

L'enseignement programmé

Autor(en): **Maillard, A.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **95 (1966)**

Heft 9

PDF erstellt am: **18.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1040309>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

L'enseignement programmé

Comment le visiteur de la DIDACTA, à Bâle, n'aurait-il pas été impressionné par la richesse des moyens modernes d'enseignement, par la place considérable qu'occupe, par exemple, le vaste ensemble des techniques audio-visuelles, par l'orientation générale de la recherche vers une meilleure rationalisation de la pédagogie? Que de découvertes qui, sagement appliquées, permettraient d'alléger et d'enrichir le travail du maître!

Mais, bien qu'on soit généralement convaincu du fait que seul un souci d'efficacité plus grande a dicté la recherche de techniques nouvelles, on est en droit de suspecter parfois la valeur de certaines trouvailles qui semblent cacher sous l'habit attrayant du progrès scolaire quelque astuce plus financière que pédagogique dont les élèves et les éducateurs feront les frais.

Nous comprenons dès lors les haussements d'épaules et l'air entendu de certains visiteurs lorsqu'ils se trouvent subitement en face de «machines à enseigner» ou de «boîtes d'enseignement programmé». Comment le néophyte aussi bien que le praticien chevronné ne seraient-ils pas troublés? Ce dernier surtout qui connaît le rôle irremplaçable du maître et qui en a fait en quelque sorte son credo pédagogique. Un robot? Une classe mécanisée? Voyons, c'est impensable... Cette vision purement technique de l'école les choque en ce qu'elle bouleverse non seulement les conceptions traditionnelles mais les théories actuelles les plus avancées qui, toutes sans exception, mettent en relief l'importance de la personnalité du maître.

Mais, en l'occurrence est-ce bien de cela qu'il s'agit? N'y a-t-il pas quelque exagération à prétendre que l'on cherche à «robotiser» l'école? Prenons deux exemples qui situeront peut-être mieux le problème!

Nous sommes dans une cinquième classe de filles. Chacune a devant elle un livret de calcul et travaille seule. Sur chaque page sont dessinés un certain nombre de rectangles contenant chacun une information incomplète. A son propre rythme l'élève recherche et complète ce qui doit l'être. Ce travail achevé, elle tourne le feuillet. Avant d'aborder la question suivante, elle se trouve confrontée à la réponse exacte qui, en cas de succès, renforce sa connaissance antérieure, ou, en cas d'échec, l'informe immédiatement de son erreur.

Dans cette autre classe – il s'agit d'une classe d'orientation où les garçons de 14 et 15 ans sont très différents d'aptitudes – on s'entraîne à l'accord du participe passé. Le livret qui contient cette étude est utilisé selon une autre variante: l'élève saute des pages et revient parfois en arrière. N'allez pas croire qu'il s'agit là d'un élève inattentif ou que sa

méthode de travail confine au brouillamini. Il travaille réellement en fonction de consignes précises qui, selon sa propre réponse aux questions posées par la programmation, le renvoient à telle ou telle question supplémentaire en cas d'échec, ou nouvelle en cas de succès.

Imaginons maintenant après ces deux exemples pratiques que ces livrets soient remplacés par des dispositifs techniques: des machines, plus ou moins compliquées. Il en est en effet de très simples et aussi de fameusement complexes. Apparemment ces machines, quelles qu'elles soient, s'inscrivent dans une structure pédagogique: elles transmettent des connaissances. Ce sont de véritables «machines à enseigner» et ce qu'elles contiennent est un «programme», savamment conçu et progressif.

Programmation? Quelle définition retenir? Nous citerons celle que propose M. A. Kirchberger, chargé d'études à l'Institut pédagogique national de France: «L'enseignement programmé est un ensemble de procédés et de démarches visant à une rationalisation de la situation pédagogique. C'est une organisation rationnelle de l'enseignement puisque le message didactique – de la matière à l'élève – ne comporte plus ni distorsions ni lacunes.»

