

# El maestro ignorante

## *Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*

[selección]

Jacques Rancière  
Traducción de Núria Estrach

### Capítulo Primero

#### Una aventura intelectual

En el año 1818, Joseph Jacotot, lector de literatura francesa en la Universidad de Lovaina, tuvo una aventura intelectual.

Una carrera larga y accidentada le tendría que haber puesto, a pesar de todo, lejos de las sorpresas: celebró sus diecinueve años en 1789. Por entonces, enseñaba retórica en Dijon y se preparaba para el oficio de abogado. En 1792 sirvió como artillero en el ejército de la República. Después, la Convención\* lo nombró sucesivamente instructor militar en la Oficina de las Pólvoras, secretario del ministro de la Guerra y sustituto del director de la Escuela Politécnica. De regreso a Dijon, enseñó análisis, ideología y lenguas antiguas, matemáticas puras y trascendentes y derecho. En marzo de 1815, el aprecio de sus compatriotas lo convirtió, a su pesar, en diputado. El regreso de los Borbones le obligó al exilio y así obtuvo, de la generosidad del rey de los Países Bajos, ese puesto de profesor a medio sueldo. Joseph Jacotot conocía las leyes de la hospitalidad y esperaba pasar días tranquilos en Lovaina.

El azar decidió de otra manera. Las lecciones del modesto lector fueron rápidamente apreciadas por los estudiantes. Entre aquellos que quisieron sacar provecho, un buen número ignoraba el francés. Joseph Jacotot, por su parte, ignoraba totalmente el holandés. No existía pues un punto de referencia lingüístico mediante el cual pudiera instruirles en lo que le pedían. Sin embargo, él quería responder a los deseos de ellos. Por eso hacía falta establecer, entre ellos y él, el lazo mínimo de una cosa común. En ese momento, se publicó en Bruselas una edición bilingüe de *Telémaco*. La cosa en común estaba encontrada y, de este modo, Telémaco entró en la vida de Joseph Jacotot. Hizo enviar el libro a los estudiantes a través de un intérprete y les pidió que aprendieran el texto francés ayudándose de la traducción. A medida que fueron llegando a la mitad del primer libro, les hizo repetir una y otra vez lo que habían aprendido y les dijo que se contentasen con leer el resto al menos para poderlo contar. Había ahí una solución afortunada, pero también, a pequeña escala, una experiencia filosófica al estilo de las que se apreciaban en el siglo de la Ilustración. Y Joseph Jacotot, en 1818, era todavía un hombre del siglo pasado.

La experiencia sobrepasó sus expectativas. Pidió a los estudiantes así preparados que escribiesen en francés lo que pensaban de todo lo que habían leído. «Se esperaba horribles barbarismos, con impotencia absoluta quizá. ¿Cómo todos esos jóvenes privados de explicaciones podrían comprender y resolver de forma efectiva las dificultades de una lengua nueva para ellos? ¡No importa!. Era necesario ver dónde les había conducido este trayecto abierto al azar, cuáles eran los resultados de este empirismo desesperado. Cuál no fue su sorpresa al descubrir que sus alumnos, entregados a sí mismos, habían realizado este difícil paso tan

---

\* En Francia, la Convention (1792-1795): asamblea excepcional que asumió todos los poderes para establecer o modificar la constitución del Estado. [N.T.]

bien como lo habrían hecho muchos franceses. Entonces, ¿no hace falta más que querer para poder? ¿Eran pues todos los hombres virtualmente capaces de comprender lo que otros habían hecho y comprendido?»<sup>1</sup>

Tal fue la revolución que esta experiencia azarosa provocó en su interior. Hasta ese momento, había creído lo que creían todos los profesores concienciosos: que gran tarea del maestro es transmitir sus conocimientos a sus discípulos para elevarlos gradualmente hacia su propia ciencia. Sabía como ellos que no se trataba de atiborrar a los alumnos de conocimientos, ni de hacérselos repetir como loros, pero sabía también que es necesario evitar esos caminos del azar donde se pierden los espíritus todavía incapaces de distinguir lo esencial de lo accesorio y el principio de la consecuencia. En definitiva, sabía que el acto esencial del maestro era *explicar*, poner en evidencia los elementos simples de los conocimientos y hacer concordar su simplicidad de principio con la simplicidad de hecho que caracteriza a los espíritus jóvenes e ignorantes. Enseñar era, al mismo tiempo, transmitir conocimientos y formar los espíritus, conduciéndolos, según un orden progresivo, de lo más simple a lo más complejo. De este modo el discípulo se educaba, mediante la apropiación razonada del saber y a través de la formación del juicio y del gusto, en tan alto grado como su destinación social lo requería y se le preparaba para funcionar según este destino: enseñar, pleitear o gobernar para las elites letradas; concebir, diseñar o fabricar instrumentos y máquinas para las vanguardias nuevas que se buscaba ahora descubrir entre la elite del pueblo; hacer, en la carrera científica, descubrimientos nuevos para los espíritus dotados de ese genio particular. Sin duda, los procedimientos de esos hombres de ciencia divergían sensiblemente del orden razonado de los pedagogos. Pero no se extraía de eso ningún argumento contra ese orden. Al contrario, inicialmente es necesario haber adquirido una formación sólida y metódica para dar vía libre a las singularidades del genio. *Post hoc, ergo propter hoc.*\*

Así razonaban todos los profesores concienciosos. Y así razonó y actuó Joseph Jacotot, en los treinta años de profesión. Pero ahora el grano de arena ya se había introducido por azar en la maquinaria. No había dado a sus «alumnos» ninguna explicación sobre los primeros elementos de la lengua. No les había explicado ni la ortografía ni las conjugaciones. Ellos solos buscaron las palabras francesas que correspondían a las palabras que conocían y las justificaciones de sus desinencias. Ellos solos aprendieron cómo combinarlas para hacer, en su momento, oraciones francesas: frases cuya ortografía y gramática eran cada vez más exactas a medida que avanzaban en el libro; pero sobretodo eran frases de escritores y no de escolares. Entonces, ¿eran superfluas las explicaciones del maestro? O, si no lo eran, ¿a quiénes y para qué eran entonces útiles esas explicaciones?

## El orden explicador

Una luz repentina iluminó brutalmente, en el espíritu de Joseph Jacotot, esa evidencia ciega de cualquier sistema de enseñanza: la necesidad de explicaciones. Sin embargo, ¿qué hay más seguro que esta evidencia? Nadie conoce realmente más que lo que ha comprendido. Y, para que comprenda, es necesario que le hayan dado una explicación, que la palabra del maestro haya roto el mutismo de la *materia* enseñada.

Esta lógica, sin embargo, no deja de comportar cierta oscuridad. Veamos por ejemplo un libro en manos de un alumno. Este libro se compone de un conjunto de razonamientos destinados a hacer comprender una materia al alumno. Pero enseguida es el maestro el que toma la palabra para explicar el libro. Realiza una serie de razonamientos para explicar el conjunto de razonamientos que constituyen el libro. Pero ¿por qué el libro necesita de tal ayuda? En vez de pagar a un explicador, el padre de familia ¿no podría simplemente entregar el libro a su hijo y el niño comprender directamente los razonamientos del libro? Y si no los comprende, ¿por qué debería comprender mejor los razonamientos que le explicarán lo que no ha comprendido? ¿Son éstos de otra naturaleza? ¿Y no será necesario en este caso explicar todavía la manera de comprenderlos?

La lógica de la explicación comporta de este modo el principio de una regresión al infinito: la reproducción de las razones no tiene porqué parar nunca. Lo que frena la regresión y da al sistema su base es simplemente

---

<sup>1</sup> Félix y Victor Ratier, «Enseignement universel. Émancipation intellectuelle», *Journal de philosophie panécastique*, 1838, p. 155.

\* "Después del hecho, por lo tanto debido al hecho". un tipo de falacia lógica causal, es decir que establece una relación causal donde no la hay. [N.T.]

que el explicador es el único juez del punto donde la explicación está ella misma explicada. Es el único juez de esta pregunta en sí misma vertiginosa: ¿ha comprendido el alumno los razonamientos que le enseñan a comprender los razonamientos? Es ahí donde el maestro supera al padre de familia: ¿Cómo estará éste seguro de que el niño ha comprendido los razonamientos del libro? Lo que le falta al padre de familia, lo que faltará siempre al trío que forma con el niño y el libro, es ese arte singular del explicador: el arte de la *distancia*. El secreto del maestro es saber reconocer la distancia entre el material enseñado y el sujeto a instruir, la distancia también entre *aprender y comprender*. El explicador es quien pone y suprime la distancia, quien la despliega y la reabsorbe en el seno de su palabra.

Este estatuto privilegiado de la palabra sólo suprime la regresión al infinito para instituir una jerarquía paradójica. En el orden explicador, de hecho, hace falta generalmente una explicación oral para explicar la explicación escrita. Eso supone que los razonamientos están más claros, se graban mejor en el espíritu del alumno, cuando están dirigidos por la palabra del maestro, la cual se disipa en el instante, que cuando están inscritos en el libro con caracteres imborrables. ¿Cómo hay que entender este privilegio paradójico de la palabra sobre el escrito, del oído sobre la vista? ¿Qué relación hay entonces entre el poder de la palabra y el poder del maestro?

Esta paradoja se encuentra enseguida con otra: las palabras que el niño aprende mejor, aquellas de las que absorbe mejor el sentido, de las que se apropia mejor para su propio uso, son aquellas que aprende sin maestro explicador, con anterioridad a cualquier maestro explicador. En el rendimiento desigual de los diversos aprendizajes intelectuales, lo que todos los niños aprenden mejor es lo que ningún maestro puede explicarles, la lengua materna. Se les habla y se habla alrededor de ellos. Ellos oyen y retienen, imitan y repiten, se equivocan y se corrigen, tienen éxito por suerte y vuelven a empezar por método, y, a una edad demasiado temprana para que los explicadores puedan empezar sus instrucciones, son prácticamente todos –sea cual sea su sexo, su condición social y el color de su piel– capaces de comprender y hablar la lengua de sus padres.

Ahora bien, este niño que ha aprendido a hablar a través de su propia inteligencia y aprendiendo de aquellos maestros que no le explicaban la lengua, empieza ya su instrucción propiamente dicha. A partir de ahora, todo sucederá como si ya no pudiese aprender más con ayuda de la misma inteligencia que le ha servido hasta entonces, como si la relación autónoma del aprendizaje con la verificación le fuese a partir de ahora ajena. Entre el uno y la otra, se ha establecido ahora una opacidad. Se trata de *comprender* y sólo esta palabra lanza un velo sobre cualquier cosa: *comprender* es eso que el niño no puede hacer sin las explicaciones de un maestro. Y pronto tendrá tantos maestros como materias para comprender, impartidas en un cierto orden progresivo. Se añade la circunstancia extraña de que estas explicaciones, desde que comenzó la era del progreso, no dejan de perfeccionarse para explicar mejor, para hacer comprender mejor, para aprender mejor a aprender, sin que podamos medir nunca un perfeccionamiento correspondiente en la susodicha comprensión. Más aún, comienza a formarse el triste rumor que no cesará de amplificarse, el de una reducción continua de la eficacia del sistema explicativo, el cual necesita obviamente de un nuevo perfeccionamiento para convertir las explicaciones en más comprensibles para aquellos que no las comprenden...

