

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

**FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION**

**CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES
ET ÉDUCATIVES**

**UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE
SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET
DE L'INGÉNIERIE ÉDUCATIVE**



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

**POST GRADUATE SCHOOL
FOR THE SOCIAL AND
EDUCATIONAL
SCIENCES**

**DOCTORAL UNIT OF
RESEARCH AND TRAINING IN
SCIENCE OF EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING**

**PRATIQUES DIDACTIQUES ET CONSTRUCTION DE LA CONSCIENCE
HISTORIQUE CHEZ LES ÉLÈVES DU PRIMAIRE :**

Étude menée dans quelques établissements de l'Arrondissement de Yaoundé 1^{er}.

Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention du diplôme de Master en
Sciences de l'Éducation et Ingénierie Éducative, le 23 septembre 2024 à l'Université de
Yaoundé 1

Spécialité : Didactique de l'Histoire

Par :

DJIKEU VALÉRIE IRÈNE

Titulaire d'une Licence en histoire économique et sociale

Matricule :

20V3499

Jury:

Président : ELOUNDOU EUGENE, MC

Rapporteurs : AMANA EVELYNE, MC, SOULEY MANE BOUBA, MC

Examineurs : NOPOUDEM Ambroise, MC



Septembre 2024

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES, ACRONYMES, SIGNES ET SYMBOLES	iv
LISTE DES FIGURES	vi
LISTE DES TABLEAUX	vii
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT	ix
PREMIÈRE PARTIE	5
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE.....	6
CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THÉORIQUES DE L'ÉTUDE.....	21
1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS	22
DEUXIÈME PARTIE	46
CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE.....	46
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE	47
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES.....	64
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION, DISCUSSION DES RÉSULTATS, SUGGESTIONS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....	79
5.3. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES ET SUGGESTION DE PISTES DE RECHERCHE	87
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	93
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	95
ANNEXES	98
TABLE DES MATIÈRES	104

À mes parents

BAMBAH Mathias et NZOUEKEU Claudine

REMERCIEMENTS

Ce travail a été réalisé grâce à l'assistance multiforme de nombreuses personnes. Je ne saurais le soumettre à l'appréciation des jurys sans toutefois leur adresser mes sincères remerciements et leur témoigner ma gratitude. Je tiens à remercier tout d'abord mes encadrants : Pr SOULEY MANE, pour son accompagnement, sa patience, sa disponibilité, ses conseils et son soutien continu durant tout ce long travail de recherche. Son regard critique m'a permis de structurer et d'améliorer la qualité de l'étude jusqu'à son terme. Ensuite le Pr AMANA Evelyne pour son encadrement et ses remarques en ce qui concerne les aspects méthodologique et didactique de ce mémoire. Ses conseils, sa patience, beaucoup de patience, son soutien quasi permanent tout au long de mon parcours à la faculté des sciences de l'éducation, m'ont permis d'atteindre ce niveau de travail. À mes yeux, elle représente plus qu'une co-directrice de mémoire.

Je remercie le chef de département de Didactique des disciplines et tous les enseignants de ce département, ainsi que ceux de l'école normale supérieure, en l'occurrence le Pr Eloundou Eugène, pour leur formation, leurs enseignements académiques, leurs conseils et leurs orientations dans la rédaction de ce mémoire,

Je n'oublie pas, les chefs d'établissement qui ont bien voulu nous accueillir pour l'enquête de terrain. Je dis également merci aux enseignants ainsi qu'aux apprenants desdits établissements pour leur active participation, sans oublier les parents d'élèves pour avoir autorisé leurs enfants à prendre part à cette recherche.

Je voudrais par la même occasion remercier toutes ces personnes qui m'ont accompagnée, soutenue et encouragée durant ces années. Certes, le travail de recherche reste un exercice individuel, long, émaillé parfois d'embûches et de doutes. Pour autant, cela ne doit pas faire oublier les étapes qui le précèdent et se succèdent. C'est probablement pour ces raisons qu'à terme, ce processus est exaltant et gratifiant. Je pense à cet effet à mes aînés académiques (Dr: EKOTO ABAYO, LAYOU LIMBEPE Zikif, NGONG Atembone Jacques), à mes camarades de promotion de master didactiques des disciplines matricules 20 pour leurs multiples conseils et plus particulièrement à monsieur NFAMOUN Abirou et YOSSA NGOSSIBAK Joseph, pour leur soutien multidimensionnel.

J'adresse une gratitude sans fin à la famille EDANG Salomon, au staff enseignant et administratif du GSB Santa Alicia Prestige et à monsieur BABOULE TOKET Eugène Patrick, pour leur incommensurable soutien moral et matériel.

Plus près de moi, je pense ainsi à mes frères et sœurs, neveux et nièces, pour la magnanimité et l'altruisme, qu'ils m'ont apporté durant ces années. À mon tendre époux, MONTOKI MONTOKI Fidèle et à mes enfants Etoile MONTOKI et Kléa NZOUAKEU, pour leur patience et leur affection, qui m'ont servi de motivation. À tous ceux qui ont contribué à l'aboutissement de ce travail, et qui n'ont pas été cités, je vous adresse ma profonde reconnaissance.

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES, ACRONYMES, SIGNES ET SYMBOLES

APC	:	Approche par les compétences
APC-ESV	:	Approche par les Compétences avec entrée par des situations de Vie
APO	:	Approche par Objectif
CAPIEMP	:	Certificat d’Aptitude Pédagogique des Instituteurs des Instituteurs de l’Enseignement Maternel et Primaire
CE 1	:	Cours Élémentaire Première Année
CE 2	:	Cours Élémentaire Deuxième Année
CEP	:	Certificat d’Études Primaires
CM 2	:	Cours Moyen Deuxième Année
CM1	:	Cours Moyen Première Année
CP	:	Cours Préparatoire
Dr	:	Docteur
E	:	Enseignant
E/A	:	Enseignement / Apprentissage
ECM	:	Education Civique et Morale
ENIEG	:	École Normale des Instituteurs de l’Enseignement Général
EP	:	École Publique
FLE	:	Français Langue Étrangère
GSB	:	Groupe Scolaire Bilingue
GSBSAP	:	Groupe Scolaire Bilingue Santa Alicia Prestige
HO	:	Hypothèse Nulle
HR	:	Hypothèse de Recherche
MIE	:	Modèle d’Intervention Éducative
MINEDUB	:	Ministère de l’Éducation de Base
MINESEC	:	Ministère des Enseignements Secondaires
N°	:	Numéro d’ordre
NAP	:	Nouvelle Approche Pédagogique
NOSO	:	Nord-Ouest / Sud-Ouest
ODD	:	Objectif de Développement Durable

OHERIC	:	Observation Hypothèses Expérimentation Résultat Interprétation et Conclusion
PER	:	Plan d'Études Romand
PPO	:	Pédagogie par Objectif
SIL	:	Section d'Initiation au Langage
SPSS	:	Statistical Package for Social Science
TIC	:	Technologie de l'Information et de la Communication
UNESCO	:	Fond des Nations Unies pour l'Éducation la Science et la Culture
VD	:	Variable Dépendante
VI	:	Variable Indépendante
ZPD	:	Zone Proximale de Développement
%	:	Pourcentage
<	:	Supérieur à
C		Nombre de colonnes dans le tableau de contingence
C	:	Coefficient de contingence
DDL	:	Degré de Liberté
Fe	:	Fréquence Observé
L	:	Nombre de lignes
n	:	Effectif de l'échantillon
TC	:	Total des Colonnes
TL	:	Total des Lignes
x	:	÷ seuil de signification
X ²	:	Khi carré
X ² cal	:	Khi carré calculé
X ² crit	:	Khi carré critiqué
Σ	:	Somme

