

0. INTRODUCTION

Ce cours s'adresse de manière particulière et directe aux étudiants de troisième licence du département des sciences Agrovétérinaires. Ces étudiants, appelés à devenir soit des vrais animateurs pédagogiques des branches Agrovétérinaires dans les écoles du secondaire, soit des formateurs des acteurs de production animales ou acteurs de Phytotechnie ou de Santé Animale dans les différents centres d'élevage et autres centres de formation, dans les entreprises étatiques et privées ou soit encore dans leur spécificité d'administration en vue de maîtriser les méthodes spécifiques de communication dans la spécificité de la pédagogie agrovétérinaire. C'est à ce titre pensons-nous que ces étudiantes ont l'obligation de -mieux maîtriser la connaissance faisant l'objet de la pratique enseignante.

Ce cours peut aussi s'adresser de manière générale et indirecte à tous ceux des étudiants, à quelques niveaux où ils se trouveraient et pourquoi pas les praticiens de la fonction enseignante soucieux de promouvoir l'enseignement, de chercher à connaître davantage tout en maîtrisant le contenu de la matière relevant de la méthodologie spéciale.

Les uns et les autres trouveront à travers ce cours un ensemble de connaissances leurs permettant de posséder non seulement le savoir mais également le savoir-faire et le savoir être.

Il est aussi à préciser que la mission de l'ISP est donc de former les étudiants à bien exercer la profession des enseignants et de venir un bon enseignant renferme beaucoup d'atouts que l'apprenti futur enseignant doit mettre en jeu. Il doit arriver à bien Jouer le jeu et surtout à bien jouer son jeu, car l'art d'enseigner est individuel.

En effet, parlant de la science, on doit éviter le parti pris dans sa façon de la transmettre et parlant des méthodes, le pédagogue P, GRANDSIRE écrivait " ce n'est pas la pédagogie qui fait l'enseignant mais c'est la personnalité de l'éducateur qui crée avec des matériaux acquis, sa pédagogie".

Mais pour arriver à se faire une individualité dans sa profession, il faut intérioriser toutes les exigences philosophiques, morales, culturelles, sociétales, scientifiques et psychopédagogiques. Les contributions de tous les formateurs des différentes disciplines n'est pas à minimiser dans la structuration de la personnalité d'un futur enseignant.

On ne s'improvise pas enseignant mais on le devient à l'issue d'une longue et sérieuse préparation (formation). L'enseignement doit cesser d'être un tremplin **où l'on** vient **pour** attendre une autre carrière mieux rémunératrice.

01. OBJECTIFS DU COURS

Partant, ce cours de méthodologie spéciale se propose de poursuivre un certain nombre d'objectif qu'il convient de préciser.

L'étudiant de première licence en sciences agrovétérinaires qui nous aura suivit avec succès dans ce cours, devra être à la fin capable de (d') :

- Se munir d'un ensemble des connaissances, d'une suite des matériaux et dispositions, les disposant et le préparant à l'exercice efficace, rentable et rationnel d'un enseignant et surtout d'un bon enseignant.
Ainsi, il saura faire la différence entre être enseignant et être un bon enseignant ;
- Connaître et maîtriser les différentes méthodes et techniques d'enseignement de cours des sciences agrovétérinaires ;
- Maîtriser les différents documents pédagogiques que l'enseignant doit tenir ;
- Appliquer correctement les méthodes et techniques d'enseignement en approche par compétence ;
- Choisir les matériels didactiques pour l'enseignement des branches des sciences agrovétérinaires ;
- Formuler correctement les objectifs opérationnels des sciences agrovétérinaires ;
- Savoir maîtriser et gérer sa classe.

CHAP. I CONSIDERATIONS GENERALES SUR LES METHODES SPECIALES D'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES AGROVETERINAIRES

I.1. DEFINITION DES CONCEPTS DE BASE

1.1.1. Processus enseignement-apprentissage

a) Enseignement

Action du professeur engagée dans un processus de communication interpersonnelle assurant la transmission d'éléments de formation En vue 'un apprentissage.

b) Apprentissage

Processus d'acquisition :

- ✓ D'un savoir
- ✓ D'un savoir-faire
- ✓ D'un savoir-être
- ✓ D'un savoir – faire - faire

Produisant un changement du comportement chez l'apprenant.

1.1.2. Mode d'enseignement

En parlant du mode d'enseignement, on se réfère plus à la manière dont l'enseignant se propose d'assurer la communication en classe, On parle souvent de l'enseignement individualisé, simultané, mutuel ou mixte. Actuellement, le mode individuel ou enseignement individualisé permet à l'enseignant de prendre en charge les apprenants individuellement.

Il s'avère nécessaire par le fait que chaque individu qui vit est une Combinaison unique renouvelé. Chaque nouveau-né est une réussite unique. C'est pourquoi certains éducateurs ont pensé qu'il était Illogique de mettre tous les enfants dans un même moule compte tenu du fait qu'il n'y a pas deux individus identiques. D'où la nécessité d'organiser une école à la mesure de chaque élève, Ex : enseignement programmée préceptorat... par contre, le mode simultané ou collectif demande à l'enseignant de prendre en charge la classe de manière collective.

De nos jours, le mode simultané ou collectif reste le mode le plus pratiqué et le plus employé dans les écoles. Il exige des classes peu peuplées dans le but d'individualiser l'enseignement.

Dans le langage courant, le terme mode d'enseignement fait de plus en plus place à l'expression « enseignement individualisé, enseignement collectif, enseignement mutuel ou enseignement mixte »

Il faut éviter de confondre la notion d'enseignement mixte à celle d'écoles mixtes. Si l'expression « école mixte » signifie le regroupement des filles et des garçons dans une même école ou dans une même classe, l'expression « enseignement mixte ou mode mixte met surtout l'accent sur les techniques, les méthodes d'enseignement auxquels le formateur fait recours à la recherche de l'efficacité de l'action didactique,

Mais aussi, dans la combinaison de différents modes tantôt l'enseignement fait appel au mode individuel, tantôt au mode collectif.

1.1.3. Forme d'enseignement

Dans la gestion pédagogique de la classe l'enseignant peut adopter les différentes attitudes. Il peut expliquer tout seul la leçon, il peut se décider à interroger les apprenants tout au long de la leçon ou encore il peut adopter une attitude consistant à faire participer les apprenants à la leçon ou à leur faire exécuter le travail.

Certains auteurs parlent de « Formules » plutôt que de « Formes »

C'est la manière de procéder ou Ce sont les méthodes de fonctionnement..., précisée (s) par un modèle particulier dans les situations d'enseignement/ apprentissage pour atteindre les compétences recherchées

1.1.4. Méthode d'enseignement

3. Méthode

Ensemble des démarches ou Ensemble des cheminements ordonné et rationnel fixant les modes d'intervention, les formes, les techniques dans les situations d'enseignement / apprentissage exploitées en fonction de l'atteinte de compétence.

1.1.5. Procédés ou techniques d'enseignement

Si la méthode est le chemin le plus court, le plus droit et le plus sûr pour arriver à découvrir la vérité ou la communication lorsqu'elle est déjà découverte (rousselet), les procédés sont par contre les techniques Spécifiques à partir desquelles on- peut enseigner avec maximum de rentabilité les différentes matières prévues au curriculum national, On parle souvent des procédés intuitifs, emploi du T.N., emploi du livre, travaux écrits, moyens audio-visuels.

En suivant une voie ou un chemin bien déterminé dans le processus d'enseignement-apprentissage pour chercher des compétences d'apprentissage, on fait appel à certains moyens pratiques. Ce sont ces moyens que l'on appelle procédés d'enseignement ou techniques d'enseignement (la tactique est propre à chaque enseignant).

Ainsi donc une méthode d'enseignement implique une série de procédés ou de techniques d'enseignement, un ensemble de principes.

Technique

C'est la manière de faire, ou c'est l'application précise des règles et des procédés définis, dans les situations d'enseignement / apprentissage pour atteindre les compétences avec efficacité.

1.1.6. Style d'enseignement

De manière générale, le concept style évoque la manière de parler, formule de procédure. C'est l'aspect de l'énoncé qui résulte du choix de moyen d'expression déterminer par la nature et l'intension dans le processus enseignement apprentissage on parle souvent de contact intégrateur et de contact dominateur ; de pattern intégrateur et de pattern dominateur ; du type d'influence directe et du type d'influence indirecte pour désigner les différents styles d'enseignement que peut exercer l'enseignant sur les apprenants .

