



Regards croisés sur l'éducation et la didactique : la place de l'auto-évaluation dans l'art d'enseigner

Faly Tinasoa ANDRIANANDRASANIRINA, Fanomezantsoa RATEFIMAMPIANINA,
Herizo Rado ANDRIAMANALINARIVO, Anjaratahina Minohasina RAHAJARIVELO

Laboratoire de recherche Interdisciplinaire en Didactique et Education (LIDIE),
Ecole Doctorale Gouvernance et Société en Mutation (GOUVSOMU),
Ecole Normale Supérieure de l'Université de Fianarantsoa – BP 1264 - 301 Fianarantsoa City, Madagascar.
Email : faly.andrianandrasanirina@univ-fianarantsoa.mg

Abstract: In the teaching practice, the pedagogy and the didactics adopted greatly influence the level of education that will constitute the pupils' baggage of knowledge; and reciprocally, the level of education of the teacher affects considerably the quality of the didactics used. Researches done respectively by professors of Physical - chemistry and high school students concerned in Madagascar, on the one hand, and by monitors of driving school and pupils-drivers, on the other hand, allowed us to model a tool of teacher auto-assessment. So this writing exposes how we could conceive this model based on the pre-eminence of the didactics in relation to the pedagogy and to the baggage of knowledge, as well as on the theory of Fundamental Emotions Triangles (FETs).

Keywords: Didactic, Education, Emotional Intelligence, Pedagogy, Teaching.

Résumé : Dans la pratique enseignante, la pédagogie et la didactique adoptées influencent grandement le niveau d'éducation qui constituera le prérequis des élèves ; et réciproquement, le niveau d'éducation de l'enseignant affecte considérablement la qualité de la didactique mise en œuvre. Des recherches effectuées respectivement auprès des professeurs de Physique-chimie et des lycéens concernés à Madagascar, d'une part, et auprès des moniteurs d'auto-écoles et des élèves-conducteurs, d'autre part, nous a permis à modéliser un outil d'auto-évaluation des enseignants. Cet écrit expose ainsi comment nous avons pu concevoir ce modèle basé sur la primauté de la didactique par rapport à la pédagogie et au prérequis, ainsi que sur la théorie des Triangles des Emotions Fondamentales (TEFs).

Mots clés : Didactique, Education, Enseignement, Intelligence Emotionnelle, Pédagogie.

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.20859349>

1 Introduction

Aucun enseignant ne pense à rendre une mauvaise image à son travail : tout effort mené, dans la recherche des connaissances comme dans la préparation de classe, consiste à bien accomplir et à agrémenter une activité d'enseignement. Il est toutefois fréquent d'entendre des opinions négatives à l'issue d'une séance : celles-ci émanent des acteurs de l'éducation eux-mêmes. Les formés d'abord, éprouvant certains malaises pédagogiques

sans pouvoir modifier la réalité ; les parents d'élèves ensuite, tranchant souvent catégoriquement vers la condamnation de l'enseignant et de l'établissement concerné ; et l'enseignant lui-même enfin, ne comprenant pas généralement pourquoi ce malaise et comment y remédier. Il s'agit d'un manque de plaisir à enseigner, d'une carence de désir à apprendre et à laisser apprendre.

Parlant des efforts menés en classe pour créer ce plaisir, Jean BEAUTE disait : « *Tout se ramène à faire naître le désir*¹ » : c'est une question de pédagogie et de didactique.

Pour le cas du système éducatif malgache, détecter l'origine de ce fait pédagogique exige une analyse en profondeur d'une réalité à la fois multidimensionnelle et complexe. Celle-ci va de la pauvreté intellectuelle en liaison directe avec les problèmes socioéconomiques quotidiens des acteurs, passant par des lacunes administratives qui favorisent le laisser-aller et le népotisme, jusqu'aux manquements didactiques fruits d'une formation professionnelle et pédagogique déséquilibrée. Ce qui oriente la réflexion vers le concept de citoyenneté ; à vrai dire, il s'agit d'une « *crise de citoyenneté*² », selon les dires de Tantely Oliva RAKOTONINDRINA et ses pairs chercheurs ces derniers temps.

A propos du domaine de la didactique, pourrait-on responsabiliser voire culpabiliser hâtivement les institutions de formation des enseignants lorsqu'il s'agit d'une réflexion sur l'échec de l'éducation et/ou de l'enseignement, mais le fait de choisir une approche systémique devrait améliorer toute défaillance de ce qu'on appelle « la situation didactique actuelle ». Pour ce faire, tout état de lieu et toute recherche menée sur la question de didactique peuvent orienter les acteurs vers la responsabilisation de l'administration de l'éducation, de l'entité formatrice des enseignants, des enseignants ainsi que leurs proches respectifs. Et ce, parce qu'étant la « *Science ayant pour objet les méthodes d'enseignement*³ », la didactique dépend grandement de l'intelligence du pratiquant, de son vécu familial et professionnel, et évidemment de la qualité de la formation acquise en termes d'apprentissage et de techniques didactiques. La raison en est que la formation pédagogique destinée à « donner » aux enseignants la capacité requise pour pouvoir démarrer une activité d'enseignement quelconque semble être limitée aux bornes des études psychologiques et organisationnelles. Epistémologiquement parlant, ce fait n'est pas étonnant parce que la pédagogie se définit simplement comme les « *Méthodes d'enseignement*⁴ » dont la didactique a comme objet étant Science, et dans lesquelles elle trouve sa raison d'être. Pratiquement, on pourrait affirmer que ladite formation pédagogique « donne » des directives et des savoirs aux futurs enseignants sans trop se soucier de l'importance des concepts de compréhension, d'émotion, de volonté, de motivation et surtout d'intuition, ces facultés de l'âme apprenant qui vont « recevoir » ou non ce que le formateur fournit. C'est là qu'intervient généralement la notion de didactique, cet instrument de l'éducation favorisant la meilleure méthode pour le bien de tous les acteurs, la souplesse pédagogique pour engager des traitements différents devant des apprenants différents, l'écoute des autres pour améliorer chaque jour sa méthode d'enseignement, l'écoute surtout de son intuition personnelle pour honorer la voix de la conscience professionnelle.

