

Bases théoriques pour une meilleure compréhension de l'enseignement de la didactique à l'école normale supérieure

Résumé :

Face à l'incompréhension persistante des inspecteurs de pédagogie qui n'ont pas suivi de cours de didactique générale dans leur cursus académique, il est ici question de recenser et de structurer de façon systématique quelques éléments théoriques de la didactique générale qui sont offerts par les spécialistes et universitaires en sciences de l'éducation dans la formation des enseignants à l'École Normale Supérieure de Yaoundé.

Cet article poursuit deux objectifs : le premier objectif est de présenter la nature, le champs et les objectifs de la didactique et de façon systématique les éléments théoriques qui permettent de comprendre le processus enseignement-apprentissage. Le deuxième objectif est de décrire les paramètres fondamentaux qui entrent dans l'élaboration d'un cours de didactique des disciplines.

Mots-clés :

Didactique, enseignement , apprentissage, méthodes pédagogiques,

Introduction

L'École Normale Supérieure de Yaoundé a ceci de particulier qu'elle est un établissement professionnel qui forme les spécialistes de l'enseignement - apprentissage et appartient en même temps à l'Université de Yaoundé I. Pour être à la hauteur d'assumer ses multiples fonctions, qui sont la formation initiale, la formation continue et la recherche, tout en gardant sa spécificité d'établissement universitaire, elle doit veiller à un bon équilibre dans sa structuration et son fonctionnement. Ceci signifie, l'élaboration et la mise en oeuvre des stratégies visant l'atteinte des compétences et des objectifs de formation orientés vers :

- les compétences disciplinaires,
- les compétences didactiques,
- les compétences psychopédagogiques,
- les compétences fondamentales en sciences de l'éducation,
- les compétences purement professionnelles.

Cette communication vise d'une part, à provoquer une discussion sur le bien fondé des compétences didactiques qui constituent une discipline majeure dans la formation des enseignants et d'autre part, à formuler un plaidoyer pour cette discipline. convoitée par tous , la didactique souffre

d'une « querelle de mot » et de « défense des territoires institutionnels » (Bertrand et Houssaye ,1995) qui la met souvent en situation d'exclusion. Construite par les psychopédagogues et spécialiste de curriculum, la didactique ne semble pas assez ancrée dans une pratique. Abordée par les spécialiste des disciplines, elle ne se réduit malheureusement qu'à une simple technique, à une recette. Un tel dilemme fait appel à une réflexion en profondeur de la part des spécialistes des sciences de l'éducation .

I - LA DIDACTIQUE AU COEUR DE LA SITUATION PEDAGOGIQUE

Le processus enseignement/apprentissage se déroule dans un cadre appelé « Situation pédagogique ». La pédagogie a deux sens dont un sens philosophique qui est beaucoup plus la réflexion sur l'action d'éducation, et un sens pratique qui est la réflexion sur les pratiques de l'éducation. Ce dernier qui est la pédagogie pratique se confond avec la didactique générale. Ainsi, on parlera de la « situation didactique » ou de la « relation didactique » lorsqu'il s'agira d'isoler le processus enseignement-apprentissage dans « sa nudité » pour valoriser le trajectoire de la matière enseignée.

Ceci explique le pourquoi, on parle indistinctement de la situation pédagogique ou didactique, de la relation pédagogique ou didactique dans le cadre d'un cours de Didactique Générale. Ceci trouve sa justification dans l'étymologie du mot didactique car du Grec didaktikos, enseignement, il désigne l'étude des processus d'enseignement et d'apprentissage en liaison avec les contenus à enseigner.

La didactique est une discipline autonome à part entière. Elle se définit de façon opérationnelle comme un ensemble de méthodes, de techniques et de procédés qui servent à configurer le processus enseignement/apprentissage. Elle s'intéresse à la conduite générale de la classe (Didactique générale) mais aussi à l'enseignement d'une discipline (Didactique spéciale ou de discipline particulière). La didactique met principalement l'accent sur les moyens d'enseigner et d'apprendre, sur le « comment faire ». La didactique générale en situation pédagogique offre des données de base nécessaires pour planifier l'Objet d'enseignement, les Moyens qui seront mis à la disposition de tout l'ensemble des Sujets dans le processus d'enseignement-apprentissage. Alors que les didactiques spécifiques s'intéressent à la planification plus méticuleuse de la situation pédagogique en tenant compte d'une manière toute particulière, des caractéristiques des sujets apprenants, de la spécificité de l'objet de l'étude ou de la discipline (structure de la matière, hiérarchisation des concepts, méthodologies spécifiques).