Dans l'action didactique, l'enseignant peut adopter soit le style direct soit le style indirect soit enfin semi-direct-indirect. Dans le cas d'influence ou du style direct, l'enseignant participe directement à toutes les activités en classe. Il restreint la liberté des apprenants par la domination qu'il exerce sur les apprenants. Il impose une ligne de conduite en restreignant davantage la liberté des apprenants. Et les apprenants n'ont qu'à subir et à se conformer aux exigences de l'enseignant. Dans le cas du style indirect d'enseignement, l'enseignant tend à accroître la liberté des apprenants ; il se propose surtout de maintenir leur participation à un niveau élevé et de favoriser la coordination des activités du groupe classe et des énergies qui manifestent. Il laisse et favorise l'expression libre chez les apprenants.

Dans le cas du style semi-direct-indirect, l'enseignant tente d'équilibrer les deux styles explicités ci-haut afin que l'un ou l'autre s'y retrouve de manière égalitaire.

1.2. LES FACTEURS DETERMINANT L'ACTION DIDACTIQUE

Dans la terminologie scientifique, on appelle facteur toute cause partielle d'un phénomène, la cause principale étant dite facteur principal ou facteur déterminant. La mise en évidence systématique des facteurs qui déterminent l'apparition d'un phénomène est la tâche fondamentale de l'expérimentation.

En gros, nous pouvons dire qu'au niveau de la classe, sur le plan didactique, plusieurs facteurs peuvent orienter dans un sens comme dans l'autre l'ensemble de l'action didactique. Ces facteurs peuvent se regrouper autour de trois axes fondamentaux :

1°. Facteurs relatifs à la personne de l'enseignant :

- Les affects positifs ou négatifs
- Le tempérament du maître
- L'état de santé physique
- La motivation de l'enseignant
- La maîtrise de la langue d'enseignement par l'enseignant
- Les préjugés de l'enseignant sur les apprenants
- Le conditionnement socio-économique de la famille de l'enseignant
- Le sexe
- La formation
- L'ancienneté
- L'expérience professionnelle

- La classe sociale d'origine.

2°. Facteurs relatifs à la personne de l'apprenant :

- Le comportement personnel de l'apprenant
- Les dispositions intellectuelles des apprenants
- La maîtrise de la langue d'enseignement par l'apprenant
- Le conditionnement familial
- Le style d'apprentissage
- Le sexe
- L'âge
- L'expérience personnelle de l'apprenant
- Les capacités
- La classe sociale d'origine, etc.

3°. Facteurs relatifs à l'environnement de la classe ;

- Le groupement des apprenants en classe
- Les contraintes du programme et de l'horaire
- La discipline dans la classe
- Les méthodes, techniques et procédés d'enseignement
- L'équipement scolaire
- Moment où intervient le processus enseignement-apprentissage
- Ensemble d'idées, croyances et convictions tant culturelles, religieuses que politiques
- Branchés ou disciplines scolaires
- Le milieu, etc.

Il serait illusoire de prétendre avoir présenté ici une liste exhaustive des facteurs influant sur l'action didactique en classe. Néanmoins, on peut partir de cette liste pour tenter de l'enrichir avec les éléments nouveaux.

I.3. APPROCHE DIDACTIQUE

I.3.1. L'approche par objectif

L'approche par objectifs peut signifier : pratique la didactique dans laquelle les objectifs sont communiqués ou même définis avec les apprenants dans certains cas, il peut s'agir d'une définition par les apprenants eux même. Cette pédagogie retrouve alors les notions de motivation, d'autonomie et d'autodidactie.

L'approche par objectif peut recouvrir le fait que l'on a eu le souci de définir les objectifs avant l'enseignement sans que cela signifie nécessairement que l'on a changé quelque chose dans la façon de faire l'enseignement.

Dans l'approche par objectif, non seulement on définit les objectifs mais également on prévoit une évaluation qui entraîne une modification dans la manière d'abordé l'enseignement. Cette modification consisterait dans le fait que l'enseignement est réalisé en fonction des objectifs.

L'approche par objectif peut vouloir dire, jalonner une progression vers les objectifs terminaux. On peut aussi parler de pédagogie par objectif pour insister sur les procédures d'évaluation et de feed back inséré dans les processus didactiques.

Partant, la notion objectif pédagogique devient la clef de voûte de l'action didactique en classe et exige de l'enseignant, une pensée stratégique et opérationnelle qui renvoie aux problèmes de la réalisation de l'action didactique en termes d'efficacité des moyens engagés par l'enseignant et d'une évaluation pertinente.

Ainsi, l'objectif pédagogique peut être pensé comme un énoncé qui décrit le changement qui va s'opérer dans le comportement et les attitudes d'un apprenant au terme d'une formation donnée. Les transformations observées peuvent concerner les savoirs (connaissances), le savoir-faire (compétence) et le savoir-être (comportement social) susceptibles d'être observé et mesuré.

La littérature pédagogique offre une gamme d'expressions selon les auteurs pour décrire une même réalité. D'où, vous trouverez à côté de l'expression objective pédagogique d'autres comme objectif didactique, objectif éducationnel ou éducatif et pourquoi pas objectif d'apprentissage.

Sans nous engager dans la polémique des auteurs sur les termes autour de diverses sortes des objectifs, nous pouvons spécifier l'existence des objectifs généraux et des objectifs spécifiques ou opérationnels.

Par objectif général, on peut comprendre les habiletés que le sujet sera capable de démontrer à la fin de programme.

Dans tous les cas, un objectif général se révèle donc comme une description des compétences et des attitudes globales qu'un apprenant développera dans une discipline scolaire bien déterminée, et durant une échéance du temps allant d'une période à une année scolaire. Il trace un cadre de référence pour les actions didactiques quotidiennes.

I.3.2. L'approche par compétence

L'approche par compétences qui tire sa substance du constructivisme et du socioconstructivisme, développe l'idée que tout apprentissage est un processus de construction des connaissances. L'apprenant apprend mieux dans l'action, c'est-à-dire quand il est mis en situation de production effective, quand il est vraiment impliqué dans des tâches qui nécessitent la mobilisation et l'intégration des acquis, quand la situation d'apprentissage a du sens pour lui, qu'elle est significative est surtout quand l'apprenant établit des contacts avec les autres pour construire ses connaissances.

L'approche par compétence est une manière de concevoir, de penser et de mettre en œuvre l'enseignement apprentissage qui vient combler les insuffisances d'une approche par objectif davantage centrée sur l'acquisition de savoir et savoir-faire (**apprendre quoi ?**) négligeant l'acquisition des processus intellectuels (**comment faire pour apprendre ?**).

Dans l'approche par compétence, les objectifs ne sont plus de l'ordre des contenus à transférer (enseignement), mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant (apprentissage).

En un mot, l'approche par compétence peut se résumer en ceci : comment amener l'apprenant « à apprendre à apprendre », tout en comptant sur l'enseignant dont le rôle est d'être un facilitateur.

Dans ce contexte, une compétence ne se résume donc ni à des savoirs, ni à des savoirs faire ou à des savoirs être, mais à l'ensemble de ces éléments considérés comme des « ressources ». La compétence devient alors la capacité d'un élève à « mobiliser » l'ensemble des ressources pour réaliser une tâche.

La mobilisation de ressources pour prouver sa compétence doit se faire en « situation ». L'apprenant compétent doit pouvoir s'organiser dans des situations nouvelles et inattendues confinées dans le cadre d'une « famille de tâches » déterminé.

I.3.2.1. L'approche par compétence, un modèle pour la construction de compétence

Prenant appui sur cette définition, il nous a paru utile, pour mieux comprendre ce compte, de proposer un modèle qui intègre et articule les différentes facettes des activités d'apprentissage qui favorisent la construction de compétence. Ce modèle met en évidence, dans une séquence d'enseignement apprentissage, les types d'activités qui sont susceptibles de contribuer au développement des compétences chez l'apprenant.

L'approche par compétence développe l'idée l'apprenant apprend mieux dans l'action c'est-à-dire :

- 1) Quand il est mis en situation de production effective
- 2) Quand il est vraiment impliqué dans des tâches intégratrices qui nécessitent la mobilisation et l'intégration des acquis et donnent une vision globale des capacités à mobiliser
- 3) Quand la situation d'apprentissage a du sens pour lui, qu'elle est significative
- 4) Quand les erreurs qu'il commet lors de la réalisation de la tâche sont identifiées et exploitées par l'enseignant dans le cadre d'une régulation, lors que ces erreurs sont de nature à créer un obstacle à la poursuite de l'activité ou des apprentissages ultérieures.
- 5) Quand l'apprenant établit des contacts avec des autres pour construire ses connaissances et son savoir :

I.3.2.2. Les méthodes d'enseignement en approche par compétence

Les méthodes pédagogiques désignent les manières dont le formateur organise la transmission de ses connaissances et de ses savoir-faire aux apprenants, en vue d'atteindre les objectifs pédagogiques de la commande du maître d'œuvre.