La revelación que se apoderó de Joseph Jacotot se concentra en esto: es necesario invertir la lógica del sistema explicador. La explicación no es necesaria para remediar una incapacidad de comprensión. Todo lo contrario, esta *incapacidad* es la ficción que estructura la concepción explicadora del mundo. El explicador es el que necesita del incapaz y no al revés, es él el que constituye al incapaz como tal. Explicar alguna cosa a alguien, es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo. Antes de ser el acto del pedagogo, la explicación es el mito de la pedagogía, la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes, espíritus maduros e inmaduros, capaces e incapaces, inteligentes y estúpidos. La trampa del explicador consiste en este doble gesto inaugural. Por un lado, es él quien decreta el comienzo absoluto: sólo ahora va a comenzar el acto de aprender. Por otro lado, sobre todas las cosas que deben aprenderse, es él quien lanza ese velo de la ignorancia que luego se encargará de levantar. Hasta que él llegó, el niño tanteó a ciegas, adivinando. Ahora es cuando va a aprender. Oía las palabras y las repetía. Ahora se trata de leer y no entenderá las palabras si no entiende las sílabas, las sílabas si no entiende las letras que ni el libro ni sus padres podrían hacerle entender, tan sólo puede la palabra del maestro. El mito pedagógico, decíamos, divide el mundo en dos. Pero es necesario decir más precisamente que divide la inteligencia en dos. Lo que dice es que existe una inteligencia inferior y una inteligencia superior. La primera registra al azar las percepciones, retiene, interpreta y repite empíricamente, en el estrecho círculo de las costumbres y de las necesidades. Esa es la inteligencia del niño pequeño y del hombre del pueblo. La segunda conoce las cosas a través de la razón, procede por método, de lo simple a lo complejo, de la parte al

todo. Es ella la que permite al maestro transmitir sus conocimientos adaptándolos a las capacidades intelectuales del alumno y la que permite comprobar que el alumno ha comprendido bien lo que ha aprendido. Tal es el principio de la explicación. Tal será en adelante para Jacotot el principio del atontamiento.

Entendámoslo bien y, para eso, expulsemos de nuestra mente las imágenes conocidas. El atontador no es el viejo maestro obtuso que llena la cabeza de sus alumnos de conocimientos indigestos, ni el ser maléfico que utiliza la doble verdad para garantizar su poder y el orden social. Al contrario, el maestro atontador es tanto más eficaz cuanto es más sabio, más educado y más de buena fe. Cuanto más sabio es, más evidente le parece la distancia entre su saber y la ignorancia de los ignorantes. Cuanto más educado está, más evidente le parece la diferencia que existe entre tantear a ciegas y buscar con método, y más se preocupará en substituir con el espíritu a la letra, con la claridad de las explicaciones a la autoridad del libro. Ante todo, dirá, es necesario que el alumno comprenda, y por eso hay que explicarle cada vez mejor. Tal es la preocupación del pedagogo educado: ¿comprende el pequeño? No comprende. Yo encontraré nuevos modos para explicarle, más rigurosos en su principio, más atractivos en su forma. Y comprobaré que comprendió.

Noble preocupación. Desgraciadamente, es justamente esa pequeña palabra, esa consigna de los educados – *comprender*– la que produce todo el mal. Es la que frena el movimiento de la razón, la que destruye su confianza en sí misma, la que la expulsa de su propio camino rompiendo en dos el mundo de la inteligencia, instaurando la separación entre el animal que busca ciegas y el joven educado, entre el sentido común y la ciencia. Desde que se pronunció esta consigna de la dualidad, todo perfeccionamiento en la manera de *hacer comprender*, esa gran preocupación de los metodistas y de los progresistas, es un progreso hacia el atontamiento. El niño que balbucea bajo la amenaza de los golpes obedece a la férula, y ya está: aplicará su inteligencia para otra cosa. Pero el pequeño *explicado*, él, empleará su inteligencia en ese trabajo de duelo: com-prender, es decir, comprender que no comprende si no se le explica. Ya no está bajo la férula que le somete, está en la jerarquía del mundo de las inteligencias. Por lo demás, está tranquilo como el otro: si la solución del problema es demasiado difícil de buscar, tendrá la suficiente inteligencia para abrir bien los ojos. El maestro es vigilante y paciente. Verá que el pequeño ya no le sigue, volverá a ponerlo en el camino explicándole nuevamente. Así el pequeño adquiere una nueva inteligencia, la de las explicaciones del maestro. Más tarde él también podrá ser a su vez explicador. Posee los mecanismos. Pero los mejorará: será hombre de progreso.

## El azar y la voluntad

Así funciona el mundo de los explicadores explicados. Así tendría que haber sido también para el profesor Jacotot si el azar no lo hubiera puesto en presencia de un *hecho*. Y Joseph Jacotot pensaba que todo razonamiento debe partir de los hechos y ceder ante ellos. No entendamos por ello que era materialista. Al contrario: como Descartes, que probaba el movimiento caminando, pero también como su contemporáneo, el muy monárquico y religioso Maine de Biran, consideraba *los hechos* del espíritu activo que tomaba conciencia de su actividad como más ciertos que toda *cosa* material. Y se trataba precisamente de eso: *el hecho era* que estos estudiantes *aprendieron* a hablar y escribir en francés sin la ayuda de sus explicaciones. No les transmitió nada de su ciencia, ni les explicó nada de los radicales y de las flexiones de la lengua francesa. No procedió a la manera de estos pedagogos reformadores que, como el preceptor del Emilio, extravían a sus alumnos para guiarlos mejor y balizan con astucia un recorrido de obstáculos que es necesario aprender a cruzar por uno mismo. Él los había dejado solos con el texto de Fénelon, una traducción –ni siquiera interlineal, al modo escolar– y su voluntad de aprender francés. Solamente les había ordenado cruzar un bosque del que ignoraba las salidas. La necesidad le obligó a dejar enteramente fuera del juego su inteligencia, esa inteligencia mediadora del maestro que conecta la inteligencia que está grabada en las palabras escritas con la inteligencia del aprendiz. Y, al mismo tiempo, había suprimido esa distancia imaginaria que es el principio del atontamiento pedagógico. Todo se había jugado forzosamente entre la inteligencia de Fénelon que *quiso* hacer un cierto uso de la lengua francesa, la del traductor que

quiso ofrecer un equivalente en holandés y sus inteligencias de aprendices que *querían* aprender la lengua francesa.

Y resultó que no fue necesaria ninguna otra inteligencia. Sin pensar en ello, les había hecho descubrir aquello que él descubría con ellos: todas las frases, y por consecuencia todas las inteligencias que las producen, son de la misma naturaleza. Comprender sólo es traducir, es decir, proporcionar el equivalente de un texto pero no su razón. No hay nada detrás de la página escrita, nada de doble fondo que requiera el trabajo de una inteligencia otra, la del explicador; nada del lenguaje del maestro, de la lengua cuyas palabras y frases tengan el poder de decir la razón de las palabras y de las frases de un texto. Los estudiantes flamencos habían proporcionado la prueba: sólo tenían a su disposición para hablar de *Telémaco* las palabras de *Telémaco*. Basta pues con las frases de Fénelon para comprender las frases de Fénelon y para decir lo que se ha comprendido en ellas. Aprender y comprender son dos maneras de expresar el mismo acto de traducción. No hay nada detrás de los textos sino la voluntad de expresarse, es decir, de traducir. Si ellos habían comprendido la lengua tras haber aprendido Fénelon, no era simplemente por la práctica de comparar la página de la izquierda con la página de la derecha. Lo que cuenta no es pasar de página, sino la capacidad de decir lo que se piensa con las palabras de los otros. Si aprendieron eso de Fénelon era porque el mismo acto de Fénelon como escritor era un acto de traductor: para traducir una lección de política en un relato legendario, Fénelon había puesto en el francés de su siglo el griego de Homero, el latín de Virgilio y la lengua, sabia o ingenua, de otros cientos de textos, desde cuentos de niños a historias eruditas. Él había aplicado a esta doble traducción la misma inteligencia que ellos empleaban a su vez para decir con las frases de su libro lo que pensaban de su libro.

Pero además, la inteligencia que les hizo aprender el francés en *Telémaco* era la misma con la que aprendieron la lengua materna: observando y reteniendo, repitiendo y comprobando, relacionando lo que pretendían conocer con lo que ya conocían, haciendo y reflexionando en lo que habían hecho. Hicieron lo que no se debe hacer, como hacen los niños, ir a ciegas, *adivinando*. Y entonces surgió la pregunta: ¿No habría que invertir el orden admitido de los valores intelectuales? ¿No será este método vergonzoso de la adivinanza el verdadero movimiento de la inteligencia humana que toma posesión de su propio poder? Su abolición ¿no buscaba desde el principio la voluntad de cortar en dos el mundo de la inteligencia? Los metodistas oponen al equivocado método del azar el planteamiento por razón. Pero se dan de antemano lo que quieren probar. Suponen una cría de animal que explora golpeándose a las cosas, a un mundo que no es aún capaz de ver y que justamente ellos le enseñarán a distinguir. Pero el niño es básicamente un ser de palabra. El niño que repite las palabras oídas y el estudiante flamenco “perdido” en su *Telémaco* no progresan aleatoriamente. Todo su esfuerzo, toda su búsqueda, se centra en esto: quieren reconocer una palabra de hombre que les ha sido dirigida y a la cual quieren responder, no como alumnos o como sabios, sino como hombres; como se responde a alguien que os habla y no a alguien que os examina: bajo el signo de la igualdad.

El hecho estaba ahí: aprendieron solos y sin maestro explicador. Y lo que ha sucedido una vez siempre puede repetirse. Además, este descubrimiento podía invertir los principios del *profesor* Jacotot. Pero el hombre Jacotot estaba verdaderamente en mejores condiciones de reconocer la diversidad de lo que se puede esperar de un hombre. Su padre había sido carnicero, antes de llevar las cuentas de su abuelo, el carpintero que envió a su nieto al colegio. Él mismo era profesor de retórica cuando le tocó ir al ejército en 1792. El voto de sus camaradas lo convirtió en capitán de artillería y se comportó como un artillero destacado. En 1793, en la Oficina de las Pólvoras, este latinista se había hecho instructor de química para la formación acelerada de esos obreros a los que luego se enviaba a aplicar, sobre todos los puntos del territorio, los descubrimientos de Fourcroy. En casa del mismo Fourcroy había conocido a Vauquelin, ese hijo de campesino que se había hecho una formación de químico a escondidas de su patrón. En la Escuela Politécnica había visto llegar a todos esos jóvenes a los que comisiones improvisadas habían seleccionado según el doble criterio de la vivacidad de su espíritu y de su patriotismo. Y los había visto convertirse en matemáticos muy buenos, menos por las matemáticas que Monge o Lagrange les explicaban que por aquéllas que hacían ante ellos. Él mismo había aprovechado sus funciones administrativas para darse una competencia de matemático que ejerció más tarde en la Universidad de Dijon. Del mismo modo que había agregado el hebreo a las lenguas antiguas que enseñaba y había compuesto un *Ensayo sobre la gramática hebrea*. Pensaba, Dios sabe el porqué, que esta lengua tenía futuro. Finalmente obtuvo, a su pesar pero con la mayor firmeza, la competencia de representante del pueblo. En resumen, sabía lo que la voluntad de los individuos y el peligro de la patria podían hacer nacer de capacidades inéditas en circunstancias en las que la urgencia obligaba a quemar las etapas de la progresión explicativa. Pensó que este estado de excepción, exigido por la necesidad de la nación, no difería en su principio de esta urgencia que dirige la exploración

del mundo por el niño o de esta otra que fuerza la vía singular de los sabios y de los inventores. A través de la experiencia del niño, del sabio y del revolucionario, el método del *azar* practicado con éxito por los estudiantes flamencos revelaba su segundo secreto. Este método de la *igualdad* era principalmente un método de la *voluntad*. Se podía aprender solo y sin maestro explicador cuando se quería, o por la tensión del propio deseo o por la dificultad de la situación.