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Répartition des élèves selon le sexe	65
Figure 2: Répartition des élèves selon leur rapport affectif à l'histoire	66
Figure 3: Répartition des élèves selon leur raison sur le rapport affectif à l'histoire	66
Figure 4: Répartition des élèves selon leur apprentissage de l'histoire de la réunification du Cameroun	67
Figure 5: Répartition des élèves selon leur avis sur l'utilisation des planches photographiques pour apprendre l'histoire de la réunification du Cameroun.	67
Figure 6: Répartition des élèves selon leur avis sur la fréquence l'utilisation des planches photographiques pour apprendre l'histoire	68
Figure 7: Répartition des élèves selon leur avis sur les représentations sur les planches photographiques	69
Figure 8: Répartition des élèves selon leur avis l'origine des photographies des planches	69
Figure 9: Répartition des élèves selon leur avis sur la formulation de situation problème	70

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1:Récapitulatif des variables, modalités, indicateurs et indices	44
Tableau 2: Salle de classe du CM2 des établissements cibles	51
Tableau 3: Critère de sélection des sujets.....	52
Tableau 4: Informations des enseignants l'année scolaire 2021/2022	53
Tableau 5: Nombre de salles de classe à enquêter	54
Tableau 6: Échantillon des enseignants de l'étude.....	56
Tableau 7: Répartition des élèves selon leur statut	65
Tableau 8: Des élèves selon leur avis sur les fonctions planches photographiques.....	70
Tableau 9: Répartition des élèves selon leur avis sur les activités de la problématisation.....	71
Tableau 10: Répartition des élèves selon leur avis sur l'intégration de la conscience historique	71
Tableau 11: Tableau des contingences relatives à HR1	72
Tableau 12: Statistiques de HR1 issues du SPSS 26.00	73
Tableau 13: Tableau des contingences relatives à HR2	74
Tableau 14: Statistiques de HR2 issues du SPSS 26.00	75
Tableau 15: Synthèse des résultats des tests	77
Tableau 16: Avis des enseignants sur l'utilisation des planches photographiques dans l'enseignement/apprentissage de la réunification	102
Tableau 17: Avis des enseignants sur la démarche par problématisation dans l'enseignement/apprentissage de la réunification	102
Tableau 18: Avis des enseignants sur l'intégration de la conscience historique chez les élèves	103

RÉSUMÉ

La présente étude porte sur les pratiques didactiques et construction de la conscience historique chez les élèves du primaire de l'arrondissement de Yaoundé 1^{er}. Cette étude naît du constat selon lequel les notions apprises sont rapidement oubliées par les apprenants et qu'ils n'arrivent pas à les convoquer pour résoudre les problèmes de la vie courante. Ainsi, notre question de recherche est celle de savoir quel est le lien qui existe entre les pratiques didactiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire? . L'objectif de la présente étude est de montrer le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. Pour y parvenir, l'étude a fait appel à l'approche mixte (qualitative et quantitative). Parallèlement, une étude expérimentale a été menée. Elle a permis de collecter les données auprès de 3 enseignants et 174 élèves du Groupe Scolaire Bilingue Santa Alicia Prestige (GSBSAP) et de l'École publique de Mballa 4 groupe 4. Pour cela, le guide d'entretien sémi-directif et le questionnaire ont été les principaux instruments de collecte de données utilisés dans le cadre de cette recherche. L'analyse de contenu et l'analyse statistique (moyenne, écart type, analyse de la variance, le test de Student) nous ont permis de vérifier nos hypothèses. Ainsi, les résultats qui en ont découlé ont confirmé nos hypothèses de recherche. En effet, l'hypothèse sur l'utilisation de planches se confirme grâce au résultat suivant, le degré de la relation noté ϕ (coefficient de contingence) est de 72% soit 0,72,3 ce qui indique une relation très forte entre nos variables. Ce même résultat est observé pour la démarche par problématisation où le degré de la relation noté ϕ (coefficient de contingence) est de 84% soit 0,842 ce qui indique une relation forte entre les deux variables. Alors, l'enseignement de l'histoire au niveau III du primaire avec les planches et selon la démarche par problématisation favorise la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire, dans la mesure où les cartes, les croquis, la formation des groupes et le questionnement utilisés au cours du processus E/A, facilitent l'acquisition des connaissances et par ricochet, l'intégration de la conscience historique.

Mots-clés : Pratique, didactique, construction, conscience.

ABSTRACT

This study focuses on teaching practices and the construction of historical knowledge among primary school pupils in the Yaoundé 1 district. It is based on the observation that the concepts learnt by the pupils are quickly forgotten by them and that they are unable to call on them to solve life's problems. The principal question is: what is the relationship between teaching practices and the construction of historical consciousness? The aim of the present study is to show the link between teaching practices and the construction of historical consciousness in primary school pupils. To achieve our objective, the study used a mixed approach (qualitative and quantitative). At the same time, an experimental study was carried out, which enabled data to be collected from 3 teachers and 174 pupils at the Santa Alicia Prestige Bilingual Nursery and Primary School and the Mballa 4 group 4 public school. To this end, the interview, and the questionnaire were the main data collection instruments used in this research. Content analysis and statistical analysis (mean, standard deviation, analysis of variance, Student's t test) enabled us to verify our hypothesis. The results confirmed our research hypotheses. The degree of the relationship noted $\hat{\phi}$ (contingency coefficient) is 72%, representing 0.723, which indicates a deep relationship between our variables. The same result was observed for the problem-based approach, where the degree of the relationship noted $\hat{\phi}$ (contingency coefficient) was 84%, representing 0.842, indicating a strong relationship between the two variables. These results showed that teaching history at primary level III using the plates and a problem-based approach fosters the development of historical awareness in primary school pupils. Thus, the use of plates and the teaching of history through the problematisation approach would help to develop children's historical skills and to build the historical consciousness.

Key words: Practices, didactics, construction, consciousness

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La mission de l'éducation au Cameroun comme partout ailleurs dans le monde entier est la transmission des connaissances. Pour cela, un certain nombre d'éléments est nécessaire pour atteindre cet objectif. Parmi ceux-ci les enseignants qualifiés, les méthodes d'enseignement, les outils didactiques, les techniques et les stratégies d'enseignement. Pour favoriser l'atteinte de cette mission, plusieurs réformes étaient initiées depuis les années 2000 au Cameroun et ont conduit au changement de paradigme pédagogique consacrant ainsi l'entrée de l'Approche par les compétences (APC) comme démarche d'organisation des *curricula* et porte d'entrée de la professionnalisation dans le système éducatif. Plus précisément, il s'agit de substituer l'institution scolaire autrefois spécialisée à l'apprentissage des savoirs hors contexte par les écoles qui sont soucieuses d'armer les apprenants à faire face à des situations de vie spécifiques, complexes et diversifiées (MINESEC, 2014). Ainsi, la dernière réforme des programmes du primaire remonte aux années 2000 (Curriculum niveau 3, 2018, p.13). C'est notamment dans les années 2000 que sont intégrées les prescriptions méthodologiques des états généraux dans l'enseignement primaire camerounais » (Minla, 2014, p.6).

