Publié dans Bulletin CILA (Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée)
(« Bulletin VALS-ASLA » depuis 1994) 13, 42-52, 1971
qui doit être utilisé pour toute référence à ce travail

Le micro-enseignement: une idée et une technique au service de la formation et du perfectionnement des enseignants

1. Le terme et l'idée

Micro-enseignement est la traduction de l'expression américaine "micro-teaching" utilisée pour décrire une méthode de formation et de perfectionnement des enseignants.

Comme l'expliquent Dwight Allen et Kevin Ryan dans la préface à leur livre *Microteaching* (p.III), le micro-enseignement est né d'une situation bien réelle et d'une nécessité pratique, celles de l'Université de Stanford, de

donner aux étudiants en pédagogie les "crédits" requis par les règlements universitaires pour les stages de pratique de l'enseignement. Les auteurs, qui sont aussi les inventeurs du micro-enseignement, insistent sur le fait qu'il s'agit d'abord d'une idée, qui s'est développée lentement, qui est sujette à toutes sortes d'interprétations, dont l'application peut être multiple et qui n'est surtout pas, malheureusement, une panacée.

L'équipe de l'Université de Stanford, chargée de donner aux étudiants en pédagogie une formation pratique d'enseignant, est partie de plusieurs constatations et réflexions sur la façon dont un maître acquiert son métier. Premièrement, s'il accumule au cours de ses études un grand nombre d'informations et de connaissances théoriques et pratiques sur les divers aspects de ce qui sera sa profession, il n'a guère la possibilité de l'exercer. Deuxièmement, lorsqu'il fait des stages de formation pratique, il est d'emblée placé dans une situation où il doit d'un seul coup appliquer toutes les informations et connaissances acquises sans pouvoir auparavant s'entraîner progressivement à les maîtriser. Troisièmement, une leçon de 50 minutes donnée à une classe de 30 élèves est un phénomène si complexe et où il se passe tant d'événements qu'il est pratiquement impossible de l'observer objectivement et de le dominer à coup sûr. Quatrièmement, un enseignant ne possède pas les moyens de juger ce qu'il fait. Les caractéristiques de son métier sont si mal définies qu'il est très difficile d'établir des critères pour estimer l'efficacité de son action. L'on se réfère alors à la personnalité, à la vocation, au talent, à l'art avec tout ce que ces termes peuvent avoir de subjectif. La relation pédagogique normale entre le maître et les élèves donne au premier un avantage tel, sur le plan de l'autorité et des connaissances, qu'il lui sera toujours difficile, sinon impossible, de connaître les résultats réels de son travail. Et même s'il est observé par un ou plusieurs observateurs selon des critères objectifs, il ne prendra connaissance des observations sur son action qu'après coup, ce qui en rendra l'interprétation toujours discutable. Bref, l'enseignant ne se voit jamais agissant, il ne peut pas contrôler les résultats réels de son action (ni les épreuves, les tests, les révisions, les interrogations, ni les examens réussis ou ratés par ses élèves ne lui donneront l'assurance nécessaire), il manque de feedback. Maître après Dieu dans sa classe, il est vraiment livré à lui-même.

Ce ne sont certes pas ces constatations qui sont nouvelles dans la démarche de l'équipe de l'Université de Stanford, mais les conclusions et les hypothèses de travail qu'elle en a tiré et qui ont abouti à une méthode de formation des enseignants résolument différente. La première conclusion, et qui forme l'idée la plus neuve et la plus originale du micro-enseignement, la plus discutée aussi, est qu'il importe, puisque la situation pédagogique normale d'une leçon avec 30 élèves est si complexe, de la simplifier le plus possible. Il conviendra donc

