

# L'électronique à l'école: ombres et lumières

par Gilles-André GRÉGOIRE

N'EN DÉPLAISE à Comenius et à ses successeurs, les sentiers qu'ils ont ouverts à la pédagogie n'ont pas été élargis par des pédagogues mais... par des militaires ! Que les Niepce, les Edison, les Cros et les frères Lumière de tous les temps se le tiennent pour dit et s'en scandalisent: les grandes guerres, en particulier la deuxième, ont donné à leurs inventions plus d'essor et de prestige didactiques que tous les traités pourtant convaincants des promoteurs de l'image et du son dans l'école.

Dans un monde où la loi de l'offre et de la demande conditionne tous les secteurs vitaux, celui de l'enseignement ne peut guère se vanter d'échapper à la règle. Boudant les instruments audio-visuels, les considérant comme des outils dangereux, les systèmes scolaires ne pourront jamais revendiquer le mérite d'en avoir provoqué l'expansion. C'est l'état d'urgence créé par l'éventualité des conflits armés qui a forcé les peuples à un vaste recyclage au cours duquel l'efficacité de toutes ces techniques s'est trouvée confirmée. Mais il ne s'agissait pas alors de former des hommes: il fallait entraîner des soldats et montrer, rapidement, à ceux qui métamorphosaient jadis la crème en beurre, l'art de fabriquer désormais de la poudre et des canons. Une fois de plus, des situations de mort auront, dans une sorte d'affreux paradoxe, donné l'élan à une société trop souvent allergique à sa propre évolution.

La course, depuis lors, n'a pas cessé de se poursuivre à un rythme vertigineux qui contraste avec les lenteurs des premiers moments d'une histoire (celle de l'image), commencée il y a plusieurs siècles, et dont nous négligeons volontairement les détails<sup>1</sup> du début pour mieux rappeler l'étrange et soudaine trajectoire de la fin.

L'homme a fini de s'étonner; son imagination rassasiée ne lui dicte plus de messages vraiment neufs; les anticipations les plus fantasmagoriques n'ont plus rien d'in vraisemblable puisque, somme toute, elles ne font qu'améliorer des découvertes sans jamais rien découvrir, elles ne font que perfectionner des inventions sans jamais rien inventer.

Depuis que l'homme a dompté le son et l'image, depuis qu'il a réussi à les reproduire, il n'a rien découvert, en ce domaine, qui soit fondamentalement différent de l'invention initiale (une quatrième et une cinquième dimensions, par exemple, qui auraient échappé à ses sens et qu'une représentation parfaite rendrait plausibles même au commun des mortels). Les gestes, que l'homme continue frénétiquement de poser, n'ont pour objectif que de mieux reproduire, et pour des auditoires plus vastes, le son et l'image.

1. Pour un historique plus détaillé nous référons le lecteur à l'excellent essai de Robert Lefranc dans *l'Encyclopédie Pratique de l'Éducation en France*, pp. 889 à 912.

Il faut pourtant dire que, si les divers éléments de perfection que l'inventeur accroche à sa trouvaille première nous semblent négligeables en regard de celle-ci, ils n'en présentent pas moins, par leur multiplicité et leur diversité, un caractère impressionnant.

Le tableau noir (ou vert) cède sa place au rétroprojecteur qui, en pleine clarté, dessine sur l'écran des signes et permet à l'éventuel utilisateur de faire face, désormais, à son auditoire. Les illustrations, jadis uniques et rares, puis imprimées en grand nombre d'exemplaires, sont maintenant projetées, embellies, grossies, saisies dans le détail par toute une collectivité. Bientôt les images se meuvent, se rapprochent davantage de la vie réelle. Il ne reste plus qu'à leur donner une troisième dimension: les essais, de ce côté, ont donné, jusqu'à présent, des résultats plutôt minces (cinéma 3 D); et l'on a vite substitué aux tentatives de présenter l'apparence tridimensionnelle, celles, mieux réussies (cinéma) de créer l'illusion qu'on est là, qu'on participe à l'action, qu'on vit avec les personnages.

La reproduction du son, réalisée longtemps après celle de l'image, a cependant connu, ces dernières années, d'aussi spectaculaires perfectionnements. Haute fidélité et stéréophonie sur disque ou sur bande magnétique relèguent dans l'ombre les sons criards et discordants qu'émettaient, il n'y a pas si longtemps, les cylindres de cire.

