

“SOUVENIRS DU FUTUR”

Cette nouvelle rubrique est destinée à valoriser le fonds patrimonial de l'ensemble Bibliothèque-CDR de l'INRP, pour découvrir ou redécouvrir certains classiques de la pensée pédagogique. Les courants contemporains en éducation sont inscrits dans une filiation théorique qu'il est utile de rappeler, en même temps que de situer leurs sources documentaires.

On se propose, ici, de commenter un extrait du Dictionnaire BUISSON, “lieu de mémoire” de la réflexion éducative.

Jean-François GARCIA s'est prêté à cette expérience pour l'article “JACOTOT” de Bernard Perez dans le Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire que Ferdinand BUISSON publia chez Hachette en 1911.

Nous n'avons pu reproduire in extenso l'article ici commenté. En effet, le Dictionnaire BUISSON n'est pas encore tombé dans le domaine public. Nous nous sommes limités au fac-similé du début d'article pour vous inciter à vous y reporter. Pour Jacotot, l'enseignement n'est pas la transmission d'un savoir mais le soutien et le développement d'une volonté disposée à apprendre.

Pour apprendre le français aux élèves hollandais, Jacotot les enferme dans le cercle d'un livre unique, Télémaque, édition franco-hollandaise, pour qu'ils trouvent, par leur intelligence, les moyens d'en sortir. Ils apprirent d'abord la traduction française et la répétèrent pour communiquer ce qu'ils avaient appris puis lurent le reste pour apprendre à le raconter et écrire, ensuite, ce qu'ils pensaient de ce qu'ils avaient lu.

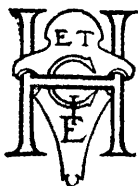
Ainsi le livre est “l'égalité des intelligences” comme le dit Rancière.

Il accomplit le lien entre le déchiffrement et l'affranchissement.

PUBLIÉ SOUS LA DIRECTION DE

F. BUISSON

Directeur honoraire de l'Enseignement primaire
Professeur honoraire à la Sorbonne
Député de Paris.



NOUVEAU DICTIONNAIRE

DE

P É D A G O G I E

ET

D'INSTRUCTION PRIMAIRE

PARIS

LIBRAIRIE HACHETTE ET C^{ie}

79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

—
1911

Droits de traduction et de reproduction réservés.

JACOTOT. — Joseph Jacotot, né à Dijon en 1770, fit ses études au collège de sa ville natale, et à dix-neuf ans il y fut nommé professeur d'humanités. Il avait une aptitude singulière pour tous les genres d'études, et il n'était pas moins propre aux mathématiques qu'aux lettres. Une fois professeur, il suivit des cours de droit et se fit recevoir avocat. Ayant embrassé avec ardeur les principes de la Révolution, il s'engagea en 1792 comme volontaire dans un bataillon de la Côte d'Or, où ses talents le firent élire par ses camarades capitaine d'artillerie. Il fit avec distinction les campagnes de 1792 et 1793. L'année suivante il fut placé dans l'administration de la guerre; et lorsque fut créée l'Ecole polytechnique, sous le nom d'Ecole centrale des travaux publics, il y fut appelé aux fonctions de substitut du directeur des études : il n'avait encore que vingt quatre ans. En 1795, il devint professeur de logique et d'analyse des sensations et des idées à l'école centrale de Dijon; l'année suivante, il échangea sa chaire pour celle des langues anciennes. Lorsque l'école centrale fut transformée en un lycée, il y devint professeur de mathématiques transcendantes (1803); en 1806, il fut nommé professeur suppléant à l'école de droit de Dijon, et en 1809 professeur de mathématiques pures à la faculté des sciences de cette ville. Pendant les Cent-Jours, il fut élu député à la Chambre des représentants, et y exprima des idées libérales; aussi lors de la seconde Restauration fut-il obligé de quitter la France. Il se retira à Bruxelles, et en 1818 obtint la chaire de litté-

