Tableau scolaire et modernité

Pierre Billouet

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/3636>

DOI : 10.4000/ree.3636

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Pierre Billouet, « Tableau scolaire et modernité », *Recherches en éducation* [En ligne], 2 | 2007, mis en ligne le 01 janvier 2007, consulté le 26 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/3636> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.3636>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Tableau scolaire et modernité

Pierre Billouet

Résumé

Il y a deux espaces de la classe moderne (panoptique, scopitique) de sorte que l'on ne peut analyser les pratiques professionnelles, ni comprendre ou souhaiter des modifications spatiales de l'éducation scolaire – en particulier les bouleversements que provoque l'informatisation de la société – sans considérer les enjeux épistémiques et éthiques qu'elles recèlent.

« J'entre en classe et je monte sur l'estrade »¹. Ainsi commence un roman de Michel Butor, dont le narrateur enseigne la géographie, en lycée, dans les années 1950. Au début des années 2000 l'estrade-mirador a disparu, il n'y a plus d'*institution* de l'estrade, mais certaines classes l'ont conservée, et les professeurs en usent diversement. Quoi qu'il en soit, l'année en collège commence par la *fiche* qui sert à les connaître, ce qui peut provoquer une première irritation : « Mais vous, on sait rien sur vous » – le ton de l'année est donné, le professeur de français du roman de François Bégaudeau est interpellé. « J'ai écrit mon nom au tableau. Ils l'ont copié sur leur carnet de correspondance »². Dans les établissements scolaires aujourd'hui l'espace n'est plus *panoptique*, n'est plus l'espace disciplinaire encore présent en 1950, mais le tableau est toujours là. Est-ce un reste de l'espace ancien, ou relève-t-il d'une autre spatialisation scolaire ?

Le tableau d'affichage des aéroports et des gares est modifié au fur et à mesure que partent les trains et les avions, alors que l'affichage d'une loi – par exemple l'interdiction d'afficher peinte sur un mur – peut demeurer un siècle. Dans une classe l'affichage possède une permanence qui peut être annuelle (listes d'élèves, emploi du temps, modèles des lettres, cartes de géographie, etc.), mais l'inscription sur le tableau mural se situe entre l'éphémère de l'aéroport et la perpétuité des stèles funéraires ou des colonnes impériales : on l'efface en cours de séance pour faire de la place, ou à la fin pour passer à autre chose ; et l'on ne conserve que ce qui doit demeurer pendant la séance ou la séquence, rarement au-delà ; mais on ne l'efface pas constamment comme le tableau de l'aéroport, et on ne le conserve pas perpétuellement comme la stèle. Quelle est donc cette écriture scolaire qui entre massivement à l'école au XIX^e siècle et que la techno-logie pourrait faire disparaître ? Comment comprendre l'émergence d'un espace scolaire numérique – un espace post-moderne ?

« Encore en phase expérimentale à l'école, le tableau blanc interactif (T.B.I.) est cet outil pédagogique dérivé des nouvelles technologies de l'information qui va, un jour prochain, détrôner le tableau noir et la craie »³. Le T.B.I. va-t-il réellement *détrôner* le tableau scolaire mural (qui n'est plus « noir » que dans l'imaginaire) ? Est-ce un souhait ou une prévision ? L'informatisation de la société pourrait en effet *remplacer* ou *compléter* le tableau classique par le tableau interactif lui-même couplé dans la salle de classe au « cahier » (la tablette individuelle, sans fil ou connectée), ou au cartable numérique (l'ordinateur portable), et aux réseaux numériques. Ces objets industriels ne sont pas d'abord inventés pour un usage scolaire, mais transposés comme le furent l'éclairage électrique ou la télévision. Or si l'introduction de l'électricité dans l'école ne bouleverse pas fondamentalement les relations d'enseignement (mais étend leur durée possible et leur confort), le

¹ - cf. Michel Butor, *Degrés*, Gallimard, 1960, p. 9.

² - François Bégaudeau, *Entre les murs*, Gallimard, 2006, p. 17.

³ - Gilles Braun, « les nouvelles technologies au service de l'éducation », in *Universalis 2006*, Encyclopædia Universalis, p. 118 (commentaire d'une photographie représentant un élève devant un T.B.I.).

bien-fondé de l'introduction de la télévision est discuté. Faut-il comprendre l'informatisation de l'espace scolaire comme un progrès analogue à l'introduction de l'éclairage public ou comme une innovation douteuse ?

Agir n'est pas seulement s'orienter dans le temps, et il faut considérer, pour l'éducation scolaire, ce qui peut affecter l'orientation spatiale, en particulier ce qui peut affecter l'écriture en tant que spatialisation intellectuelle et sociale. Commençons par analyser l'espace scolaire moderne, afin de nous donner quelque moyen de comprendre ce qui se passe aujourd'hui.

