanto, es preciso olvidar para seguir construyendo escuelas, programas y pedagogías, pero que tal vez también, en ciertos momentos, es necesario volver a oír para que el acto de enseñar no pierda nunca por completo la conciencia de las paradojas que le dan sentido.

Revolucionario de Francia de 1789, exiliado en los Países Bajos en tiempos de la restauración de la monarquía, Joseph Jacotot se encontró tomando la palabra en el momento mismo en que se ponía en marcha toda una lógica de pensamiento que puede resumirse del siguiente modo: concluir la revolución, en el doble sentido de la palabra. Por un lado, poner un término a esos desórdenes llevando a cabo la necesaria transformación de las instituciones y las mentalidades, de los cuales la revolución había sido la realización anticipadora y fantasmática; por el otro, pasar de la era de la fiebre igualitaria y los desórdenes revolucionarios a la constitución de un orden nuevo de sociedades y gobiernos que conciliara el progreso (sin el cual las sociedades se adormecían) con el orden (sin el cual van de crisis en crisis). Quien quiere conciliar orden y progreso encuentra, con toda naturalidad, su modelo en una institución que simboliza su unión: la institución pedagógica, el lugar –material y simbólico– donde el ejercicio de la autoridad y la sumisión de los sujetos no tiene otro objetivo que el de la progresión de esos sujetos hasta alcanzar el límite de su capacidad: el conocimiento de las materias del programa para la mayoría; la capacidad de convertirse, llegado el momento, en maestros, para los mejores.

Por lo tanto, lo que debía dar por terminada la era de las revoluciones era la sociedad del orden progresivo: el orden idéntico de la autoridad de aquellos que saben por sobre quienes ignoran, el orden dedicado a reducir *tanto como se pueda* la separación entre los primeros y los segundos. En la Francia de la década de 1830, es decir, en el país que había tenido la experiencia más radical de la Revolución y que, por lo tanto, se creía por excelencia llamado a concluir esa revolución mediante un orden moderno razonable, la instrucción se convertía en un mandamiento central: gobierno de la sociedad a través de personas instruidas y formación de élites, pero también desarrollo de formas de instrucción destinadas a dar a los hombres del pueblo los conocimientos necesarios y suficientes para que pudieran completar a su ritmo la brecha que les impedía integrarse pacíficamente al orden de las sociedades fundadas en las luces de la ciencia y del buen gobierno.

El maestro, que hace pasar según una progresión sabia, adaptada al nivel de las inteligencias embrutecidas, los conocimientos que él posee al cerebro de quienes los ignoran, era el paradigma filosófico y, a la vez, el agente práctico de la entrada del pueblo en la sociedad y el orden modernos. Ese paradigma puede emplear pedagogías más o menos rígidas o liberales, pero esas diferencias no hacen mella en la lógica de conjunto del modelo, la lógica que le da a la enseñanza la tarea de reducir tanto como sea posible la desigualdad social, achicando la brecha entre los ignorantes y el saber. Y sobre este punto Jacotot hizo oír, para su tiempo y el nuestro, su

nota absolutamente disonante. Advirtió esto: la distancia que la escuela y la sociedad pedagogizada pretenden reducir es la misma de la cual viven y, por lo tanto, reproducen sin cesar. Quien plantea la igualdad como *objetivo* por alcanzar a partir de la situación no igualitaria la aplaza de hecho al infinito. La igualdad nunca viene después, como un resultado a alcanzar. Debe ubicársela antes. La desigualdad social misma la supone: quien obedece a un orden debe, desde ya y en primer lugar, comprender el orden dado; en segundo lugar, tiene que comprender que debe obedecerlo. Debe ser igual a su maestro para someterse a él. No hay ignorante que no sepa una infinidad de cosas, y toda enseñanza debe fundarse en este saber, en esta capacidad en acto. Instruir puede, entonces, significar dos cosas exactamente opuestas: confirmar una incapacidad en el acto mismo que pretende reducirla o, a la inversa, forzar una capacidad, que se ignora o se niega, a reconocerse y a desarrollar todas las consecuencias de este reconocimiento. El primer acto se llama embrutecimiento; el segundo, emancipación. En los albores de la marcha triunfal del progreso por la instrucción del pueblo, Jacotot hizo escuchar esta declaración asombrosa: ese progreso y esa instrucción equivalen a eternizar la desigualdad. Los amigos de la igualdad no tienen que instruir al pueblo para acercarlo a la igualdad, tienen que emancipar las inteligencias, obligar a todos y cada uno a verificar la igualdad de las inteligencias.

Esto no es una cuestión de método, en el sentido de formas particulares de aprendizaje; es precisamente un asunto

filosófico: se trata de saber si el mismo acto de recibir la palabra del maestro —la palabra del otro— es un testimonio de igualdad o de desigualdad. Es una cuestión política: se trata de saber si un sistema de enseñanza tiene por supuesto una desigualdad que “reducir” o una igualdad que verificar. Por eso el discurso de Jacotot es más actual que ningún otro. Si consideré bueno que se lo volviera a escuchar en la Francia de los años ochenta, fue porque me pareció que era el único adecuado para traer a la reflexión acerca de la escuela, del debate interminable entre dos grandes estrategias para la “reducción de las desigualdades”. Por una parte, el advenimiento al poder del Partido Socialista había puesto a la orden del día las propuestas de la sociología progresista que encarnaba en especial la obra de Pierre Bourdieu. Esta pone en el centro de la desigualdad escolar la violencia simbólica impuesta por todas las reglas tácitas del juego cultural que aseguran la reproducción de los “herederos” y la autoeliminación de los niños de las clases populares. Pero llega, según la lógica misma del progresismo, a dos consecuencias contradictorias. Por un lado, propone la reducción de la desigualdad al hacer explícitas las reglas del juego y la racionalización de las formas de aprendizaje. Por el otro, anuncia de manera implícita la vanidad de toda reforma, que hace de esta violencia simbólica un proceso que reproduce indefinidamente sus condiciones de posibilidad. Los reformadores gubernamentales no se esfuerzan en ver esta duplicidad propia de toda pedagogía progresista. De la sociología de Bourdieu dedujeron entonces un