## El Maestro emancipador

Esta dificultad tomó circunstancialmente la forma de la consigna dada por Jacotot. Y de ello resultaba una consecuencia capital, no ya para los alumnos sino para el maestro. Los alumnos aprendieron sin maestro explicador, pero no por ello sin maestro. Antes no sabían, y ahora sabían. Luego Jacotot les enseñó algo. Sin embargo, no les comunicó nada de su ciencia. Por lo tanto no era la ciencia del maestro lo que el alumno aprendía. Él había sido maestro por la orden que había encerrado a sus alumnos en el círculo de dónde podían salir por sí mismos, retirando su inteligencia del juego para dejar que sus inteligencias se enfrentasen con la del libro. De este modo se habían dissociado las dos funciones que une la práctica del maestro explicador, la del sabio y la del maestro. Asimismo, se habían separado, liberadas la una en relación con la otra, las dos facultades que se ponen en juego en el acto de aprender: la inteligencia y la voluntad. Entre el maestro y el alumno se había establecido una pura relación de voluntad a voluntad: una relación de dominación del maestro que había tenido como consecuencia una relación completamente libre de la inteligencia del alumno con la inteligencia del libro –esta inteligencia del libro que era también la cosa común, el vínculo intelectual igualitario entre el maestro y el alumno–. Este dispositivo permitía desenredar las categorías mezcladas del acto pedagógico y definir exactamente el atontamiento explicativo. Existe atontamiento allí donde una inteligencia está subordinada a otra inteligencia. El hombre –y el niño en particular– puede necesitar un maestro cuando su voluntad no es lo bastante fuerte para ponerlo y mantenerlo en su trayecto. Pero esta sujeción es puramente de voluntad a voluntad. Y se vuelve atontadora cuando vincula una inteligencia con otra inteligencia. En el acto de enseñar y aprender hay dos voluntades y dos inteligencias. Se llamará *atontamiento* a su coincidencia. En la situación experimental creada por Jacotot, el alumno estaba vinculado a una voluntad, la de Jacotot, y a una inteligencia, la del libro, enteramente distintas. Se llamará *emancipación* a la diferencia conocida y mantenida de las dos relaciones, al acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad.

Esta experiencia pedagógica llevaba así a una ruptura con la lógica de todas las pedagogías. La práctica de los pedagogos se sustenta sobre la oposición entre la ciencia y la ignorancia. Los pedagogos se distinguen por los medios elegidos para convertir en sabio al ignorante: métodos duros o blandos, tradicionales o modernos, pasivos o activos, de los cuales se puede comparar el rendimiento. Desde este punto de vista, se podría, en un primer enfoque, comparar la rapidez de los alumnos de Jacotot con la lentitud de los métodos tradicionales. Pero, en realidad, no había nada que comparar. La confrontación de los métodos supone un acuerdo mínimo sobre los fines del acto pedagógico: transmitir los conocimientos del maestro al alumno. Ahora bien Jacotot no había transmitido nada. No había utilizado ningún método. El método era puramente el del alumno. Y aprender más o menos rápido el francés es, en sí mismo, una cosa de poca transcendencia. La comparación no se establecía ya entre métodos sino entre dos usos de la inteligencia y entre dos concepciones del orden intelectual. La *vía rápida* no era la de una pedagogía mejor. Era otra vía, la de la libertad, esta vía que Jacotot había experimentado en los ejércitos del año 11, en la fabricación de las pólvoras o en la instalación de la Escuela Politécnica: la vía de la libertad respondiendo a la urgencia de un peligro, pero también la vía de la confianza en la capacidad intelectual de todo ser humano. Bajo la relación pedagógica de la ignorancia a la ciencia había que reconocer la relación filosófica más fundamental del atontamiento a la emancipación. Había así no dos sino cuatro términos en juego. El acto de enseñar podía producirse según cuatro determinaciones diversamente combinadas: por un maestro emancipador o por un maestro atontador; por un maestro sabio o por un maestro ignorante.

La última proposición era la más dura de aceptar. Pues aún se puede entender que un sabio deba prescindir de explicar su ciencia. ¿Pero cómo admitir que un ignorante pueda ser para otro ignorante causa de ciencia? La experiencia misma de Jacotot era ambigua por su calidad como profesor de francés. Pero puesto que

había mostrado al menos que no era el conocimiento del maestro lo que instruía al alumno, nada impedía al maestro enseñar otra cosa que su saber, enseñar lo que ignoraba. Entonces Joseph Jacotot se dedicó a variar las experiencias para repetir, intencionalmente, lo que la casualidad había producido una vez. De este modo, se puso a enseñar dos materias en las cuales su incompetencia era probada, la pintura y el piano. Los estudiantes de derecho hubiesen querido que se le diera una cátedra vacante en su Facultad. Pero la Universidad de Lovaina ya se inquietaba por este lector extravagante por quien se abandonaban los cursos magistrales, y por quien se iban a apretujarse por la noche en una sala demasiado pequeña con tan solo la luz de dos velas, para oírle decir: «Es necesario que les enseñe que no tengo nada que enseñarles.»<sup>2</sup> Por consiguiente, la autoridad consultada respondió que no veía título alguno para esta enseñanza. Precisamente él se ocupaba entonces en experimentar la divergencia entre el título y el acto. Entonces, en lugar de hacer en francés un curso de derecho, enseñó a los estudiantes a pleitear en holandés. Y pleitearon muy bien, pero él seguía ignorando el holandés.

## El círculo de la potencia

La experiencia le pareció suficiente para entenderlo: se puede *enseñar lo que se ignora* si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a usar su propia inteligencia. Maestro es el que encierra a una inteligencia en el círculo arbitrario de dónde sólo saldrá cuando se haga necesario para ella misma. Para emancipar a un ignorante, es necesario y suficiente con estar uno mismo emancipado, es decir, con ser consciente del verdadero poder del espíritu humano. El ignorante aprenderá sólo lo que el maestro ignora si el maestro cree que puede y si le obliga a actualizar su capacidad: círculo de la *potencia* homólogo a ese círculo de la impotencia que une al alumno con el explicador del viejo método (que a partir de ahora le llamaremos simplemente *el Viejo*). Pero la relación de fuerzas es muy particular. El círculo de la impotencia está ya siempre ahí, es el movimiento mismo del mundo social el que se disimula en la diferencia evidente entre la ignorancia y la ciencia. El círculo de la potencia solamente puede tener efecto a partir de su publicidad. Pero sólo puede aparecer como una tautología o un absurdo. ¿Cómo puede ser que el maestro sabio no entienda nunca que puede enseñar lo que ignora tan bien como lo que sabe? Considerará este aumento de la potencia intelectual como una devaluación de su ciencia. Y el ignorante, por su parte, si no se cree capaz de aprender por sí mismo, aún menos se sentirá capaz de instruir a otro ignorante. Los excluidos del mundo de la inteligencia suscriben por sí mismos el veredicto de su exclusión. En resumen, el círculo de la emancipación debe *comenzarse*.

Ahí está la paradoja. Pues, pensando un poco, el «método» que propone es el más viejo de todos y no deja de verificarse todos los días, en todas las circunstancias en las cuales un individuo tiene necesidad de apropiarse de un conocimiento que no puede hacérselo explicar. No existe hombre alguno sobre la tierra que no haya aprendido alguna cosa por sí mismo y sin maestro explicador. Llamemos a esta manera de aprender «enseñanza universal» y podremos afirmarlo: «La enseñanza universal existe realmente desde el principio del mundo al lado de todos los métodos explicativos. Esta enseñanza, por sí misma, ha formado realmente a todos los grandes hombres.» Pero he aquí lo extraño: «Todo hombre ha tenido esta experiencia miles de veces en la vida, y sin embargo nunca nadie tuvo la idea de decir a otra persona: Aprendí muchas cosas sin explicaciones, creo que ustedes pueden hacerlo como yo (...) ni a mí ni a nadie en el mundo se nos ha ocurrido que esta experiencia podía ser empleada para instruir a los demás.»<sup>3</sup> A la inteligencia que dormita en cada uno, bastaría decirle: *Age quod agis*, atiende a lo que estás haciendo, «aprende el hecho, imítalo, concéte a ti mismo, éste es el camino de la naturaleza».<sup>4</sup> Repite metódicamente el método del azar que te ha dado la medida de tu poder. La misma inteligencia obra en todos los actos del espíritu humano.

---

<sup>2</sup> *Sommaire des leçons publiques de M. Jacotot sur les principes de l'enseignement universel*, publicado por J. S. Van de Weyer, Bruxelles, 1822, p. 11.

<sup>3</sup> *Enseignement universel. Langue maternelle*, 6.<sup>a</sup> edición, Paris, 1836, p. 448, y *Journal de l'émancipation intellectuelle*, t. III, p.121.

<sup>4</sup> *Enseignement universel. Langue étrangère*, 2.<sup>a</sup> edición, Paris, 1829, p. 219.

Pero ahí está el salto más difícil. Todo el mundo practica este método si le es preciso pero nadie quiere reconocerlo, nadie quiere enfrentarse con la revolución intelectual que significa. El círculo social, el orden de las cosas, prohíbe que sea reconocido como lo que es: el verdadero método por el cual cada uno aprende y toma conciencia de su capacidad. Es necesario atreverse a reconocerlo y proseguir la verificación *abierta* de su poder. En caso contrario el método de la impotencia, el Viejo, durará tanto como el orden de las cosas.

¿Quién querría empezar? En esa época había todo tipo de hombres de buena voluntad que se preocupaban por la instrucción del pueblo: hombres de orden que querían elevar al pueblo por encima de sus apetitos brutales; hombres revolucionarios que querían conducir al pueblo a la conciencia de sus derechos; hombres de progreso que deseaban, a través de la instrucción, reducir la distancia entre las clases; hombres de industria que soñaban con proporcionar, a través de ella, a las mejores inteligencias del pueblo los medios para la promoción social. Pero todas estas buenas intenciones encontraban un obstáculo: los hombres del pueblo tienen poco tiempo y aún menos dinero para esta adquisición. Por eso se buscaba el medio más económico para difundir el mínimo de instrucción considerada, según los casos, necesaria y suficiente para la mejora de las poblaciones trabajadoras. Entre los progresivos y los industriales existía un método con prestigio, la enseñanza mutua. Permitía reunir en un extenso local a un gran número de alumnos divididos en escuadras, dirigidas por los más avanzados de ellos, promovidos al rango de monitores. De esta manera, la dirección y la lección del maestro irradiaban, por el conducto de estos monitores, sobre toda la población a instruir. Tal imagen complacía a los amigos del progreso: es así como la ciencia se reparte desde las cumbres hasta las más modestas inteligencias. La felicidad y la libertad descenderían después.

