Des lycéens se constituent en « groupe sujet »... et réinventent une confiance politique

Le cas des écoles de l'État de São Paulo au Brésil

High school students form a “group subject”... and reinvent a political trust. The case of state schools in São Paulo in Brazil

Unos alumnos de instituto forman un “grupo sujeto”... y reinventan una confianza política. Los casos de las escuelas del Estado de São Paulo en Brasil

Sílvio Gallo et Alexandre Filordi de Carvalho

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/5537>

DOI : 10.4000/ries.5537

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2016

Pagination : 137-146

ISBN : 978-2-85420-611-1

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Sílvio Gallo et Alexandre Filordi de Carvalho, « Des lycéens se constituent en « groupe sujet »... et réinventent une confiance politique », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 72 | septembre 2016, mis en ligne le 01 septembre 2018, consulté le 03 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/5537> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.5537>

Des lycéens se constituent en « groupe sujet »... et réinventent une confiance politique

Le cas des écoles de l'État de São Paulo au Brésil

Sílvio Gallo

Université de l'État de Campinas

Alexandre Filordi de Carvalho

Université Fédérale de São Paulo

L'objectif de cet article est de discuter des différentes possibilités d'émergence de « groupes-sujets ». Le concept de « groupe sujet » en psychothérapie institutionnelle désigne, à la suite de Félix Guattari, un groupe de « soignants et soignés dans lequel « l'institution est l'objet d'une véritable création » (Deleuze, 1974)¹. Un groupe sujet peut ainsi se constituer par la tentative de produire un nouveau type de confiance, dans l'expérience de nouvelles relations : relations singularisées, différentes, multiples. Dans le même temps, cet article pointe la perte de confiance des « groupes assujettis » – à un mode de gouvernement –, et il interroge les stratégies de ruptures de l'ordre social, de rupture des structures d'assujettissement, quand il n'y a plus confiance dans ce mode de gouvernement. En ce sens, la confiance peut se comprendre comme un pouvoir de produire de nouvelles formes d'existence, de nouvelles formes de penser et d'agir les uns avec les autres.

Nous avons étudié une série d'épisodes qui ont marqué l'occupation des écoles publiques de l'État de São Paulo, au Brésil. Un tel événement, selon nous, met en lumière deux points susceptibles d'être analysés plus longuement, tant est grand le champ de leurs problématisations. D'une part, il s'agit de l'hypothèse selon laquelle ces multiples groupes, agissant de manière synchronique, en dépit de leurs caractéristiques singulières, ont composé une sorte de collectif capable de remettre en question le sort qui leur était imposé. Ce collectif a été capable de quitter la position de « groupe assujetti » pour s'affirmer comme groupe-sujet (Guattari, 1974, 2011). Quelles sont les conséquences politiques pour les sujets impliqués ? Qu'est-ce qui, du point de vue de l'éducation, est mis en jeu dans ce scénario et avec tels événements ?

---

1. Par opposition aux « groupes assujettis ».

LA MÉFIANCE POLITIQUE : QUAND UN GROUPE ASSUJETTI DEVIENT GROUPE-SUJET

Les écoles, les enseignants, les élèves, les parents et la toute la société de l'État de São Paulo, au Brésil, ont été surpris, le 23 septembre 2015, par l'annonce dans les médias selon laquelle le secrétariat à l'éducation de São Paulo (SEE-SP) allait mettre en œuvre une grande réforme de l'éducation de base du réseau de São Paulo.² Il était prévu de modifier l'organisation de la scolarité en créant des cycles en fonction des classes d'âge, comparables à la division entre le primaire, le collège et le lycée, telle qu'elle existe en France : de 6 à 10 ans, 1^{re} à 5^e année de l'école élémentaire ; de 11 à 14 ans, 6^e à 9^e année du collège ; de 15 à 17 ans, trois années de lycée.

