

*une approche systémique de l'enseignement
au niveau collégial*

UNE APPROCHE SYSTÉMIQUE DE L'ENSEIGNEMENT AU NIVEAU COLLÉGIAL

par Jean-Louis LONGTIN

adjoint au directeur des Services pédagogiques, cégep de
Trois-Rivières

et Jean-Pierre MASSE

professeur de chimie, cégep de Trois-Rivières

*Aucune des théories de l'apprentissage
n'est pleinement satisfaisante parce
qu'aucune ne rend compte de la totalité
des phénomènes*
E.R. Hilgard

Avertissement : Il ne faut pas chercher dans cet article, une revue des écrits concernant les méthodes d'utilisation de la télévision comme moyen d'enseignement. Il s'agit plutôt de considérations issues de notre utilisation de la télévision et de nos recherches personnelles.

L'enseignement télévisé s'est développé rapidement au cégep de Trois-Rivières au moment du *rush* de l'audio-visuel qu'ont connu les cégeps lors de leur fondation. La quincaillerie (*hardware*) ou tout au moins les budgets d'implantation étant fournis d'office à chaque maison d'enseignement, il fallait bien les utiliser. Si de plus, le directeur des services pédagogiques y croyait, comme c'était notre cas, la production commençait.

Dans ce contexte particulier qui a marqué ses débuts, l'utilisation de la télévision comme moyen d'enseignement devait se développer dans un sens très précis. Sens qui s'était d'abord défini dans les années cinquante aux États-Unis, et qui retrouvait un regain de vie au Québec, parallèlement à une nouvelle vague de l'enseignement microgradué dans la deuxième moitié des années 60. Ainsi, répondre aux besoins des grands groupes dont, surtout, ceux des cours communs ; permettre à l'étudiant une plus grande souplesse dans son horaire en choisissant de suivre son cours au moment qui lui convient ; offrir aux professeurs des moyens d'actualiser leur enseignement ou encore simuler des situations pour permettre un recul dans les analyses de cas, étaient et sont en résumé les axes de développement de notre utilisation de la télévision.

Dans ces années 1968-1969, un halo plus ou moins magique entourait l'utilisation de la télévision

dans l'enseignement : réponse aux grands groupes, possibilité séduisante d'auto-éducation pour l'étudiant, réduction des coûts de l'enseignement, McLuhan aidant, il y en avait pour tout le monde. L'expérience de Scarborough plongeant en plein mirage devait jeter beaucoup d'eau sur un feu qui dans bien des cas n'était pas encore assez chaud pour s'en activer.

Pourquoi continuer?

Vint alors un moment où il nous fallut nous poser la question : pourquoi continuer si l'expérience de Scarborough s'est soldée par un échec malgré les moyens énormes mis en jeu ? Si, comme nous en prévient Robert Dubins¹, quels que soient les moyens utilisés ou les méthodes, les résultats sont les mêmes aussi longtemps que l'enseignement repose principalement sur l'écrit ? si à long terme la rétention dans l'acquisition des connaissances ne doit pas être supérieure, si les coûts de l'enseignement ne diminuent pas, si les professeurs perdent le goût de l'enseignement, enfin, si les étudiants n'aiment pas s'asseoir devant un moniteur T.V. et écouter ?

La réponse ou l'espoir nous vint de l'évaluation de ce que nous avons fait et aussi, et pour beaucoup, d'une recherche présentée à l'U.Q.T.R. comme mémoire de maîtrise² portant sur l'enseignement télévisé modulaire.

Description de la méthode

Deux aspects importants de cette méthode d'enseignement sont à souligner : l'approche *systémique* qu'elle rend possible et son caractère modulaire. Par approche systémique, il faut entendre que l'enseignement télévisé modulaire permet de satisfaire à l'enseignement d'une façon structurée par laquelle chaque activité pédagogique occupe une place spécifique répondant à une attente ou à un besoin bien précis de l'étudiant. De plus, il nous faut entendre par cette forme d'approche la définition et la prévision des modalités de dialogue entre l'étudiant et la source d'information (professeur, émission T.V., laboratoire, etc.), ainsi que de l'évaluation des différentes unités pédagogiques d'un cours. Enfin, c'est en liant intimement autour de l'étudiant en tant qu'individu les composantes de l'acte éducatif, que cette méthode se veut une approche systémique de l'enseignement.