Sortes des méthodes

Les pédagogues distinguent trois familles de méthodes, reflétant trois conceptions différentes de l'accès au savoir :

- 1) Les méthodes affirmatives (expositive ou démonstrative), dans lesquelles le formateur, détenteur du savoir, le transmet à un auditoire qui reçoit ce savoir sans collaborer à sa construction ;
- 2) Les méthodes interrogatives, qui consistent à faire découvrir l'apprenant ce que l'on veut enseigner ;
- 3) Les méthodes actives et participatives (méthodes de découverte) basées sur le principe que l'on apprend mieux lorsque l'on construit soi-même son propre savoir.

Les méthodes actives et participatives sont proposées pour faciliter les enseignements et les apprentissages. Aujourd'hui, l'apprenant est placé au centre de son apprentissage. Le rôle de l'enseignant devient alors celui d'un facilitateur.

Avantages des méthodes actives et participatives :

- Le formateur utilise les essais et les erreurs. Il mobilise l'expérience personnelle de l'apprenant ;
- Il fait faire, fait dire puis reformule ;
- Il met à la disposition des apprenants une banque de ressources dans laquelle ils vont piocher en fonction de leur mode d'apprentissage, de leurs besoins/difficultés ;
- C'est à l'apprenant de solliciter les tuteurs ou ses pairs.
- En alternance avec d'autres méthodes, c'est aussi un moyen de les pousser à le devenir ou de développer leur esprit de recherche.

En recourant à la méthode active l'enseignant crée un scénario pédagogique avec du matériel qui permet d'utiliser les essais, les erreurs et le tâtonnement pour apprendre. Il mobilise l'expérience personnelle de l'apprenant ou celle d'un groupe d'étudiants pour apprécier la situation et résoudre le problème avec leurs moyens. Le travail intra cognitif et le travail co-élaboratif entre pairs sont favorisés. Cette méthode suit l'enchaînement suivant : faire faire à l'apprenant, faire dire à l'apprenant puis l'enseignant reformule.

N.B. Le choix d'une méthode se fait en fonction du profil des apprenants, de la complexité des savoirs à transmettre, à acquérir, des contraintes et des moyens (techniques, financière, organisationnels, pédagogiques). Il peut aussi répondre à un objectif de formation transversal.

b) Techniques

1. Travail en groupe

- Procédure :
 - Former les sous-groupes ;
 - Préciser le but de la discussion et le temps disponible ;

- Placer les apprenants de sorte qu'ils se voient tous et s'entendent facilement ;
- Donner un rôle actif à chaque membre du groupe ;
- Présenter le rapport du groupe (rapporteur).

2. Brainstorming

- Procédure :
 - Désigner 1 ou plusieurs secrétaire qui se relayent
 - Enoncer la question ou problème et solliciter des idées des apprenants
 - Rappeler les objectifs et règle de jeu pour produire des idées ; toutes les idées sont les bienvenues ;
 - Noter sur un panneau ou tableau noir les idées pour que tout le monde puisse le voir
 - Les idées sont énoncées sans être discutées
 - S'assurer que chacun participe
 - Passer en revue les Idées, en ajouter, en supprimer et les classer.

3. Saynète

- Procédure :

Avant la représentations :

- Prévoir le travail sur une certaine durée, en plusieurs étapes et plusieurs sessions ;
- Discuter de thèmes pour la pièce et bien les définir avec les apprenants et s'assurer qu'ils ont un Heu avec les vécus des apprenants ;
- Décider les personnages et distribuer les rôles sans oublier le metteur en scène ;
- Faire travailler les apprenants en petits groupes ;
- Prévoir plusieurs occasions de suivre le travail ;
- Prévoir les occasions de partager les résultats avec le reste de l'école et la communauté,

Après la représentation

- Parler de ce qui s'est produit sous forme de discussion ou débat ;
- Laisser à d'autres apprenants l'occasion de suggérer d'autre manière d'agir ou réagir et de venir rejouer la scène différemment ;
- Tirer des leçons de l'exercice.

4. Etudes de cas

- Procédure :
 - Prévoir le travail en plusieurs étapes et plusieurs sessions ;
 - Discuter des sujets à étudier et bien les définir avec les apprenants ;
 - Favoriser les liens avec d'autres occasions d'apprentissage ;
 - Prévoir de travailler individuellement ou en groupe mais veiller à ce que chacun ait un rôle actif ;
 - Prévoir plusieurs occasions de partager et de discuter les résultats entre apprenants ;

- L'enseignant joue le rôle de facilitateur et guide les apprenants par des questions ou des suggestions pour stimuler la réflexion et recadrer le travail ;
- Prévoir les occasions de partager les résultats avec le reste de l'école et la communauté.

5. Jeu de rôles

- Procédure :
 - Décrire la situation et s'assurer qu'elle a un lien avec les vécus des apprenants ;
 - Choisir les acteurs ;
 - Donner les instructions aux acteurs, leur laisser quelques minutes pour se préparer ;
 - Préparer le public (dispositions) ;
 - Commencer le jeu de rôle ;
 - Parler de ce qui s'est produit (ressenti), ce qui était facile, plus difficile et en lien avec la vie courante ;
 - Puis d'autres apprenants peuvent suggérer d'autres manières d'agir ou réagir et peuvent venir rejouer la scène différemment ;
 - Tirer les leçons de l'exercice

6. Présentation et démonstration

- Procédure :
 - Planifier les activités d'apprentissage (ressources) en faisant le choix des supports par rapport aux objectifs définis ;
 - Préparer le poste de travail ;
 - Conduire la démonstration en liant les connaissances antérieures des apprenants à l'expérience du moment en interactivité en utilisant les techniques diverses (les médias par exemple) ;
 - Recueillir les réactions des apprenants à la démonstration ;
 - Résumer les moments clés de la démonstration ;
 - Donner des tâches précises aux apprenants afin qu'ils mettent en exergue leur compétence.

L'approche par compétence est une manière de concevoir, de penser et de mettre en œuvre l'enseignement apprentissage qui vient combler les insuffisances d'une approche par objectif davantage centrée sur l'acquisition de savoir et savoir-faire (apprendre quoi ?) négligeant l'acquisition des processus intellectuels (comment faire pour apprendre ?). L'approche par compétence se propose de concilier ces deux façons de penser l'enseignement apprentissage en faisant participer activement l'apprenant à sa formation par l'action. Pour illustrer ce qui vient d'être avancé, observons :

Voici des propositions pour vous donner quelques idées. Dans la classe A, l'enseignant qui applique l'approche par compétence présente ainsi l'activité du jour : notre classe va participer à l'identification des éléments du problème. ***Comment allons-y participer ?***

Imaginons le déroulement de la séance dans la classe A, travaillant selon l'approche par compétence.

1. Que va-t-il se passer ?

- L'enseignant s'assure que la consigne est bien comprise
- Les apprenants répondent aux questions posées par l'enseignant et réfléchissent ensemble
- Ils se constituent en groupe de travail avec la collaboration de l'enseignant
- Ils définissent les paramètres de la situation de communication : qui va parler, écrire, pour dire quoi ? etc.
- Ils proposent des réponses à l'enseignant et au groupe
- Ils discutent les propositions
- Ils choisissent parmi les propositions celles qui leurs plaisent, qui sont correctes.

2. Quel rôle joue l'enseignant de cette classe A pendant l'activité ?

- L'enseignant supervise la bonne marche et l'avancement des travaux. Il gère le temps, le rappelle souvent. Il sert des personnes-ressources pour aider, orienter, fournir des outils d'aide, intervenir en cas de conflit un procéder à des régulations immédiates et ponctuelles.
- Il enregistre les lacunes qui nécessitent une remédiation ultérieure plus conséquente.

3. Que faire des travaux finis ?

Les travaux terminés sont affichés. Ils sont présentés par leurs auteurs, commentés et corrigés par les autres groupes. La mise au propre qui est une étape très importante est prise en charge par chaque groupe.

4. Evaluation

Si au cours des activités, l'enseignant a identifié des lacunes liées à des apprentissages non-maitrisées, il réalise une remédiation immédiate auprès des apprenants concernés par ces erreurs on planifie une action de remédiation ciblée soit immédiatement, soit en court terme, soit à long terme selon le degré d'importance des erreurs.

5. Constant

Cette approche de l'apprentissage permet non seulement d'aboutir à l'objectif d'apprentissage par la mobilisation de savoir et de savoir-faire liés aux situations-problèmes mais aussi à développer des compétences disciplinaires, orales et écrites dans la mesure où ces savoirs et savoir-faire sont mobilisés et intégré pour résoudre une situation-problème significative.

