

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work – Fatherland

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

UNIVERSITÉ DE NGAOUNDÉRIÉ

THE UNIVERSITY OF NGAOUNDERE

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

FACULTY OF EDUCATION

Résilience – Travail – Réussite

Resilience – Work – Success

B.P. 456 NGAOUNDÉRIÉ

P.O. BOX. 456 NGAOUNDERE



Appel à contributions pour *Les Cahiers de Didactique*
Revue spécialisée du Département de Didactique des disciplines
Faculté des Sciences de l'éducation, Université de Ngaoundéré, Cameroun

Thème : De la didactique professionnelle : entre formation et apprentissage

CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Les recherches à conduire dans le cadre du deuxième numéro de la revue spécialisée *Les Cahiers de didactique* visent à interroger les rapports entre formation et enseignement en les situant dans le champ de la didactique professionnelle. Dans un contexte où la professionnalisation des enseignements doit permettre la formation des apprenants et le développement des compétences, il importe d'en jeter les bases en prenant en compte le point de vue de la didactique professionnelle, définie selon Pastré (2002) comme l'« analyse du travail en vue de la formation des compétences professionnelles ».

La didactique professionnelle (Pastré, Mayen et Vergnaud, 2006) est orientée par l'ambition de former pour et par l'activité. Elle s'intéresse aux apprentissages professionnels pour améliorer les parcours et les dispositifs de formation professionnelle offerts aux adultes et jeunes adultes, qu'ils soient sur les lieux de travail ou en centre de formation, et quel que soit le secteur d'activité concerné. Sa particularité est de coupler les méthodes d'analyse du travail issues de l'ergonomie (Leplat, 1997) avec la théorie des schèmes de Vergnaud (1996, 2001) développée dans la lignée directe des travaux piagétien sur les apprentissages des enfants (Piaget, 1936, 1947). Pastré (1999) a ainsi défini le projet de la didactique professionnelle comme « l'analyse du travail pour la formation », formule qui a été reprise et développée depuis dans des travaux essentiellement francophones (Astier, 2005, Tourmen, 2005)

En didactique professionnelle, « la notion de situation est centrale, en toute cohérence avec la centration sur la logique de l'action et l'acte professionnel. Elle met bien en évidence que dans un processus de formation ou d'enseignement, ce qui est au "centre", ce n'est ni l'élève, ni l'enseignant ou le formateur, ni le savoir, mais la situation en tant qu'espace de rencontre entre le sujet apprenant et l'intervenant éducateur à propos des apprentissages requis » (Thievenaz, 2014). La place accordée au concept de situation en didactique professionnelle est de plus en plus importante : situations professionnelles visées et analysées, situations pédagogiques orchestrées et données à vivre, situations simulées et/ou évaluées. Pastré (2004, p. 6) indique ainsi que « la formation peut être organisée autour des situations représentatives d'un métier. Dans ce cas, c'est la situation qui est un principe organisateur et qui amène à faire appel, en tant que besoin, c'est-à-dire de manière assez opportuniste, à des connaissances appartenant à des domaines variés ». Cette approche change le statut du savoir, davantage compris comme un outil d'aide à la résolution des problèmes rencontrés dans les situations

de travail, en cohérence avec une tradition pragmatiste en philosophie de l'action inspirée des travaux de Dewey (1968), tradition de plus en plus citée en didactique professionnelle.

La didactique professionnelle se propose d'étudier, de conceptualiser et d'agir sur les phénomènes liés au développement et à la transmission des compétences professionnelles dans les situations de formation et de travail. Un premier type d'usage de la didactique professionnelle consiste à utiliser l'analyse du travail pour construire la formation, usage qui fut celui des fondateurs de l'approche. Un second type d'usage consiste à former par l'analyse du travail. L'analyse du travail est en effet de plus en plus réalisée au cours de la formation (et non plus au préalable. Si ces usages peuvent faire craindre un éclatement du cadre théorique et méthodologique de la didactique professionnelle, ils trouvent au contraire leur unité dans la théorie des « schèmes » ou conceptualisation de Vergnaud (1996, 2001a), qui, en proposant quatre entrées pour concevoir et animer la formation, fournit un cadre pratique (et pas seulement théorique) au premier comme au second type d'usage de l'analyse du travail en formation (Tourmen, 2014, p. 12).

Historiquement et selon les travaux menés par Tourmen (2014, p.11), les premières études de didactique professionnelle se sont centrées sur les apprentissages de métiers ouvriers (Pastré, 1999, 2002 ; Genest, 2009 ; Kunegel, 2011), agricoles (Caens-Martin, 1999 ; Jaunereau, 2009) ou techniques (Savoyant, 1979 ; Vidal-Gomel et Samurçay, 2002 ; Rogalski et Samurçay, 1993 ; Mayen, 1999 ; Métral, 2012). Ensuite, d'autres études ont planché sur l'apprentissage des métiers de service et d'interaction (Mayen, 2005 ; Oudart, 2008 ; Parage et Keverdo, 2008). Enfin, les travaux en didactique professionnelle s'intéressent de plus en plus à l'apprentissage de métiers hautement qualifiés comme celui des chirurgiens (Vadcard, Dubois et Tonetti, 2010), des médecins du travail (Thievenaz, 2012), des pilotes d'avion (Delacour, 2010), des conseillers agricoles (Cerf, Guillot et Olry, 2010), des dirigeants hospitaliers (Tourmen, Mayen et Samrany, 2011), des consultants évaluateurs (Tourmen, 2007), des enseignants du secondaire (Grangeat et Munoz, 2006 ; Vinatier, 2012) et du supérieur (Loizon, 2014) ou des formateurs professionnels (Boccaro, Vidal Gomel et Rogalski, 2013 ; Tourmen et Prévost, 2010).