Quant à la télévision, elle jouit du sort qu'on réserve généralement aux aboutissements: de toutes les inventions, la plus récente, devient, très rapidement, la plus renommée. Combinaison parfaite d'image et de son, elle témoigne des événements, des faits et des hommes d'une façon plus actuelle et plus réelle qu'aucune autre technique. Les images qu'elle livre, les sons qu'elle émet s'actualisent, se vivent, se sentent au moment même de leur reproduction. Elle est, comme le cinéma, mouvement et action, mais ainsi que le souligne Robert Lefranc, « mouvement et action contemporains, immédiatement présents et restitués. Plus de décalage entre la présentation et la représentation <sup>2</sup>. »

Beaucoup d'autres manières de nous servir le son et l'image « à la moderne », parce que moins courantes, n'en transportent que mieux leur bagage de merveilleux et... de mystères: techniques hypnopédiques d'apprentissage durant le sommeil; projections superposées d'images rapides qui échappent à l'œil mais qu'enre-

2. LEFRANC, Robert, « Les Moyens Audio-visuels », dans *Encyclopédie Pratique de l'Éducation en France*, p. 889.

gistre fidèlement le subconscient: techniques dont les commissions sénatoriales d'enquête ne finissent plus d'étudier les effets possibles; et tous ces cerveaux électroniques — qu'on ajoute, pour l'instant, à la liste des audio-visuels — avec lesquels l'homme entreprend un dialogue inégal, pour lesquels le jeu d'échecs n'a pas de secrets et dont les diagnostics ou les calculs sont presque toujours exacts, l'erreur étant à porter, le plus souvent, au compte de l'homme, opérateur imparfait d'une machine qui, dirait-on, n'est faillible qu'à cause de lui.

Mais ne versons pas dans l'exhibitionnisme. Ce bilan, même incomplet, révèle déjà bien le génie de l'homme et lui permettrait de s'estimer totalement satisfait s'il ne lui incombait pas pour un avenir immédiat, une nouvelle tâche, difficile, digne d'éprouver sa vraie mesure: celle d'assujettir ses propres créatures et de les mettre adéquatement à la portée de tous, c'est-à-dire au service des autres hommes.

## Les fausses rivales

Nous avons dit « assujettir »: le mot sous-entend un réflexe de crainte mêlée d'agressivité que le verbe « apprivoiser », par exemple, ne traduit pas. C'est que « assujettir » correspond mieux à une réalité que nous allons maintenant décrire: celle d'un monde scolaire qui regarde encore les techniques modernes comme s'il s'agissait d'ennemis irréductibles. Et l'on n'apprivoise pas un ennemi: on le tient à l'écart, on le mate, on le réduit à l'esclavage, avec, au creux de l'estomac, la peur toujours présente de le voir se rebeller. Et la machine ne pénètre pas plus dans l'école qu'on ne laisse entrer l'ennemi dans son camp.

D'où peut bien originer cette fin de non-recevoir? M. Bernard Planque l'attribue, pour sa part, au conservatisme des enseignants. Il n'hésite pas à écrire:

Cette opposition souvent farouche à tout changement, à toute introduction de technique nouvelle, ce soin jaloux à conserver des *tours de main* risque de faire de certains enseignants de véritables *canuts*, les derniers briseurs de machines <sup>3</sup>.

Et il poursuit, exemples à l'appui:

Ce n'est pas à la légère que nous avançons cela. N'a-t-il pas fallu démonter de toute urgence un circuit fermé de télévision dans un établissement scolaire où il venait d'être installé, sous la pression conjuguée des professeurs et de parents d'élèves conduits par eux? Dans un autre lycée (technique,

3. PLANQUE, Bernard, *Machines à enseigner*, Casterman 1967, p. 62.

qui plus est), la première démonstration faite aux professeurs avec un appareillage identique a failli échouer parce que plusieurs d'entre eux étaient parvenus, en l'absence des techniciens, à pénétrer dans le studio pour couper des fils, court-circuiter à l'aide de punaises les câbles coaxiaux destinés à la transmission des images... et verser de la bière dans l'appareillage électronique <sup>4</sup> !

Il existe, évidemment, des façons plus élégantes de s'opposer à l'avènement de la technologie dans l'école. Il y a, par exemple, d'acheter pour \$20,000. d'appareils de toutes sortes et de les remiser ensuite... au grenier. Mais les attitudes se ressemblent: saboter une machine ou l'isoler c'est, dans un cas comme dans l'autre, la faire disparaître.

Et pourtant soyons juste ! Les enseignants ne résistent pas plus au progrès que ne le font, par exemple, les ouvriers. Ces derniers, en effet, se rebiffent, chaque fois que l'infâme machine manifeste des velléités de les remplacer. Les syndicats, à cet égard, ne se révèlent-ils pas les ardents promoteurs du conservatisme ? Et, entre nous, qui pourrait les blâmer de boudier cette pseudo-libératrice de l'homme, alors même qu'elle prive l'ouvrier de son gagne-pain et ne libère, en définitive, que celui qui en a la propriété, en l'occurrence, le patron ?