Comme le niveau logique est très variable d'un enfant à un autre et que, comme l'ont si bien démontré les recherches en psychologie génétique, les instruments d'assimilation diffèrent à tout âge, l'enseignement programmé, en individualisant l'enseignement, rationalise les processus d'acquisition. Il rationalise également au maximum les influx didactiques, c'est-à-dire les échanges continus, les interactions qui se créent entre enseignant et enseigné.

Ainsi, loin d'être un corps étranger à la pédagogie, l'enseignement programmé, sagement contrôlé, pourrait avoir d'heureux effets. Voilà pour la théorie.

Comment? demande alors l'instituteur qui se trouve tout à coup confronté à cette nouvelle technique pédagogique. Il va de soi que le maître reste le moteur dans la transmission du savoir. Si l'enseignement programmé ne le décharge en aucune sorte de l'obligation de donner des leçons, comme il le fait depuis toujours, cette méthode, croyons-nous, pourrait le décharger en grande partie du travail important que nécessitent l'assimilation et le contrôle répété des connaissances. Il ne suffit pas en effet de faire redécouvrir telle loi physique, telle propriété mathématique, telle règle grammaticale. Il est nécessaire de réserver une part importante de la leçon à des applications qui ont pour but de créer certains automatismes et de contrôler par des répétitions nombreuses ce qui justement aura été redécouvert par l'élève. Là, les fascicules programmés pourraient, semble-t-il, alléger en grande partie la tâche de l'enseignant et lui économiser un temps précieux qu'il consacre aujourd'hui à ce genre d'exercices durant lesquels il n'intervient souvent que d'une façon extérieure et occasionnelle.

L'enseignement programmé pourrait être ainsi un complément efficace à l'utilisation des méthodes actives. Il renforce en effet l'esprit analytique individuel, là où l'enseignement repose précisément sur la motivation, la création, le dynamisme et la socialisation.

Ne serait-il pas enfin de par sa richesse d'analyse un excellent moyen de connaître d'une façon plus approfondie la psychologie des élèves? Par la rapidité avec laquelle il s'acquitte de sa tâche, par le nombre et la nature de ses échecs, par ses démarches vers la clarification de telle ou telle situation, l'élève révèle ses structures intellectuelles et caractérielles, son niveau d'instruction, sa libido pour reprendre un terme cher aux freudiens.

Et où sont donc dans ce contexte ces classes mécanisées où chacun a devant soi, au lieu d'un maître, un téléscripateur relié à un ordinateur électronique commun à toutes les classes de l'arrondissement ou de la Romandie? La science avance à pas de géant, mais Dieu merci, nous n'en sommes point encore là.

Une chose est claire: ce qui compte, ce n'est pas tant le contenant que le contenu, la machine que le «programme» qu'on a mis à l'intérieur et sur lequel l'élève va travailler.

C'est bien pourquoi, lorsqu'on lui a présenté pour la première fois cette boîte à rouleau, cette machine à enseigner, le pédagogue a eu raison de réagir violemment en refusant de se laisser assimiler à un dispositif technique qui ne réalise pour ainsi dire aucune des fonctions enseignantes, du moins dans ce qui fait la richesse de ce dialogue entre le maître et l'élève.

En revanche, il serait imprudent, sinon malhonnête, au nom de cette même richesse, de nier a priori le rôle positif que des dispositions mécaniques pourraient jouer dans la classe, par exemple en allégeant le travail du maître.

En conclusion, il incombe maintenant à une recherche expérimentale sérieuse de donner une réponse objective quant à l'utilisation de cette nouvelle technique. Elle seule pourrait, le cas échéant, préciser les conditions auxquelles elle doit répondre pour aboutir au succès, relever les écueils à éviter, délimiter l'ampleur des progrès réalisables, renseigner enfin le corps enseignant sur ce qu'il pourrait y avoir de positif à appliquer un enseignement programmé.

A. Maillard