Cette stratégie d'apprentissage contribue aussi au développement de compétence transversale telles que travailler en coopération avec les camarades ; mettre en œuvre une méthode de travail (recherche d'une démarche appropriée à la réalisation de la tâche demandée) et exercé sa pensée critique lors du débat autour des premières propositions.

I.4. PASSAGE DE L'APPROCHE PAR OBJECTIFS (APO) A L'APPROCHE PAR COMPETENCES (APC)

I.4.1. les fondements

Les programmes d'enseignement ont toujours eu pour vocation à travers leurs objectifs d'être utiles à la société qui les a engendrés. Ils tiennent compte du niveau économique, socioculturel et des avancées scientifiques de la société. C'est pourquoi les programmes ont connu plusieurs grands moments au cours de leur histoire.

- De 1960 à 1976 : Programmes axés sur la méthode traditionnelle dans laquelle le maître est le détenteur du savoir.
- De 1977 à 2002 : Programmes rénovés axés sur la méthode active où l'apprenant est au centre du processus enseignement/apprentissage (pédagogie par objectif).

Plusieurs raisons donc militent en faveur d'une approche de formation centrée sur le développement de compétences et non seulement sur l'acquisition de connaissances. Le passage de l'Approche par compétences peut être mis en relief avec les points ci-dessous.

I.4.1.1. Les résultats de l'analyse diagnostique des programmes axés sur la PPO.

Les différentes analyses et études du système éducatif congolais (étude socioculturelle sur les programmes axés sur la PPO, effectués ont fait ressortir un certain nombre d'insuffisances notamment en rapport avec les programmes PPO qui étaient en vigueur au primaire et au premier cycle du secondaire. Ce sont entre autres

- Les faibles taux de réussite et de passage en classe supérieure ;
- Des contenus pas toujours adaptés aux réalités congolaises ;
- L'absence de profils de sortie clairement formulés ;
- Manque d'intégration entre les matières enseignées ;
- La part trop importante des aspects cognitifs par rapport aux aspects psychomoteurs et socio-affectifs . des pratiques pédagogiques rigides donc peu participatives.

I.4.1.2 Les résultats des recherches en Sciences de l'éducation

Les théories éducatives du constructivisme (processus actif par lequel chaque apprenant construit ses propres savoirs en les rattachant à ce qu'il ait déjà), du cognitivisme (fonctionnement de la mémoire faisant ressortir qu'on retient mieux ce qu'on a compris) et le socioconstructivisme (l'apprenant développe ses compétences en comparant ses performances à celles de ses pairs et des adultes qui l'entourent) ont conduit les pédagogues à retenir un certain nombre d'applications pouvant conduire les enfants, tous les enfants, à la réussite.

CARACTERISTIQUES DE L'APC ET DE LA PPO

A.P.C.	P.P.O
<ul style="list-style-type: none"> • Entrée par des situations • Recherche des traitements • Centration sur les actions de l'apprenant • Contextualisation • Sens des apprentissages • Pluralité des ressources • Profil de sortie : classe de situations à traiter • Intégration des savoirs • Nouvelles pratiques pédagogiques • Intégration des disciplines • Enseignant guide et aide à l'acquisition de la compétence <p>L'imputabilité du programme d'études à la fonction de travail</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entrée par les objectifs • Recherche de comportements observables sur les contenus • Centralisation sur la transmission par l'enseignant • Décontextualisations • Ressources décrites en termes de comportement • Profil de sortie : contenu disciplinaire à reproduire • Oriente vers la maîtrise des savoirs • Disciplines isolées <p>Enseignant donne des savoirs disciplinaires</p>

I.5. DE LA FORMULATION DES OBJECTIFS OPERATIONNELS

Cette opération renvoie à un certain nombre d'exigences qui font que le libellé d'un objectif doit contenir les termes claires, précis, les conditions dans lesquelles les activités de l'apprenant seront produites et les critères servant des moyens de contrôle si le comportement attendu est présent ou non chez l'apprenant.

Opérationnaliser un objectif revient à le formuler avec précision tel qu'il soit communicable, sous aucune ambiguïté et qu'il détermine l'objet et le produit de l'apprenant comme aussi des indicateurs qui permettront de renseigner si la performance escomptée serait atteinte ou non.

Plusieurs auteurs ont présenté divers modèles déterminant les critères d'une formulation opérationnelle d'un objectif.

Pour Nager, un objectif convenablement fixé est fondamentalement celui qui :

- Communique avec succès les intentions de l'enseignant à celui qui travaille la définition de cet objectif ;

- Evite des mots lourds de sens qui ouvrent la porte à un grand nombre d'interprétations diverses ;
- Décrit le comportement final de l'apprenant d'une façon assez précise pour écarter toute erreur d'interprétation.

Cinq questions qui doivent préoccuper tout enseignant qui rédige l'objectif de sa leçon. Il s'agit de :

- Qui produira le comportement souhaité ?
- Quel comportement observable démontrera que l'objectif est atteint ?
- Quel sera le produit de ce comportement ?
- Dans quelles conditions ce comportement doit-il avoir lieu ?
- Quels critères serviront à démontrer que le produit est satisfaisant ?

Un objectif spécifique comporte toujours deux éléments essentiels : un objet et une intention face à cet objet, celle de l'auteur de l'objectif. Trois autres éléments complètent cette intention : un destinataire, des conditions de réalisation, un seuil de performance.

CHAPITRE II : PREPARATION D'UNE LEÇON

La préparation d'une leçon exige à l'enseignant une méditation, l'imagination sur les différentes activités qu'il aura à exercer afin que les objectifs de la leçon soit atteinte.

II.1 MOMENT DE PREPARATION D'UNE LEÇON

Certains enseignants préfèrent préparer leurs leçons quelques jours avant leurs enseignements. L'avantage est qu'il permet à l'enseignant d'avoir à mémoire, le plan détaillé de la leçon du jour.

D'autres pourtant préfèrent la leçon directement après avoir donné la leçon précédente. Cette pratique a l'avantage du fait que l'enseignant a encore fait dans sa mémoire, les défaillances et les difficultés des apprenants ce qui lui permet d'insister sur les notions dont les apprenants ont présentés les difficultés.

II.2 IMPORTANCE DE LA PREPARATION D'UNE LEÇON

Au cours de la préparation, l'enseignant fait le choix des objectifs spécifiques de la leçon qui sont en rapport avec les objectifs généraux. Il sélectionne le contenu de la leçon en fonction des objectifs spécifiques. La préparation de la leçon aide aussi à choisir les activités et matériels didactiques appropriés au bon déroulement de la leçon. La préparation met l'enseignant à l'aise. L'enseignant est sûr de lui, et il est confiant devant les apprenants et ceux derniers sont attentifs et disciplinés. La préparation évite les improvisations et amène l'enseignant à la maîtrise scientifique de la matière. L'enseignant devra connaître le niveau des apprenants et les notions appropriées antérieurement qui peuvent leur faciliter la compréhension de la leçon du jour. Les matériels didactiques que l'école possède doivent être recensés ainsi que les matériels de laboratoire.

II.3 LES ELEMENTS ESSENTIELS D'UN PLAN D'UNE LEÇON

Certains éléments doivent être indispensablement figurés dans le plan de la leçon, à savoir :

- ◆ Le sujet de la leçon doit être défini avec précision ;
- ◆ Les objectifs de la leçon : sont quantifiables, mesurables et observables.

La détermination des objectifs permet de choisir la matière à enseigner. La formation de ces objectifs comprend 5 points :

- + L'apprenant ;
- + Le comportement ou la performance exprimée par un verbe d'action (reconnaître, nommer, classer, citer, mesurer, composer, poser, sentir, collectionner, disséquer, castrer, ...) ;
- + Le contenu expérimental peut être un phénomène ou un concept ou une réalisation d'une expérience quelconque ;
- + Les conditions ou les circonstances dans lesquelles l'expérience aura été faites : balance, mètre, produits chimiques, microscope, les illustrations scientifiques ;
- + Le standard ou niveau de comportement : c'est le minimum de comportement que l'on exige de l'apprenant. C'est-à-dire, l'enseignant transmettra sa leçon dans

les conditions qui permettront aux apprenants en dessous de la moyenne de comprendre l'essentiel de sa leçon.

Lors de la formulation des objectifs spécifiques, certaines conditions sont nécessaires : les objectifs ne doivent pas être limités à la seule connaissance d'effets, concepts, lois, principes, mais doivent englober d'autres aspects expérimentaux de la leçon.