rature française à l'université de Louvain. C'est là que les circonstances particulières dans lesquelles il se trouvait placé l'amenerent à la découverte de son fameux système d'enseignement. Nous emprunterons ici le récit de M. Dezos de la Roquette dans la Biographie Michaud : « Il ne savait pas le hollandais, et les trois quarts de son auditoire ne savaient pas le français; comme il réfléchissait aux moyens de vaincre cette difficulté, le hasard mit sous ses yeux une traduction hollandaise du *Télémaque* de Fénelon. Il mit ce livre entre les mains de ses élèves, en leur faisant dire, par un de leurs camarades qui lui servait d'interprète, d'apprendre par cœur le français de ce livre et de s'aider, pour le comprendre, de la traduction hollandaise en regard. Il les invita ensuite à répéter sans cesse ce qu'ils auraient appris pour ne pas l'oublier, à lire le reste pour le raconter, en ayant soin de le rapporter au petit nombre de pages qu'ils savaient imperturbablement; puis il les engagea à écrire ce qu'ils pensaient de tout cela. Quelle ne fut pas sa surprise, raconte-t-il lui-même, quand il vit que, sans qu'il leur eût rien expliqué, les élèves mettaient l'orthographe et suivaient les règles de la grammaire à mesure que le livre leur devenait familier par la répétition, et enfin qu'en très peu de temps ces étrangers écrivaient purement le français! Jacotot en conclut que les maîtres explicateurs ne sont pas indispensables; et quand il eut appliqué la même méthode à l'écriture, au dessin, à la peinture, aux mathématiques, à l'hébreu, à l'arabe, etc., et que ses expérien-

JOSEPH JACOTOT EXTRAIT DU "NOUVEAU DICTIONNAIRE DE PÉDAGOGIE ET D'INSTRUCTION PRIMAIRE" DE FERDINAND BUISSON

JEAN-FRANÇOIS GARCIA

La postérité a surtout retenu de Joseph Jacotot les fameux axiomes qui fondaient sa pédagogie, le principe de l'égalité des intelligences et celui de l'analogie universelle : "Tout est dans tout". Dans sa méthode d'apprentissage de la lecture qui accorde une priorité à la compréhension, on ne peut cependant pas le considérer comme un novateur. D'autres l'ont précédé ou accompagné dans cette voie aux XVIII^e et XIX^e siècles¹.

Dans notre commentaire, nous avons donc choisi de privilégier la lecture qu'a faite Bernard Perez des axiomes de Jacotot.

LE PRINCIPE DE L'ÉGALITÉ DES INTELLIGENCES

C'est sans doute l'axiome jacotien qui fut et qui reste le plus controversé. Un contemporain de Jacotot, le

duc de Lévis, engagea avec lui une retentissante polémique publique à ce sujet. En date du 22 avril 1829, le duc écrivit² à Jacotot pour lui dire à quel point cette thèse lui semblait, non seulement erronée, mais mal-faisante. Selon M. de Lévis, la "doctrine" de Jacotot est démentie par des faits évidents et à la portée des observations les plus courantes. Ainsi chacun peut-il aisément constater que les facultés intellectuelles diffèrent autant entre les individus que les forces physiques : "De l'idiot au génie transcendant, l'espace est grand, et dans cette immense échelle, l'échelon qu'il ne dépassera pas est réglé pour chacun dès le premier moment de son organisation". Aux yeux du duc, ce dogme de l'égalité pourrait avoir des conséquences graves sur toute l'organisation de la société.

De plus, si le principe de l'égalité des intelligences était vrai, il devrait s'étendre à toutes les races de l'espèce humaine. Or quel esprit de bon sens pourrait

1 Cl. a ce sujet la remarquable étude de Christiane Juanéda-Albarede, "Cent ans de methodes de lecture", Bibliotheque Richardeau/Albin Michel Education, Paris, 1998.

2 Lévis Gaston Pierre, "Lettres sur la methode Jacotot dite Enseignement universel", l'roment, Paris, 1830.

assimiler "l'Anglais judicieux", "le Français avisé", "l'Italien spirituel", aux "Esquimaux au front déprimé", "aux sauvages qui ne comptent que jusqu'à trois", "aux stupides anthropophages de l'Australasie" ou à toutes ces "hordes de nègres dont les passions sont aussi vives que leur intelligence est bornée" ?

Enfin, et c'est ce qui semble indigner le plus M. de Lévis, membre de l'Académie française, comment admettre l'égalité des intelligences entre les sexes ? Un mari ne peut espérer une soumission de quelque durée d'une épouse qui serait "imbue dès l'enfance de la doctrine de l'égalité intellectuelle".

Remise en cause de l'ordre social, du dogme des races supérieures, et de ce qu'il appelle lui-même "la paix des ménages" : c'en est trop pour le duc de Lévis. Il adjure Jacotot de laisser au rebut cette "doctrine fausse et dangereuse" dont, affirme-t-il, "l'enseignement universel peut très bien se passer".