de réduire les éléments essentiels d'une leçon traditionnelle à leur plus simple expression afin de rendre l'acquisition du métier d'enseignant plus facile et plus aisée. Deuxième conclusion, puisque le futur maître n'a jamais l'occasion de vraiment s'entraîner à enseigner, créons une situation pédagogique de laboratoire qui lui permette de répéter autant de fois qu'il sera nécessaire les gestes, les attitudes, les aptitudes, les techniques qui caractérisent le métier d'enseignant. Troisième conclusion, puisque la profession est si mal définie, essayons de décrire un certain nombre d'aptitudes et de traits de comportement propres à la fonction d'enseignement et essayons d'abord de les acquérir. Quatrième conclusion, puisque l'enseignant ne se voit jamais, enregistrons-le sur magnétoscope et analysons avec lui son action. Bien qu'Allen et Ryan n'estiment pas l'enregistrement sur magnétoscope comme indispensable et qu'ils proposent de le remplacer, si l'on ne dispose pas des installations nécessaires, par l'observation directe faite par un tiers et l'analyse purement verbale, nous voyons au contraire dans l'utilisation de cet appareil le mariage parfait, ce qui est encore rare dans l'enseignement, entre un moyen technique et une idée pédagogique. Il nous semble que la possibilité de se voir, de comparer plusieurs essais, de se réenregistrer, d'analyser des faits concrets qu'on peut constater sur un écran de télévision est fondamentale et que sans elle le micro-enseignement perdrait beaucoup de son efficacité et de son originalité.

Mais voyons comment ces conclusions et ces réflexions se sont transformées en une méthode de formation et de perfectionnement des enseignants.

2. La simplification des conditions d'enseignement

Si l'on veut bien comprendre ce qu'est le micro-enseignement et si l'on veut en exploiter toutes les ressources, il est essentiel d'accepter un fait: le micro-enseignement n'est pas l'enseignement tel qu'il se donne dans les conditions normales, mais un moyen d'y parvenir. En simplifiant résolument celles-ci, il permet à l'enseignant d'apprendre à maîtriser certaines techniques, par la répétition, la comparaison, la critique, bref, par un véritable entraînement analogue à celui que suit un sportif. Le micro-enseignement est un laboratoire dans lequel l'enseignant fait des essais, analyse son comportement, se perfectionne.

La première simplification des conditions normales d'enseignement porte sur le temps. Au lieu de donner une leçon entière de 45 ou 60 minutes, qui sera ensuite discutée et critiquée comme c'est en général le cas dans les stages pratiques, l'étudiant fait des essais de 5 minutes pendant lesquels il n'exercera

qu'une seule aptitude. En réduisant ainsi le temps d'enseignement, on peut mieux concentrer son attention sur certains traits de comportement précis qu'on analysera, critiquera et répétera à loisir. En micro-enseignement, ce n'est pas le contenu transmis par l'enseignant pendant ces 5 minutes qui importe, mais bien les moyens pédagogiques qu'il utilise consciemment pour atteindre son objectif.

La deuxième simplification porte sur le nombre d'élèves. Au lieu d'avoir affaire à une classe de 15, 20, 30 élèves, le maître fait ses essais de 5 minutes avec 5 élèves seulement. On a objecté, et on objectera certainement toujours, que cette réduction du nombre d'élèves est si éloignée de la réalité pédagogique quotidienne qu'il est absurde de vouloir s'exercer dans des conditions si artificielles. Répétons qu'il ne s'agit pas, en micro-enseignement, de recréer la réalité pédagogique quotidienne, mais bien au contraire de la simplifier le plus possible afin de permettre à l'enseignant de s'entraîner progressivement à l'exercice de son métier. Le micro-enseignement cherche à créer des conditions d'apprentissage aussi faciles que possible. Ainsi le maître qui aura eu l'occasion de s'exercer avec 5 élèves aura certainement plus de chance de réussir avec 30 que celui qui sera mis d'emblée devant une classe entière.