Les principaux arguments du gouvernement étaient de trois ordres. Premièrement, les établissements ne proposant qu'un cycle auraient une meilleure performance de qualité. Dans ce cas, la qualité se mesure aux résultats obtenus par des évaluations à grande échelle, telles que Saresp³ et *Prova Brasil*⁴. Ensuite, l'évolution démographique annonçait une diminution de la population en âge scolaire dans l'État de São Paulo. Or dans l'ensemble, entre 1998 et 2015, les écoles publiques ont laissé à l'écart deux millions d'élèves environ. Les deux premiers arguments invoqués relevaient donc d'une logique d'efficacité de la gestion administrative. Enfin troisième argument, cette stratégie de réduction de l'offre éducative au nom de la rationalisation économique et politique, s'appuyait sur l'affirmation que les petites écoles « sont plus faciles à gérer, parce que la division permet à l'équipe de gestion de tracer des stratégies d'enseignement axées sur les besoins d'apprentissage du public visé. La mesure faciliterait également la planification des cours par les enseignants ».⁵

Le scénario établi par cette proposition officielle prévoyait la fermeture de 93 établissements et la réaffectation d'un certain nombre d'élèves, affectant ainsi la vie de 311 000 élèves et 74 000 enseignants, sans compter le personnel administratif impliqué dans les différentes tâches du quotidien scolaire. Il

2. La structure du système éducatif brésilien articule trois niveaux : l'éducation de la petite enfance (0-5 ans), l'éducation de base (6-17 ans) et l'enseignement supérieur (université). L'éducation de base est divisée en trois niveaux : *Ensino Fundamental I* – l'école primaire, de la première à la cinquième année ; *Ensino Fundamental II* – le collège, de la sixième à la neuvième année, et *Ensino Médio* – le lycée, qui comprend trois années d'études. Selon la Constitution fédérale, l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire sont de la responsabilité des municipalités ; le lycée est de la responsabilité des États et l'enseignement supérieur de la responsabilité du gouvernement fédéral. Dans la pratique, cependant, ces responsabilités (administratives et financières) se mélangent.

3. Le Système d'évaluation de la performance scolaire de l'État de São Paulo (Saresp) est l'évaluation à grande échelle pratiquée par l'État de São Paulo. Voir : <http://www.educacao.sp.gov.br/saresp> (consulté le 21 avril 2016).

4. La *Prova Brasil* et le Système national d'évaluation de l'éducation de base (SAEB) sont des évaluations à grande échelle mises en œuvre par le gouvernement fédéral. Voir : <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil> (consulté le 21 avril 2016).

5. Voir : Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, *Reorganização escolar*, [en ligne] : <http://www.educacao.sp.gov.br/reorganizacao> (consulté le 21 avril 2016).

impliquait – et ce n'est pas le moins important – un changement complet dans la vie de familles entières, dans un État où la région métropolitaine de São Paulo compte à elle seule environ 20 millions d'habitants. Les déplacements des élèves pour aller à l'école nécessitent en outre de planifier une logistique en matière de transports publics. Comme on le voit, les changements proposés et le pari fait sur l'administration de l'éducation publique dans cet État devaient inévitablement générer un scénario déjà trop complexe, avec des conséquences impossibles à évaluer sur le moment.

Cette proposition venue d'en haut a immédiatement suscité des questions de la part des sujets concernés par la réforme scolaire. Adoptant une posture intransigeante, le gouvernement de São Paulo n'a pas accepté d'engager un dialogue afin d'examiner les propositions communiquées à la société. Il est intéressant de noter la vision unilatérale au point de départ de cette situation car, à aucun moment, la communauté éducative n'a été invitée à participer à la mise en place de cette réforme de l'éducation. Les écoles, les enseignants, les élèves et leurs parents, les gestionnaires et les fonctionnaires, les universités, de nombreux chercheurs, ainsi que le syndicat des enseignants, tous ont été tenus éloignés de la teneur de ces propositions.

