Zeitschrift: Revue syndicale suisse : organe de l'Union syndicale suisse
Herausgeber: Union syndicale suisse
Band: 62 (1970)
Heft: 4

Artikel: Quelques réflexions sur l'enseignement didactique : exposé
Autor: Labhardt, André
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-385585

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 18.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Quelques réflexions sur l'enseignement didactique

Exposé présenté par le professeur *André Labhardt*, Neuchâtel,
à l'occasion de la conférence de presse « Didacta »

I. Problèmes de la formation

Deux caractéristiques de notre temps

L'évolution actuelle – et c'est l'une de ses caractéristiques – fait appel à un nombre toujours croissant d'hommes et de femmes ayant reçu une formation plus large que par le passé, et d'un niveau supérieur. D'où la nécessité d'inclure des milieux sociaux toujours plus larges dans le processus de la formation. Il s'ensuit que les buts de celle-ci, quelle qu'en soit la nature, doivent être repensés en fonction des besoins de la société moderne, et les méthodes d'enseignement adaptées à ces buts comme aussi à la faculté d'assimilation des couches demeurées jusqu'ici en marge de la culture. Cela concerne tous les niveaux de la formation, de l'école primaire à l'Université.

Une autre caractéristique de notre temps réside en ce que, à la différence des époques antérieures, une formation acquise ne peut jamais être considérée comme achevée: elle demande à être tenue continuellement à jour, au gré des connaissances et des besoins nouveaux. Cela revient à poser le problème de la formation continue des adultes engagés dans une profession. De plus, aucune formation ne saurait plus être conçue si étroitement qu'elle oppose des obstacles insurmontables à un changement ultérieur de profession.

Elargissement de la matière à enseigner

Je voudrais signaler dans ce contexte une difficulté qui est à l'origine de récentes et vives controverses.

On se plaint souvent que certaines matières, jadis réservées à l'Université, soient maintenant enseignées au degré secondaire déjà.

La critique est pleinement justifiée, lorsqu'elle vise des autorités scolaires ou des maîtres caressant l'ambition de former des spécialistes avant le temps. A ce propos, il est piquant de constater que, voici près de dix-neuf siècles, Quintilien, le premier titulaire d'une chaire universitaire officielle à Rome, déplorait déjà semblable anticipation d'un degré scolaire sur le suivant.

Cette même critique est en revanche déplacée, dès lors qu'elle s'en prend au fait de transmettre à des lycéens, par exemple en mathématiques, physique, biologie, des acquisitions scientifiques récentes, mais destinées à faire partie du patrimoine intellectuel de tout homme cultivé.

Un danger toutefois nous guette: c'est que ces connaissances viennent simplement s'ajouter au programme d'enseignement traditionnel. Cela peut entraîner chez l'adolescent de regrettables conséquences psychiques et intellectuelles. On n'y peut parer qu'en élaguant les programmes dans une certaine mesure et à bon escient. Mais ces coupes – on me permettra d'y insister – ne devraient pas toujours se faire au détriment des disciplines dites morales ou humaines, lesquelles, sous prétexte qu'elles ne sont pas d'une utilité pratique immédiate, sont en passe de devenir les parents pauvres de notre civilisation.

Là où il n'est vraiment pas possible d'élaguer, il convient de trouver des méthodes didactiques permettant d'acquérir les connaissances nécessaires «économiquement», c'est-à-dire sans perte de temps.

Ces exigences sont aussi valables au degré universitaire où, à vouloir tout enseigner et contraindre à tout savoir, on aboutit à une prolongation indue des études, aussi contraire aux véritables intérêts des individus qu'à ceux de la communauté.

Pour satisfaire à ces impératifs, l'enseignement sous toutes ses formes doit se voir assigner des objectifs aussi précis que possible, différents suivant le degré et l'orientation de la formation, mais visant finalement à former des personnalités capables d'une réflexion indépendante. C'est de cela principalement que notre civilisation a besoin.

Ces objectifs doivent pouvoir être atteints par le plus court chemin, sans toutefois favoriser cette maladie de notre siècle qu'est la superficialité.

