

VIII

Programmation pédagogique-didactique annuelle des Langues Étrangères Non Officielles au secondaire : étude de terrain et propositions pédagogiques

- Mvogo Mbassi Telesphore (telesphore_m@yahoo.fr), Université de Bertoua

Résumé

La consubstantialité de la programmation pédagogique-didactique (PPD) au métier d'enseignant en fait un sujet digne d'intérêt. Les difficultés éprouvées par les enseignants de Langues Étrangères Non Officielles (LENO) du secondaire dans l'élaboration des documents y afférents constituent l'objet principal de cette étude. L'univers de recherche est constitué dans un premier temps, de documents de programmation pédagogique-didactique annuelle (PPDA) et d'enseignants qui les élaborent, et dans un second temps de programmes d'études des Écoles Normales Supérieures (ENS) en charge de la formation initiale des enseignants de LENO, afin de diagnostiquer l'origine des difficultés éprouvées par ces derniers. Sur la base d'un échantillonnage mixte (stratifié/aréolaire et par quota), d'un sondage et d'une analyse de contenu, il est relevé une carence en connaissances théoriques et pratiques sur l'élaboration des documents de PPDA, ainsi qu'une quasi-absence de cette thématique lors de la formation initiale, d'où la nécessité d'un *vade-mecum*.

Mots clés

Programmation pédagogique-didactique, dispositifs didactiques, projet pédagogique

Abstract

The close relationship between Instructional Design (ID) and the teaching profession makes it a critical area of inquiry. This study examines the challenges faced by secondary school teachers of Non-Official Foreign Languages (LENO) in developing effective Syllabus Design

documents. Drawing on both teachers' instructional materials and the training curricula of Higher Teacher Training Colleges (ENS), the research seeks to trace the origins of these difficulties. Using a mixed sampling approach, surveys, and content analysis, findings reveal a lack of both theoretical grounding and practical competence in syllabus design, as well as the near absence of this topic in initial teacher education programs. The study concludes by proposing a practical guide (vade mecum) to strengthen teachers' instructional and syllabus design capacities, thereby enhancing the overall quality of foreign language education in the Cameroonian context.

Key words

Instructional design, syllabus, didactic devices

Introduction

Le dictionnaire des concepts fondamentaux de Reuter et Al (2013, pp. 179-183) entend par *programmation didactique* le processus de planification temporelle des contenus d'enseignement d'une discipline. Au sens large, elle désigne l'élaboration du *curriculum* qui est l'ensemble des programmes disciplinaires. Au sens restreint, il s'agit de l'organisation temporelle de la découverte des contenus d'enseignement dans une durée plus ou moins longue. C'est ce second aspect qui sera traité dans cet article sous l'appellation de «programmation pédagogique-didactique annuelle» (PPDA).

La nécessité d'investiguer ce sujet part de deux constats faits dans le cadre de l'exercice des fonctions d'enseignant de LENO (de 2011 à 2015), d'inspecteur pédagogique régional (de 2015 à 2018) et d'inspecteur pédagogique national (de 2018 à nos jours). Tout d'abord, sa consubstantialité au métier d'enseignant, ensuite, les difficultés éprouvées par les enseignants dans l'élaboration des documents y afférents (projet pédagogique, fiche de progression). Ces derniers feront l'objet d'une enquête menée par Mvogo (2023), à l'effet d'améliorer la qualité de leur élaboration par rapport à la norme scientifique.

Il s'agira donc dans un premier temps de présenter la méthodologie et les résultats de cette enquête relative à la problématique de la PPDA des LENO au secondaire, pour dégager les caractéristiques de cette dernière dans un second temps, et procéder dans un troisième temps à la proposition d'un *vade-mecum* de l'élaboration du principal document de programmation annuelle, à savoir le projet pédagogique.

I. Cadre méthodologique de la recherche

Le cadrage méthodologique de la recherche a consisté dans un premier temps à identifier la typologie de recherche, dans un second temps à déterminer l'échantillonnage et dans un troisième temps à sélectionner les méthodes et les instruments de recherche.

I. 1. Typologie de la recherche

Le caractère mixte de la population étudiée (enseignants de LENO, documents de PPDA, programmes d'étude des LENO dans les écoles normales supérieures) a permis de rattacher l'étude à deux approches de recherche : la recherche empirico-expérimentale et la *program evaluation*. La première approche a une double dimension. La dimension expérimentale avec sa triple mission d'observation-interprétation-vérification des processus formatifs, et la dimension empirique dont les outils de détection, de mesure des dynamiques relationnelles et des performances cognitives des sujets dans les théâtres de l'école et de l'extrascolaire

sont hautement formels et fiables (Martini, 2013, p.78). La seconde approche dite *program evaluation* ou encore curriculum et évaluation chez les francophones, utilise les instruments suivants : *interviews questionnaires*, *protocol analysis*, *transcript analysis*, *stimulated recall*, *seating chart observation records* (Nunan, 1992).

I. 2. Échantillonnage

Pour l'étude des documents de PPDA, le choix est porté sur un échantillonnage mixte, c'est-à-dire stratifié et aréolaire (probabiliste) ou *area sampling* et par quota (non probabiliste) ou *quota sampling* (Beaud, 2003, pp. 211-242). Ce choix technique a permis de dresser une carte (échantillonnage aréolaire/topographique) de 03 régions, 08 départements, stratifiée (échantillonnage par strates) en 04 sous-disciplines (allemand, chinois, espagnol et italien). Il en a résulté l'analyse de 70 documents de programmation annuelle, soit 41 pour l'allemand, 11 pour le chinois, 05 pour l'espagnol et 13 pour l'italien. En ce qui concerne l'échantillon des enseignants de LENO, leur sélection a été associée à l'origine des documents étudiés. 18 enseignants ont participé à la recherche, dont 03 d'italien, 07 d'allemand, 03 d'espagnol et 05 de chinois.

En ce qui concerne les programmes d'études, ils ont été regroupés par discipline, cycle et école de formation¹. Les programmes d'études examinés sont ceux de l'allemand et de l'Espagnol pour l'École Normale Supérieure (ENS) de l'Université de Yaoundé 1, du chinois et de l'italien pour l'ENS de l'Université de Maroua. Les autres critères déterminants justifiant la constitution des échantillons de l'univers de recherche sont l'*homogénéité* et l'*hétérogénéité* de la population. La comparaison entre les éléments constitutifs de l'échantillon de recherche est de type longitudinal, c'est-à-dire «on compare un phénomène dans plus d'une communauté/région au cours d'une même période» (Friedrich-Ebert-Stiftung, 2021, pp.17-18). L'intérêt de ce travail est de rechercher dans le corpus, la structure et les modèles théoriques des programmations pédagogiques et la place accordée à cette thématique dans la formation initiale des enseignants.

I. 3. Méthodes et instruments de recherche

Les méthodes utilisées pour atteindre les objectifs fixés sont : l'analyse de contenu et le sondage, avec leurs instruments respectifs à savoir, la grille d'analyse et le questionnaire.

La première méthode a permis de coupler des techniques quantitatives, objectives et systématiques de description des contenus propres à la méthode thématique classique, aux techniques qualitatives typiques de la méthode de l'analyse du discours qui, contrairement aux précédentes, permettent de saisir les sens impli-

1 La formation prévoit 03 ans pour le premier cycle et 2 ans pour le second cycle. Les ENS concernées par l'étude sont celles de Yaoundé et Maroua.

cites et sous-jacents des textes. Les contenus sont placés dans des grilles d'analyse tabulaires interprétées de manière inférencielle (analyse inductive) selon un processus en 04 étapes : *segmentation*, c'est-à-dire « opération de lecture du document qui extrait une partie du document comme étant significative pour le chercheur » (Sabourin, 2003, pp. 357-385), *categorisation* ou classification, c'est-à-dire organisation du document en thèmes et sous-thèmes, *codification*, c'est-à-dire attribution de codes pour faciliter la dernière étape d'*interprétation*.²

Pour ce qui est de la seconde méthode, le sondage, encore appelé « enquête sur échantillon », le recours au questionnaire et à l'échantillonnage a été nécessaire. L'analyse du corpus était guidée par le questionnement suivant : quelle dénomination les enseignants donnent-ils aux documents de PPDA ? Savent-ils quelles philosophies sous-tendent leur élaboration ? Connaissent-ils les modèles et typologies existants, les phases et étapes de leur élaboration ? Ces documents peuvent-ils être échangés entre collègues et entre régions ? Doivent-ils être harmonisés au niveau national ? Cette thématique est-elle suffisamment abordée lors de la formation initiale ? Les données qui suivent sont le fruit de cette recherche scientifique.

II. Résultats de la recherche

Les résultats de la recherche sont présentés sur la base des trois composantes de l'univers de recherche (population cible), à savoir : les enseignants de LENO, leurs documents de PPDA et les programmes d'étude des LENO dans les ENS.

II. 1. Sondage des enseignants (questionnaire)

• Profil des enseignants

S.1.Q.1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ³						
Profil des enseignants		Matières enseignées				
		Italien	Espagnol	Allemand	Total	
Grade	PLEG	1	1	3	4	9
	PCEG	4	2		3	9
Expérience professionnelle	+ de 10 ans		1	2	3	6
	– de 10 ans	5	2	1	4	12

² Pour des approfondissements sur l'analyse du contenu, voir Sabourin (2003), Blais et Martineau (2006), Daigneault et Pétry (2017).

³ Le code S.1.D.1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 désigne la section du questionnaire (S.1 = section 1) et les 07 questions y afférentes (Q.1, 2, 3, 4, 5, 6, 7).