La perception immédiate par les sujets impliqués directement dans les réformes annoncées de leur mise à l'écart de toute participation au processus leur a permis de se mobiliser pour examiner les conséquences qu'ils envisageaient déjà. Les élèves ont commencé à se positionner en tant que sujets actifs, en collaboration avec les enseignants et les gestionnaires et de nombreux membres de la communauté éducative de l'État de São Paulo, en rejetant les manœuvres politiques qui leur étaient imposées. Outre les manifestes rédigés par le syndicat des professeurs de l'État de São Paulo (APEOESP), par diverses collégialités d'universités publiques de l'État de São Paulo, d'universités fédérales et d'assemblées générales d'élèves, et par tous les opposants à ce projet, un événement digne de l'histoire critique de la pensée, pour citer Foucault, a émergé avec puissance. Plusieurs établissements ont été occupés par les lycéens, comme un moyen de revendiquer le dialogue, comme une dénonciation de l'inflexibilité du gouvernement, en tant que stratégie pour donner une visibilité à un problème d'ordre social-démocratique, et nous semble-t-il, pour exprimer de façon claire qu'il s'agissait d'une violation de la confiance dans la conduite politique d'un bien public basé sur le droit universel : l'éducation.

Le 9 novembre 2015, l'école publique de Diadema, dans la banlieue de São Paulo, a été occupée par les élèves. Cet événement a produit une réaction en chaîne. Environ une semaine après, 216 écoles étaient occupées par des élèves. La sortie du statut « pratico-inerte »⁶ par ces jeunes signifiait, en d'autres termes, une prise de position active face aux injonctions politiques susceptibles d'affecter

6. Concept introduit par Jean-Paul Sartre dans *Critique de la raison dialectique* (1960), énonçant le caractère amorphe des formations historiques et sociales qui cristallisent l'effet du mouvement dialectique.

leurs vies. Il ne s'agissait pas seulement d'être à l'école, mais de savoir redimensionner ce qu'on peut faire quand on occupe politiquement l'école. De ce fait, les enseignants, les parents, les élèves, les gestionnaires et une grande partie de la société civile locale ont subventionné les occupations initiées par les lycéens. Il y a eu des participations aux discussions, à la préparation des repas des lycéens, à la diffusion de leur voix et de leurs revendications et, surtout, à la protection contre l'utilisation de la violence physique par les forces de l'ordre.⁷

En s'appuyant sur un discours juridique afin de réintégrer les écoles, le gouvernement de São Paulo a décidé d'utiliser la force : l'utilisation de gaz lacrymogènes, de balles en caoutchouc et d'insultes déguisées en attaques sexistes, racistes et contraires aux droits universels des adolescents et des jeunes n'ont pas été des phénomènes isolés, et de très nombreux jeunes ont été arrêtés.

À ce moment-là, l'école était sortie dans les rues. Dans différentes villes de l'État de São Paulo, une myriade de manifestations avait lieu : piquets de grèves, marches, réunions sur les places publiques, interventions culturelles. Un groupe assujetti devenait groupe-sujet. Il s'agissait de donner une visibilité à un thème sensible : la négation répétée du droit des sujets à la parole, à la participation et au choix.

Or, depuis que l'État fonctionne par « principes universels surplombant les contingences et les singularités » (Guattari, 2011), les sujets impliqués dans l'enjeu politique de l'État se manifestent précisément en se confrontant à ces principes universels. Pour Guattari (1974, 2011), les groupes assujettis sont à l'origine d'une série d'agencements politiques dans la composition de subjectivités qui reproduisent un champ social du désir, sans viser de rompre avec les mêmes types d'agencements. Si « le maintien, c'est la répétition, c'est l'expression d'une pulsion de mort » (Guattari, 1974), la fonction sociale des groupes-assujettis est de fonctionner comme un faisceau de forces sociales visant la préservation de l'ordre existant contre toute création de nouvelles expériences de subjectivités.

Ce que l'État attend de l'école en tant qu'équipement collectif est que les groupes (assujettis) expriment la répétition de sa politique. Il existe une présupposition d'organisation sociale dans les sociétés à État, comme le montre Pierre Clastres (2009), qui met l'accent sur la hiérarchie, l'asservissement, le travail forcé, la non-pratique des convictions et de la mobilisation sociale. Tout groupe assujetti contribue à l'édification de l'État. Il est donc logique que Guattari (1974) ait soutenu que les groupes assujettis sont « des groupes qui reçoivent leur loi de l'extérieur à la différence d'autres groupes, qui prétendent se fonder à partir de l'assomption d'une loi interne ».