A cet effet, la formation des maîtres et la mise en œuvre de moyens didactiques appropriés jouent un rôle décisif.

La programmation, l'utilisation de moyens mécaniques et audio-visuels, le recours aux «moyens de masses» ont récemment donné une dimension supplémentaire à l'enseignement. Pour les mettre pleinement à profit, tout en évitant les chemins de l'erreur, les méthodes demandent à être adaptées et, pour une part, profondément transformées. La formation didactique des maîtres a pris de ce fait une importance que nos pères eussent eu peine à imaginer. En effet, les moyens les plus récents, si mécanisés soient-ils, doivent, eux aussi, aider maîtres et élèves à s'épanouir pleinement. Ce n'est possible que si le maître est à même d'en apprécier les possibilités et les limites, grâce à une formation préalable bien adaptée aux conditions nouvelles de l'enseignement.

Les «sciences de l'éducation»

Les problèmes que nous venons d'esquisser appartiennent au vaste domaine des «*sciences de l'éducation*», lesquelles, en passant par la

recherche, doivent permettre aux gouvernements d'élaborer une *politique de l'éducation.*

Le fait que l'expression de «sciences de l'éducation» et son correspondant allemand «Bildungswissenschaften» ne sont pas entièrement satisfaisants ne nous retiendra guère ici. Du moins le pluriel signifie-t-il qu'il ne s'agit pas d'une discipline autonome, mais de disciplines multiples, groupées ou regroupées librement selon l'objet de la recherche.

La recherche en matière d'éducation fait appel, en effet, à un large éventail de disciplines, allant, pour le dire sommairement, de la philosophie et de l'histoire jusqu'aux sciences sociales et, depuis peu, à celles de l'environnement, en passant par la biologie, la physiologie, la médecine, etc. Un programme ambitieux, on le voit, et dont les limites n'apparaissent point encore! On comprend que ce nouveau domaine de recherches multidisciplinaires constitue une préoccupation importante, voire un souci majeur, de tous les organismes chargés d'élaborer une politique de la science. Cela est vrai du Conseil suisse de la science, car – je puis bien le reconnaître – le pays de Pestalozzi a, lui aussi, pas mal de choses à rattraper dans ce secteur.

II. Le problème des moyens didactiques

Une «querelle des anciens et des modernes»

Nous passons maintenant aux *moyens didactiques,* qui font objet de cet exposé.

Maîtres et auxiliaires didactiques ont été de tout temps les piliers de l'enseignement. Alors que, dans les âges précédents, tout le poids de ce dernier tendait à reposer sur les épaules du maître, on voit clairement s'amorcer aujourd'hui une conception selon laquelle le rapport pourrait se trouver inversé.

Ce problème a provoqué, chez nous comme ailleurs, une véritable « querelle des anciens et des modernes », qui rend malaisé une réflexion saine, parce qu'exempte de préjugés.

D'un côté, nous trouvons les conservateurs intransigeants. Ils rejettent par principe tout recours à des moyens novateurs, surtout mécanisés, de nature, selon eux, à détruire ce climat d'accueil et de sécurité, à l'abri de tout contact prématuré avec le rythme démesuré de la vie moderne, que le jeune élève doit trouver en classe. Recourir à ces moyens revient pour eux à mettre en question les valeurs humaines les plus précieuses.

A l'opposé, voici les modernistes, tout aussi intransigeants. Leur objectif lointain consiste en un enseignement entièrement mécanisé, au degré secondaire surtout – car c'est de lui qu'il s'agit principalement dans cette querelle. Cela signifierait, par exemple, que chez

nous la charge de former l'ensemble des lycéens suisses se verrait confiée à une calculatrice centrale fédérale.

Qu'en raison même de leur prétention à l'absolu ni l'une ni l'autre de ces conceptions ne soient en mesure de résoudre les problèmes matériels et intellectuels qui se posent, c'est l'évidence même.

