Rappel formidable (source) :

18 décembre 2011.

Chers amis,

Il y a longtemps que je veux vous parler d'un livre qui me bouleverse, d'abord dans mes convictions de professeur, mais aussi dans mes réflexions sur la démocratie (la vraie).

Il s'agit du livre de Jacques Rancière qui nous fait découvrir l'expérience formidable de Joseph Jacotot avec ses élèves, au début du 19e siècle.

Vous allez voir, c'est épatant.

Au-delà des enfants, pensez aussi aux électeurs, aux électeurs-enfants que nous sommes, maintenus dans leur enfance par leurs méchants élus-parents, élus qui (font semblant qu'ils) ne peuvent pas croire un instant que ces enfants puissent un jour devenir — et a fortiori SEULS — des citoyens-adultes.

Lisez plutôt :

LE MAÎTRE IGNORANT
Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle
par Jacques Rancière

Chapitre premier : une aventure intellectuelle

En l'an 1818, Joseph Jacotot, lecteur de littérature française à l'université de Louvain, connut une aventure intellectuelle.

Une carrière longue et mouvementée aurait pourtant dû le mettre à l'abri des surprises : il avait fêté ses dix-neuf ans en 1789. Il enseignait alors la rhétorique à Dijon et se préparait au métier d'avocat. En 1792 il avait servi comme artilleur dans les armées de la République. Puis la Convention l'avait vu successivement instructeur au Bureau des poudres, secrétaire du ministre de la Guerre et substitut du directeur de l'École polytechnique. Revenu à Dijon, il y avait enseigné l'analyse, l'idéologie et les langues anciennes, les mathématiques pures et transcendantes et le droit. En mars 1815 l'estime de ses compatriotes en avait fait malgré lui un député. Le retour des Bourbons l'avait contraint à l'exil et il avait obtenu de la libéralité du roi des Pays-Bas ce poste de professeur à demi-solde. Joseph Jacotot connaissait les lois de l'hospitalité et comptait passer à Louvain des jours calmes.

Le hasard en décida autrement. Les leçons du modeste lecteur furent en effet vite goûtées des étudiants. Parmi ceux qui voulurent en profiter, un bon nombre ignorait le français. Joseph Jacotot, de son côté, ignorait totalement le hollandais. Il n'existait donc point de langue dans laquelle il pût les instruire de ce qu'ils lui demandaient. Il voulut pourtant répondre à leur vœu. Pour cela, il fallait établir, entre eux et lui, le lien minimal d'une *chose* commune. Or il se publiait en ce temps-là à Bruxelles une édition bilingue de *Télémaque*. La chose commune était trouvée et Télémaque entra ainsi dans la vie de Joseph Jacotot. Il fit remettre le livre aux étudiants par un interprète et leur demanda d'apprendre le texte français en s'aidant de la traduction. Quand ils eurent atteint la moitié du premier livre, il leur fit dire de répéter sans cesse ce qu'ils avaient appris et de se contenter de lire le reste pour être à même de le raconter. C'était là une solution de fortune, mais aussi, à petite échelle, une expérience philosophique dans le goût de celles qu'on affectionnait au siècle des Lumières. Et Joseph Jacotot, en 1818, restait un homme du siècle passé.

L'expérience pourtant dépassa son attente.

Il demanda aux étudiants ainsi préparés d'écrire en français ce qu'ils pensaient de tout ce qu'ils avaient lu. « Il s'attendait à d'affreux barbarismes, à une impuissance absolue peut-être.

Comment en effet tous ces jeunes gens privés d'explications auraient-ils pu comprendre et résoudre les difficultés d'une langue nouvelle pour eux ? N'importe ! il fallait voir où les avait conduits cette route ouverte au hasard, quels étaient les résultats de cet empirisme désespéré. Combien ne fut-il pas surpris de découvrir que ces élèves, livrés à eux-mêmes, s'étaient tirés de ce pas difficile aussi bien que l'auraient fait beaucoup de Français ? Ne fallait-il donc plus que vouloir pour pouvoir ? Tous les hommes étaient-ils donc virtuellement capables de comprendre ce que d'autres avaient fait et compris ? »

Telle fut la révolution que cette expérience de hasard provoqua dans son esprit. Jusque-là il avait cru ce que croient tous les professeurs consciencieux : que la grande affaire du maître est de transmettre ses connaissances à ses élèves pour les élever par degrés vers sa propre science. Il savait comme eux qu'il ne s'agit point de gaver les élèves de connaissances et de les faire répéter comme des perroquets, mais aussi qu'il faut leur éviter ces chemins de hasard où se perdent des esprits encore incapables de distinguer l'essentiel de l'accessoire et le principe de la conséquence. Bref, l'acte essentiel du maître était *d'expliquer*, de dégager les éléments simples des connaissances et d'accorder leur simplicité de principe avec la simplicité de fait qui caractérise les esprits jeunes et ignorants. Enseigner, c'était, d'un même mouvement, transmettre des connaissances et former des esprits, en les menant, selon une progression ordonnée, du plus simple au plus complexe. Ainsi l'élève s'élevait-il, dans l'appropriation raisonnée du savoir et la formation du jugement et du goût, aussi haut que sa destination sociale le requérait et était-il préparé à en faire l'usage convenant à cette destination : enseigner, plaider ou gouverner pour les élites lettrées ; concevoir, dessiner ou fabriquer instruments et machines pour les avant-gardes nouvelles que l'on cherchait maintenant à tirer de l'élite du peuple ; faire, dans la carrière des sciences, des découvertes nouvelles pour les esprits doués de ce génie particulier. Sans doute les démarches de ces hommes de science divergeaient-elles sensiblement de l'ordre raisonné des pédagogues. Mais il n'y avait aucun argument à en tirer contre cet ordre. Au contraire, il faut d'abord avoir acquis une solide et méthodique formation pour donner l'essor aux singularités du génie. *Post hoc, ergo propter hoc*.