7. La police militaire de l'État de São Paulo est considérée comme assez violente. Entre 2005 et 2009, on a dénombré 2 045 homicides commis par la police. Voir : IBCCRIM, *Em cinco anos, PM de São Paulo mata mais que todas as polícias dos EUA* [en ligne] : <http://goo.gl/EEITaA> (consulté le 14 juillet 2016). Les manifestations des lycéens en 2015 ont été fortement réprimées par la police, avec des agressions physiques et beaucoup d'arrestations parmi les jeunes.

Et afin de se mobiliser contre la loi imposée de l'extérieur, par la force de la bureaucratie hiérarchique de l'État, les lycéens de São Paulo se sont organisés en groupes-sujets. La question était « un refus de se plier aux exigences des groupes assujettis et un accès possible au désir » (Guattari, 1974). Le nouvel accès possible au désir a eu lieu avec la production de stratégies d'affrontement avec les groupes assujettis de la classe politique, des bureaucrates, des gestionnaires qui ne représentent que l'État. Devant eux, les groupes-sujets ont mis en évidence qu'il est pas inutile de manifester :

Par contre, à partir du moment où l'on parvient à faire basculer, éclater, le caractère de totalisation d'une institution (de l'État ou d'un parti), au lieu de tourner sur elle-même comme structure, elle peut acquérir une consistance subjective et instaurer toutes sortes de modifications et de remises en question (Guattari, 1974).

Les modifications de la loi demandées par les lycéens qui se sont posés en groupes-sujets, outre qu'elles ont mis en évidence la partialité du traitement choisi par l'État, ont manifesté le refus d'être pris dans une logique de groupe assujetti. Par conséquent, les exigences exprimées par eux ne sont pas déraisonnables ni étrangères aux pratiques républicaines. La communauté éducative ne voulait que participer à la construction d'un processus. Bien que l'idéologie d'une gestion politico-partisane ait présenté une réforme comme essentielle pour le système d'éducation publique de l'État de São Paulo, elle ne pouvait exclure de cette discussion ni la population ni les sujets concernés.

Malgré la rigidité totale du gouvernement, arc-bouté sur sa proposition de réforme, l'ensemble des agencements mis en scène par les lycéens ont engendré, d'un coup, la suspension, courant 2016, du projet de réforme des établissements et le remplacement du secrétaire à l'éducation de São Paulo, dans le but de changer le visage des intentions politiques, et bien évidemment sans rien modifier sur le fond en ce qui concerne la gestion politico-économique de la façon de gouverner.

Les lycéens de l'État de São Paulo semblent avoir répondu à la question posée par Foucault (1994) en 1979, face à la révolution fondamentaliste en Iran : est-il inutile de se soulever ? Il est toujours bien de se rebeller contre les pouvoirs établis qui oppriment, cela fait partie, dit le philosophe, de la constitution même des subjectivités.

LA CONFIANCE COMME UNE AUTRE POLITIQUE DE/POUR LA VÉRITÉ

Il est important de noter que les relations politiques au Brésil se situent dans un contexte de reconstruction des pratiques démocratiques. Entre 1964 et 1985, le pays a connu une dictature civile et militaire sous laquelle la participation populaire était réduite à l'exercice du vote obligatoire en faveur des candidats

acceptés par le régime. Toute une restructuration de l'éducation a été réalisée avec la volonté de ne pas mettre en œuvre une action politique. À la chute de la dictature en 1985, une Assemblée nationale constituante a été créée, qui a abouti à une nouvelle Constitution fédérale en 1988. Dans cette loi générale du pays, la citoyenneté est devenue la pierre de touche, et la participation politique a été largement stimulée. Après vingt années de répression, il était devenu urgent d'encourager la participation effective de la population dans la prise de décision.