Au vu de ce qui précède, force est de constater que le champ de la didactique professionnelle s'est progressivement élargi à des activités complexes et aux dimensions sociales, cognitives et identitaires qui les caractérisent (Pastré, 2011 ; Rogalski, 2014). En outre, la finalité pratique de ces études s'est peu à peu enrichie et étendue en allant des formations professionnelles courtes aux dispositifs d'accompagnement et d'alternance dans des cursus longs de formation initiale (Astier, 2007 ; Fernagu-Oudet, 2010 ; Chrétien, 2014). Du reste, dans un article de synthèse, Rogalski (2014, p. 142-143) évoque aussi un élargissement des thèmes à travers une « focalisation » plus grande sur « l'apprentissage du sujet », « l'expérience », « l'inscription corporelle », « le rapport au travail » et aux « didactiques disciplinaires » dans un « mouvement d'expansion » des questions traitées en didactique professionnelle.

OBJECTIF GÉNÉRAL

L'objectif général du présent numéro des *Cahiers de didactique* est d'examiner les différents compartiments de la didactique professionnelle telle que déployée dans les écoles de formation, qu'il s'agisse des écoles normales, des Centres zootechniques et vétérinaires, des écoles d'agriculture, des écoles militaires, des écoles de police, des écoles de théologie, des écoles de médecine, des écoles d'ingénieurs ou autres

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

L'objectif général décliné ci-dessus est explicité par les objectifs spécifiques ci-après :

- ☞ Apprécier la congruence entre les programmes de formations professionnelles et les situations professionnelles significatives de leurs cibles ;
- ☞ Examiner les processus didactiques à l'œuvre dans les écoles professionnelles ;
- ☞ Évaluer les mécanismes de formation continue des enseignants en termes d'inspection et de supervision pédagogique, d'apprentissage par situation ou de formation par alternance ;
- ☞ Concevoir et proposer des situations de formation professionnelle pertinentes susceptibles d'être mobilisées dans les écoles de formation.

AXES THÉMATIQUES

Sans être exhaustif, les contributions s'organiseront autour des axes ci-après :

Axe 1 : Adéquation ou congruence programmes de formations professionnelles et situations professionnelles significatives.

Axe 2 : Processus (instrumental, rationnel, facilitateurs) de formation à l'œuvre dans les écoles de formation professionnelle.

Axe 3 : Dispositifs de formation professionnelle des enseignants au sens large du terme.

Axe 4 : Conception des situations de formation professionnelle (théorie de l'activité et concepts didactiques, savoirs référentiels, conceptualisation, schèmes, transposition didactique).

INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES

Astier, P. (2005). Analyser le travail en vue de la formation. *Les Cahiers d'étude du CUEPP* 56, 06, 7-19.

Caens-Martin, S. (2005). *Chez moi on fait pas comme ça : contribution de la didactique professionnelle à l'analyse du travail enseignant dans le guidage de l'expression de l'expérience vécue en entreprise par les apprentis*. Actes des journées internationales sur l'information et l'éducation scientifiques. Chamonix, 4 au 6 décembre.

Chrétien, F. (2014). La relation de tutorat dans les espaces test agricoles : une mise à l'épreuve de l'apprendre et du transmettre. *Travail et apprentissages*, 13, 51-72.

Dewey, J. (1968). *Expérience et éducation*. Armand Colin.

Fernagu-Oudet S. (2010). Alternances et professionnalisation. *Dossier des Sciences de l'Éducation*, 24, 83-95.

Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*. PUF.

Métral, J.-F. (2012). La didactique professionnelle : vers une didactique de l'action professionnelle ? *Travail et apprentissages*, 10, 85-105.

Pastré, P. (1999). La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives. *Éducation permanente*, 139, 13-36.

- Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 138, 9-17.
- Pastré, P. (2004). Recherches en didactique professionnelle. In Samurçay, R. et Pastré, P. (Éds.). *Recherches en didactique professionnelle (p. 1-13)*. Octarès.
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle : approche anthropologique du développement des adultes*. PUF.
- Pastré, P., Mayen, P. & Vergnaud, G. (2006). Note de synthèse. La didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 154, 145-198.
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1947). *Psychologie de l'intelligence*. Colin.
- Rogalski, J. (2014). Nouvelles pistes de recherche et évolutions de la didactique professionnelle. *Travail et apprentissages*, 13, 118-138.
- Tourmen, C. (2014). Usages de la didactique professionnelle en formation : principes et évolutions. *L'Harmattan/« Savoirs »*, 3(36), 9-40. <https://www.Cairn.Info/Revue-Savoirs-2014-3-Page-9.Htm>
- Tourmen, C. & Toulemonde, J. (2005). Comment former à évaluer ? Les retombées d'une recherche appliquée. *Éducation permanente*, 165, 87-99. http://eureval.fr/IMG/pdf/Former_a_l_evaluation.pdf
- Tourmen, C. (2007). Les compétences des évaluateurs : le cas des évaluateurs de politiques publiques. [Thèse de sciences de l'éducation]. Université de Grenoble II, France.
- Tourmen, C. (2013). L'expérience des formés : obstacle ou ressource pour les formateurs ? In Charlier, E., Roussel, J.-F. & Boucenna, S. (Éds.). *Expériences des adultes et professionnalités des formateurs (p. 117-130)*. De Boeck.
- Vergnaud, G. (1990). La théorie des champs conceptuels. *Recherches en didactique des mathématiques*, 10(23), 133-170.
- Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action, la conceptualisation. In Barbier, J.-M. (Dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action (p. 275-292)*. PUF.
- Vergnaud, G. (2001a). Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance. In Portugais, J. (Éd.), *La notion de compétence en enseignement des mathématiques, analyse didactique des effets de son introduction sur les pratiques de la formation. Actes du Colloque GDM 2001 (p. 6-27)*. Montréal. <http://smf4.emath.fr/Enseignement/TribuneLibre/EnseignementPrimaire/ConfMontrealmai2001.pdf>
- Vergnaud, G. (2001b). Psychologie du développement cognitif et évaluation des compétences. In Figari, G. & Achouche, M. (Éds.). *L'activité évaluative réinterrogée. Regards scolaires et socioprofessionnels (p. 43-51)*. De Boeck.
- Vidal Gomel, C. & Rogalski, J. (2007). La conceptualisation et la place des concepts pragmatiques dans l'activité professionnelle et le développement des compétences. *@ctivités*, 4(1), 49-84.
- Vinatier, I. (2012). Ce qu'apprend un maître formateur de son activité de conseil : une perspective longitudinale. *Travail et apprentissages*, 10, 39-61.

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Pr Belibi Alexis, Université de Yaoundé 1 ;
Pr Eloundou Eugène, Université de Yaoundé 1 ;
Pr Evouna Jacques, Université de Maroua ;
Pr Hatolong Zacharie, Université de Ngaoundéré ;
Dr/Hdr Mahamat Alhadji, Université de Ngaoundéré ;
Pr Maïngari Daouda, Université de Yaoundé 1 ;
Pr Mbala Ze Barnabé, Université de Yaoundé 1 ;
Pr Mbassi Ateba Raymond, Université de Maroua ;
Pr Ndibnu-Messina Ethé Julia, Université de Yaoundé 1 ;
Pr Nkeck Bidias Solange, Université de Yaoundé 1 ;
Pr Pare Daouda, Université de Ngaoundéré ;
Pr Zouyane Gilbert, Université de Maroua.

COORDONNATEURS DU NUMÉRO

Dr HOULI Daniel, Département de Didactique des Disciplines, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Ngaoundéré, ihuld@yahoo.fr, Tel (+237) 698861214.

Dr PANYA PADAMA, Département de Didactique des Disciplines, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Ngaoundéré, padamason2015@gmail.com, Tel. (+237) 677 66 04 95/ 696 40 86 82.

MODALITÉS DE PROPOSITION

Nous attendons des résumés d'environ 300 mots incluant le titre provisoire ainsi que les noms et affiliations des auteurs.

Les potentiels contributeurs sont priés d'envoyer simultanément leurs propositions aux adresses suivantes ihuld@yahoo.fr et padamason2015@gmail.com.

ÉCHÉANCIER

25 Novembre 2021 : Publication de l'appel à contribution ;
15 Janvier 2022 : Soumission des résumés ;
28 Février 2022 : Notification aux auteurs ;
30 Mai 2022 : Soumission des textes entiers ;
30 Juillet 2022 : Retour des évaluations aux auteurs ;
30 Septembre 2022 : Publication de la Revue.

RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

Longueur des articles : 15 à 20 pages maximum.

La première page doit comporter les informations ci-après :

- ☞ Titre de l'article en minuscules, corps 14, gras ;
- ☞ Nom et adresse de l'auteur ;
- ☞ Résumé en français et en anglais (de 250 à 300 mots) ;
- ☞ Mots-clés en français et en anglais (au maximum 5).

Mise en page : Format A4, marges de 2,5 cm de chaque côté.

Police : Times New Roman, corps 12, interligne 1.5.

Intertitres : Taille 12, minuscules, gras.

Numérotation : chiffres arabes. Ex. : 1, 1.1, 1.2. ; 2, 2.1. ; 2.2. etc.

Citations : Plus de 3 lignes, retrait de 1 cm à gauche et à droite sans guillemets, interligne simple, caractère normal, taille 10.

Pour le reste, se conformer strictement aux normes APA Septième version, année 2019 dont une copie peut être envoyée à la demande.