Si nous avons choisi de rappeler ici les critiques de M. de Lévis, c'est parce qu'elles nous semblent bien représenter le point de vue des adversaires contemporains de Jacotot. Affirmer, ainsi que le fait celui qui veut apporter l'"Émancipation intellectuelle" aux hommes, qu'en vertu même du principe de l'égalité des intelligences, des maîtres explicateurs ne leur sont pas nécessaires, voilà qui est proprement irrecevable.

Ces thèses seraient-elles mieux reçues par un lecteur d'aujourd'hui, à travers le prisme de l'entrée "JACOTOT" sous la signature de Bernard Perez, dans le *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire* publié en 1911 sous la direction de Ferdinand Buisson chez Hachette ?

Avant d'essayer de répondre à cette question, il est nécessaire d'analyser la façon dont Bernard Perez présente les théories de Jacotot dans le contexte de son époque et dans le cadre du *Dictionnaire de Pédagogie*. La première édition de ce dictionnaire se composait de deux parties en deux volumes chacune, sa parution s'est échelonnée de 1882 à 1887, elle comportait cinq mille cinq cents pages. La première partie était réservée aux doctrines pédagogiques, à la législation scolaire et à l'histoire de l'enseignement primaire³. C'est dans le tome 2 de cette première partie, achevée

en 1887, que paraît pour la première fois l'article de Bernard Perez.

Vingt-quatre ans plus tard, une deuxième édition remaniée et réduite à 2 070 pages est publiée avec le titre de *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie*.

En 1911, lorsque cette édition paraît, les travaux d'Alfred Binet⁴ sont largement connus et ont acquis une audience internationale. Les théories de Binet ont évolué d'un associationnisme classique (*Psychologie du raisonnement*, 1886) à une conception fonctionnaliste de l'intelligence (*Étude expérimentale de l'intelligence*, 1903). Dans son credo pédagogique, *Les idées modernes sur les enfants*, paru en 1909, deux ans avant sa mort, Binet rappelle avec force que : "...tout ce qu'il y a de pensée et de fonction en nous est susceptible de développement".

Bernard Perez, qui n'est plus guère connu aujourd'hui que par les historiens de l'Éducation, est à l'époque un auteur prolifique. Il a publié, entre autres, chez Alcan, *L'enfant de trois à sept ans* en 1886 puis, en 1893, une *Éducation intellectuelle dès le berceau*, et l'ensemble de son œuvre concerne le développement cognitif et moral de l'enfant. Nous pouvons donc considérer que nous avons affaire, avec lui, à un connaisseur averti des travaux de son époque concernant l'intelligence.

La présentation que Perez fait de l'axiome jacotien relève ainsi d'un fonctionnalisme tempéré, Perez s'y montre prudent vis-à-vis de la notion d'éducabilité de l'intelligence et reste en retrait par rapport aux théories de Binet.

En fait, Perez, dans son commentaire, introduit d'abord l'idée d'un sujet naturel dont les fonctions sont soumises à ce qu'il appelle "les influences prépondérantes de la constitution originelle et du tempérament héréditaire". Cette opinion de pédagogue naturaliste est de peu d'intérêt pour nous aujourd'hui, sinon d'un point de vue généalogique : on aurait là un maillon de la longue chaîne qui conduit jusqu'aux partisans contemporains d'une conception biologique de l'intelligence. Au début du siècle, ces théories étaient contraintes à une expression modeste. Perez reconnaît en effet que "quelle

3 Nous nous référons ici au chapitre que Pierre Nora a consacré au *Dictionnaire de pédagogie* de F. Buisson dans le tome 1 des *Lieux de Mémoire* "la République", Gallimard, Paris, 1984.

4 Ferdinand Buisson est président de la Société Alfred Binet-Théodore Simon fondée en 1899 par eux-mêmes.

que soit la mesure encore inconnue dans laquelle l'éducation peut développer une intelligence donnée, on ne peut pas, en l'état actuel de la psychologie et de la physiologie, comme de la pédagogie, déterminer *a priori* le développement possible de cette intelligence". Aujourd'hui, ces théories biologiques de l'intelligence peuvent se prévaloir des fausses vérités établies notamment par le psychologue américain A.R. Jensen dans son célèbre article de 1969 : "De combien pouvons-nous accroître le Q.I. et la performance scolaire ?"⁵. Jensen y estimait la part d'hérédité du Q.I. à 81 %. Nous ne pouvons que renvoyer ici pour ce débat à la lecture de l'ouvrage de Michel Schiff (1982) *L'intelligence gaspillée : inégalité sociale, injustice scolaire*. Cet auteur, en conclusion d'une étude sans précédent et très convaincante sur les enfants d'ouvriers adoptés par des cadres, répondait ainsi à la question de Jensen : "Assez pour faire disparaître le gros des échecs scolaires, et en particulier les plus graves".