En quelques mots, nous disons que la didactique est comme dit Romian (1979) l'étude des actes d'enseignements /apprentissage en liaison avec le

contenu. Elle est « un système cohérent de prescription véritable qui vise à optimiser l'action pédagogique et qui recherche le maximum d'efficacité dans l'action » (E. De Corte, 1979.). Comme dit Torchon (1989), le fait didactique relève de l'organisation des contenus qui est la première fonction de l'agenda de l'enseignant et le fait pédagogique concerne l'organisation de la relation sociale à ses connaissances, ce qui correspond à la gestion du groupe classe

En effet, dans la pratique de la classe, l'action didactique qui est le processus de l'apprentissage de l'élève guidé par l'enseignement du maître est composée de 9 paramètres qui sont :

- Le modèle du cours et de l'objet du cours,
- les objectifs didactiques ou les comportements recherchés,
- la situation de départ ou les conditions d'un bon engagement dans le processus apprentissage,
- le contenu ou l'objet du cours,
- les formes de travail didactique ou la configuration des interrelations et des interactions,
- les médias ou supports de transmission,
- la Psychologie de l'apprentissage ou condition d'investissement des acteurs en présence,
- les groupes d'élèves et d'enseignants ou la dynamique institutionnelle de la classe,
- l'évaluation des apprentissages ou le moment de vérification des progrès de l'élève.

Cette situation comporte quatre pôles et trois types de relation qui constituent le triangle pédagogique selon Houssaye (19). Les quatre pôles de la situation pédagogique sont : le contenu, l'agent formateur, l'élève et le milieu. Il existe entre ces pôles trois types de relation qui sont :

- la relation d'enseignement,
- la relation d'apprentissage,
- la relation didactique.

Les spécialistes de la Didactique des Disciplines ont tendance à camper leur discours uniquement autour de la relation Professeur-contenu qui n'est qu'une des entrées possibles. En didactique générale, on organise la connaissance, l'apprentissage et les interrelations. En didactique des disciplines et de façon systématique, un certain nombre de questions se posent à la fois en direction de l'enseignant et l'apprenant.

a) Pour l'enseignant, ces questions sont les suivantes :

Quand , Comment , avec quoi, pourquoi et par qui les connaissances seront transmises ? Il s'agit pour l'enseignant de :

- maîtriser les modalités de transmission du savoir à enseigner,
- connaître les buts de son enseignement,
- circonscrire les caractéristiques du public cible,
- décrire les facteurs environnementaux en fonction de la tâche à accomplir,
- déterminer les différentes composantes du contenu du savoir et leurs différents agencements.

b) Pour l'élève, les questions sont les suivantes :

Comment, Quand, avec quoi , pourquoi apprendre et de façon utile et durable ?

Cette question invite le jeune à construire son savoir de façon personnelle et progressive selon un processus intérieur actif. Ceci devra se faire par découverte et construction de sens à partir d'une information ou d'une expérience d'apprentissage. L'élève doit traiter l'information reçue en la reliant aux connaissances déjà emmagasinées dans sa mémoire. Ceci nécessite qu'une grande attention soit portée à ses connaissances antérieures qui constituent le filtre à travers lequel sont traitées les nouvelles données mises à sa disposition..

Le jeune doit organiser les connaissances qu'il a emmagasinées dans la mémoire. Chaque objet de connaissance devra avoir de nombreux liens, ce qui facilite une meilleure récupération et une meilleure réutilisation des données en mémoire. Ceci s'acquiert à partir d'un effort appuyé de modelages, de pratiques guidées, de pratiques coopératives et de pratiques autonomes.

Le jeune doit être motivé car le degré de cette motivation détermine le degré d'engagement, de participation et de persistance et de résistance de l'élève dans ses apprentissages.

Ces deux groupes de questions ci-dessus trouvent une réponse globale dans le déroulement du processus « Enseignement/Apprentissage ». Dans ce processus, si l'on veut bien comprendre, « On enseigne pour aider les gens à apprendre ». Le processus enseignement / apprentissage utilise la stratégie d'enseignement qui est un ensemble d'opérations pédagogiques planifié par l'enseignant pour un sujet autre que lui-même et la stratégie d'apprentissage

qui est un ensemble d'opérations pédagogiques planifié par le Sujet et qui suscite son apprentissage.

Alors comment apprendre ? Il existe trois modes d'apprentissage :

- apprendre par l'action ou par l'expérience,
- apprendre par l'observation ou par démonstration,
- apprendre en se faisant dire ou par le langage.

C'est pour cela que nous constaterons que certaines personnes apprennent mieux : en regardant, en touchant, en entendant, en manipulant, en sentant. Ce sont là les fondements des différents styles d'apprentissage. Il est impératif de connaître ces stratégies d'apprentissage pour mieux élaborer des stratégies d'enseignement appropriés. Les éléments de fond dans chacun de ces modes d'apprentissage sont constitués de la capacité à apprendre (interne), de l'information ou de la connaissance verbale, des stratégies cognitives qui gèrent l'apprentissage d'un individu, sa mémoire et sa pensée, des habiletés intellectuelles qui rendent l'individu compétent et des attitudes qui servent à amplifier les réactions envers les personnes, les choses, les situations et les habiletés motrices mises en cause.