1. John A. Lee, "Instructional TV at Scarborough College, University of Toronto", *Test Pattern*, University of Toronto Press, 1971, pp. 19.

2. Gilles Caron, Jean-Pierre Massé, *L'enseignement télévisé modulaire*, mémoire de Maîtrise, U.Q.T.R., 1973, 153 p.

L'aspect modulaire de cette méthode est ainsi nommé par intention de sens : plusieurs modules correspondant à autant d'activités pédagogiques permettent à un étudiant, à partir d'un tronc commun à tous, de construire son cours selon ses goûts, ses aptitudes et son orientation. En effet, le nombre d'activités pédagogiques permet à un étudiant d'adapter le cours à son rythme d'apprentissage ; d'adapter l'acquisition de ses connaissances à ses besoins soit dans le but de rattraper le groupe, soit d'aller plus loin. De cette façon, le caractère modulaire de cette méthode d'enseignement assure, outre les connaissances communes à tous, l'individualisation de l'enseignement.

Le document d'accompagnement

La gestion pédagogique de ces activités pédagogiques se fait en grande partie par un document d'accompagnement commun à l'étudiant, au professeur et à l'administration. Différent du guide de l'étudiant distribué une fois pour toutes au début de l'année, le document d'accompagnement est donné chaque semaine à l'étudiant. Outre la description de l'ensemble des activités de la semaine, il comprend les objectifs particuliers du cours et un plan, à compléter, de chacune des activités auxquelles l'étudiant choisira d'assister ou qu'il sera obligé de suivre.

Comme outil de gestion, le document d'accompagnement informe l'étudiant de la marche à suivre pour satisfaire aux diverses exigences de chaque activité. De plus, il permet au professeur et à l'administration de connaître l'ensemble des obligations auxquelles l'étudiant est soumis.

Non seulement le document sera cet outil précieux de la gestion pédagogique, il se révélera un outil tout aussi important de la didactique d'un cours. En effet, c'est en prenant connaissance de ce document que l'étudiant pourra établir, parmi l'ensemble des objectifs de chaque activité, une sélection des objectifs répondant plus particulièrement à son orientation ou à son programme d'études.

Enfin, c'est entre l'activité, le document d'accompagnement et l'étudiant que s'établit ce dialogue fictif qui permet à ce dernier de prendre des notes en complétant le plan mis à sa disposition et qui favorise son retour aux activités passées dans le but de profiter plus pleinement de l'évaluation formative quand elle est pratiquée.

Description des activités

De façon précise, il nous faut décrire sous ce titre quatre formes d'activités pédagogiques : le cours, la rencontre, le travail individuel et l'évaluation.

C.I.C. Cours introduction obligatoire

Présenté en classe, ce cours introduction est de type traditionnel. Son but est avant tout de donner le programme de la semaine et d'assurer le professeur qu'aucune ambiguïté ne viendra retarder la démarche de l'étudiant. De plus, il offre la possibilité d'exposer des points de la matière à enseigner qui se prêtent davantage à ce type de pédagogie.

T.P. Travail personnel facultatif

Ce travail se veut un exercice individuel et libre portant sur la compréhension et sur la rétention des connaissances acquises au C.I.C. précédent, ainsi que sur les différentes notions prérequis aux activités suivantes. L'étudiant peut à cette occasion diagnostiquer l'état de ses connaissances par rapport aux connaissances à acquérir.

R.T.V.A. Rencontre TV d'approche facultative

Une courte rencontre T.V., d'une durée de 10 à 15 minutes, est offerte dans le but de réviser différentes notions non comprises dans le C.I.C. et d'aider l'étudiant à résoudre certains exercices du T.P. précédent.

R.T.V.P. Rencontre TV principale obligatoire

D'une durée de 30 minutes, cette rencontre assure la compréhension de la partie de la matière qui s'adapte le mieux au médium TV. L'étudiant trouve dans le plan de cette émission, compris dans son document d'accompagnement, une aide précieuse pour satisfaire à cette activité qui assure les connaissances communes à tous.

R.T.V.E. Rencontre TV exercice facultative

Il s'agit d'une rencontre TV d'appoint offerte à ceux qui trouvent des difficultés à résoudre les problèmes soulevés par la R.T.V.P. précédente.