Esta clase de progreso, para Jacotot, traslucía represión. *Adiestramiento perfeccionado*, decía. Soñaba con otra cosa para el lema de la instrucción mutua: que cada ignorante pudiera hacerse para otro ignorante el maestro que le revelaría su poder intelectual. Más exactamente, su problema no era la instrucción del pueblo: se *instruye* a los reclutas a los que se alista bajo su bandera, a los subalternos que deben poder comprender las órdenes, al pueblo que se quiere gobernar –de manera progresiva, se entiende, sin derecho divino y según la única jerarquía de las *capacidades*–. Su problema era la *emancipación*: que todo hombre del pueblo pueda concebir su dignidad de hombre, tomar conciencia de su capacidad intelectual y decidir su uso. Los partidarios de la Instrucción aseguraban que ésa era la condición de una verdadera libertad. Después de lo cual reconocían que debían instruir al pueblo, y se ponían a discutir sobre qué tipo de instrucción tenían que darle. Jacotot no veía qué libertad podía resultar para el pueblo de los deberes de sus instructores. Todo lo contrario, pensaba que el asunto era una nueva forma de atontamiento. Quien enseña sin emancipar atonta. Y quien emancipa no ha de preocuparse de lo que el emancipado debe aprender. Aprenderá lo que quiera, quizá nada. Sabrá que puede aprender *porque* la misma inteligencia actúa en todas las producciones del arte humano, que un hombre siempre puede comprender la palabra de otro hombre. El editor de Jacotot tenía un hijo débil mental. Se desesperaba al no poder hacer nada con él. Jacotot le enseñó el hebreo. Después el niño se convirtió en un excelente litógrafo. El hebreo, eso es evidente, no le sirvió nunca para nada –tan solo para saber lo que ignorarían siempre las inteligencias mejor dotadas y más informadas: no *se trataba del hebreo*.

Las cosas estaban claras: éste no era un método para instruir al pueblo, era una *buena nueva* que debía anunciarse a los pobres: ellos podían todo lo que puede un hombre. Bastaba con *anunciarlo*. Jacotot decidió dedicarse a ello. Declaró que se puede enseñar lo que se ignora y que un padre de familia, pobre e ignorante, puede, si está emancipado, realizar la educación de sus hijos, sin la ayuda de ningún maestro explicador. E indicó el medio de esta *enseñanza universal*: *aprender alguna cosa y relacionar con ella todo el resto según este principio: todos los hombres tienen una inteligencia igual*.

Se conmovieron en Lovaina, en Bruselas y en La Haya; se trasladaron de París y Lyon; vinieron de Inglaterra y Prusia para escuchar la noticia; se la llevó a San Petersburgo y a Nueva Orleans. El impacto llegó hasta Río de Janeiro. Durante algunos años la polémica hizo furor y la República del saber tembló sobre sus bases.

Todo eso porque un hombre de espíritu, un sabio prestigioso y un padre de familia virtuoso se había vuelto loco, a consecuencia de no saber holandés.



## Capítulo Segundo

### La lección del ignorante

Desembarquemos pues con Telémaco en la isla de Calipso. Penetremos con uno de estos visitantes en el antro del loco: en la institución de la Señorita Marcellis en Lovaina; en casa del Señor Deschuyfeleere, un curtidor al que convirtió en latinista; en la Escuela Normal\* Militar de Lovaina, donde el príncipe filósofo Frederick d'Orange encargó al fundador de la enseñanza universal la instrucción de los futuros instructores militares: «Imaginen a los reclutas sentados sobre bancos y ronroneando, todos a la vez: *Calipso, Calipso no*, etc., etc., dos meses después sabían leer, escribir y contar (...) Durante esta educación primaria, aprendimos uno el inglés, el otro el alemán, éste la fortificación, aquél la química, etc., etc.

-¿El fundador sabía todo eso?

-En absoluto, pero nosotros se lo explicábamos y les garantizo que aprovechó gratamente la Escuela Normal.

-Pero me pierdo; entonces, ¿todos sabíais química?

-No, pero la aprendíamos y le hacíamos la lección al maestro. Ésta es la enseñanza universal. Es el discípulo el que hace al maestro.»<sup>5</sup>

Existe un orden en la locura, como en todas las cosas. Empecemos pues por el principio: Telémaco. *Todo está en todo*, dice el loco. Y la malicia pública añade: *y todo está en Telémaco*. Ya que al parecer *Telémaco* es el libro para todo. ¿Quiere el alumno aprender a leer? ¿Quiere aprender inglés o alemán, el arte de pleitear o el de combatir? El loco le pondrá imperturbablemente un *Telémaco* en las manos y el alumno empezará a repetir *Calipso, Calipso no, Calipso no podía* y así sucesivamente hasta que sepa el número prescrito de libros del *Telémaco* y hasta que pueda contar los otros. De todo lo que aprende –la forma de las letras, el lugar o las terminaciones de las palabras, las imágenes, los razonamientos, los sentimientos de los personajes, las lecciones de moral–, se le pedirá que hable, que diga *lo que ve, lo que piensa, lo que hace*. Se le pondrá solamente una condición imperativa: todo lo que diga, deberá mostrarlo materialmente en el libro. Se le pedirá que haga las redacciones y las improvisaciones en las mismas condiciones: deberá utilizar las palabras y los giros del libro para construir sus frases; deberá mostrar en el libro los hechos a los que corresponde su razonamiento. En definitiva, todo lo que diga, el maestro deberá poderlo verificar en la materialidad del libro.

### La isla del libro

El libro. *Telémaco* u otro. El azar puso *Telémaco* a disposición de Jacotot, la conveniencia le aconsejó mantenerlo. *Telémaco* está traducido en muchas lenguas y se encuentra fácilmente disponible en librerías. No es la obra maestra de la lengua francesa. Pero su estilo es puro, el vocabulario variado, la moral severa. Se aprende mitología y geografía. Se escucha, a través de la «traducción» francesa, el latín de Virgilio y el griego de Homero. En resumen, es un libro clásico, uno de esos en los que una lengua presenta lo esencial de sus formas y de sus poderes. Un libro que es un *todo*; un centro al cual es posible vincular todo lo que se aprenderá de nuevo; un círculo en el cual se puede *comprender* cada una de estas cosas nuevas, encontrar los medios para decir lo que se ve, lo que se piensa, lo que se hace. Este es el primer principio de la enseñanza universal: es necesario aprender alguna cosa y relacionar con ella todo el resto. Primero hay que aprender

---

\* En francés el término *école normal* significa: Escuela Universitaria de Formación de Maestros. En este caso *école normal militaire* es la escuela de los formadores militares. [N.T.]

<sup>5</sup> *Enseignement universel. Mathématiques*, 2.a edición, Paris, 1829, p. 50-51.

*alguna cosa*, ¿La Palice\* diría lo mismo? La Palice quizá, pero el Viejo dice: es necesario aprender *tal cosa*, y después tal otra y tal otra. Selección, progresión, incompletitud, tales son sus principios. Se aprenden algunas reglas y algunos elementos, se los aplica en algunos fragmentos escogidos de lectura, en algunos ejercicios que deben corresponder con los rudimentos adquiridos. Luego se pasa a un nivel superior: otros rudimentos, otro libro, otros ejercicios, otro profesor... En cada etapa se vuelve a cavar el abismo de la ignorancia que el profesor colma antes de cavar otro. Los fragmentos se suman, las piezas sueltas de un saber del explicador que llevan al alumno a remolque de un maestro al que no alcanzará nunca. El libro nunca está entero, la lección nunca acabada. El maestro siempre esconde bajo su manga un saber, es decir, una ignorancia del alumno. *Comprendí tal cosa*, dice el alumno satisfecho. *Eso cree usted* –corrige el maestro–. En realidad hay ahí una dificultad que le ahorré por el momento. Se lo explicaremos cuando estemos en la lección correspondiente. –¿Qué quiere decir tal cosa?, –pregunta el alumno curioso. –Podría decírselo –responde el maestro–, pero eso sería prematuro: no lo comprendería. Se le explicará el próximo año. Siempre habrá un trecho de ventaja entre el maestro y el alumno, el cual necesitará siempre, para llegar más lejos, otro maestro, explicaciones suplementarias. Así Aquiles triunfante pasea alrededor de Troya el cadáver de Héctor atado a su carro. El progreso razonado del conocimiento es una mutilación indefinidamente reproducida. «Todo hombre que es enseñado no es más que medio hombre.»<sup>6</sup>

No nos preguntamos si el señorito instruido sufre esta mutilación. El talento del sistema está en transformar la pérdida en beneficio. El señorito *avanza*. Se le enseñó, por lo tanto aprendió, entonces puede olvidar. Detrás de él se abre de nuevo el abismo de la ignorancia. Pero ahí está lo maravilloso de la cosa: esta ignorancia a partir de ahora es la de los otros. Lo que ha olvidado, lo ha superado. Ya no está para deletrear y repetir como las inteligencias groseras y los alumnos más pequeños de la clase infantil. En su escuela no se es un loro. No se carga la memoria, se forma la inteligencia. *He comprendido*, dice el pequeño, *no soy un loro*. Cuanto más olvida, más evidente le resulta que comprende. Cuanto más inteligente se vuelve, más puede observar desde arriba a aquellos que ha sobrepasado, a aquéllos que permanecen en la antecámara del conocimiento, delante del libro mudo, a los que repiten porque no son bastante inteligentes para *comprender*. He aquí el genio de los explicadores; atan al ser que han inferiorizado al país del atontamiento con el lazo más sólido: la conciencia de su superioridad.

Esta conciencia, además, no destruye los buenos sentimientos. El señorito instruido quizá se sentirá conmovido por la ignorancia del pueblo y querrá trabajar en su instrucción. Sabrá que la cosa es difícil con cerebros que la rutina ha endurecido o que la falta de método ha extraviado. Pero, si se dedica, sabrá que hay un tipo de explicaciones adaptado a cada categoría dentro de la jerarquía de las inteligencias: se pondrá *a su alcance*.

Pero veamos ahora otra historia. El loco –el fundador, como lo llaman sus sectarios– entra en escena con su *Telémaco*, un libro, una cosa. –*Toma y lee* –le dice al pobre–. –*No sé leer* –responde el pobre–. ¿Cómo podría entender lo que está escrito en el libro? –Como has comprendido todas las cosas hasta ahora: comparando dos hechos. Veamos un hecho que voy a decirte, la primera frase del libro: *Calipso no podía consolarse de la marcha de Ulises*. Repite: *Calipso, Calipso no...* Veamos ahora un segundo hecho: las palabras están escritas ahí. ¿No reconocerás ninguna? La primera palabra que te he dicho es Calipso, ¿no será también la primera palabra sobre la hoja? Obsérvala bien, hasta que estés seguro de poderla reconocer siempre en medio de una multitud de palabras. Para eso es necesario que me *digas* todo lo que ves ahí. Puedes ver ahí los signos que una mano trazó sobre el papel, los que una mano juntó en los plomos para la imprenta. Explicame esta palabra. Hazme «el relato de las aventuras, es decir, las idas y las venidas, los rodeos, en una palabra los trayectos de la pluma que escribió esta palabra sobre el papel o del buril que la grabó en el cobre».<sup>7</sup> ¿Sabrías reconocer la letra O que uno de mis alumnos –cerrajero de oficio– llama *la ronda*, la letra L a la que llama *la escuadra*? Dime la forma de cada letra como si describieses las formas de un objeto o de un lugar desconocido. No digas que no puedes. Sabes ver, sabes hablar, sabes mostrar, puedes acordarte. ¿Qué más necesitas? Una atención absoluta para ver y revisar, para decir y repetir. No te esfuerces en confundirme ni en confundirte. ¿Es correcto lo que has visto? ¿*Tú qué piensas*? ¿No eres un ser pensante? ¿O crees que eres todo cuerpo? «El fundador Sganarelle cambió todo eso (...) tú tienes un alma como yo.»<sup>8</sup>

Ya llegará el momento de hablar de lo que habla el libro: ¿qué piensas de Calipso, del dolor, de una diosa, de una primavera eterna? Muéstrame lo que te hace decir lo que dices.