C'est pourquoi le nouveau curriculum de l'éducation de base s'inscrit dans cette foulée et présente les grands domaines d'apprentissage qui sont essentiels à la formation des futurs citoyens. Le curriculum du cycle primaire au Cameroun précise « les contenus disciplinaires qui sont un passage obligé, un ensemble d'outils que l'apprenant sera appelé à un moment à mobiliser pour résoudre des problèmes et qui ont pour finalité le développement des compétences du socle national » (MINEDUB, 2008, p.13). Ainsi, pour promouvoir davantage un apprentissage viable dans la vie quotidienne, le Ministère de l'éducation de Base (MINEDUB) a approuvé le premier plan d'études élaboré dans le domaine de l'enseignement général pour les enfants (MINEDUB, 2003). À cette fin, l'APC est considérée comme une solution « clé en main » (CIEP, 2010, p. 13) qui peut remédier aux inefficacités et à l'équité des systèmes éducatifs dans divers pays (Roegiers, 2008).

C'est d'ailleurs autour de ce principe d'efficacité qu'elle a été fortement recommandée à certains pays où la qualité de l'éducation laisse à désirer, afin d'améliorer la qualité de l'éducation de leurs citoyens. L'UNESCO va de ce fait inviter les États à mettre en œuvre des politiques visant à améliorer la qualité de leurs systèmes éducatifs et s'engageait à les soutenir dans leurs efforts. C'est pour cela que, pour améliorer la qualité de son système d'enseignement, le Cameroun s'est engagé dans de vastes mouvements de réforme éducative. Il s'agit

notamment de la réécriture des curricula considérée comme l'un des piliers les plus importants, mais aussi du renouvellement des manuels et la formation des enseignants UNESCO (1990).

Toutefois, notre étude porte un contenu d'enseignement en histoire. Ce contenu reste à notre connaissance une question très peu abordée et semble moins préoccupante lorsqu'on parle de politique éducative d'un pays (Gauthier, 2006, cité par Bilo'o, 2014, p.3). Dans la plupart des pays, les acteurs de l'éducation pensent que les contenus d'enseignement ne nécessitent pas une très grande réflexion puisque leur construction semble aller de soi : l'idée qui domine souvent est celle que les décisions à prendre sur les contenus sont affaire de « bon sens » (Gauthier, 2006 cité par Bilo'o, 2014, p.3). Toutefois, nous pensons que les contenus d'enseignement constituent la clé de voute dans l'organisation de l'enseignement et ne sauraient s'élaborer sans une orientation clairement définie. À cet effet, ils doivent répondre à des exigences que la société impose au système éducatif, et pour cela être en cohérence avec la politique et les finalités éducatives telles que stipule la loi d'orientation de l'éducation de 1998 à son article 4: « L'éducation a pour mission générale, la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux ».

Cette mission se poursuit dans le curriculum officiel du primaire en général et dans celui des sciences humaines et sociales dont l'histoire en particulier en ces termes :

L'enseignement de l'histoire au niveau III a pour objectifs de donner les repères indispensables pour comprendre la situation présente à partir d'une connaissance, même modeste du passé ; de situer pour chacun sa société, son pays, dans le temps et dans l'espace et enfin d'aider à la formation d'une conscience collective, d'une identité nationale par le sentiment d'un passé conçu comme un héritage commun et participer ainsi à la formation du citoyen » (Curriculum niveau III, 2018, 125).

De ce fait, la recherche que nous envisageons de la sorte en didactique de l'histoire se situe au niveau du pôle épistémologique de l'élaboration du savoir, lorsque l'on se réfère au triangle didactique (Astolfi, 1989). Ce pôle où sont conçus les contenus d'enseignement et où découlent les programmes d'enseignement. Cette étude s'intéresse aux nouveaux contenus d'enseignement en histoire liés à la réunification du Cameroun et le développement de la conscience historique comme compétence à faire développer chez les élèves du niveau III (CMII) du primaire. Ainsi, face aux apprenants qui s'appêtent à rejoindre le secondaire, et qui semblent ignorer certaines valeurs citoyennes et républicaines ; lesquelles liées à des notions et des habitudes qui appellent à l'histoire de leur pays nous interpelle. C'est pourquoi nous avons trouvé judicieux de nous poser la question de savoir si les élèves du niveau III du primaire parviennent effectivement à

construire une conscience historique, en tant que compétence à développer à la sortie de cette fin de cycle d'étude.

Nous partons des constats faits sur le terrain en tant qu'enseignante, des élèves qui ignorent parfois les figures de l'histoire du Cameroun ou qui maîtrisent très peu la symbolique du 20 mai ; ou encore qui ont de la peine à établir une différence entre les dates de 1960, 1961 et 1972. En outre, « *le bilinguisme semble ne pas être une réalité vivante dans les deux sous-systèmes* » (Njiale, 2019, p.4). Pourtant, l'enseignement de l'histoire au niveau III doit contribuer à la construction de l'identité nationale chez l'élève, à l'amour pour son pays, à cette fierté de connaître son histoire. Il est à cet effet indiqué dans le curriculum : « *pour aimer son pays et en ressentir la fierté, il faut connaître son histoire, car c'est dans les faits historiques que le patriotisme prend sa source et s'alimente* » (Curriculum niveau 3, p.143).

L'enseignement de l'histoire comme science humaine a donc pour but de développer chez l'apprenant la conscience historique nationale comme compétence disciplinaire inscrite au programme d'étude de ce niveau. Il est à se demander ce qui peut expliquer cet écart entre les comportements des élèves et ce qui est prévu par la nouvelle approche pédagogique à savoir le développement de la conscience historique chez les élèves. Il se pose ainsi le problème des difficultés de développement des compétences liées à la conscience historique nationale chez les élèves du CMII. Il s'agit en d'autres termes dans cette étude de voir quel est le lien qui existe entre un contenu spécifique en histoire à savoir : l'unification du Cameroun et le développement de la conscience historique nationale prescrit par le programme d'histoire. La première partie de notre travail s'attèlera ainsi à poser et énoncer le problème de recherche, ainsi qu'à le conceptualiser au moyen de sa terminologie, de la revue des travaux antérieurs et de l'identification des références théoriques du sujet.

Pour mieux expliquer ce sujet, nous avons eu recours à certaines théories : il s'agit de la théorie de l'intervention éducative de Lenoir Yve (2008), le modèle de Seixas et le modèle de Rusen. En outre, une gamme d'outils a permis la collecte des données brutes auprès de 174 élèves de deux établissements et 3 enseignants sélectionnés sur la base de certains critères. Ces données ont fait soit l'objet d'une analyse quantitative, soit l'objet d'une analyse qualitative. Ainsi, le questionnaire a permis la collecte des données brutes de nature quantitative, tandis que le guide d'entretien semi-directif a favorisé la collecte des données brutes de nature qualitative. Ces derniers ont fait l'objet d'une analyse de contenu de type catégorielle. Pourtant, les données quantitatives ont fait l'objet d'une analyse statistique (test de student) qui a permis de vérifier l'existence des différences significatives entre les moyennes de deux groupes.

Notre travail vise à montrer l'influence des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. Ainsi, pour mener à bien notre recherche, il est important de poser une question centrale qui conduira cette étude. Nous tenterons à cet effet de répondre à la question suivante tout au long de notre recherche : en quoi les pratiques didactiques de l'histoire influencent-elles l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ? Autrement dit, quelle est l'influence des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ? Pour répondre à cette question, nous avons formulé l'hypothèse générale selon laquelle les pratiques didactiques influencent l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. Tout au long de notre travail, nous allons montrer comment les pratiques didactiques favorisent l'intégration de la conscience historique chez les élèves du niveau III au primaire.