La dernière simplification est la plus délicate et celle qui offre le plus de difficulté tant sur le plan théorique que pratique, car elle porte sur le maître lui-même. Elle consiste à limiter l'essai d'enseignement à l'utilisation d'une seule aptitude à la fois pendant 5 minutes avec 5 élèves. Nous reviendrons plus longuement sur cette notion d'aptitude, ce que les anglo-saxons nomment "skills", car d'elle dépend certainement le développement et l'avenir du micro-enseignement. Partant de l'hypothèse que le comportement d'un enseignant est trop complexe pour être appris globalement, l'équipe de Stanford a cherché à en isoler certaines caractéristiques, certains traits qui sont alors exercés séparément dans les essais de micro-enseignement. Mais la définition et la description d'un "skill" ne sont pas aisées et posent de nombreux problèmes que seule une recherche approfondie parviendra à résoudre.

En résumé, le micro-enseignement est une méthode de formation et de perfectionnement des enseignants qui consiste à réduire les conditions normales d'enseignement (n'exercer qu'une seule aptitude pendant 5 minutes avec 5 élèves) afin de faciliter l'apprentissage d'un métier par la répétition et la comparaison.

3. L'entraînement en équipe

Il y a plusieurs manières d'organiser les séances d'entraînement par micro-enseignement (les spécialistes américains parlent de "microteaching clinic"). Nous nous bornerons ici à en décrire une, celle qui nous paraît la plus originale et que les Eurocentres envisagent d'introduire progressivement dans leur cours d'information et de perfectionnement pour professeurs de français, langue étrangère ainsi que dans leur système de formation continue interne. La plus originale parce qu'elle permet aux enseignants de s'exercer et de s'entraîner véritablement en équipe. Il nous semble évident qu'il n'est plus possible d'apprendre le métier d'enseignant simplement en suivant des cours sur la pédagogie et en imitant, dans des stages pratiques, des maîtres-modèles dont on écoute ensuite les critiques. L'entraînement par micro-enseignement offre certainement des solutions plus efficaces.

En voici une: on forme un ou plusieurs groupes de 5 maîtres. Chaque groupe choisit, en fonction d'un programme, la ou les aptitudes à exercer et prépare en commun l'essai d'enseignement (choix du contenu, discussion sur la ou les manières différentes d'exercer l'aptitude etc.). Un maître fait ensuite l'essai avec 5 élèves[1] pendant 5 minutes, essai qui est enregistré sur bande magnétoscope.

Le maître regarde ensuite seul son enregistrement qu'il peut éventuellement comparer avec une bande modèle. S'il juge qu'il est trop mauvais ou s'il désire, pour une raison ou une autre, ne pas le montrer à des tiers, il peut l'effacer.

Pendant ce temps, le reste de l'équipe, qui a assisté à l'essai, en fait la critique. Des propositions d'amélioration, des variantes sont discutées et présentées au maître. Il importe de ne pas faire une critique abstraite et purement verbale, mais de partir de faits concrets enregistrés pour ensuite démontrer comment l'on pourrait exercer l'aptitude autrement. Le magnétoscope est un appareil assez souple qui permet de revenir en arrière, de fixer une image de sorte que la discussion et la démonstration se réfèreront toujours à des images précises.

Si une proposition d'amélioration ou une variante est acceptée par le maître, et il est capital qu'elle le soit, celui-ci s'exerce d'abord à la pratiquer et fait ensuite un second essai enregistré qui est à nouveau discuté, critiqué et comparé avec le premier. S'il est jugé acceptable, un autre maître subit le même entraînement, sinon l'on procède à un troisième essai.

1 Nous n'insisterons pas ici sur les problèmes pratiques de recrutement de ces élèves-cobayes qui doivent suivre plusieurs fois les mêmes séquences d'enseignement; les Américains les rétribuent tout simplement.

Ajoutons que tout le travail critique se fait généralement à l'aide de procès-verbaux d'observation ou de questionnaires, que peuvent également remplir les élèves-cobayes, afin de fixer la discussion sur certains points précis qui auront été considérés comme importants dans l'exercice de l'aptitude en question. L'ensemble des séances est placé sous la direction d'un ou plusieurs moniteurs qui conseillent les différents groupes travaillant simultanément.