2 L'interdépendance du niveau d'étude de l'enseignant et de la didactique adoptée :

Dans le but de déterminer la signification pratique du terme didactique par rapport à la pédagogie, il faut réitérer ici la place de la communication dans tout ce que l'enseignant conçoit. Le désir de « véhiculer » un message vers l'apprenti engage deux concepts : le « codage » de l'information qui, du côté de l'émetteur, doit être intéressante ; son « décodage » qui, du côté du récepteur, doit être attirante. Il faut ainsi, dans le domaine de l'enseignement, y donner du sens aux adjectifs « intéressant » et « attirant » : le premier consiste à qualifier l'effort mené pour que les acteurs trouvent leurs intérêts respectifs dans ce qu'on est en train de concevoir (intéressement, intérêt personnel) ; le second désigne le degré de séduction du message afin qu'un apprenti suive volontairement ce que l'on lui propose (attraction, attirance).

Alors, l'intéressement de chacun aux enseignements conçus est la visée de la pédagogie ; le fait d'attirer pédagogiquement les apprentis vers les enseignements conçus est le but de la didactique. On désigne ainsi par outils didactiques tous matériels et toutes méthodes destinées directement ou indirectement à favoriser ladite attraction des élèves (manuels, travaux pratiques, fiches d'étude, techniques, méthodes, moyens écrits ou oraux, gestuelles etc.) Ce qui fait qu'être enseignant exige un niveau suffisant d'intelligence, de polyvalence et de capacité en communication. C'est ce que Jean Robert CHATILLON rappelle dans son article relatif au métier de formateur

¹ BEAUTE Jean, 1995, *Les courants de la pédagogie contemporaine*, Lyon, Chronique Sociale, p.153.

² Cf. RAKOTONINDRINA Tantely Oliva, RASOAMAMPIONONA Clarisse et RATOSONJANAHARY Roger, 2018, « Enjeux de l'effectivité de la citoyenneté dans l'optimisation de la gouvernance locale au sein d'une collectivité territoriale malgache. » in *Revue de l'Ecole Doctorale Thématique Gouvernance et Sociétés en Mutation (GOUVSOMU) N°2*, Fianarantsoa, Université de Fianarantsoa, pp.125-134.

³Le nom féminin « didactique » défini par le dictionnaire classique.

Cf. Larousse, 2010, *Dictionnaire Petit Larousse-programme informatique*, France, Larousse.

⁴Idem.

en IUFM : « *Les enseignants non seulement doivent maîtriser la ou les disciplines qu'ils enseignent et leur didactique, mais encore connaître les processus d'acquisition des connaissances, les méthodes de travail en groupe, les méthodes d'évaluation, le système éducatif et son environnement* »⁵. Le concept d'autodidaxie n'est autre donc que l'engagement personnel à mener des actions pour apprendre une chose sans l'aide d'une personne enseignante. Dans ce cas, l'intéressement et l'attraction sont exclusivement assurés par des outils didactiques choisis par le sujet apprenant lui-même.

Ce qui explique l'interdépendance de l'éducation et de la didactique en milieu de formation. Sans une bonne éducation, même un enseignant classé « doué » n'arriverait pas à être à la hauteur de l'exigence didactique du système éducatif actuel. Et sans une pratique didactique efficiente, l'éducation perdrait même sa raison d'être puisque souvent les apprentis ne sont pas attirés convenablement vers le but vers quoi on veut les orienter. Pour illustrer cette réalité, l'enseignement du civisme et l'éducation morale sont, par exemple, destinés à modeler l'esprit des citoyens pour le bien de tous ; or, attirés vers l'indiscipline et la désobéissance, les élèves voient souvent ces enseignements comme des verbiages qui ne servent à rien pour leur vie quotidienne. La défaillance didactique y est la cause principale. Réciproquement, un professeur d'Éducation civique sans base éducative acceptable n'arriverait jamais à concevoir sa propre méthode didactique selon la situation d'apprentissage présente. La défaillance de l'éducation antérieure y est tenue responsable. Et il faut ici signaler que quand on parle d'éducation, il ne s'agit pas seulement des compétences et des techniques, mais aussi de l'éthique voire de la moralité exigée aux individus, notamment aux enseignants. Sur ce, des chercheurs de l'Université Laval dirigés par Denis JEFFREY ont martelé que : « *l'enseignant est redevable et imputable de ses actes auprès des élèves, de leurs parents et de la population en général* »⁶.

3 Une méthodologie interdisciplinaire : la didactique au lycée et la psychologie des émotions

Quels sont alors les influences que la didactique peut apposer à l'éducation ? Comment le niveau d'éducation des enseignants favorise-t-elle ou non la qualité de la didactique mise en œuvre ? Et quel outil peut-on mettre à la disposition du système éducatif malgache afin d'assurer une didactique pertinente ? Telles sont les problématiques auxquelles ce document essaiera de répondre à travers des recherches dans le domaine des Sciences de l'éducation, particulièrement dans l'enseignement de la Science physique et dans l'éducation émotionnelle.

Alors, trouver des réponses à ces questions nous a mené, d'abord, à analyser des données de terrain sur la relation entre la didactique adoptée et la qualité d'enseignement vues par des acteurs différents. Notre recherche sur la typologie et le degré de difficulté rencontrés par les lycéens de différentes régions de Madagascar⁷ nous a permis d'effectuer une prospection analytique sur l'influence de la didactique à la qualité de l'enseignement. Celle-ci devrait nous permettre de vérifier la première hypothèse émise exprimant que toutes difficultés rencontrées par les apprentis dépendent surtout de la didactique mise en œuvre par l'enseignant.

Ensuite, à propos de l'impact du niveau d'éducation du formateur sur la qualité de son enseignement en termes de capacité didactique, la méthodologie adoptée correspond à une analyse des faits éducatifs ayant comme référence un modèle d'éducation émotionnelle basé sur les Triangles des Emotions Fondamentales (TEF⁸). Cette partie de l'étude correspond à la deuxième hypothèse qui suit : la qualité de la didactique dépend du niveau d'éducation de l'enseignant (niveaux d'instruction, d'intelligence, de créativité, d'intuition, de développement personnel etc.)

Le travail consiste alors à analyser les fruits des recherches effectuées au niveau des trois lycées des différentes régions de Madagascar sur l'apprentissage de la Science physique : à Tuléar, au Lycée Laurent Botokey ; à Antananarivo, au lycée Jean Joseph Rabearivelo ; et à Antsirana, au Lycée Zafy Albert. Puis, des impacts de l'intelligence émotionnelle dans la conception de la didactique en générale seront présentés suivant les données des recherches réalisées auprès des élèves-conducteurs. Pour ce faire, nous exposerons dans cet article des études documentaires et des études de cas pour pouvoir proposer enfin une solution éducative efficiente favorisant la bonne pratique dans la préparation et dans la gestion de classe.