Ainsi, conformément au canevas de rédaction de la Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE), ce travail s'articule autour de cinq chapitres :

❖ **Chapitre 1 : Problématique de l'étude.**

Nous allons dans ce chapitre examiner en profondeur les motivations de notre thème d'étude.

❖ **Chapitre 2 : Cadre conceptuel et théorique de l'étude.**

Celui-ci va nous aider à clarifier les différents concepts du sujet, nous faisons également la revue de littérature sur notre thème afin d'exposer les théories explicatives de notre sujet.

❖ **Chapitre 3 : Méthodologie de l'étude**

Nous présenterons dans ce chapitre la méthode utilisée pour collecter les données sur le terrain.

❖ **Chapitre 4 : Présentation et analyse des résultats**

Ce chapitre va nous permettre de présenter et analyser nos résultats afin de vérifier nos hypothèses et formuler des recommandations ;

❖ **Chapitre 5 : Discussion des résultats et implications professionnelles**

Nous allons d'abord discuter nos résultats, présenter ensuite les difficultés rencontrées afin de suggérer les pistes de recherche.

PREMIÈRE PARTIE
CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

Nous élaborons dans ce chapitre la problématique de cette étude. Il faut entendre par problématique, l'ensemble des opérations consistant à poser, construire et résoudre un problème (Musquier et Fabvre, 2011). Selon Bédard et Ferron (2005), élaborer la problématique de recherche revient à poser la question de savoir comment faire progresser les connaissances dans notre discipline scientifique en tenant compte de ce qui a déjà été fait. Il s'agit en fait d'un ensemble de questions construites autour d'une question principale. Elle fixe les questions auxquelles nous souhaitons apporter une réponse et orienter le chercheur dans son travail. Ce chapitre tourne autour de trois points principaux. Il s'agit du contexte et justification du sujet, des questions et objectifs de recherche, de l'intérêt et la délimitation de l'étude.

2.1- CONTEXTE ET JUSTIFICATION DU SUJET

Nous présentons dans cette section d'une part le contexte de l'étude et nous justifions son choix d'autre part.

2.1.1- Contexte de l'étude

Cette section présente d'une part le contexte général de l'étude et d'autre part le contexte spécifique.

2.1.1.1- Contexte général de l'étude

Dans le cadre de notre étude, le principal contexte est celui de l'évolution des approches d'enseignement dans le système éducatif camerounais avec l'implémentation des nouveaux curricula de l'enseignement primaire francophone publié en 2018. La conception des nouveaux curricula dans tout le système éducatif camerounais est la conséquence de la déclaration de l'UNESCO sur l'éducation pour tous en 1990. En effet, il a été noté que l'éducation était insuffisante et marquait la nécessité pour les États d'accroître l'accès à l'éducation pour leurs citoyens et d'en améliorer la qualité (UNESCO, 1990, cité par Layou, 2019). Dans la même logique, le forum de Dakar tenu en 2000 avançait qu'offrir une éducation de qualité était un droit pour les citoyens et qu'il était un facteur incontournable du maintien des acquis des apprenants dans le circuit scolaire formel ; mais aussi une assise de tout effort de développement basé sur l'équité et la justice sociale.

C'est dans cette optique que pour trouver des réponses appropriées à la problématique de la qualité des enseignements et apprentissages, plusieurs pays africains se sont engagés dans la réforme de leurs curricula (Layou, 2023). Une telle évolution se manifeste, entre autres, dans les curricula, à travers les intentions et instructions affichées dans les programmes scolaires,

des changements envisagés dans les modalités d'évaluation, dans la manière de concevoir les apprentissages, dans la formation des enseignants (Roegiers, 2008). La nouvelle réforme pédagogique propose des curricula dont les contenus des programmes d'études sont organisés à l'intérieur de familles ou de classes de situations (Masciotra, 2006 ; Mels, 2007 ; Jonnaert, Ettayebi et Defise, 2009). La finalité de ces réformes est de développer l'autonomie des apprenants dans l'exercice des rôles qui sont attendus d'eux, en situation de vie réelle, en leur permettant de développer des actions, des connaissances et des attitudes plus adaptatives et surtout mieux ancrées dans les contextes de la vie courante (Domenico, et Denise, 2011).

Afin de favoriser davantage des apprentissages qui se révèlent viables dans la vie courante, le ministère de l'éducation de base (MINEDUB) a approuvé les premiers programmes d'études élaborés dans cette perspective (MINEDUB, 2003) en formation générale des enfants. Pour cela, l'APC a été vue comme une solution « clés en mains » (CIEP, 2010,p.13) pouvant résoudre les problèmes d'inefficacité et d'équité des systèmes éducatifs des pays (Roegiers, 2008). C'est d'ailleurs autour de ce principe d'efficacité qu'elle a été fortement recommandée à certains pays où la qualité de l'éducation laisse à désirer, à améliorer la qualité de l'éducation de leurs citoyens. L'UNESCO va de ce fait inviter les États à mettre en œuvre des politiques visant à améliorer la qualité de leurs systèmes éducatifs et s'engageait à les soutenir dans leurs efforts. C'est pour cela que, pour améliorer la qualité de leurs systèmes d'enseignement, de nombreux pays parmi lesquels le Cameroun se sont engagés dans de vastes mouvements de réformes éducatives. Cette dernière concerne la réécriture des curricula qui constitue à ce titre l'un des piliers les plus importants, mais aussi le renouvellement des manuels et la formation des enseignants UNESCO (1990).

Toutefois, la loi numéro 98/004 du 14 avril 1998, portant sur l'orientation de l'éducation au Cameroun, dans son article 5 alinéa premier, stipule que : « *L'éducation a pour objectif de former les citoyens enracinés dans leur culture mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun* ». Ainsi, afin d'atteindre l'objectif assigné à l'éducation au Cameroun, l'enseignement de l'histoire a connu une évolution remarquable à l'école primaire. Dans ce sens, Meboma, N. (2015), souligne qu'à l'heure de l'indépendance du Cameroun français en 1960, les programmes d'histoire et géographie étaient « presque exclusivement orientés vers l'extérieur, avec notamment l'histoire et la géographie de la France ». Ce qui était une sorte d'acculturation d'après Ki-Zerbo (1968) cité par Meboma, N.(2015,p.2).

Il dénonce cette acculturation en ces termes : « les deux tiers des leçons en moyenne sont consacrés chaque année à des pays autres ». Selon cet auteur, les réalités du Cameroun étaient

exclues à cette époque. Ela (2011), de son côté parle plutôt d'« africanisation de l'enseignement ». Pour lui, il était question de définir un nouveau projet de société qui se réfère dans son contexte, à son environnement (Ondoua, M. 2017). Il déclare ainsi : « je pense que *cet enseignement décolonisé doit avoir pour objectif essentiel de rendre à l'africain sa conscience culturelle et le préparer à assumer sa tâche irremplaçable de facteur dynamique de sa propre croissance* » Ondoua, M. (2017, p. 7). À cet effet, l'Afrique a besoin de bâtir son système éducatif et ses cultures héritées des ancêtres. La diffusion des cultures ne pouvant être facile que par l'éducation. De son côté, Fonkoua (2007, p.5) pense que *l'éducation est la seule technique par laquelle une société initie sa jeunesse aux valeurs qui caractérisent la vie de sa civilisation*.