Le processus de l'enseignement-apprentissage peut être centré sur :

- les acquisitions des connaissances visant la mémorisation. On serait en face d'un savoir déclaratif ;
- la démarche émanant des projets personnels ou collectifs, passés ou à réaliser dans le futur. Ici, l'expérience qui facilite une meilleure appropriation des connaissances est privilégiée. Au-delà d'une simple mémorisation des savoirs, le processus enseignement-apprentissage vise dans ce cas, la formation en profondeur de la personne, ce qui offre
- l'occasion de procéder à un savoir procédural ;
- l'analyse qui vise le changement d'attitude et de comportement pour une transformation qui dépasse une simple formation, ceci offre la possibilité de procéder à un savoir conditionnel.

Chacun de ces types d'apprentissage doit passer par l'acquisition, l'assimilation, l'accommodation et le déséquilibre (Piaget) . Ce processus qui englobe l'acte d'apprentissage systématique d'un savoir, d'un savoir-faire et l'initiation à un type de comportement requis pour l'exercice d'un rôle peut se faire par instruction, par la documentation, par l'observation, par l'expérience, par la simulation et par la recherche.

En effet, sur un plan stratégique et pédagogique, il y a formation lorsqu'il y a :

- l'acquisition des connaissances, la compréhension de ces connaissances,
- la motivation d'apprendre et la motivation d'appliquer à soi-même et à son environnement ces connaissances.

II - LES BASES FONDEMENTALES DE L'ACTION DIDACTIQUE

L'Enseignement de la didactique à l'École Normale Supérieure est une exigence fondamentale qui contribue non seulement à une explicitation des paramètres du processus enseignement-apprentissage qui est au cœur des préoccupations de cette institution, mais à la maîtrise de leur application dans la fonction enseignante. La structure de l'action didactique prend ses fondements au cœur des contenus, du sujet-apprenant, de l'agent formateur et du milieu.

1) Le contenu

Le contenu ou l'objet (O) est le savoir à prodiguer, qui peut être :

- un savoir déclaratif (connaître, nommer, situer, citer, etc.), appartenant au domaine du savoir (le quoi) ; exemple : connaître la date de l'indépendance du Cameroun, connaître le concept de la guerre froide ;
- un savoir procédural (comment faire, comment faire preuve de, comment manifester) appartenant au domaine du savoir faire (le comment faire) ; exemple : comment lire une carte topographique, comment tracer un angle droit, comment participer aux élections, comment prendre les notes ;
- un savoir conditionnel (quand et où faire quoi ? quand et pourquoi faire telle ou telle chose ? quand et comment faire ?) appartenant au domaine du savoir-être (le quand et le pourquoi utilisent une connaissance déclarative et procédurale) ; exemple : attitude critique, conscience politique, respect de la vie.

Lors du choix des contenus à engager dans l'action didactique, il convient de procéder à une hiérarchisation des thèmes selon les différents ordres de progression. Ces thèmes doivent être reliés et classés en obéissant aux trois ordres suivants :

(a) l'ordre « épistémologique » qui est dicté par l'objet de savoir lui-même où l'on passe du concret à l'abstrait, du simple au complexe, de l'indispensable au secondaire, de l'utile à l'agréable ; (b) l'ordre « psychologique » qui est généralement influencé par la nature des participants, leur style et leur rythme d'apprentissage, le degré d'intérêt et

d'attention ; (c) l'ordre « pédagogique » qui se pose en terme de comment transmettre le message.

Ces précautions sont à la base de l'élaboration de programme d'études que Gagné appelle « Curriculum ». Il définit le curriculum comme « une suite d'unités disposées de telle manière que l'apprentissage de chaque unité puisse être accomplie comme un acte, pourvu que les potentialités décrites par des unités spécifiques précédentes (les prérequis) dans la séquence soient déjà maîtrisées par l'élève ». Les problèmes centraux qui se posent dans le développement d'un curriculum sont liés à : l'établissement du diagnostic des besoins éducatifs, la formulation des objectifs, la détermination du choix et l'organisation des expériences d'apprentissage, la détermination des moyens permettant d'évaluer l'efficacité du travail didactique.

2) L'Agent

L' Agent est l'enseignant, l'animateur, le personnel d'appui ayant pour rôle d'assister et de faciliter les apprentissages. Les actions que l'enseignant doit mener et qui orientent son activité dans cette phase sont : 1) attirer l'attention, 2) informer l'étudiant de l'objectif, 3) stimuler le rappel des apprentissages préalables, 4) présenter le matériel stimulant, 5) Fournir le support d'apprentissage, 6) susciter la performance, 7) susciter la rétention, 8) le transfert.