---

\* Significa la evidencia, a través del nombre propio de Jacques II de Chabannes del siglo XV, *La Palice*. [N.T.]

<sup>6</sup> *Lettre du fondateur de l'enseignement universel au general Lafayette*, Louvain, 1829, p. 6.

<sup>7</sup> *Journal de l'émancipation intellectuelle*, t. III, 1835-1836, p. 15.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 380.

El libro es la fuga bloqueada. No se sabe qué rumbo tomará el alumno. Pero se sabe de donde no saldrá, del ejercicio de su libertad. Se sabe también que el maestro no tendrá derecho a estar por todas partes, solamente en la puerta. El alumno debe verlo todo por sí mismo, comparar sin cesar y responder siempre a la triple pregunta: ¿Qué ves? ¿Qué piensas? ¿Qué haces? Y así hasta el infinito.

Pero este infinito ya no es el secreto del maestro, es el avance del alumno. El libro está acabado. Es un todo que el alumno tiene en sus manos, que puede recorrer enteramente con la mirada. No hay nada que el maestro le oculte y nada que él pueda ocultar a la mirada del maestro. El círculo rechaza la trampa. Y en primer lugar esta gran trampa de la incapacidad: *yo no puedo, no entiendo...* No hay nada que comprender. Todo está en el libro. Sólo hay que decir la forma de cada signo, las aventuras de cada frase, la lección de cada libro. Hay que empezar a hablar. No digas que no puedes. Sabes decir *yo no puedo*. Di en su lugar *Calipso no podía...* Y ya has empezado. Has comenzado un camino que ya conocías y que, de ahora en adelante, deberás seguir sin parar. No digas: *no puedo decir*. O entonces, aprende a decirlo a la manera de Calipso, a la de Telémaco, a la de Narbal o a la de Idomenea. El otro círculo ha empezado, el de la potencia. No terminarás de encontrar maneras de decir *no puedo* y pronto podrás decirlo todo.

Viaje en un círculo. Se entiende que las aventuras de los descendientes de Ulises sean el manual y Calipso la primera palabra. Calipso, *la oculta*. Es necesario precisamente descubrir que no hay nada oculto, no hay palabras bajo las palabras, no hay lenguaje que diga la verdad del lenguaje. Se aprenden signos y más signos, frases y más frases. Se repite: frases *hechas*. Se aprende de memoria: libros enteros. Y el Viejo se indigna: ya ven lo que quiere decir para ustedes *aprender alguna cosa*. En primer lugar, vuestros niños repiten como loros. Cultivan una única facultad, la memoria, cuando nosotros ejercemos la inteligencia, el gusto y la imaginación. Vuestros niños aprenden *de memoria*. Ahí está su primer error. Y veamos el segundo: vuestros niños *no aprenden* de memoria. Ustedes dicen que lo hacen, pero es imposible. Los cerebros humanos en general y los infantiles en particular son incapaces de tal esfuerzo de memoria.

Argumento vacío. Discurso de un círculo a otro círculo. Hay que invertir las proposiciones. El Viejo dice que la memoria infantil es incapaz de tales esfuerzos porque la impotencia en general es su consigna. Afirma que la memoria es otra cosa que la inteligencia o la imaginación porque usa el arma común de aquellos que quieren reinar sobre la impotencia: la división. Cree que la memoria es débil porque no cree en el poder de la inteligencia humana. La cree inferior porque cree en los inferiores y en los superiores. En suma, su doble argumento remite de nuevo a esto: existen inferiores y superiores; los inferiores no pueden lo que pueden los superiores.

El Viejo sólo conoce eso. Necesita del desigual, pero no de este desigual que establece el decreto del príncipe, sino del desigual evidente, que está en todas las cabezas y en todas las frases. Para eso, tiene su arma blanda, la diferencia: *esto no es aquello, hay distancia de esto a aquello, no se puede comparar...*, la memoria no es la inteligencia; repetir no es saber; comparación no es razón; existe el fondo y la forma... Cualquier harina es buena para moler en el molino de la distinción. El argumento puede así modernizarse, tender a lo científico y a lo humanitario: existen fases en el desarrollo de la inteligencia; una inteligencia de niño no es una inteligencia de adulto; no hay que cargar demasiado a la inteligencia del niño, pues se corre el riesgo de comprometer su salud y la expansión de sus facultades... Todo lo que pide el Viejo es que se le admitan sus negaciones y sus diferencias: esto no es, esto es otra cosa, esto es más, esto es menos. Y ya tiene bastante para erigir todos los tronos de la jerarquía de las inteligencias.

## Calipso y el cerrajero

Dejémosle hablar. Nosotros veamos los hechos. Existe una voluntad que manda y una inteligencia que obedece. Llamemos *atención* al acto que pone en marcha a esa inteligencia bajo la presión absoluta de una voluntad. Este acto no es diferente si se realiza para reconocer la forma de una letra, para memorizar una frase, para encontrar una relación entre dos entes matemáticos, para encontrar los elementos de un discurso a componer. No existe una facultad que registre, otra que comprenda, otra que juzgue... El cerrajero que llama a la O la ronda y a la L la escuadra ya piensa por relaciones. Y la naturaleza de *inventar* no es distinta a la de *acordarse*. Dejemos pues a los explicadores «formar» el «gusto» y «la imaginación» de los señoritos, dejémosles disertar sobre el "genio" de los creadores. Nosotros nos limitaremos a *hacer* como estos creadores: como Hacine que aprendió de memoria, tradujo, repitió, imitó a Eurípides, Bossuet que hizo lo mismo con

Tertuliano, Rousseau con Amyot, Boileau con Horacio y Juvenal; como Demóstenes que *copió* ocho veces Tucídides, Hooft que leyó cincuenta y dos veces Tácito, Séneca que recomienda la lectura siempre renovada de un mismo libro, Haydn que repitió indefinidamente seis sonatas de Bach, Miguel Ángel ocupado en rehacer siempre el mismo torso...<sup>9</sup> La potencia no se divide. Sólo existe un poder, el de ver y el de decir, el de prestar atención a lo que se ve y a lo que se dice. Aprendemos frases y más frases; descubrimos los hechos, es decir, las relaciones entre cosas, y más relaciones aún, todas de la misma naturaleza; aprendemos a combinar las letras, las palabras, las frases, las ideas... No diremos que hemos adquirido la ciencia, que conocemos la verdad o que nos hemos convertido en un genio. Pero sabremos que podemos, en el orden intelectual, todo lo que puede un hombre.

He aquí lo que quiere decir *Todo está en todo*: la tautología de la potencia. Toda la potencia del lenguaje está en el todo de un libro. Todo conocimiento de sí como inteligencia está en el dominio de un libro, de un capítulo, de una frase, de una palabra. *Todo está en todo y todo está en Telémaco*, se carcajean los que se burlan, y cogen a los discípulos desprevenidos: ¿También está todo en el primer libro de *Telémaco*? ¿Y en su primera palabra? ¿Están las matemáticas en *Telémaco*? ¿Y en la primera palabra de *Telémaco*? Y el discípulo siente como el suelo se derrumba y llama al maestro para que le ayude: ¿qué hay que responder?

«Habría que responder que vosotros creéis que todas las obras humanas están en la palabra *Calipso* puesto que esta palabra es una obra de la inteligencia humana. El que hizo la suma de las fracciones es el mismo ser intelectual que el que hizo la palabra *Calipso*. Este artista sabía griego; ha elegido una palabra que significa *astuta, oculta*. Este artista se parece al que imaginó los medios para escribir la palabra de la que se trata. Se asemeja al que hizo el papel sobre el cual se la escribe, al que emplea las plumas para escribir, al que las corta con una navaja, al que hizo la navaja con hierro, al que proporcionó hierro a sus semejantes, al que hizo la tinta, al que imprimió la palabra *Calipso*, al que hizo la máquina para imprimir, al que explica los efectos de esta máquina, al que generalizó estas explicaciones, al que hizo la tinta para imprimir, etc., etc., etc... Todas las ciencias, todas las artes, la anatomía y la dinámica, etc., etc., son fruto de la misma inteligencia que hizo la palabra *Calipso*. Un filósofo, desembarcando sobre una tierra desconocida, conjeturó que estaba habitada viendo una figura geométrica sobre la arena. "Aquí hay pasos de hombre", dijo. Sus compañeros lo creyeron loco porque las líneas que mostraba no tenían la forma de un paso. Los sabios del avanzado siglo XIX abren sorprendidos sus ojos cuando se les muestra la palabra *Calipso* y se les dice "Aquí está el dedo del hombre". Apuesto que el enviado de la Escuela Normal de Francia dirá observando la palabra *Calipso*: "Está bien, pero eso no tiene la forma de un dedo". *Todo está en todo.*»<sup>10</sup>

Esto es todo lo que hay *en* Calipso: la potencia de la inteligencia que está en toda manifestación humana.

La misma inteligencia crea los nombres y crea los signos de las matemáticas. La misma inteligencia crea los signos y crea los razonamientos. No existen dos tipos de espíritu. Existen distintas *manifestaciones* de la inteligencia, según sea mayor o menor la energía que la voluntad comunique a la inteligencia para descubrir y combinar relaciones nuevas, pero no existen jerarquías en la *capacidad intelectual*. Es la toma de conciencia de esta igualdad de *naturaleza* la que se llama emancipación y la que abre la posibilidad a todo tipo de aventuras en el país del conocimiento. Ya que se trata de atreverse a aventurarse y no de aprender más o menos bien o más o menos rápido. El «método Jacotot» no es mejor, es otro. Ésta es la razón por la que los procedimientos puestos en juego importan poco por sí mismos. Es *Telémaco*, pero podría ser cualquier otro. Comencemos por el texto y no por la gramática, por las palabras enteras y no por las sílabas. No es que sea *necesario* aprender así para aprender mejor y que el método Jacotot sea el antepasado del método global. De hecho se va más rápido empezando por *Calipso* y no por *B, A, BA*. Pero la velocidad que se gana sólo es un efecto de la potencia que se ha conquistado, una consecuencia del principio emancipador. «El método antiguo comienza por las letras porque dirige a los alumnos según el principio de la desigualdad intelectual y sobre todo de la inferioridad intelectual de los niños. Cree que las letras son más fáciles de distinguir que las palabras; es un error, pero en fin lo cree. Cree que una inteligencia infantil sólo es apta para aprender *C, A, CA* y que es necesaria una inteligencia adulta, es decir superior, para aprender *Calipso*.»<sup>11</sup> En resumen, *B, A, BA*, como *Calipso*, es un símbolo: *incapacidad* contra *capacidad*. Deletrear es un acto de contricción antes que un medio de aprendizaje. Esta es la razón por la que se podría cambiar el orden de los procedimientos sin cambiar nada en la oposición de los principios. «Un día quizá el Viejo se dará cuenta y hará leer por palabras y entonces tal vez nosotros haremos deletrear a nuestros alumnos. Ahora bien, de este cambio aparente, ¿qué resultaría? Nada. Nuestros alumnos no estarían menos emancipados y los niños del Viejo no

<sup>9</sup> Gonod, *Nouvelle exposition de la méthode de Joseph Jacotot*, Paris, 1850, p. 12-13.

<sup>10</sup> *Langue maternelle*, p. 464-465.