Diplômes universitaires	Licence	5	3	1	6	15
	Maitrise					
	DEA					
	Master				1	1
	Doctorat			2		2
Diplômes professionnels	DIPES 1	4	2		2	8
	DIPES 2	1	1	3	5	10
École de formation	ENS/Maroua	5	3	3	3	14
	ENS/Ydé				4	4

• Formation initiale

Cours de didactique et pédagogie + langue d'enseignement

	Cours de pédagogie et didactique+ langue d'enseignement	Langue d'enseignement	Nombre/discipline ⁴			
			ench	enall	enit	enesp
S2.1.Q1a + S2.1.Q1b	Didactique des langues étrangères	Français		3/7		
	Didactique de l'allemand	Allemand		6/7		
	Didactique des langues étrangères et NTIC	Français +anglais		3/7		
	Didactique/pédagogie générale	Français	2/5	3/7	2/3	
	Didactique des disciplines	Français	3/5	3/7	1/3	2/3
	Psychopédagogie	Français	3/5			
	Didactica del español	Espagnol				3/3
	Didactique du français	Français				1/3
	Didactique (et analyse des programmes) du chinois	Chinois	5/5			
	Didactique, éthique et docimologie	Français	1/5			
	Glottodidattica dell'italiano	Italien			2/3	

4 Les codes ench, enall, enesp, enit désignent respectivement les enseignants de chinois, d'allemand, d'espagnol et d'italien.

Étude de la thématique de la PPD

S2.1.Q2a	Évocation du thème de la PPD	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	5	6	3	2	16
	Non		1		1	2
S2.1.Q2b	Cours dans lequel le thème a été étudié					
	Didactique		1			1
	Stage pratique	4	5	3		12
	Journée pédagogique		1			1
	TD et TPE				1	1
	Cours	1	1		1	3

Étude de la thématique de la PPDA

S2.1.Q3	Étude de la thématique de la PPDA	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	4	4	3	3	14
	Non	1	2			3
	Furtivement		1			1

Élaboration pratique d'une PPDA

S2.1.Q4	Élaboration complète ou partielle d'une PPDA	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	5	4	3	2	14
	Non		3		1	4

Évaluation de la compétence des enseignants dans l'élaboration d'une PPDA

S2.1.Q5	Évaluation de la capacité à élaborer une PPDA	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	3				3
	Non	2	7	3	3	15

• Connaissances théoriques

Champ théorique disciplinaire de la PPD

	Champ théorique disciplinaire de la PPD	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S2.2.Q1 + S2.2.Q2	Behaviourisme et socioconstructivisme				2	2
	Planification des apprentissages				1	1
	Didactique (des disciplines)	3	2	1		6
	Programmation (des études)	1		1		2
	Intégrées		1			1
	Didactique et curriculum		1			1
	Total	4	4	2	3	14

Phases de la PPD

S2.2.Q3	Phases de la PPD
Enall 1	1.lecture du programme; 2.évaluation diagnostique; 3.élaboration du projet pédagogique; élaboration de la fiche de planification.
Enall 2	1.thématiques, intégrées, axées sur le contenu ou la matière et axées sur les tâches.
Enall 3	1. lecture du programme officiel; 2.exploitation du calendrier scolaire; 3.évaluation diagnostique; 4. Élaboration du projet pédagogique
Enall 4	1.lecture du programme officiel; 2.évaluation diagnostique en classe; 3.adaptation du programme aux résultats de l'évaluation; 4. Élaboration du projet pédagogique et fiche de progression
Enall 5	1.connaissance du programme; 2.connaissance du volume horaire annuel et hebdomadaire; 3.connaissance du calendrier annuel; 4.définition des compétences et objectifs; 5.recherche des supports (Manuels et autres); 6.définition des activités et leurs durées; 7élaboration de la planification
Enall 6	Pas de réponse
Enall 7	Pas de réponse
Ench 1	1.élaboration des compétences terminales et transversales; 2.élaboration des modules; les séquences didactiques (périodes); 3.exemples de situations; 4. Objectifs; 5. Savoir-faire; 6. Durée et temps.
Ench 2	1.Définition des objectifs; 2.formulation des questions; 3. Élaboration du plan; 4. Sélection des activités de l'enseignant et de l'apprenant
Ench 3	Planifier en fonction des élèves
Ench 4	1. Lecture du programme; 2. Élaboration du projet; 3. Élaboration de la fiche de progression
Ench 5	1. définition des objectifs et des compétences; 2. L'étape engagée; 3. Le stade d'étude; l'étape d'activation; 4. Fin de la leçon
Enesp 1	1) analyse de l'environnement, la compétence, le diagnostic; 2. La formulation (contexte, stratégie, objectifs et plan d'action; 3. Programmation des activités; 4. Exécution (coordination des initiatives, communication des périodes.
Enesp 2	1. analyse; 2. Stratégies ou objectifs; 3. Les programmes; 4. Le plan d'action
Enesp 3	1. définition des objectifs d'enseignement; 2. Identification des ressources (savoirs, savoir-faire, savoir-être); 3. Définition du temps utile; 4. Organisation des ressources; 5. Définition des éléments et types d'évaluations.

Enit 1	1. Création des contenus d'enseignement de la discipline; 2.Définition des objectifs; 3.La conception, 4. La réalisation; 5.le suivi et l'évaluation de ces contenus
Enit 2	Pas de réponse
Enit 3	1. clarifier la position stratégique; 2.hiérarchiser les objectifs; 3.élaborer un plan stratégique; 4.mettre en œuvre et gérer cette stratégie; 5.suivi et évaluation du plan.

Différence entre programme, curriculum et syllabus

S2.2.Q4	Différence entre programme, curriculum et syllabus
Enall 1	Le programme définit les sujets ou thèmes qui seront enseignés dans une classe l'année en cours. Le curriculum est conçu par les expert de l'éducation sous la volonté du gouvernement. Il décrit le type de citoyen que voudrait former le gouvernement en utilisant la pédagogie.
Enall 2	Le programme définit le contenu des enseignements par niveau. Le curriculum définit la politique gouvernementale de l'éducation ainsi que le type d'homme à former. Le syllabus contient les grands axes du cours et les objectifs visés.
Enall 3	La différence entre ces 3 éléments est que : le curriculum est un document qui contient tout ce qui définit les enseignements d'une discipline pendant une période précise (objectifs, contenus, méthodes, etc.). Il est élaboré par les spécialistes en curricula. Le syllabus est établi par un enseignant d'université et contient les grands axes du cours, les objectifs et la bibliographie; le programme est établi par les inspecteurs pédagogiques ou le MINESEC qui détaille les différents savoirs que doivent apprendre et acquérir les élèves.
Enall 4	Syllabus : matières et matériels impliqués lors de l'enseignement d'un cours pendant une année ou un semestre. Le curriculum : matières qui consistent en un cours enseigné dans une école ou une université et sont devenues exclusives à cet endroit ce qui peut changer par la suite. Le programme est un aperçu spécifique à une étude.
Enall 5	Le syllabus est le contour ciblé du sujet
Enall 6	La différence est infime. Les trois sont des « descriptifs des cours » ou des leçons à donner. La différence réside sur l'instance ou la personne chargée de rédiger. Le programme et les curricula sont de la compétence du Ministère en charge de l'éducation tandis que le syllabus est du ressort de chaque enseignant.
Enall 7	Le programme établit les leçons à enseigner dans une discipline. Il est contenu dans le curriculum qui lui, définit la politique et l'orientation de l'enseignement de la discipline tandis que le syllabus sert de canevas pour l'enseignement d'un cours donné.
Ench 1	Programme : ensemble de leçons, dossiers, TD prévus et organisés pour toute une année d'enseignement. Curriculum : regroupement d'activités conçues et organisées selon un parcours éducatif bien défini, il concerne une école ciblée. Syllabus; support de cours.
Ench 2	Pas de différence
Ench 3	Le programme est un ensemble de concepts qui contient les contenus d'enseignement, le curriculum est un ensemble de lignes directrices établies pour les enseignants, le syllabus...
Ench 4	Le programme est défini par l'État ou le ministère, le curriculum permet l'orientation scolaire, le syllabus est le cours ou contenus de cours d'un enseignant.
Ench 5	Le programme est un plan d'action des leçons à enseigner au cours d'une année déterminée. Le curriculum est un programme qui suit tout le cursus scolaire c'est-à-dire un programme pour tous les niveaux d'étude. Le syllabus est un programme élémentaire établi dès le bas niveau à titre de syllabe.
Enesp 1	Un programme est beaucoup plus général, c'est la traduction d'une volonté politique en objectifs généraux, buts et finalités. Un curriculum est un peu plus spécifique selon les ordres d'enseignements et les disciplines. Le syllabus est concret. C'est la matérialisation des grandes étapes d'une unité d'enseignement.

Enesp 2	Le syllabus est inclus dans le curriculum. Le curriculum est l'ensemble des lignes directrices établies tandis que le programme est une liste descriptive de concepts à enseigner en classe.
Enesp 3	Le programme est la description sommaire du contenu des enseignements bien défini, un syllabus. Le curriculum est un document qui permet de planifier la pratique enseignement/apprentissage (organisation, contrôle des activités et périodes). Le syllabus est une présentation générale d'un cours qui reprend toutes les informations nécessaires aux étudiants.
Enit 1	Le programme d'enseignement est un ensemble d'activités éducatives qui sont organisées en vue de la réalisation d'un objectif prédéterminé. Le curriculum quant à lui est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction qui comprend : les objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes, les matériels et les dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants. Le syllabus de cours est un document élaboré par l'enseignant à l'attention des élèves, qui présente l'enseignement dans sa globalité et réunit l'ensemble des informations utiles à son apprentissage. Il peut faire l'objet d'un contrat pédagogique, un accord formalisé entre enseignant et apprenant.
Enit 2	Pas de réponse
Enit 3	la différence principale entre le programme et le curriculum est que le curriculum est un ensemble de lignes directrices établies pour les éducateurs, tandis qu'un programme est une liste plus descriptive de concepts à enseigner dans une classe. Le syllabus quant à lui est le résumé du cours d'un enseignant avec son plan développé.