R.T.V.C. Rencontre TV complémentaire optionnelle

Cette rencontre donne l'occasion à l'étudiant d'approfondir le programme d'études ou encore de l'adapter à des préoccupations plus particulières à la carrière qu'il envisage. Cette rencontre tout en étant l'objet d'une évaluation ne peut pénaliser l'étudiant. Au contraire, elle le motive à apprendre par lui-même en fonction de ses besoins.

A.R.B. Activité de recherche bibliographique optionnelle

L'étudiant a la possibilité par cette activité optionnelle d'approfondir une partie du programme qui, tout en faisant encore une fois objet d'une évaluation, ne peut le pénaliser s'il n'y satisfait.

R.C.D. Rencontre en classe de discussion facultative

Cette rencontre en classe n'a pas pour but d'étendre les connaissances de l'étudiant. Elle lui offre, par contre, l'occasion de poser des questions laissées en suspens ou encore de discuter avec le professeur et ses confrères les implications des connaissances acquises au cours de la semaine.

P.E.C. Période d'évaluation en classe obligatoire

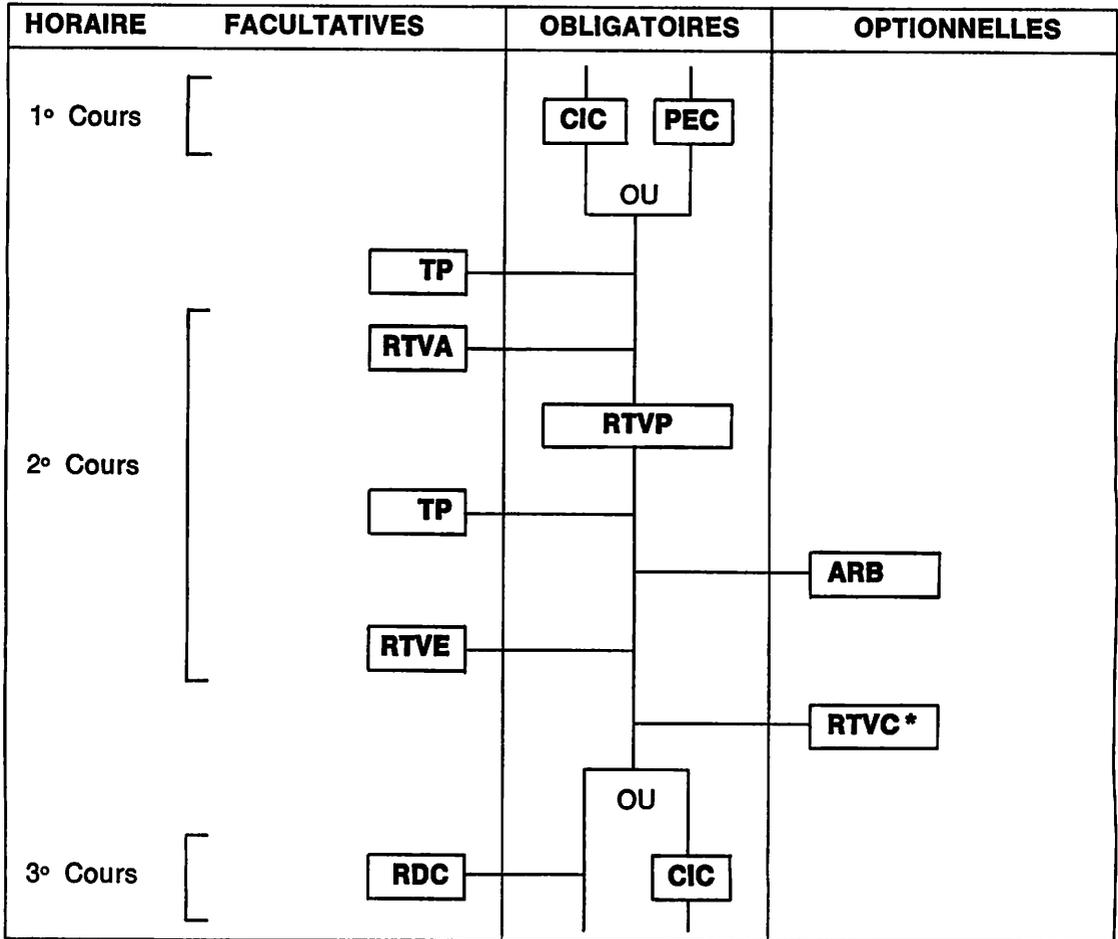
Comme son nom l'indique, cette période est consacrée à l'évaluation. Cette évaluation revient à tous les quinze jours.