Tant et aussi longtemps que la technologie didactique conservera des airs d'usurpatrice — et ici, on l'aura compris, elle ne se donne aucun air elle-même: d'autres s'en chargent — les enseignants lui fermeront portes et fenêtres.

Préjugés peu sérieux pourrions-nous dire dès l'abord. Mais, on ne le sait que trop, les préjugés naissent toujours, comme la rumeur, d'un fondement véridique et, d'ailleurs, souvent vérifiable. Il est donc permis de poser la question: quel administrateur scolaire, quel commissaire d'écoles, quel contribuable n'a pas, un jour ou l'autre, rêvé de voir la télévision et les machines enseignantes supplanter cette espèce de mauvais professeur-récriminatoire-signataire-dé-venales-conventions-collectives ? De toute évidence, les négociations se déroulent mieux et plus vite lorsque l'un des interlocuteurs possède, comme l'appareil de télévision, un bouton qu'on peut ouvrir ou fermer à volonté !

Faut-il dire qu'enseignants et administrateurs scolaires se méprennent s'ils croient, les premiers avec hantise et les seconds avec soulagement, que le jour J du remplacement des maîtres par des auto-

4. *Ibidem*.

mates va bientôt se lever. Une telle perception, surtout si l'on se place à l'échelle mondiale, ne laisse pas de paraître saugrenue. Bernard Planque pose le problème en ces termes:

La France, par exemple, pour 12 millions d'élèves, dispose d'un demi-million de maîtres, soit 1 enseignant pour 24 enseignés. Près du double de la moyenne mondiale. Actuellement, 1 Français sur 4 est à l'école, qu'il enseigne ou soit enseigné ! Pouvons-nous affirmer pour autant que notre potentiel pédagogique est satisfaisant ? Certes non. Les statistiques établies par l'armée lors de l'incorporation des jeunes gens font apparaître qu'en 1966, 22% seulement d'une classe d'âge a dépassé le niveau du certificat d'études primaires; on dénombre encore 3% de diplômés de l'enseignement supérieur et... 1,5% d'analphabètes complets <sup>5</sup> !

Si de tels chiffres surprennent, la conclusion que l'auteur en tire, au paragraphe suivant, ne manquera pas de laisser le lecteur bouche bée devant la réalité trop méconnue d'une pénurie mondiale et chronique d'enseignants:

Pour atteindre ce niveau que nous jugeons déjà très insuffisant, il faudra en l'an 2000, de par le monde, 4 millions d'écoles et 70 millions d'enseignants qui permettront (si ces objectifs sont atteints) de réaliser un niveau de scolarisation périmé depuis quarante ans <sup>6</sup>.

Il n'y a donc pas l'ombre d'un doute: ce problème du professeur évincé par l'instauration des audio-visuels devient pure fantaisie si l'on songe aux besoins, toujours plus nombreux et toujours plus impérieux, de maîtres. À l'heure de la démocratisation scolaire et de l'éducation permanente, la technique dans l'école ne conserve donc, dans cette optique, que le rôle bien inoffensif de se substituer... aux absents !

D'ailleurs, cette crainte dont nous venons de faire ressortir la vanité ne ressemble-t-elle pas à un aveu troublant et maladroit ? Les enseignants ne se perçoivent-ils pas, inconsciemment, comme des machines à distribuer des connaissances, machines moins bonnes que les autres, moins perfectionnées, moins patientes?... La machine efficace ne peut dépasser l'homme que s'il se conduit lui-même comme une machine moins efficace. Citons encore Bernard Planque:

Pourquoi s'enfermer dans une salle de classe, déranger professeur et élèves, alors que la technique permet d'éviter tous ces désagréments en fournissant le même résultat ?

5. PLANQUE, Bernard, *op. cit.*, p. 39.

6. *Idem*, p. 40.

Pour qu'une telle question ait pu se poser, il a bien fallu que certains maîtres aient abdiqué leurs responsabilités au point que leurs cours soient devenus aussi impersonnels qu'un programme de télévision, que les élèves se soient sentis aussi isolés dans la classe que devant le récepteur, que la communication humaine entre enseignant et enseigné se soit dégradée au point que l'image électronique puisse donner l'illusion de la remplacer avantageusement <sup>7</sup>.