Niveaux de planification et acteurs impliqués

S2.2.Q5	Niveaux de planification et acteurs impliqués
Enall 1	Le ministre : les inspecteurs nationaux ; la région : les IPR, les établissements : l'animateur pédagogique, les enseignants et le censeur
Enall 2	Le ministère planifie l'année scolaire (calendrier scolaire) et établit les projets pédagogiques nationaux. Au bas de l'échelle, c'est les animateurs pédagogiques et leurs collègues du département qui se chargent de concevoir des projets pédagogiques et fiches de progression pour les établissements.
Enall 3	Le niveau opérationnel, le niveau tactique, niveau stratégique et la méthode intégrée fondée sur les données. Les acteurs : la direction, le personnel et les membres de l'organisation.
Enall 4	Pas de réponse
Enall 5	Question pas comprise
Enall 6	Inspection générale des enseignements - Inspecteur national d'enseignement Inspection régionale d'enseignement-Inspecteur régional d'enseignement Conseil départemental de pédagogie-Conseiller pédagogique Censoral-Censeur
Enall 7	curriculum, acteur MINESEC, programme, acteur enseignants, syllabus, acteur, enseignants...
Ench 1	Programme : par le ministère, le projet pédagogique : par les inspecteurs, la fiche de progression : par les enseignants concernés, fiche de préparation : par l'enseignant
Ench 2	– Programme (MINESEC/IPN, IPR...) – projet pédagogique (IPN, IPR, enseignants) - fiche de progression enseignant) – séquence didactique
Ench 3	La ressource, la durée, la maîtrise, la qualité de la formation
Ench 4	Premier cycle, second cycle. Les acteurs sont les IPR, les IPN et les enseignants.
Ench 5	Pas de réponse

En-esp 1	1. programme de société : chef de l'État; 2. Finalités de l'enseignement : Ministère de tutelle; 3. Buts et objectifs généraux : Techniciens de l'Éducation 'IGE); 4. Objectifs d'enseignements : IPN, IPR; 5. Objectifs spécifiques : interne, opérationnel : l'enseignant; 6. Projet pédagogique : l'enseignant
En-esp 2	Long, moyen et court terme 'niveau opérationnel, niveau tactique et niveau stratégique). Nous pouvons citer la direction, le personnel et les membres de l'organisation.
En-esp 3	– mener un diagnostic du secteur éducatif-formuler des politiques et stratégies éducatives-planifier leurs mises en œuvre-les responsables de la planification sont : la communauté éducative et le public.
Enit 1	Pas de réponse
Enit 2	– le premier niveau de planification porte sur l'apprentissage et l'enseignement selon au moins deux grandes lignes -le second concerne les connaissances à acquérir elles-mêmes -le troisième porte sur les prises de décisions elles-mêmes. Les acteurs qui en ont la charge sont les enseignants et les apprenants.
Enit 3	Définition des objectifs de la leçon (enseignants), Démarrage de la leçon (enseignants - apprenants), présentation de la nouvelle langue : stade d'étude (enseignants – apprenants, pratiques : étape d'activation (apprenants), Terminer la leçon (enseignants – apprenants)

Dénomination des documents de PPDA

	Dénomination des documents de PPDA	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S2.2.Q6	Progression didactique					
	Projet pédagogique	5	6	3	3	17
	Séquence didactique	2				2
	Fiche de progression	3	6	2	2	13
	Unités didactiques		1			1
	Planification didactique			1	1	2

Période d'élaboration de la PPDA

	Période d'élaboration de la PPDA	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S2.2.Q7	Juillet	1	4	1	1	7
	Août	4	2	2	2	10
	Septembre					

Éléments constitutifs du document de PPDA

S2.2.Q7.	Disciplines				Total
Éléments constitutifs du document de PPDA	Chinois	Italien	Espagnol	Allemand	
Objectifs	2/5	2/3	2/3	6/7	12/18
Destinataires	1/5	0/3	0/3	1/7	2/18
Contenus	2/5	2/3	2/3	6/7	12/18
Méthodes	0/5	0/3	0/3	0/7	0/18

Activités	0/5	0/3	0/3	2/7	2/18
Ressources	0/5	1/3	1/3	3/7	5/18
Évaluation	0/5	1/3	0/3	0/7	1/18
Périodes et durée	3/5	2/3	3/3	6/7	14/18

Connaissance des typologies de PPD

S2.2.Q8.	Connaissance des typologies de PPD	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui		1	1	2	4/18
	Non	3	4	2	1	10/18
	Pas de réponse	2	2			4/18
S2.2.Q9.	Par contenus		1			1/18
	La découverte, la modélisation et la résolution des problèmes.			1		1/18
	Planification-réalisation-suivi-évaluation				1	1/18
	Planification socioculturelle, par découverte, par conditionnement				1	1/18

• Expérience professionnelle et pratique

Élaboration d'une PPDA

S3.Q.1.	Élaboration d'une PPDA dans l'exercice de sa fonction	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	4	7	3	3	17
	Non	1				1
	Pas de réponse					
S3.Q.2.	Modalité d'élaboration	ench	enall	enit	enesp	Total
	Individuellement		5	2	2	9
	Avec des collègues du département	4	2	2	2	10
	Pas de réponse	1				1

Avis sur l'emploi des PPDA d'un autre collègue

S3.Q.3.	Emploi des PPDA d'un autre collègue	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	3	7	2	3	15
	Non	2		1		3
	Pas de réponse					
S3.Q.4.	Modalité d'emploi	ench	enall	enit	enesp	Total
	Telle quelle		1			1
	Avec des modifications (contextualisation)	3	7	2	3	15
	Pas de réponse	2		1		

Avis sur l'emploi de PPDA provenant d'autres régions

	Emploi de PPDA provenant d'autres régions	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S3.Q.5.	Possible, à condition de les contextualiser	2	1		1	3
	Celle de chinois est nationale	2				2
	Indiqué pour enrichir les nombres	1				1
	Indiqué parce qu'il favorise l'échange d'expérience		1			1
	Indiqué parce que les programmes et les manuels sont les mêmes		2	2		4
	Pas indiqué parce que les contextes d'étude ne sont pas les mêmes		3		2	5
	Pas indiqué			1		1

Emploi de la même PPDA chaque année

	Réemploi de la même PPDA chaque année	Numéro/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S3.Q.6.a	Oui	1	2	1		4
	Non	4	5	2	3	14
	Pas de réponse					
S3.Q.7.b	Justification	ench	enall	enit	enesp	Total
	C'est conforme	1				1
	Doit être changée et modifiée chaque année	1	2	2	2	7
	Doit être changée uniquement si le programme change		3	1		4
	Pas de réponse	2	2		1	5

Avis sur l'initiative du MINESEC d'harmoniser les PPDA

	Avis sur l'initiative du MINESEC d'harmoniser les PPDA	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S3.Q.7.	Bonne	5	6	3	3	17
	N'est pas bonne		1			1
	Pas de réponse					

Caractère non modifiable de PPDA fournies par le MINESEC?

	Caractère non modifiable de PPDA fournies par le MINESEC?	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S3.Q.8.a	Oui	3				3
	Non	1	7	3	3	14
	Pas de réponse	1				1

S3.Q.8.b	Justification	ench	enall	enit	enesp	Total
	Il suffit de les appliquer telles quelles	1				1
	Elles sont consensuelles	2				2
	Il faut les contextualiser	1	7	3	3	14
	Pas de réponse	1				1

Dénomination indiquée pour les PPDA fournies par le MINESEC

S3.Q.9	Dénomination indiquée pour les PPDA fournies par le MINESEC	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Projets pédagogiques	3	5	3	2	13
	Progressions pédagogiques		1		1	2
	Fiches de progression	2	1	3	2	8
	Séquences didactiques					
	Pas de réponse	2	1			3

Avis sur la dénomination choisie par le MINESEC pour identifier les PPDA harmonisées

S3.Q.10	Avis sur la dénomination choisie par le MINESEC pour identifier les PPDA harmonisées	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Oui	3	3	3	2	11
	Non		1		1	2
	Pas de réponse	2	3			5

Différence entre projet pédagogique et fiche de progression

S3.Q.11	Différence entre projet pédagogique et fiche de progression	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
	Le <i>projet pédagogique</i> est plus vaste et présente les objectifs, les contenus et les activités et les supports alors que la <i>fiche de progression</i> présente uniquement les grandes lignes et la durée nécessaire pour atteindre les objectifs	5	7	3	3	18
	Pas de réponse	0	0	0	0	0

Approche théorique des PPDA employées

	Approche théorique des PPDA employées	Nombre/discipline				
		ench	enall	enit	enesp	Total
S3.Q.12	Approche par compétences	1	3	1		5
	Approche pédagogique, approche didactique	1				
	Constructivisme		1			1
	Modèle structurel et dialogique		1			1
	Approche par compétences, approche communicative			1		1
	Approche par compétences, approche interactive, approche expérimentale, approche indépendante			1		1
	Approche par objectifs				1	1
	Behaviorisme (socio) constructivisme				1	1
	Approche par objectifs, approche par compétence				1	1
	Pas de réponse	3	2			

II. 2. Analyse des documents de PPDA

L’analyse des documents de PPDA a permis de dégager les catégories thématiques suivantes :

Variation terminologique de l’appellation des documents de PPDA

Variations terminologiques	Disciplines				Total
	Allemand	Italien	Chinois	Espagnole	
	Nombre	Nombre	Nombre	Nombre	
Projet pédagogique	14/41	9/13		5/5	28/70
Projet pédagogique annuel	17/41				17/70
Projet pédagogique harmonisé national			11/11		11/70
Fiche de progression	2/41				2/70
Fiche de progression séquentielle et annuelle	2/41				2/70
Fiche de projet pédagogique	3/41				3/70
Fiche simplifiée de projet pédagogique	1/41				1/70
Fiche de projet pédagogique annuel	2/41				2/70
Planification séquentielle des contenus d’enseignement		4/13			4/70

Éléments constitutifs des PPDA

Éléments constitutifs des PPDA	Nombre	%
Objectifs	70/70	100 %
Destinataires	70/70	100 %
Contenus	70/70	100 %
Méthodes	12/70	17,14 %

Activités	42/70	60 %
Ressources	42/70	60 %
Évaluation	70/70	100 %
Période et durée	70/70	100 %