<sup>11</sup> *Journal de l'émancipation intellectuelle*, t. III, 1835-1836, p. 9.

estarían menos atontados (...) El Viejo no atonta a sus alumnos haciéndoles deletrear, sino diciéndoles que no pueden deletrear solos; no los emanciparía pues, los atontaría, haciéndoles leer por palabras, porque tendría mucho cuidado en decirles que su joven inteligencia no puede prescindir de las explicaciones que saca de su viejo cerebro. No es pues el procedimiento, el progreso, el modo, el que emancipa o atonta, es el principio. El principio de la desigualdad, el viejo principio, atonta se haga lo que se haga; el principio de la igualdad, el principio Jacotot, emancipa cualquiera que sea el procedimiento, el libro, el hecho al cual se aplique.»<sup>12</sup>

El problema es revelar una inteligencia a sí misma. No importa que *cosa* se haga servir. Es *Telémaco*-, pero puede ser una plegaria o una canción que el niño o el ignorante sepa de memoria. Siempre hay algo que el ignorante sabe y que puede utilizar de punto de referencia con el cual relacionar cualquier cosa nueva que quiera conocer. Es testigo este cerrajero que abre los ojos de par en par cuando se le dice que puede leer. *Ni siquiera* conoce las letras. Que acepte la pena, por ahora, de esforzarse en mirar ese calendario. No sabe el orden de los meses y, por consiguiente, no puede *adivinar* enero, febrero, marzo... Pero sabe contar un poco. Y ¿quién le impide seguir lentamente las líneas hasta reconocer escrito lo que sabe? Sabe que se llama Guillaume y que su santo es el 16 de enero. Sabrá perfectamente encontrar la palabra. Sabe que febrero solo tiene veintiocho días. Distingue perfectamente que una columna es más corta que las otras y reconocerá 28. Y así sucesivamente. Siempre hay algo que el maestro puede pedirle que busque, sobre lo que le puede preguntar y sobre lo que puede comprobar el trabajo de su inteligencia.

## Lo propio de cada uno

Para poder comprobar esta búsqueda todavía hay que saber lo que quiere decir buscar. Y ahí está la clave del método. Para emancipar a otros hay que estar uno mismo emancipado. Hay que conocerse a uno mismo como viajero del espíritu, semejante a todos los demás viajeros, como sujeto intelectual partícipe de la potencia común de los seres intelectuales.

¿Cómo se accede a este auto conocimiento? «Un campesino, un artesano (padre de familia) se emancipará intelectualmente si piensa en lo que es y en lo que hace en el orden social.»<sup>13</sup> La cosa le parecerá sencilla, e incluso simplona, a quien desconoce el peso del viejo mandamiento que la filosofía, a través de la voz de Platón, ha dado como destino al artesano: No hagas otra cosa que *lo que te es propio*, que no es pensar lo que sea sino simplemente *hacer* eso que agota la definición de tu ser; si eres zapatero, debes hacer zapatos y niños que se dedicarán a hacer lo mismo. No es a ti a quien el oráculo deífico ordena conocerse. Y aunque la divinidad juguetona se divierta mezclando en el alma de tu hijo un poco del oro del pensamiento, es a la raza de oro, a los encargados de la ciudad, a los que corresponde educarlo para convertirlo en uno de ellos.

La edad del progreso, sin duda, ha querido trastornar la rigidez del viejo mandamiento. Con los enciclopedistas, cree que ya nada se hace por rutina, ni tan solo la obra de los artesanos. Y sabe que no existe actor social tan insignificante que no sea al mismo tiempo un ser que piensa.

El ciudadano Destutt-Tracy lo ha recordado en las puertas del nuevo siglo: «Todo hombre que habla tiene ideas de ideología, de gramática, de lógica y de elocuencia. Todo hombre que actúa tiene sus principios de moral privada y de moral social. Todo ser que solamente vegeta tiene sus nociones de física y de cálculo; y por el simple hecho de vivir con sus semejantes tiene su pequeña colección de hechos históricos y su manera de juzgarlos.»<sup>14</sup>

Imposible pues que los zapateros hagan solamente zapatos, que no sean también, a su manera, gramáticos, moralistas o físicos. Y aquí está el primer problema; mientras los artesanos y los campesinos formen estos conceptos de moral, de cálculo o de física según la rutina de su entorno o el azar de sus encuentros, la evolución razonada del progreso estará doblemente contrariada: retrasada por los rutinarios y los supersticiosos, o perturbada por el apresuramiento de los violentos. Hace falta pues que una instrucción mínima, extraída de los principios de la razón, de la ciencia y del interés general, introduzca nociones sanas en cabezas que de otro modo se formarían nociones equivocadas. Y, por supuesto, esta tarea será tanto más

---

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 11.

<sup>13</sup> *Langue maternelle*, p. 422.

<sup>14</sup> Destutt de Tracy, *Observations sur le système actuel d'instruction publique*, Paris, an IX.

provechosa en tanto que sustraiga a los hijos del campesino o del artesano del medio natural que produce esas ideas falsas. Pero esta evidencia encuentra inmediatamente su paradoja: el niño que debe ser apartado de la rutina y de la superstición debe, no obstante, ser reenviado a su actividad y a su condición. Y la edad del progreso ha sido, desde el inicio, advertida del peligro mortal que existe cuando se separa a un niño del pueblo de la condición a la cual está destinado y de las ideas que están ligadas a esta condición. Así cae en esta paradoja: se sabe, ahora, que todas las ciencias dependen de principios simples y están al alcance de todos los espíritus que quieran apoderarse de ellos, siempre que sigan el buen método. Pero la misma naturaleza que abre a todos los espíritus la carrera de las ciencias quiere un orden social donde las clases estén separadas y donde los individuos se conformen con el estado social que les ha sido destinado.

La solución encontrada para esta paradoja es el equilibrio ordenado de la instrucción y de la educación, la distribución de los roles atribuidos al maestro de escuela y al padre de familia. Uno ahuyenta, a través de la claridad de la instrucción, las ideas falsas que el niño tiene de su medio familiar, el otro ahuyenta a través de la educación las aspiraciones extravagantes que el escolar quisiera extraer de su joven ciencia y lo conduce de nuevo a la condición de los suyos. El padre de familia, incapaz de extraer de su práctica rutinaria las condiciones para la instrucción intelectual de su hijo, es, en cambio, todopoderoso para enseñarle, a través de la palabra y del ejemplo, la virtud que existe en permanecer en su condición. La familia es a la vez foco de incapacidad intelectual y principio de objetividad ético. Este doble carácter se traduce por una doble limitación de la conciencia que el artesano tiene de sí mismo: la conciencia de que lo que *hace* proviene de una ciencia que no es la suya, la conciencia de que lo que *es* le conduce a no hacer nada más que lo que le es propio.

Digámoslo de una manera más sencilla: el equilibrio armonioso de la instrucción y de la educación es el de un doble atontamiento. Exactamente a eso se opone la emancipación, la toma de conciencia por parte de cada hombre de su naturaleza de sujeto intelectual, la fórmula cartesiana de la igualdad entendida al revés: «Descartes decía: *pienso, luego existo*; y este bello pensamiento de este gran filósofo es uno de los principios de la enseñanza universal. Nosotros invertimos su pensamiento y decimos: *soy hombre, luego pienso*.»<sup>15</sup> La inversión incluye al sujeto *hombre* en la igualdad del *cogito*. El pensamiento no es un atributo de la sustancia pensante, es un atributo de la *humanidad*. Para convertir el «conócete a ti mismo» en principio de la emancipación de todo ser humano es necesario aplicar, contra la prohibición platónica, una de las etimologías imaginarias de *Crátilo*: el hombre, el *anthropos*, es el ser que *examina lo que ve*, que se conoce en esta reflexión sobre su acto.<sup>16</sup> Toda la práctica de la enseñanza universal se resume en la pregunta: *¿qué piensas tú?* Todo su poder está en la conciencia de emancipación que actualiza en el maestro y suscita en el alumno. El padre podrá emancipar a sus hijos si empieza por conocerse a sí mismo, es decir, por examinar los actos intelectuales de los cuales él es el sujeto, por atender el modo en el que utiliza, en esos actos, su poder de ser pensante.

La conciencia de la emancipación es, en primer lugar, el inventario de las competencias intelectuales del ignorante. Sabe su lengua. Sabe también utilizarla para protestar contra su estado o para preguntar a los que saben o creen saber más que él. Conoce su oficio, sus herramientas y su uso; sería capaz, si es preciso, de mejorarlo. Debe comenzar por reflexionar sobre esas capacidades y sobre el modo como las ha adquirido.

Tomemos la medida exacta de esta reflexión. No se trata de oponer los conocimientos manuales y del pueblo, la inteligencia de las herramientas y del obrero, a la ciencia de las escuelas o a la retórica de las élites. No se trata de preguntar quién construyó la Tebas de las siete puertas para reivindicar el lugar de los constructores y de los productores en el orden social. Se trata al contrario de reconocer que no hay dos inteligencias, que toda obra del arte humano se realiza por la puesta en práctica de las mismas virtualidades intelectuales. Se trata en todos los casos de observar, de comparar, de combinar, de hacer y de atender a cómo se ha hecho. En todos los casos es posible esta reflexión, esta vuelta sobre sí que no es la contemplación pura de una sustancia pensante sino la atención incondicionada a sus actos intelectuales, al camino que trazan y a la posibilidad de avanzar siempre aportando la misma inteligencia a la conquista de territorios nuevos. Permanece atontado el que opone la obra de la mano trabajadora y del pueblo que nos alimenta a las nubes de la retórica. La fabricación de nubes es una obra del arte humano que requiere –ni más, ni menos– tanto trabajo, tanta atención intelectual, como la fabricación de zapatos y de cerraduras. El Señor Lerminier, el académico, diserta sobre la incapacidad intelectual del pueblo. El Señor Lerminier es un atontado. Pero un atontado no es ni un estúpido ni un holgazán. Y, al mismo tiempo, nosotros mismos

---

<sup>15</sup> *Sommaire des legons publiques de M. Jacotot...*, p. 23.

<sup>16</sup> Platón, *Cratyle*, 599 c: «Seúl de tous les animaux, l'homme a été justement appelé *anthropos*, parce qu'il examine ce qu'il a vu (*anathrón há ópópé*).» [Sólo el hombre, entre todos los animales, ha recibido correctamente el nombre de *anthropos*, porque se pregunta sobre lo que ve.]

seríamos unos atontados si no reconociéramos en sus disertaciones el mismo arte, la misma inteligencia, el mismo trabajo que los que transforman la madera, la piedra o el cuero. Sólo reconociendo el *trabajo* del Señor Lerminier podremos reconocer la *inteligencia* manifestada en la obra de los más humildes. «Las aldeanas pobres de los alrededores de Grenoble trabajan haciendo guantes; se les paga treinta reales la docena. Desde que están emancipadas, se aplican en mirar, en estudiar, en comprender un guante bien confeccionado. Ellas adivinarán el sentido de todas las *frases*, de todas las *palabras* de ese guante. Terminarán por hablar tan bien como las mujeres de la ciudad que ganan siete francos por docena. Tan solo se trata de aprender un lenguaje que se habla con las tijeras, una aguja y el hilo. Sólo es cuestión (en las sociedades humanas) de comprender y hablar un lenguaje.»<sup>17</sup>

La idealidad material del lenguaje refuta toda oposición entre la raza de oro y la raza de hierro, toda jerarquía –aunque esté invertida– entre los hombres dedicados al trabajo manual y los hombres destinados al ejercicio del pensamiento. Toda obra del lenguaje se comprende y se ejecuta de la misma manera. Por eso el ignorante puede, en cuanto él mismo se haya *conocido*, verificar la búsqueda de su hijo en el libro que él no sabe leer: no conoce los *temas* que trabaja, pero, si su hijo le dice cómo lo hace, reconocerá si está actuando realmente como un buscador. Pues él sabe lo que es *buscar* y sólo tiene que preguntar una cosa a su hijo, se trata de volver y revolver sus palabras y sus frases, como él mismo vuelve y revuelve sus herramientas cuando busca.