Ainsi raisonnent tous les professeurs consciencieux. Ainsi avait raisonné et agi Joseph Jacotot, en trente ans de métier. Or voilà que le grain de sable venait par hasard de s'introduire dans la machine.

Il n'avait donné à ses « élèves » aucune explication sur les premiers éléments de la langue. Il ne leur avait pas expliqué l'orthographe et les conjugaisons. Ils avaient cherché seuls les mots français correspondant aux mots qu'ils connaissaient et les raisons de leurs désinences. Ils avaient appris seuls à les combiner pour faire à leur tour des phrases françaises : des phrases dont l'orthographe et la grammaire devenaient de plus en plus exactes à mesure qu'ils avançaient dans le livre ; mais surtout des phrases d'écrivains et non point d'écoliers. Les explications du maître étaient-elles donc superflues ? Ou, si elles ne l'étaient pas, à qui et à quoi étaient-elles donc utiles ?

L'ordre explicateur

Une illumination soudaine éclaira donc brutalement, dans l'esprit de Joseph Jacotot, cette évidence aveugle de tout système d'enseignement : la nécessité des explications. Quoi de mieux assuré pourtant que cette évidence ? Nul ne connaît vraiment que ce qu'il a compris. Et, pour qu'il comprenne, il faut qu'on lui ait donné une explication, que la parole du maître ait brisé le mutisme de la *matière* enseignée.

Cette logique pourtant ne laisse pas de comporter quelque obscurité. Voici par exemple un livre entre les mains de l'élève. Ce livre est composé d'un ensemble de raisonnements destinés à faire comprendre une matière à l'élève. Mais voici maintenant le maître qui prend la parole pour expliquer le livre. Il fait un ensemble de raisonnements pour expliquer l'ensemble de raisonnements que constitue le livre. Mais pourquoi celui-ci a-t-il besoin d'un tel secours ? Au lieu de payer un explicateur, le père de famille ne pourrait-il pas simplement donner le livre à son fils et l'enfant comprendre directement les raisonnements du livre ? Et s'il ne les comprend pas, pourquoi comprendrait-il davantage les raisonnements qui lui expliqueront ce qu'il n'a pas compris ? Ceux-ci sont-ils d'une autre nature ? Et ne faudra-t-il pas dans ce cas expliquer encore la façon de les comprendre ?

La logique de l'explication comporte ainsi le principe d'une régression à l'infini : le redoublement des raisons n'a pas de raison de s'arrêter jamais. Ce qui arrête la régression et donne au système son assise, c'est simplement que l'explicateur est seul juge du point où l'explication est elle-même expliquée. Il est seul juge de cette question par elle-même vertigineuse : l'élève a-t-il compris les raisonnements qui lui enseignent à comprendre les raisonnements ? C'est là que le maître tient le père de famille : comment celui-ci sera-t-il assuré que l'enfant a compris les raisonnements du livre ? Ce qui manque au père de famille, ce qui manquera toujours au trio qu'il forme avec l'enfant et le livre, c'est cet art singulier de l'explicateur : l'art de la *distance*. Le secret du maître est de savoir reconnaître la distance entre la matière enseignée et le sujet à instruire, la distance aussi entre *apprendre* et *comprendre*. L'explicateur est celui qui pose et abolit la distance, qui la déploie et la résorbe au sein de sa parole.

Ce statut privilégié de la parole ne supprime la régression à l'infini que pour instituer une hiérarchie paradoxale. Dans l'ordre explicateur, en effet, il faut généralement une explication orale pour expliquer l'explication écrite. Cela suppose que les raisonnements sont plus clairs, s'impriment mieux dans l'esprit de l'élève quand ils sont véhiculés par la parole du maître, qui se dissipe dans l'instant, que dans le livre où ils sont pour jamais inscrits en caractères ineffaçables. Comment entendre ce paradoxal privilège de la parole sur l'écrit, de l'ouïe sur la vue ? Quel rapport y a-t-il donc entre le pouvoir de la parole et celui du maître ?