En d'autres termes, ces événements sont au service des fonctions telles que :

- les fonctions d'explication, les fonctions de renforcement de l'attention et de la participation, les fonctions de démonstration, les fonctions d'orientation dans le travail, les fonctions de maintien de la discipline, les fonctions d'administration, les fonctions de répartition des tâches, les fonctions de mise au point des programmes, les fonctions de contrôle et d'évaluation. Pour atteindre ces fonctions, l'enseignant doit acquérir certaines habilités telles que : habilités à motiver, habilités à communiquer, habilités à questionner, habilités à tenir compte du profil d'apprentissage de chaque élève, habilités à développer la pensée chez l'élève, habilités à diriger la classe, habilités à entretenir un climat pédagogique favorable à l'apprentissage.

L'acquisition des habilités passe par la maîtrise d'un certain nombre de techniques telles que :

- Techniques de questionnement - Techniques de renforcement (Renforcement positif, Renforcement verbal positif, Renforcement positif non-verbal, Renforcement partiel positif, Renforcement différé) – Techniques d'interrogation - Techniques d'observation -

Techniques d'écoute - Techniques de prise de note - Technique d'utilisation de tableau - Technique d'analyse de contenu - Technique d'entretien - Techniques d'expression verbale - Techniques d'expression non-verbale - Les techniques de pratiques de contrôle et de management (Punitions et menaces, Méthode de l'autruche et pratique de diversion, Pratiques autoritaires et répressives, Coopération et participation).

3) Le Sujet (élève)

Composante vitale, le sujet peut être : l'élève, l'étudiant, l'éduqué, l'enseigné, l'apprenant, le s'éduquant, le sujet est la composante essentielle, première et centrale du phénomène d'apprentissage. Modèle de base de l'éducation, le sujet à former est au cœur de tout système qui se veut prioritairement éducatif. Dans ce cas, il est nécessaire de connaître ses motivations profondes, ses capacités telles qu'il les estime avant le début de l'apprentissage, ses expériences ou son niveau antérieur de connaissances, ses composantes caractérielles, les normes et les modèles de son milieu.

Il s'agit dans la démarche didactique de connaître, pour stimuler davantage, les caractéristiques d'un bon élève qui sont :

(a) liées au développement personnel (dynamisme, organisation, rendement, sens de l'humour, esprit critique, minimum de politesse et de savoir-vivre) ;

(b) liées au développement intellectuel (s'engage à fond dans son apprentissage, fait preuve de curiosité intellectuelle, éprouve du plaisir à apprendre, a la soif de culture) ;

(c) liées au développement social (entre facilement en relation avec les adultes, Respectueux et tolérant, participe aux activités de l'école, s'engage dans son milieu et a un tempérament de chef et le montre).

4) Le milieu pédagogique

Le concept du « milieu pédagogique » englobe : les locaux, les équipements, le matériel didactique, le temps, le calendrier scolaire et le climat psychologique de la classe. Comme dit Viviane De Landsheere (1992), la conception, la disposition des lieux doivent inviter à l'action ou, au moins, ne doivent pas la freiner ou rendre l'action didactique impossible. Le milieu pédagogique doit favoriser la convivialité, la coopération et le travail en groupe. L'établissement scolaire devra être fonctionnel et assumer auprès des apprenants : la fonction d'enseignement/apprentissage avec des salles aérées, les ateliers et les laboratoires ; la fonction de loisirs avec les structures appropriées ; la fonction d'éducation à la vie sociale avec un dispositif pour faire vivre les coopératives, les clubs et les associations diverses.

Il s'agit de construire un espace scolaire qui motive et qui soit motivant, qui s'adapte à l'enfant et qui lui permet de s'adapter à son milieu de vie. L'espace scolaire doit favoriser l'activité et sa progression en s'ouvrant de l'intérieur grâce aux classes éclatées avec les cours pluri et trans-disciplinaires d'une part, et de l'autre part, de l'extérieur grâce aux sorties et visites pédagogiques qui mettent l'apprenant en présence des réalités sensibles.

Le milieu pédagogique doit permettre à l'apprenant d'observer, d'expérimenter, de former son esprit au contact des choses de la vie courante. L'apprenant doit se sentir dans un cadre « inachevé » qu'il peut modifier voire s'approprier.

III - LES INTERRELATIONS DANS LA SITUATION DIDACTIQUE

La situation didactique est complexe, et comme tout système complexe, nous devons utiliser l'approche systémique pour comprendre sa structure, son fonctionnement et ses relations et les finalités poursuivies. Développées par Desautels (1974) les interrelations entre le sujet (S), l'Objet (O) et l'Agent (A) peuvent s'exprimer, dans un milieu (M) selon les hypothèses suivantes :

(a) Le développement du sujet est notamment fonction de la nature de l'objet d'apprentissage, des ressources mises à sa disposition par l'Agent et de la qualité du Milieu éducationnel où il évolue soit $S = f(OMA)$.

