



UN MOOC AU XVIII^E SIECLE! UNE PLACE ROYALE COMME PLAN D'ETUDES POUR UN ENSEIGNEMENT OU L'ENSEIGNANT N'EST PAS PRESENT

Pierre-Philippe Bugnard¹

Résumé

Les MOOCs (*Massive Open Online Courses*) envahissent la planète. Dès lors, les dispositifs monumentaux qui occupent le centre de maintes villes européennes, pourquoi ne pas les envisager comme des plans d'études (*Rationes studiorum*) plastiques faisant office de MOOCs avant la lettre ? Des dispositifs enseignant ou prescrivant les valeurs modernes de l'institution monarchique, comme les cathédrales transmettaient aux illettrés les valeurs de la société médiévale. Des dispositifs "ouverts", offerts à la vue de chacun, donc "massifs" – un équivalent de la fonction "online" – et dont le maître n'est pas présent, conformément à la définition d'un MOOC ! Je prends un cas, celui de la Place royale de Montpellier, à bonne distance du "maître absent": le roi siège à Versailles, à des jours et des jours de grands chemins ! La ville est dotée d'un ensemble monumental conçu pour édifier les habitants du Midi aux bienfaits de la monarchie, avec l'objectif ou l'espoir de les mouler dans leur condition de sujets. Un cas suffisamment emblématique, aussi, pour réifier le contexte de modèles plus prestigieux, tels les grands axes triomphaux des centres berlinois ou londoniens, par exemple, en prenant celui de Paris comme archétype.

Mots clés : Histoire de l'éducation. Plans d'études plastiques. MOOCs. Le cas de Montpellier. L'archétype parisien.

UM MOOC NO SÉCULO XVIII! UM LUGAR REAL COMO PLANO DE ESTUDOS PARA ENSINAR ONDE O PROFESSOR NÃO ESTA PRESENTE

Resumo

Os MOOCs (*Massive Open Online Courses*) estão invadindo o planeta. Portanto, os dispositivos monumentais que ocupam o centro de muitas cidades europeias, por que não considerá-los como planos de estudos (*Rationes studiorum*) em três dimensões atuando como pioneiros MOOCs ? Dispositivos ensinando ou prescrevendo os valores modernos da instituição monárquica, como as catedrais transmitiram aos analfabetos os valores da sociedade medieval. Dispositivos "abertos", disponíveis para todos, tão "massivos" - um equivalente da função *online* - e cujo mestre não está presente, de acordo com a definição de um MOOC ! Tomo um caso, o da *Place royale de Montpellier*, a uma boa distância do "mestre ausente": o rei senta em Versalhes, dias e dias de *grands chemins* ! A cidade tem um complexo monumental projetado para edificar os habitantes do Sul para os benefícios da monarquia, com o objetivo ou a esperança de moldá-los em sua condição de súditos. Um caso emblemático suficiente, também, a reificar contexto dos modelos mais prestigiados tais



grandes eixos triunfais de Berlim ou Londres centros, por exemplo, tendo um em Paris como arquétipo.

Palavras-chave : Historia da educação. Planos de estudos em três dimensões. *MOOCs*. O caso de Montpellier. O arquétipo de Paris.

A MOOC IN THE 18TH CENTURY! A ROYAL PLACE AS STUDIES PLAN FOR A TEACHING WHERE THE TEACHER IS NOT PRESENT

Abstract

MOOCs are invading the planet ! Therefore, the monumental devices that occupy the center of many European cities, why not consider them as studies plans (*Rationes studiorum*) in three dimensions, acting as *MOOCs* before the term ? Devices teaching or prescribing the modern values of the monarchical institution, such as cathedrals transmitted to the illiterate the values of medieval society. Devices “open”, available to everyone, so “massive” – en equivalent of the "on-line" function – and whose master is not present, according to the definition of a *MOOC* ! I take a case, that of the *Place Royale de Montpellier*, a good distance from the "absent teacher": the king seat at *Versailles*, days and days of *grands chemins* ! The city has a monumental complex designed to edify the inhabitants of the South to the benefits of the monarchy, with the objective or the hope of molding them in their subjects condition. A sufficiently emblematic case, too, to reify the context of more prestigious models, such as the great triumphal axes of the Berlin or London centers, for example, by taking that of Paris as an archetype.

Keywords: History of education. Plastic study plans. *MOOCs*. The case of Montpellier. The Parisian archetype.

UN DISPOSITIF MONUMENTAL PEUT-IL ETRE ASSIMILE A UN MOOC ?

Je voudrai examiner l'urbanisme monumental historique qui marque le centre des grandes capitales européennes – avec des analogies outre Atlantique, par exemple à Washington – sous l'angle des représentations symboliques qu'il renvoie aujourd'hui au passant, qu'il soit touriste, citoyen, élève... Il s'agit de prendre la ville-capitale comme un véritable plan d'études plastique dont la compréhension des significations symboliques réclame une initiation. Un plan d'études, c'est-à-dire l'exposition publique d'un programme ordonné, agencé, de valeurs culturelles, offrant à la vue de chacun un enseignement primordial : les symboles de la vie politique nationale, d'une part ; les marques de distinction sociale qui assignent à résidence les classes aisée ou à habitat les classes démunies, chacune



d'elles dans son pôle spécifique, dans ses propres quartiers, d'autre part. J'ajoute d'emblée que le décor des cathédrales instruisait – et instruit toujours –, dans un même ordre d'idée, aux valeurs primordiales de la société médiévale, sacrées et religieuses, valeurs que les plans modernes, profanes et politiques, inscrits dans les nouveaux dispositifs urbains des grandes capitales, transgresseront en les inversant. C'est donc bien d'eux dont il est question ici.²

Il apparaît que de tels espaces répondent aux principes d'un système de représentation visuelle à portée de tout illettré. Il apparaît aussi que leurs caractéristiques essentielles se recoupent dans la plupart des grandes capitales d'origine monarchique du Nord de l'Europe. Dans cet article, il n'y a place que pour traiter une question préalable à une aussi vaste perspective de considérations : celle de savoir si de tels plans d'études ne correspondaient pas, *mutatis mutandis*, à la pratique transmissive numérique de nos actuelles *MOOCs* ou *Massive Open Online Courses* dont la définition et la fonction seront rappelées plus loin. Ici, une telle question ne peut être abordée qu'à la condition de la traiter dans le cadre restreint d'un cas particulier étroitement circonscrit, mais qui soit emblématique : celui de la Place royale de Montpellier.