⁵ CHATILLON Jean-Albert, 2002, « Comment devient-on formateur en IUFM ? Quelles identités pour quels enjeux ? » in *Expressions, Revue de recherche disciplinaires et pédagogiques N°20*, Saint-Denis, IUFM de La Réunion, p.45.

⁶ JEFFREY Denis & collab, 2009, « Le droit et l'éthique dans la profession enseignante » in *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*, Québec, Presses de l'Université de Québec, p.76.

⁷Cf. ANDRIANANDRASANIRINA Faly Tinasoa, 2020, « Résolution de problèmes et apprentissage des phénomènes ondulatoires et des phénomènes d'induction électromagnétique » in *Sokela, la parole du Sud N°4/5*, Fianarantsoa, Editions Ivonea, pp.184-191.

⁸Cf. RATEFIMAMPINANINA Fanomezantsoa, 2019, *La gestion des émotions chez les élèves-conducteurs : de la réussite aux examens au développement personnel – Tome I et II*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Fianarantsoa, EDT GOUVSOMU Université de Fianarantsoa, 342p. et 138p.

4 Les raisons de difficulté dans la résolution des problèmes : cas de l'enseignement de la Science physique au lycée

L'apprentissage des phénomènes ondulatoires et des phénomènes d'induction électromagnétique au lycée a été pris comme champs d'étude pour savoir quelles sont les principales causes des difficultés enregistrées : deux enquêtes identiques sur questionnaires ont été ainsi organisées dans les trois lycées cités ci-dessus. Il s'agit d'un travail de recueils d'informations sur deux échantillons bien distincts pris par hasard : 21 enseignants de Physique-Chimie et 181 élèves de la classe de seconde⁹.

L'analyse qualitative des résultats obtenus nous a permis de diviser en trois les items représentant les causes probables des difficultés dans l'enseignement des phénomènes ondulatoires et des phénomènes électromagnétiques : les questions liées au prérequis pédagogique (PRE) qui concernent les attirails intellectuels de l'enseignant ou de l'élève ; les items liées à la pédagogie (PED) qui touchent la réalité psychopédagogique et organisationnelle de la formation ; et les interrogations liées à la didactique (DID) qui s'ouvrent aux Sciences des méthodes d'enseignement et au comment mener l'apprentissage d'une manière efficiente et intellectuelle.

Ainsi, les enquêtes réalisées auprès des professeurs de Physique-chimie et des lycéens nous montrent qu'une grande majorité des items choisis pour analyser les difficultés d'apprentissage des phénomènes d'induction touchent largement la didactique. Dans ce sens, le *Tableau 1* ci-dessous représente les résultats des enquêtes menées auprès des 21 professeurs de lycée munis des niveaux de difficultés ressentis par ces enseignants selon la cause de difficulté sélectionnée.

Niveau de difficulté : TF : Très facile, D : Difficile, TD : Très difficile, SR : Sans Réponse

Caractère des items : PED : Pédagogie, PRE : Prérequis, DID : Didactique

Tableau 1. Enquête auprès des 21 professeurs de Physique-Chimie de Lycée

#	Item	Caractère	TF	F	D	TD	SR	Somme
1	Compréhension du cours	PED	0	14	7	0	0	21
2	Insuffisance des temps de simulation du cours	DID	3	5	4	2	7	21
3	Existence des lacunes en mathématiques	PRE	1	2	4	7	7	21
4	Difficultés liées à la complexité des phénomènes physiques	PRE	2	2	10	3	4	21
5	Insuffisance des méthodes de résolution	DID	2	3	5	1	10	21
6	La méthode du professeur	DID	4	11	4	0	2	21
7	Les formules sont difficiles	PRE	2	7	4	2	6	21
8	Le non maîtrise des notions de mathématiques	PRE	2	2	8	4	5	21
9	Le manque de travaux pratiques	DID	2	4	6	4	5	21
10	Le manque d'exercices sur les différents types	PED	1	8	6	3	3	21
11	Peu d'exercices sont traités en classe	PED	2	8	3	4	4	21
12	Insuffisance des utilisations des technologies (machine calcul programmable, enregistreur etc.)	DID	0	2	5	8	6	21
13	Utilisation de TICE et TIC	DID	1	3	3	10	4	21
14	Utilisation des matériels didactiques	DID	2	6	5	6	2	21
15	Utilisation des ressources pédagogiques	PED	3	7	3	5	3	21
Total			27	84	77	59	68	

Source : Enquête sur terrain.

Dans un premier temps, sans analyser les degrés de difficulté avoués par les professeurs de Physique-chimie et les élèves concernés, on peut simplement révéler que 7 items relatant la difficulté d'apprentissage sur les 15 sélectionnés, soit 46,67%, figurent la prépondérance des causes de difficulté liées à la didactique par rapport à ceux en relation avec la pédagogie (26,67%) ou avec le prérequis (également 26,67%). A vrai dire, presque la moitié des causes probables des difficultés d'apprentissage concerne le domaine de la didactique. Quant à l'autre moitié, elle est partagée entre la faculté pédagogique des enseignants et le prérequis des acteurs concernés, élèves y compris. Cette réalité de terrain est schématisée par la *Figure 1* suivante, et ce pour comprendre où doit-on mettre l'accent

⁹ANDRIANANDRASANIRINA Faly Tinasoa, 2020, *op.cit*, pp.186-188.

suivant les propos des enseignants et les lycéens enquêtés - pour améliorer le « rendement » de tel ou tel apprentissage.

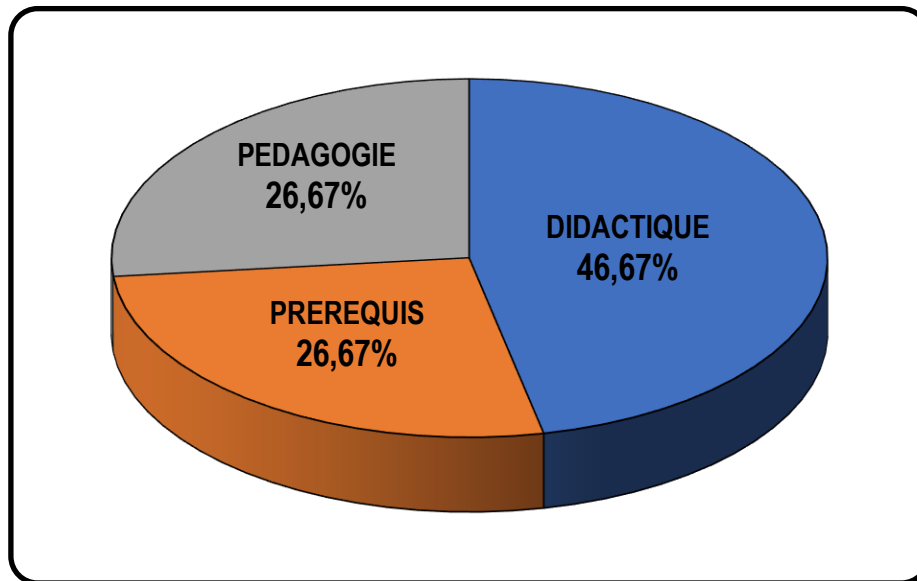


Figure 1. Répartition des causes de difficulté enregistrées (Source: enquêtes auprès des professeurs et des lycéens).