El libro –*Telémaco* u otro– colocado entre las dos inteligencias resume esta comunidad ideal que se inscribe en la materialidad de las cosas. El libro *es* la igualdad de las inteligencias. Por esta razón, el mismo mandamiento filosófico prescribía al artesano no hacer más que su propio asunto y condenaba la democracia del libro. El filósofo rey platónico oponía la palabra viva a la letra muerta del libro, pensamiento convertido en materia a disposición de los hombres de la materia, discurso a la vez mudo y demasiado hablador, dirigiéndose al azar hacia aquellos cuyo único asunto es pensar. El privilegio explicativo no es más que la letra pequeña de esta prohibición. Y el privilegio que el «método Jacotot» da al libro, a la manipulación de los signos, a la mnemotécnica, es exactamente la inversión de la jerarquía de los espíritus que firmaba, en Platón, la crítica de la escritura.<sup>18</sup> El libro sella la nueva relación entre dos ignorantes que, a partir de ahora, se conocen como inteligencias. Y esta nueva relación transforma la relación atontadora de la instrucción intelectual y de la educación moral. En el lugar de la instancia disciplinante de la educación interviene ahora la decisión de emancipación que hace al padre o a la madre capaces de realizar para su hijo el papel del maestro ignorante en el que se encarna la exigencia incondicionada de la voluntad. Exigencia incondicionada: el padre emancipador no es un pedagogo bonachón, es un maestro intratable. El mandato emancipador no conoce tratados. Ordena completamente a un sujeto al que supone capaz de ordenarse él mismo. El hijo verificará en el libro la igualdad de las inteligencias al mismo tiempo que el padre o la madre verificará la radicalidad de su búsqueda. De este modo, la célula familiar deja de ser el lugar de una vuelta que conduce al artesano a la conciencia de su nulidad. Al contrario, es el lugar de una conciencia nueva, de una superación de sí que extiende lo «propio» de cada uno hasta el punto de que sea el ejercicio pleno de la razón común.

---

<sup>17</sup> *Enseignement universel. Musique*, 3.<sup>a</sup> ed. París, 1830, p. 349.

<sup>18</sup> Cf. Platón, *Phédre*, 274 c / 277 a, y J. Ranciére, *Le Philosophe et ses pauvres*, Fayard, 1983, p. 66 y ss.

## Capítulo Tercero

### La razón de los iguales

Hay que profundizar mucho más en la razón de todos esos efectos: «Dirigimos a los niños según la *opinión* de la igualdad de las inteligencias.»

¿Qué es una *opinión*? Es, dicen los explicadores, un sentimiento que nos formamos sobre hechos que hemos observado superficialmente. Las opiniones crecen especialmente en los cerebros débiles y populares, y se oponen a la ciencia que conoce las razones verdaderas de los fenómenos. Si quieren, nosotros les enseñaremos la ciencia.

Poco a poco. Les concedemos que una opinión no es una verdad. Pero es eso lo que nos interesa: quién no conoce la verdad la busca, y hay muchos encuentros que se pueden hacer en este viaje. El único error sería tomar nuestras opiniones por verdades. Eso se hace todos los días, es cierto. Pero aquí está precisamente la única cosa en que queremos distinguirnos, nosotros, los sectarios del loco: pensamos que nuestras opiniones son opiniones y nada más. Hemos visto ciertos hechos. Creemos que tal cosa podría ser la razón de ellos. Haremos, y ustedes también lo pueden hacer, algunas experiencias para comprobar la solidez de esta opinión. Por otra parte, nos parece que este planteamiento no es totalmente inédito. ¿No es así cómo proceden a menudo los físicos y los químicos? Y entonces se habla de hipótesis, de método científico, en un tono respetuoso.

A fin de cuentas, poco nos importa el respeto. Limitémonos al hecho: hemos visto a los niños y a los adultos aprender solos, sin maestro explicador, a leer, a escribir, a interpretar música o a hablar lenguas extranjeras. Creemos que estos hechos podrían explicarse por la igualdad de las inteligencias. Es una opinión de la cual buscamos verificación. Existe en ello una dificultad, es verdad. Los físicos y los químicos aíslan fenómenos físicos y los relacionan con otros fenómenos físicos. Establecen las condiciones para reproducir los efectos conocidos produciendo las causas que ellos suponen. Tal camino nos está prohibido. Nunca podremos decir: tomemos dos inteligencias iguales y coloquémoslas en tal o cual condición. Conocemos la inteligencia por sus efectos. Pero no podemos aislarla, medirla. Estamos limitados a la hora de multiplicar las experiencias inspiradas en esta opinión. Nunca podremos decir: todas las inteligencias son iguales.

Es verdad. Pero nuestro problema no consiste en probar que todas las inteligencias son iguales. Nuestro problema consiste en ver lo que se puede hacer bajo esta suposición. Y para eso nos basta que esta opinión sea posible, es decir, que ninguna verdad opuesta se demuestre.

### Una voluntad servida por una inteligencia

Este es el cambio fundamental que genera el nuevo giro de la definición del hombre: el hombre es una voluntad servida por *una inteligencia*. La voluntad es el poder racional que hay que arrancar de las peleas de *los ideistas* y de *los cosistas*. En este sentido, es necesario precisar la igualdad cartesiana del *cogito*. A ese sujeto pensante, que sólo se conocía como tal sustrayéndose de todo sentido y de todo cuerpo, se opondrá este sujeto pensante nuevo que se prueba en la acción que ejerce tanto sobre sí mismo como sobre los cuerpos. Es de este modo como, según los principios de la enseñanza universal, Jacotot hace su propia *traducción* del célebre análisis cartesiano del pedazo de cera: «Quiero observar y veo. Quiero escuchar y oigo. Quiero tocar y mi brazo se extiende, se pasea por la superficie de los objetos o penetra en su interior; mi mano se abre, se desenvuelve, se extiende, se estrecha, mis dedos se abren o se cierran para obedecer a mi voluntad. En este acto de tanteo, sólo conozco mi voluntad de tantear. Esta voluntad no es ni mi brazo, ni mi mano, ni mi



cerebro, ni el tanteo. Esta voluntad soy yo, es mi alma, es mi potencia, es mi facultad. Siento esta voluntad, está presente en mí, ella es yo mismo; en cuanto a la manera en que yo soy obedecido, no la siento, sólo la conozco por sus actos (...) Considero la ideificación del mismo modo que el tanteo. Tengo sensaciones cuando me place, ordeno a mis sentidos que me las aporten. Tengo ideas cuando quiero, ordeno a mi inteligencia buscarlas, tantear. La mano y la inteligencia son esclavas a las que cada uno dicta sus funciones. El hombre es una voluntad servida por una inteligencia.»<sup>19</sup>

*Tengo ideas cuando quiero.* Descartes conocía bien el poder de la voluntad sobre el entendimiento. Pero lo conocía precisamente como poder de lo falso, como causa de error: la precipitación a *afirmar* mientras la idea no es clara y distinta. Hay que decir lo contrario: es el defecto de la voluntad lo que hace errar a la inteligencia. El pecado original del espíritu no es la precipitación, es la distracción, es la ausencia. «Actuar sin voluntad o sin reflexión no produce un acto intelectual. El efecto que resulta no puede clasificarse entre las producciones de la inteligencia ni ser comparado con ellas. En la inacción no podemos ver ni más ni menos acción; no hay nada. El idiotismo no es una facultad, es la ausencia o el sueño o el descanso de esta facultad.»<sup>20</sup>

El acto de la inteligencia es ver y comparar lo que ve. En primer lugar, la inteligencia ve al azar. Tiene que buscar para repetir, para crear las condiciones para ver de nuevo lo que vio, para ver hechos semejantes, para ver los hechos que podrían ser la causa de lo que ella vio. Debe también formar las palabras, las frases, las figuras, para decir a los otros lo que vio. En resumen, con todo respeto a los genios, el modo más frecuente del ejercicio de la inteligencia es la repetición. Y la repetición aburre. El primer defecto es de pereza. Es más fácil ausentarse, ver la mitad, decir lo que no se ve, decir lo que se cree ver. Así se forman las frases vacías, los *luegos* que no traducen ninguna experiencia del espíritu. «No puedo» es el ejemplo de estas frases vacías. «No puedo» no es el nombre de ningún hecho. Nada pasa en el espíritu que corresponda a esa aserción. Hablando propiamente, no *quiere* decir nada. Así la palabra se llena o se vacía según la voluntad obliga o afloja el funcionamiento de la inteligencia. El significado es obra de la voluntad. Y ahí está el secreto de la enseñanza universal. También es el secreto de aquéllos a los que se llama genios: el trabajo incansable para someter al cuerpo a las costumbres necesarias, para encargar a la inteligencia nuevas ideas, nuevas maneras de expresarlas; para rehacer intencionalmente lo que la casualidad había producido, y convertir las circunstancias desafortunadas en posibilidades de éxito: «Eso es lo que pasa tanto con los oradores como con los niños. Unos se forman en las asambleas como nosotros nos formamos en la vida (...) el que por azar hizo reír a costa suya en la última sesión, podía aprender a hacer reír siempre y cuando lo deseara si estudiaba todas las relaciones que habían producido esos abucheos que lo desconcertaron haciéndole callar para siempre. Tal fue el comienzo de Demóstenes. Aprendió, haciendo reír sin quererlo, cómo podía generar exaltación contra Esquines. Pero Demóstenes no era perezoso. No podía serlo.»<sup>21</sup>

*Un individuo puede todo lo que quiere*, declara la enseñanza universal. Pero no hay que confundirse sobre lo que quiere decir *querer*. La enseñanza universal no es la llave del éxito ofrecida a los que emprenden la exploración de los poderes prodigiosos de la voluntad. Nada sería más contrario al pensamiento de la emancipación que este cartel de feria. Y el maestro se irrita cuando los discípulos abren su escuela con la insignia de *Quién quiere puede*. La única insignia que vale es la de *la igualdad de las inteligencias*. La enseñanza universal no es un método sin miramientos. Es verdad, sin duda, que los ambiciosos y los conquistadores representan la imagen salvaje. Su pasión es una fuente inagotable de ideas y, rápidamente, se ponen de acuerdo para dirigir a generales, sabios o financieros de los cuales ignoran la ciencia. Pero lo que nos interesa no es este efecto de teatro. Lo que los ambiciosos ganan de poder intelectual no juzgándose inferiores a cualquiera, lo vuelven a perder juzgándose superiores a todos los otros. Lo que a nosotros nos interesa es la exploración de los poderes de todo hombre cuando se juzga igual que todos los otros y juzga a todos los otros como iguales a él. Por voluntad entendemos esta vuelta sobre sí del ser racional que se conoce actuando. Es este foco de racionalidad, esta conciencia y este aprecio de sí como ser razonable en acto lo que nutre el movimiento de la inteligencia. El ser racional es ante todo un ser que conoce su potencia, que no se engaña sobre ella.

---

<sup>19</sup> *Journal de l'émancipation intellectuelle*, t. IV, 1836-1837, p.430-431.

<sup>20</sup> *Enseignement universel. Droit et philosophie panécastique*, Paris, 1838, p. 278.