Je rappellerais simplement, pour situer le propos, que le latin est devenu du XIX^e siècle au milieu du XX^e siècle la langue véhiculaire de la bourgeoisie, après avoir été celle de l'aristocratie. La marque propre d'une élite aspirant à se distinguer et à imposer sa civilisation au monde dans le cadre de l'impérialisme colonial. Cette langue dite « morte » a donc maintenu sa place d'honneur dans les programmes scolaires des lycées jusqu'au XX^e siècle. Parallèlement, les institutions de cette civilisation qui se pense comme « supérieure », pour le meilleur et pour le pire, se sont parées des attributs de la même Antiquité gréco-romaine, pour les mêmes raisons. Jusqu'à marquer indélébilement le décor des grandes capitales à partir des Temps modernes, tandis que le latin de nos programmes d'humanité se mourait. Le cas emblématique de la ville de Montpellier en France va donc servir de support au traitement de la question à première vue saugrenue, j'en conviens, d'un rapport supposé entre un décor monumental aussi évident que pérenne, aussi frappant que méconnu ou incompris, et la pratique des *MOOCs*.

Le postulat sur lequel je m'appuie ici est qu'une des conditions de la compréhension profonde de nos environnements urbains est de les faire entrer dans nos vies *de visu* pour les examiner, les traiter comme un savoir historien en soi. Alors que nous sommes à une époque où désormais les nouvelles technologies permettent de montrer et donc de voir mieux que jamais un tel environnement, à distance, par les traces monumentales qu'il offre à la vue, comme un passé ainsi réifié et que l'histoire permet de reconstituer.

La démarche m'est un peu familière après qu'il m'ait été donné de travailler à l'élaboration de tels récits fonctionnels, dans le cadre des moyens proposés par le Conseil de l'Europe dans son vaste projet d'histoire partagée en ligne – *Shared History*³ – ou des moyens d'enseignement pour la licence française, avec des retombées sur les expertises que



j'ai pu conduire dans le cadre des moyens d'enseignement suisses romands pour l'école obligatoire, récemment. Mais c'est bien cette interrogation lancinante qui m'incite finalement, ici, à examiner les potentialités didactiques des espaces monumentaux urbains: ne seraient-ils pas, plus ou moins, des *MOOCs*?

L'ARCHETYPE PARISIEN DE PLAN D'ETUDES URBAIN

Les espaces monumentaux des grandes capitales occidentales, structurés, agencés, meublés, ornementés... constituent autant de décors ouverts à la vue de chacun, de l'habitant, du passant, du touriste, de l'étudiant... décors portant les représentations plastiques des valeurs de la sociabilité et de la politique des nations qui les ont patiemment façonnés au cours des règnes ou des présidences. En fait, de tels ensemble, j'ai émis l'hypothèse que nous allons examiner ici, qu'ils pouvaient constituer des manières de *MOOCs* avant la lettre, du temps d'avant le numérique – une manière donc de *Massive Open Online Courses* –. Oui, c'est bien ça, dans la mesure où de tels dispositifs monumentaux urbains développent au cœur de nos capitales, si l'on prend les plus importants et les plus significatifs, de véritables programmes visuels, prodigués par des maîtres ou des cicérones qui ne sont pas présents sur les lieux mêmes de leur enseignement – ce qui serait bien, le cas échéant, la marque d'un *MOOC* –. Des plans d'études instruisant aux manières de vivre ensemble, par les représentations de la politique, tout en assignant chacun à occuper un espace approprié et à y vivre, en y manifestant, au besoin, en fonction de pôles correspondant aux valeurs de chaque camp, de chaque classe sociale, tout en y retrouvant une aire consensuelle centrale, neutralisée, source de rencontres politiques, sinon citoyennes.

Je donne immédiatement un exemple, celui du plan d'études urbain monumental le plus emblématique sans doute, à valeur de véritable archétype : Paris, dans sa version actuelle, avec une brève explication de ses caractéristiques.

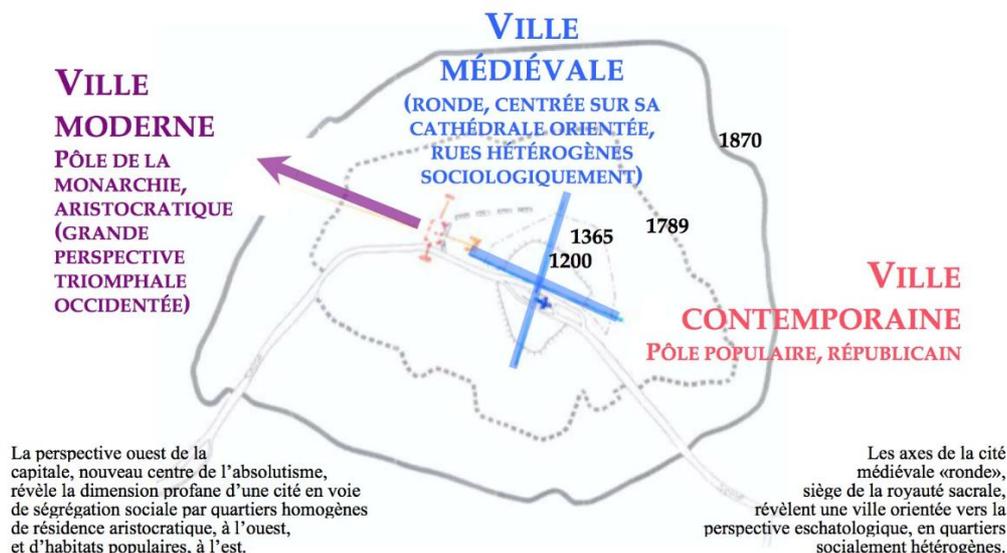


Figure 1– Paris: axes de la cité médiévale orientée et grande perspective ouest de la capitale moderne

Source: Bugnard, 2006/2013, p. 20.