À la suite de la description de ces activités variées, nous pouvons constater que la plupart d'entre elles favorisent la participation de l'étudiant parce que celui-ci a le choix de les suivre ou non. De plus les rencontres TV, comme nous l'avons déjà expliqué au moment de la description du document d'accompagnement, permettent un dialogue continu entre l'étudiant et le médium utilisé. Enfin, soit au moment de poser un choix, soit de façon plus particulière à la rencontre en classe de discussion (R.C.D.), l'étudiant doit dominer suffisamment la matière du cours et/ou son but pour s'orienter dans ses activités ou dans ses questions à poser.

Organigramme des activités

Pour des raisons d'espace, nous avons ramené les activités à une répartition hebdomadaire. Pour

ORGANIGRAMME DES ACTIVITES



comprendre cet organigramme, il faut savoir que la période d'évaluation (P.E.C.) tenue en début de semaine remplace à chaque 2 semaines un cours d'introduction (C.I.C.). Ce cours remplace alors la rencontre de discussion (R.C.D.) de la semaine précédente. L'ensemble des activités présentées (voir l'organigramme), sont prévues pour un cours répondant à une pondération 3-2-3.

Evaluation continue

Dans le cadre actuel de l'enseignement télévisé modulaire, l'évaluation continue est administrée de façon à tenir compte des activités obligatoires et facultatives qui sont toutes deux évaluées. En effet, tous les quinze jours, à la période prévue pour fin d'évaluation, le professeur présente un test objectif composé de deux parties. Ce test est corrigé par ordinateur.

La première partie comporte une vingtaine de questions et elle évalue le résultat chez l'étudiant des activités pédagogiques des quinze jours précédents. Elle porte de façon précise sur la matière du cours, commune à tous, excluant ainsi le contenu des rencontres TV complémentaires (R.T.V.C.) et les activités de recherches bibliographiques (A.R.B.).

La deuxième partie du test, comprenant de 5 à 10 questions, évalue spécialement la matière vue dans les activités négligées par la première partie, les R.T.V.C. et les A.R.B. Cette évaluation se fait de la façon suivante : le nombre des réponses correctes est additionné au total obtenu de la première partie de l'évaluation. La note finale est rapportée sur le total de l'examen : soit le total de la première partie auquel s'ajoute le total des bonnes réponses de la deuxième partie. Ex. : Un étudiant a obtenu 15/20 pour la première partie du test et il obtient 3 réponses correctes sur les 5 composant la deuxième partie : le total est $15 + 3 = 78\%$ au lieu de $18/25 = 72\%$ selon la façon traditionnelle de calculer.

* Plusieurs de ces rencontres peuvent être offertes dans une même semaine.

Expérimentation *

L'enseignement télévisé modulaire fut soumis à une expérimentation établie par étapes successives. Analysés au plan cognitif et de la perception, les résultats de l'expérimentation commencée dès 1970, vont nous permettre de souligner *l'évolution* dans notre méthode d'enseignement. Le cours de chimie 201-101, pondéré 3-2-3, fut choisi pour fins d'expérimentation.

Depuis 1970-1971, l'expérimentation s'est faite en 8 étapes, allant de la fabrication des émissions T.V. et du document d'accompagnement à l'analyse des résultats que nous vous proposons.

Résultats et analyse

Les résultats, dont il est fait état ici, nous sont fournis par un groupe expérimental, comprenant 160 étudiants (étape 8) de sciences de la santé et de techniques métallurgiques. Ces résultats seront comparés à ceux d'un groupe témoin (étape 6) de 175 étudiants de mêmes concentrations. Ce groupe témoin a été soumis à un enseignement et une évaluation de type traditionnel.