Si les enseignants perçoivent les techniques audiovisuelles comme des rivales, c'est peut-être qu'ils n'ont pas encore saisi l'incontestable supériorité qu'ils possèdent sur elles et le sens de leur véritable rôle. Car, tant qu'on n'aura pas réussi à fabriquer un robot parfait, plus qualifié que l'homme et jamais affaibli par aucun de ses défauts, la race humaine, malgré toutes les contingences qui l'amointrissent, jouira toujours, par rapport à la créature apparemment pensante, du sérieux avantage de penser pour vrai, de souffrir consciemment, de pleurer sur sa propre souffrance et sur celle des autres... d'aimer.

À moins que l'école n'en soit réduite au rôle de distributrice de connaissances purement factuelles, l'apport des techniques ne se situera toujours que dans la ligne des aides, des instruments d'autant plus efficaces que le maître manifeste d'habileté à les utiliser. Il n'est pas difficile d'être en accord, là-dessus, avec M. L.V. Zankov:

A notre avis, le processus d'enseignement et de l'éducation de la jeune génération ne peut pas être réduit à la transmission mécanique des connaissances des habitudes des mécanismes et des normes de conduite. Par conséquent, le rôle principal dans le processus pédagogique complexe et varié incombe au maître. Tous les moyens techniques ne sont que des auxiliaires pour le maître, multipliant ses possibilités d'exercer une action sur l'enfant. Les moyens techniques à eux seuls sont limités dans leurs possibilités.

C'est pourquoi nous pensons qu'il n'y a pas lieu de poser le problème du remplacement du maître vivant par un maître-robot de télévision ou de cybernétique <sup>8</sup>.

Aux différents égards que nous venons de mentionner, les techniques audio-visuelles ne seraient donc, au pire, que les fausses rivales des enseignants. Que ces derniers se réjouissent et que leurs employeurs rengainent cette arme de chantage inutile: le fait

7. *Idem*, p. 27.

8. ZANKOV, L.V. *Enseignement oral et enseignement visuel*, Caen 1962 (document de travail) cité par Gaston Mialaret dans *Psychopédagogie des Moyens Audio-visuels dans l'enseignement du premier degré*, 1964 Unesco, Presses Universitaires de France, p. 199.

d'intensifier le développement de ces techniques et surtout d'en assurer l'avènement dans le monde scolaire ne provoquera pas de chômage dans ce secteur. L'éventualité de politiques progressives en ce domaine permettrait tout au plus (et avec peine encore !) de suppléer à une double pénurie: trop peu de maîtres et trop peu de moyens de rendre efficace l'action de ceux que nous possédons.

## Les faux prétextes

Certains professeurs, qui n'auraient pas la naïveté de croire que la technologie scolaire pourrait un jour leur succéder, ne manquent pas pour autant de lui faire des procès plus subtils. Lui reprochant son caractère impersonnel, ils en craignent, par exemple, les effets déshumanisants:

The technique demands a predetermined result and deprives the student from experiencing personal feelings and relations, and by its method converts spontaneous and unreflected behavior into behavior that is deliberate. As an instrument of learning it fasters impersonality, conformity and standardization of ideas, ideals and interest <sup>9</sup>.

Le lecteur notera, s'il examine attentivement le document d'où nous avons extrait le passage reproduit ci-haut, qu'il s'agit ici d'une technique qui se répand actuellement au Québec: la télévision en circuit fermé. Il apprendra aussi que les étudiants eux-mêmes épousaient généralement les vues du *department of education* de leur *College* au sujet de ce *medium*. Comme quoi les reproches adressés aux audio-visuels conduisent non seulement à leur interdire l'entrée de l'école, mais encore à les en bannir parfois lorsqu'ils sont parvenus à y pénétrer.

Et l'on reprend, à des siècles de distance, les querelles (vaines en fin de compte) qui surgirent à la naissance de l'écriture d'abord, puis du livre imprimé, puis (le croirait-on) du tableau noir qu'il fallait tout prix tenir à l'écart de l'enseignement. Et, comme si une technique, même électronique, pouvait, en son porter quelque maladie honteuse qui nécessitât l'isolement quarantaine, on l'isole loin des classes, loin des maîtres, loin des étudiants.

Un élève d'une grande et moderne école régionale se demande:

9. Déclaration de « The Department of Education Central Connecticut State College in New Britain, Connecticut, citée dans *Occupational Education Bulletin*, vol. n° 3, p. 1.

Pourquoi, lorsqu'on construit une école, a-t-on toujours tendance à placer les audio-visuels complètement à l'extérieur du « bloc académique », très loin des classes ? Pourquoi ne les place-t-on pas près de l'endroit où ils doivent servir le plus souvent ? Tout se passe comme s'ils n'allaient pas main dans la main avec les professeurs<sup>10</sup>.