(b) La nature de l'Objet d'apprentissage doit être choisie relativement au niveau de développement et aux autres attributs du Sujet, aux objectifs généraux et aux disponibilités d'un Milieu éducationnel de même qu'en fonction des ressources disponibles dans la composante Agent soit :

$$O = f(S, M, A).$$

(c) La nature et l'agencement des éléments de l'Agent doivent correspondre à l'état de développement du Sujet, à la nature de l'Objet concerné et aux possibilités humaines, matérielles et financières d'un Milieu éducationnel soit $A = f(SOM)$.

(d) Les caractéristiques d'un Milieu doivent tenir compte de l'état de développement des trois composantes fondamentales de l'apprentissage : Sujet, Objet et Agent, $M = f(S, O, A)$.

De ces considérations qui précèdent, nous pouvons encore énoncer avec plus de précision le paradigme de la situation pédagogique qui est le suivant :

Le degré de validité d'une situation pédagogique s'apprécie en fonction du niveau d'harmonies mutuelles existant entre les quatre composantes Sujet, Objet, Milieu et Agent, ou mieux encore : la réussite d'un apprentissage est fonction de la nature de l'Objet, du Milieu et de l'Agent par rapport aux attributs du Sujet ainsi que de la qualité des interrelations entre ces quatre composantes de la situation pédagogique, $APP. = f(S,O,M,A)$.

Ceci permet d'asseoir le modèle symbolique selon lequel :

L'apprentissage est fonction des caractéristiques personnelles du sujet apprenant (S), de la nature et du contenu des objectifs (O), de la qualité d'assistance de l'agent (A) et des influences du milieu éducationnel (M).

IV – LES FORMES DE TRAVAIL DIDACTIQUE

L'analyse d'un modèle de formation et des types d'enseignement nécessite une approche systémique de la situation pédagogique comme nous l'avons développé ci-dessus. Ainsi, sur le plan structurel, il s'agit de décrire les modèles de formation ; sur le plan fonctionnel de voir les formes pratiques d'enseignement, et sur le plan relationnel pour terminer, de voir très légèrement les aspects relationnels dans cette situation complexe.

1) Les différents types d'enseignement

Les différents types d'enseignement se déterminent selon les deux approches qui sont :

(a) l'approche psychosociologique qui permet d'organiser l'enseignement suivant les formes de regroupement des étudiants ou des enseignants (sous forme de grands groupes, de petits groupes, l'enseignement individualisé et les différentes activités hors de l'université) ;

(b) l'approche psychopédagogique qui permet d'organiser l'enseignement selon les centres d'intérêts dominants en liaison avec les finalités éducatives poursuivies (modèles axés sur les processus cognitifs, sur la personne et les interactions).

L'enseignement se fait dans des formes variées qui peuvent être les cours magistraux (CM) en grands groupes dans lesquels on expose les principes généraux ; les Travaux Dirigés (TD) et les Travaux Pratiques (TP), généralement en petits groupes qui permettent de réaliser les exercices d'application et d'approfondissement basés sur la vérification ou la démonstration des phénomènes étudiés. Ces types d'enseignement peuvent se dérouler en Amphi sous forme d'exposé formel ou informel, en groupe de

travaux dirigés sous forme de la démonstration, du brainstorming, du jeu de rôle, du micro-enseignement, de l'enseignement assisté par ordinateur, de l'enseignement à distance, de séminaire, de colloque, symposium.

En général, une méthode peut être : intuitive, analytique, synthétique, déductible, interrogative et active. Dans les différents ouvrages, le concept de méthode pédagogique se définit comme la « Manière d'entrer en relation pour aider quelqu'un à cheminer ». Il s'agit pour la personne de cheminer en recherchant progressivement une plus grande maîtrise dans la gestion de son vécu. L'école voudrait que ce vécu s'inscrive dans une philosophie de l'auto-développement où la « capacité d'apprendre progressivement à prendre en main les orientations de sa vie et de les transformer dans des actions qui nous questionnent et qui nous construisent selon notre rythme ».

2) Les types de pédagogies

On distingue plusieurs types de pédagogies dont les plus usuelles sont : Pédagogie des classes différenciées, Pédagogie des groupes de niveaux, Pédagogie d'éveil, Pédagogie de soutien, Pédagogie expérimentée, Pédagogie différenciée, Pédagogie expérimentale, Pédagogie fonctionnelle,

Pédagogie du projet, Pédagogie par objectif, Pédagogie de Maîtrise, Pédagogie sensualiste, Pédagogies curatives, Nouvelle Approche pédagogique, Pédagogie institutionnelle .