Pour lui, c'est par l'éducation qu'une valeur comme la conscience historique peut être véritablement transmise. Ceci passe par la qualité des pratiques didactiques. Les manuels au programme devraient véhiculer en priorité les valeurs camerounaises. « Il importe de veiller sur le contenu des programmes scolaires pour que certains manuels, véhicules des valeurs humaines décisives, ne soient plus seulement « Camerounisés » mais « Camerounais ». L'auteur ici faisait allusion aux manuels scolaires et par analogie, aux programmes scolaires, qui devaient être contextualisés pour répondre aux attentes de la société camerounaise.

Toutefois, après le discours de François Mitterrand tenu à la Baule le 20 juin 1990, au sujet des démocraties en Afrique, on a assisté à un bouleversement profond des structures étatiques, « un vent de démocratie souffle sur l'Afrique » avec une remontée du sentiment nationaliste. Le ministère de l'éducation nationale du Cameroun a profité de ce discours pour introduire l'histoire du Cameroun dans les programmes d'étude. L'approche en vigueur à cette époque était la PPO qui a été introduite la même année. À la suite de nombreux mouvements d'humeurs au début des années 1990, à travers le pays, des villes mortes et plus particulièrement de la cuisante grève des étudiants, en 1995, se sont tenu les états généraux de l'éducation avec pour point de chute la sortie de la loi d'orientation scolaire qui entre en vigueur le 14 avril 1998 jusqu'à nos jours.

À cet effet, des commissions ont été mises sur pied pour évaluer les programmes en vigueur et en proposer de nouveaux, qui répondraient aux besoins actuels en termes de compétences et d'approches pédagogiques. C'est ainsi que nous partirons de la PPO à la NAP et pour ainsi déboucher sur la pédagogie de l'intégration. Actuellement, l'accent n'est pas seulement porté sur les méthodes et techniques d'enseignement, mais aussi sur les compétences à faire développer dont la conscience historique chez les apprenants du primaire. Selon Letourneau (2009) la conscience historique est :

La capacité, voire la volonté, de se situer par rapport à une antériorité, une actualité et une postériorité, en fonction d'une finalité envisagée à sa destinée privée, est un aspect cardinal, peut être indépassable, de la condition humaine dont l'un des traits distinctifs est celui de la réflexivité introspective.

Pour lui, la conscience historique ne se limite ni à la connaissance des faits du passé national ; ni à la détention d'un savoir encyclopédique sur l'histoire d'un peuple, mais à l'intérêt qu'elle porte sur le passé, la référence au passé dans la vie quotidienne. Pour évaluer la conscience historique dans notre contexte, il serait judicieux d'observer le comportement de la population, ici, nous parlerons des apprenants en fin de cycle de l'école primaire. L'approche méthodologique de Letourneau (2009) nous guidera dans la compréhension de la conscience historique. Nous ne saurons-nous fier aux résultats de la direction des examens et concours, car le plus souvent, les apprenants présentent d'excellentes notes en histoire. Mais est-ce cela avoir la conscience historique ?

Cependant, l'intégration de la conscience historique, passe également par un programme d'histoire contenant des compétences qui nous mèneront à cet objectif. À cet effet, Cheikh Anta Diop, cité par Meboma N.(2015),écrit :« *l'histoire est une valeur susceptible de mobiliser les énergies, d'opérer une transformation radicale et totale de l'Africain en vue de son insertion dans le monde moderne* ». Jusqu'en 2016, le Cameroun semblait être un îlot de paix à l'abri des revendications identitaires et des guerres inter-ethniques. Néanmoins, la crise dite anglophone des régions du nord- ouest – sud- ouest, et plus récemment, le conflit Kotoko- Arabes Choa Bidias (2021) témoigne à suffisance que beaucoup d'efforts restent à fournir pour une véritable intégration de la conscience historique au Cameroun. Ceci constitue un véritable leitmotiv de notre travail de recherche.

2.1.1.2-Contexte spécifique de l'étude

Nous présentons dans le contexte spécifique le programme du niveau 3 de l'enseignement primaire, la mission de l'école primaire au Cameroun et l'enseignement de l'histoire au niveau 3 du primaire au Cameroun.

2.1.1.2.1-Présentation du programme du niveau 3 de l'enseignement primaire au Cameroun

Comme toutes les sociétés modernes, la société camerounaise connaît depuis longtemps déjà, des évolutions significatives qui ont suscité différentes réformes de son système éducatif. Ces différentes réformes ont eu pour point d'encrage, les mutations globales des sociétés et le besoin de s'ouvrir à un monde en perpétuelle évolution. La dernière réforme du sous-secteur de l'éducation de base remonte aux années 2000. Il est évident que l'organisation sociale, les

structures économiques, culturelles et politiques du pays, la vie familiale, la place des technologies dans la vie ont significativement évolué. Tout citoyen doit désormais se soumettre et répondre à de nouvelles exigences aussi bien sur le plan personnel que sur le plan collectif et professionnel (MINEDUB, 2018). Ainsi le nouveau curriculum de l'éducation de base s'inscrit dans cette foulée comme étant garant d'un processus enseignement/apprentissage de qualité permettant à tout élève d'acquérir des connaissances pour construire des savoir-faire et des savoir-être en vue de développer des compétences de vie. Le curriculum du primaire présente les grands domaines d'apprentissage qui sont essentiels à la formation des futurs citoyens camerounais.

2.1.1.2.2-Missions de l'école primaire camerounaise

L'école primaire camerounaise est obligatoire. Tout enfant camerounais a le droit et le devoir de fréquenter l'école primaire quel que soit son origine, son sexe, sa condition sociale, physique ou psychique. L'école primaire camerounaise est inclusive et égalitaire ; elle a le devoir de créer des avenir durables pour tous. À ce titre, l'école est un des lieux privilégiés de transmission des acquis culturels entre les générations MINEDUB (2018). Dans ce lieu, l'apprenant s'approprie la culture de ses origines, la compréhension du monde dans tous ses aspects matériels et immatériels. C'est aussi dans ce lieu que l'apprenant se procure les outils et les moyens nécessaires lui permettant de s'adapter à son milieu de vie et au monde. L'école primaire camerounaise a mandat de préparer tous les enfants en âge scolaire au développement d'une société équitable, une société d'hommes et de femmes travailleurs, inventifs, créatifs et intègres. Sa principale responsabilité est d'offrir les apprentissages de base indispensables à la réussite scolaire au-delà de l'éducation de base MINEDUB (2018, p. 13).

En plus, elle a le devoir de préparer les élèves à une insertion harmonieuse dans une société exigeante en termes de qualité. Une société multiculturelle et plurilingue qui se veut compétitive dans le monde sur tous les plans. Afin de permettre à tous les enfants inscrits dans les écoles primaires camerounaises « *d'accéder à une éducation de qualité sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie* » (ODD4), l'éducation de base se fixe les missions essentielles suivantes : instruire, socialiser et qualifier MINEDUB (2018, p. 13).

2.1.1.2.3-L'enseignement de l'histoire à l'école primaire

Nous présentons dans cette section les principales approches pédagogiques utilisées dans l'enseignement de l'histoire à l'école primaire, la finalité de l'enseignement de l'histoire au primaire et le contenu sur lequel porte l'étude.

Au Cameroun, le système éducatif est régi par la loi N° 98/004 du 14 avril 1998 portant loi d'orientation scolaire au Cameroun. Cette loi souligne dans son article 17 que, l'État camerounais assure à l'enfant le droit à l'éducation et garantit à tous l'égalité de chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politiques, philosophiques et religieuses.