Ce paradoxe en rencontre aussitôt un autre : les *paroles* que l'enfant apprend le mieux, celles dont il pénètre le mieux le sens, qu'il s'approprie le mieux pour son propre usage, ce sont celles qu'il apprend sans maître explicateur, avant tout maître explicateur. **Dans l'inégal rendement des apprentissages intellectuels divers, ce que tous les enfants d'hommes apprennent le mieux, c'est ce que nul maître ne peut leur expliquer, la langue maternelle. On leur parle et l'on parle autour d'eux. Ils entendent et retiennent, imitent et répètent, se trompent et se corrigent, réussissent par chance et recommencent par méthode**, et, à un âge trop tendre pour que les explicateurs puissent entreprendre leur instruction, sont à peu près tous — quels que soient leur sexe, leur condition sociale et la couleur de leur peau — capables de comprendre et de parler la langue de leurs parents.

Or voici que cet enfant qui a appris à parler par sa propre intelligence et par des maîtres qui ne lui expliquaient pas la langue commence son instruction proprement dite. Tout se passe maintenant comme s'il ne pouvait plus apprendre à l'aide de la même intelligence qui lui a servi jusqu'alors, comme si le rapport autonome de l'apprentissage à la vérification lui était désormais étranger. Entre l'un et l'autre, une opacité s'est maintenant établie. Il s'agit de *comprendre* et ce seul mot jette un voile sur toute chose : *comprendre* est ce que l'enfant ne peut faire sans les explications d'un maître,

plus tard d'autant de maîtres qu'il y aura de matières à comprendre, données dans un certain ordre progressif. S'y ajoute la circonstance étrange que ces explications, depuis qu'a commencé l'ère du progrès, ne cessent de se perfectionner pour mieux expliquer, mieux faire comprendre, mieux apprendre à apprendre, sans qu'on puisse jamais mesurer un perfectionnement correspondant dans ladite compréhension. Bien plutôt commence à s'élever la rumeur désolée qui ne cessera de s'amplifier, celle d'une baisse continue de l'efficacité du système explicatif, laquelle nécessite bien sûr un nouveau perfectionnement pour rendre les explications plus faciles à comprendre par ceux qui ne les comprennent pas…

La révélation qui saisit Joseph Jacotot se ramène à ceci : il faut renverser la logique du système explicateur. L'explication n'est pas nécessaire pour remédier à une incapacité à comprendre. C'est au contraire cette *incapacité* qui est la fiction structurante de la conception explicatrice du monde. C'est l'explicateur qui a besoin de l'incapable et non l'inverse, c'est lui qui constitue l'incapable comme tel.

Expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas le comprendre par lui-même. Avant d'être l'acte du pédagogue, l'explication est le mythe de la pédagogie, la parabole d'un monde divisé en esprits savants et esprits ignorants, esprits mûrs et immatures, capables et incapables, intelligents et bêtes. Le tour propre à l'explicateur consiste en ce double geste inaugural. D'une part, il décrète le commencement absolu : c'est maintenant seulement que va commencer l'acte d'apprendre. D'autre part, sur toutes les choses à apprendre, il jette ce voile de l'ignorance qu'il se charge lui-même de lever. Jusqu'à lui, le petit homme a tâtonné à l'aveuglette, à la devinette. Il va apprendre maintenant. Il entendait des mots et les répétait. Il s'agit de lire maintenant et il n'entendra pas les mots s'il n'entend les syllabes, les syllabes s'il n'entend les lettres que ni le livre ni ses parents ne sauraient lui faire entendre mais seulement la parole du maître.

Le mythe pédagogique, disions-nous, divise le monde en deux. Il faut dire plus précisément qu'il divise l'intelligence en deux. Il y a, dit-il, une intelligence inférieure et une intelligence supérieure. La première enregistre au hasard des perceptions, retient, interprète et répète empiriquement, dans le cercle étroit des habitudes et des besoins. C'est l'intelligence du petit enfant et de l'homme du peuple. La seconde connaît les choses par les raisons, elle procède par méthode, du simple au complexe, de la partie au tout. C'est elle qui permet au maître de transmettre ses connaissances en les adaptant aux capacités intellectuelles de l'élève et de vérifier que l'élève a bien compris ce qu'il a appris. Tel est le principe de l'explication. Tel sera désormais pour Jacotot le principe de *l'abrutissement*.

Entendons-le bien, et, pour cela, chassons les images connues. L'abrutisseur n'est pas le vieux maître obtus qui bourre le crâne de ses élèves de connaissances indigestes, ni l'être maléfique pratiquant la double vérité pour assurer son pouvoir et l'ordre social. Au contraire, il est d'autant plus efficace qu'il est savant, éclairé et de bonne foi. Plus il est savant, plus évidente lui apparaît la distance de son savoir à l'ignorance des ignorants. Plus il est éclairé, plus lui semble évidente la différence qu'il y a entre tâtonner à l'aveuglette et chercher avec méthode, plus il s'attachera à substituer l'esprit à la lettre, la clarté des explications à l'autorité du livre. Avant tout, dira-t-il, il faut que l'élève comprenne, et pour cela qu'on lui explique toujours mieux. Tel est le souci du pédagogue éclairé : le petit comprend-il ? il ne comprend pas. Je trouverai des manières nouvelles de lui expliquer, plus rigoureuses dans leur principe, plus attrayantes dans leur forme ; et je vérifierai qu'il a compris.