En ce qui concerne l'installation technique, on peut avoir les exigences les plus variées. Mais les appareils vidéo actuellement sur le marché et dont les prix varient entre fr. 3000 et 6000.– sont nettement suffisants. Avec une caméra, un enregistreur et un appareil de télévision, l'on peut déjà faire du micro-enseignement. Evidemment, il est préférable de pouvoir filmer à distance avec plusieurs caméras, mais ce n'est pas indispensable. Il est préférable aussi d'avoir plusieurs salles à disposition, l'une pour l'enregistrement des essais, l'autre pour le visionnement individuel, une troisième pour la préparation et la critique, une quatrième pour le visionnement et la discussion en groupe, mais cette organisation n'intervient que lorsque un grand nombre d'équipes travaillent simultanément. Ce qui importe, ce n'est pas tant le perfectionnisme technique (les chercheurs de Stanford ont commencé à travailler dans les greniers de l'université) que la possibilité d'exercer des aptitudes pédagogiques devant une caméra, de pouvoir comparer plusieurs essais, de travailler en équipe, de s'entraîner en situation de laboratoire, c'est-à-dire, d'analyse, bref, de dépasser les mystères et les secrets de la vocation et de l'art pour arriver à la pratique lucide et détendue du métier d'enseignant.

4. La définition des aptitudes

On peut réduire le nombre d'élèves à 5, on peut réduire le temps d'enseignement à 5 minutes, mais comment réduire le comportement du professeur? Si l'on veut appliquer le micro-enseignement, il faut admettre l'hypothèse que ce comportement est analysable, même si l'analyse est imparfaite, incomplète et artificielle. Répétons que nous sommes dans une situation de laboratoire qui réunit et simplifie les différentes composantes de la relation pédagogique pour en mieux connaître et maîtriser les mécanismes.

Ajoutons que le micro-enseignement est une méthode récente dont l'application conséquente à la formation et au perfectionnement des enseignants dépend encore d'un grand nombre de problèmes non résolus, notamment celui de la définition et de la description des différentes aptitudes qu'un maître devrait maîtriser. L'équipe de Stanford a établi une première liste des "skills" généraux d'enseignement dans laquelle on trouve des titres

tels que "variation des stimuli", "silence et indications non-verbales", "renforcement de la participation des élèves", "illustration et utilisation d'exemples", "faire un exposé" etc. et Robert Politzer a tenté, dans le cadre du programme de formation de la même université, d'adapter ces "skills" à l'enseignement des langues vivantes. La critique fondamentale que l'on peut faire de la description américaine est qu'elle comprend, en fait, plusieurs choses sous le même terme de sorte qu'une analyse plus différenciée de la notion même de "skill" nous semble être indispensable pour que nous soyons à même de mieux définir les objectifs de chaque séance de micro-enseignement.

A première vue, sans avoir poursuivi une étude systématique difficile dans ce domaine et en nous fiant uniquement à notre réflexion pragmatique, il nous semblerait nécessaire d'isoler les catégories suivantes dans le comportement d'un maître en train d'enseigner:

1) il existe d'abord un certain nombre de *techniques* pédagogiques qu'on peut décrire et dont on peut fixer les objectifs généraux;
2) pour utiliser ces techniques, le maître fait un certain nombre de *gestes* physiques qu'on peut observer et exercer;
3) ces gestes s'inscrivent dans un certain nombre de *traits de comportement* dont la description, bien que plus délicate, est également réalisable;
4) gestes et traits de comportement sont des composantes de *l'aptitude,* qui est l'ensemble des facultés physiques, psychologiques et intellectuelles que doit posséder un enseignant pour utiliser une technique.