Les axes de la cité médiévale «ronde», siège de la royauté sacrée, révèlent une ville orientée vers la perspective eschatologique, en rues socialement hétérogènes. La perspective ouest de la capitale, nouveau centre de l'absolutisme monarchique, révèle la dimension profane d'une cité en voie de ségrégation sociale, se muant en quartiers homogènes de résidence aristocratique, à l'ouest, et d'habitats populaires, de plus en plus ouvriers, à l'est. Des pôles opposés disposant chacun d'une monumentalité propre : édifiant aux valeurs aristocratiques-bourgeoises et monarchiques d'un côté, populaires-ouvrières et républicaines, de l'autre.

La capitale se mue en un espace pédagogique total apprêté pour des citoyens instruits ou habitués au spectacle d'emblèmes exprimant leurs valeurs de référence. Souvent, comme à Paris, Berlin ou Londres, chacune des deux "humanités" se retrouve reléguée entre un Est populaire et un Ouest bourgeois, se côtoyant sans se rencontrer⁴. Chaque classe sociale se conforme ainsi aux codes monumentaux de sa propre sociabilité, au sein d'un territoire urbain organisé en deux pôles ségrégatifs. Avec la démocratie libérale, le dispositif évoluant, les deux camps s'affrontent de moins en moins les armes à la main. La Commune apparaît comme l'ultime guerre civile sociale parisienne, par exemple, avec un dénouement tragique au Mur des Fédérés où les derniers Communards sont fusillés au fond des quartiers ouvriers de l'Est. En se conformant aux canons du plan d'études urbain achevé au tournant du XXe siècle avec la démocratie libérale, à l'apogée des empires coloniaux, chaque camp trouve la monumentalité emblématique conforme à ses besoins de manifester pacifiquement. Les deux côtés peuvent se retrouver aux jours de fêtes nationales ou de manifestations consensuelles autour d'un grand axe triomphal aux emblèmes neutralisés: les Champs-Élysées, pour Paris (Figure 2). Neutralisés parce qu'empruntés à l'Antiquité, donc ne relevant ni des valeurs de la droite ni de celles de la gauche, ni des valeurs de la monarchie ni de celles de la république,

mais aux figures intemporelles d'un décor utopique. Dans l'ordre de son état actuel, d'Est en Ouest : Pyramide du Louvre, Arc de triomphe du Carrousel, Tuileries, Obélisque de la Concorde, Champs-élysées, Arc de triomphe de l'étoile (Charles de Gaule), Avenue de la Grande Armée, Grande Arche de la Défense (ou aussi : des Droits de l'homme).

Ainsi fonctionne le plan d'études parisien, à l'instar de ceux des autres grandes capitales européenne, par un enseignement ouvert, prodigué à distance, sous les auspices des institutions publiques qui font office de «maîtres présents à distance». Le ressort de son fonctionnement relève de l'évidence de ses symboliques et l'évaluation de ses effets de la conformité à ses canons. On peut d'ailleurs se demander dans quelle mesure un tel modèle n'a pas été transposé outre Atlantique, à Washington notamment, au XVIIIe siècle, et peut-être, avec des analogies, à Brasilia au XXe siècle. Ce serait une autre histoire.

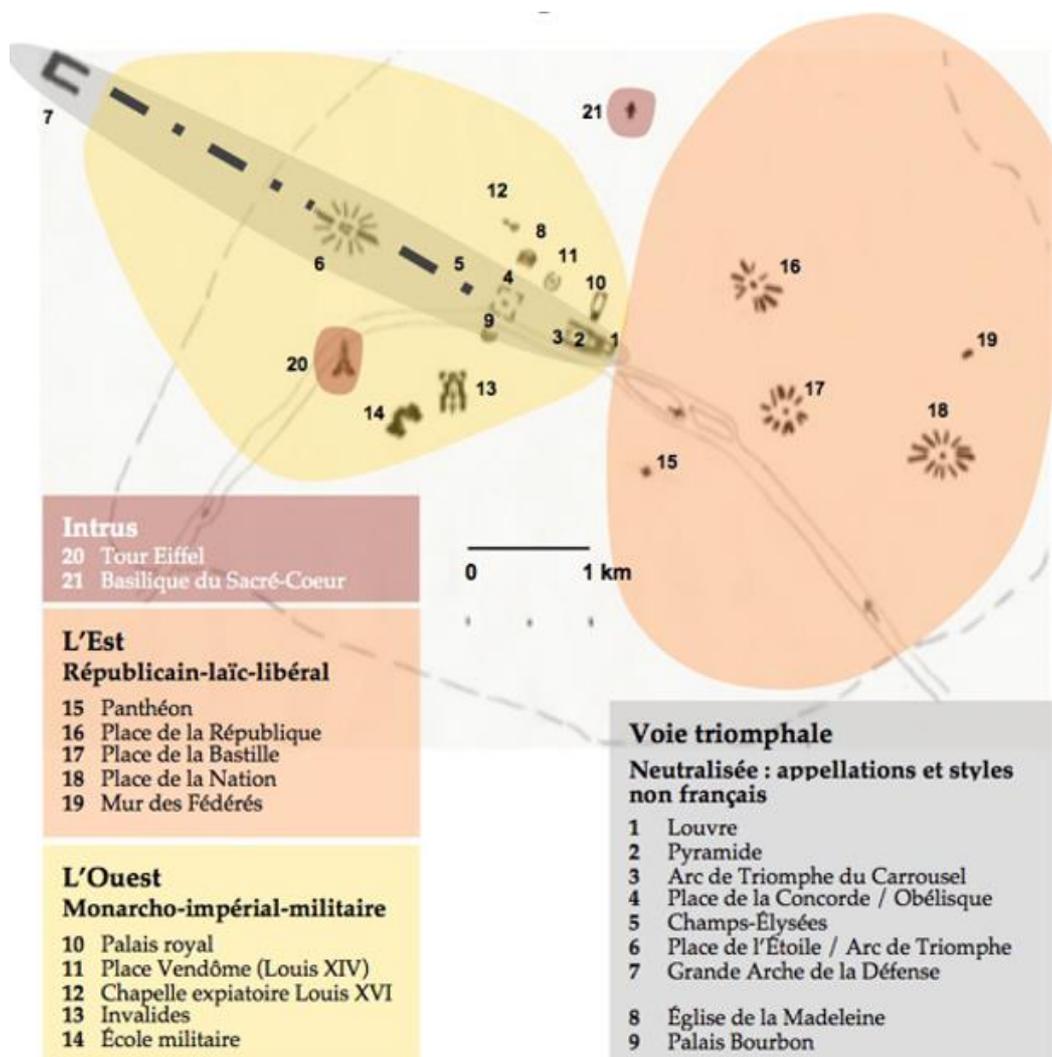


Figure 2 – Paris: bipolarisation Est ouvrier-populaire / Ouest aristocratique-bourgeois et axe civique neutralisé

Source: Bugnard, 2006/2013, p. 30.