L'étude se poursuit maintenant aux taux de fréquence des réponses, émanant seulement du corps enseignant, correspondant aux trois domaines de causes de difficulté stipulées ci-dessus. Pour chaque niveau de difficulté avoué, il s'agit de comprendre combien de fois l'item (ou la réponse à la question posée) a été sélectionné par l'enquêteur. Ces taux respectifs (pourcentage par rapport au nombre total des réponses enregistrés) figurent donc la proportionnalité des causes rendant à l'apprentissage sa facilité ou sa difficulté, allant du degré très bas au degré très haut. Ce qui est présenté par le *Tableau 2*.

Tableau 2. Taux de fréquence des réponses selon les enseignants

ITEMS LIES A LA DIDACTIQUE (DID)							
#	Question	TF	F	D	TD	SR	SOMME
2	Insuffisance des temps de simulation du cours	3	5	4	2	7	21
5	Insuffisance des méthodes de résolution	2	3	5	1	10	21
6	La méthode du professeur	4	11	4	0	2	21
9	Le manque de travaux pratiques	2	4	6	4	5	21
12	Insuffisance des utilisations des technologies (machine calcul programmable, enregistreur etc.)	0	2	5	8	6	21
13	Utilisation de TICE et TIC	1	3	3	10	4	21
14	Utilisation des matériels didactiques	2	6	5	6	2	21
	Total	14	34	32	31	36	147
	Taux (%)	9,52	23,13	21,77	21,09	24,49	100
ITEMS LIES A LA PEDAGOGIE (PED)							
#	Question	TF	F	D	TD	SR	
1	Compréhension du cours	0	14	7	0	0	21
10	Le manque d'exercices sur les différents types	1	8	6	3	3	21
11	Peu d'exercices sont traités en classe	2	8	3	4	4	21

15	Utilisation des ressources pédagogiques	3	7	3	5	3	21
	Total	6	37	19	12	10	84
	Taux (%)	7,14	44,05	22,62	14,29	11,90	100
ITEMS LIES AU PREREQUIS (PRE)							
#	Question	TF	F	D	TD	SR	
3	Existence des lacunes en mathématiques	1	2	4	7	7	21
4	Difficultés liées à la complexité des phénomènes physiques	2	2	10	3	4	21
7	Les formules sont difficiles	2	7	4	2	6	21
8	Le non maîtrise des notions de mathématiques	2	2	8	4	5	21
	Total	7	13	26	16	22	84
	Taux (%)	8,33	15,48	30,95	19,05	26,19	100

Source : enquête sur terrain.

Par ordre de prépondérance décroissant, on peut analyser comme suit ces données classées dans les trois groupes thématiques expliqués plus haut : 44% des enseignants enquêtés pensent que les problèmes liés à la pédagogie ne rendent pas l'apprentissage difficile ; 30% raisonnent que le manquement des bagages intellectuels (prérequis) le rend difficile, voire très difficile (19%) ; seulement 23% jugent que la carence en didactique ne le rend pas difficile (donc facile) etc. Il ne faut pas dans ce travail négliger ceux qui n'ont donné aucune réponse, d'un taux allant de 11 à 26% des enquêtés (SR) : ces acteurs semblent être des enseignants soit mettant des confusions entre les items posés, soit ayant des obstacles communicationnels vis-à-vis des enquêteurs ou des questionnaires présentés.

Malgré cela, ce tableau relate largement que, dans l'ensemble des réponses, les professeurs de Physique-chimie enquêtés sélectionnent les problèmes liés au prérequis comme source principale des difficultés (Difficile : 30,95% ; Très Difficile : 19,05% ; soit en somme 50%). Viennent ensuite ceux en relation avec la didactique (Difficile : 21,77% ; Très Difficile : 21,09% ; soit en somme 42,86%). Les problèmes de conception et d'organisation pédagogique n'affectent que 36,90% des réponses (Difficile : 22,62% ; Très Difficile : 14,29%). A travers la Figure 2 ci-dessous, ces avis du corps enseignant consulté sont mieux présentés, et ce dans la perspective de mettre en relief le rôle de la didactique dans la pratique de classe.

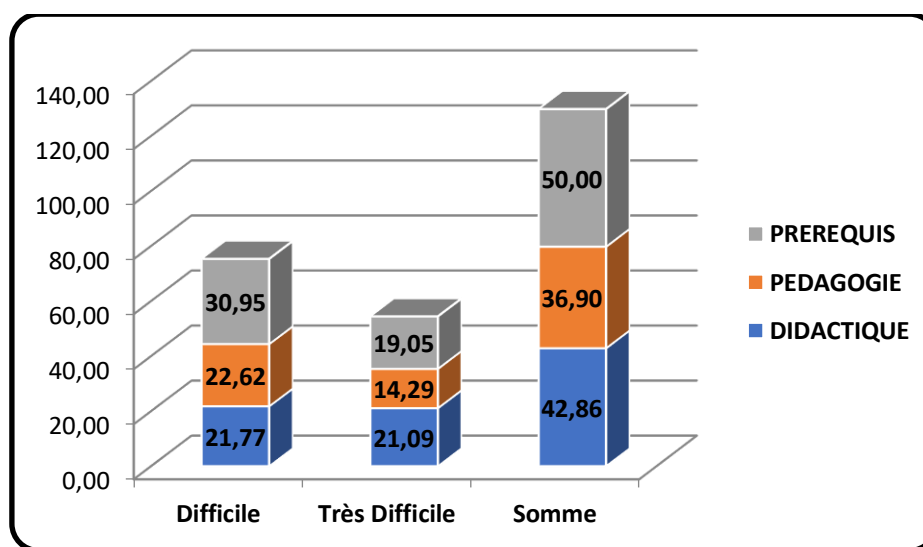


Figure 2. Taux de fréquence des réponses des enseignants (%) (Source: enquête sur terrain).