Noble souci. Malheureusement, c'est justement ce petit mot, ce mot d'ordre des éclairés – *comprendre* – qui fait tout le mal. C'est lui qui arrête le mouvement de la raison, détruit sa confiance en elle-même, la met hors de sa voie propre en brisant en deux le monde de l'intelligence, en instaurant la coupure de l'animal tâtonnant au petit monsieur instruit, du sens commun à la science. Dès lors qu'est prononcé ce mot d'ordre de la dualité, tout perfectionnement dans la manière de *faire comprendre*, cette grande préoccupation des méthodistes et des progressistes, est un progrès dans l'abrutissement. L'enfant qui ânonne sous la menace des coups obéit à la férule, et voilà tout : il appliquera son intelligence à autre chose. Mais le petit *expliqué*, lui, investira son intelligence dans ce travail du deuil : comprendre, c'est-à-dire comprendre qu'il ne comprend pas si on ne lui explique pas. Ce n'est plus à la férule qu'il se soumet, c'est à la hiérarchie du monde des intelligences. Pour le reste, il est tranquille comme l'autre : si la solution du problème est trop difficile à chercher, il aura bien l'intelligence d'écarquiller les yeux. Le maître est vigilant et patient. Il verra que le petit ne suit plus, il le remettra dans le chemin en lui réexpliquant. Ainsi le petit acquiert-il une intelligence nouvelle, celle des explications du maître. Plus tard il pourra être explicateur à son tour. Il possède l'équipement. Mais il le perfectionnera : il sera homme de progrès.

Le hasard et la volonté

Ainsi va le monde des explicateurs expliqués. Ainsi aurait-il dû aller encore pour le professeur Jacotot si le hasard ne l'avait mis en présence d'un *fait*. Et Joseph Jacotot pensait que tout raisonnement doit partir des faits et céder devant eux. N'entendons pas par là qu'il fût matérialiste. Au contraire : comme Descartes qui prouvait le mouvement en marchant, mais aussi comme son contemporain, le très royaliste et très religieux Maine de Biran, il tenait les *faits* de l'esprit agissant et prenant conscience de son activité pour plus certains que toute *chose* matérielle. Et c'était bien de cela qu'il s'agissait : *le fait était* que ces étudiants *s'étaient appris* à parler et à écrire en français sans le secours de ses explications. Il ne leur avait rien transmis de sa science, rien expliqué des radicaux et des flexions de la langue française. Il n'avait pas même procédé à la façon de ces pédagogues réformateurs qui, comme le précepteur *d'Emile*, égarent leurs élèves pour mieux les guider et balisent astucieusement un parcours d'obstacles qu'il faut apprendre à franchir par soi-même. Il les avait laissés seuls avec le texte de Fénelon, une traduction – pas même interlinéaire à la manière des écoles -et leur volonté d'apprendre le français. Il leur avait seulement donné l'ordre de traverser une forêt dont il ignorait les issues. La nécessité l'avait contraint à laisser entièrement hors jeu son intelligence, cette intelligence médiatrice du maître qui relie l'intelligence imprimée dans les mots écrits à celle de l'apprenti. Et, du même coup, il avait supprimé cette distance imaginaire qui est le principe de l'abrutissement pédagogique. Tout s'était joué par force entre l'intelligence de Fénelon qui avait *voulu* faire un certain usage de la langue française, celle du traducteur qui avait *voulu* en donner un équivalent hollandais et leur intelligence d'apprentis qui *voulaient* apprendre la langue française. Et il était apparu qu'aucune autre intelligence n'était nécessaire. Sans y penser, il leur avait fait découvrir ceci qu'il découvrait avec eux : toutes les phrases, et par conséquent toutes les intelligences qui les produisent, sont de même nature. Comprendre n'est jamais que traduire, c'est-à-dire donner l'équivalent d'un texte mais non point sa raison. Il n'y a rien derrière la page écrite, pas de double fond qui nécessite le travail d'une intelligence *autre*, celle de l'explicateur ; pas de langue du maître, de langue de la langue dont les mots et les phrases aient pouvoir de dire la raison des mots et des phrases d'un texte. Les étudiants flamands en avaient administré la preuve : ils n'avaient à leur disposition pour parler de *Télémaque* que les mots de *Télémaque*. Il suffit donc des phrases de Fénelon pour comprendre les phrases de Fénelon et pour dire ce qu'on en a compris. Apprendre et comprendre sont deux manières d'exprimer le même acte de traduction. Il n'y a rien en deçà des textes sinon la volonté de s'exprimer, c'est-à-dire de traduire. S'ils avaient compris la langue en apprenant Fénelon, ce n'était pas simplement par la gymnastique qui compare une page de gauche à une page de droite. Ce n'est pas l'aptitude à changer de colonne qui compte, mais la capacité de dire ce qu'on pense dans les mots des autres. S'ils avaient appris cela de Fénelon, c'était parce que l'acte de Fénelon écrivain était lui-même un acte de *traducteur* : pour traduire une leçon de politique en récit légendaire, Fénelon avait mis en français de son siècle le grec d'Homère, le latin de Virgile et la langue, savante ou naïve, de cent autres textes, du conte d'enfants à l'histoire érudite. Il avait appliqué à cette double traduction la même intelligence qu'ils employaient à leur tour pour raconter avec les phrases de son livre ce qu'ils pensaient de son livre.