<sup>21</sup> *Langue maternelle*, p. 330.

## El principio de veracidad

Hay dos mentiras fundamentales: la del que declara *digo la verdad* y la de aquél que afirma *no puedo decir nada*. El ser racional que reflexiona sobre sí mismo sabe que estas dos proposiciones carecen de valor. El primer hecho es la imposibilidad de ignorarse uno mismo. El individuo no puede mentirse, pero puede olvidarse. «No puedo» es así una frase de olvido de sí mismo, de donde el individuo razonable se ha retirado. Ningún genio maligno puede interponerse entre la conciencia y su acto. Pero también debemos darle la vuelta al proverbio socrático. *Nadie es malo voluntariamente*, declaraba. Nosotros por el contrario diremos: «Toda burrada viene del vicio.»<sup>22</sup> Nadie está en el error si no es por maldad, es decir, por pereza, por deseo de no oír hablar más de lo que un ser razonable se debe a sí mismo. El principio del mal no está en un conocimiento erróneo del bien que es el fin de la acción. Está en la infidelidad a uno mismo. *Conócete a ti mismo* no quiere decir ahora, a la manera platónica: conoce dónde está tu bien. Quiere decir: vuelve a ti, a aquello que en ti no puede engañarte. Tu impotencia sólo es pereza para avanzar. Tu humildad tan solo es temor orgulloso a tropezar bajo la mirada de los otros. Tropezar no es nada; el mal está en divagar, en salir del propio rumbo, en no prestar ya atención a lo que se dice, en olvidar lo que se es. Ve entonces por *tu* camino.

Este principio de *veracidad* está en el centro de la experiencia emancipadora. No es la llave de ninguna ciencia, sino la relación privilegiada de cada uno con la verdad, aquello que lo encamina, lo que lo lanza como buscador. Este principio es el fundamento moral del poder de conocer. Es también un pensamiento propio de los tiempos, un fruto de la meditación sobre la experiencia revolucionaria e imperial de esta fundación ética del poder mismo de conocer. Pero la mayoría de los pensadores de la época lo entiende a la inversa de Jacotot. Para ellos, la verdad que exige el asentimiento intelectual se identifica como el lugar que mantiene unidos a los hombres. La verdad es lo que agrupa; el error es desgarramiento y soledad. La sociedad, su institución, el objetivo que persigue, eso es lo que define la voluntad con la que el individuo debe identificarse para conseguir una percepción justa. Así razonan Bonald el teócrata y, detrás de él, Buchez el socialista o Auguste Comte, el positivista. Menos severos son los eclécticos con su sentido común y sus grandes verdades escritas en el corazón de cada uno, filósofo o zapatero remendón. Pero todos son hombres de agregación. Y Jacotot corta ahí. Que se diga, si se quiere, que la verdad agrupa. Pero lo que agrupa a los *hombres*, lo que los une, es la no agregación. Expulsemos la representación de este cemento social que petrifica las cabezas pensantes de la edad postrevolucionaria. Los hombres están unidos porque son hombres, es decir, seres *distantes*. La lengua no los reúne. Por el contrario, es su arbitrariedad la que, forzándolos a traducir, los une en el esfuerzo –pero también en la comunidad de inteligencia: el hombre es un ser que sabe muy bien cuando el que habla no sabe lo que dice.

La verdad no asocia a los hombres. No se da a ellos. Existe independientemente de nosotros y no se somete al fraccionamiento de nuestras frases. "La verdad existe por sí misma, existe lo que existe y no lo que se dice. Decir depende del hombre; pero la verdad no depende de él".<sup>23</sup> Ahora bien, no por ello la verdad nos resulta extranjera y no estamos exiliados de su país. La experiencia de *veracidad* nos une a su centro ausente, nos hace girar alrededor de su núcleo. En primer lugar podemos ver y mostrar las verdades. Así pues, «he enseñado lo que ignoro» es una verdad. Es el nombre de un hecho que ha existido, que puede reproducirse. En cuanto a la razón de este hecho, es de momento una opinión y quizá lo será siempre. Pero, con esta opinión, giramos alrededor de la verdad, de hechos en hechos, de relaciones en relaciones, de frases en frases. Lo esencial es no mentir, no decir que se ha visto cuando se han tenido los ojos cerrados, no contar otra cosa que lo que se ha visto, no creer que se ha explicado cuando solamente se ha nombrado.

De este modo cada uno de nosotros describe, en torno a la verdad, su propia parábola. No existen dos órbitas similares. Y es por eso que los explicadores ponen nuestra revolución en peligro. «Estas órbitas de las concepciones humanitarias raramente se cruzan y sólo tienen algunos puntos comunes. Nunca las líneas mixtas que describen coinciden sin una perturbación que suspenda la libertad y, por lo tanto, el uso de la inteligencia que existe como consecuencia. El alumno siente que, por sí mismo, no hubiese seguido el rumbo al que acaba de ser arrastrado; y olvida que existen miles de sendas abiertas a su voluntad en los espacios

---

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 33.

<sup>23</sup> *Journal de l'émancipation intellectuelle*, t. IV, 1836-1837, p.187.

intelectuales.»<sup>24</sup> Esta coincidencia de las órbitas es lo que hemos llamado el atontamiento. Y comprendemos porqué el atontamiento es tanto más profundo cuando esta coincidencia se hace más sutil, menos perceptible. Es por eso que el método socrático, aparentemente tan cerca de la enseñanza universal, representa la forma más temible del atontamiento. El método socrático de la interrogación que pretende conducir al alumno a su propio saber es, en realidad, el de un domador de caballos: «Ordena los progresos, los avances y los contra avances. En cuanto a él, tiene el descanso y la dignidad del mando durante la doma del espíritu dirigido. De rodeo en rodeo, el espíritu llega a un fin que no había previsto en el momento de la salida. Se asombra de alcanzarlo, se vuelve, percibe su guía, el asombro se transforma en admiración y esta admiración le atonta. El alumno siente que, solo y abandonado a sí mismo, no hubiera hecho ese camino.»<sup>25</sup>

Nadie tiene relación con la verdad si no está en su propia órbita. Que nadie se vanaglorie por tanto de esta singularidad y no vaya a declarar a su vez: *Amicus Plato, sed magis amica veritas!*\* Ésta es una frase de teatro. Cuando Aristóteles la pronuncia no lo hace de forma distinta a Platón. Como él, dice sus opiniones, hace el relato de sus aventuras intelectuales, recoge algunas verdades de su trayecto. Respecto a la verdad, ella no cuenta entre los filósofos que se dicen sus amigos, ella sólo es amiga de sí misma.

## La comunidad de los iguales

Se puede así soñar una sociedad de emancipados que sería una sociedad de artistas. Tal sociedad rechazaría la división entre los que saben y los que no saben, entre los que poseen y los que no poseen la propiedad de la inteligencia. Dicha sociedad sólo conocería espíritus activos: hombres que hacen, que hablan de lo que hacen y que transforman así todas sus obras en modos de significar la humanidad que existe tanto en ellos como en todos. Tales hombres sabrían que nadie nace con más inteligencia que su vecino, que la superioridad que alguien declara es solamente el resultado de una aplicación en utilizar las palabras tan encarnizada como la aplicación de cualquier otro en manejar sus herramientas; que la inferioridad de alguien es consecuencia de las circunstancias que no le obligaron a seguir buscando. En resumen, estos hombres sabrían que la perfección puesta por éste o aquél en su propio arte sólo es la aplicación particular del poder común de todo ser razonable, el que cada uno experimenta cuando se retira al interior de la conciencia donde la mentira no tiene ningún sentido. Sabrían que la dignidad del hombre es independiente de su posición, que «el hombre no nació para tal posición particular sino para ser feliz en sí mismo independientemente de la suerte»<sup>26</sup> y que ese reflejo de sentimiento que brilla en los ojos de una esposa, de un hijo o de un amigo queridos presenta, para un alma sensible, bastantes objetos capaces de satisfacerlo.

Tales hombres no se dedicarían a crear falansterios en los que las vocaciones respondan a las pasiones, comunidades de iguales, organizaciones económicas que distribuyan armoniosamente las funciones y los recursos. Para unir al género humano no hay mejor vínculo que esta inteligencia idéntica en todos. Ella es la justa medida del semejante mostrando esa suave tendencia del corazón que nos lleva a ayudarnos mutuamente y a amarnos mutuamente. Ella es la que da al semejante los medios para conocer la extensión de las atenciones que puede esperar del semejante y de preparar los medios de mostrarle su reconocimiento. Pero no hablemos como los utilitaristas. La principal atención que el hombre puede esperar del hombre es esa facultad de comunicarse el placer y el dolor, la esperanza y el temor, para conmovirse recíprocamente: «Si los hombres no tuviesen la facultad, una misma facultad, de conmovirse y de enternecerse recíprocamente, se volverían pronto extraños los unos a los otros; se dispersarían aleatoriamente sobre el globo y las sociedades se disolverían (...) El ejercicio de este poder es a la vez el más dulce de todos nuestros placeres, así como la más imperiosa de nuestras necesidades.»<sup>27</sup>

---

<sup>24</sup> *Droit et philosophie panécastique*, p. 42.

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 41.

\* ¡Soy amigo de Platón, pero soy más amigo de la verdad! [N.T.]

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 243.

<sup>27</sup> *Musique*, p. 338.

No nos preguntamos pues cuáles serían las leyes de este pueblo de sabios, sus magistrados, sus asambleas y sus tribunales. El hombre que obedece a la razón no necesita ni de leyes ni de magistrados. Los estoicos ya sabían eso: la virtud que se conoce a ella misma, la virtud de conocerse a sí mismo es una potencia de todos los otros. Pero sabemos que esa razón no es el privilegio de los sabios. Los únicos insensatos son los que tienden a la desigualdad y a la dominación, los que quieren *tener* razón. La razón empieza allí donde cesan los discursos ordenados con el objetivo de tener razón, allí donde se reconoce la igualdad: no una igualdad decretada por la ley o por la fuerza, no una igualdad recibida pasivamente, sino una igualdad en acto, *comprobada* a cada paso por estos caminantes que, en su atención constante a ellos mismos y en su revolución sin fin en torno a la verdad, encuentran las frases apropiadas para hacerse comprender por los otros.

Es necesario entonces devolver las preguntas a los que se ríen. ¿Cómo, preguntan, se puede pensar una cosa como la igualdad de las inteligencias? ¿Y cómo podría establecerse esta opinión sin causar el desorden de la sociedad? Es necesario preguntarse lo contrario: ¿cómo es posible la inteligencia sin la igualdad? La inteligencia no es el poder de comprensión mediante el cual ella misma se encargaría de comparar su conocimiento con su objeto. Ella es la potencia de hacerse comprender que pasa por la verificación del otro. Y solamente el igual comprende al igual. *Igualdad e inteligencia* son términos sinónimos, al igual que *razón y voluntad*. Esta sinonimia que funde la capacidad intelectual de cada hombre es también la que hace posible en general una sociedad. La igualdad de las inteligencias es el vínculo común del género humano, la condición necesaria y suficiente para que una sociedad de hombres exista. «Si los hombres se considerasen como iguales, la constitución estaría hecha pronto.»<sup>28</sup> Es cierto que no sabemos que los hombres sean iguales. Decimos que *quizá lo son*. Es nuestra opinión e intentamos, con quienes lo creen como nosotros, comprobarla. Pero sabemos que este *quizá* es eso mismo por lo cual una sociedad de hombres es posible.

---

<sup>28</sup> *Journal de philosophie panécastique, t. V, 1838, p. 265.*