4 L'intelligence émotionnelle dans la pratique didactique : l'usage du Triangle des Emotions Fondamentales positives (TEF)

Dans cette deuxième partie de l'étude, nous essayerons de mettre en évidence l'importance de l'intelligence émotionnelle pour guider un travail didactique dont le rôle et l'interdépendance avec l'éducation viennent d'être révélés plus haut. Une recherche très récente en Sciences de l'éducation nous a permis de prôner l'efficacité de la

théorie de Daniel GOLEMAN, l'intelligence émotionnelle, à partir de laquelle ont été conçus les Triangles des Emotions Fondamentales (TEFs¹⁰). En fait, si la méthode TEF a été expérimentée dans le domaine de l'enseignement de la conduite de voiture à moteur (dans les auto-écoles¹¹), elle peut grandement aider les enseignants dans toute conception pédagogique, et les apprentis dans « l'accumulation de prérequis » c'est-à-dire dans la recherche de savoirs. Ladite méthode s'explique simplement par le basculement du trio Tristesse-Colère-Peur vers le trio Joie-Amour-Confiance qu'on présente par la *Figure 3*. Et maintenant, nous voulons focaliser l'étude sur l'application de cette théorie dans l'action didactique.

Figure 3 : LES TRIANGLES DES EMOTIONS FONDAMENTALES EN BATAILLE

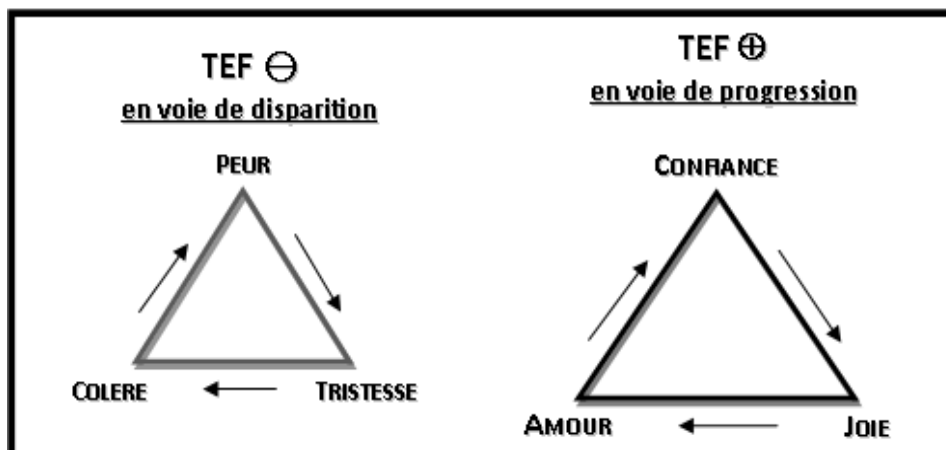


Figure 3. Les triangles des émotions fondamentales en bataille.

Il faut alors rappeler que la théorie de l'intelligence émotionnelle de Daniel GOLEMAN a été créée pour mieux éclairer les situations les plus déroutantes, sources d'émotions négatives, que les humains peuvent rencontrer dans sa vie privée, dans son apprentissage et dans son travail. D'une manière générale, il s'agit de transformer ses émotions en intelligence. Daniel GOLEMAN théorise dans ce sens que si l'élévation du Quotient Intellectuel (QI) était appréciée pour le développement de l'homme, la faculté d'adopter une certaine intelligence émotionnelle en serait la meilleure. Orienter les gens à préférer le chemin de ce type d'intelligence, c'est « *donner un sens à ce qui paraît absurde* » parce qu'il s'agit de trouver des remèdes pour « *l'état de plus en plus désastreux de notre vie affective* », d'après les explications de Daniel GOLEMAN à propos de l'objectif de ses ouvrages¹². Il s'agit donc d'un objectif éducatif de sa part pour faire basculer un état d'esprit (une simple émotion) vers un état intellectuel (l'intelligence). Cette méthode psycho éducatrice semble insérer la puissance naturelle des émotions dans la faculté intellectuelle de l'homme, et ce dans un but de savoir gérer toutes situations inconfortables en milieu d'apprentissage et en milieu professionnel. Voici ce que cet auteur a écrit à propos de la correspondance des émotions avec la motivation : « *Pour donner le meilleur d'eux-mêmes, les gens doivent aimer ce qu'ils font et trouver du plaisir à le faire* ¹³ ». La didactique y trouve largement sa bonne place que la pédagogie.

Parlant de ces situations-problèmes, le manquement en didactique n'est autre donc que le fruit de la prépondérance des émotions négatives dans la pratique de l'enseignement. La tristesse engendrée par l'insuffisance de savoirs (de prérequis) - quel que soit le motif possible de ce manquement – pourrait, par exemple, entraîner un certain niveau de colère inconsciente d'un enseignant (colère à l'encontre des autres ou de lui-même). Ce qui va créer un manque de confiance en soi (dans la conception des cours) et/ou de confiance en autrui (dans la pratique de classe) : il s'agira d'une faiblesse professionnelle souvent compliquée à cause de la peur engendrée par la colère.

¹⁰ Cf. RATEFIMAMPINANINA Fanomezantsoa, 2019, *La gestion des émotions chez les élèves-conducteurs : de la réussite aux examens au développement personnel – Tome I*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Fianarantsoa, EDT GOUVSOMU Université de Fianarantsoa, pp.190-205.

¹¹ L'expérimentation de la méthode TEF a été effectuée sur plus de 180 élèves-conducteurs. A part son impact positif sur la pratique enseignante des moniteurs, l'imagination simple des TEFs a permis d'améliorer le Taux de réussite aux examens officiels d'environ 14% en Code de la route, et 12% en Conduite de voiture.

Cf. Idem. pp. 205-218

¹² GOLEMAN Daniel (a), 1997, *L'intelligence émotionnelle 1 : Comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, France Loisirs, p.9.

¹³ GOLEMAN Daniel (b), 1999, *L'intelligence émotionnelle 2 : Cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, Paris, Robert Laffont, p.133.

Ensuite, une nouvelle forme de tristesse jadis profonde se mettra en surface : préparation et gestion de classe tourneront en rond seulement dans le prérequis (étalage de diplômes et de connaissances) et dans la pédagogie (situation psychopédagogique et organisation de la formation). On oubliera totalement l'amélioration de la pratique didactique, ce domaine des Sciences consacré au comment inculquer un savoir dans l'esprit des apprentis.