Mais aussi l'intelligence qui leur avait fait apprendre le français dans *Télémaque* était la même par laquelle ils avaient appris la langue maternelle : en observant et en retenant, en répétant et en vérifiant, en rapportant ce qu'ils cherchaient à connaître à ce qu'ils connaissaient déjà, en faisant et en réfléchissant à ce qu'ils avaient fait. **Ils étaient allés comme on ne doit pas aller, comme vont les enfants, à l'aveuglette, à la *devinette*. Et la question se posait alors : est-ce qu'il ne fallait pas renverser l'ordre admis des valeurs intellectuelles ? Est-ce que cette méthode honnie de la devinette n'était pas le vrai mouvement de l'intelligence humaine qui prend possession de son *propre* pouvoir ?** Est-ce que sa proscription ne signait pas d'abord la volonté de couper en deux le monde de l'intelligence ? **Les méthodistes opposent la mauvaise méthode de hasard à la démarche par raison. Mais ils se donnent par avance ce qu'ils veulent prouver.** Ils supposent un petit animal qui explore en se cognant aux choses un monde qu'il n'est pas encore capable de voir et qu'ils lui apprendront justement à discerner. Mais le petit d'homme est d'abord un être de parole. **L'enfant qui répète les mots entendus et l'étudiant flamand « perdu » dans son *Télémaque* ne vont pas au hasard. Tout leur effort, toute leur exploration est tendue vers ceci : une parole d'homme leur a été adressée qu'ils veulent reconnaître et à laquelle ils veulent répondre, non en élèves ou en savants, mais en hommes** ; comme on répond à quelqu'un qui vous parle et non à quelqu'un qui vous examine : sous le signe de l'égalité.

Le fait était là : ils avaient appris seuls et sans maître explicateur. Or **ce qui a eu lieu une fois est toujours possible**. Cette découverte, au demeurant, pouvait renverser les principes du *professeur* Jacotot. Mais l'homme Jacotot était plus à même de reconnaître la variété de ce qu'on peut attendre d'un homme. Son père avait été boucher, avant de tenir les comptes de son grand-père, le charpentier qui avait envoyé son petit-fils au collège. Lui-même était professeur de rhétorique quand avait retenti l'appel aux armes de 1792. Le vote de ses compagnons l'avait fait capitaine d'artillerie et il s'était mon-

tré un remarquable artilleur. En 1793, au Bureau des poudres, ce latiniste s'était fait instructeur de chimie pour la formation accélérée de ces ouvriers qu'on envoyait appliquer sur tous les points du territoire les découvertes de Fourcroy. Chez le même Fourcroy il avait connu Vauquelin, ce fils de paysan qui s'était fait une formation de chimiste en cachette de son patron. A l'École polytechnique, il avait vu arriver ces jeunes gens que des commissions improvisées avaient sélectionnés sur le double critère de leur vivacité d'esprit et de leur patriotisme. Et il les avait vus devenir de fort bons mathématiciens, moins par les mathématiques que Monge ou Lagrange leur expliquaient que par celles qu'ils faisaient devant eux. Lui-même avait apparemment profité de ses fonctions administratives pour se donner une compétence de mathématicien qu'il avait plus tard exercée à l'université de Dijon. Tout comme il avait adjoint l'hébreu aux langues anciennes qu'il enseignait et composé un *Essai sur la grammaire hébraïque*. Il pensait, Dieu sait pourquoi, que cette langue avait de l'avenir. **Enfin il s'était fait, à son corps défendant mais avec la plus grande fermeté, une compétence de représentant du peuple. Bref, il savait ce que la volonté des individus et le péril de la patrie pouvaient faire naître de capacités inédites en des circonstances où l'urgence contraignait à brûler les étapes de la progression explicatrice. Il pensa que cet état d'exception, commandé par le besoin de la nation, ne différait pas en son principe de cette urgence qui commande l'exploration du monde par l'enfant ou de cette autre qui contraint la voie singulière des savants et des inventeurs.** À travers l'expérience de l'enfant, du savant et du révolutionnaire, **la méthode de *hasard* pratiquée avec succès par les étudiants flamands révélait son second secret. Cette méthode de *l'égalité* était d'abord une méthode de la *volonté*. On pouvait apprendre seul et sans maître explicateur quand on le voulait, par la tension de son propre désir ou la contrainte de la situation.**