Jacotot considérerait le principe de l'égalité des intelligences, non comme une thèse démontrable, mais comme le postulat de départ de son projet d'Émancipation intellectuelle. Comme l'a si bien montré Jacques Rancière dans *Le maître ignorant*, c'est un projet porté par la passion de l'Égalité. Sa finalité ne consiste pas à faire de l'Instruction publique l'instrument de correction des inégalités mais bien à détourner les hommes des maîtres explicateurs, c'est-à-dire des "serruriers" gardiens du temple du savoir. Or, quand l'article de Perez sur Jacotot paraît, l'Enseignement primaire vient à peine d'être organisé par la loi René Goblet de 1886, à la suite des initiatives de Paul Bert en 1881 et de Jules Ferry l'année suivante. Le *Nouveau Dictionnaire* fut une œuvre éditoriale semi-officielle sans précédent et d'une ampleur sans postérité à ce jour. Elle accompagnait l'œuvre législative des fondateurs de l'École publique. On peut comprendre que Perez, qui participe à cette entreprise, assigne au postulat de Jacotot des fins moins libertaires que celles qui aboutiraient à la disparition des enseignants ! Dans son commentaire, Perez ne s'est pas attardé sur le terrain d'une explication naturaliste de l'égalité ou

de l'inégalité des intelligences. Il passe, dans son texte, par un glissement sémantique rapide, d'un sujet biologique à un sujet de droit : "Tous les hommes ont les mêmes facultés, les mêmes moyens d'apprendre : tous peuvent et doivent atteindre aux bienfaits de l'instruction". A une distribution égalitaire du droit (et donc du devoir faire des sujets) se superpose ainsi une distribution non différenciée des pouvoirs faire. Perez fait du postulat jacotien revisité la justification de l'instruction publique nationale : "L'égalité ainsi comprise est la base de l'éducation moderne et l'égalité politique serait un non-sens s'il en était autrement".

Perez pose un problème qui est resté inscrit jusqu'à nos jours dans le débat sur les finalités de l'école et les formes que l'action publique doit lui donner. Dans une société non démocratique, un paradigme inégalitaire, celui de la hiérarchie sociale, se fonde sur le paradigme des différences naturelles pour en tirer sa légitimation. Au contraire dans une société démocratique, l'égalité politique remplace les hommes dans un ordre où ces différences se compensent. Dans ce dernier type de société, deux logiques de distribution se superposent, la première est celle de la classe des citoyens égaux, elle est coextensive à l'univers des sujets, la seconde répartit plusieurs classes à l'intérieur de la première. Dans son *Homo hierarchicus* (1978)⁶, Louis Dumont fait remarquer qu'il s'établit ainsi deux niveaux : le supérieur, caractérisé par l'unité, et l'inférieur, qui est celui de la distinction.

Comment traduire concrètement la volonté politique égalitaire ? Faut-il organiser le système éducatif en l'adaptant à la diversité sociale et tenter de dépasser l'aporie des deux logiques de distribution ? Ou bien faut-il organiser une "École unique" qui apporterait, à tous les enfants de la nation, la même instruction, sur les bancs de la même école ? Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, c'est la première solution qui a prévalu. Au début du XX^e siècle, la nécessité d'une unification du système va s'imposer aux bâtisseurs de l'école publique, par souci de justice sociale et d'union nationale républicaine. Ferdinand Buisson, au congrès du Parti Radical en 1909, puis dans un projet

5 Jensen A.R., "How much can we boost I.Q. and scholastic achievement ?", *Harvard Educational Review*, 39, 1969, p. 1-123.

6 Dumont Louis, "*Homo Hierarchicus*", Paris, Gallimard, 1966.

de loi en 1910, fut l'un des premiers à réclamer cette école unique, dont la mise en place progressive et conflictuelle trouvera son terme en 1975 avec la réalisation du "Collège unique" de René Haby.

En 1887, Bernard Perez tient un discours qui préfigure celui des partisans de l'École unique : "Cet axiome de l'égalité, sous la réserve des restrictions qu'il comporte, aplanit les barrières entre les esprits, supprime l'orgueil de caste, l'esprit de corps et l'inégalité de sexe ; il consacre l'universelle aptitude de tous à toute instruction...".