Si l'on caractérise la modernité spatiale par la discipline au sens de Foucault, c'est-à-dire par une organisation *panoptique* de la classe, de l'atelier, de l'hôpital, de la caserne et de la prison, on peut se demander si l'espace scolaire aux XIX^e et XX^e siècles est exclusivement panoptique, et si ne subsiste pas un autre espace lorsque le monde disciplinaire s'efface. Or l'espace scolaire est caractérisé par le tableau, inexistant dans l'hôpital, l'atelier, la caserne ou la prison : les malades, les ouvriers, les soldats et les prisonniers n'ont pas de tableau à regarder, alors que dans l'école le tableau est l'élément structurant spatialement la relation entre maître et élèves, et entre les élèves. « Monsieur on copie la consigne ou on fait directement ? »⁴ Le tableau appartient à l'espace en tant que forme *a priori* de la sensibilité et de la sociabilité scolaire, en tant que sens commun. La structuration spatiale de la sensibilité scolaire semble donc essentielle si l'on veut comprendre l'activité de l'élève, et pouvoir la distinguer de l'activité du malade, de l'ouvrier, du soldat et du prisonnier.

1. L'espace panoptique

La structure de l'espace scolaire est, selon Foucault, *panoptique*. Le *Panopticon* de Bentham est une architecture carcérale en laquelle on peut surveiller, à partir d'une tour centrale, les cellules où peuvent être enfermés « un fou, un malade, un condamné, un ouvrier ou un écolier »⁵. Le panoptisme est la figure emblématique d'une société disciplinaire qui fabrique, depuis l'école, des « corps dociles ». De même qu'il s'agit de constituer des « tableaux »⁶ scientifiques, économiques et politiques permettant de maîtriser les plantes, les animaux et les connaissances, de même s'agit-il de répartir des écoliers, des ouvriers, etc. Le panoptisme est « la vigilance des regards entrecroisés »⁷ supposant la visibilité totale des individus potentiellement regardés, placés en des formes architecturales et sociales, distribués dans un espace analytique et hiérarchisé, dans des cases. Dans cet espace un regard de surveillance est toujours à craindre. Foucault évoque la possibilité qu'offre « cette figure de la technologie politique » permettant sous une forme scolaire d'« instruire les écoliers »⁸, de faire des expériences pédagogiques⁹, et de contrôler la société¹⁰ en phase d'industrialisation capitaliste¹¹. Sous ce concept de « discipline » et cette figure du « panoptisme » qui traverse les institutions modernes, Foucault décrit en particulier l'espace et le temps des « Écoles chrétiennes » et de « l'école mutuelle »¹². Par exemple le signal déclenche, dans le monde disciplinaire, les activités : en celles-là « le maître donnera le signal du commencement de l'exercice, et aussitôt... »¹³ ; et en celle-ci, « pour faire sortir des rangs les premiers élèves : un coup de sonnette... »¹⁴.

⁴ - Bégaudeau, p. 197.

⁵ - Foucault, *Surveiller et Punir*, Gallimard, 1975, p. 201.

⁶ - *ibid.*, p. 150.

⁷ - *ibid.*, p. 219.

⁸ - *ibid.*, p. 207.

⁹ - *ibid.*, p. 205.

¹⁰ - *ibid.*, p. 213.

¹¹ - *ibid.*, p. 212 et pp. 222 – 223.

¹² - voir les références directes de Foucault à Ch. Demia (p. 212), et à JB de la Salle (p. 152 – 154), et indirecte à l'enseignement mutuel (p. 152, p. 156).

¹³ - Jean-Baptiste De la Salle, *Conduite des écoles chrétiennes*, édition de 1838, p. 59.

¹⁴ - M. Sarazin, *Manuel des écoles élémentaires ou exposé de la méthode d'enseignement mutuel*, Paris, 1831, p. 78.

Le tableau qui intéresse Foucault depuis *Les Mots et les Choses* est l'organisation taxinomique. « Le cabinet d'histoire naturelle et le jardin, tels qu'on les aménage à l'époque classique, substituent au défilé circulaire de la « montre » l'étalement des choses en « tableau », (...) une nouvelle façon de nouer les choses à la fois au regard et au discours. »¹⁵ Répondant à une critique de Sartre, Foucault précise ironiquement qu'un tableau n'est pas « une petite image fixe qu'on place devant une lanterne », mais c'est formellement, « dans tous les sens du terme », une « série de séries »¹⁶.