L'article 5 alinéa (5) de la loi d'orientation, stipule que :

L'éducation a pour objectif, l'initiation à la culture et à la pratique de la démocratie, au respect des droits de l'homme et des libertés, de la justice et de la tolérance, au combat contre toutes formes de discrimination, à l'amour de la paix et du dialogue, à la responsabilité civique et à la promotion de l'intégration régionale et sous-régionale.

À partir de cet alinéa, il est clair que la formation éducative au Cameroun devrait être basé sur un certain nombre de principes et valeurs d'ordre social (la justice, la tolérance), culturel (langues, religions) et la démocratie à travers le respect des droits de l'homme. Pour que ces valeurs soit effective, plusieurs disciplines se doivent de jouer leur rôle parmi lesquelles la Philosophie, la Géographie, l'Éducation à la citoyenneté, l'Histoire... C'est d'ailleurs ce qui ressort aussi de *l'article 37 de la loi d'orientation* qui pose de manière spécifique le problème du statut de l'enseignant ainsi qu'il suit : « (1) *l'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation.* »

De ce point de vue, la conceptualisation des méthodes d'enseignement-apprentissage au Cameroun devrait être de rigueur. C'est ainsi que Kengni (2006) affirme en ces termes : « *l'aptitude à conceptualiser permet de situer toute informations dans une relation avec son environnement culturel, social, économique et politique* ». Sans doute pour montrer ici la valeur et la richesse culturelle et historique d'un peuple. Le Cameroun a mis sur pied une politique éducative adaptée, et faisant référence à l'approche par compétences (APC) qui vient substituer la traditionnelle approche par objectif (APO). L'approche par compétence est un modèle éducatif mis sur pied par le système éducatif, afin de développer chez l'apprenant des compétences et connaissances transversales lui permettant d'être mieux armé permettant de mieux aborder le monde de l'emploi, favorisant ainsi son employabilité.

C'est dans cette optique que depuis 2003, le système éducatif camerounais va connaître un changement de paradigme pédagogique. Il passera en mode de la pédagogie de l'Approche Par les Compétences (APC), en substitution progressive de la Pédagogie Par Objectif (PPO) Melingui (2014). Toutefois, Nkeck Bidias (2013), précise que l'expérimentation de l'APC a été lancée à partir de 2003 pour une durée de deux ans, ce qui devait être suivi par l'élaboration des curricula et la formation des agents superviseurs et des instituteurs. Ce changement continu au secondaire suite à la Déclaration ministérielle du 13 Aout 2012 et le document intitulé Curriculum de l'Enseignement Secondaire pour le Sous-cycle d'observation, faisant acte

d'intégration effective de l'APC dans le système éducatif camerounais. Il faut noter que l'opérationnalisation de cette approche est aujourd'hui effective dans tout le système éducatif camerounais. Cependant, pour ce qui est de l'enseignement primaire, l'évaluation selon l'APC intégré dans les nouveaux curricula de 2018, entrent en vigueur dès l'année scolaire 2022- 2023. Pour l'examen du certificat d'études primaires (CEP).

Ainsi instaurée selon Rogiers (2006, p.3):

L'APC se présente comme une solution véritable au problème de l'école au Cameroun et dans le monde via sa stratégie d'intégration et d'appropriations des apprentissages par les apprenants. Cette approche est basée sur le principe de l'intégration des acquis, notamment à travers l'exploitation régulière de situations d'intégration et d'apprentissage à résoudre des tâches complexes, la pédagogie de l'intégration tente de combattre le manque d'efficacité des systèmes éducatifs.

2.1.1.2.3.1-Approches pédagogiques utilisées au primaire

❖ L'approche par objectifs (APO)

Selon Meziane (2014), l'approche par objectif (APO) ou pédagogie par objectifs (PPO), est apparue aux États-Unis au cours des années 1950 d'abord dans un contexte socio-économique, celui de l'industrie automobile. Elle s'est ensuite diffusée dans le domaine éducatif à travers les travaux de Bloom. La PPO s'est donc à l'origine appliquée à l'enseignement professionnel et technique avant de prolonger ses tentacules dans l'enseignement général. Elle trouve son ancrage dans le behaviorisme, théorie psychologique qui met en avant les comportements observables et mesurables. Ainsi, la PPO « se fonde sur le comportementalisme qu'elle conjugue à des contenus disciplinaires décomposés en très petites unités » (Buffault et Ali, 2011 p: 4). Cet aspect de la PPO mentionné dans cette citation (c'est-à-dire le fractionnement des savoirs) représente ainsi une autre marque du béhaviourisme pour lequel la segmentation des savoirs éviterait l'erreur (Meziane, op.cit.). C'est donc dire qu'avec l'APO, on a un objectif global de la séquence d'apprentissage, qui est émietté ou segmenté en objectifs secondaires, ceci dans le souci de faciliter l'atteinte des objectifs et d'éviter les erreurs. C'est certainement ce saucissonnage de la tâche à accomplir qui constitue l'essentiel de la critique qui lui est adressée.

❖ La NAP (Nouvelle approche pédagogique)

L'éducation nouvelle, voudrait sortir l'apprenant de sa passivité en situation d'apprentissage, en le mettant au centre du processus de construction de ses connaissances. Or, en observant les pratiques de classe qui avaient cours autrefois dans nos écoles maternelle et primaire, on constate que les élèves ne parviennent pas toujours à produire une activité intellectuelle et à résoudre les problèmes complexes. C'est certainement pour cette raison que

le gouvernement institutionnalise la Nouvelle Approche Pédagogique basée sur la démarche OHERIC (observation, hypothèse, expérimentation, résultat, interprétation et conclusion). Avec la NAP, l'apprenant va développer sa pensée différentielle. Il ne se limitera plus seulement à comprendre et appliquer mais, pourra également analyser, synthétiser et évaluer. Ainsi, au cours de sa démarche, l'apprenant observe un phénomène réel, pose le problème et formule des hypothèses. Ensuite, il va concevoir et conduire une expérimentation, exprimer les résultats, les interpréter et conclure.

2.1.2.3.2-Finalité de l'enseignement de l'histoire à l'école primaire (Niveau 3) au Cameroun

L'apprentissage de l'histoire permet à l'enfant d'explorer le passé sans s'y perdre. L'étude de l'histoire vise le développement du mode de pensée et l'appropriation de la méthode de constitution du savoir qui lui sont propres. Elle ne se résume donc pas à l'étude systématique des faits du passé, encore moins à leur simple mémorisation. Par ailleurs, la recherche de liens entre le présent et les réalités du passé induit un traitement des faits qui va dans le sens de la continuité, concept de base en histoire. La capacité de mise en perspective qu'appelle la discipline conduit à situer les événements dans un contexte temporel. L'histoire aide aussi à comprendre, à accepter la différence. Elle contribue ainsi à la construction de l'identité et au développement de la tolérance, attitude indispensable en démocratie. Pour aimer son pays et en ressentir la fierté, il faut connaître son histoire, car, c'est dans les faits historiques que le patriotisme prend sa source et s'alimente. Compétence à faire développer: interpréter la vie dans sa société à partir de repères historiques MINEDUB (2018, p. 144).