On peut regrouper ces pédagogies en quatre grands groupes qui sont :

(a) les Pédagogies normatives qui visent une éducation systématique. Les objectifs de cette éducation consistent en une préparation à assumer des fonctions dans la société en vue d'assumer son maintien. L'individu est quelqu'un à former ;

(b) les Pédagogies humanistes institutionnelles qui remettent en question les systèmes scolaires actuels, elle sont réformistes d'inspiration psychologique. Les individus qui sont formés dans ce cadre sont capables de prendre des décisions et de collaborer en vue d'améliorer le processus démocratique ; Les moyens pédagogiques sont : la découverte, le travail en groupe (l'individu est considéré comme une personne ayant des désirs et des pulsions, il est humaniste).

(c) les Pédagogies de conscientisation populaire sont révolutionnaires et prolétariennes. De masse et progressistes, elles sont d'inspiration politique

et centrées sur les classes sociales (l'individu est considéré comme un acteur social, il est sociocentrique)

(d) les Pédagogies de type communautaire qui sont centrées sur la communauté visent à désinstitutionnaliser l'institution scolaire. Ce type de pédagogie forme les individus engagés dans l'action et la production de la société en vue de l'instauration d'un socialisme de participation (l'individu est considéré comme un être écologique, il est globaliste).

V - COMMENT ENSEIGNER LA DIDACTIQUE A L'ENS ?

Le cours de didactique générale, comme tout autre enseignement, est le lieu d'exercer « le comment enseigner ». Il doit comporter : le but, l'objectif général, les objectifs spécifiques, les moyens de formation, la forme d'évaluation et la bibliographie.

V.1 Le cours de didactique générale

L'enseignement de la didactique générale comme les autres enseignements doit partir des questions de bases telles que :

- Que dois-je atteindre (objectifs) ? Où dois-je commencer (situation de départ) ?
- Comment puis-je donner l'enseignement (situation de l'action didactique) ?
- Comment sélectionner et structurer la matière ? Quelles formes de travail didactique vais-je utiliser ? Quelles activités d'apprentissage vais-je laisser appliquer par les élèves ? Quels moyens didactiques vais-je utiliser ? Quel est le résultat de mon enseignement ?

Cet enseignement exige la connaissance des fondements théoriques de la didactique, de la pratique pédagogique, de la planification systématique des faits et du processus enseignement-apprentissage. La dynamique de la planification pédagogique doit avoir comme noyau-moteur une discipline spécifique qui est au service des finalités éducatives. Cette planification doit intégrer les programmes d'études, le guide pédagogique, le guide d'évaluation en classe, la planification annuelle des activités scolaires, le Plan d'études, etc.).

L'enseignant doit connaître les théories de la psychologie de l'apprentissage afin de tenir compte des phases dans le processus d'apprentissage et du profil psychologique de l'apprenant et les facteurs exogènes à la situation didactique qui influencent le sujet-apprenant.

L'objet de la didactique générale vise la maîtrise d'un cycle qui part de la situation de départ jusqu'au traitement des moyens en passant par le

traitement de l'objet. Il est important pour chaque enseignant de savoir que ce cycle de l'action didactique comporte 3 phases qui sont :

a) La situation de départ

L'enseignant doit procéder à une vérification des caractéristiques affectives et cognitives de l'élève (dispositions) : (a) en menant des investigations sur les styles d'apprentissage et en déterminant les préalables et la capacité d'attention de ce dernier ; (b) en vérifiant le degré d'intérêt et de désir de l'élève par rapport aux objectifs visés, et aux tâches analogues déjà réussies.

En quelques mots, la situation de départ comporte les éléments suivants :

a) Le comportement cognitif de départ (les prérequis - les caractéristiques affectives de départ (degré de motivation) - Les moyens d'apprentissage et la qualité de l'intervention de l'enseignant.

b) Traitement de l'objet (Objectifs et contenu)

Ici, le problème se pose en terme de reformulation des objectifs sous forme adaptée aux élèves, de la classification de ces objectifs selon une taxonomie (connaissance, habileté ou attitude) et de la hiérarchisation du contenu selon un schéma organisateur cohérent.

c) Traitement des moyens (phase du processus d'apprentissage),

Le traitement des moyens est influencé par le modèle, le style de l'enseignement et l'approche privilégiés. Il est déterminé par les éléments suivants : la démarche pédagogique, le choix des stratégies, le choix des ressources humaines et matérielles, l'organisation de la classe, la gestion du temps, la démarche d'évaluation formative.

V.2 L'enseignement de la didactique des disciplines .