Le refus de principe se fonde sur des arguments qu'on ne saurait écarter sans autre forme de procès. Il met le doigt sur les inconvénients réels d'un recours prématuré et irréfléchi à certaines méthodes, mais méconnaît du même coup le fait que l'école ne peut ignorer délibérément les conquêtes de la technique, sans exposer les jeunes gens qui lui sont confiés à un double péril:

- ou bien ceux-ci, après avoir vécu des années durant à l'écart d'un monde extérieur largement technicisé, se sentiront plus tard dépaysés dans la vie telle qu'elle se présente dans la réalité, au risque de perdre toute consistance morale;
- ou bien – et ceci est de beaucoup le plus probable – cette même jeunesse ira chercher ce que l'école lui refuse là où elle le trouvera, mais en l'absence de tout contrôle et de tout choix opérés par des maîtres expérimentés.

La foi illimitée, voire naïve, dans une technicisation totale de l'enseignement méconnaît pour sa part que les valeurs humaines décisives ne peuvent être transmises par l'intermédiaire d'une technique, si raffinée fût-elle. D'où la nécessité première de comprendre et de traiter l'élève comme une individualité unique. C'est là le plus noble devoir d'un maître digne de sa vocation. Sacrifier à une totale technicisation ne manquerait pas de conduire tôt ou tard à la formation d'un type d'homme unitaire, se prêtant à toutes les «manipulations» idéologique ou économiques. La jeunesse ne doit pas être dressée, mais éduquée. Cela importe au premier chef, si nous entendons sauver pour l'avenir les forces créatrices de l'humanité.

Nécessité d'un éclectisme raisonné

On voit par ce qui précède que tout sectarisme dans un sens ou dans l'autre est déplacé, ici comme ailleurs. Il s'agit bien plutôt de cultiver un sain éclectisme. La règle apostolique: «Examinez toute chose, retenez ce qui est bon» conserve sa pleine valeur dans notre contexte.

Si l'on aborde dans cet esprit le domaine complexe et délicat de l'enseignement, on ne craindra plus de voir l'importance du maître en tant qu'intermédiaire entre la matière enseignée et l'homme, compromise par l'emploi de méthodes modernes. Tout au contraire, la fonction spécifique de l'enseignant prend alors toute sa valeur.

Pour illustrer la nécessité d'un éclectisme raisonné, je m'étendrai quelque peu sur un exemple emprunté à l'enseignement programmé.

Tandis que je préparais le présent exposé, se trouvait par hasard sur ma table de travail un manuel de l'enseignement programmé du latin, destiné non pas à des adultes, mais à de jeunes débutants.

Ce manuel est conçu de manière à traiter chaque forme et son emploi sous tous leurs aspects, au point que le rythme de l'apprentissage s'en trouve considérablement ralenti. Cette méthode compliquée ne permet donc pas de gagner du temps, ce qu'on est pourtant en droit d'attendre d'un enseignement programmé.

D'autre part, le maître n'exerce plus qu'une fonction de contrôle – fonction qui est de plus illusoire, puisque le manuel est doublé d'un volume renfermant toutes les solutions. Il est vrai que ce dernier a été prévu à l'intention d'éventuels autodidactes. Cela n'empêche pas que le maître est de toute manière privé de sa tâche essentielle, qui consiste à présenter la matière en tenant compte des aptitudes particulières de ses élèves. Mais, avec un tel manuel, l'enseignement est à voie unique.

Qu'on me comprenne bien: je n'entends nullement faire le procès de toute espèce d'enseignement programmé. Un tel enseignement me paraît au contraire utile, et même nécessaire, toutes les fois qu'il permet, à qualité égale, de gagner du temps et de libérer par là l'énergie du maître et des élèves pour des tâches qu'aucun livre et aucune méthode externe ne peuvent accomplir.

Cet exemple permet, je crois, de conclure que l'emploi de méthodes de cette nature se justifie dans la mesure où celles-ci sont propres à décharger et à appuyer le maître, sans prétendre se substituer à lui.

Cela s'applique à tous les degrés de l'enseignement dans lesquels les maîtres sont à disposition, donc aussi à l'Université (le problème est différent pour la formation des adultes exerçant une profession. Nous y reviendrons plus tard).