Éléments constitutifs des PPDA/discipline

Disciplines	Structure des PPDA	Nombre
Chinois	Objectifs	11/11
	Destinataires	11/11
	Contenus	11/11
	Méthodes	0/11
	Activités	0/11
	Ressources	0/11
	Évaluation	11/11
	Période et durée	11/11
Italien	Objectifs	13/13
	Destinataires	13/13
	Contenus	13/13
	Méthodes	0/13
	Activités	7/13
	Ressources	8/13
	Évaluation	13/13
	Période et durée	13/13
Espagnol	Objectifs	5/5
	Destinataires	5/5
	Contenus	5/5
	Méthodes	0/5
	Activités	3/5
	Ressources	3/5
	Évaluation	5/5
	Période et durée	5/5
Allemand	Objectifs	41/41
	Destinataires	41/41
	Contenus	41/41
	Méthodes	12/41
	Activités	32/41
	Ressources	31/41
	Évaluation	41/41
	Période et durée	41/41

Modèles théoriques des PPDA

Disciplines	Modèles théoriques	Nombre
Chinois	monosyllabici	
	multisyllabici	5/5
	indefinito	
Italien	monosyllabici	
	multisyllabici	13/13
	indefinito	
Espagnol	monosyllabici	
	multisyllabici	3/3
	indefinito	
Allemand	monosyllabici	
	multisyllabici	41/41
	indefinito	

Logiques philosophiques de sélection et organisation des contenus

Logiques philosophiques	Nombre de projets	%
Rationalité technique et fermeture	56/70	80 %
Complexité et ouverture (récursivité)	15/70	21, 42 %
Compression	58/70	82, 85 %
Expansion	11/70	15,71 %
Centration sur le produit	60/70	85, 71 %
Centration sur le process	11/70	15,71 %
Didactique passive	57/70	81,42 %
Didactique active	11/70	15,71 %

**Logiques philosophiques de sélection et organisation des contenus/
discipline**

Logiques philosophiques	Disciplines			
	Allemand	Italien	Chinois	Espagnol
	Nombre de projets	Nombre de projets	Nombre de projets	Nombre de projets
Rationalité technique et fermeture	41/41	10/14	0/11	5/5
Complexité et ouverture (récursivité)	0/41	4/14	11/11	0/5
Compression	34/41	10/14	11/11	3/5
Expansion	7/41	2/14	0/11	2/5
Centration sur le produit	37/41	7/14	11/11	5/5
Centration sur le process	4/41	7/14	0/11	0/5
Didactique passive	34/41	12/14	11/11	0/5
Didactique active	7/41	2/14	0/11	2/5

Dispositifs formels des PPDA

Dispositifs formels	Disciplines			
	Allemand	Italien	Chinois	Espagnol
	Nombre	Nombre	Nombre	Nombre
Séquences didactiques	41/41	14/14	11/11	5/5
Modules didactiques	41/41	14/14	11/11	5/5
Unités didactiques	41/41	14/14	11/11	5/5
Unités d'apprentissage/leçons	31/41	14/14	11/11	5/5

II. 3. Limites de la formation initiale

La formation initiale des enseignants a été appréciée sur la base des programmes d'études des ENS. Il s'est agi de mesurer le poids du thème de la PPD dans les matières enseignées.

- **ENS de l'Université de Yaoundé 1**

Matières du 1^{er} cycle/discipline

Disciplines	Typologies de matières	Niveaux				
		1 ^{re} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	Total	
Allemand	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique	11	11	5	27	37,5 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	15	14	13	42	58,33 %
	Matières portant sur la PPD	0	3	0	3	4,16 %
	Total	26	28	18	72	
Espagnol	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique	11	11	4	26	40 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	11	10	14	35	53,84 %
	Matières portant sur la PPD	1	3	0	4	6,15 %
	Total	23	24	18	65	

Matières du 2nd cycle/discipline

Disciplines	Typologies de matières	Niveaux			
		1 ^{re} année	2 ^{ème} année	Total	%

Allemand	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique)	12	7	19	47,5 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	13	6	19	47,5 %
	Matières portant sur la PPD	2	0	2	5 %
	Total	27	13	40	
Espagnol	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique)	12	4	16	42,10 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	13	6	19	50 %
	Matières portant sur la PPD	3	0	3	7,89 %
	Total	28	10	38	

• **ENS de l'Université de Maroua**

Matières du 1^{er} cycle/discipline

Disciplines	Typologies de matières	Niveaux				
		1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	Total	%
Italien	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique)	6	9	7	22	56,41 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	9	7	1	17	43,58 %
	Matières portant sur la PPD	1	3	0	4	20,51 %
Chinois	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique)	5	6	6	17	38,63 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	10	10	7	27	61,36 %
	Matières portant sur la PPD	0	0	0	0	0 %

Matières du 2nd cycle/discipline

Disciplines	Typologies de matières	Niveaux			
		1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	Total	%
Italien	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique)	10	5	15	71,42 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	5	1	6	28,57 %
	Matières portant sur la PPD	1	0	1	9,52 %

Chinois	Matières professionnelles et transversales (pédagogie et didactique)	9	7	16	66,66 %
	Matières fondamentales (linguistique, langue, littérature, culture et civilisation)	6	2	8	33,33 %
	Matières portant sur la PPD	1	0	1	9,52 %

II. 4. Interprétation des résultats

Les deux grandes catégories thématiques qui ont émergé de la recherche sont : connaissances théoriques et pratiques des enseignants de LENO sur la PPDA et sa prise en compte lors de la formation initiale.

II. 4. 1. Connaissances théoriques et pratiques des enseignants de LENO sur la PPDA

Quelle dénomination est donnée aux documents de programmation annuelle des activités d'enseignement-apprentissage? Ces derniers peuvent être classés en deux groupes pour 09 formulations différentes. D'un côté, ceux qui organisent les activités (*projet pédagogique, projet pédagogique annuel, projet pédagogique harmonisé national, planification séquentielle des contenus d'enseignement*). De l'autre, des fiches synthétiques indiquant simplement le calendrier et le rythme de la progression (*fiche de progression, fiche de progression séquentielle et annuelle, fiche de projet pédagogique, fiche simplifiée de projet pédagogique, fiche de projet pédagogique annuel*). Cette variation terminologique dénote non seulement un problème d'harmonisation du nom, mais pis encore, un flou dans les contenus des différents documents.

En effet, un examen approfondi révèle que certains enseignants fournissent des fiches de progression à la place des projets pédagogiques et vice versa. Par ailleurs, les projets analysés, majoritairement nommés *projet pédagogique harmonisé national*, proviennent du MINESEC. Tout comme les programmes, ils indiquent la classe, les domaines de vie, les compétences à développer, les ressources nécessaires, le dispositif d'évaluation, la période et le calendrier de la progression. Ne contenant pas d'éléments essentiels qui devraient les singulariser d'un enseignant à un autre, notamment les activités, les méthodes, la nature (humaines, matérielles, digitales) et l'origine des ressources (texte créé, pages, site internet, didacticiel, etc.), ils constituent de fait des programmes *bis*.

D'un point de vue scientifique, la mention *projet pédagogique harmonisé national* constitue une aberration contraire à la nécessité de contextualisation régionale, scolaire, disciplinaire ou individuelle des programmes d'études dans une PPDA. Ces documents abusivement appelés «projets pédagogiques» sont fournis aux enseignants par les IPN de LENO sur prescription des instances hiérarchiques. Cette nouvelle pratique, en vigueur depuis quelques années, part d'une bonne intention du MINESEC qui visait à régler un dysfonctionnement.

En effet, dans leur exploitation des programmes, les enseignants décidaient librement et arbitrairement par quels chapitre, unité ou module débiter, en oubliant que les épreuves certificatives sont harmonisées sur le plan national. Cette pratique pénalisait fortement les candidats qui se retrouvaient parfois face à des chapitres qu'ils n'avaient pas étudiés. Il aurait pourtant juste suffi de prescrire, dans une lettre circulaire, le respect de l'ordre et de la progression des contenus, au lieu de se substituer aux enseignants qui attendent dorénavant des *projets pédagogiques harmonisés* sur le plan national. Cette pratique arbitraire, à rectifier à l'avenir, foule au pied l'élément fondamental de la PPDA à savoir la contextualisation du curriculum prescrit.

Si la *Transtextualité terminologique* valide une adoption dans l'école camerounaise du syntagme *projet pédagogique*, qui s'éloigne du modèle d'origine, on peut néanmoins s'interroger sur sa pertinence. En effet, le terme *projet* est associé à la *pédagogie par projets* née au XX^{ème} siècle dans le sillage du socioconstructivisme. Ce dernier suit la logique de la complexité (enseignement pont) et se distingue par son caractère actif. À travers des projets concrets tournés vers l'extérieur de l'école, avec le principe d'*open class*, les apprenants s'exercent à résoudre des problèmes complexes inhérents à leur discipline. Sur les 70 documents examinés, seuls 04 appliquaient la pédagogie par projet. De ce fait, ne serait-il pas préférable de s'en tenir aux concepts tels que *planification pédagogique annuelle*, *programmation pédagogique annuelle*, *transposition pédagogique annuelle*, *programmation pédagogique-didactique annuelle*, *progression pédagogique*, plutôt que de galvauder le terme «projet» pédagogique?

Sur le plan philosophique, on distingue une série de couples dichotomiques opposant école traditionnelle et école moderne. L'école traditionnelle suit certaines logiques comme celles de la *rationalité technique* et de la *fermeture*, de la *compression*, de la *centration sur le produit*, de la *didactique passive* qui confinent les apprenants à la seule manipulation des savoirs. En ce qui concerne l'école moderne, elle est au contraire plus réaliste et ancrée dans les logiques de la *complexité* et de l'*ouverture* (récursivité), de l'*expansion*, de la *centration sur le processus*, de la *didactique active*, qui recherchent l'insertion sociale par l'entremise des savoirs acquis. Elle permet de construire un pont entre l'école et la société (Castoldi, 2017; Cuq e Gruca, 2017; Cini, 2016 in Diadori; Nunan, 1988; Finazzi, 2018; Fraboni e Minerva, 2013). Les programmations pédagogiques annuelles des enseignants de LENO se situent clairement dans l'école traditionnelle, compte tenu de leurs contenus. Cette méconnaissance des nouveaux modèles pédagogiques, imputable à la formation, était déjà dénoncée par Ndibnu (2013).