Il conviendrait ensuite, à partir de la définition des techniques, de décrire les gestes, traits de comportement et aptitudes propres à chacune d'elles. Ce travail de réflexion, d'observation et d'analyse demandera encore beaucoup de temps et ne pourra se faire que par tâtonnements. Nous aimerions, dans le cadre de cet article, indiquer simplement quelques directions de travail et quelques exemples afin de susciter la discussion et la critique.

Comme premier pas (inutile de répéter qu'il en faudra encore beaucoup d'autres!), on pourrait diviser les techniques en 2 grandes classes:

- les techniques de présentation, c'est-à-dire tous les procédés ayant pour but de transmettre un message, une information, quel qu'en soit le contenu, en vue de sa compréhension et de sa réutilisation éventuelle par les élèves;
- les techniques de production orale qui consistent à faire parler les élèves dans une situation de contrainte ou libre.

Il est évident qu'on pourrait et devrait diviser ces 2 classes en sous-classes, mais cette division dépasserait le propos de cet article.

Sous la rubrique des techniques de présentation nous trouverions, par exemple, les suivantes:

- l'explication d'un point de grammaire
- l'explication de mots ou d'expressions
- la présentation d'une situation
- la présentation d'un dialogue
- la lecture d'un texte
- l'exposé, la conférence
- la transmission d'une information ayant trait au déroulement de la leçon
- la transmission d'une information se rapportant aux activités générales des élèves
- l'utilisation pédagogique des moyens visuels: tableau noir, tableau d'affichage, tableau de feutre, films fixes, dias, rétroprojecteur, etc.
- l'utilisation pédagogique des moyens auditifs: magnétophone, radio, tourne-disques etc.
- l'utilisation pédagogique des moyens audio-visuels: films, télévision, magnétoscope etc.
- l'utilisation du matériel imprimé
- etc.

Si le but général de toutes ces techniques est de transmettre à l'élève une information, l'objectif particulier de la transmission dépendra évidemment de la situation et du moment pédagogiques de sorte qu'il faudra le définir pour chaque cas. Et c'est peut-être la première aptitude qu'il faudrait développer dans le corps enseignant, celle de savoir définir des objectifs précis et opérationnels. Mais ceci est une autre question.

Plusieurs de ces techniques peuvent évidemment être utilisées en même temps pour le même but.

Quant aux techniques de production orale, elles pourraient être les suivantes:

- exercices structuraux: répétition, substitution, transformation, expansion, etc.
- questions-réponses professeur—élèves
- questions-réponses élèves—élèves
- questions-réponses élèves—professeur
- exercices formels de grammaire: conjugaison, exercices à trous, transformation etc.
- conversation dirigée
- conversation libre
- exposé

- compte-rendu
- correction dans une production libre
- correction dans une production contrainte
- techniques non-directives
- jeux
- etc.

Nous nous sommes limité aux techniques de production orale, estimant que c'est précisément dans ce domaine que les professeurs de langue ont le plus besoin de développer leurs aptitudes. Nous sommes conscient que ces 2 grandes classes devraient être encore divisées en sous-classes mais répétons que nous voulons nous borner, pour l'instant, à indiquer des directions de recherche et de travail.

Une fois les techniques définies, il conviendrait de décrire quels gestes, traits de comportement et aptitudes l'enseignant doit maîtriser pour les utiliser. Ce qui est difficile dans cette description, c'est de déterminer lesquels sont fondamentaux à chaque technique et ne dépendent donc pas, ou le moins possible, de la situation et du moment. Ainsi, un groupe s'entraînant en micro-enseignement sera constamment obligé de réfléchir sur ce qu'il va faire et surtout il devra prendre un certain nombre de décisions qui vont être déterminantes pour la façon dont il va enseigner. De plus, il se mettra souvent en question, ce qui n'est pas un des moindres mérites de cette méthode de formation et de perfectionnement.