Curieux énoncé : si l'anglais distingue bien *board*, *table* et *picture*¹⁷, il n'en va pas de même pour le français, même si les sens sont distincts. Restreignant le mot à son aspect taxinomique Foucault estime que « le tableau, au XVIII^e siècle, c'est à la fois une technique de pouvoir et une procédure de savoir »¹⁸. Or la feuille du livre et le tableau scolaire mural sont supposés par le tableau de la taxinomie. Non seulement le mot « tableau » ne signifie pas, dans tous les sens français du terme, une série de séries, mais celle-ci n'est elle-même possible en tant qu'unité visuelle d'une distribution que sur une table, une planche ou un mur, bref selon une forme spatiale. La surface détermine scolairement l'*a priori* de la sensibilité, le mural – mur peint ou découpage du mur recouvert par une planche – est une condition de possibilité du tableau taxinomique. Le tableau scolaire mural n'est donc pas un élément appartenant nécessairement à l'espace panoptique, ne serait-ce que du fait qu'il est absent en prison, à l'usine, à l'hôpital ou dans la caserne. Enfin le tableau au sens taxinomique existe dans l'histoire de l'enseignement, depuis la méthode *tabellaire*¹⁹ (inventée au XVIII^e par Hähn, pour la *Realschule* de Berlin, puis introduite en Autriche), jusqu'aux recherches actuelles sur l'organisation visuelle des tableaux²⁰ – mais l'on ne peut le confondre avec le tableau mural. Il faut donc distinguer, parmi les surfaces visuelles, la fonction *taxinomique* ou *tabellaire* (une série de séries), la fonction *tabulaire* (une affiche manuscrite ou imprimée, un alphabet, une carte de géographie, etc.), et la fonction *scripturale* : le tableau scolaire considéré comme surface vide destinée à l'inscription. Le mot « tableur » renvoie à une interprétation informatique de fonction taxinomique, sa projection sur l'écran d'un amphithéâtre ou d'une salle de conférence (dans un cours d'économie) relève de la fonction tabulaire. Si les trois usages sont présents en l'école moderne, il semble que la fonction scripturale soit la fonction principale dans la mesure où il s'agit d'apprendre à écrire, et non seulement d'apprendre à lire ou à observer. Par apprentissage de l'écriture il ne faut pas entendre seulement l'apprentissage du geste graphique et de l'acte mental associé, mais plus profondément l'apprentissage de l'inventivité sous la double forme du codage (inventer la représentation visuelle : alphabétique des sons ou idéographique des idées), et de la productivité (symboliser et non transcrire). C'est en ce sens que l'écriture scolaire est ordinairement entendue comme *production textuelle* à l'école primaire, et que les mathématiciens peuvent insister pour que les copies soient *rédigées* (ni du Proust ni des bribes de formules).

Lorsque le dispositif panoptique de la classe s'estompe, lorsque les élèves peuvent interagir en groupes, circuler sans être constamment surveillés, lorsqu'ils ne risquent pas une punition au moindre écart, lorsque la posture corporelle devient plus relâchée – le tableau mural ne disparaît pas. Autrement dit le regard n'est pas la même chose que la posture, l'orientation collective de la vision scolaire n'est pas la même chose que la tenue disciplinaire de la classe. Pour prendre un exemple limite, on pourrait imaginer une classe indisciplinée et sérieuse (cela arrive en terminales scientifiques par exemple), c'est-à-dire une classe dont l'orientation collective du regard serait fixée sur la démonstration mathématique en cours au tableau, alors que dans le même temps les élèves plaisanteraient, se déplaceraient, etc. (comme ils peuvent en même temps écouter la radio et faire un devoir dans leur chambre²¹). D'où la nécessité de ne pas identifier l'espace scolaire au concept d'espace panoptique. En effet le tableau scolaire est un lieu de savoir, irréductible au pouvoir

¹⁵ - Foucault, *Les Mots et les Choses*, Gallimard, 1966, p. 143.

¹⁶ - Foucault, *Archéologie de savoir*, Gallimard, 1969, p. 19, note.

¹⁷ - Une *table* anglaise (« the periodic table of Mendeleiev »), n'est ni une *picture*, ni un *blackboard*.

¹⁸ - Foucault, *Surveiller et Punir*, p. 150.

¹⁹ - cf. Buisson, I, p. 2855.

²⁰ - *L'organisation visuelle des tableaux*, Spirale, 2003, n° 32, p. 87. Ce numéro étudie l'écriture *en* tableau et non pas *au* tableau.

²¹ - ceci est possible en terminale, où le cours n'est pas très rapide. En classe préparatoire ou à l'université le rythme du cours mobilisant toute l'énergie disponible, il est impossible de décrocher.

panoptique : une surface de validation qui accompagne la parole du maître, soit qu'elle la structure (en notant le plan du discours), soit qu'elle la complète (par exemple lorsqu'un mot inconnu est explicité), soit qu'elle la permette : carte de géographie, figure de géométrie²², etc. Le tableau n'est pas réductible à l'estrade qui supporte le regard dominateur. En d'autres termes l'espace scolaire relève, en tant que scolastique, du *magister* et non du *dominus*.