Le Maître émancipateur

Cette contrainte avait pris en la circonstance la forme de **la consigne donnée** par Jacotot. Et il en résultait une conséquence capitale, non plus pour les élèves mais pour le maître. **Les élèves avaient appris sans maître explicateur, mais non pas pour autant sans maître.** Ils ne savaient pas auparavant, et maintenant ils savaient. Donc Jacotot leur avait enseigné quelque chose. Pourtant il ne leur avait rien communiqué de sa science. Donc ce n'était pas la science du maître que l'élève apprenait. Il avait été maître par le commandement qui avait enfermé ses élèves dans le cercle d'où ils pouvaient seuls sortir, en retirant son intelligence du jeu pour laisser leur intelligence aux prises avec celle du livre. Ainsi s'étaient dissociées les deux fonctions que relie la pratique du maître explicateur, celle du savant et celle du maître. Ainsi s'étaient également séparées, libérées l'une par rapport à l'autre, les deux facultés en jeu dans l'acte d'apprendre : l'intelligence et la volonté. **Entre le maître et l'élève s'était établi un pur rapport de volonté à volonté : rapport de domination du maître qui avait eu pour conséquence un rapport entièrement libre de l'intelligence de l'élève à celle du livre — cette intelligence du livre qui était aussi la chose commune, le lien intellectuel égalitaire entre le maître et l'élève.** Ce dispositif permettait de désintriquer les catégories mêlées de l'acte pédagogique et de définir exactement l'abrutissement explicateur. **Il y a abrutissement là où une intelligence est subordonnée à une autre intelligence**. L'homme — et l'enfant en particulier — peut avoir besoin d'un maître quand sa volonté n'est pas assez forte pour le mettre et le tenir sur sa voie. **Mais cette sujétion est purement de volonté à volonté.**

Elle devient abrutissante quand elle lie une intelligence à une autre intelligence. **Dans l'acte d'enseigner et d'apprendre il y a deux volontés et deux intelligences.** On appellera *abrutissement* leur coïncidence. Dans la situation expérimentale créée par Jacotot, l'élève était lié à une volonté, celle de Jacotot, et à une intelligence, celle du livre, entièrement **distinctes**. On appellera *émancipation* la différence connue et maintenue des deux rapports, l'acte d'une intelligence qui n'obéit qu'à elle-même, lors même que la volonté obéit à une autre volonté.

Cette expérience pédagogique ouvrait ainsi sur une rupture avec la logique de toutes les pédagogies. La pratique des pédagogues s'appuie sur l'opposition de la science et de l'ignorance. Ils se distinguent par les moyens choisis pour rendre savant l'ignorant : méthodes dures ou douces, traditionnelles ou modernes, passives ou actives, dont on peut comparer le rendement. De ce point de vue, on pourrait, en première approche, comparer la rapidité des élèves de Jacotot avec la lenteur des méthodes traditionnelles. Mais, en réalité, il n'y avait rien à comparer. La confrontation des méthodes suppose l'accord minimal sur les fins de l'acte pédagogique : transmettre les connaissances du maître à l'élève. Or Jacotot n'avait rien transmis. Il n'avait fait usage d'aucune méthode. **La méthode était purement celle de l'élève.**

Et apprendre plus ou moins vite le français est en soi-même une chose de peu de conséquence. La com-

paraison ne s'établissait plus entre des méthodes mais entre deux usages de l'intelligence et deux conceptions de l'ordre intellectuel. La *voie rapide* n'était pas celle d'une meilleure pédagogie. Elle était une autre voie, celle de la liberté, cette voie que Jacotot avait expérimentée dans les armées de l'an II, la fabrication des poudres ou l'installation de l'École polytechnique : la voie de la liberté répondant à l'urgence de son péril, mais aussi bien celle de la confiance en la capacité intellectuelle de tout être humain. Sous le rapport pédagogique de l'ignorance à la science, il fallait reconnaître le rapport philosophique plus fondamental de l'abrutissement à l'émancipation. Il y avait ainsi non pas deux mais quatre termes en jeu. L'acte d'apprendre pouvait être produit selon quatre déterminations diversement combinées : par un maître émancipateur ou par un maître abrutissant ; par un maître savant ou par un maître ignorant.

La dernière proposition était la plus rude à supporter. Passe encore d'entendre qu'un savant doive se dispenser d'expliquer sa science. Mais comment admettre qu'un ignorant puisse être pour un autre ignorant cause de science ? L'expérience même de Jacotot était ambiguë de par sa qualité de professeur de français. Mais puisqu'elle avait au moins montré que ce n'était pas le savoir du maître qui instruisait l'élève, rien n'empêchait le maître d'enseigner autre chose que son savoir, d'enseigner ce qu'il ignorait. **Joseph Jacotot s'appliqua donc à varier les expériences, à répéter à dessein ce que le hasard avait une fois produit. Il se mit ainsi à enseigner deux matières où son incompétence était avérée, la peinture et le piano.** Les étudiants en droit auraient voulu qu'on lui donnât une chaire vacante dans leur faculté. Mais l'université de Louvain déjà s'inquiétait de ce lecteur extravagant pour qui l'on désertait les cours magistraux, en venant s'entasser le soir dans une salle trop petite à la seule lueur de deux bougies, pour s'entendre dire : « Il faut que je vous apprenne que je n'ai rien à vous apprendre. » L'autorité consultée répondit donc qu'elle ne lui voyait point de titre à cet enseignement. Précisément il s'occupait alors d'expérimenter l'écart entre le titre et l'acte. Plutôt donc que de faire en français un cours de droit, il apprit à des étudiants à plaider en hollandais. Ils plaidèrent fort bien, mais lui ignorait toujours le hollandais.