Plan cognitif

L'analyse des résultats au plan cognitif ne peut dépasser les cadres de l'analyse prudente et non scientifique. En effet, nous avons travaillé avec deux groupes apparentés, mais non évalués scientifiquement comme étant de mêmes ou de différents niveaux. Les mesures ont porté sur les 2 premiers tiers d'une session. Elles ont été établies à partir de 4 tests objectifs et standardisés pour le groupe expérimental ; le groupe témoin, pour sa part, fut soumis à deux examens non objectifs et non standardisés.

Les données en pourcentage nous indiquent pour le groupe expérimental 63% et pour le groupe témoin 59%. En raison de l'imperfection déjà définie de nos instruments de mesure, nous ne pouvons émettre l'hypothèse de la supériorité, établie par la statistique, du groupe expérimental. Par contre, l'évaluation à laquelle fut soumis le groupe expérimental a été jugée plus difficile par les professeurs qui sont responsables des deux groupes, et le programme auquel étaient te-

nus les deux groupes a été mieux couvert par le groupe expérimental. Ces deux considérations jointes aux autres points positifs des résultats qui seront exposés au cours de leur analyse, nous permettent d'inférer, tout en restant prudents, à une supériorité du groupe expérimental.

Perception des étudiants

Pour définir la perception de l'enseignement télévisé modulaire chez les étudiants, ces derniers ont été soumis à un sondage, présenté sous forme de questionnaire objectif, comprenant 20 questions pondérées de 1 à 5 :

- 1) très peu satisfait,
- 2) peu satisfait,
- 3) indifférent,
- 4) assez satisfait,
- 5) très satisfait.

Pour les fins de notre analyse, nous avons regroupé les questions sous les thèmes les plus révélateurs de la perception des étudiants. Dans le but de faciliter la lecture des résultats nous avons cru bon de ne pas détailler chacun des résultats. Pour ce faire, nous avons exclu les pourcentages d'indifférents pour ne présenter que les tendances significatives.

Face à la méthode, l'intérêt des étudiants se traduit comme suit: 59% des étudiants sont tout au moins assez satisfaits alors que 20% sont peu satisfaits de la distribution des activités ; par rapport à la forme de l'évaluation, 94% sont assez ou très satisfaits. En poussant l'analyse au niveau de chaque groupe, nous constatons que les groupes faibles sont plus motivés par cette forme d'évaluation qui les favorise. Nous avons observé que les groupes forts sont plus motivés par le contenu du cours que par cette forme d'évaluation.

Le document d'accompagnement sur un plan général est considéré comme tout au moins assez satisfaisant par 86% des étudiants.

Ce document d'accompagnement, comme agent de motivation à préparer le cours de la semaine, est jugé tout au moins assez satisfaisant par 31% des étudiants alors que 34% sont peu satisfaits. Il est difficile d'évaluer ces résultats puisque aucune mesure, à notre connaissance, n'a été faite de la motivation de l'étudiant à préparer son cours dans le cadre de l'enseignement traditionnel.

* Nous tenons à souligner le travail précieux de Ghislain Arseneault, professeur de chimie et de Michel Audy, réalisateur, au sein de l'équipe de production.

Une question posée dans le sens de la sécurité que le document d'accompagnement apporte à l'étudiant dans la prise de notes, révèle par les résultats que 90% des étudiants sont tout au moins assez satisfaits.

Aux questions posées sur la valeur du médium T.V., 70% des étudiants sont en faveur de l'utilisation de ce médium. Ce pourcentage traduit quand même une certaine hésitation puisque 29% de ce nombre voudraient avoir un peu moins d'émissions télévisées et les visionner en classe, afin de bénéficier immédiatement de la rétroaction (*feedback*) du professeur sur le document télévisé. 30% des étudiants ne considèrent pas l'utilisation de la télévision comme utile. Là aussi ces chiffres ne sont pas faciles à évaluer, si nous songeons qu'aucune mesure du rôle du professeur comme médium n'a été faite auprès du groupe témoin.

Toujours en fonction de la mesure de la perception du médium par l'étudiant, nous remarquons que ce même 30% d'insatisfaits trouve plus fatigant de visionner un document TV que de suivre un cours en classe. Par ailleurs, les chiffres révèlent que plus la motivation grandit dans l'étude de la matière, plus est grande la satisfaction face au médium. Le même phénomène est observé dans la mesure de l'effort intellectuel plus grand demandé par le document télévisé.