Un autre élève ne tarde pas à répondre. Il le fait sans vergogne :

La raison à cela est facile à déceler. Le professeur ne sait pas, la moitié du temps, se servir des audio-visuels. Il arrive à un cours quelconque en disant : « Bon ! les enfants ! Aujourd'hui nous allons voir un film. » Les étudiants soupirent alors avec soulagement : « Enfin on va se reposer. »

Il me semble que le professeur devrait savoir présenter cette technique, faire ressortir la valeur de ce qui est montré dans le film. Il ne le sait pas et il ne le fait pas. Je crois même que, dans les Ecoles Normales, on ne lui montre pas encore comment utiliser les audio-visuels<sup>11</sup>.

Et ce dernier d'ajouter, un peu plus loin, que, durant ces onze années de fréquentation scolaire, les techniques audio-visuelles ont surtout brillé par leur absence, aucun de ses professeurs n'ayant jugé opportun de les utiliser dans leur enseignement.

Accusation de taille !

Nous connaissons assez les adolescents pour savoir que la pondération n'est pas leur qualité première et que, par conséquent, « l'entière » de leurs avancés en infirme souvent l'exactitude. Aussi, bien que recevant leurs affirmations comme l'expression de besoins (subjectifs peut-être mais non moins réels), nous nous serions gardé de les retenir pour fins d'argumentation, si elles n'avaient pas présenté avec la réalité (trop vérifiable, hélas !) des coïncidences troublantes.

Les affirmations de nos deux jeunes témoins se trouvent, en effet, confirmées par les événements. Chacun peut vérifier que rares sont les écoles où les audio-visuels s'intègrent réellement à l'enseignement. Soit parce qu'ils se trouvent trop éloignés du « bloc académique », soit parce que leur utilisation exige la mise en branle d'un système lourd et exaspérant (multiplicité de réquisitions de toutes sortes), ces instruments offrent, finalement, si peu d'accessibilité que même les plus « mordus » s'en trouveraient rebutés.

10. Propos recueillis sur bande magnétique auprès des élèves de 11<sup>e</sup> année de l'École régionale des Deux-Montagnes par M. Paul Loignon, membre du Comité des méthodes actives de la Fédération des Collèges classiques, professeur de français au niveau et à l'endroit mentionnés.

11. *Ibidem*

Que les maîtres aient peu d'adresse à manipuler ce type d'instruments se passe de longues démonstrations. Le savoir-faire en ce domaine n'a rien d'inné : il vient avec la pratique, il couronne un temps d'apprentissage. Et, il y aurait gros à parier que les échecs des premières tentatives d'utilisation de la technologie scolaire découlent du fait que les enseignants, aussi malhabiles que l'apprenti sorcier avec le balai de son maître, ont mis en mouvement des appareils dont ils ne connaissaient ni les pouvoirs, ni les limites ni surtout, pour rester dans la légende de Paul Dukas, les mécanismes d'arrêt.

« Je crois même que, dans les Écoles Normales, on ne lui montre pas comment utiliser les audio-visuels », disait notre étudiant de tantôt. Cet étudiant ne vit certes pas dans les nuages. Il a eu, comme tout le monde, la surprise d'apprendre, tout récemment, que les étudiants inscrits en pédagogie audio-visuelle à la faculté des Sciences de l'éducation de l'Université de Montréal se plaignent de n'avoir pas en main les instruments nécessaires pour explorer, par une manipulation concrète, la valeur de leurs acquisitions théoriques, pendant que les étudiants de l'École Normale Ville-Marie se scandalisent du peu d'utilisation des techniques dans les cours qu'ils reçoivent, leurs professeurs attendant toujours du Ministère quelques éléments matériels nécessaires pour mettre à leur service les nombreux appareils, aussi impressionnants qu'inutiles, dont leur école dispose, et que, forcée par des circonstances loufoques, elle tient sous clé, entretenant, comme bien d'autres le scandaleux paradoxe de la disette au sein de l'abondance.

Qu'un élève, en ce siècle de l'image et de la technologie, puisse traverser onze années de fréquentation scolaire sans qu'on ait utilisé, pour l'instruire et le former, le moindre appareil audio-visuel, nous pourrions croire qu'il y a là exagération ou absence de mémoire. Il faut pourtant reconnaître qu'une utilisation un tant soit peu fréquente et marquante aurait au moins laissé le souvenir, même vague, qui aurait conduit notre étudiant à nuancer son assertion.