Exemple : Pour la leçon sur la castration, l'enseignant formulera les objectifs qui auront les volets suivants :

- + Reconnaître la castration ;
- + Analyser les organes cibles pour la castration ;
- + Comprendre le moment de la castration ;
- + Appliquer la castration.

II.4 LES ETAPES DE LA LEÇON

Une leçon comprend trois étapes :

- ❖ L'introduction ;
- ❖ Le développement et ;
- ❖ L'application.

II.4.1 INTRODUCTION

a) La Révision

Elle porte sur la leçon précédente. Son importance est que l'enseignant ne peut pas laisser progresser les apprenants dans les erreurs ni leurs donner l'impression d'incompréhension entre les notions précédentes et celles relatives à la matière du jour. C'est ainsi qu'avant de commencer une nouvelle leçon, l'enseignant interrogera les apprenants pour :

- + Vérifier s'il n'existe pas des erreurs qu'ils doivent corriger ou des lacunes qu'ils doivent combler ;
- + Stimuler les apprenants à travailler régulièrement.

On pose quelques questions se rapportant aux objectifs de leçon précédente. La révision peut porter sur la connaissance générale.

b) La Motivation

Elle vise à préparer mentalement les apprenants dans l'acquisition d'une nouvelle leçon. C'est-à-dire, l'enseignant pose des questions de découverte afin de faciliter les apprenants à découvrir la leçon du jour.

c) L'Annonce du sujet

Aussitôt trouvé la réponse aux apprenants dans la motivation, l'enseignant annonce le sujet de la leçon du jour.

II.4.2 DEVELOPPEMENT

Le développement est constitué de deux parties, à savoir : L'analyse et la synthèse.

a. L'Analyse

Dans cette partie, l'enseignant devra maintenant déterminer le contenu de la leçon en analysant chaque partie en vue d'atteindre ses objectifs. En d'autre terme, l'enseignant dissocie les parties de la leçon du jour en les expliquant.

b. Synthèse

C'est le contrôle de l'acquisition de la connaissance. Elle vise à la découverte des points forts et faibles de la leçon. Elle peut se faire progressivement après l'explication et la discussion d'un fait ou d'un concept.

II.4.3 APPLICATION

Les réponses des apprenants aux questions posées par l'enseignant indiquent le degré d'acquisition des objectifs.

L'application correspond généralement aux activités à domicile. Une tâche à domicile peut être considérée comme une partie complémentaire du travail fait à l'intérieur de la *classe* par ce que le temps accordé à la leçon s'est avéré insuffisant pour l'exercice de l'ensemble des activités. Une tâche à domicile n'est pas limitée, elle peut exiger beaucoup du temps : *un jour ou une semaine*.

CHAPITRE III : FORMULATION DES OBJECTIFS COMPORTEMENTAUX

III.1 CONCEPT DES OBJECTIFS

La tâche essentielle de l'activité éducative consiste de produire le changement dans le comportement de l'apprenant. Cette modification qu'on souhaite voir chez l'apprenant avec un niveau adéquat des maîtrises s'appelle objectif.

III.1.1 Les objectifs pédagogiques

Un objectif est un énoncé qui décrit l'ensemble des comportements, des performances où l'apprenant doit faire preuve après son apprentissage. C'est-à-dire c'est un comportement ou un changement valable, visible et mesurable que l'apprenant doit manifester après l'apprentissage.

Sortes des objectifs

III.1.1.1 Objectifs généraux

Ce sont des objectifs qui définissent de façon discrète les comportements des apprenants. Ils sont formés par les législateurs ou pouvoir organisateur.

Exemples 1 :

Cours de Zootechnie

- ✚ L'objectif général des cours en troisième Technique vétérinaire est d'apprendre les notions générales sur tous les cours de spécialité en option vétérinaire. Tel est le cas de l'anatomie et physiologie animale, pathologie générale, bactériologie, ...
- ✚ L'objectif général de cours de zootechnie en 4^{ème} Technique vétérinaire et Agriculture générale est d'étudier les élevages des animaux domestiques de la basse-cour (poule, cobaye, lapin, pintade, pigeon, abeille, caille, dindon ...).
- ✚ L'objectif général de cours des maladies parasitaires en 4^{ème} TV est d'étudier toutes les maladies parasitaires ayant trait à la basse-cour.
- ✚ L'objectif général de cours des maladies infectieuses en 4^{ème} TV est d'étudier toutes les maladies infectieuses ayant trait à la basse-cour.
- ✚ L'objectif général de l'apprentissage en 5^{ème} TV est de former les apprenants sur les notions de l'élevage des petits ruminants, les porcs et les poissons. En ce qui concerne les maladies, l'apprentissage se base sur les notions des maladies des petits ruminants et des porcs.

Exemple 2 : Pour le cours d'agriculture en option agricole.

- Agriculture 3^e : Notion générales sur l'agriculture : climat, topographie, pédologie...

Objectifs :

Caractériser les différentes composantes du milieu physiques, types de terrains agricoles et les risques ayant une influence sur la production végétale.

- **Agriculture 4^e** : Donner les notions sur les Cultures maraîchères et ornementales.

Objectifs :

Maîtriser les concepts de base des cultures maraîchères

- Identifier les espèces, les variétés
 - Caractéristiques biologiques des espèces
 - Identifier chaque légume par son nom scientifique
 - Décrire les caractéristiques de chaque culture
 - Indiquer l'importance particulière de chaque culture
 - Déterminer la densité de semis et/ou de plantation de chaque culture
 - Conduire la culture
- **Agriculture 5^e** : Donner les notions sur les cultures vivrières c'est-à-dire Identifier les cultures et animaux avec leurs périodes de production.

Objectifs :

Connaître les espèces, les variétés et leurs caractéristiques biologiques

- Identifier chaque culture par son nom scientifique
 - Indiquer l'importance de chaque culture
 - Conduire la culture
- **Agriculture 6** : Donner les notions sur les Cultures industrielles, c'est à dire : Identifier les cultures et animaux avec leurs périodes de production)

Objectifs :

- Maîtriser le vocabulaire
- Identifier les espèces, les variétés
- Déterminer les caractéristiques biologiques des espèces
- Identifier chaque culture par son nom scientifique
- Décrire les caractéristiques de chaque culture
- Indiquer l'importance particulière de chaque culture
- Conduire la culture

Topographie 3 : Aménager l'exploitation

Objectifs :

- Manipuler les différents instruments de mesure
- Délimiter et calculer la superficie
- Borner le terrain et élaborer son croquis

- **Génie rural 3^e** : Planter les infrastructures

Objectifs : Choisir et utiliser les types de matériel et des matériaux de construction et d'aménagement.

- **Génie rural 4** : Conduire la culture

Objectifs :

- Décrire les types d'outils et matériels agricoles
- Monter, préparer et disponibiliser les outils et machines
- Atteler les machines et animaux de trait
- Choisir le carburant et lubrifiant adéquats de bonne qualité

III.1.1.2. Objectifs Spécifiques

Ou objectifs personnels, sont des objectifs dont leur formulation est concrète en ce qui concerne le changement palpable, réalisable, évaluable et durable dans le

comportement des apprenants. Les apprenants ayant atteint le but, doivent être capable de faire ou de poser acte.

Ces objectifs sont formulés par l'enseignant d'une branche et figure dans l'entête de sa fiche de préparation.

III.1.1.3. Objectifs Intermédiaires

Leur formulation est abstraite en ce qui concerne leur comportement attendu. Ils sont formulés par un groupe des enseignants d'une branche regroupé en une Unité Pédagogique (UP).

III.1.1 4 LES CONDITIONS

Sont des données ou des restrictions auxquelles l'apprenant est soumis lorsqu'il manifeste le comportement attendu.

Exemple : L'apprenant doit se munir d'une tenue, d'un matériel quelconque pour suivre la leçon pratique sur la castration, ...

III.1.1.5 LES CRITERES

Ce sont des indications limites permettant d'accepter l'atteinte de l'objectif.

Ils sont un seuil minimal pour évaluer l'atteinte des objectifs.

Exemple : Au terme de la leçon, les apprenants seront capables d'analyser l'appareil digestif.

III.2 IMPORTANCE DES OBJECTIFS

La formulation des objectifs lors de la préparation de la leçon permet à l'enseignant à ce qui suit :

- a) Choisir les connaissances d'apprentissage qui conviennent en regard du savoir scientifique. C'est-à-dire le choix des objectifs vous permet de savoir quel choix auquel la connaissance scientifique à donner aux apprenants, donner la matière qui convient aux apprenants et ne pas déborder ;
- b) Organiser les connaissances ;
- c) Déterminer les méthodes et procédés de l'enseignement ;
- d) Opérer un choix judicieux des matériels didactiques ;
- e) Faire le choix des méthodes et des instruments d'évaluation adéquat pour diagnostiquer l'évolution des apprenants vers ces objectifs.