Mais prenons un exemple. Supposons que la technique choisie soit l'administration d'un exercice structural de transformation du type: stimulus: "Tu as des cigarettes? " Réponse: "Oui, j'en ai." Supposons également que les caractéristiques et les objectifs de cette technique aient été définis et que la séance d'entraînement ne porte que sur l'administration en classe d'un exercice structural. Le groupe de travail aura dès lors un certain nombre de décisions à prendre quant aux gestes, aux traits de comportement et aux aptitudes:

a) gestes
- faut-il être assis ou debout?
- faut-il rester sur place ou circuler dans la classe?
- comment désignera-t-on l'élève qui doit répondre?
  - en l'appelant par son nom
  - par un geste de la main
  - en s'adressant à lui uniquement par le contact des yeux
  - par convention, un élève après l'autre
- si pour administrer l'exercice on a recours à un document écrit, comment tenir ce document?

- comment le consulter pour donner les stimuli et les quittances?
- etc.

b) traits de comportement
- quel est le rythme qu'on va donner à l'exercice?
- est-ce qu'on va faire l'exercice d'une façon mécanique en donnant les stimuli et les quittances d'une voix monocorde?
- est-ce qu'on fera, au contraire, l'exercice sur le ton de la conversation?
- etc.

c) aptitudes
- comment introduire l'administration de cet exercice? Que va-t-on dire?
- comment présenter l'exercice?
  - simplement par quelques exemples de stimuli et de réponses
  - par un commentaire sur le fonctionnement de l'exercice? Lequel?
  - par un commentaire sur le contenu de l'exercice? Lequel?
- comment avoir quelques stimuli en tête sans devoir se référer au document écrit à chaque fois?
- comment corriger une réponse incorrecte?
  - simplement en répétant la quittance?
  - en donnant d'autres stimuli au même élève?
- comment encourager et "récompenser" les élèves?
- comment terminer l'exercice? Que va-t-on dire?
- etc.

Il ne nous appartient pas ici de donner une réponse à toutes ces questions ni d'établir une liste exhaustive de tous les gestes, traits de comportement et aptitudes propres à l'application en classe de la technique des exercices structuraux. Nous voulions simplement montrer comment le comportement d'un enseignant peut être décomposé à un certain moment de son action. C'est au groupe de maîtres s'entraînant par le micro-enseignement de prendre les décisions nécessaires et de choisir ensuite, selon les cas particuliers, les gestes, traits de comportement ou aptitudes à exercer séparément. Dans notre exemple, l'entraînement pourrait porter uniquement sur les gestes destinés à désigner les élèves, ou sur le rythme de l'exercice, ou encore sur l'introduction à un exercice. Chaque maître peut ainsi s'entraîner selon ses besoins.

Méthode de formation et de perfectionnement par équipe, mais hautement individualisée, le micro-enseignement, par son aspect résolument analytique, permet, d'une part de prendre conscience des caractéristiques du métier d'enseignant, d'autre part d'apprendre d'une manière très concrète et pratique à exercer ce métier. Se situant au niveau du laboratoire, il ne cherche pas à être l'enseignement réel mais bien au contraire à en simplifier les conditions

afin de rendre l'acquisition des gestes, traits de comportement et aptitudes propres aux différentes techniques pédagogiques plus aisée et rapide. Mais il est évident que le micro-enseignement, qui n'est qu'une méthode, qu'un moment, parmi d'autres, de la formation et du perfectionnement des enseignants, doit être placé dans un ensemble qui sera l'enseignement dans des conditions réelles.

Service de recherche des Eurocentres
CH 8038 Zurich

René Richterich

Bibliographie:

Allen, Dwight, et Ryan, Kevin: *Microteaching,* Reading, Massachusetts, Addison Wesley Publishing Company Inc., 1969, XVI, 152 p.

Zifreund, Walter: *Konzept für ein Training des Lehrverhaltens mit Fernseh-Aufzeichnungen in Kleingruppen-Seminaren,* Berlin, Franz Cornelsen Verlag, 1966, 72 p. (Beiheft 1 zur Zeitschrift "Programmiertes Lernen und Programmierter Unterricht".)

...enfants: le passage à la