Synthèse d'après: AGULHON Maurice, «Paris. La traversée d'est en ouest», in: *Les lieux de mémoire, III. Les France, 3. De l'archive à l'emblème* (NORA Pierre, dir.), Paris NRF Gallimard 1992; DEMOULE Jean-Paul, «Lascaux» in: *Les lieux de mémoire III. 3.*, op.cit. p. 64).

De tels dispositifs plastiques, monumentaux... ouverts et dont l'enseignement se fait donc à distance grâce à l'espace public qu'ils occupent, ont d'ailleurs précédé puis accompagné l'enseignement en présentiel le plus habituel, connu sous la forme «classe» coutumière de l'école moderne, à partir du XVI^e siècle essentiellement. De tels plans d'études monumentaux, en particulier ceux des grandes capitales, ont même constitué une forme massive de transmission des valeurs essentielles à la vie communautaire, sociale et civique, jusqu'à nos jours, favorisant un déroulement et un contrôle des comportements politiques par validation de leur conformité aux normes sociétales que renvoient les symboles spatiaux qu'ils offrent à la vue de tous. Mais passons plutôt à la démonstration, par un cas emblématique, révélateur d'une pédagogie magistrale de l'espace.

LE CAS DE LA PLACE ROYALE DU PEYROU A MONTPELLIER

Car au fond, quel est le facteur déclencheur du sentiment de la présence d'un magistère absent ? Dans l'exemple pris ici à Montpellier, dans le sud de la France, un magistère distant non seulement dans l'espace – Versailles est à cinq cent kilomètres – mais aussi, bien évidemment, dans le temps – chaque passant, quelque soit l'époque, pouvant bénéficier de l'enseignement présenté par le dispositif d'une telle place royale.



Figure 3 – Montpellier, Promenade du Peyrou (Place royale).

Source: Photo de l'auteur, 2014.

Au fond, le château d'eau (1768) alimenté par l'aqueduc qu'il cache. Au centre, la statue équestre de Louis XIV (1718 et 1828). Au premier plan, l'Arc de triomphe (1691) orné de l'inscription célébrant le long règne du monarque absolu.

L'inscription est comme on dit «gravée dans le marbre». Elle invite à un message, un enseignement capital, fait pour durer. Elle est en latin, langue véhiculaire du pouvoir monarchique, marque d'une grandeur et d'une pérennité égales à celles de l'Empire romain. Elle reste incomprise des populations qui peuvent toutefois aisément lire, une fois le dispositif achevé, au lendemain des *Trois Glorieuses* (1830), le sens d'un ensemble monumental présentant les bienfaits apportés par la monarchie au cours des siècles : l'eau et la paix. Une paix symbolisée par le roi à cheval s'appêtant à entrer dans la ville dont il apacifié la contrée, brandissant en direction de l'Espagne ce qui pourrait passer pour le Traité des Pyrénées (1659) scellant le triomphe des Bourbons sur les Habsbourgs.

Quel enseignement plus démonstratif pour asseoir la puissance royale, exhiber sa magnanimité et ses triomphes ?

La composition de l'ensemble a traversé plusieurs époques, dont la révolution, pourtant finalement antimonarchique. Prenons la lecture qu'on peut en faire au moment de son achèvement, dans son état actuel, acquis sous Louis-Philippe. Sur l'arc de triomphe que s'appête à emprunter Louis le Grand, montré en conquérant, bras levé indiquant la direction de ses campagnes victorieuses, l'inscription précise que sur 72 années de règne, il en a fallu une bonne quarantaine de guerres pour amener les contrées rebelles à la conciliation, sur terre et sur mer !

L'enseignement ainsi gravé dans le marbre, en latin, donc essentiel, présenté monumentalement, en vue, conçu et prodigué pour plusieurs siècles (certes, il sera donc bientôt contesté), pourrait être transcrit ainsi, en simplifiant : *Rendez hommage aux monarques garants de vos existences terrestres, eux qui ont apporté l'eau de vos fontaines par aqueduc et château d'eau, existences inscrites désormais dans la grandeur d'une Nation qu'ils vous annoncent éternelle par la gloire de leurs conquêtes, l'unification religieuse, la garantie et la sécurité de vos frontières !*

Un aqueduc, un château d'eau, une statue équestre, un arc de triomphe... devant la ville : tel est le dispositif monumental source d'un enseignement ouvert, prodigué par une série de représentations plastiques à portée de vue – «en ligne», en quelque sorte, à condition de les remarquer comme telles–, par le décor explicite d'une perspective monumentale inscrivant la puissance d'un pouvoir, le réifiant... le rendant présent. Celui d'une dynastie royale enseignant ses sujets à distance, puisque les donneurs de leçons sont, selon la formule, «présents à distance». Ils sont à Versailles ou à Paris, c'est-à-dire à des jours et des jours de grands chemins, et leur présence éloignée est en l'occurrence marquée par la statue équestre du plus illustre d'entre eux, par l'inscription savante de leur enseignement dans le marbre, la démonstration de leurs bienfaits se manifestant dans l'ordonnance des monuments et l'usage domestique de l'eau dont ils permettent la distribution des bienfaits.