Les témoignages que nous venons de rapporter et dont nous avons tenté d'examiner le fondement n'auront pas, nous l'espérons, distraité le lecteur de notre propos initial : les effets déshumanisants que les éducateurs attribuent aux audio-visuels leur servent en quelque sorte d'alibi pour justifier des attitudes qui varient de l'utilisation minimale à la pure et simple mise au rancart.

Le statu quo se passe volontiers d'avocat: caractérisé par une situation confortable et familière, il jouit du solide privilège dont se réclame tout premier occupant. En soi, il n'est que rarement remis en question. On ne lui fait de procès — et encore de façon indirecte — qu'advenant une solution « progressive », avancée souvent par des novateurs isolés. Mais alors, c'est au progrès qu'incombe la tâche de se défendre et d'établir la double preuve et de sa valeur inhérente et de sa valeur de substitution. L'histoire, semble-t-il, ne s'écrira jamais autrement.

Aussi nous ne sommes guère surpris de constater que l'avènement des audio-visuels suscite des réactions qui, au départ tout au moins, permettent, une fois de plus, à l'école traditionnelle de s'en sortir à bon compte. Car il est facile d'observer que, au moment même où l'on incrimine la technologie didactique, on prête implicitement au statu quo des vertus qu'on reproche aux audio-visuels de ne pas avoir. Accuser ces techniques d'être impersonnelles, déshumanisantes, « standardisatrices », c'est innocenter les enseignants qui refusent d'en faire usage et, du même coup, laisser croire qu'à ce sujet « ils ont les mains très blanches » alors même que, selon le mot de Péguy, « ils n'ont (peut-être) pas de mains ».

Les effets déshumanisants des audio-visuels sont-ils imputables aux appareils eux-mêmes? Les manipulateurs y sont-ils vraiment pour rien? L'outil aurait-il donc des pouvoirs magiques échappant à la volonté de celui qui s'en sert? Le doigt écrasé de la main gauche pourrait-il sérieusement se venger sur le marteau que tient la main droite... maladroite?

La technologie scolaire est sourde, muette et aveugle. Elle ne se met en mouvement que sur l'ordre du maître; elle n'entend, ne parle, ne voit que par lui; au maître de donner une âme à cette technologie, de faire en sorte qu'elle décuple ses possibilités (comme le bâton, inutile en soi, peut, lorsqu'il sert de levier, augmenter la force de celui qui le manie); au maître d'apprendre convenablement son rôle d'opérateur, de cesser, en somme, d'utiliser les faux prétextes pour voiler ses inepties.

### **Statu quo déguisé, progrès ou recul?**

Le maître à l'élève: « Que faites-vous en ce moment? » L'élève: « J'attends qu'on sorte <sup>12</sup>. »

12. PAYOT, cité par Gérard Charnoz dans *L'Enseignement effort improductif?* Presses Universitaires de France, 1960, éditions Privat.

Voilà qui caractérise bien l'ennuyeuse passivité dans laquelle l'école dite traditionnelle entretient ses sujets.

Et demain? Les choses étant ce qu'elles sont, il est loisible de prévoir un autre dialogue aussi bref que celui que nous venons de citer et, à peu de choses près, assez identique.

Le maître dira à l'élève: « Que faites-vous en ce moment? » Et, vraisemblablement, l'élève répondra: « J'attends que le film finisse. »

Supposons pour un instant que les techniques audio-visuelles s'introduisent dans l'école et qu'elles y soient, comme les manuels scolaires (leurs ancêtres), acceptées volontiers. Plaçons-nous du strict point de vue pédagogique et demandons-nous s'il y a eu progrès ou recul. C'est ce genre de questions qu'il faut, en effet, se poser et c'est dans l'optique mentionnée qu'elles revêtent toute leur importance.

Lors d'un stage organisé par le Comité des méthodes actives de la FCC en juillet 1967, une cinquantaine d'éducateurs venus des quatre coins du Québec ont vécu, durant deux jours et demi, des expériences de nature à forcer une remise en question de leur pédagogie. Ils ont passé une de leurs soirées à s'interroger, dans le sens que nous venons d'indiquer, sur l'apport des techniques audio-visuelles dans l'enseignement. M. Jacques Reid, directeur des études du cours secondaire au Séminaire de Valleyfield, s'est permis alors, avec une ironie mordante, de décrire la manière dont on pouvait introduire ce type d'instruments dans le monde scolaire. Citons le texte de son intervention telle que rapportée dans le Rapport du stage en question:

... un tel procédé est très économique. Vous faites passer, dans un circuit fermé de télévision, des films sur l'histoire du Canada à une grande quantité d'élèves et vous faites assurer la discipline par des policiers d'une agence privée. Plus économique que des professeurs (rires). En outre (ton de plus en plus ironique), c'est là une méthode très active; l'étudiant travaille beaucoup durant ce temps; c'est réellement lui qui découvre, qui fait une très belle recherche personnelle (rires)... <sup>13</sup>.