2. L'espace scopique Le tableau n'est pas un simple mur sur lequel on peut tracer des graffitis, comme à Pompéi ou dans les vespasiennes, mais un mur dans un espace organisé, où le regard est orienté. À la différence de l'affiche publicitaire, dont l'emplacement est situé dans un espace dynamique (vision organisée sur un trajet) afin que le regard puisse être capté par la puissance de l'image, le tableau scolaire est une surface vide, analogue au silence, ce temps vide. Dans la logique publicitaire c'est la puissance de l'image qui provoque et retient le regard d'un homme en mouvement. Au contraire dans la logique du tableau scolaire la vision est indéterminée, puisque ce qui oriente le regard d'un élève immobile n'est *rien*, une surface vide. Et dans la mesure où il s'agit d'une surface normalement inscriptible, l'orientation du regard vers le tableau ne relève pas de la même pulsion que celle qui porte à l'expression (ex. : sculpter un cœur sur un arbre) ou à la transgression (ex. : écrire un graffiti ou tracer un tag). Chercher un arbre ou un mur pour marquer un territoire ou exprimer un état d'âme, relève d'un désir de reconnaissance, alors que regarder le tableau pour enseigner ou apprendre ne comporte pas seulement, ni principalement, cette dimension de la reconnaissance. Si « sur la scène professionnelle nous [les professeurs] avons tous à satisfaire des enjeux narcissiques et/ou libidinaux, la question est le degré de prégnance de ces enjeux... »²³, puisque l'estrade n'est précisément pas une *scène*. Or il faut prendre conscience de la puissance subversive de cette normalité scolaire : l'inscription au tableau est susceptible d'être effacée, parce que la question ou l'objection de l'élève, ou la rectification du maître, conduisent à une réforme de l'écriture. L'écriture scolaire n'est pas l'Écriture, le schéma n'est pas l'Icône : *au tableau l'inscription fait autorité sans être sacrée*.

Le tableau est donc une surface prédisposée pour être nécessairement *vue* dans un espace statique : l'orientation frontale des tables face au tableau oblige l'élève à le regarder, et si la classe est réorganisée, pour le travail en petit groupe, il doit tourner la tête en cas d'explications ou de consignes données au tableau. Le tableau constitue un espace public d'orientation du regard, même si la masse des élèves n'est pas panoptiquement atomisée (tables séparées, silence, surveillance, etc.). Et il s'agit d'une surface vide d'inscription (à la craie, au feutre, et peut-être au stylet électronique), permettant l'écriture scolaire, de même que l'imposition du silence – la ritualisation du temps – permet de donner la parole.

D'autre part la logique du tableau est différente de la logique de la tribune et du tribunal. En celle-ci la parole relève de l'art oratoire sous les deux espèces de la sophistique, pour la lutte politique, et de la rhétorique, pour la joute judiciaire, alors que devant le tableau, la parole relève du savoir, qui ne doit pas être tranché mais appris. Même lorsque le tableau est un lieu de *travail*²⁴, un « brouillon public » pour le travail de la classe, il s'agit d'un lieu de tâtonnement épistémique, et non d'un lieu conflictuellement politique ou rhétorique ; même lorsqu'il est organisé en *pour* et *contre*, il s'agit de prendre une distance critique par rapport à la dichotomie, ne serait-ce que du fait de l'exposition publique du différend. Contester la dichotomie est possible, mais il faut alors écrire à nouveau, au besoin effacer le tableau. Le tableau est aussi un objet de commentaires des élèves, qui font, par des exemples imprévus, exploser la dichotomie proposée par le maître²⁵. À la tribune de l'Assemblée, ou au tribunal, le différend n'est pas d'abord exposé pour un spectateur, mais produit par les agents politiques ou judiciaires. Le peuple démocratique ou les justiciables regardent les

²² - tracer une carte ou une figure au tableau n'est pas la même chose que les afficher.

²³ - Pierre Bertot, Claudine Blanchard-Laville, Philippe Chaussecourte, in Claudine Blanchard-Laville (sous la direction de), *Une séance de cours ordinaire*, « *Mélanie, tiens, passe au tableau* », L'Harmattan, 2003, p. 176.

²⁴ - cf. Aline Robert et Fabrice Vandebrouck, « des utilisations du tableau par des professeurs de mathématiques en classe de seconde », in *Recherches en didactique des mathématiques*, 2003, volume 23/3, La pensée sauvage, Grenoble, 2003, p. 412.