Ce processus peut être analysé selon le concept foucauldien de gouvernementalité. Les politiques publiques en matière d'éducation au Brésil contemporain peuvent être comprises comme des produits d'une « gouvernementalité démocratique »⁸, orientée vers la construction de pratiques politiques, par lesquelles les citoyens participent activement aux processus de construction de la communauté et du pays. L'autre côté de la participation politique, de l'exercice de la citoyenneté, est le fait de se faire gouverner. Nous devenons citoyens, nous sommes « subjectivés » en tant que citoyens dans cette façon d'être régis par l'État. En dehors de la citoyenneté, il n'y a pas de gouvernement dans un État démocratique. La construction d'une « confiance citoyenne » dans l'État passe donc par le processus de constitution subjective, dans lequel la scolarisation joue un rôle important.

C'est dans ce contexte que nous voulons analyser le mouvement d'occupation des établissements de l'état de São Paulo comme une rupture de la confiance politique dans l'État, mais également comme la conséquence pratique d'une machine de subjectivation capitaliste qui manipule une gouvernementalité démocratique, celle qui nous subjectivise en tant que citoyens. Même si l'État produit des citoyens gouvernables, le dégouvernement reste toujours possible ; par conséquent, l'exercice du pouvoir en vue d'éviter des actions qui échappent à son contrôle est vain.

Reprenons : dans le cas de la réforme des écoles, le gouvernement de l'État de São Paulo s'est adressé aux lycéens et à la population en général comme à un groupe assujéti, en considérant que ses actions étaient justes et répondaient aux intérêts de la population, sans aucune consultation de la communauté. Toutefois, de très nombreux élèves se sont constitués en groupes-sujets et ont pris, tout d'abord, le droit de parler, en cherchant à négocier avec le secrétariat à l'éducation. Face au mutisme du gouvernement devant les demandes pressantes de négociation, soit parce que les lycéens n'étaient pas reconnus comme des interlocuteurs légitimes, soit parce que l'État n'avait aucune intention de renoncer à son projet, la confiance des lycéens envers le gouvernement a été rompue.

8. Dans l'aspect conceptuel de Foucault, l'expression « gouvernementalité démocratique » pourrait être considérée comme un pléonasme, puisque la gouvernementalité est la machine de l'action des États démocratiques modernes. Gallo (2012, 2015) a insisté sur son utilisation dans le contexte brésilien, pour renforcer l'idée de reconstruction d'un État qui fait de la démocratie sa valeur fondamentale, après deux décennies d'un État d'exception.

On peut emprunter à un autre philosophe les outils de sa lecture politique : dans la mesure où l'État a réduit son action politique à la pratique policière, sorte de gestion du social (Rancière, 1995), les élèves ont produit un événement politique (Rancière, 2007), en se posant comme des « sujets » égaux.

La question clé qui a suscité la méfiance des lycéens à l'égard du gouvernement porte sur les raisons de la réforme du système scolaire public. Alors que le gouvernement affirmait que la philosophie qui soutient la proposition est basée sur des écoles avec peu d'élèves et sur une administration optimisée, avec des groupes d'élèves par tranches d'âges, les lycéens rétorquaient que la fermeture des écoles entraînerait une tendance à avoir plus d'élèves par établissement et par classe, ce qui fragiliserait davantage les processus d'apprentissage. En outre, les lycéens soutenaient que le projet du gouvernement était « privatiste », afin de réduire les ressources investies dans l'école publique, en proposant plus d'espace pour le secteur privé⁹. Les lycéens ont contraint le gouvernement à adopter une attitude parésiasique (Foucault, 2009), à parler franchement, à dire la vérité ; la non-reconnaissance de ce dialogue franc a provoqué une méfiance qui a miné le sens des relations politiques.

Mais le plus intéressant à souligner, dans ce processus, a été la reprise du sens public et communautaire dans les écoles. À la méfiance politique à l'égard du gouvernement s'est opposée la construction d'une confiance politique dans la communauté, une reprise de la signification de l'espace public et la conviction que ce dernier mérite qu'on se batte pour lui. Tout au long des discussions, d'autres significations politiques ont été construites.