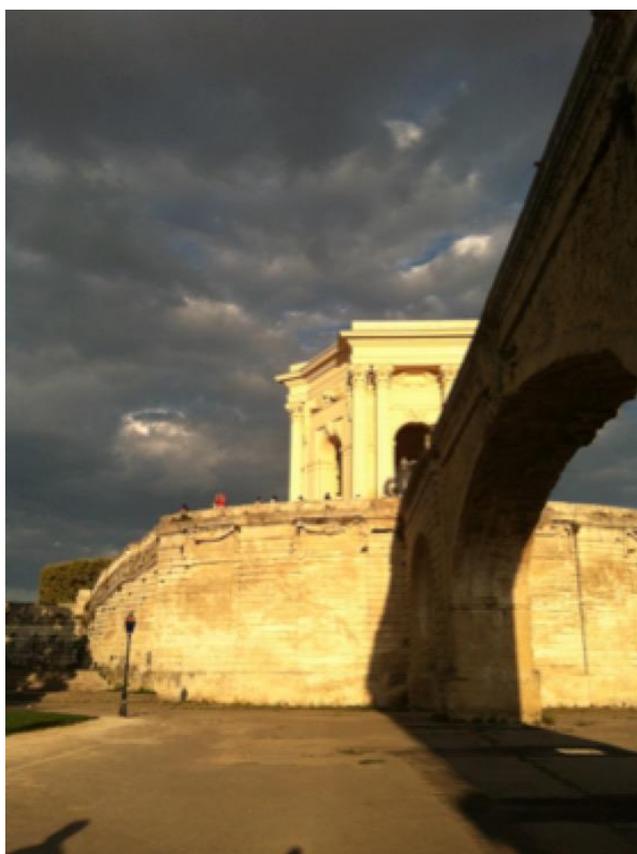


Figure 4 – Montpellier, aqueduc Saint Clément et château d'eau

Source: Photo de l'auteur, 2014.

Vu du couchant, l'aqueduc de plus de 17 km. Placé au sommet de la ville pour des raisons de gravimétrie, il permet la distribution du précieux liquide aussi bien aux grandes fontaines des places publiques qu'à celles de chaque quartier.

La monarchie semble ainsi sacrifier l'eau et sa distribution, à la fin du XVIII^e siècle, sous les premiers effets de la révolution industrielle. Le monumental château d'eau – le bien nommé – passe pour le temple d'une hygiène nouvelle et d'un bien-être profitant à tous.

Ce n'est pas tout. Pour qu'il y ait enseignement, il faut qu'il y ait vérification de l'apprentissage. Or la vérification de la compréhension d'un tel enseignement ne peut se faire qu'à l'épreuve des faits. Comment ? Par l'assujettissement ou la contestation qui en résulte, c'est-à-dire par une attitude politique poussant à la révolte, voir à la révolte armée,

jusqu'à Mai 68 pour Paris, attitude qui aujourd'hui, par la grâce de la démocratie, découle plutôt du principe de la majorité absolue. C'est la raison pour laquelle, renvoyant à la monarchie, système dépassé en France, le dispositif monumental de Montpellier ne revêt plus qu'une fonction historique. Il a fait son temps.

Pour une capitale royale ou républicaine en revanche, haut lieu des représentations donc des manifestations politiques de la nation, les ressources d'un tel plan d'études seront conçues pour toucher à l'universel, dans le contexte d'une société partagée, comme on l'a vu pour Paris. Ce n'est quand même pas banal, surtout si l'on considère que de tels dispositifs renouvellent le principe de l'enseignement ouvert à distance initié par la cathédrale médiévale, après l'Acropole ou le Forum romain.

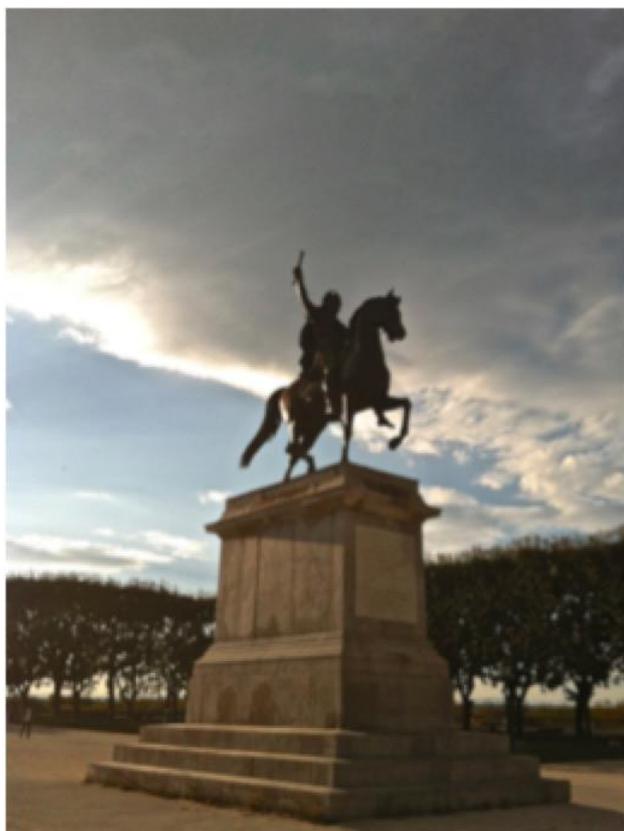


Figure 5 – Montpellier, statue équestre de Louis XIV
Source: Photo de l'auteur, 2014.

Louis le Grand s'apprête à pénétrer dans la ville par l'arc de triomphe qui célèbre sa gloire et ses bienfaits. Comment mieux montrer le souverain en conquérant, brandissant un des actes de paix entérinant la pacification du Midi par des frontières sûres avec l'Espagne ? Qui oserait s'opposer à une monarchie dont le plus grand souverain aurait agi ainsi ? Faut-il croire qu'une telle démonstration peut s'avérer finalement vaine, puisque la Révolution a suivi de peu l'achèvement du dispositif.

L'enseignement massif à distance, quand il est propagande, court le risque d'un effet contraire. Une telle monumentalité peut focaliser l'hostilité, le moment venu, par la provocation que suscite sa symbolique dépassée, associée à une tyrannie, alors qu'elle voulait suggérer un despotisme éclairé.

DISTANCE TEMPORELLE, DISTANCE SPATIALE

L'idée d'accorder une place au rapport enseignants-enseignés examiné sous l'angle du temps et de l'espace qui en régissent la distance, cette idée m'est venue à l'occasion d'un symposium portant sur l'expérience du campus numérique FORSE (Formations et



Ressources en Sciences de l'éducation), un dispositif d'enseignement à distance de l'Université de Rouen auquel j'ai collaboré par le MARDIF (Master de recherche à distance francophone) de 2002 à 2015.