III.3 QUELQUES VERBES OPERATIONNELS

III.3.1 Domaine cognitif

- a. **Connaissance** : reconnaître, décrire.
- b. **Compréhension** : traduire, déduire, interpréter, exécuter, exercer, manipuler, solutionner.
- c. **Analyse** : séparer, composer, diagnostiquer, analyser, dissocier, compter
- d. **Synthèse** : constituer, écrire, composer
- e. **Evaluation** : critiquer, porter un jugement, justifier

III.3.2 Domaine psycho – moteur

Il comprend les gestes précis et coordonnés des mains au cours d'une opération, dissection, la précision au cours de l'utilisation des certains instruments.

Les verbes opérationnels sont : *semer, repiquer, disséquer, dessiner ...*

III.3.3 Domaine affectif

Il comprend au désir ou au goût tendance, ou aux attitudes. Les verbes opérationnels sont rares pour exprimer ces domaines.

CHAPITRE IV : STYLE, TECHNIQUES ET METHODES DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES SCIENCES AGRO – VETERINAIRES

IV.1 LE STYLE D'ENSEIGNEMENT

Le «style», c'est la « manière personnelle d'agir, de se comporter... » (ROBERT). Par extension, on parle de « style de vie », de « style d'action »...

Pourquoi pas « **style d'enseignement** » ?

En éducation, depuis les célèbres expériences de Lewin, Lippit et White (1939) sur les styles de commandement, ce concept est relativement familier. Le style se rapporte à la manière personnelle d'établir la relation avec les apprenants, de gérer une classe ou un groupe d'apprentissage, sans préjuger des méthodes ou des techniques mises en œuvre.

Plusieurs recherches ont été consacrées aux différentes «dimensions» des styles d'enseignement et à leur incidence spécifique chez les apprenants.

Relevons simplement quelques indications générales :

- Le concept de **style d'enseignement** s'avère utile à la compréhension et à l'explication du processus enseignement-apprentissage;
- Il n'existe pas un style idéal d'enseignement qu'il faudrait s'efforcer de maîtriser, mais bien des styles relativement opportuns en fonction de diverses variables individuelles et institutionnelles;
- Une des caractéristiques de l'enseignant efficace est la capacité de varier son style et ses stratégies.

En formation, ce concept de « style » nous paraît, finalement, plus opérationnel que les concepts classiques plus extensifs ou plus restrictifs comme méthodes, systèmes, techniques, attitudes, skills,...

Pour éviter toute équivoque, nous nous en tiendrons provisoirement aux définitions suivantes :

- **style d'enseignement**, manière particulière d'organiser la relation enseignant-enseigné dans une situation d'apprentissage ;
- **stratégie d'enseignement**, ensemble de comportements didactiques coordonnés (ex. exposé, démonstration, débat...) en vue de faciliter des apprentissages déterminés.

Il reste bien entendu qu'un même style peut faire appel à des stratégies très différentes.

Peut-on concevoir une façon idéale d'aborder et de résoudre un problème ? Certainement pas. Tout dépend de la nature du problème, des circonstances et, surtout, des spécificités individuelles. En fait, confrontés à une même situation, la plupart des sujets observés présentent des réactions diversifiées, parfois très contrastées.

Comment pouvons-nous interpréter, respecter et valoriser ces différences?

Qu'est-ce qu'un style d'apprentissage ?

Comme nous l'avons vu plus haut, le style, c'est la « manière personnelle d'agir et de se comporter... » (ROBEAT). Par extension, le style d'apprentissage d'un individu, c'est son mode personnel de saisie et de traitement de l'information. En pratique, et en d'autres termes, le style d'apprentissage c'est donc la manière préférentielle d'aborder et de résoudre un problème. Cette définition, délibérément succincte, appelle quelques commentaires.

- a. **Enseigner n'est pas synonyme d'apprendre.** Les styles d'enseignement désignent des modalités de la communication didactique; les styles d'apprentissage sont des modalités de résolution de problèmes.
- b. **Le style d'apprentissage et le style cognitif sont des concepts distincts**, même s'ils sont souvent confondus. Pour les puristes, le style cognitif est inné et stable tandis que le style d'apprentissage résulte de l'inné et de l'acquis et peut donc évoluer par l'expérience.
- c. **Les styles d'apprentissage ne sont pas l'expression d'une typologie rigide** qui prétendrait classer les individus en catégories strictes (à l'instar des typologies classiques). En fait, ils ne reflètent qu'un aspect particulier de la complexité des personnes.
- d. **On ne peut hiérarchiser les styles d'apprentissage.** Tout comme dans le domaine sportif, il n'existe pas de relation univoque entre le style et la qualité de la performance.

Il n'existe donc pas une bonne façon d'apprendre ou de résoudre un problème. Nous sommes tous différents, mais complémentaires. Toute tentative pour «normaliser» la démarche intellectuelle d'un apprenant, toute tentative pour prescrire un style d'apprentissage idéal et orthodoxe relève du fantasme normatif qui ne qualifie pas pour enseigner.

Les sortes des styles d'enseignement

Styles	Version « moins efficace »	Version « plus efficace »
Transmissif	<p>Le maître communique un maximum d'informations dans le temps imparti.</p> <p>Il n'y a pas de problème à résoudre et le questionnement n'intervient qu'à l'issue de l'exposé, en évaluation sommative.</p>	<p>Le maître transmet l'information.</p> <p>Il annonce les objectifs.</p> <p>Il rebondit sur le questionnement des apprenants.</p> <p>Une synthèse écrite conclut la séance.</p>
Incitatif	<p>Le maître fait participer les apprenants. Il sollicite des réponses ponctuelles mais sans exploitation effective.</p> <p>Questions fermées : questions devinettes permettant seulement de vérifier si l'info a été comprise.</p>	<p>Le maître fait participer le groupe, il sollicite des avis. Il stimule des interventions spontanées, il utilise les réponses.</p> <p>Questions plus ouvertes.</p> <p>Les apprenants sont actifs</p>
Associatif	<p>Le maître n'accorde qu'une confiance relative aux apprenants . Il met en place des groupes de travail mais n'attend pas beaucoup de cette collaboration. Il corrige.</p>	<p>Le maître fait confiance aux apprenants . Il se considère et est perçu comme une personne « ressource » dont le rôle est de faciliter les apprentissages individuels et collectifs.</p>
Permissif	<p>Le maître est passif, voire laxiste. Il se contente de meubler le temps qui lui est imparti sans considération pour les apprenants et les objectifs.</p>	<p>Le maître propose des situations dans lesquelles les apprenants construisent leur propre savoir. Il intervient très peu mais répond aux demandes explicites.</p> <p>Il anime, il guide.</p> <p>Les apprenants sont acteurs.</p>

IV.2. METHODES D'ENSEIGNEMENTS

IV.2.1 Définition

C'est une marche, ensemble de démarches que suit l'esprit pour découvrir et démontrer la vérité (dans les sciences). C'est la manière ou procédure que l'on transmet la matière.

IV.2.2 Sortes des méthodes

Il existe la méthode passive et la méthode active.

Méthode passive

Par méthodes passives, on entend celles où L'enseignant transmet les informations aux apprenants sans interaction significative.

Exemples : l'exposé magistral d'une leçon, la démonstration d'une opération zootechnique, ...

La méthode passive est accompagnée par certaines techniques. Une technique est l'ensemble des éléments finals, du grec *tekhnê* « art, métier », et de son dérivé *teknikos*, de nombreux composés savants, notamment : *la technique expositive et démonstrative*.

Méthode active

Par méthode active, on attend celles qui donnent lieu à une interaction entre les enseignants et les apprenants et apprenants entre eux.

Elles permettent la mise en exergue des aptitudes des apprenants par :

- + L'expérimentation (faire faire, faire pratiquer) et ;
- + La reformulation (faire dire autrement) ;
- + Parmi les techniques de ces méthodes, on peut citer :
- + Brainstorming (Tempête de cerveaux) ;
- + Simulation ;
- + Technique interrogative ;
- + Jeu de rôle ;
- + Exposé-débat ;
- + Travaux de groupe (Ex : Atelier, carrefour, commission, etc.) ;
- + Etude des cas, etc.

Etant donné qu'il n'existe pas des méthodes appropriées pour animer une formation enseignante, il est recommandé au facilitateur de combiner les deux méthodes pendant l'animation car certaines personnes apprennent mieux par la vue, d'autres par le toucher, ou par l'ouïe.