En occupant les écoles et en y produisant de nouvelles relations, tout en établissant de nouveaux liens de confiance entre eux et par rapport à l'espace public, les lycéens semblent avoir repris des réflexions et projets anarchistes de la fin du XIX^e siècle et de la première moitié du XX^e siècle. Les libertaires, tout en faisant la critique de l'éducation liée à l'État, ont exprimé la méfiance dans un système éducatif créé et géré par cette institution politique, étant donné qu'il s'agissait d'éduquer les travailleurs et leurs enfants selon ses intérêts politiques et économiques et non ceux des travailleurs eux-mêmes. La voie choisie par les anarchistes a été la construction de leurs propres écoles, selon leurs propres principes, créées, financées et gérées par eux. C'est seulement dans ces conditions que l'on pouvait garantir la confiance dans le système d'éducation et de formation mis en place. De même, c'est l'autogestion des écoles et des processus éducatifs qui garantit la formation d'une confiance communautaire, c'est-à-dire une confiance dans les relations interpersonnelles entre les membres de la communauté, ainsi qu'une confiance de chacun dans le collectif qu'est la communauté. Dans cette perspective, c'est une politique de vérité, de franchise, qui fonde la possibilité de la confiance et de son maintien, tout en renforçant les liens et les relations communautaires.

---

9. Pour des témoignages de lycéens dans ces directions, voir le documentaire *Acabou a paz. Isto aqui vai virar o Chile*, de Carlos Pronzato (Brésil, 2016, 60 min).

Au Brésil, le public est souvent considéré une propriété et un domaine de l'État. La population se sent écartée du public, en ne le reconnaissant pas comme son propre bien. Cela est également vrai en ce qui concerne les systèmes d'éducation publique. Une personne responsable de l'éducation d'un enfant se sent à l'aise et fondée à exiger la qualité d'une école privée, qu'elle paie pour éduquer son enfant ; mais elle ne se reconnaît pas le même droit vis-à-vis du système public, pour lequel il n'y a aucun engagement. Le résultat est que l'État gère les systèmes scolaires publics comme il lui convient, sans faire participer la population ou seulement *a minima*. Pourtant, la rupture de confiance dans l'État, en ce qui concerne la gestion des écoles, n'implique pas forcément la prise de responsabilité de l'espace public scolaire par la communauté, par les élèves.

D'où la surprise qui a déclenché le mouvement d'occupation des écoles. Contrariés, se sentant trahis par l'État avec l'annonce de la fermeture des établissements, les élèves ont retrouvé leur sentiment d'appartenance à une communauté et à un espace public. Ils ont refusé de changer d'école et de ne pas se sentir concernés par l'avenir de cet espace public où ils habitent. Devant l'absence de dialogue du gouvernement, la réponse a été l'occupation de l'espace public. On a vu dans les écoles occupées des affiches portant des déclarations telles que « Nous occupons ce qui est à nous ».

Cette attitude s'est étendue à d'autres actions menées dans les écoles pendant un mois : pour empêcher la reprise des écoles par l'État, les lycéens y vivaient, ce qui a impliqué la nécessité d'organiser les locaux pour dormir, se laver, manger. Cela a aussi impliqué de préparer les repas et de manger ensemble. Tout en profitant intensément de l'espace public comme leur propre espace, les lycéens se sont mis à réparer des portes abîmées, des douches qui ne marchaient plus, des vitres cassées, à donner des coups de pinceau.¹⁰ Tandis que le gouvernement de l'État de São Paulo accusait les lycéens de dégradation des bâtiments publics, en réalité, ils ont efficacement travaillé à améliorer les établissements. Cette performance des lycéens a suscité la solidarité de leurs familles, des enseignants, des collectivités locales, des commerçants du voisinage. Les lycéens ont reçu des dons en nourriture, pour le nettoyage et l'entretien, par exemple. En outre, ils y ont reçu l'aide de bénévoles.