La distance ! Telle est bien la caractéristique de tout dispositif de formation au sein duquel l'enseignant, par définition, n'est pas «présent», où que ses étudiants se trouvent dans la francophonie, par exemple dans le cas du MARDIF. On attribue automatiquement la maîtrise de l'espace, clé de tout enseignement à distance, aux perspectives offertes par l'essor des nouvelles technologies de l'information. *Nature* a publié en 2013 une statistique du fulgurant développement d'un seul des plus importants *MOOCs* : en un peu plus d'un an, près de trois millions d'utilisateurs de tous horizons, sur toutes les matières, y ont été recrutés en ligne. (WALDROP 2013).

Est-ce à dire pour autant qu'il ait fallu attendre la galaxie des médias numériques pour que les conditions d'un enseignement à distance soient remplies ? Sans parler des formations par correspondance créées en France dès 1939, après tout, avant la diffusion du papier autorisant les méthodes d'exercitation par l'encadrement immédiat d'un plus instruit, ne fallait-il pas apprendre sans l'intermédiaire d'un moniteur, au moins dans toutes les situations, de loin les plus répandues, où on ne pouvait s'en offrir les services et où tout, ou presque, dépendait d'une transmission orale ou visuelle, par un contact direct aux savoirs ?



Figure 6 – La légende de la Sainte-Croix, Arezzo (Italie)

Source: Wikimedia, 2016.

Un exemple, un seul, de dispositif d'enseignement par l'image des valeurs religieuses dans la société sacrale médiévale, caractérisée par la primauté de la perspective eschatologique. Un dispositif ne nécessitant donc la présence d'aucun magistère personnel.

Au contact des fresques de Piero della Francesca, offertes à la vue de tous (ici déjà, comme «en ligne»), les fidèles peuvent s'instruire de l'histoire chrétienne depuis son origine, c'est-à-dire depuis Adam.

Un tel programme iconographique, par le foisonnement des images qu'il offre à tous ceux qui veulent voir pour croire, selon la formule consacrée, parvient-il à atteindre son objectif d'instruction ? Tout dépendra de la didactique dont bénéficieront ses spectateurs : seront-ils de simples contemplateurs ou parviendront-ils à en saisir les arcanes... avec l'aide peut-être d'un cicérone ? Dans ce cas, l'enseignement retrouve sa dimension courante de transmission directe, non distante.

Un exemple parmi des milliers d'autres des immenses capacités d'instruction directe des œuvres plastiques à travers les siècles, en particulier avant l'ère de la diffusion du papier et de l'imprimerie dont le support et les techniques viendront compléter celles de la seule présentation directe des images.

©

<https://commons.wikimedia.org/wiki/User:Louis-garden>

(Consulté le 7 décembre 2016. Extrait retouché).

TYPOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT OUVERT A DISTANCE

La problématique de l'espace pédagogique, centrale dans la notion de distance, caractéristique de toute formation non «présentielle» (JACQUINOT 1993), relève du rapport entre l'apprenant ne disposant pas d'un maître à ses côtés et les ressources d'une formation ouverte. Une tel rapport dépend plus exclusivement de l'espace que celui qui est entretenu dans la classe en méthode simultanée ou au sein de groupes de niveaux en différenciation pédagogique. D'autant plus si les ressources ne proviennent ni de la galaxie Gutenberg ni de médias électroniques, mais d'un environnement constitué du décor des plans d'études plastiques conçus pour les sociétés d'avant l'alphabétisation de masse.

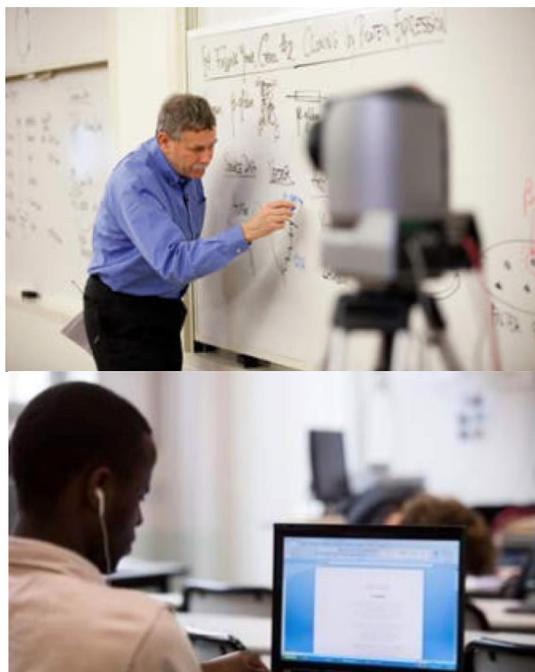


Figure 7 – MOOC et plan d'études plastique.

Source: Myway, 2016.

Ici, l'enseignement est donné à distance, transmis par une caméra, réceptionné sur l'écran des apprenants.

Dans le cas d'un plan d'études plastique comme celui de Montpellier, l'enseignement est également donné à distance, transmis par observation directe, réceptionné «à la vue» du décor plastique qui fait office d'écran. C'est la seule différence, hormis bien sûr la forme même que peut revêtir chacun de ces enseignements : doté d'une présence à distance magistrale immédiate ou décalée pour un MOOC ; d'une présence à distance forcément décalée dans le temps avec un plan d'études plastique historique.

©<http://int.search.myway.com/search/AJimage.jhtml/> (consulté le 6 décembre 2016)

Un tel rapport se comprend en durée longue de l'histoire éducative, de façon à mieux cerner le rôle de l'espace qui le caractérise, à la clé du mystère immatériel de la distance pédagogique. En d'autres termes, si *l'enseignement à distance* – ou mieux, *la formation ouverte* (dont les contenus sont accessibles directement) *et à distance* (hors contrôle direct d'un directeur d'étude) –

[...] constitue un enseignement ne comportant pas, dans les lieux où il est reçu, la présence physique du maître chargé de le dispenser, ou ne comportant une telle présence que de manière occasionnelle ou pour un certain exercice. (ORAVEP, 1994),

alors il y a bien, dans l'histoire des pratiques éducatives occidentales, des formes d'enseignement-apprentissage constituées de ressources orales ou visuelles accessibles directement et dont la compréhension ne requiert aucune présence magistrale directe, continue, pour être maîtrisée.