En fait, le terme didactique s'emploie, selon Gilbert LONGHI, dans ces deux circonstances prépondérantes : soit elle est le « *Moyen, technique, méthode pour inculquer un savoir* », soit elle est l'« *Analyse servant à définir la portée d'un mode de transmission de connaissances et de compétences* ¹⁴ ». Si le but de la didactique, étant Sciences, est donc principalement d'inculquer le savoir dans le mental (idée de gravure, de sculpture), pas seulement de le transmettre aux apprentis (idée de simple communication), il faut que l'individu enseignant sache toucher la zone la plus profonde de l'être pour réussir. Psychologiquement parlant, cette zone est l'endroit le plus sensible, là où la mémoire, l'instinct et l'intuition prédominent : c'est le foyer de l'âme, des sentiments et des émotions. Alors, pour inculquer un savoir, une didactique ne peut s'éloigner de la gestion des émotions, et ce pour pouvoir le faire entrer durablement dans l'esprit de l'apprenti.

C'est ici qu'il faut stipuler la supériorité de la didactique vis-à-vis de la méthodologie et de la pédagogie. Pratiquement, la didactique consiste à mettre en œuvre des méthodes pédagogiques - plutôt des méthodes conçues spécifiquement pour le groupe ou pour l'individu apprenant actuellement seulement, et dans le contexte présent – tout en visant l'être profond pour mieux inculquer une connaissance ou une compétence. Ce qui exige, selon la didacticienne de la langue française Regina BIKULCIENE, des facultés des enseignants à mettre en œuvre une « *démarche volontairement comparatiste et historique* ¹⁵ ». Il s'agit ainsi des compétences, naturelles ou acquises, à maîtriser deux actions : d'abord, il faut savoir comparer le négatif et le positif, l'échec et la réussite, le mauvais et le bon etc. ; puis, il faut toujours mener une historique des concepts, des théories et des pratiques pour convaincre les apprenants (question d'acceptation profonde touchant les émotions). C'est surtout dans ce sens que la théorie des TEFs tient son rôle.

5 Une didactique basée sur l'auto-évaluation :

A chaque niveau de l'apprentissage à Madagascar, des responsables pédagogiques ont élaboré depuis longtemps un système d'évaluation et pensent toujours à l'améliorer. Pour les apprentis, barèmes, activités docimologiques, notation, correction, bilan périodique ou de fin de cycle et régulations diverses sont mis en œuvre. Quant au corps enseignant, le système l'évalue suivant des critères très variés, souvent mis en confusion avec la relation interpersonnelle et la hiérarchie professionnelle existante. Ce qui semble être la condition de conservation au travail, c'est la « bonne conduite », un concept flou reliant la personnalité et le comportement, la manière de penser et de travailler, le savoir-enseigner et le savoir-vivre. Pour mieux évaluer, peu de dirigeants aiment se focaliser sur les capacités pédagogique, didactique ou professionnelle. Et nonobstant les grilles d'évaluation conçues à cet effet, la décision peut souvent être prise seulement à partir des données relatives au comportement journalier et à la relation avec le personnel de l'école. Dans ce cas, l'évaluation de la capacité pédagogique s'effectue simplement par l'analyse du taux de réussite atteint et/ou des cas exceptionnels en relation avec la gestion de classe. C'est la raison pour laquelle Philippe MEIRIEU a proposé en termes d'organisation générale d'une formation des enseignants qu'il faut « *centrer la formation sur l'apprentissage et placer le maître en situation de recherche-action* ¹⁶ » : cette proposition orientera l'évaluation vers la capacité pédagogique voire didactique.

La réalité évoquée ci-dessus suscite la place que peut occuper l'auto-évaluation dans l'art d'enseigner. Il s'agit d'une conscientisation méthodique et d'une responsabilisation individuelle devant ses propres actes pédagogiques. Toute administration scolaire ou universitaire peut ainsi instaurer son système d'auto-évaluation, faire remplir des fiches d'auto-évaluation, se pencher sur les informations d'auto-évaluation collectées, concevoir une évaluation de vérification, et décider tactiquement à partir de ces tâches (félicitation, encouragement, correction, reproche, sanction). Une telle réflexion logique devrait permettre aux éducateurs d'avancer dans un processus méthodologiquement créé visant à inculquer le savoir aux élèves et aux étudiants.

6 Discussions sur l'évaluation et l'auto-évaluation des enseignants :

Le contexte actuel du système éducatif malgache ne favorise pas l'évaluation des enseignants à cause des problèmes socioéconomiques et sanitaires envahissant le pays. Un certain niveau de démotivation générale du corps enseignant, allant des établissements primaires et secondaires jusqu'aux universités, entrave l'organisation d'une évaluation professionnelle digne de son nom. Probablement, ceux qui doivent évaluer semblent ne pas

¹⁴ LONGHI Gilbert & collab, 2009, « Didactique » in *Dictionnaire de l'Education*, Paris, Magnard-Vullbert, p.143.

¹⁵ BIKULCIENE Regina, 2007, *Cours de didactique du Français Langue Etrangère*, Siauliu, Siauliu Universitetas Leidykla, pp.5-6.

¹⁶ MEIRIEU Philippe (a), 1992, *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*, Paris, ESF, p.102.

posséder la connaissance, la compétence et l'éthique y afférente et n'ont pas le courage suffisant pour démarrer l'action. Pour le cas de l'enseignement public, par exemple, les vraies tâches administratives tournent durant plusieurs années autour des problèmes de recrutement et d'assainissement du fonctionnariat. Malgré tout, le fait d'évaluer les enseignants - continuellement et intègrement - doit faire monter d'un cran la qualité des actes éducatifs ; à défaut, l'auto-évaluation doit au moins s'imposer à tout niveau.

Dans cette perspective, des travaux très anciens d'A. MORRISON et de D. McINTYRE nous permet de comprendre l'aspect psychosocial des deux systèmes d'évaluation étant donné que, à part d'autres motifs, l'évaluation exécutée par des inspecteurs de l'éducation (observation, enquête, entretien) ne favorise pas la relation interpersonnelle et l'atmosphère professionnelle. Ces chercheurs avancent même que pour apprécier l'efficacité de l'enseignement, « *il est difficile de bâtir une enquête dans laquelle élèves et enseignants concernés soient comparables* ». Avec les mêmes raisons, ces chercheurs insistent que : « *les comparaisons entre enseignants, sur la base de la réussite des élèves, deviennent très compliquées et d'une validité assez douteuse* ¹⁷ ». Cependant, plusieurs dirigeants d'institutions scolaires pratiquent encore cette méthode basée sur une échelle d'évaluation : un degré linéaire de trois, cinq ou sept points que l'évaluateur, ou le « juge », coche pour exprimer son appréciation de la personne examinée.