L'esprit qui préside à l'utilisation importe, on l'aura compris, infiniment plus que l'utilisation elle-même. M. Pierre Juneau, pour sa part, soumet cette utilisation à des objectifs établis préalablement:

13. Cité dans Fédération des Collèges classiques, *Rapport du Stage de Formation et d'Information organisé par le Comité des méthodes actives*, Lac Tréfle, 1967, p. 140.

... De plus en plus, on se rend compte que (le) nombre et le degré de perfectionnement (des audio-visuels) requièrent, si l'on veut éviter le chaos, un effort d'intégration de façon à ce que, tous ensemble, ils constituent un système coordonné de ressources mises à la disposition des objectifs mêmes de l'enseignement. Ce n'est donc plus le moyen audio-visuel lui-même qui doit déterminer sa propre fin mais plutôt ce qu'on désire enseigner<sup>14</sup>.

... Et comment l'enseigner, serions-nous porté à renchéir. Car tout ici est une question de méthodes, les méthodes se trouvant elles-mêmes dépendantes des attitudes et des mentalités. « Certains maîtres montent à leur chaire comme les guerriers francs sur leur char », disait M. Lucien Geslin<sup>15</sup>. À qui fera-t-on croire qu'une école dirigée par les maîtres de ce type méritera une mention au tableau d'honneur de la pédagogie du seul fait qu'elle introduira dans ses classes un système de télévision en circuit fermé ?

Projetant sur l'écran le reflet d'une situation pédagogique autoritaire, l'œil impitoyable de la caméra grossit démesurément le comportement grotesque du maître, tyran sans esclaves; son portrait télévisé attise alors les quolibets de la classe soudain libérée par l'impunité<sup>16</sup>.

Les objectifs de formation que poursuit le cours secondaire, l'intérêt qu'il faut éveiller chez l'élève, la relation maître-élève qu'il importe de créer et de faciliter, le sens de l'activité qui ne serait pas de l'agitation, le respect du rythme et, en conséquence, l'individualisation de l'enseignement: autant d'éléments d'une saine pédagogie dont il n'est pas nécessaire de dire qu'elle est NOUVELLE puisqu'elle est, de toute manière, à peu près inattaquable tant elle nous paraît logique.

Or, cette pédagogie nécessite davantage de conversion d'esprit que de transformations matérielles. Envahir une mauvaise école d'appareils de toutes sortes, sans pouvoir les intégrer dans une dimension vraiment éducative, c'est conférer à cette mauvaise école un titre de gloire assez peu enviable: celui d'être une mauvaise école « à la mode ».

Obnubilé hier par sa propre science qu'il distribuait parcimonieusement mais avec éclat, appuyé aujour-

14. JUNEAU, Pierre, *Les Moyens Audio-visuels dans l'enseignement*, août 1963, Seizième congrès de l'ACELF, p. 165.

15. Cité par M. Emile Robichaud dans *Fédération des Collèges classiques, Rapport du Premier Congrès organisé par le Comité des méthodes actives*, Lévis 1966, p. 60.

16. PLANQUE, Bernard, *op. cit.*, p. 103.

d'hui par un très beau manuel qui l'aide à distribuer sa science avec un peu plus d'éclat, blotti derrière des appareils qui livreront la science à sa place avec un éclat total: tel est l'itinéraire magnifique réservé au maître, dès lors que la formation de l'élève n'occupe qu'une place infime au rang de ses toutes dernières préoccupations. Et, durant ce temps, que fait l'élève ? Il regarde passer le maître et « attend qu'on sorte ».

Les pseudo-réformes constituent, à cet égard, non seulement un statu quo déguisé mais, la plupart du temps, un recul presque irrécupérable. Les effets les plus spectaculaires véhiculent toujours le plus grand nombre d'illusions. L'introduction massive des techniques audio-visuelles en certains milieux s'est souvent présentée avec des allures de réforme. Faisant taire toutes les remises en question, convaincues d'avoir trouvé la voie de la pédagogie active, nombre d'institutions se sont équipées, sans préparation adéquate, de toutes les techniques possibles. Il est trop tôt, évidemment, pour mesurer la valeur réelle des résultats obtenus: des indications claires n'en révèlent pas moins que, tout en gardant l'impression sécurisante de faire de l'école active, ces institutions entretiennent les élèves dans une passivité plus pernicieuse que jamais.