Aujourd'hui, la formation ouverte et à distance se définit par une distribution en quatre variantes classiques (BLANDIN, 1999):

- dispositifs de formation à distance traditionnel, cumulant absences de formateur et de réseau ;
- dispositifs basés sur des centres de ressources, caractérisés par l'absence de réseau et la présence de formateur ;
- dispositifs de téléformation ou campus virtuel, cumulant présences de formateur et de réseau ;



- *dispositifs d'autoformation en ligne*, caractérisés par la présence de réseau et l'absence de formateur.

Le dispositif présenté ici avec le cas de la Place royale de Montpellier, à titre de formation ouverte dont le rapport ou la distance enseignants-formateurs se réalise par le référent de l'épreuve des faits, dans mon hypothèse, une telle ressource donc correspondrait plutôt à la catégorie des *dispositifs d'autoformation en ligne*. à condition d'admettre que le réseau, dans ce cas, ne soit pas constitué de données virtuelles «en ligne», mais bien de ressources «en vue» (les représentations de la monumentalité profane occidentale utilisées par une monarchie comme propagande politique). On pourrait évoquer aussi le cas de ressources immatérielles, telles que les représentations sonores de la psalmodie grégorienne pour la société sacrale (médiévale) occidentale (BUGNARD 2006/2013, PP. 53-120).

L'INDICATEUR DE LA NOTION D'ESPACE PÉDAGOGIQUE

Tout est alors réglé en fonction d'un espace pédagogique fonctionnant comme support d'un échange émetteur / récepteur – de la bouche émettrice à l'oreille réceptrice, de l'image à l'œil dans le registre iconique –, par des didactiques sensorielles, esthétiques, dont l'efficacité ne laissera pas de surprendre à l'âge de nos pédagogies actives ou de nos MOOCs. La distance séparant l'apprenant de ses objets de savoir ne constituerait-elle pas ce facilitateur déterminant de l'appréhension des notions et des valeurs recherchées au cœur de véritables plans d'études oraux et visuels ? De tels programmes, je les ai sériés au cours de travaux d'habilitation publiés dans *Le Temps des espaces pédagogiques. De la cathédrale orientée à la capitale occidentée* (BUGNARD, 2006/2013), avec l'étude des conditions d'imprégnation orale – par solmisation grégorienne –, d'irradiation ou d'édification visuelle – par contemplation du vitrail de la cathédrale, des monumentalités du palais royal ou de la capitale –. Autant de situations singulières au sein desquelles l'espace se mue en une forme de distance primordiale ouvrant à un enseignement qui se passe de toute médiation magistrale, la validation de ses apprentissages se faisant à l'épreuve des faits, en situation. Nous pouvons suivre ainsi l'évolution de dispositifs plastiques de formation ouverts et à distance que les Temps modernes se sont chargés de renouveler à partir de la cathédrale, prise comme archétype de la transmission des valeurs de la société sacrale, médiévale, dans le champ du palais-jardin royal, de l'urbanisme et de la monumentalité des grandes capitales, avec la transmission de valeurs profanes, politiques.

FACE A FACE... A DISTANCE...

Pour saisir la réalité d'une formation ouverte à distance on peut partir de son contraire, des formes en présentiel élaborées pour l'école. Le peintre suédois Peter Tillberg, représentant du courant critique de l'école, a donné une vision saisissante de la relation

maître-élèves induite par l'espace de la «classe» moderne. Dans un tableau emblématique du Musée d'art moderne de Stockholm, on observe de manière saisissante l'alignement des pupitres, le positionnement frontal et l'isolement des élèves.



Figure 8– *Seras-tu rentable, mon petit ?*
Source: Tableau du peintre suédois Peter Tillberg.

Saisissante représentation de la «classe», à la fois forme et lieu induisant un rapport maître-élève panoptique (d'où le titre du tableau). La classe reste la forme privilégiée de l'école depuis des siècles, lieu par excellence d'une transmission directe des savoirs, d'un enseignement provenant d'un maître par définition «présent». Inventée à la fin du XIV^e siècle, l'espace y est aménagé de manière à favoriser la méthode simultanée avec des élèves à l'écoute, à l'exercice et à l'examen en même temps, contrairement à la méthode individuelle médiévale... et aux formes actuelles régies par les *MOOCs*.

Peter Tillberg, *Blir du lönsam lille vän ?* 1972, cité par : Horst Schiffer ; Rolf, Winkeler *Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern*, Stuttgart – Zürich Belser Verlag 1994, p. 143. © Cliché Musée d'Art moderne Stockholm.

Tout correspond ici aux exigences d'une méthode simultanée absolue dont le panoptisme magistral confère une garantie à l'achèvement du programme, dans une perspective sélective de promotion/redoublement suggérée par la question lancinante qui tient lieu de titre au tableau : *Blir du lönsam lille vän ?* – «Seras-tu rentable mon petit ?»



(TILLBERG, 1972). Les élèves croqués de face jettent un regard inquisiteur – ou inquiet – vers celui qui semble les toiser, le représentant de l'ordre scolaire, le maître... dont la place est ici occupée par le spectateur du tableau lui-même. Un spectateur terriblement embarrassé au fond, autant par le titre que par la force des regards. Jamais sans doute représentation de l'enseignement en présentiel n'aura été si puissamment suggérée !

Une telle relation pédagogique est née de l'émergence, à partir du XV^e siècle, de la classe moderne comme lieu d'application de l'exercice et de l'examen, dans le cadre de la méthode simultanée. Mais tandis qu'on peut suggérer avec réalisme la force de la relation pédagogique en présentiel sans même montrer le maître, et c'est là tout le génie de Tillberg, serait-il possible d'évoquer la relation propre aux formations à distance ? Accepterait-on un tableau montrant un élève étudiant, dans l'idée que le maître qu'on ne voit donc pas, attend son travail pour une validation ? L'histoire de l'éducation indique pourtant qu'il y a eu un temps d'enseignement ouvert, voire à distance, par excellence, un temps où l'espace constituait le facteur clé de toute propagation de la connaissance.