Les moyens didactiques et l'Université

L'Université a la réputation peu enviable d'être un lieu où l'enseignement est encore conçu comme si l'imprimerie n'avait pas été inventée il y a plus d'un demi-millénaire. Cette critique vise évidemment l'institution des cours «ex cathedra» ou cours magistraux. Je suis le premier à penser que cette forme d'enseignement devrait disparaître partout où la participation active des étudiants est requise, là aussi où il existe des manuels fournissant une bonne introduction à une matière donnée.

Rappelons toutefois que «abusus non tollit usum». Le cours magistral classique conserve sa valeur dans certains cas:

– Tout d'abord, des manuels utilisables manquent encore dans de vastes domaines. Ou alors, ceux qui existent ne peuvent se maintenir au niveau de connaissances qui, dans les disciplines de

pointe, progressent à un rythme accéléré, à moins d'être constamment remaniés. Ce qui soulève pour les maisons d'édition des problèmes commerciaux dont il faut tenir compte.

– Ensuite, l'enseignement universitaire est encore plus étroitement lié à la personnalité du maître que ce n'est le cas aux autres degrés. Lorsqu'il s'agit non seulement de transmettre, mais aussi d'accroître le savoir, l'individualité intellectuelle du maître prend une importance qu'on ne saurait sous-estimer. Si le savant entend donner une synthèse de ses recherches personnelles et de sa méthode d'investigation, il ne saurait être remplacé par un manuel, si remarquable fût-il. Il ne lui est au reste pas interdit d'illustrer son exposé à l'aide de moyens didactiques propres à en étendre les effets.

Il est vrai que l'emploi de ces moyens ne fait pas problème dans les facultés des sciences et de médecine, où les instruments et, d'une manière plus générale, le matériel d'illustration sont proprement indispensables.

Il en va quelque peu différemment dans le domaine des sciences morales ou humaines. La parole y a toujours joué un rôle prépondérant, avec l'appui de ces «moyens de l'âge de la pierre» (cela a été dit) que sont la craie et le tableau noir . . . Il continuera sans doute à en être ainsi, mais cela ne signifie pas que ce soient là les seuls instruments destinés à pénétrer dans les auditoires.

Quoi qu'il en soit, le recours à des moyens modernes suppose que le maître ait reçu une formation didactique appropriée. Mais celle-ci manque en général aux professeurs des universités, à moins qu'ils n'aient été initiés aux exigences pratiques de l'enseignement au cours d'une activité antérieure, par exemple en tant que professeurs au degré secondaire. Mais cela se produit de moins en moins fréquemment.

En raison du développement rapide des universités, cette lacune de la formation constitue un sérieux problème. Il en faut conclure que la didactique universitaire doit également être considérée comme un des buts de la recherche en matière d'éducation. Mais ici encore, il convient d'éviter l'excès qui consisterait, lors d'un appel, à accorder la priorité à la formation didactique des candidats sur leurs qualifications scientifiques. Il arrive toujours à nouveau, en effet, qu'un pédagogue médiocre soit capable, grâce à sa seule valeur de savant, d'enthousiasmer les étudiants, surtout les plus avancés parmi eux.

Formation des adultes et formation continue

L'enseignement universitaire est un cas privilégié de la formation des adultes, puisqu'aussi bien l'étudiant dispose jour après jour à la fois de maîtres qui assurent le lien entre la matière et l'homme qui la reçoit, et d'installations adéquates.

Mais à côté des étudiants, il y a la foule toujours croissante de ceux qui, engagés déjà dans une profession, ou bien se préparent après coup à des études, quelles qu'elles soient, ou bien désirent, ou encore doivent, élargir, renouveler le savoir acquis antérieurement.

Il est réjouissant de constater que tant les universités que les milieux de l'économie et les autorités politiques se saisissent de ces problèmes avec l'énergie nécessaire.