Pour être plus simple, l'enseignement de l'histoire a pour objectifs de donner aux enfants les repères indispensables pour comprendre la situation présente à partir d'une connaissance, même modeste du passé ; de situer pour chacun sa société, son pays, dans le temps et dans l'espace et enfin d'aider à la formation d'une conscience collective, d'une identité nationale par le sentiment d'un passé conçu comme un héritage commun et participer ainsi à la formation du citoyen MINEDUB (2018, p. 126).

2.1.1.2.3.3-Méthodes, techniques et outils d'enseignement de l'histoire au niveau 3 du primaire

Selon le nouveau curriculum de l'histoire élaboré suivant la nouvelle approche pédagogique, l'enseignement de l'histoire au niveau 3 doit être vivant. À cet effet, le cours magistral pendant lequel l'enseignant raconte une histoire aux élèves ne sera pas la seule démarche utilisée pour cette discipline (MINEDUB, 2018, p. 144). L'enseignant doit diversifier

les activités en amenant à chaque fois les élèves à s'investir dans un travail de recherche. Ces recherches vont se faire à travers : des sorties sur le terrain pour visiter un monument, un site, un lieu marquant de l'histoire ; des enquêtes auprès des parents ou des personnes âgées ; l'analyse des documents (cartes, photographies, films, vidéos, textes...) ; la recherche à partir de sources diverses (vieux manuels, dictionnaires, encyclopédie, internet etc.).

Cependant, il est à noter que l'enseignement de l'histoire au niveau 3 doit toujours aboutir à une trace écrite. Pour cela, l'enseignant doit toujours demander aux élèves individuellement ou en groupe de produire un petit texte, relatif au chapitre étudié, un dessin, une carte, une frise chronologique. En ce qui concerne le matériel, le programme demande à l'enseignant d'utiliser avec ses élèves non seulement le manuel au programme, mais aussi les sites et monuments lorsqu'ils sont à portée, des objets (masques statues, sculptures, costumes etc.) des témoignages oraux, des documents visuels (vieux billets de banque, vieux recueils de journaux, vieux calendriers, émissions radio ou télé à caractère historique).

2.1.1.2.4-Contenu d'apprentissage identifié

Cette étude vise à montrer l'influence des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire, en se fondant sur un contenu. Le contenu choisi dans le cadre de cette étude porte sur la réunification du Cameroun. Il présente des savoir-faire (l'ensemble d'habiletés à mettre en œuvre par l'élève en faisant intervenir son expérience et les connaissances acquises dans un domaine quelconque). Cette combinaison de deux infinitifs, savoir et faire allie la connaissance et l'action et relève de l'expérience. Ainsi, au terme de l'enseignement de ce contenu, l'élève doit pouvoir nommer les personnalités qui ont œuvré pour la réunification du Cameroun et expliquer les avantages de la réunification du Cameroun. Sa finalité est de donner à l'élève un esprit critique et ouvert MINEDUB (2018).

2.1.1.2. Justification du choix du sujet

Le Cameroun depuis les années 2000 s'est lancé dans un vaste chantier de l'innovation pédagogique. Pour cela, il a adopté la NAP à l'école primaire qui est l'une des variantes de L'APC. Celle-ci se veut une approche inclusive qui prend en compte tous les processus d'enseignement/apprentissage et tous les types de contenus et repose sur deux moments essentiels de l'apprentissage. Depuis son implémentation jusqu'à ce jour, dans le système éducatif camerounais, il n'existe presque pas de publications allant dans le sens de l'évaluation

de l'impact de cette approche sur les apprentissages chez les élèves. Cette étude vient donc à point nommé pour évaluer l'influence de cette approche sur les apprentissages des savoirs.

2.2- Position et formulation du problème de recherche

Le contenu de cette partie tourne autour des points suivants : les différents constats et le problème de recherche.

2.2.1- Les Constats

Nous présentons ici l'ensemble des constats qui nous ont permis de formuler notre problème de recherche.

2.2.2.1- Constats théoriques

La loi d'orientation de l'éducation du 14 avril 1998, dans son article 37 alinéa 1, stipule : « L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation ». Autrement dit, l'enseignant doit veiller à la mise à jour de ses pratiques de classes, s'arrimer aux approches pédagogiques en vigueur pour garantir la bonne qualité de l'éducation des apprenants mis sous sa responsabilité. Toutefois plusieurs enseignants des écoles primaires tardent à mettre en application cette nouvelle approche pendant les leçons d'histoire. D'aucuns estiment que pour d'autres disciplines, les compétences développées peuvent être directement exploitées dans la vie courante, alors que l'histoire est une science abstraite. Or, Cheikh Anta Diop (1981) et Obenga (1996), soutiennent que l'histoire développe la conscience historique chez les apprenants.

Notons en outre que l'intégration des compétences chez les élèves peut se faire de manière progressive, par plusieurs entrées comme le souligne (Edutech ziki.fr) : « Une entrée par une révision des programmes scolaires ; une entrée par l'évaluation ; une entrée par les pratiques de classe ; une entrée par le matériel didactique et par les manuels scolaires... ». Dans le cadre de notre travail, nous optons pour l'entrée par les pratiques de classe. Il s'agira pour nous d'évaluer l'intégration de la conscience historique chez les élèves à travers les pratiques didactiques des enseignants.

Toutefois malgré les avancés en matière d'approche éducative au Cameroun, certains enseignants s'obstinent à intégrer l'APC dans leurs pratiques enseignantes. En histoire, nous trouvons encore des enseignants qui estiment que l'histoire est une discipline de « mémoire » ; c'est le « coran » comme il se dit vulgairement dans le langage commun. Il se dit avec Camara (1988, p. 10), qu'« il n'y a rien à comprendre, il suffit d'apprendre ses leçons par cœur ». À cet effet, ils continuent avec le magister dixit, ils considèrent les apprenants comme des réceptacles ; des « Tabula rasa » pour parler comme Astolfi (1992). Ce qui va aux antipodes de

l'APC-ESV en vigueur dans les nouveaux curricula de 2018. Ici, nous avons la pédagogie de l'intégration qui recommande une entrée par des situations de vie. Il est question comme le souligne Bion (non daté) de partir des connaissances naïves de l'apprenant, des savoirs acquis de par sa présence dans ce monde, des expériences empiriques des apprenants.

En outre, selon la pédagogie de l'intégration, Rogiers (2010) parle de l'« intégration des ressources » adaptées à la résolution de certains problèmes appropriés à la résolution des situations complexes. Alors, ces manquements entravent profondément à l'intégration de la conscience historique chez les apprenants des classes de cours moyen 2 des établissements de l'arrondissement de Yaoundé 1. Il n'est pas sans importance de noter le temps d'apprentissage de l'histoire qui connaît une réduction considérable dans d'autres établissements scolaires de la place. Dans les écoles privées que nous avons visitées, surtout ceux qui pratiquent le bilinguisme intégral, le temps d'enseignement-apprentissage de l'histoire est délibérément réduit de moitié. Ce qui accentue considérablement la démotivation des apprenants.

2.2.2.2- Constats empiriques

Aussi, l'autre constat va à l'endroit des apprenants qui présentent souvent un manque de motivation, un désintérêt pour les leçons d'histoire. D'aucuns estiment que ça ne leur apporte rien de concret. À cet effet, nous avons constaté que dans la plupart des établissements scolaires d'enseignement primaire, les leçons d'histoire sont parsemées dans les différents cahiers. Nous verrons difficilement des enfants possédant un cahier d'histoire à part entière. Les enseignants interviewés déclarent : « Les parents refusent souvent d'acheter un cahier unique pour les leçons d'histoire ». Cette observation témoigne de la négligence des parents vis-à-vis des faits historiques contenus dans les curricula. Tous ces faits défavorisent considérablement le processus d'intégration de la conscience historique chez les élèves de l'école primaire. Ceci présente d'énormes conséquences sur les relations élèves- élèves, le vivre-ensemble est profondément entravé.