La ville ancienne fonctionne comme un palimpseste pour l'apprentissage de l'espace-temps historique. Nous pourrions prendre le cas parisien, celui d'une cité se prêtant tout particulièrement à la quête des couches reconstituant l'histoire sociale et culturelle de nos villes, sur un bon millier d'années : Paris, archétype d'un enseignement ouvert à distance monumental, c'est ce que j'ai donc développé dans *Le Temps des espaces pédagogiques* (BUGNARD 2006/2013, p. 215-294), avec la présentation, ici en début d'article, de l'un des développements essentiels de cette recherche.

Finalement, en longue durée et en espace large, chaque décor monumental apparaît comme un plan d'études dont les programmes plastiques fédèrent tout en instrumentalisant. La cathédrale et la ville médiévales indiquent au fidèle les signes de son Salut tout en cadrant les conditions de réussite ou d'échec en fonction d'une invention sacrée absolue : l'au-delà. Le palais et la ville modernes affichent la grandeur et la gloire du monarque tout en assignant le sujet à sa condition, préparant l'édification politique du citoyen et son conditionnement partisan dans un environnement lénifiant, en fonction d'une autre invention profane absolue : la promesse électorale.

À n'en pas douter, à l'instar de la Place royale de Montpellier, de tels dispositifs semblent correspondre aux caractéristiques essentielles de nos MOOCs contemporains... à la condition près de passer sur la dimension numérique qui permet de distribuer les récipiendaires de l'enseignement dans un espace sans limite, éclaté... peut-être incontrôlable.

**RÉFÉRENCES**

- AGULHON, M. Paris. La traversée d'est en ouest. In: NORA, P. (Dir.). **Les lieux de mémoire III. Les France**, 3. De l'archive à l'emblème. Paris: NRF Gallimard, 1992.
- BLANDIN, B. **La formation ouverte et à distance: état des lieux**. 1999. Disponible en: <<http://cefamille.pagesperso-orange.fr/DOC-FOAD-Blandin.htm>>. Accédé en: 15 avril 2018.
- BUGNARD, P.-P. **Le Temps des espaces pédagogiques**. De la cathédrale orientée à la capitale occidentée. Nancy: PUN; éditions Universitaires de Lorraine. 2006, rééd. 2013.
- DEMOULE, J.-P. Lascaux. In: NORA, P. (Dir.). **Les lieux de mémoire III. Les France**, 3. De l'archive à l'emblème. Paris: NRF Gallimard, 1992.
- HIMELFARB, H. Versailles, fonctions et légendes. NORA, P. (Dir.). **Les lieux de mémoire II. La Nation**, 2. Le territoire, l'État, le patrimoine. Paris: NRF-Gallimard, 1986.
- HOBBSAWM, E.; RANGER, T. **The Invention of Tradition**. Cambridge: University Press, 1983. (L'invention de la tradition, trad. par Vivier Ch. Paris: Éditions Amsterdam, 2006).
- HUMPHREY, C.; VITEBSKY, P. **L'architecture sacrée**. Modèles cosmiques, formes et ornements symboliques, traditions occidentales et orientales. Köln: Evergreen, 2002. (trad. de l'anglais par Carteron, S.. Titre original: Sacred Architecture. London U.K.: Duncan Baird Publ., 1997).
- HONEGGER, M. Chant grégorien. **Connaissance de la musique**. Paris: Bordas, 1996/1976. (Les Savoirs).
- JACQUINOT, G. Apprivoiser la distance et supprimer l'absence? Ou les défis de la formation à distance. **Revue française de pédagogie**, n. 102, v. 1-2, p. 55-67, 1993.
- ORAVEP. **Formation Ouverte et à Distance: la situation en France**. 1994. Disponible en: <http://www.viviani.org/tice_fod/tice/definit>. Accédé en: 15 avril 2018.
- PINOL, J.-L. Les historiens et les phénomènes de ségrégation. In: BRUN, J. ; RHEIN, C. (Eds.). **La ségrégation dans la ville**. Paris: L'Harmattan, 1994.
- POMMIER, É. Versailles, l'image du souverain. In: NORA, P. (Dir.) **Les lieux de mémoire II. La Nation**, 2. Le territoire, l'État, le patrimoine Paris: NRF-Gallimard, 1986.
- RECHT, R. **Le croire et le voir**. L'art des cathédrales (XII^e-XV^e s.). Paris: Gallimard, 1999. (Bibliothèque illustrée des Histoires).



TILLBERG, P. **Blir du lönsam lille vän?** ©Musée d'Art moderne Stockholm. 1972.
(Voir: Schiffer, H.; Winkeler, R. Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern. Stuttgart. Zürich: Belser Verlag, 1994.).

WALDROP, M. M. Campus 2.0. Massive open online courses are transforming higher education – and providing fodder for scientific research. **Nature**, n. 160, v. 495, mar. 2013.

Notes

¹ Est professeur émérite de l'Université de Fribourg en Suisse. Il a enseigné l'histoire de l'éducation aux universités de Fribourg, de Neuchâtel (Suisse) et de Rouen (France), après un doctorat en histoire contemporaine et des études à Fribourg et à Paris I, ainsi qu'une thèse d'habilitation en histoire de l'éducation (*Le Temps des espaces pédagogiques. De la cathédrale orientée à la capitale occidentée*, 2006 / 2^{éd.} 2013). Invité par l'Université pontificale catholique de Curitiba pour un cours et un séminaire d'histoire de l'éducation au semestre d'été 2018.

² Cette publication est une mise en forme partielle de deux interventions aux Conférences de l'*International Research Association for History and Social Sciences Education (IRAHSSSE)* de Rome (2012) et de Braga (2016).

³ Ségrégation sociale pédagogique. De Paris à Berlin: deux capitales pour comprendre la genèse et l'éclatement de la ségrégation sociale pédagogique des systèmes éducatifs européens (XVII^e-XX^e siècles), in *The Development of Education. Shared Histories for a Europe without Dividing Lines*. History Teaching, Strasbourg Council of Europe 2014, version en ligne: <http://shared-histories.coe.int>, pp. 290-317.

⁴ Sur l'origine de cette bipolarisation sociale Est / Ouest, voir: BUGNARD 2013, Résider, habiter, pp. 215-295 (notamment: La thèse des vents dominants, Hypothèses au démarrage de l'occidentation parisienne).

Soumis le: 26/04/2018

Approuvé dans: 22/05/2018

Publié dans: 22/06/2018