Les autres aspects lacunaires relevés par l'enquête sont : la confusion entre les théories d'apprentissage (behaviorisme, socioconstructivisme) et le champ disciplinaire (didactique, didactique des disciplines, etc.), la difficulté à distinguer sans ambiguïté le *programme*, le *curriculum* et le *syllabus* ainsi que le fait d'appeler leçon une unité didactique.

II. 4. 2. Limites de la formation initiale

La formation initiale des enseignants de LENO est confiée aux écoles normales supérieures. Les données relatives à cette dernière proviennent de 03 sources : les questionnaires soumis aux anciens pensionnaires, les programmes d'études des LENO et les documents de PPDA élaborés par les enseignants.

Elle est organisée en deux cycles de 03 ans pour le premier et 02 ans pour le second ; ce dernier ponctué par la rédaction d'un mémoire de recherche. Les deux cycles prévoient des périodes de stage pratique de 02 ou 03 mois auprès de professeurs-encadreurs qui accueillent les futurs enseignants pendant cette période.

Pour le premier cycle, les programmes de formation examinés ont mis en évidence une répartition déséquilibrée entre cours fondamentaux (langue, linguistique, culture, littérature) et cours dits professionnels et transversaux (pédagogie et didactique, formation bilingue, informatique, éthique et déontologie professionnelle). Malgré une répartition relativement égale au second cycle, il semble évident qu'un poids plus important est accordé à la première catégorie de cours. Ce fait n'est pas compréhensible pour les institutions dédiées à la formation professionnelle des enseignants de LENO. On s'attendrait plutôt à une révolution copernicienne qui inverserait la tendance, en donnant plus de place aux cours qui promeuvent la professionnalisation. Cette préoccupation est partagée par Mazoua (2020, p. 101) qui questionne la pertinence des objectifs des écoles normales à savoir, «enseigner à enseigner», si l'ensemble de la formation revêt un caractère plus académique que professionnel.

L'absence quasi totale du thème de la *programmation pédagogique-didactique* dans les synopsis des cours de pédagogie et didactique est préoccupante. Cette tâche est laissée aux encadreurs, dont la majorité souffre des mêmes incertitudes théoriques et pratiques, pendant les 2 ou 3 mois de stage pratique, sans aucune garantie que le sujet sera traité ou que la compétence y relative sera évaluée. Il s'agit là pourtant d'une des compétences principales de l'enseignant. Frabboni et Minerva (2013, p. 233) en font le premier wagon de la *locomotive de la compétence* dans leur métaphore du *train de la didactique*. Elle est même considérée comme une discipline à part entière dans les sciences de l'éducation et non pas un simple sujet facultatif, comme le montre le parcours de formation initiale des enseignants camerounais de LENO. Cette carence est préjudiciable aux futurs enseignants.

III. Caractéristiques de la PPDA

Après avoir identifié les carences théoriques et pratiques des enseignants de LENO et les limites de leur formation initiale sur la thématique de la PPD en général et sur la PPDA en particulier, il convient de revoir les caractéristiques essentielles de cette discipline.

III. 1. Niveaux de programmation, responsabilités et documents correspondants

Ci-dessous, il est reporté un tableau élaboré par Mvogo (2023, pp. 49-50) qui présente les 05 niveaux de programmation existants, les entités ou personnes responsables et les documents correspondants. Le *niveau supranational* (continental ou supra continental) a un rayon d'action international. Il fixe les objectifs universels de l'école, établit les protocoles de communication entre les différentes politiques et pratiques scolaires nationales, détermine les normes que tous les États s'engagent à respecter, par le biais de recommandations et de documents stratégiques⁵. Le *niveau macro* avec ses sous-ensembles : *national* ou *étatique* et *régional* ou *local*. Le niveau *national* ou *étatique* indique à travers les *curricula*, les *programmes d'études*, les objectifs, les compétences, les contenus, les critères méthodologiques d'évaluation pour les différents degrés scolaires (indications nationales). Le *niveau régional* ou *local* applique autant que possible les indications nationales en tenant compte des différentes réalités territoriales. Le *niveau méso* concerne l'établissement ou *l'école*, constitué par la collégialité des professeurs qui adaptent les indications nationales et locales aux caractéristiques spécifiques de l'usager (Projet pédagogique, Projet d'établissement). Le *niveau micro* se subdivise en deux catégories : le *niveau de classe* et le *niveau disciplinaire*. Le premier est constitué par tous les enseignants intervenant dans une classe. Il fixe les objectifs, les activités, les contenus, les compétences (projet pédagogique de classe). Le second concerne l'enseignant ou les enseignants qui appartiennent à un domaine disciplinaire et qui établissent des priorités pédagogiques (projet pédagogique de domaine/matière). Le *niveau nano* est immatériel. C'est le *curriculum* réel. Il se construit dans le lien entre *apprentissage* et *acquisition*.

Niveaux de programmation, responsabilités et documents correspondants

Niveaux d'intervention	Rayon/zone d'action correspondante	Responsables	Documents correspondants
Niveau supra	International	Organismes supranationaux (commissions, comités, ONG)	Recommandations, Cadres, Protocoles

5 Le Cadre Commun Européen de Référence (CCER) né à l'initiative de l'Union Européenne est un exemple de recommandation supranationale. On peut aussi citer les recommandations des organismes de tutelle des Nations unies comme l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO).

Niveau macro	National	Experts en conception/planification/programmation	Programmes, curricula, indications
	Local ou régional	Responsables locaux	Indications
Niveau meso	Institut ou école	Collégialité des enseignants	Projet scolaire/éducatif/d'établissement
Niveau micro	Classe	Enseignants de la classe	Projet pédagogique de la classe
	Disciplinaire	Enseignant(s) de la discipline	Projet pédagogique de la discipline, cahier de préparation, fiches (de préparation) pédagogiques
Niveau nano⁶	Individuel	L'apprenant	

III. 2. Étapes de la programmation

Selon le modèle quadripolaire de Kerr (1972), pour programmer il faut se poser les questions suivantes : *pourquoi enseigner-apprendre? Quoi enseigner-apprendre? Comment enseigner-apprendre? Comment évaluer le processus d'enseignement/apprentissage?* Afin de traduire ces questions en étapes, on adoptera le modèle de Finazzi (2018) qui en propose 09 :

1. Identification des objectifs de formation à atteindre (identification des connaissances, compétences et aptitudes que le projet de formation vise à développer au profit des personnes qui suivent la formation);
2. Définition des ressources disponibles ou à trouver : les installations (bâtiments, ensemble de bâtiments, campus, etc.) dans lesquelles les activités doivent être menées, le personnel enseignant, les équipements matériels de divers types ;
3. Choix de la méthodologie pédagogique qui sera appliquée pour mettre en œuvre le processus de formation ;
4. Prévision des financements nécessaires (établissement du budget ou budget prévisionnel) pour mener à bien le projet global ;
5. Périodicité ou cadence des interventions didactiques ;
6. Analyse de l'état (ou du degré) de formation du groupe apprenant qui entreprend un parcours ;

6 Le niveau nano se réfère au Socioconstructivisme avec l'implication personnelle de l'apprenant dans la construction de son savoir.

7. Évaluation des apprenants et certification ultérieure des compétences acquises ;

8. Mise en œuvre du projet ou traduction de ce qui est conçu en faits concrets, relevé des facteurs favorables et des obstacles dans une logique auto évaluative ;

9. Évaluation du projet ou de l'efficacité du projet de formation (nombre d'élèves effectif, adéquation des équipements pédagogiques utilisés, validité des méthodes pédagogiques mises en œuvre par le personnel enseignant, etc.).

Il convient de s'attarder un tant soit peu sur l'évaluation. Traditionnellement et de façon simplifiée, on en retient 03 typologies : diagnostique, formative et sommative. D'autres ont recours aux termes latins *ex ante*, *in itinere*, *ex post* pour identifier leur périodicité. L'évaluation *ex ante* correspond à l'étape 06 qui permet d'établir un diagnostic (préacquis et prérequis) du niveau du groupe classe à prendre en main. Elle concerne aussi le jugement prévisionnel effectué par les instances pédagogiques (inspecteurs pédagogiques, animateurs pédagogiques, censeurs) quant à l'adéquation ou à l'éligibilité de la PPD par rapport aux prescriptions institutionnelles et disciplinaires. À ce titre, les enseignants qui rechignent à élaborer leur projet doivent comprendre qu'ils sont soumis à ce contrôle. Comme les apprenants qu'il évalue *in itinere* pour apporter des corrections éventuelles au plan général de l'exécution des activités (donc au projet de formation), l'enseignant est appelé à s'auto évaluer et il sera également évalué à travers des inspections conseils. L'évaluation *ex post* est sommative et certificative. Elle permet de mesurer les compétences acquises. Elle implique un processus de remédiation des lacunes décelées. La certification de la compétence de l'enseignant est attestée lors des inspections chiffrées aux termes desquelles une note lui est attribuée dans un bulletin d'inspection.

En dehors de l'étape 4 qui conditionne la mise en œuvre de la PPD, les autres prennent corps dans des dispositifs didactiques formels qui structurent le document de PPDA.

III. 3. Dispositifs (formels) didactiques

Un ensemble de dispositifs (réceptacles) a été conçu par la tradition didactique pour structurer l'opérationnalisation de la PPD. Ils couvrent les dimensions administratives, pédagogiques, temporelles et matérielles. Il s'agit de l'unité didactique (UD), de l'unité d'apprentissage (UA), du Module didactique (MD), de la séquence didactique (SD) et du projet pédagogique (PP).

L'UD désigne une «tranche linguistique -communicative» complexe basée sur un thème situationnel ou culturel d'une durée oscillant entre 08 et 10 heures (entre 06 et 08 pour certains) ou plus dans certains cas. Elle est articulée en séries d'unités d'apprentissage (à partir de deux). C'est le réceptacle programmatique structurel de base de l'enseignement des langues étrangères (Balboni, 2014). Elle

se compose de trois grandes étapes : la motivation, le travail sur le texte, l'évaluation et le contrôle. La phase de travail sur le texte est constituée d'un ensemble d'opérations que nous retrouvons dans l'UA.