Cette lecture de l'axiome jacotien par Perez interroge le lecteur contemporain. Qu'en est-il aujourd'hui en 2000, alors que le principe politique d'unification de l'école se trouve confronté depuis 25 ans à l'hétérogénéité des populations scolaires (le paradigme de la distinction dont nous avons parlé plus haut) ?

Cette confrontation est généralement présentée comme un échec. Dans un ouvrage récent, Louis Legrand en a analysé les raisons. La conclusion de celui qui a été, en France, l'un des principaux acteurs de l'École unique et le promoteur opiniâtre de la pédagogie différenciée, est quelque peu désenchantée : "À la limite, on pourrait soutenir que l'École unique est en train de mourir en même temps que l'idéologie républicaine et laïque qui en était le principal moteur"⁷.

Le lecteur contemporain chercherait pourtant en vain une remise en cause officielle de l'École unique, la forme politique du projet républicain de l'égalité devant l'éducation pendant près d'un siècle. Depuis la réforme dite du "Collège unique" de René Haby et les efforts déployés par Alain Savary et Louis Legrand pour la viabiliser, le débat a constamment été esquivé. La droite, revenue au pouvoir à l'occasion des alternances politiques, s'en est tenue à un attentisme prudent, malgré des déclarations tonitruantes. La gauche, tout en prenant paradoxalement le risque, auprès des acteurs du terrain, de mesures palliatives et impopulaires, fait preuve de la même pusillanimité. L'agonie de l'École unique fait ainsi l'objet d'un consensus tacite, alors qu'il est grand temps d'interrompre la vacance du débat idéologique à son sujet. La défense de l'École unique républicaine

implique une redéfinition de ses fonctions et des conditions de sa nécessaire viabilité. Il faut souhaiter que la lecture de l'entrée "JACOTOT" par B. Perez dans le *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie* y contribue.

"TOUT EST DANS TOUT"

Les contemporains de Jacotot ne se sont pas privés de brocarder cet axiome que lui-même attribuait à Aristote et qui nous vient en fait d'Anaxagore. Ce philosophe présocratique enseignait qu'il n'existe qu'un monde en perpétuel développement et non une succession de mondes disparaissant et renaissant. Tout est emboîté dans tout, à l'infini. Les objets du monde ne sont point coupés comme avec une hache, disait Anaxagore, jamais par conséquent on ne peut complètement séparer une chose des autres. La valeur heuristique de ce principe n'a pas échappé à Bernard Perez qui en fait un commentaire favorable. Jacotot a compris que l'intelligence humaine avait ainsi à sa disposition un puissant "moteur de recherche" pour explorer et apprendre le monde.

Pour Jacotot, la méthode didactique la plus comode et la plus simple, pour appliquer ce principe, consiste à apprendre un livre d'une certaine ampleur et à y rapporter tout le reste. Il ne faut pas y voir un simple "parcœurisme" abrutissant les élèves, même si Jacotot dans la X^e leçon de *Langue maternelle* déclare que "Tout est dans tout est la mnémonique de l'Enseignement universel". Pour Jacotot, se servir de sa mémoire, ce n'est pas la faire fonctionner comme un muscle qui, à force d'exercice, s'hypertrophie et finit par s'asphyxier. Jacotot, avant les théoriciens modernes des modèles de mémoire sémantique, faisait fonctionner la mémoire comme un organisateur. Ces modèles présentent des analogies formelles évidentes avec les processus de stockage de la "mémoire" informatique. Or, ce qui permet à une machine de "retrouver" l'information, ce sont des systèmes d'"adresses". Les éléments constituant le matériel mémorisé seraient situés aux points de connexion d'un réseau qui assurerait leur liaison. La nature de ce lien varie selon l'hypothèse retenue pour expliquer les liaisons existant entre les éléments.

7 Barreau Jean-Michel, Garcia Jean-François, Legrand Louis, *L'école unique (de 1914 à nos jours)*, collection "Pédagogues et pédagogies", Presses Universitaires de France, Paris, 1998.