TECHNIQUE D'ENSEIGNEMENT

Une technique est l'ensemble des éléments finals, du grec *tekhnê* « art, métier », et de son dérivé *teknikos*, de nombreux composés savants.

Sont des procédés d'enseignement que l'on utilise dans l'enseignement d'une matière spécifique.

Exemple : La technique de la démonstration utilisée lors de la dissection en anatomie et physiologie des animaux domestiques.

Technique expositive

C'est une technique au cours de laquelle l'enseignant explique, commente quelques informations en utilisant le tableau noir comme son soutien pour faire parvenir les connaissances aux apprenants.

C'est-à-dire l'enseignant procède par une présentation sous forme d'exposé. Cette méthode est très académique et directive Exemple : l'étude d'une maladie, sur l'injection des médicaments, le marquage, la castration, ...

➤ ***Situation compatible avec la technique expositive dans l'enseignement des sciences agro – vétérinaires***

Cette technique s'applique avec la situation suivante :

- ✚ Explication des sujets théoriques ;
- ✚ Introduction à une nouvelle leçon ;
- ✚ Les commentaires de quelques informations nécessaires ;
- ✚ Les résumés de quelques expériences pratiques réalisées par les apprenants.
- ***Les conditions d'un bon exposé***
 - ✚ La prise en compte du temps imparti ;
 - ✚ Une bonne prononciation et une voix claire ;
 - ✚ La vitesse d'exposition doit être adaptée au niveau des apprenants ;
 - ✚ Utiliser la variation d'intonation ;
 - ✚ L'utilisation du tableau noir pour illustrer l'enchaînement de l'exposé ;
 - ✚ Le passage d'un concept à l'autre après s'être assuré que les apprenants l'ont bien assimilé.
- ***Les avantages de la technique expositive***
 - ✚ Elle est une technique facile à exercer par ce qu'elle permet de couvrir une grande partie de la matière dans une période de temps limité ;
 - ✚ Elle convient pour des classes surpeuplées ;
 - ✚ Elle permet de suppléer au manque de matériels didactiques ;
 - ✚ Elle donne à l'enseignant l'occasion d'éclairer l'importance d'une leçon et sa relation avec les autres leçons.
- ***Les inconvénients de la technique expositive***
 - ✚ Les apprenants ont une attitude passive, le feed – back est absent, alors qu'il permet de connaître le degré d'acquisition des objectifs ;
 - ✚ Elle conduit les apprenants à l'ennui et diminue leur degré d'attention et surtout si l'exposé est long ;
 - ✚ Elle ne tient pas compte des différences individuelles des apprenants

Comment y remédier ?

Pour y remédier, il faut :

- ✚ Provoquer de temps en temps des questions aux apprenants pour vérifier s'ils suivent l'exposé ou non ;
- ✚ Inciter la curiosité et l'éveil des apprenants.

La technique de dialogue

Elle s'appuie sur le dialogue entre l'enseignant et l'apprenant. Toutefois, il faut qu'il y ait chez les apprenants, même niveau minimal des connaissances liées au sujet de la leçon pour que l'enseignant crée des conditions d'observation sur lesquelles sont basées ses questions.

Situation compatible à la technique de dialogue

Elle s'applique dans les conditions suivantes :

- ❖ La motivation des apprenants ;
- ❖ L'éveil de la réflexion ;
- ❖ La vérification du niveau de progrès des apprenants (synthèse)
- ❖ La révision des leçons antérieures ;
- ❖ L'application des concepts étudiés.

Catégorie des questions du dialogue

- ❖ Question fermée : c'est la question qui exige une seule réponse déterminée ou même nombre réduit des réponses.
Exemple : L'enseignant cherche la totalité de la réponse de la part des apprenants, il peut accepter par OUI ou refuser par NON.
- ❖ Question ouverte : c'est la question à laquelle l'apprenant répond par même nombre des réponses exigeant une certaine réflexion de la part des apprenants. Elle permet de porter un jugement ou d'exprimer une tendance.
Exemple : L'enseignant reçoit une partie de la réponse de la part des apprenants, il lui apprécie par Assez – Bien (AB) et il cherchera un autre élève d'améliorer ou compléter la réponse.

Condition d'un bon dialogue

- ❖ Les questions doivent être du niveau des apprenants, préparées d'avance et exprimées dans un langage clair et familier aux apprenants ;
- ❖ Les questions doivent être courtes et tournées autour de seule idée principale ;
- ❖ Les questions doivent inciter les apprenants à une réflexion. Pour cela, l'enseignant évitera les questions auxquelles les apprenants répondront par VRAI ou FAUX, OUI ou NON ;
- ❖ Les questions ouvertes doivent être nombreuses par rapport aux questions fermées ;
- ❖ Les questions doivent être réparties de façon équitable aux apprenants ;
- ❖ Eviter de répéter les questions déjà posées sauf dans le cas où les apprenants n'ont pas compris la leçon.

Comment remédier à cette situation ?

Pour remédier à cette situation, l'enseignant procédera de la manière suivante :

- ❖ S'une question est posée aux apprenants, l'enseignant choisira en suite un élève pour y répondre.

Avantages du dialogue :

- ❖ Cette technique encourage les apprenants à participer activement à la leçon ;
- ❖ Elle donne aux apprenants l'occasion de parvenir par eux-mêmes aux connaissances ;
- ❖ Elle aide les apprenants à réaliser les objectifs cognitifs et affectifs complexes telle que la solution aux problèmes, la pensée critique ou le travail collectif.

La technique de démonstration pratique

La technique démonstrative : L'enseignant procède par la démonstration (montrer, appliquer, exécuter...).

C'est une activité exercée par l'enseignant seul, ou un élève ou un groupe d'apprenants. *L'enseignant peut y associer un ou quelques apprenants dans le but de mettre en évidence une vérité, un concept, une loi ou l'application de la loi.*

Exemple : Disséquer un lapin pour étudier le tube digestif, cette dissection se fait avec les commentaires de l'enseignant.

Exemple : L'enseignant démontre les techniques sur l'opération de la castration, l'écornage, le marquage, ...

a) Domaine d'utilisation de cette technique

Cette technique s'utilise :

- ✚ Lors de l'enseignement d'une leçon nouvelle ;
- ✚ Pour trouver solution de quelques problèmes et réponses à quelques questions des apprenants.
Exemple : Au cours d'une leçon de relative à la castration, l'enseignant réalisera une expérience devant les apprenants pour répondre à leurs questions sur les avantages et les inconvénients de la castration.
- ✚ Pour l'évaluation des travaux réalisés par les apprenants.
Exemple : L'enseignant placera un ensemble de plaques sur un microscope et demandera aux apprenants d'identifier les bactéries.

b) Avantage de la démonstration

- Elle est économique financièrement et supplée au manque du matériel ;
- Elle permet à l'enseignant d'enseigner une grande partie du programme par rapport aux méthodes d'enseignement précédent ;
- Elle économise l'effort de temps ;
- Elle contribue à la réalisation de plusieurs objectifs d'enseignement. Exemple : l'acquisition de goût ou l'intérêt ;
- Permet d'affronter les problèmes de pléthore de l'œuvre dans la classe.

c) Inconvénients de la démonstration

- ❖ Elle ne donne pas à beaucoup d'apprenants l'accès aux manipulations pratiques ;
- ❖ Les apprenants croient que ces instruments utilisés sont très compliqués ;
- ❖ L'enseignant fait parfois rapidement le montage, ce qui rend les apprenants incapables de maîtriser la technique.

d) Planification de la démonstration

La démonstration doit être planifiée et elle compte ce qui suit :

1) Avant la démonstration

- ✓ Tester des appareils, des réactifs et des instruments qu'on utilisera en vue d'être sûr qu'ils sont en bon état ;
- ✓ Arranger les matériels dans le lieu de l'expérience avant l'arrivée ;
- ✓ Chronométrer la démonstration ;
- ✓ Provoquer l'intérêt des apprenants à cette démonstration.

2) Pendant la démonstration

- ♣ Tenir à l'exactitude de la démonstration et procéder à une vitesse convenable ;
- ♣ Faire participer les apprenants à la démonstration enfin qu'ils puissent acquérir certaines aptitudes.

3) Après la démonstration

- * Evaluer les apprenants et la démonstration elle – même ;
- * Conserver les matériels utilisés dans un endroit approprié.