Le cercle de la puissance

L'expérience lui sembla suffisante pour l'éclairer : **on peut *enseigner ce qu'on ignore* si l'on émancipe l'élève, c'est-à-dire si on le contraint à user de sa propre intelligence.** Maître est celui qui enferme une intelligence dans le cercle arbitraire d'où elle ne sortira qu'à se rendre à elle-même nécessaire. Pour émanciper un ignorant, il faut et il suffit d'être soi-même émancipé, c'est-à-dire conscient du véritable pouvoir de l'esprit humain. L'ignorant apprendra seul ce que le maître ignore si le maître croit qu'il le peut et l'oblige à actualiser sa capacité : cercle de la *puissance* homologue à ce cercle de l'impuissance qui lie l'élève à l'explicateur de la vieille méthode (nous l'appellerons désormais simplement *la Vieille*).

Mais le rapport des forces est bien particulier. Le cercle de l'impuissance est toujours déjà là, il est la marche même du monde social qui se dissimule dans l'évidente différence de l'ignorance et de la science. Le cercle de la puissance, lui, ne peut prendre effet que de sa publicité. Mais il ne peut apparaître que comme une tautologie ou une absurdité. Comment le maître savant entendra-t-il jamais qu'il peut enseigner ce qu'il ignore aussi bien que ce qu'il sait ? Il ne recevra cette augmentation de puissance intellectuelle que comme une dévaluation de sa science. Et l'ignorant, de son côté, ne se croit pas capable d'apprendre par lui-même, encore moins d'instruire un autre ignorant. Les exclus du monde de l'intelligence souscrivent eux-mêmes au verdict de leur exclusion. **Bref, le cercle de l'émancipation doit être *commencé*.**

Là est le paradoxe. **Car, à y réfléchir un peu, la « méthode » qu'il propose est la plus vieille de toutes et elle ne cesse d'être vérifiée tous les jours, dans toutes les circonstances où un individu a besoin de s'approprier une connaissance qu'il n'a pas le moyen de se faire expliquer. Il n'y a pas d'homme sur la terre qui n'ait appris quelque chose par lui-même et sans maître explicateur. Appelons cette manière d'apprendre « enseignement universel »** et nous pourrons l'affirmer : « L'Enseignement universel existe réellement depuis le commencement du monde à côté de toutes les méthodes explicatrices. Cet enseignement, par soi-même, a réellement formé tous les grands hommes. » Mais voilà l'étrange : « Tout homme a fait cette expérience mille fois dans sa vie, et cependant jamais il n'était venu dans l'idée de personne de dire à un autre : J'ai appris beaucoup de choses sans explications, je crois que vous le pouvez comme moi (…) ni moi ni qui que ce soit au monde ne s'était avisé de l'employer pour instruire les autres. » À l'intelligence qui somnole en chacun, il suffirait de dire : *Age quod agis*, continue à faire ce que tu fais, « apprends le fait, imite-le, connais-toi toi-même, c'est la marche de la nature ». Répète méthodiquement la méthode de hasard qui t'a donné la mesure de ton pouvoir. La même intelligence est à l'œuvre dans tous les actes de l'es-

prit humain.

Mais c'est là le saut le plus difficile. Tout le monde pratique cette méthode au besoin mais nul ne veut la reconnaître, nul ne veut se mesurer à la révolution intellectuelle qu'elle signifie. Le cercle social, l'ordre des choses, lui interdit d'être reconnue pour ce qu'elle est : la vraie méthode par laquelle chacun apprend et par laquelle chacun peut prendre la mesure de sa capacité. Il faut oser la reconnaître et poursuivre la vérification *ouverte* de son pouvoir. Sans quoi la méthode de l'impuissance, la Vieille, durera autant que l'ordre des choses.

Qui voudrait commencer ? Il y avait bien en ce temps-là toutes sortes d'hommes de bonne volonté qui se préoccupaient de l'instruction du peuple : des hommes d'ordre voulaient élever le peuple au-dessus de ses appétits brutaux, des hommes de révolution voulaient l'amener à la conscience de ses droits ; des hommes de progrès souhaitaient, par l'instruction, atténuer le fossé entre les classes ; des hommes d'industrie rêvaient de donner par elle aux meilleures intelligences populaires les moyens d'une promotion sociale. **Toutes ces bonnes intentions rencontraient un obstacle : les hommes du peuple ont peu de temps et encore moins d'argent à consacrer à cette acquisition.** Aussi cherchait-on le moyen économique de diffuser le minimum d'instruction jugé, selon les cas, nécessaire et suffisant pour l'amélioration des populations laborieuses. Parmi les progressifs et les industriels une méthode était alors en honneur, **l'enseignement mutuel.** Il permettait de réunir dans un vaste local un grand nombre d'élèves divisés en escouades, dirigées par les plus avancés d'entre eux, promus au rang de moniteurs. Ainsi le commandement et la leçon du maître rayonnaient-ils, par le relais de ces moniteurs, sur toute la population à instruire. Le coup d'œil plaisait aux amis du progrès : c'est ainsi que la science se répand des sommets jusqu'aux plus modestes intelligences. Le bonheur et la liberté descendent à sa suite.