²⁵ - E. Nonnon, « le tableau noir de l'enseignant, entre écrit et oral », *Repères*, n° 22, INRP 2000, pp. 103 – 104.

différends, non comme on regarde des acteurs sur une scène, mais comme on repère des adversaires et des alliés qui cherchent à écrire la loi, ou à gagner le procès (qui doit se terminer par un jugement écrit). Malgré le rapprochement apparent entre les dichotomies dans les espaces civiques et scolaires, le conflit n'est pas de même nature : présenté sur le tableau scolaire il est neutralisé ; cessant d'être un ensemble de forces politiques ou sociales actives dans la classe, il ne devient pas un spectacle²⁶. La scolarité – l'essence de l'éducation scolaire – *expulse* le primat de l'affectivité : elle n'expulse l'affectivité que dans la forme ascétique de la scolarité, mais elle doit nécessairement expulser le *primat* de la logique des passions, sans placer pour autant le regardeur en position de spectateur. Le tâtonnement *visé* le savoir validé, qu'il se tienne dans la réserve du cahier de brouillon, ou qu'il s'expose dans une surface publique d'inscription d'un travail de groupe de recherches.

Le tableau oriente le regard actif de l'élève, de la classe et du maître ; de ce point de vue il ne relève pas du concept de panoptisme, où l'essentiel est de pouvoir être vu, et non pas de regarder. *Alors que l'espace panoptique assujettit, et que l'espace politique ou judiciaire manipule les forces – l'espace du tableau provoque une subjectivation épistémique.*

Foucault insistant sur l'atomisation machinée par la distance individualisante entre les cellules, les tables, etc., insiste sur la spatialité active de l'*optèr* (ὀπτήρ), de l'observateur, du surveillant, ou de l'espion, à laquelle correspond la spatialité passive du surveillé se disciplinant, par exemple de l'élève assujetti. Ce faisant sa critique du panoptisme ouvre paradoxalement la voie à une libération par l'effacement idéal de l'espace, d'où le retour en force, contre l'industrialisation capitaliste, d'une tradition spirituelle qui insiste sur l'invisible, sur l'écoute et la parole, sur le temps de la méditation (Plotin, Augustin, Descartes, Bergson, etc.) : tradition considérant la réflexion libératrice comme un acte de retour sur soi, comme intériorité pure du « rentrer-en-soi », un parler avec soi-même visant un silence extatique. La subjectivation serait alors écoute et parole spiritualisées, et le travail scolaire ne serait libérateur qu'à la condition de permettre cette sortie de l'espace. Rien de tel chez Foucault puisque l'antipanoptisme exalté n'est pas la spiritualité du saint (« l'âme prison du corps »²⁷), mais la vitalité du rebelle, de la révolte à l'encontre des douceurs insidieuses et des méchancetés peu avouables de l'ordre disciplinaire²⁸. La lecture libertaire de Foucault conduira plutôt à une destruction joyeuse ou juvénile de l'espace disciplinaire, nourrie des expériences de Summerhill ou de Hambourg.

Or la sortie de l'ordre disciplinaire n'est pas tenue de choisir entre la piété d'Augustin et le paganisme de Lyotard²⁹, parce que l'espace scopique de la scolarité se tient en retrait de cette alternative. L'*activité* que suscite et provoque le sable du *Ménon* est une *visée*. On peut donc distinguer une forme de passivité de l'esprit vis-à-vis des images, contre laquelle réagit la tradition de la méditation, et la *mise en œuvre active d'une focalisation volontaire sur une image précise*³⁰. Cette réorientation de la vision, passant de la perception du dessin à la compréhension du schéma, ou selon Kant à la construction de la figure³¹, est une exigence de la subjectivation *scolaire*. Foucault insiste sur la visibilité de l'élève, son individualisation, sa subjectivisation assujettissante (examen, surveillance, etc.) par la discipline comme appareil de contrainte des corps, mais il manque, même s'il dit qu'il s'agit d'appareil de production de *savoir*, l'autre aspect : l'organisation du regard de l'élève *vers* une place officielle, le lieu de la parole et de l'écrit officiels (que le tableau soit le lieu du savoir ou du travail). Le panoptisme n'est donc pas la seule spatialité moderne, *même dans la classe disciplinaire*, et il faut, pour comprendre l'*activité* épistémique de l'élève et de la classe, considérer son unité *scopique*.

²⁶ - si ces deux opérations n'ont pas lieu l'apprentissage n'est pas possible : soit l'élève se situe dans un rapport conflictuel avec le professeur (« vous vous descendez du singe, mais pas nous »), soit il regarde le cours comme un spectacle plus ou moins ennuyeux ou divertissant (aucun travail).

²⁷ - Foucault, *Surveiller et punir*, p. 34.

²⁸ - *ibid.*, p. 296, p. 315.

²⁹ - celui de l'époque d'*Économie libidinale* (1974). Ensuite Lyotard a opéré un tournant (*Au Juste*, etc.).

³⁰ - Lucrèce, IV, 811-15. Cf. Annie Hourcade, « La notion d'*epibole*... », Actes ASPLF, Vrin, 2006.

³¹ - Kant, *Critique de la raison pure*, tr. Pléiade 1, p. 1298 ; Ak. III, 469.