Sur un plan plus formel, 80% des étudiants sont satisfaits de la présentation matérielle des émissions et ils apprécient hautement la musique qui contribue à créer un climat de détente.

Enfin, sur le plan de la diffusion, le magnétophone à cassette est jugé par 65% des étudiants comme la réponse idéale aux problèmes d'horaire, de disponibilité du document télévisé, et de la densité du contenu, en rendant possible le retour immédiat sur une donnée non comprise dans une première audition.

Nous avons pu observer plusieurs points positifs dans la perception de l'ETVM par les étudiants. Des moyens d'évaluation plus sophistiqués nous rendraient possible l'évaluation, de façon plus satisfaisante, de la perception du professeur à la télévision et du professeur en classe. Quelques indices semblent traduire une absence d'affectivité de l'étudiant face aux professeurs à la télévision, s'il n'a ce même professeur en classe. Par contre, si le professeur à la télévision est le même qu'en classe, les étudiants le préféreront

à un autre professeur uniquement présent à la télévision : comme quoi le professeur en classe reste le seul susceptible de provoquer une réaction affective des étudiants.

Pour évaluer davantage ces résultats, plusieurs facteurs devraient être considérés. Parmi ces facteurs, la didactique utilisée joue pour beaucoup. En effet, l'approche analytique par rapport à une approche purement descriptive d'un phénomène, étant plus exigeante pour l'étudiant, se traduit par une insécurité face au professeur.

De plus, l'expérimentation depuis 5 ans de l'enseignement télévisé modulaire dans le cadre du cours de chimie 101, nous a permis de confirmer un certain nombre de constatations théoriques partiellement perçues dans notre utilisation de la télévision sur un plan plus conventionnel, en philosophie, théâtre, comptabilité et politique. En effet, l'étudiant, objectif premier de l'enseignement, l'actualisation de cet enseignement et des objectifs négligés par les collègues comme l'esprit de synthèse et la motivation de l'étudiant, sont des points forts pouvant être atteints par l'enseignement télévisé modulaire.

L'étudiant premier objectif de l'enseignement collégial

Ce titre peut être interprété comme un truisme d'une particulière naïveté. Et pourtant, sommes-nous bien certains que nos objectifs ne répondent pas davantage aux besoins de l'industrie et de l'université qu'aux besoins fondamentaux de l'étudiant : développer ses qualités de synthèse dans son apprentissage et sa motivation face à la carrière qu'il veut remplir ? Sommes-nous aussi bien certains que notre pédagogie ne traduit pas d'abord une volonté de reproduire dans chaque étudiant notre propre modèle culturel, plutôt que de permettre à l'étudiant, à partir de son monde, de son expérience, d'accéder à une perspective historique ?

L'actualisation de l'enseignement

La télévision comme moyen d'enseignement s'intègre difficilement à nos habitudes pédagogiques. Dans un premier temps, nous avons voulu lui faire jouer le rôle du livre ou encore celui du professeur, en ignorant sa caractéristique propre : l'actualisation de l'enseignement !

Cette actualisation se heurte à notre philosophie plusieurs fois séculaire qui nous fait nous réclamer davantage d'une perspective historique dans notre enseignement que d'une perspective de l'actualisation dans l'acquisition des connaissances et dans le développement du comportement. Nous en voulons comme preuve les nombreuses dénonciations de l'ignorance dite *crasse* des étudiants qui mettent en évidence notre propre incertitude face à un modèle éducatif que nous n'arrivons plus à reproduire.

Au risque d'apparaître simplistes, nous nous permettons quand même de préciser ce qu'il nous semble important de comprendre par *actualisation de l'enseignement*. D'abord, il ne s'agit pas par jeu d'introduire le paradoxe dans notre perspective historique habituelle ; il s'agit plutôt de répondre à l'excellence de deux moyens d'enseignement qui, au contraire de s'opposer, se complètent : le livre ou l'écrit et la télévision.

Quand, après l'invention qui rendit célèbre Gutenberg, le livre se répandit comme moyen d'enseignement, très rapidement le monde de l'éducation devait tirer profit de sa caractéristique précieuse de rendre le passé accessible aux étudiants. Et les maîtres, à la suite de Rollin et de Pestalozzi s'en donnèrent alors à cœur joie avec la culture érudite : non seulement ils voulurent rendre accessible notre passé gréco-romain, mais ils n'hésitèrent pas à tenter de le faire revivre, tant il est vrai que le livre est efficace.