Les didactiques spécifiques visent la spécification, la planification et l'élaboration du processus enseignement-apprentissage d'une matière, en une série d'étapes systématiques, de façon à créer des conditions et des situations signifiantes pour l'apprenant et une bonne maîtrise des événements d'enseignement pour l'enseignant. Les didactiques spécifiques se penchent sur la question suivante : comment enseigner telle ou telle discipline ?

Alors, les trois facteurs majeurs qui sont en perpétuelle interaction dans cet apprentissage spécifique sont : les représentations des formés – les obstacles à franchir – les transpositions à réaliser.

Les objectifs spécifiques de la didactique sont :

1- Sensibiliser les apprenants aux finalités et objectifs de l'éducation scolaire : Partir du profil de la personne à former dans la société et voir quelle est la contribution de la discipline au développement de ce profil. Il s'agit également de partir de l'histoire de la discipline étudiée et de voir sa contribution au développement des habilités et des compétences humaines.

2- Analyser le programme officiel de la discipline : par filière et par niveau d'enseignement. Il s'agit de décrire les spécialités de l'objet de l'enseignement (structure de la matière, hiérarchie de concepts, méthodologie)

3- Formuler les objectifs généraux et spécifiques de la discipline étudiée (par filière et niveau d'enseignement),

4- Élaborer un plan de cours, une fiche pédagogique en respectant la structuration et la hiérarchisation des contenus sous forme de séquences d'enseignement –apprentissage ;

5- Développer les stratégies d'enseignement-apprentissage spécifiques à la discipline ;

6- Maîtriser les caractéristiques des événements d'enseignement liées à la discipline étudiée : événements initiaux, événements de déroulement des activités, événements de réinvestissement ;

7- Élaborer les outils pédagogiques et tester leur application dans des exercices de simulation (micro-teaching) ;

8- Construire les instruments d'évaluation et maîtriser le processus de notation de la discipline enseignée ;

9- Évaluer la pratique de la leçon en faisant le bilan des apprentissages et en présentant les activités correctives, d'enrichissement et d'approfondissement à partir des résultats du feed-back.

V.3 Un exemple de cours de didactique de chimie à l'ENS

Objectifs

Le cours vise à doter le futur professeur de chimie des lycées et collèges des habiletés de préparation, d'exécution et de gestion de l'acte d'enseigner. Il

visent en outre à faire comprendre les objectifs d'un enseignement moderne et les tournures à exploiter dans la préparation de l'acte d'enseigner afin d'assurer l'efficacité et l'efficience de cet acte.

L'élève-professeur devra être capable de rédiger un plan de cours et des unités d'enseignement. Il devra appliquer les principes de didactique moderne et exécuter les principaux exercices exigés dans ce cours.

Contenu :

1 – Introduction à la didactique de chimie

Histoire de la didactique de chimie, les études et recherches en cours dans le :

- Domaine de la didactique de chimie
- Relation entre les voies de connaissance et la didactique de chimie (pensée, sensation, sentiments, croyance)
- Évocation des mots science et chimie
- Définition opérationnelle du processus scientifique.

2 – Programme des sciences au secondaire (Textes officiels et manuels)

- Buts de l'enseignement des sciences
- Buts de l'enseignement de la Chimie au secondaire
- Évolution des programmes de sciences

3 – Objectifs de l'enseignement des sciences :

- a) Formuler et appliquer des objectifs de comportement dans l'enseignement de la chimie en relation avec les attentes du programme officiel et le milieu de vie ;
- b) Planifier un Cours de Chimie et ses Unités d'enseignement : Fiches pédagogiques ;
- c) Construction du matériel didactique approprié aux objectifs poursuivis par les cours ;
- d) Élaborer les stratégies d'actions pédagogiques en relation avec les comportements recherchés : Organisation des CM, TP, sorties d'études ;
- d) Maîtriser le concept et les pratiques de l'évaluation et de la documentation en Chimie : Types et fonction de l'évaluation des apprentissages ; Construire des épreuves d'examens ; Critères de notation d'une épreuve

En guise de conclusion, nous signalons que le Département des Sciences de l'éducation de l'ENS en dehors de ses cours traditionnels qui sont donnés

dans plus de cinquante classes (la philosophie et l'histoire de l'éducation, la sociologie et la psychologie de l'apprentissage, l'évaluation et la docimologie, la pédagogie, la supervision et l'inspection, l'administration et la législation scolaire, l'éthique et la déontologie), il offre pour chaque niveau d'enseignement et par semestre, des UV de didactique, réparties de la façon suivante :

EDI 102 : Didactique des disciplines

EDI 206 : Didactique générale

EDI 310 : Didactique des disciplines

EDI 414 : Didactique Générale et Didactique des disciplines

ED 516 : Didactique des disciplines.