Mais les lycéens ont également mené des activités didactiques et pédagogiques : ils ont invité des étudiants et des enseignants à donner des conférences et des cours ouverts, des débats ont été organisés sur des sujets d'intérêt actuel, une autre forme de solidarité et de soutien. Ces activités ont eu lieu à plusieurs reprises dans la rue, devant les établissements, et ont réuni non seulement les élèves, mais aussi d'autres personnes intéressées. Ils ont fréquemment témoigné que, en un mois, ils ont plus appris qu'ils ne l'auraient fait en cours dans le

10. Il est important de signaler que l'entretien des bâtiments scolaires par le gouvernement n'est pas fait de façon systématique surtout dans les zones périphériques des villes. S'il y a des écoles en bon état, d'autres sont très abîmées.

même temps. Ils parlent d'un apprentissage politique, d'une prise de conscience de l'intérêt de l'espace public et du développement d'un très fort sentiment de confiance dans le collectif.

Une autre subjectivité citoyenne a été construite, non comme appartenant à un État, entité abstraite, mais comme appartenant à une communauté et à un espace public avec laquelle et dans lequel ils vivent leur vie quotidienne, dont ils sont fiers et responsables, en lesquels ils ont confiance et par lesquels ils apprennent à avoir confiance en eux et en leurs camarades. Le dégouvernement (la perte de contrôle de l'État, la perte de confiance dans l'État), a permis l'émergence d'une citoyenneté de fait, au-delà de toute décision juridique. Effet biopolitique assez intéressant, celui qui consiste à mobiliser la résistance et à constituer de nouveaux enjeux politiques, de nouvelles relations de confiance.

Il est indéniable que les processus de subjectivation qu'ont vécu ces lycéens les ont transformés en les constituant ce que nous appelons ici des groupes-sujets. La production de nouveaux agencements de désir, de positions politiques singulières, d'organisations collectives libres et spontanées, de questionnements remettant en cause la logique d'assujettissement à l'État, de la part de ces groupes, a été perçue comme une menace, qui a justifié l'intervention des équipements collectifs de l'État tels que la police, la bureaucratie, l'agence de contrôle des ressources d'énergie¹¹, etc.

Ce que, peut-être, ces lycéens ont été capables de produire était une nouvelle expérience du désir non assujetti, de reprise de confiance en leurs propres capacités politiques et de création subjective face à l'ordre des vérités assujetties. Et ainsi, ils ont piégé les groupes assujettis et la gestion assujettie de l'État lui-même, au nom d'une autre politique de subjectivité, au nom d'une autre confiance.

BIBLIOGRAPHIE

CLASTRES P. (2009) : *La société contre l'État*, Paris : Éditions de Minuit.

DELEUZE G. (1974) : Préface du livre de Félix Guattari, *Psychanalyse et transversalité, Essais d'analyse institutionnelle*, Paris : Maspero.

FOUCAULT M. (1994) : *Dits et Écrits*, 1954-1988. Tome III : 1976-1979, Paris : Gallimard.

FOUCAULT M. (2009) : *Le courage de la vérité*, cours au Collège de France, 1984. Paris : Gallimard/Seuil.

---

11. Dans plusieurs écoles, l'électricité et l'eau ont été coupées.

- GUATTARI F. (1974) : *Psychanalyse et transversalité*, Paris : Maspero.
- GUATTARI F. (2011) : *L'inconscient machinique*, Paris : Éditions Recherches.
- GALLO S. (2012) : *Governamentalidade democrática e ensino de filosofia no Brasil contemporâneo*, *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), v. 42, p. 48-64.
- GALLO S. (2015) : « “O pequeno cidadão” : sobre a condução da infância em uma governamentalidade democrática », dans RESENDE H. (dir.), *Michel Foucault - O Governo da Infância*, Belo Horizonte : Autêntica, p. 329-343.
- RANCIÈRE J. (1995) : *La méésentente*, Paris : Galilée.
- RANCIÈRE J. (2007) : *Aux bords du politique*. Paris : Folio Essais.
- SARTRE J.-P. (1960) : *Critique de la raison dialectique*. Paris : Gallimard.