La télévision ne connut pas à ses débuts de succès aussi fulgurant, si ce n'est dans quelques *officines* où l'on escompta des économies hors de proportion avec la caractéristique de ce médium. Sa rentabilité sera plus lente à percevoir. Ce sont d'abord les étudiants qui doivent en faire la preuve par les avantages qu'ils tirent de cet accès au réel que leur permet la télévision, quand les professeurs et les administrateurs acceptent de l'intégrer dans une approche systémique de l'enseignement collégial.

Ainsi la valeur de la télévision comme médium est de rendre le réel actuel accessible par l'image et le son, afin de permettre à l'étudiant un recul face à ce qu'il vit. La télévision lui permet aussi une visualisation d'un réel reconstitué (cas) pour fin d'analyse, ou encore elle lui permet de visualiser des expériences de laboratoire dont la seule description écrite reste plus ambiguë à saisir pour fin de reconstitution. En fait, la télévision permet à partir du présent de remonter dans le passé ; la perspective historique appuyée sur le livre demeure, mais comme deuxième temps *dans l'acte éducatif*.

À la suite de cette transformation, beaucoup d'habitudes pédagogiques sont bouleversées : l'atelier succède à la salle de cours, les horaires des cours deviennent plus souples, le professeur devient animateur, le *grand livre de la vie* cesse d'être une fleur de rhétorique, car l'étudiant en lit le message directement. La télévision introduit le monde du commerce et de l'industrie dans le collège au bénéfice de l'étudiant de technique administrative ; l'enseignement de la sociologie, de la psychologie, de la philosophie, profite d'exemples de *cas* à analyser... Et nous pourrions multiplier les exemples !

Objectifs généraux négligés par l'enseignement collégial

Au moment de leur fondation, les cégeps ont voulu, dans un premier temps, répondre au double objectif social qui leur a été fixé ; la question de la culture générale, objet de gloses plus ou moins convaincantes, fut versée, sans plus d'intérêt, aux objectifs des cours communs. Ainsi des objectifs hautement valables mais plus difficiles à évaluer, comme l'esprit de synthèse et la motivation de l'étudiant, ont été rejetés dans l'ombre faute de moyens modernes pour les atteindre.

Il importe alors que cette rétroaction (*feedback*) de nos premières années de vie au cégep se traduise par une approche systémique de l'enseignement qui tienne compte de ces objectifs.

L'esprit de synthèse

Tenant pour acquis qu'il est fort utile de définir ses objectifs, l'enseignement télévisé modulaire permet d'en étendre le *champ du possible*. Donner à l'étudiant l'autogestion de son cours en mettant à sa disposition les moyens de choisir un horaire, d'adapter le contenu du cours et même la possibilité d'améliorer le cours, c'est lui donner prise sur sa propre éducation en même temps que lui permettre d'établir des liens rationnels entre diverses données. Dans un sens certain, cela s'appelle faire acte de synthèse. Il en va de même lorsqu'on permet à l'étudiant d'établir un lien entre les multiples activités d'un cours et un document d'accompagnement. Il apprend à *prendre* des notes en ayant les moyens de le faire. Ainsi, activité après activité, l'étudiant a la possibilité de développer un esprit de synthèse, que la dissertation de l'enseignement classique s'appliquait à obtenir sans moyen valable d'évaluation.

La motivation

Parmi les objectifs possibles à atteindre dans le cadre de l'enseignement modulaire, la motivation de l'étudiant nous apparaît comme un des plus souhaitables. L'unanimité se fait facilement sur cette constatation que l'industrialisation à outrance et l'élévation du niveau de vie entraînent une absence de motivation chez l'étudiant, face à des études dont la pédagogie s'est longtemps appliquée à une éducation élitique. Et il n'est pas indifférent de souligner ici que cette élite était moins financière ou haute bourgeoise que traditionnelle, et les carrières étaient peu diversifiées. Les programmes, les méthodes pouvaient être ainsi peu variés, l'étudiant était irrésistiblement poussé vers sa carrière ; la motivation pouvait mettre du temps à venir, la situation ne changeait guère.