Cette sorte de progrès, pour Jacotot, sentait la bride. *Manège perfectionné*, disait-il. Il rêvait autre chose à l'enseigne de l'instruction mutuelle : que chaque ignorant pût se faire pour un autre ignorant le maître qui lui révélerait son pouvoir intellectuel. Plus exactement, son problème n'était pas l'instruction du peuple : on *instruit* les recrues que l'on enrôle sous sa bannière, les subalternes qui doivent pouvoir comprendre les ordres, le peuple que l'on veut gouverner — à la manière progressive, s'entend, sans droit divin et selon la seule hiérarchie des *capacités*. Son problème à lui était *l'émancipation* : que tout homme du peuple puisse concevoir sa dignité d'homme, prendre la mesure de sa capacité intellectuelle et décider de son usage.

Les amis de l'Instruction assuraient que celle-ci était la condition d'une vraie liberté. Après quoi ils reconnaissaient qu'ils devaient l'instruction au peuple, quitte à se disputer sur celle qu'ils lui donneraient. **Jacotot ne voyait pas quelle liberté pouvait résulter pour le peuple des devoirs de ses instructeurs. Il sentait au contraire dans l'affaire une nouvelle forme d'abrutissement. Qui enseigne sans émanciper abrutit. Et qui émancipe n'a pas à se préoccuper de ce que l'émancipé doit apprendre. Il apprendra ce qu'il voudra, rien peut-être.** Il saura qu'il peut apprendre *parce que* la même intelligence est à l'œuvre dans toutes les productions de l'art humain, qu'un homme peut toujours comprendre la parole d'un autre homme. L'imprimeur de Jacotot avait un fils débile. On désespérait d'en rien faire. Jacotot lui enseigna l'hébreu. Après quoi l'enfant devint un excellent lithographe. L'hébreu, cela va de soi, ne lui servit jamais à rien — sinon à savoir ce qu'ignoreraient toujours les intelligences mieux douées et plus instruites : *ce n'était pas de l'hébreu*.

Les choses étaient donc claires : **ce n'était pas une méthode pour instruire le peuple, c'était un *bienfait* à annoncer aux pauvres : ils pouvaient tout ce que peut un homme. Il suffisait de *l'annoncer*.** Jacotot décida de s'y dévouer. Il proclama que l'on peut enseigner ce qu'on ignore et qu'un père de famille, pauvre et ignorant, peut, s'il est émancipé, faire l'éducation de ses enfants, sans le secours d'aucun maître explicateur. Et il indiqua le moyen de cet *enseignement universel : apprendre quelque chose et y rapporter tout le reste d'après ce principe :* ***tous les hommes ont une égale intelligence***.

On s'émut à Louvain, à Bruxelles et à La Haye ; on prit la chaise de poste de Paris et de Lyon ; on vint d'Angleterre et de Prusse entendre la nouvelle ; on alla la porter à Saint-Pétersbourg et à la Nouvelle-Orléans. Le bruit en courut jusqu'à Rio de Janeiro. Pendant quelques années la polémique se déchaîna et la République du savoir trembla sur ses bases.

Tout cela parce qu'un homme d'esprit, un savant renommé et un père de famille vertueux était devenu fou, faute d'avoir su le hollandais.

(Source : premier chapitre du livre de Jacques Rancière, « Le maître ignorant »)

La suite est du même tonneau : un livre à ne pas rater, à déguster, à travailler, à infuser…

Monsieur Rancière : merci.

Chacun aura vu le lien (puissant) avec notre réflexion sur les conditions de possibilité d'une vraie démocratie.

J'ai hâte de lire les autres extraits qui vous auront stimulés, ainsi que les réflexions complémentaires qu'ils vous auront inspirés, sans oublier les trouvailles connexes que vous aurez débusquées.

Étienne.

————————–

« Ce qui abrutit le peuple, ce n'est pas le défaut d'instruction, mais la croyance en l'infériorité de son intelligence.
L'âme humaine est capable de s'instruire seule et sans maître. »
Joseph Jacotot, militant pour l'émancipation intellectuelle, 1818.

Première publication : http://etienne.chouard.free.fr/Europe/forum/index.php?2011/12/18/170-lame-humaine-est-capable-de-sinstruire-seule-et-sans-maitre-jacotot-ranciere

Ne ratez pas **les commentaires** de cette première publication, ils sont passionnants !

Fil facebook correspondant à ce billet :

https://www.facebook.com/etienne.chouard/posts/10156569044562317