Dans ce type d'enseignement, les moyens de masses jouent déjà un rôle considérable. Seuls ils sont en mesure d'atteindre les intéressés en tout temps et en tout lieu. Il est en effet improbable que tous ceux qui excercent une profession puissent, même s'ils le désirent, fréquenter un lycée ou un technicum du soir, ou suivre des cours de formation continue, dans la mesure où ces institutions existent. Un indice nous est fourni en ce sens par les cours à distance organisés l'an dernier par la Télévision de la Suisse alémanique dans cinq disciplines différentes: au terme de deux trimestres, environ 25 000 téléspectateurs avaient commandé le matériel accessoire, en grande majorité des adultes âgés de 20 à 25 ans. Ce chiffre ne comprend évidemment pas ceux qui ont suivi le cours sans acquérir le matériel. On voit par là aussi – je le souligne sans m'y arrêter – quelle importante contribution les moyens d'enseignement (ceux-là ou d'autres) peuvent apporter à l'organisation des loisirs, ce grand et épineux problème pour l'avenir de notre civilisation.

Je ne m'arrête pas davantage au fait que des universités télévisées existent déjà aux Etats-Unis, en Pologne et en Union soviétique, et que l'Allemagne fédérale prépare pour l'an prochain des cours télévisés à l'intention des étudiants en sciences des trois premiers semestres (ceci, il est vrai, pour pallier la pénurie de locaux universitaires). Disons toutefois que cette innovation amorce une tendance qui présente d'importants avantages dans la situation actuelle, mais aussi des inconvénients, si l'on songe que risquent de se perdre ainsi les fruits intellectuellement et socialement irremplaçables d'un échange constant et intense entre tous les participants. De toute manière, la réalisation d'un enseignement universitaire régulier par la télévision place tous les responsables en face d'exigences sans précédent.

Les moyens didactiques et le Tiers-Monde

Depuis la fin de la deuxième Guerre Mondiale s'est ouvert un nouveau et vaste champ à l'enseignement sous toutes ses formes. Il s'agit d'aider le Tiers-Monde, qui a acquis sa liberté politique, à conquérir également son indépendance intellectuelle et technique, sans laquelle la décolonisation ne serait qu'un leurre.

Nous avons tous conscience qu'un immense effort est nécessaire dans ce domaine. Envoyer dans les pays en voie de développement de l'argent et des vivres, des machines et autre matériel, avec le per-

sonnel nécessaire à en assurer la répartition et le fonctionnement – cela ne peut être qu'une solution de fortune, limitée dans le temps. Si ces mesures ne doivent pas finalement conduire à une colonisation sous une forme nouvelle, il importe que la population indigène soit formée de manière à pouvoir organiser elle-même sa production, en fonction de l'évolution démographique à prévoir et de la nécessité d'améliorer les conditions d'existence.

Dans le cadre de ces efforts dirigés vers l'avenir, le choix et la mise à disposition de méthodes et de moyens didactiques revêtent une importance capitale.

Mais il faut savoir que les moyens utilisés en Europe et qui y ont fait leurs preuves, ne peuvent être toujours appliqués sans autre dans le Tiers-Monde. Prétendre enseigner là-bas exactement comme on le fait chez nous peut conduire à l'échec. La façon de présenter la matière doit être adaptée dans chaque cas à la mentalité propre de celui à qui l'on s'adresse. C'est là un principe fondamental de la pédagogie. Il s'ensuit que chaque méthode, chaque moyen d'enseignement, doivent être examinés en vue de leur utilisation dans un environnement différent.

Prenons l'exemple de l'apprentissage audio-visuel d'une langue étrangère. Le point de départ méthodologique doit être fourni en tout état de cause par le système de la langue maternelle de celui qui apprend. Etant donné la différence fondamentale qui existe entre notre système linguistique et les systèmes africains, la tâche est loin d'être aisée. Les moyens visuels eux-mêmes doivent être adaptés au milieu ambiant. De même pour l'enseignement des sciences naturelles qui, au degré inférieur surtout, doit faire fond sur le monde immédiatement vécu par l'élève. A défaut, le risque est grand de voir des hommes ayant reçu une formation objectivement bonne, condamnés à vivre en déracinés dans leur propre patrie. Force est bien de reconnaître que, sur ce point, notre civilisation a commis de graves erreurs, et en des temps encore fort peu éloignés.