La refonte de l'enseignement classique jointe à l'établissement des carrières technologiques ont placé l'étudiant dans une situation toute différente, c'est-à-dire face à une autre facette de l'hyperchoix sur lequel il est inutile de nous arrêter après Toffler. Ainsi, toute approche systémique de l'enseignement collégial devrait offrir à l'étudiant cette possibilité de lier les activités de ses cours avec la carrière qu'il se propose de remplir ; le choix, que lui permet l'enseignement télévisé modulaire d'adapter ses activités pédagogiques à son but, joue ce rôle.

Conclusion

Par cette présentation et par la description de l'enseignement télévisé modulaire, nous avons voulu démontrer à partir de nos expériences antérieures qu'il est possible d'intégrer, de façon bénéfique, la télévision dans un ensemble structuré. De plus, nous avons voulu montrer l'importance d'une approche systémique, si simple soit-elle, dans l'organisation des multiples activités auxquelles l'enseignement collégial soumet un étudiant.

Dans le cas précis de notre expérimentation de l'ETVM, nous avons pu faire de l'étudiant d'un cours, le premier objectif de l'enseignement. La valorisation des objectifs généraux centrés sur l'auto-éducation de l'étudiant, l'utilisation avec profit de la télévision et l'information pertinente mise à la disposition de l'étudiant, des professeurs et des administrateurs, constituent une approche systémique valable. Le document d'accompagnement à cet égard se révèle un outil de gestion efficace.

En terminant, nous aimerions rappeler qu'une expérience au niveau d'un cours doit, pour devenir pleinement significative, être expérimentée dans plusieurs cours. Devant cette suite logique qui se présente à nous, bien des difficultés s'annoncent. Les maigres budgets consacrés à l'audio-visuel handicapent sérieusement nos besoins d'une diffusion plus souple, sans compter qu'ils restreignent d'une façon considérable la production. Dans ce sens, nous ne pouvons passer sous silence le fait qu'un équipement déjà vieux de 5 ans ne peut être adéquat bien longtemps. Enfin, et là les budgets n'ont rien à y voir ou si peu, nos habitudes pédagogiques devront se transformer... ●

Bibliographie

- BURKE, Richard, C., *Instructional Television, Bold New Venture*, Indiana University Press, 1971, 145 p.
- CARON, Gilles, MASSÉ, Jean-Pierre, *L'enseignement télévisé modulaire*, mémoire de maîtrise, 1973, 153 p.
- CASSIRER, Henry R., *La Télévision et l'enseignement*, UNESCO, 1961, 293 p.
- DEWEY, John, *Expérience et Éducation*, Librairie Armand Colin, 1947, Coll. U2, Paris, 147 pages.
- DIEUZEIDE, Henri, *Les Techniques audio-visuelles dans l'enseignement*, Presses Universitaires de France, 1965, 159 p.
- HILLGARTNER, William P., *Individualized Television Instruction*, Instructional Communication Center, McGill University, May 1972, 24 p.
- LAVIN, Marvin H., *The Relative Effectiveness of Three Types of Notes used as Adjunct study activities to Group Audiovisual Instruction*, University of Iowa, August 1971, Eric ED 061 715.
- LEE, John A., "Instructional TV at Scarborough College University of Toronto", *Test Pattern*, University of Toronto Press, 1971, 124 p.
- MARKESJO, Gunna, GRAHAM, Peter, *Design Techniques for Integrate Feed-back*, Royal Institute of Technology, Stockholm (Sweden), Eric ED 046 219. 15 p.
- MAYS, W., *The Philosophy of Whitehead*, Collier Brooks, New York, 1962, 288 p.
- MIALARET, Gaston, *Psychopédagogie des moyens audio-visuels dans l'enseignement du premier degré*, UNESCO, Paris, PUF, 1964, 232 p.
- SKINNER, D.F., *La Révolution scientifique de l'enseignement*, Bruxelles, Charles Dessart, 1968, 314 p.
- TOFFLER, Alvin, *Le Choc du futur*, Paris, Denoël, 1970, 539 p.
- UNESCO, *Communication in the Space Age*, UNESCO, 1968, 200 p.
- WHITEHEAD, Alfred N., *The Aims of Education*, New York, The Free Press, 1967, 165 p.