L'UA est aussi appelée unité d'acquisition. Mezzadri (2015, p. 62) lui attribue 04 phases à savoir : *motivation, globalité, analyse-réflexion-synthèse, contrôle* (évaluation, remédiation). Ce dispositif d'enseignement des langues porte des noms alternatifs : chapitre, leçon, etc. Lorsqu'il y en a plusieurs, interdépendantes, liées à l'atteinte d'un objectif ou au développement d'une compétence, elles constituent une UD.

Le MD est un segment autosuffisant du cursus, basé sur des domaines communicatifs complexes (Balboni, 2002). Sa durée dépasse celle de l'UD et se caractérise par des SD programmées sur plusieurs semaines. C'est un dispositif large, composé d'un groupe d'UD cohérentes du point de vue des objectifs, des contenus (Mezzadri, 2015, p.78). C'est le modèle suivi par les programmes d'études de l'APC au Cameroun.

La SD est liée à l'organisation des temps didactiques. Il s'agit d'un découpage temporel qui détermine la progression de l'activité d'enseignement/apprentissage. Elle est exprimée en semaines (06 en général). Elle a pour rôle d'accueillir les autres dispositifs didactiques plus opérationnels, en l'occurrence les MD, les UD et les UA. Elle s'inscrit également, s'il est besoin de le rappeler, dans un dispositif plus vaste constitué de trimestres.

Le PP est une sorte de guide pour l'enseignant qui organise son travail, en gardant des traces écrites pour vérifier les écarts entre la programmation et la réalité. Il est structuré en unités dans une progression hebdomadaire. En plus des intentions, il précise les activités proposées, de même que les objectifs/compétences à mettre en œuvre, la planification des étapes, les dispositifs et moyens à mobiliser. Sans revenir sur le problème de l'adéquation de ce nom avec le document correspondant dans la réalité de l'école camerounaise, les alternatives les plus indiquées seraient *programmation pédagogique, planification pédagogique, progression pédagogique, transposition pédagogique*.

IV. Vade mecum de l'élaboration de la PPDA : de la théorie à la praxis

Il a été établi précédemment que l'élaboration des PPDA se fait pendant la préparation à moyen terme. Elle débute entre mai et juin, généralement lors du dernier conseil d'enseignement, qui a pour but d'établir un bilan de l'année qui s'achève, de définir les objectifs, projets à développer pour l'année à venir et d'attribuer des classes aux différents collègues, etc. D'autres préfèrent renvoyer cette activité entre juillet et août. Vu son caractère chronophage, il est toutefois conseillé de la débiter le plus tôt possible.

Elle se fait en deux phases. La première consiste à collecter le matériel et les éléments nécessaires et la seconde concerne la conception proprement dite de la PPDA.

IV. 1. Phase 1 : collecte du matériel et des éléments nécessaires à la PPDA

La question à se poser dans cette phase est la suivante : « De quels éléments ai-je besoin pour élaborer ma PPDA ? » La réponse est : « J'ai besoin du programme officiel, de l'arrêté interministériel de découpage des activités de l'année scolaire, des manuels et textes officiels et non officiels, de toute autre ressource humaine, matérielle, multimédia utile ».

- **Le programme officiel**

C'est le premier document à avoir et à consulter. Il est prescriptif et complémentaire, en ce sens qu'il fournit le juste milieu entre les prescriptions disciplinaires et les prescriptions étatiques. Il indique les objectifs et les contenus pour chaque classe, ainsi que l'approche méthodologique qui fait souvent l'objet d'un guide pédagogique complémentaire.

- **L'arrêté interministériel**

Il s'agit du document officiel organisant l'année scolaire. Il est signé par les ministres de l'Éducation de Base, des Enseignements Secondaires et par le Secrétaire d'État à l'Enseignement Normal. Il fixe la date de reprise et de fin de l'année scolaire, précise les jours fériés, les périodes et la durée des congés, les journées nationales et internationales à célébrer dans les écoles, ainsi que la date des examens officiels. Le document s'achève par un calendrier qui découpe l'année scolaire en trimestres, séquences, semaines, en indiquant les activités correspondant à chaque période (activités d'enseignement, activités d'intégration, activités d'évaluation, activités de remédiation). Cet arrêté est généralement publié à la fin du mois de juillet après la publication des résultats des derniers examens officiels qui concluent l'année scolaire précédente. Il est mis à la disposition de la communauté éducative (responsables des ministères, enseignants, parents) en version papier et numérique⁷. Sans ce calendrier, la conception et l'élaboration des PPDA sont difficiles.

- **Les manuels et textes officiels et non officiels**

Les premiers sont validés par le Conseil National d'Agrément des Manuels Scolaires et des Matériels Didactiques (CNAMSD) qui a pour mission de garantir la qualité et la pertinence des manuels scolaires et des matériels didactiques en les évaluant et approuvant selon des normes éducatives strictes.

⁷ La version numérique est publiée dans les sites internet respectifs des ministères de l'éducation.

Les seconds sont sélectionnés par le professeur en fonction de leur complémentarité avec les thèmes et les contenus des programmes. En tant que reflet supposé du programme, le manuel officiel est le document principal à utiliser pour choisir les activités de classe. Toutefois, d'autres sources peuvent être exploitées de façon complémentaire, à condition que l'enseignant les juge utiles pour l'atteinte de ses objectifs. Cependant, l'enseignant ne saurait substituer ces textes non officiels aux textes officiels, au risque d'être en violation de la réglementation. De plus, le choix des textes non officiels doit tenir compte de leur contexte d'élaboration (L2 ou LE). Parmi les textes non officiels, on peut inclure les textes créés *ad hoc* par le professeur. Tout en interpellant les collègues sur la nécessité de soigner la langue de ces textes, il leur est conseillé de privilégier les documents authentiques tirés d'internet, de journaux, de revues, etc. Il convient aussi de rappeler que le manuel n'est pas le programme. Certains enseignants suivent le manuel au lieu de suivre le programme. Le manuel est juste un support qui permet la réalisation des activités programmées, et il ne doit pas être suivi aveuglément. Plusieurs ressources pourraient être utilisées pour la même classe, en fonction de la conformité des activités choisies avec les objectifs visés.

IV. 2. Phase 2 : PPDA proprement dite des activités d'enseignement-apprentissage

Cette phase est beaucoup plus pratique et nécessite de l'intelligence, de l'intuition, de l'anticipation et des compétences organisationnelles de la part du formateur qui veut faire une bonne planification. Elle consiste à élaborer le PP, document de base qui sert de boussole pour un bon cheminement dans le processus d'enseignement/apprentissage. Elle se fait suivant plusieurs étapes :

Étape zéro : Analyse des besoins des apprenants

Question : quel est le profil (préacquis, prérequis) du groupe classe à prendre en main ? La réponse à cette question sera déterminante pour l'évaluation diagnostique.

Étape 1 : Lecture du programme et du guide pédagogique.

Étape 2 : Sélection/identification des dispositifs didactiques.

Question : comment j'organise ma PPDA ? Il s'agit d'identifier les MD, UD.

Étape 3 : Définition des objectifs (buts/finalités/objectifs/compétences) de formation.

Question : pourquoi enseigner/apprendre ? Chacun de ces objectifs sera rangé dans les dispositifs correspondants, du général, principal au secondaire et intermédiaire.

Étape 4 : Identification des contenus/solutions (savoir-faire, savoir-être à développer) et leur organisation dans les dispositifs didactiques (MD, UD).

Question : que faut-il enseigner/ apprendre ?

Étape 5 : Sélection du modèle, de la logique et du type de PPDA.

Question : quelle philosophie, quels modèles et types de programmation adopter ?

Étape 6 : Choix des processus de formation (méthode et activités) qui permettent de poursuivre les objectifs fixés par une médiation didactique entre le contenu et le sujet apprenant.

Question : comment enseigner/ apprendre ?

Étape 7 : Définition des activités et modalités d'évaluation.

Question : comment évaluer le processus d'enseignement/ apprentissage ? Cet aspect concerne les 03 typologies d'évaluation (diagnostique, formative, sommative : séquentielle, intégrative, certificative, orale, écrite, auto évaluative).

Étape 8 : Sélection des ressources utiles (supports matériels, humains, multi-média...). *Questions : quels matériels et sources exploiter ? Il s'agit de trouver les ressources qui permettront d'illustrer, et de développer les objectifs/ compétences, contenus et activités.*

Étape 9 : Définition du calendrier et du temps en fonction des périodes (séquences, trimestres). Dans cette étape, l'enseignant est soumis au calcul du temps utile.

Question : combien de temps faut-il pour effectuer chaque activité programmée ?⁸

Étape 10 : Matérialisation formelle de la PPDA (éléments constitutifs et diverses entrées connexes). Le modèle appliqué dans la tradition scolaire camerounaise est principalement tabulaire, avec quelques éléments indiqués en prose. La PPDA aura donc les informations suivantes, tirées essentiellement du programme : établissement, classe, nom de l'enseignant, domaines de vie, familles/ exemples de situations, compétences/objectifs attendus, ressources (savoirs, sa-

8 En effet, l'année scolaire est divisée en trimestres, séquences et semaines qui donnent lieu à des activités didactiques et administratives. Les séquences didactiques correspondent aux périodes d'enseignement-apprentissage et d'évaluation, tandis que les séquences administratives correspondent aux différents moments de la vie d'un établissement (assemblées générales, conseils d'enseignement, conseils de classe...) qui permettent d'organiser et d'évaluer le travail. À ceux-ci, il faut ajouter les différentes journées nationales et internationales et les jours fériés inscrits au calendrier officiel. Conjointement aux contraintes administratives, ils occupent des périodes précises du temps scolaire qui auraient pu être consacrées à l'enseignement-apprentissage. Le calcul du temps utile ou temps de travail réel permet de savoir exactement combien de temps on a à disposition pour réaliser les différentes activités et atteindre les objectifs. Ce temps s'ajuste à la rentrée, une fois qu'on est en possession de son emploi de temps, car on saura à ce moment si les jours festifs coïncident avec ses heures de cours. Ce calcul consiste donc à retrancher les heures affectées par ces jours festifs et les activités administratives au quota horaire annuel.

voir-faire, savoir-être), méthodes et activités, évaluation, trimestre, séquences, durée, observations. La terminologie employée pour certains éléments est tributaire de l'APC en vigueur au secondaire. Les éléments de la programmation sont rangés dans des macro (SD, activités d'enseignement, activités d'intégration, activités d'évaluation, activités de remédiation) et micro (MD, UD) dispositifs didactiques.