programa que apuntaba a reducir las desigualdades de la escuela, aminorando la gran cultura legítima y haciéndola más accesible, más adaptada a la sociabilidad de los niños de las capas desfavorecidas, es decir, básicamente, los hijos de la inmigración. Ese sociologismo reducido, por desgracia, sólo afirmaba con más fuerza el presupuesto central del progresismo, que le ordena a aquel que sabe ponerse “al alcance” de los desiguales confirmando así la desigualdad en nombre de la igualdad por venir.

Por esta razón, debía rápidamente suscitar el efecto contrario. En Francia, la ideología llamada republicana se apresuró a denunciar esos métodos adaptados a los pobres, que nunca pueden ser otra cosa que métodos de pobres, ya que de entrada hunde a los “dominados” en la situación de la cual se pretende hacerlos salir. Para la ideología republicana, por el contrario, la potencia de la igualdad residía en la universalidad de un saber distribuido a todos por igual, sin tener en cuenta su origen social, en una escuela completamente separada de la sociedad. Pero el saber no conlleva en sí mismo ninguna consecuencia igualitaria. La lógica de la escuela republicana, que promueve la igualdad por la distribución de lo universal del saber, está también atrapada en el paradigma pedagógico que reconstituye de manera indefinida la desigualdad que promete suprimir. La pedagogía tradicional de la transmisión neutra del saber y las pedagogías modernistas del saber adaptado al estado de la sociedad se ubican del mismo lado en la alternativa propuesta por Jacotot. Ambas toman la igualdad

como objetivo, es decir, consideran la desigualdad como punto de partida.

Ambas, sobre todo, están encerradas en el círculo de la sociedad pedagogizada. Atribuyen a la escuela el poder fantasmático de realizar la igualdad social o, por lo menos, de reducir la “fractura social”. Pero ese fantasma se sostiene en una visión de la sociedad donde la desigualdad es asimilada a la situación de los niños con retraso. Las sociedades de los tiempos de Jacotot confesaban la desigualdad y la división de clases. Para ellas, la instrucción era un medio para instituir algunas mediaciones entre lo alto y lo bajo: para dar a los pobres la posibilidad de mejorar individualmente su condición y dar a todos el sentimiento de pertenecer, *cada uno en su lugar*, a la misma comunidad. Nuestras sociedades están muy lejos de esa franqueza. Se representan a sí mismas como sociedades homogéneas en las cuales el ritmo vivo y común de la multiplicación de mercancías e intercambios allanó las viejas divisiones de clases y hace participar a todo el mundo en los mismos goces y libertades. Ya no hay proletarios; sólo recién llegados que aún no logran seguir el ritmo de la Modernidad, o atrasados que, por el contrario, no supieron adaptarse a las aceleraciones de ese ritmo. La sociedad se representa así como una vasta escuela que tiene sus salvajes para civilizar y sus alumnos con dificultades de aprendizaje. En este contexto, la institución escolar está cada vez más a cargo de la tarea fantasmática de colmar la separación entre la igualdad de condiciones proclamada y la desigualdad existente, cada

vez más conminada a reducir las desigualdades consideradas residuales. Pero la función última de esta sobreinversión pedagógica es afirmar la visión oligárquica de una sociedad-escuela, donde el gobierno no es otra cosa que la autoridad de los mejores de la clase. A esos “mejores de la clase” que nos gobiernan se les vuelve a plantear entonces la vieja alternativa: unos les piden adaptarse, por medio de una buena pedagogía comunicativa, a las inteligencias modestas y a los problemas cotidianos de los menos dotados, que somos nosotros; otros les piden, por el contrario, que administren, desde la distancia indispensable para la buena progresión de la clase, los intereses de la comunidad.

Es precisamente esto lo que Jacotot tenía en la cabeza: la manera en la que la escuela y la sociedad se simbolizan la una a la otra sin cesar y reproducen indefinidamente la presuposición no igualitaria, incluso en su negación. No quiere decir que estuviera animado por la perspectiva de una revolución social. Su lección pesimista era, por el contrario, que el axioma igualitario no tenía efectos sobre el orden social. Aunque la igualdad, en última instancia, fundaba la desigualdad, sólo lograba actualizarse de manera individual, en la emancipación intelectual que siempre podía devolverle a cada uno la igualdad que el orden social le negaba y le negará siempre por su propia naturaleza. Pero ese pesimismo tenía también su mérito: señalaba la naturaleza paradójica de la igualdad, a la vez principio último de todo orden social y gubernamental y excluida de su funcionamiento “normal”. Al poner la

igualdad fuera del alcance de los pedagogos del progreso, también la ponía fuera del alcance de la chatura liberal y de los debates superficiales entre aquellos que hacen que la igualdad consista en las formas constitucionales y quienes hacen que consista en las costumbres de la sociedad. La igualdad, enseñaba Jacotot, no es formal ni real. No consiste ni en la enseñanza uniforme de los niños de la república ni en la disponibilidad de productos a bajo precio en las góndolas de los supermercados. La igualdad es fundamental y ausente, es actual e intempestiva, siempre atribuida a la iniciativa de los individuos y de grupos que, contra el curso ordinario de las cosas, asumen el riesgo de *verificarla*, de inventar las formas, individuales o colectivas, de su verificación. Esta lección también es hoy, más que nunca, actual.

JACQUES RANCIÈRE