Il est urgent de procéder à la formation des enseignants de didactique de haut niveau pouvant assurer ces différentes didactiques par discipline. Ceux-ci doivent avoir une solide formation en sciences de l'éducation doublée d'une formation disciplinaire de haut niveau.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Allen et Ryan (1972) Le micro - enseignement : une méthode rationnelle de formation de enseignants. Paris, Dunod.
- ALTET, M., BRITTEN ? J.D., (1983) Micro-enseignement et formation des enseignants, Paris, PUF.
- Arieu, Lewy, (1978). La planification du programme scolaire, Paris, Unesco/IPE.
- ASTOLFI J.P. et DEVELAY M.,(1989) La didactique des sciences , QSJ. , Puf, France.
- Bailly, D.,(1984) Éléments de didactique des langues, L'activité conceptuelle en classe d'anglais. Paris , APLV- Les langues Modernes,
- BLOOM B.S. (1979) Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires, Labor, Bruxelles,
- Bonboir, A. (1980) « Pédagogie universitaire : une pratique et une recherche scientifique » in Pédagogiques, Montréal, AIPU, Vol. 1, 2.
- BRIEN, R. (1981). Design pédagogique, Introduction à l'approche de Gagné et de Briggs. Québec : Saint-Yves Inc.,
- Bloom, B.S.(1979) Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires, Paris : Fernand Nathan.
- BROWN, G. (1980). Bien faire son cours, un exposé, une conférence. Paris : Éditions d'organisation .
- BURTON, F., Rousseau, R. (1989) La planification et l'évaluation des apprentissages, Ottawa : édition Saint-Yves Inc.
- Chevallard, Y., (1985) La transposition didactique Paris, La pensée sauvage
- Charlier, Evelyne, (1989). Planifier, c'est prendre des décisions. Bruxelles
- De CORTE et les autres,(1979) Les fondements de l'action didactique, A.DE BOECK, Bruxelles
- DEVELAY, M., (1994) Peut-on former les enseignants ? Paris, ESF.
- DESAUTELS J. (1974) Stratégies pédagogiques, St. Lambert, Québec ;
- FONKOUA P. (1992) La pédagogie universitaire dans le contexte de l'éducation- développement en Afrique. Documents du Centre d'Études et de Recherches en Sciences de l'Éducation, N°57, Université de Caen, 70 pages.

- FONKOUA, P. (1993), La problématique de l'interdisciplinarité dans l'enseignement supérieur en Afrique : le cas d'un programme d'éducation à l'environnement, in RES ACADEMICA, Vol. 11 N°2, pp. 73-82.
 - FONKOUA Pierre (2002) Introduction à la didactique générale, « Deuxième séminaire de formation professionnelle des enseignants de l'enseignement secondaire privé laïc », Yaoundé ;
 - Gagné, R.M. (1976) Les principes fondamentaux de l'apprentissage, Montréal, Éditions HRW Ltée
 - Giordan , A. (1978) Une pédagogie pour les sciences expérimentales, Paris, Centurion/formation, 280p.
 - Hans WEIBER, (1980) Planification de l'éducation et changement social, UNESCO/IPE, 210 p.
 - Hainaut (D') L.,(1980) Des fins aux objectifs de l'éducation, Paris –Bruxelles, Ed. F. Nanthan-Labor, Collection Education 2000
 - HOUSSAYE, J. (1988) Le triangle pédagogique. Berne, Peter Lang.
 - Marthe Demers, (1971) Micro-enseignement en Sciences, Montréal, LIDEC Inc
 - Martinand, J L (1986) L., L'enfant, la matière et l'apprentissage, Berne, Peter Lang
 - Martinand, J.L.(1986) Connaître et transformer la matière : des objectifs pour l'initiation aux sciences et techniques, Berne, Peter Lang
 - MATCHINDA Brigitte (1999) Repères pédagogiques :Moins enseigner pour plus apprendre, Yaoundé, Edit. CEDRES.
 - PAQUETTE , C. (1985) Pédagogie ouverte et auto - développement, Montréal, Édition NHP.
 - PALMADE Guy, (1994) Les méthodes en pédagogie, QSJ, Puf, France
 - TCHOMBE M. T.(1997) Classroom events : Méthodes, techniques and psychological correlates, Yaoundé .
 - ROMIAN H. (1987) Aux sources des savoirs à enseigner : traditions scolaires, pratiques sociales, référents théoriques », Repères, N°71.
 - TSAKAK Gilbert, (2000) Comprendre les Sciences de l'éducation, Nathan, Paris
 - Revue internationale Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, « Didactique I » et « Didactique II », N°1-2/1987, N°2/1989, CERSE, Université de Caen.
 - O'Neil, H.F. '(1979) Learning Strategies. New York : Academic Press.
 - Vergnaud, G. (1981, 1983) L'enfant, la mathématique et la réalité, Berne, Peter Lang.
-