Ce néologisme est forgé par la rencontre de la visée (*scopos*) et du visuel (*optique*³²). Certes, suivant le conseil de Kant on doit éviter autant que possible de forger des néologismes, d'autant que « le champ de l'éducation et de la formation s'avère sensible aux phénomènes d'innovation linguistique, de métaphorisation et – il faut bien le reconnaître – de dissolution du sens. »³³. Toutefois il faut un mot qui ne soit pas une métaphore pour désigner l'espace de l'orientation du regard par le tableau scolaire.

S'il ne peut y avoir de visée sans distance, celle-ci peut être temporelle ou spatiale. La distance temporelle qui sépare le maître de l'élève est l'âge et le savoir, de sorte que l'orientation du temps programmatique est téléologique. Au terme de ses études l'élève est devenu adulte et savant. Ici le but est compris en tant que *telos*, la finalité au sens de l'achèvement ou de la cause finale d'Aristote : ainsi la maison est le but de l'activité du maçon. Si le père est cause antécédente de l'enfant, « la santé est la cause de la promenade »³⁴, et la vie heureuse du citoyen libre la cause finale de l'éducation³⁵. Dans la modernité les programmes scolaires sont organisés en vue d'une finalité civique ou académique, que contestent les libertaires (par exemple G. Lapassade ou G. Mendel). Dans l'organisation téléologique du temps, il s'agit d'une orientation de l'activité éducative comprise relativement à une réalité ultérieure, achevée pour Aristote (le contraire de l'indéfini, d'un progrès sans terme), alors qu'il s'agit d'une réalité toujours en progrès pour les modernes, suivant les grands récits de l'Émancipation : progrès des connaissances (Université), des institutions politiques (République) ou des techniques (Industrie). Mais le *telos* est différent de la visée de celui qui observe de haut (*scopos*), qui a les yeux fixés sur un but spatial³⁶.

L'unité *téléologique* est l'unité que donne à une diversité une chose placée à une distance *temporelle* : ainsi l'orientation des vols d'un oiseau, de la forme de l'œuf ou du nid, par la nourriture de ses progénitures. Il s'agit d'une unité où l'essentiel est l'achèvement, l'accomplissement, la réalisation. Au contraire dans l'unité *scopique* il s'agit de l'unité spatiale, et non plus temporelle. Après avoir montré à Calliclès la supériorité de l'ordre sur l'incontinence, en raisonnant par analogie avec l'artisanat (le menuisier vise le bateau, etc.) Socrate dit que la sagesse et la tempérance sont « le but sur lequel il faut pendant la vie avoir les yeux fixés »³⁷. Ici le but (*scopos*) n'est pas tant l'achèvement (*telos*) de l'éducation que l'*ordre* essentiel de l'existence humaine. Il s'agit du but permanent de la vie éthique, de sa structure, et non pas du but temporel, du terme de sa genèse. Ou bien, dans l'espace politique de la cité, on pourrait dire que le pouvoir exécutif relève de l'unité *téléologique*, orientant temporellement l'action d'un peuple, d'une armée ou d'une administration vers un but (vaincre les adversaires, gagner la bataille économique, éradiquer une maladie, alphabétiser les enfants, etc.), alors que le pouvoir législatif relève de l'unité *scopique*, organisant les relations, structurant le présent permanent. L'exigence moderne de séparation des deux pouvoirs relève de la séparation des deux sens de l'orientation, temporelle ou spatiale – et le despotisme est la confusion des pouvoirs, la volonté particulière du chef étant « substituée à la volonté publique »³⁸. Par conséquent la formation civique moderne passe par la distinction scolaire entre les deux orientations.

La classe est pensée relativement au *temps* comme processus orienté vers un accomplissement collectif ou singulier. Elle est pensée comme orientation temporelle collective lorsqu'il s'agit de terminer le programme, de qualifier une majorité d'élèves, etc., alors qu'elle est pensée comme accomplissement singulier lorsqu'on insiste sur la différenciation. Dans les deux cas la vie scolaire doit être articulée avec le monde, et la condition postmoderne caractérise le fait que l'inscription de cette narration singulière ou collective se fait difficilement dans le monde, désenchanté et

³² - ὀπτικός, qui concerne la vue ; cf. Aristote, *Métaphysique*, L 9, 1074 b, p. 701 « il y a des choses qu'il est meilleur de ne pas voir que de voir ».

³³ - Michel Fabre, *Recherche et Formation*, INRP, n° 48, 2005, p. 13.

³⁴ - cf. Aristote, *Physique* II, 3.

³⁵ - cf. Aristote, *Politique*, VII. Aristote évoque notamment « les différents buts qu'il faut avoir en vue dans l'éducation des citoyens » (1333 b).

³⁶ - cf. Platon, *Gorgias* 507 d.

³⁷ - *Gorgias*, 507, d, L. Robin, Pléiade p. 431.