Ce qu'il faut comprendre, c'est que tout ce qu'on ajoute à l'école doit s'y introduire à point nommé, répondant à un besoin conscient et non à un caprice du moment: c'est vrai pour les méthodes, pour les manuels et, à plus forte raison, pour les techniques audio-visuelles.

Mais ici, disons-le clairement, il s'agit moins de ralentir l'avènement de ces divers instruments que de hâter l'évolution qui en permettra l'insertion efficace. À l'heure de Radio-Québec et des expériences que Tévec poursuit actuellement dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean<sup>17</sup>, l'enseignant qui réfléchit sur sa tâche, qui s'interroge et qui s'inquiète, devra s'efforcer de découvrir le nouveau rôle qui lui incombera pour mettre — mais vraiment ! — la technologie au service de l'école.

## De la Terre des hommes à presque rien

Que conclure ? Les Québécois (les Montréalais surtout) sortent à peine d'une exposition qui les a

17. Lire à ce sujet les textes de MM. Guy Messier, Jean Lachance et Richard Fournier, « TEVEC, une expérience d'éducation globale » dans *Technique*, 42e année, n° 1, janvier 1968, pp. 2-6.

imprégnés, pendant six mois, d'une atmosphère où la technique-au-service-de-l'homme a déployé quotidiennement ses effets merveilleux. Cette technique fait maintenant partie de leur vie. Ils ont, grâce à elle, visité des planètes, exploré des grottes, scruté le fond des mers, rencontré des peuples, vécu les mêmes expériences que d'autres hommes...

D'aucuns ont assisté avec tristesse à la fermeture de cette grande école « d'éducation permanente » (expression désormais familière et dont il est difficile d'établir la paternité). Passer de l'Expo à la vie quotidienne « normale », c'était comme changer d'univers et de décennie. Le passage brusque de ce monde futuriste au monde très ordinaire du foyer, du travail, de la rue justifie symboliquement la hantise de Gaston Berger de voir l'humanité prendre du retard sur elle-même. Mais, qu'on songe, un instant, au monde de l'école, déjà ancien par rapport à celui du foyer: on conviendra que c'est encore à l'étudiant qu'on réservait le réveil le plus brutal.

On dit souvent que l'école accuse constamment un retard sur l'industrie: plus triste et plus grave est la situation lorsqu'il s'agit d'un retard sur la vie. Chaque fois que l'élève quitte le foyer, univers d'imprimés, de radiophonie et de télévision, pour entrer dans sa classe, univers de tableau noir et de didactisme scolaire, il retourne, pour ainsi dire, à un autre siècle. Les pédagogues de tous les temps ont fait ressortir suffisamment cette lacune principale de l'école d'être complètement séparée de la vie. Nous n'insisterons pas. L'école, au fond, a bien le droit de ne pas imiter servilement le monde qui l'entoure et qui, d'ailleurs, n'est pas toujours enviable; ce serait même, à certains égards, son devoir de se présenter comme différente et d'offrir ainsi une sorte de solution

de rechange. Mais cette solution de rechange devrait, c'est bien le moins, s'inscrire dans la ligne d'une évolution réelle et non dans celle d'un attachement aveugle à des réalités périmées.

L'apparition des techniques audio-visuelles dans l'enseignement provoque souvent des réactions identiques à celles qu'éprouvait Maître Cornille devant la naissance des minoteries à vapeur. Le vieux meunier d'Alphonse Daudet eut beau inventer les ruses les plus attachantes, les minoteries s'imposèrent et son poétique moulin à vent fut réduit au silence. En conséquence, l'éducateur ferait preuve de peu de réalisme si, pour contrer tout ce qu'il trouve de nocif et de déshumanisant dans la technologie didactique, il entreprenait une guerre sans merci pour l'effacer à jamais de la carte pédagogique.

Le son et l'image font irrémédiablement partie intégrante et même prépondérante de la vie. Les techniques audio-visuelles finiront par accaparer le monde scolaire, multipliant sans cesse les usages possibles et créant, par leur exubérance, des besoins toujours inassouvis. Inutile donc de vouloir les détruire ni même de les boudier: elles sont là, omniprésentes, omnipuissantes, fidèles servantes de l'homme qui les utilise à bon escient.

Il faudra donc que le guerrier antitechnique remise sa catapulte des temps anciens et ménage son courage et ses énergies pour apprendre aux enseignants des temps présents l'art d'apprivoiser des appareils qui n'ont, somme toute, que l'âme qu'on leur prête et qui, finalement, se révéleront ses collaborateurs les plus utiles dans l'accomplissement des tâches essentielles que l'avenir lui réserve •