Question : quel aspect formel donner à la PPDA ?

Étape 11 : Insertion des éléments dans les parties correspondantes du tableau. Relativement facile pour ceux qui ont bien suivi les étapes précédentes, cette partie clôt l'élaboration de la PPDA.

Il convient de rappeler aux enseignants que la prescription concerne avant tout les éléments constitutifs du PP et non sa forme qui peut être tabulaire, en prose ou épouser les deux modalités. Ils sont donc invités à être innovateurs dans l'élaboration des PP. Cette exigence a été observée dans le cas des PPDA de la langue italienne.

V. Évolution formelle de la présentation des documents de PPDA

Il a semblé utile d'achever l'article en partageant l'expérience d'une discipline, en l'occurrence l'italien, dans l'élaboration des documents de PPDA, à savoir, le PP et la fiche de progression. Il s'agit concrètement de l'évolution de la structure de ces documents au fil du temps, ce qui dénote une recherche d'amélioration et d'application des principes théoriques de la PPDA.

V. 1. Le PP

Au fil du temps, il a semblé nécessaire de faire évoluer les modèles de présentation des PP entre 2011 et 2024 pour les arrimer aux changements du système éducatif camerounais.

Le premier modèle ci-après a été élaboré pour les classes d'italien du Lycée Classique et Moderne de Maroua au cours des années scolaires 2011-2012, 2012-2013. Avant cette date, l'italien n'était pas enseigné au secondaire. Son élaboration s'est faite en s'inspirant du modèle des PP d'Allemand du même lycée. Facile à reproduire, ce modèle présentait néanmoins quelques défauts qui ont justifié sa modification.

En effet, les informations sur la méthodologie, les activités de production et réception, les textes et les ressources utilisées étaient manquantes. Le temps consacré à l'enseignement n'était pas précisé. On voyait ce qu'on enseigne, mais pas comment. Le document était presque muet et ne fournissait aucune information sur les compétences de l'enseignant. Les griefs relevés sont contraires aux conditions scientifiques de la PPDA développées plus haut.

Modèle de PP d'Italien de 2011 à 2012

LYCÉE CLASSIQUE ET MODERNE DE MAROUA

D É P A R T E M E N T
D'ITALIEN

PLANNING DE PROGRESSION : 2011-2012

Classe de 4^{ème}

Volume horaire hebdomadaire : 4 heures

NOM DE L'ENSEIGNANT : xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Séq	Se- maines	Unités	Objectifs	Titre des leçons			Évaluation
				Grammaire	Vocabulaire	Civilisation et culture	
1	05 – 09 Sept						
	12 – 16 Sept						
	19 – 23 Sept						
	26 – 30 Sept						
	03 – 07 Sept						
	10 – 14 Sept	Évaluation écrite	Évaluation écrite	Évaluation écrite	Évaluation écrite	Évaluation écrite	Évaluation de la 1 ^{ère} sé- quence

Pour l'année scolaire 2012/2013, une colonne sera ajoutée pour le temps et la cinquième semaine de chaque séquence sera réservée aux évaluations orales, aux activités d'écoute et aux projections cinématographiques au Centre Multimédia du lycée.

Le deuxième modèle reporté ci-dessous a été utilisé pour la première fois en 2013/2014 au lycée Général Leclerc de Yaoundé pour la classe de troisième italien. Il a apporté des modifications majeures qui donnent plus de clarté et de détails sur l'action pédagogique du professeur. On note par exemple l'ajout de 04 colonnes dont une pour le *trimestre*, la seconde pour les *activités et méthodes*, la troisième pour les *ressources humaines, didactiques et techniques*, et enfin la quatrième pour la *durée*. L'originalité de la portée pédagogique réside dans la présentation verticale et différenciée des notions de *grammaire, vocabulaire, conjugaison et culture*; ce qui permet de suivre les *activités, méthodes et ressources* correspondantes. L'autre nouveauté à relever ce sont les *activités d'orthographe et expression écrite, communication et expression orale, écoute et projection cinématographique*. Un autre fait remarquable est la programmation de l'évaluation sommative à la cinquième semaine et l'introduction de l'évaluation orale à la quatrième semaine.

Modèle de PP d'Italien de 2013 à 2015

Trimestre	Séquence	Semaines	Unités	Objectifs	Contenus et activités			
					<u>Notions</u>	<u>Activités et méthodes</u>	<u>Ressources humaines/didactiques/techniques</u>	<u>Durée</u>
I	1	Du 7/9/15 au 11/9/15			PRISE DE CONTACT/PRISE DE CONTACT/PRISE DE CONTACT			4 H
					<u>Texte :</u>			
					<u>Vocabulaire :</u>			
					<u>Orthographe et expression écrite :</u>			
		Du 14/9/15 au 18/9/15			<u>Orthographe et expression écrite :</u>			4 H
					<u>Communication et expression orale :</u>			
					<u>Conjugaison :</u>			
					<u>Grammaire :</u>			
		Du 21/9/15 au 25/9/15			<u>Texte :</u>			4 H
					<u>Vocabulaire :</u>			
					<u>Grammaire :</u>			
		Du 28/9/15 au 2/10/15			<u>Orthographe et expression écrite :</u>			4 H
		Du 5/10/15 au 9/10/15	ÉVALUATION DE FIN DE LA PREMIERE SÉQUENCE					
		Du 12/10/15 au 16/10/15	CORRECTION DE L'ÉVALUATION DE LA PREMIERE SÉQUENCE + ACTIVITÉS D'ÉCOUTE					4 H
			projection cinématique graphique					

Le troisième modèle présenté a été élaboré en tant qu'inspecteur régional au moment de l'entrée en vigueur de l'APC dont la terminologie apparaît clairement dans l'en-tête (numéro de séquence, titre du module, famille de situations, compétences attendues). Dans le tableau, la structure adoptée est presque identique au modèle précédent, c'est-à-dire avec une présentation verticale des notions. Les colonnes réservées au trimestre, à la séquence et aux objectifs sont remplacées par deux autres pour les familles et exemples de situations. La partie consacrée aux contenus et activités ne change pas. La colonne des notions est rebaptisée connaissances essentielles et actions. La cinquième semaine est celle des évaluations écrites et orales. La plus grande innovation de ce modèle est la programmation des activités de compte rendu et de remédiation au cours de la sixième semaine.

Modèle de PP d'Italien de 2016 à 2017

SÉQUENCE N° 1

Période : du.....au..... Enveloppe horaire : 22 heures Temps réel

Titre du module : Vie quotidienne dans la famille et intégration socioculturelle.

Famille de situations :

Compétence attendue :

Semaines	Unités	Famille de situation	Exemples de situations	Contenus et activités			
Date				Savoirs essentiels et actions	Activités et méthodes	Ressources humaines/didactiques/techniques	Durée
Date				Texte :			3 H
				Vocabulaire :			
				Orthographe et phonologie :			
				Communication/Expression orale :			
Date				Grammaire :			3 H
				Conjugaison :			
				Civilisation et culture			
Date				Texte :			3 H
				Vocabulaire :			
				Orthographe et phonologie :			
				Communication/Expression orale :			
Date				Grammaire :			3 H
				Conjugaison :			
				Communication/Expression écrite			
				Civilisation et culture			
Date		Évaluation orale et écrite		Évaluation orale :			3
				Évaluation écrite			
Date		Compte rendu et Remédiation		Texte :			3 H
				Vocabulaire :			
				Orthographe :			
				Grammaire :			
				Conjugaison :			
				Communication/Expression orale :			
				Communication/Expression écrite			
				Civilisation et culture			

Les deux modèles suivants sont les derniers en date. Leur seule différence réside dans l'ajout d'une colonne spécifique aux activités d'éducation à distance actuellement promues par le MINESEC.

Ils remplissent la quasi-totalité des besoins d'une PPDA en associant centration sur l'objet et centration sur le sujet, savoirs déclaratifs et savoirs procéduraux. Ils sont toutefois passifs selon le principe de l'enseignement mur qui suit une didactique essentialiste et éducative. Il revient aux enseignants de les rendre actifs, par le choix des activités qui assureront le passage à l'enseignement pont (vers la société) à travers le principe d'expansion.

La présentation verticale des notions permet d'avoir une idée précise des activités menées et des ressources exploitées. Étant un document pédagogique et administratif à transmettre à la hiérarchie, le soin apporté à la PPDA permet d'évaluer certains aspects de la figure du professeur, en l'occurrence la conscience professionnelle. La langue utilisée est le français ou l'anglais, qui sont les LEO.