³⁸ - Kant, *Projet de paix perpétuelle*, tr. H. Wismann, Pléiade, III, p. 343.

désorienté, de la disparition des grands Récits. Mais limiter la crise de l'éducation et de la culture à un problème temporel, c'est négliger l'autre dimension de la classe, *l'espace*. Or si cet espace est subordonné au temps lorsque sa réorganisation varie en fonction des projets (mise en ateliers, déplacement des élèves pour faciliter de nouveaux échanges, pour séparer les bavards, etc.), il relève également d'une analyse didactique relative à l'espace, par exemple dans l'analyse proxémique. L'activité de l'élève dans la classe doit donc être pensée relativement à l'espace, comme activité orientée vers un lieu, et non pas seulement comme activité vers un hors lieu, un avenir, l'avenir de l'enfant qui doit travailler pour lui-même-quand-il-sera-grand (version industrielle) ou pour son salut (version religieuse).

Nous venons d'évoquer la visée relativement à l'orientation spatiale en général, l'espace *scopique* répondant au temps téléologique. Il faut maintenant introduire la vision, l'optique. La classe est un lieu de subjectivation *scoptique* si l'on considère la culture du regard, en particulier relativement aux supports d'écriture : par exemple le même cours universitaire donné avec tableau peut être plus efficient qu'en l'absence de tableau³⁹. Ce qu'apprend l'enfant arrivant à l'école est, parmi beaucoup d'autres choses, l'orientation du regard. L'élève *doit* regarder le tableau et non seulement écouter le professeur en regardant par la fenêtre sur les traces de Jacques Prévert... De ce point de vue la classe n'est pas un « lieu de vie » au sens d'une salle publique (un café français, un *pub*, la maison des hommes chez les Bororos⁴⁰, etc), ou d'un espace non-scolaire (un club anglais, une salle de jeu, etc.), qui sont des espaces également différents les uns des autres.

Que devient l'élève lorsque l'on détruit l'espace panoptique ? Dans cet espace, pensé à partir de l'architecture carcérale, l'individu est entièrement visible, sous le regard malveillant de quiconque : dans la classe l'élève étant discipliné par le regard possible du maître ou du surveillant, est *assujéti*, et l'enfant devient un corps docile, s'il plie, mais s'il résiste il devient rebelle ou hypocrite (cf. Rousseau). Mais si l'espace panoptique est détruit, que devient l'enfant scolarisé ? On sait que Foucault a opéré un tournant au cours des années 70, passant progressivement du structuralisme et de l'archéologie à une analyse des processus de *subjectivation*, à partir d'une relecture des Anciens. Finalement Foucault fait l'éloge de la subjectivation *esthétique* contre les structures intellectuelles et éthiques d'assujettissement (en particulier le tableau taxinomique comme forme générale du disciplinaire). Ce tournant a laissé des traces dans la culture et dans le monde éducatif : la dénonciation critique des structures disciplinaires a cédé la place à une réflexion sur les constructions de la subjectivité, sur un souci de soi cherchant à se tenir à l'écart des injonctions de la maîtrise intellectuelle et morale. Pour l'éducation cela pose toutefois un problème : *comment passer d'un discours critique de la discipline assujettissante à un discours positif de la subjectivation raffinée* ? Si la classe n'est qu'un espace panoptique d'assujettissement disciplinaire des individus, on ne voit pas comment elle pourrait devenir un espace de subjectivation sans détruire en même temps sa dimension scolaire, en insistant toujours plus sur la temporalité propre du sujet. Or l'ambition de l'éducation *scolaire* des enfants, malgré la critique foucauldienne, est de provoquer une subjectivation *épistémique et éthique*, qui conserve à la fois la scolarité et l'appropriation. Dans les programmes de l'enseignement primaire cela se manifeste à travers la métaphore des deux axes qui structurent l'école⁴¹. Si la critique de la libération du désir que Foucault mène à partir de la *Volonté de Savoir*, le conduit à refuser la métaphysique des énergies (Reich, Lyotard), et la politique de la spontanéité libertaire (Marcuse, Lapassade), *il convient donc de se demander si une éducation de la subjectivation est possible*.⁴² Qu'appelle-t-on apprentissage de l'autonomie dans les classes de l'école primaire ? L'impératif de subjectivation implique-t-il nécessairement la destruction du sens commun, donc de l'espace commun, de la classe en particulier – ou bien une subjectivation classique, non assujettissante, est-elle possible ? Une *urbanité* est-elle possible ?

³⁹- cf. J.P. Fischer, « la mémorisation d'un cours sur la mémoire : une expérience pleine d'enseignements », in *Psychologie et Éducation*, n° 19, pp. 49-66, 1994.

⁴⁰- cf. Cl. Lévi-Strauss, *Tristes tropiques*, Plon, 1955, p. 258, p. 261, etc.