À propos de l'auto-évaluation, les mêmes techniques et les mêmes outils peuvent se déployer, seulement l'évaluateur est d'abord l'enseignant lui-même. A. MORRISON et D. McINTYRE ont théorisé cette méthode par tests crayon-papier d'auto-analyse. Alors, les praticiens mettent souvent en œuvre le modèle « *Minnesota Teacher Attitude Inventory* » (mesure globale de l'attitude pédagogique) avec lequel ils ont pu collecter des informations plus précises et plus réalistes. Ce modèle présente en fait cinq sous-catégories d'attitudes permettant de mieux analyser le niveau de l'examiné en termes de qualité d'enseignement : envers les contrôles, « moderne » contre « traditionnel » ; envers les élèves, « favorable/défavorable » ; envers les conduites spécifiques d'élèves, « permissif/répressif », « rejet et désir de diriger/tendance à laisser libre les élèves ». Certains chercheurs ont conçu d'autres modèles à trois échelles d'opinions, et selon les critères à observer, OLIVIER et BUTCHER ont, par exemple, utilisé des sous-catégories du genre : « naturalisme/idéalisme » pour qualifier les attitudes envers les élèves (question de centration sur l'enfant ou sur l'enseignant) ; « radicalisme/conservatisme » pour apprécier les orientations éducatives ; « théorique/pratique » pour juger les manières d'atteindre un objectif pédagogique donné¹⁸. Or, tout cela rend le processus d'évaluation plus long, plus lourd et plus difficile à pratiquer d'une manière intègre et professionnelle.

Concernant la pratique de l'enseignement, Philippe MEIRIEU a proposé ce qu'il appelle « le chemin didactique » muni de ses cinq étapes dont certaines pourraient être facultatives : définition et classement des objectifs, émission d'hypothèse sur une opération mentale à effectuer, typologie simple des opérations mentales sollicitées, réflexion sur un principe d'apprentissage essentiel, et proposition d'un schéma général pour l'élaboration didactique¹⁹. Cette théorie de Philippe MEIRIEU peut ainsi grandement orner la didactique générale, et guider l'auto-évaluation à travers ce chemin didactique doit améliorer globalement les pratiques enseignantes. Il s'agit de se demander : Est-ce que j'ai passé par telle étape ? Suis-je capable de concevoir et de pratiquer telle ou telle étape ? Mais il ne faut pas négliger la spécificité de chaque discipline dont l'attitude pédagogique y afférente exige d'autres efforts supplémentaires²⁰. Ce qui pourrait aussi ralentir et compliquer à la fois l'enseignement et l'évaluation envisagée elle-même.

Cette étude se permet alors d'exposer la réalité des apprentissages (fortement altérés à 47% par le manquement didactique pour le cas de l'enseignement des phénomènes d'induction électromagnétique) devant l'intelligence émotionnelle (base de la théorie des TEFs exposée plus haut), et ce pour entamer une auto-évaluation des individus enseignants. Pratiquement, chacun connaît qu'un cours classé « magistral » figure un enseignement dépourvu d'affection (envers ses propres préparations, ses propres attitudes en classe et ses enseignés) ; c'est-à-dire que, du point de vue didactique, un manque d'amour défavorise l'apprentissage. Comment peut-on ajouter cet ingrédient émotionnel qu'est l'amour dans la pratique enseignante ? La théorie des TEFs suggère alors que tout outil rendant la joie ouvrira la voie vers l'amour (amour d'enseigner ou d'apprendre convenablement), l'amour ne peut

¹⁷ MORRISON A. & McINTYRE D., 1975, *Profession : Enseignant, une psychosociologie de l'enseignement*, Paris, Armand Colin, pp.22-26.

¹⁸ Fruits des recherches effectuées par OLIVER et BUTCHER en Grande-Bretagne (1962).

Cf. *Idem*, pp.25-26.

¹⁹ Cf. MEIRIEU Philippe (b), 1995, *Apprendre... oui, mais comment*, Paris, ESF, pp.104-122.

²⁰ On parle de la « didactique générale » (modèles d'intelligibilité de l'apprentissage) et de la « didactique des disciplines » (réflexions et propositions sur les méthodologies à mettre en œuvre pour permettre l'appropriation de contenus spécifiques).

Cf. *Idem*, p.184

engendrer que la confiance (confiance réciproque ou confiance en soi), et la confiance ne peut qu'entraîner une joie (réussite, satisfaction professionnelle, auto-motivation²¹).

D'ailleurs, observation et évaluation peuvent s'effectuer d'une manière à caractériser les attitudes à travers ces bases émotionnelles. Pour la didactique générale, la joie d'enseigner doit être prouvée par des efforts menés dans la pédagogie (Quelle est la réalité psychopédagogique à laquelle il faut faire face ? Comment organiser globalement l'apprentissage ? Comment gérer globalement sa classe ? Etc.) ; l'amour de l'enseignement doit refléter des initiatives dans la didactique (Comment introduire convenablement une leçon pour atteindre un objectif pédagogique ? Comment mettre en train un groupe difficile ? Quels outils didactiques à concevoir pour mener un cours attirant ? Comment évaluer consciencieusement ses élèves ? Etc.) ; la confiance dans le métier doit figurer une assurance selon laquelle le prérequis s'élève après le cours (Quels sont les acquis à partir de cette séance ? A quelle distance de l'objectif fixé est-on maintenant ? Comment partager plus de savoirs ? Quels outils didactiques à mettre en œuvre pour motiver la recherche personnelle des enseignants ? Etc.)

Quant à la didactique des disciplines, l'enseignant peut partir des méthodes didactiques habituelles tout en imaginant à faire passer le processus à travers le trio Joie-Amour-Confiance. A l'exemple de la didactique des Mathématiques, particulièrement dans l'enseignement des calculs, Guy BROUSSEAU propose dans son article des résolutions d'équations et des jeux réels attractifs pour introduire la notion de soustraction²². Si étymologiquement, les mots « joie, jeu et jouir » viennent du même radical et représentent une émotion d'allégresse et de satisfaction, la technique de Guy BROUSSEAU sert naturellement à provoquer un amour des calculs, un désir d'apprendre, chez les élèves du primaire, et finalement un enrichissement des connaissances (source de confiance en soi). Ce qui vérifie toujours la causalité des émotions schématisée par le TEF \oplus . Par conséquent, il est laissé aux enseignants de chaque discipline de trouver astucieusement à travers le schéma ci-dessous (Figure 4) : Comment présenter un objectif pédagogique aux apprentis ? Quels outils didactiques à concevoir ? Quelles sont les étapes d'un exercice et comment l'organiser ? Quelle méthodologie à mettre en œuvre (macro didactique) ? Quelle démarche d'apprentissage à suivre (micro didactique) ? Quels autres domaines sont concernés pour apprendre plus sur l'art d'enseigner cette matière ou ce chapitre ?