C'est avec beaucoup de pertinence que Bernard Perez cite le passage où Jacotot développe la superbe métaphore du "cercle immense de la pensée". "Il se forme ainsi des liaisons intimes entre vos idées", "quoiqu'elles se touchent par tous les points, elles ne se mêlent pas", "tout se retrouve quand on le veut". Ce sont là autant de formules qui nous montrent que l'application didactique de ce principe du "tout est dans tout" était, chez Jacotot, informée et justifiée. Ce n'était pas l'expression d'une incantation sectaire qu'un maître adresserait à ses disciples, comme certains critiques contemporains ont pu l'en accuser. Certains laudateurs commerciaux d'Internet à l'école trouveraient sans doute aussi, chez Jacotot, de quoi renouveler leur argumentaire en faveur de l'usage pédagogique de la Toile, bien souvent réduit à "ça stimule l'intérêt de l'enfant..."

Un précurseur de l'Éducation nouvelle, le Pasteur Oberlin, inspiré par les pédagogues des Lumières, constituait des collections avec les échantillons naturels récoltés par ses élèves au cours des promenades qu'il organisait pour eux. Ce contemporain de Linné avait ainsi la volonté de transposer "l'Ordre divin du monde" en une systématique scolaire sous la forme de métonymies diverses englobées comme éléments dans des classes, elles-mêmes incluses dans des ensembles plus grands. La Création, au-delà de son apparent désordre, devenait ainsi lisible dans un ordre didactique.

Cette solution que le Pasteur du Ban-de-la-Roche avait trouvée pour résoudre le problème de l'unité de l'enseignement – collectionner et ordonner des métonymies du monde – Jacotot l'appliquait dans le même but aux objets mentaux. Ces objets présupposent des objets du monde ; dès lors, si dans un cercle étroit, contingent, didactique, celui d'un livre par exemple, on dispose d'une bonne sélection de ces objets anthropologiquement seconds, on pourra déborder ce territoire par le jeu des libres associations. Le hasard avait bien servi Jacotot à Louvain, quand il lui avait mis entre les mains une édition bilingue du *Télémaque* de Fénelon.

Pédagogues d'aujourd'hui, faites surfer vos élèves sur Internet si vous voulez, mais glissez-leur sous les pieds une bonne planche, c'est-à-dire un bon livre. "Ayez un livre commun entre vos élèves et vous" répétait Jacotot dans ses ouvrages, et Bernard Perez le rappelle à propos : un bon livre contient un grand

nombre d'idées-mères. A ce noyau primordial, on peut, grâce aux modalités de la connexion, telles que Hume les avait analysées dans son *Enquête sur l'entendement humain* (1748), "agréger toutes les autres". Ressemblance, contiguïté, causalité, ce sont ces modalités qui permettent, selon Jacotot, de "rapporter les choses que l'on ignore à celles que l'on sait". "Savoir une chose et y rapporter tout le reste" se révèle ainsi le corollaire opérant du "Tout est dans tout". Jacotot, comme Rousseau et plus tard Dewey, cherchait à établir une continuité entre l'expérience de l'enfant et l'apprentissage du monde. L'incompatibilité entre la structuration de la vie mentale de l'enfant et les découpages scolaires du monde sera ainsi dépassée. L'instrument favori de Jacotot, pour réaliser cette continuité, c'est l'analogie : que ce soit "le poète qui regarde l'aurore ou l'anatomiste qui dissèque un cadavre, c'est la même intelligence qui fait les mêmes rapports". Là où "Monsieur du Public" ne voit que la vigne vierge tapissant la grotte de Calypso que lui décrit Fénelon, Jacotot, lui, apprend à voir un réseau anatomique plaqué sur des organes. Le pédagogue de Louvain invite à connaître le monde par les vieux chemins de l'analogie universelle. Au XX^e siècle, André Breton célébrera à son tour le "déclat analogique". "C'est seulement par lui - écrit-il dans *La Clef du Temps* (1953) - que nous pouvons agir sur le moteur du monde". L'ordre du monde sera ainsi unifié par les rapports que l'intellection y découvre.

Jacotot avait compris que l'enseignement ne saurait restituer à l'élève une vision totalisante, encyclopédique du monde, irréprésentable pour l'homme. L'enseignement doit au contraire offrir à l'enfant les conditions d'une représentation possible du monde, grâce à l'articulation des différentes branches de la connaissance. A l'heure où les réseaux mondiaux du savoir informatisé font reculer les limites de l'image du monde à l'infini, les leçons de la pédagogie de Jacotot restent précieuses pour une bonne transposition didactique des objets de ce monde.

Jean-François GARCIA

*Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation
Docteur d'État
Université de Nice*

*Auteur de Jacotot,
Collection "Pédagogues et Pédagogies"
PUF, 1997*