⁴¹- Les *Programmes* de 2002, énoncent que « deux grands axes structurent l'enseignement primaire, la maîtrise du langage et de la langue française, l'éducation civique ». Et la *Loi* de 2005 déclare que : « outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. »

⁴²- cf. P. Billouet, *Foucault*, Belles-Lettres, 1999, pp. 172 – 176 et pp. 197 ss. Cf. Laurent Jaffro, « Foucault et le problème de l'éducation morale », *Le Télémaque*, n° 29, mai 2006, pp. 111 – 124.

Conclusion

L'articulation psycho- et socio-pédagogique et la ritualisation éthique du *temps* sont les éléments importants de la scolarisation des enfants, que travaille l'école maternelle, et que supposent les professeurs de l'école élémentaire et du second degré. Il y a dans l'éducation scolaire du temps un aspect fonctionnel évident (l'autodiscipline physiologique, affective et intellectuelle), et un aspect symbolique, social et civique. Ce qui précède montre la nécessité de considérer les fonctions épistémiques et éthiques de l'espace classique. Dans le pédagogie active, qui séduit Buisson aux États-Unis, le maître quitte l'estrade et accompagne les apprentissages, tel un contre-maître au milieu d'un atelier⁴³. Toutefois l'école introduit fortement le tableau en classe depuis le début du XIX^e siècle⁴⁴. Or cet équilibre entre les aspects épistémique et éthique du tableau risque d'être bouleversé par le tableau blanc interactif, et plus encore par la disparition de toute surface collective d'écriture.

La *postmodernité* est « l'incrédulité à l'égard des métarécits »⁴⁵ qui légitiment les institutions en une vaste mise en perspective historique. L'éducation serait affectée par une crise du temps, sensible dans la difficile articulation contemporaine entre l'enfance et les autres âges de la vie, et entre le processus éducatif et les temporalités institutionnelles et historiques. Mais une autre difficulté affecte l'éducation, une difficulté relative à l'*autre* dimension de la sensibilité et de la sociabilité – l'espace. On le sent à travers les problèmes d'architecture et d'urbanisation, dont le glissement du sens du mot « cité » est un symptôme – l'habitant de la *banlieue* n'étant ni un citoyen ni un citadin⁴⁶. Et, sur un autre plan, la logique des réseaux électroniques rend poreuses les frontières entre l'intérieur et l'extérieur, entre l'école et la vie amicale, entre la famille et la vie professionnelle. Un problème se pose donc quant à la différence spatiale, qui affecte l'éducation du citoyen et du citadin, coincée entre ces deux logiques de perte de toute loi : la microsurvie dans le ghetto et la dispersion dans les réseaux.

La crise postmoderne est la difficulté d'accorder le temps éducatif et les temps historique et existentiel : l'*âge de raison* est en crise. Mais il y a aussi un volet spatial de la crise éducative : la modification de l'espace, de l'urbanisme et des transports, la modification du sens même du mot « cité », et l'émergence du tableau blanc interactif, du clavier et de la tablette électroniques. Pour penser les effets de la *modification* en termes d'assujettissement et de subjectivation, il faut disposer au moins des concepts d'espace panoptique et d'espace scopique. Or l'irruption des nouvelles technologies dans l'éducation, n'est souvent considérée que sous l'angle du temps. Les innovations techniques ne devraient pas être massivement introduites dans la classe sans réflexion éducative et politique.

Nous proposons donc la thèse suivante : le tableau scolaire n'est pas un reste de l'espace panoptique, mais appartient à l'espace scopique, ce transcendantal matériel de la scolarité que l'informatisation de l'école peut modifier en un sens douteux si elle ne déplace pas seulement la surface publique d'écriture – mais la supprime.

⁴³ - F. Buisson, *Rapport sur l'instruction publique à l'exposition universelle de Philadelphie, en 1876*, Paris, Imprimerie Nationale, 1878, pp. 200 sq.

⁴⁴ - Il n'y a pas d'entrée « tableau » dans le *Dictionnaire de pédagogie* de Buisson, qui divise la réalité scolaire en « Personnels » et « Matériels », lesquels sont les maisons d'école et dépendances, le mobilier scolaire, les fournitures d'élèves et le « matériel d'enseignement », c'est-à-dire « tout ce qui sert au maître, depuis le tableau noir et les tableaux de lecture, jusqu'aux images pour les leçons de choses » (F. Buisson, *Dictionnaire de pédagogie*, 1887, art. de B. Berger, « Matériel », vol. I, p. 1856 b).

⁴⁵ - JF Lyotard, *La condition postmoderne*, Minuit, 1979, p. 7. Cf. P. Billouet, *Paganisme et postmodernité*, Ellipses, 1999, pp.79 - 87.

⁴⁶ - sur la mise au ban de l'habitant du *suburb*, cf. Alain Cambier, *Qu'est-ce qu'une ville ?*, Vrin, 2005, p. 85.