Il est également opportun de rappeler aux collègues enseignants que le PP n'est pas un document immuable, mais bien au contraire vivant, dynamique et modifiable en fonction des difficultés rencontrées sur le terrain. Cette auto-évaluation est matérialisée par la colonne des observations qui permet de relever les difficultés rencontrées au fil de la progression. Une activité programmée peut prendre plus de temps que prévu. Il ne s'agit pas de courir et nier les difficultés des apprenants sous le prétexte du respect de la progression. Cette attitude contribuerait à élever le filtre affectif des apprenants. C'est cette adaptation aux besoins des apprenants qui donne vie au curriculum caché, au curriculum réel manifestés dans l'interaction agent-objet-sujet. La maxime de Prator (1911-1993) cité par Celce-Murcia (2001, p.10) trouve tout son sens : «adapt don't adopt». **Modèle de PP d'Italien de 2018 à 2023**

SÉQUENCE N° 1

Période : du.....au..... Enveloppe horaire :Temps réel :

Titre du module :

Famille de situations :

Compétence attendue (Objectif) compétence terminal d'intégration :

Se- maines	Domaine/ Module	Ex. situations/Unités/ Chapitre	Objectifs d'apprentissage	Leçons	Activités et méthodes	Res- sources	Durée	Observations
1		1		Eléments interculturels : -				
2				Acte de Communication :				
				Vocabulaire :				
				Phonologie :				
				Conjugaison :				
				Grammaire :				
				Acte de Communication :				
			Grammaire :					
		Intégration Partielle S.1		Activités d'intégrations :				
3		2		Phonologie :				
4			Lecture et explication de texte : Vocabulaire :					
			Acte de Communication : Conjugaison :					
			Grammaire :					
			Acte de Communication :					
		Grammaire : Éléments interculturels :						
5		Intégration partielle S.2						
	Intégration terminale		Réception et Production orale Évaluation+ remédiation					
6		Intégration terminale		Réception et production écrite Évaluation + remédiation				

Modèle de **PP d'Italien de 2024**

MODULE N° 1 : VIE QUOTIDIENNE DANS LA FAMILLE ET INTÉGRATION SOCIOCULTURELLE

Compétence attendue (OTI/CTI) :

Activités d'enseignement/apprentissage										
Semaines	Exemples de situation	Objectifs d'apprentissage	Ressources (savoirs/savoir-faire/savoir-être)	Activités et méthodes	Autres ressources (support matériel, humain)	Durée	Digitalisation		Observations	
							Ressources disponibles en ligne : oui ou non	Modalités d'exploitation		
1	Situation 1		Acte de Communication			2h				
			Vocabulaire :							
			Orthographe et phonologie :							
			Conjugaison :							
			Grammaire :							
2			Éléments interculturels :			2h				
			Savoir-être :							
	Intégration Partielle S.1									
	Situation 2		Acte de Communication :							
			Vocabulaire :							
		Orthographe et phonologie :								
3	Situation 2		Conjugaison :			2h				
			Grammaire :							
			Éléments interculturels :							
			Savoir-être :							
	Intégration Partielle S.2									
Activités d'intégration (évaluation orale et écrite)										

	Compétences	Objectifs d'évaluation		Activités suggérées	Autres res- sources (support ma- tériel, humain)				Observations
4	CB1(Réception et production orale) CB3(Médiation : interprétation)					2h			
5	CB2 (Réception et production écrite)					2h			
	CB3 (Médiation : traduction)								
Activités de remédiation									
6						2h			

V. 2. La fiche de progression

C'est le second document de PPDA de la tradition scolaire camerounaise. Il s'agit d'un document synthèse qui est affiché dans les registres des classes. Il reprend uniquement les grandes lignes du PP (trimestre, séquences, unités, objectifs, évaluations...) tout en indiquant le calendrier de l'évolution du travail. Il est souvent confondu avec le PP. Les professeurs qui font cette confusion reproduisent le PP et l'appellent à tort fiche de progression. Même si elle peut être élaborée en même temps que le PP, il est conseillé de la faire à la rentrée, après l'assemblée générale au cours de laquelle est habituellement remis aux enseignants le chronogramme trimestriel de l'établissement. Avec ce chronogramme, l'enseignant pourra également effectuer des ajustements dans son PP avant de déposer les deux documents chez son censeur d'attache. Les modèles ci-après proviennent du Lycée Général Leclerc de Yaoundé et du Lycée Bilingue d'Essos. Le second modèle offre l'avantage de tenir sur une seule feuille.

Exemple de fiche de progression

LYCÉE GÉNÉRAL LECLERC			DÉPARTEMENT D'ITALIEN
PLANNING DE PROGRESSION :	2015-2016	Classe de 1 ^{ère}	Volume horaire hebdomadaire : 4h
NOM DE L'ENSEIGNANT :	XXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXX XXXX		

Séquences	Semaines	Unités	Objectifs/ Activités
1	Du 7/9/15 au 11/9/15		
	Du 14/9/15 au 18/9/15		
	Du 21/9/15 au 25/9/15		
	Du 28/9/15 au 2/10/15	ÉVALUATION ORALE	
	Du 5/10/15 au 9/10/15	ÉVALUATION ÉCRITE SÉQUENCE 1	
	Du 12/10/15 au 16/10/15	CORRECTION DE L'ÉVALUATION DE LA PREMIÈRE SÉQUENCE + ACTIVITÉS D'ÉCOUTE	

Exemple de fiche de progression

ÉTABLISSEMENT : xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx		DÉPARTEMENT D'ITALIEN				
PLANNING DE PROGRESSION :	2015-2016	Classe de 1 ^{ère}	Volume horaire hebdomadaire : 4h			
NOM DE L'ENSEIGNANT :		xx				

SEMAINES	1	2	3	4	5	6
SÉQUENCES						
I - Du 7/9/15 au 16/10/15						
II- Du 19/10/15 au 27/11/15						

Conclusion

En définitive, la PPDA est consubstantielle au métier d'enseignant. Dans un mouvement descendant, sa réussite dépend de la connaissance et prise en compte des 05 niveaux de programmation (*supra, macro, meso, micro, nano*) impliquant des acteurs divers, allant des organismes internationaux aux enseignants, en passant par les experts en conception et planification. Au-delà du cadrage institutionnel, sa mise en pratique qui concerne l'enseignant nécessite la connaissance de ses différentes orientations philosophiques, des phases et étapes de son élaboration et des typologies existantes. La remédiation des carences relevées dans ce domaine chez les enseignants de LENO ne saurait se limiter au *vade-mecum* proposé dans cette recherche. Il faudrait avant tout, réorganiser les curricula au niveau de la formation initiale dans les écoles normales, pour en faire une discipline à part entière. Ensuite, il conviendrait d'évaluer cette compétence pendant les stages pratiques des futurs enseignants. Enfin, l'organisation des cours de recyclage adressés aux inspecteurs pédagogiques et aux enseignants serait de mise sur cette thématique.

Références bibliographiques

Monographies, articles et périodiques

- Balboni, P. E. (2002). *Le sfide di Babele*. Torino–Novara: UTET Università.
- Balboni, P. E. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Loescher / Bonacci.
- Beaud, J.-P. (2003). L'échantillonnage. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherches sociales: De la problématique à la collecte des données* (pp. 211–242). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). *L'analyse inductive générale: description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes*. Recherches Qualitatives, 26(2), pp. 1–18. <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>
- Castoldi, M. (2017). *Progettare per competenze: Percorsi e strumenti* (pp. 24–125). Roma: Carocci editore.
- Celce-Murcia, M. (Éd.). (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language (3e éd.)*. Boston: Heinle & Heinle / Thomson Learning.
- Cini, L. (2016). La programmazione per la L2. Dans P. Diadori (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri (Nuova edizione)*. Milano: Le Monnier.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2017). *Didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Daigneault, P. M., & Pétry, F. (2017). *L'analyse textuelle: des idées, du discours et des pratiques politiques*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Friedrich-Ebert-Stiftung. (2021). *Méthodologie de la recherche scientifique pour les organisations de la société civile: Réponses pratiques à des questions essentielles* (pp. 17–18). <http://algeria.fes.de>
- Finazzi, F. (2018). *La progettazione didattica nel Novecento: teorie e problemi*. ECPS Journal, 17. <http://www.ledonline.it/ECPS-Journal>
- Frabboni, F., & Pinto Minerva, F. (2013). *Manuale di pedagogia e didattica*. Roma: Laterza.
- Kerr, J. F. (1972). The problem of curriculum reform. Dans J. F. Kerr (Éd.), *Changing the curriculum*. London: University of London Press.
- Martini, B. (2013). La ricerca empirico-sperimentale. Dans M. Baldacci & F. Frabboni (a cura di), *Manuale di metodologia della ricerca educativa* (p. 78). Novara: UTET Libreria.
- Mazoua, V. (2020). La formation des enseignants de langues étrangères dans les écoles normales supérieures (ENS) du Cameroun: quel profil de sortie? Dans G. Moukouti Onguedou & G. Kuitche Talé (dir.), *Enseignement des langues étrangères au Cameroun: Dimensions scientifique et sociopolitique d'une discipline* (pp. 93–108). Yaoundé: Éditions Clé.
- Mbida, O. (2020). *Entre contraintes et idéaux: Quelle politique linguistique pour le Cameroun?* Laboratoire CIRPaLL. <https://revues.acaref.net> (consulté le 5

septembre 2024).

- Mezzadri, M. (2015). *I nuovi ferri del mestiere* (Coll. 3, Lingua e lingue: studi sull'insegnamento dell'italiano e delle lingue straniere, pp. 61–64). Torino: Loescher Editore.
- Ndibnu Messina Ethe, J. (2021). *Compétences initiales et transmission des langues secondes et étrangères au Cameroun*. Multilinguales, 1(2013). <http://journals.openedition.org/multilinguales/3199> (consulté le 6 septembre 2022).
- Ngouo, H. R. (2022). *Evaluating the pertinence of foreign languages (German, Spanish, Arabic, Chinese, Italian) in Cameroon's education curriculum: Needs for reform of the curriculum and language in education policy*. Studies in Humanities and Education, 3(1). <https://doi.org/10.48185/she.v3i1.452> (consulté le 15 septembre 2024).
- Nunan, D. (1988). *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reuter, Y. (Éd.). (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (pp. 179–183). Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- Sabourin, P. (2003). L'analyse de contenu. Dans B. Gauthier (a cura di), *Recherches sociales: De la problématique à la collecte des données* (pp. 357–385). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Şavli, F. (2015). *Une nécessité, une obligation: commencer dès le plus jeune âge l'apprentissage d'une langue étrangère*. Academia.edu (consulté le 10 septembre 2024).
- Siebetcheu, R. (2015). Gli immigrati camerunensi in Italia. Dans G. Kuitche Talé & G. Pallante (dir.), *1995–2015: 20 anni di insegnamento dell'italiano L2 in Camerun: Bilancio e prospettive*. Italiano LinguaDue, 2.
- Virally, M. (2015). *Le droit international en devenir: Essais écrits au fil des ans* (pp. 135–145). Paris: OpenEdition Books.

Mémoires et thèses

- Mvogo Mbassi, T. (2023). *Teoria e pratica della programmazione didattica delle lingue straniere nelle scuole secondarie camerunensi: un'esperienza sul campo* (Mémoire de Master en Langue et Littérature italiennes, Université de Douala), pp. 49–50.