L'ETUDE AU LABORATOIRE

La réalisation de l'expérience au laboratoire joue un rôle dans l'enseignement des sciences agrovétérinaires. Elle est aussi considérée comme un instrument important de la recherche. Nous pouvons résumer les objectifs de l'expérimentation de la manière suivante :

- Aider les apprenants à acquérir :
 - ✚ Les aptitudes spécifiques liées au maniement des appareils et d'autres instruments de dissection ;
 - ✚ Les aptitudes de travail individuel et collectif lors de l'étude des problèmes de leur environnement.
- Aider les apprenants à :
 - ✚ Comprendre la nature de la science quant à sa matière et sa méthode.
 - ✚ Faire une observation scientifique précise, décrire les phénomènes étudiés et enfin une étude scientifique appropriée.

L'étude au laboratoire doit être considérée comme une étude illustrative au cours de laquelle l'enseignant entraîne les apprenants à la résolution des exercices pratiques, à la manipulation des réactifs des appareils.

A travers toutes ces tâches, les apprenants peuvent vérifier la véracité de quelques lois et arriver à des résultats communs.

Les exigences nécessaires pour la réussite des expériences au laboratoire

1) Avant l'expérience

- ✚ Il faut préciser l'objectif de l'expérience pour motiver les apprenants et les inciter de réfléchir à la lumière sur le mode opératoire ;
- ✚ Fournir aux apprenants toutes les informations sur le déroulement de l'expérience ;
- ✚ Apprêter les réactifs, les instruments et les appareils nécessaires au travail.

2) Pendant l'expérience

- a) Repartir les apprenants par groupe :
Si le but recherché est d'exercer les apprenants à compter sur soi et à mesurer seul, ses responsabilités, il faut que chaque élève manipule.
- b) Observer les apprenants au cours de leur travail.
- c) Vérifier l'exactitude de la manipulation.

3) Après l'expérience :

- ✓ Discuter les résultats d'expérience ;
- ✓ Conserver les matériels à un endroit approprié.

IV.3.5. Travail sur terrain

1) Définition et importance

Un travail sur terrain, peut être une étude sur terrain c'est-à-dire les apprenants peuvent par exemple au cours de zootechnie participer dans un poulailler au soin à donner aux poussins et leur manipulation (vermifigage, vaccination et débectage).

Du point de vue agricole, un travail sur terrain peut : le labour, le sarclage, le décorticage, ...

Toutes ces expériences permettent aux apprenants d'acquérir non seulement les connaissances, mais aussi un certain nombre des aptitudes et des attitudes parfois difficile à apprendre à travers les situations habituelles. Cette méthode convient pour chaque niveau d'étude.

Les méthodes modernes de l'enseignement des sciences

- a. **Enseignement programmé** : Cette méthode convient mieux dans la situation d'auto-apprentissage. Le contenu est présenté sous forme d'un livre, d'un film, d'un programme télévisé, d'un programme informatisé à l'ordinateur.
- b. **Enseignement individualisé** : il tient compte des différents individus des apprenants.
 - ♣ Apprentissage par contact : L'apprenant signe avec son enseignant le contact qui porte sur son acceptation pour la réalisation d'un enseignement d'objectifs. L'enseignant et l'apprenant ont chacun la liberté de déterminer la manière à laquelle il compte mener cet apprentissage.

- ♣ Enseignement par module : il repose aussi sur les écarts individuels entre les apprenants.
Ici il est permis à chaque élève d'apprendre seul, une petite unité d'enseignement à son rythme d'après ses aptitudes et ses besoins.
Il ne peut passer à une nouvelle unité sans avoir maîtrisé la précédente.
- ♣ Système audiotutoriel : Ici la matière est enregistrée par une bande, non pas sous forme d'un exposé mais sous forme d'un enseignement d'observation et d'instruction formées par l'apprentissage.
- c. **Enseignement collectif** : Plusieurs enseignants participent à l'enseignement d'un domaine, qui intéresse à la fois plusieurs disciplines au même moment.

BIBLIOGRAPHIE

1. CARRAP, et CASPAR, P., *Traité des sciences et des techniques de la formation.* Paris, Dunod, 1999.
2. CRAMAY M, et LAFONTAINE D, *L'art et la science d'enseignement*, Liège, Edition Labord, 1988.
3. DE CORTE H. et al. *Le fondement de l'action didactique.* Bruxelles» Edition A, de Boeck, 1979
4. De LANDSHEBRB V. et DE LANDSHBERE C., *Définir les objectifs de l'éducation*, Liège, Ed. G, Thone, 1979
5. DEFor/Belgique, *Approche par compétence, module de formation; Kinshasa : SENAFOR, 2011*
6. LEMENU D., HEINE E., *Comment passer des compétences à l'évaluation des acquis des étudiants ?* Février 2015
7. MAGER R.F., *Comment définir les objectifs spécifiques*, Paris. Bordes, 1981
8. MULIER F. et al. *Suggestions de méthodologie pour les disciplines scientifiques*, édition SAMAFOS, 1981
9. Pain A., *Evaluer les actions de formation*, Paris,, les éditions d'organisation, 1992
10. VANDER ELLOT P., *Pour apprendre à apprendre.* Paris Fernand Nathan, 1983.
11. VANDERVEL L, *Aider à devenir*, Bruxelles, Labor, 1982
12. DE PERETI, A, *Techniques pour communiquer*, Hachette. Education, 1994
13. OLIVIER, B, *Communiquer pour enseigner*, Hachette, Education, 1992
14. REID, J et Al, *les petits groupes d'apprentissage dans la classe*, édition Beauchemin, 2000
15. St-ARNAUD, Y, *L'interaction professionnelle*, presse de l'université de Montréal, 2003
16. TROUILLOT, J, ANSEYE YON LOT JAN/*une nouvelle façon d'enseigner.* Edition université caraïbe, 2008
17. PERRENOUD, PHILIPPE, *enseigner : agir dans l'urgence, décidé dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe.* Paris, ESF, 1996

Table des matières

0. INTRODUCTION.....	1
01. OBJECTIFS DU COURS	1
<i>CHAP. I CONSIDERATIONS GENERALES SUR LES METHODES SPECIALES D'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES AGROVETERINAIRES</i>	<i>3</i>
I.1. DEFINITION DES CONCEPTS DE BASE.....	3
1.1.1. Processus enseignement-apprentissage	3
1.1.2. Mode d'enseignement	3
1.1.3. Forme d'enseignement.....	4
1.1.4. Méthode d'enseignement	4
1.1.5. Procédés ou techniques d'enseignement.....	4
1.1.6. Style d'enseignement	5
I.2. LES FACTEURS DETERMINANT L'ACTION DIDACTIQUE.....	5
1°. Facteurs relatifs à la personne de l'enseignant	5
2°. Facteurs relatifs à la personne de l'apprenant	6
3°. Facteurs relatifs à l'environnement de la classe	6
I.3. APPROCHE DIDACTIQUE	6
I.3.1. L'approche par objectif.....	6
I.3.2. L'approche par compétence	7
I.4. PASSAGE DE L'APPROCHE PAR OBJECTIFS (APO) A L'APPROCHE PAR COMPETENCES (APC).....	13
I.4.1. les fondements.....	13
I.5. DE LA FORMULATION DES OBJECTIFS OPERATIONNELS.....	14
CHAPITRE II : PREPARATION D'UNE LEÇON.....	16
II.1 MOMENT DE PREPARATION D'UNE LEÇON	16
II.2 IMPORTANCE DE LA PREPARATION D'UNE LEÇON.....	16
II.3 LES ELEMENTS ESSENTIELS D'UN PLAN D'UNE LEÇON	16
II.4 LES ETAPES DE LA LEÇON.....	17
II.4.1 INTRODUCTION	17
II.4.2 DEVELOPPEMENT	18
II.4.3 APPLICATION	18
CHAPITRE III : FORMULATION DES OBJECTIFS COMPORTEMENTAUX.....	19
III.1 CONCEPT DES OBJECTIFS	19
III.1.1 Les objectifs pédagogiques.....	19
III.1.1.1 Objectifs généraux.....	19
III.1.1.2. Objectifs Spécifiques.....	20
III.1.1.3. Objectifs Intermédiaires	21
III.1.1 4 LES CONDITIONS	21

III.1.1.5 LES CRITERES	21
III.2 IMPORTANCE DES OBJECTIFS	21
III.3 QUELQUES VERBES OPERATIONNELS	21
CHAPITRE IV : STYLE, TECHIQUES ET METHODES DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES SCIENCES AGRO – VETERINAIRES	23
IV.1 LE STYLE D'ENSEIGNEMENT	23
IV.2. METHODES D'ENSEIGNEMENTS	26
IV.2.1 Définition	26
IV.2.2 Sortes des méthodes	26
TECHNIQUE D'ENSEIGNEMENT	26
<i>BIBLIOGRAPHIE</i>	33