Figure 4. Schéma d'un guide d'auto-évaluation dans l'art d'enseigner

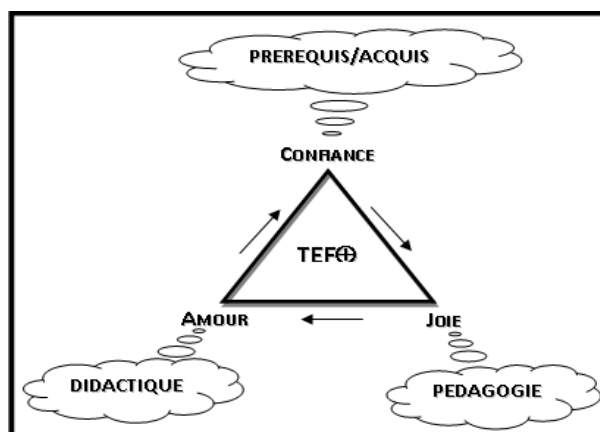


Figure 4. Schéma d'un guide d'auto-évaluation dans l'art d'enseigner (Source:Auteurs)

7 Conclusions

A travers cette étude, nous avons pu positivement vérifier deux hypothèses : la pédagogie et la didactique adoptées par l'enseignant influence grandement le niveau d'éducation qui formera le prérequis des élèves ; et réciproquement, le niveau d'éducation de l'enseignant affecte considérablement la qualité de la didactique mise en œuvre dans son métier. Des recherches effectuées respectivement auprès des enseignants de Physique-chimie et des lycéens concernés, d'une part, et auprès des élèves-conducteurs, d'autre part, nous a permis à modeler un outil d'auto-évaluation basé sur la primauté de la didactique par rapport à la pédagogie et au prérequis, ainsi que sur la théorie des Triangles des Emotions Fondamentales (TEFs). Il s'agit de laisser l'amour d'enseigner pousser

²¹ On parle de la causalité naturelle des émotions schématisée par les Triangles des Emotions Fondamentales (TEFs).

Cf. RATEFIMAMPIANINA Fanomezantsoa, 2019, *op.cit*, pp.193-196.

²² BROUSSEAU Guy, 1990, « Le contrat didactique : le milieu » in *Recherches en Didactiques des Mathématiques*, France, La pensée sauvage, pp. 309-336.

largement ses recherches d'idées didactiques : la moitié des tâches professionnelles doit être consacrée à ce volet. L'autre moitié sera partagée aux activités pédagogiques et cognitives : viser la joie d'enseigner et d'apprendre, ainsi que la confiance mutuelle entre les acteurs de l'éducation facilitera les quotidiens des enseignants motivés.

Avant de terminer, il faut signaler que cet article ne sert ni à fournir un document complet de cours de didactique générale ni à octroyer des savoirs suffisants relatifs à la didactique d'une discipline donnée. Cependant, il expose des faits réels dans l'enseignement de la Physique-chimie et dans celui de la conduite de voitures à moteur à Madagascar ; et surtout, les fruits des travaux de recherche qui en découlent pourraient être utiles pour n'importe quel autre domaine de l'enseignement. Particulièrement, les chercheurs intéressés en Sciences de l'éducation, en pédagogie et en didactique sont ainsi invités à y puiser certaines connaissances utiles selon les besoins de chacun.

REFERENCES

- [1] ANDRIANANDRASANIRINA, F. T. (2020). « Résolution de problèmes et apprentissage des phénomènes ondulatoires et des phénomènes d'induction électromagnétique » in *Sokela, la parole du Sud N°4/5*, Fianarantsoa, Editions Ivonea, 184-191.
- [2] BEAUTE, J. (1995). *Les courants de la pédagogie contemporaine*, Lyon, Chronique Sociale, 184.
- [3] BIKULCIENE, R. (2007). *Cours de didactique du Français Langue Etrangère*, Siauliu Universitetas Leidykla, 146.
- [4] BROUSSEAU, G. (1990). « Le contrat didactique : le milieu » in *Recherches en Didactique des Mathématiques*, France, La pensée sauvage, 309-336.
- [5] CHATILLON, J-A. (2002). « Comment devient-on formateur en IUFM ? Quelles identités pour quels enjeux ? » in *Expressions, Revue de recherche disciplinaires et pédagogiques N°20*, Saint-Denis, IUFM de La Réunion, .41-60.
- [6] GOLEMAN, D. (1997). *L'intelligence émotionnelle 1 : Comment transformer ses émotions en intelligence*, France Loisirs, 419.
- [7] GOLEMAN, D. (1999). *L'intelligence émotionnelle 2 : Cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, Robert Laffont, 384.
- [8] JEFFREY, D. & collab, (2009). « Le droit et l'éthique dans la profession enseignante » in *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*, Presses de l'Université de Québec, 75-91.
- [9] LONGHI, G. & collab, (2009). *Dictionnaire de l'Education*, Magnard-Vulbert, 670.
- [10] MEIRIEU, P. (1992). *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*, ESF, 158.
- [11] MEIRIEU, P. (1995). *Apprendre... oui, mais comment*, ESF, 193.
- [12] MORISSON, A. & McINTYRE, D. (1975). *Profession : Enseignant, une psychosociologie de l'enseignement*, Armand Colin, 266.
- [13] RAKOTONINDRINA, T. O., RASOAMAMPIONONA, C. & RATOVOJANAHARY, R. (2018). « Enjeux de l'effectivité de la citoyenneté dans l'optimisation de la gouvernance locale au sein d'une collectivité territoriale malgache. » in *Revue de l'Ecole Doctorale Thématique Gouvernance et Sociétés en Mutation (GOUVSOMU) N°2*, Université de Fianarantsoa, 125-134.
- [14] RATEFIMAMPIANINA, F. (2019). *La gestion des émotions chez les élèves-conducteurs : de la réussite aux examens au développement personnel – Tome I et II*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, EDT GOUVSOMU Université de Fianarantsoa, 342 et 138.