Nous observons encore entre les apprenants, des replis identitaires, des expressions liées au tribalisme. Par analogie, nous pouvons ramener ces manquements à la situation qui prévaut au Cameroun aujourd'hui dans le NOSO avec la crise anglophone éclatée au Cameroun dès la fin de l'année 2016 et qui perdure jusqu'aujourd'hui. Il a aussi été observé dans la partie septentrionale du pays, des replis identitaires avec des affrontements tribaux. Ainsi, en date du 26 mai 2018, dans l'arrondissement de Douala 1^{er}, un incident s'est produit, traduisant la crise identitaire que connaît le Cameroun (Molo, 2021, p.129).

De plus, deux mois après le début des travaux de construction d'une stèle en l'honneur du nationaliste camerounais Ruben Um Nyobe, des chefs traditionnels du canton Bell et leurs affidés ont détruit le monument sous prétexte que Ruben Um Nyobe était Bassa, et que sa place n'était pas chez eux à Douala mais auprès des siens, dans son village. Ils avançaient alors pour justifier leur action que « la statue de Ruben Um Nyobe en plein centre de Njo- Njo est une provocation. Nous souhaitons honorer les nôtres d'abord. Pour ces chefs, le nationaliste en question a été un héros de son ethnie, il devrait être honoré par les ressortissants de sa tribu.

2.2.2- Le problème de recherche

« De façon formelle, un problème de recherche se définit comme un écart ressenti (un manque, un vide, une différence, une divergence) que l'on doit éliminer entre une situation actuelle et une situation désirée ». Gauthier et Al (cité par Long, 2004, P. 22). Ainsi, au regard de ce qui précède, il est clair que l'approche utilisée par les enseignants du primaire reste traditionnelle, malgré le changement du paradigme pédagogique. Ce qui ne permet pas toujours aux apprenants d'acquérir les compétences prescrites par le programme nonobstant les dispositions et les mesures prises par le gouvernement. Ainsi, la présente étude pose un problème : celui des difficultés à intégrer la conscience historique par les élèves de l'école primaire. En d'autre, les élèves du primaire plus précisément ceux du CM2 n'arrivent pas à se rappeler du passé pour faire face aux problèmes actuels de la vie quotidienne.

2.3-QUESTIONS DE RECHERCHE

Nous distinguons la question principale des questions secondaires.

2.3.1- Question principale de recherche

La question principale de notre étude est celle de savoir quel est le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ?

2.3.2-Questions secondaires

- ❖ Quel est le lien qui existe entre l'apprentissage par problématisation et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ?
- ❖ Quel lien peut-on établir entre l'utilisation des planches photographiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ?

2.4-HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Une hypothèse est selon Kerlinger (1973, p.12), « une affirmation conjecturale, une proposition provisoire, sur la relation entre deux ou plusieurs phénomènes naturels. » pour lui, c'est une réponse provisoire à une question posée.

2.4.1. Hypothèse principale de recherche

L'hypothèse principale de notre recherche est la suivante : les pratiques didactiques sont liées à la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.

2.4.2. Hypothèses secondaires de recherche

- ❖ L'utilisation des planches photographiques est liée à la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.
- ❖ L'apprentissage par problématisation est lié à la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.

2.5-OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

2.5.1. Objectif général

La présente recherche vise de façon générale à montrer le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.

2.5.2. Objectifs spécifiques

Ceux-ci répondent généralement aux questions spécifiques. Ce sont :

- ❖ Montrer le lien qui existe entre l'utilisation des planches photographiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.
- ❖ Montrer le lien qui existe entre l'apprentissage par problématisation et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.

2.6- INTÉRÊT DE L'ÉTUDE

L'intérêt de notre étude est de plusieurs ordres : académique, scientifique, social et didactique.

2.6.1. Intérêt didactique

Sur le plan didactique, cette recherche permettra une meilleure structuration du savoir au niveau de l'élève. En effet, l'utilisation des planches et l'enseignement par problématisation permettent aux apprenants de mieux acquérir les connaissances, et celle-ci de façon durable.

Elle pourra permettre aux enseignants de remplir et respecter le contrat didactique, d'expérimenter de nouvelles méthodes d'E/A en vue d'améliorer d'une part, la qualité des enseignements dans notre système éducatif et d'autre part, de mettre sur pieds des projets des classes qui donnent des orientations pour prendre en compte les pratiques didactiques dans la construction de la conscience historique des apprenants en histoire.

2.6.2. Intérêt pédagogique

Sur le plan pédagogique, cette recherche pourra se présenter comme un outil essentiel à la professionnalisation des enseignements. Les retombés de la présente recherche sont liés au processus d'enseignement/apprentissage de l'histoire au Cameroun. L'amélioration de ce processus ne peut se faire sans la formation des enseignants. Cette étude pourra apporter une contribution aux pratiques de classe des enseignants en histoire car, elle permettra à ces derniers de revoir leurs pratiques afin de contribuer à la construction des savoirs en histoire par les apprenants ceci de façon durable.

2.6.3. Intérêt académique

La réalisation de ce travail se justifie par son inscription dans les unités d'enseignement et de formation dont la validité est indispensable à l'obtention du diplôme de Master II en Didactique des disciplines. Dans la vision de la production scientifique, la rédaction d'un Mémoire est une étape fondamentale dans l'appréciation de l'assimilation des enseignements d'initiation à la recherche et leur mise en application à travers la rédaction d'un Mémoire.

2.6.4. Intérêt scientifique

Sur le plan scientifique, ce sujet serait digne d'intérêt à plus d'un titre. En effet, la problématique des pratiques didactiques est au cœur des productions des chercheurs en didactique de l'histoire. Cette recherche pourrait être une contribution scientifique permettant de comprendre pourquoi les notions apprises par les apprenants en histoire sont rapidement oubliées par ces derniers. Elle pourra apporter une contribution dans les thématiques portant sur la didactique de l'histoire à l'école primaire en Afrique en général et au Cameroun en particulier. Elle pourra également servir de guide pour les recherches futures en didactique de l'histoire dans les Écoles Normales Supérieures et les facultés de sciences de l'éducation.

2.6.5. Intérêt social

L'un des objectifs principaux de l'éducation est la socialisation de l'individu. La société envoie les enfants à l'école pour leur permettre de réussir, de s'épanouir et plus tard de s'insérer dans le marché de l'emploi. L'élève à la fin du cycle primaire devrait avoir développé des compétences c'est-à-dire devrait être capable de mobiliser les connaissances acquises pour résoudre les problèmes auxquels il fait face dans la société. De ce fait, les savoirs construits doivent perdurer pour être utilisés plus tard. Avec ce travail, les enseignants pourront désormais mesurer l'importance des pratiques didactiques dans la construction de la conscience historique chez leurs apprenants. Ceci permettra à ces derniers de mobiliser les connaissances acquises en histoire pour la résolution des problèmes auxquels ils sont confrontés au quotidien dans la société.

2.7- DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Nous allons délimiter notre étude sur plusieurs plans : thématique, temporelle, spatiale, théorique.

2.7.1. Délimitation thématique

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la didactique des disciplines en général et de la didactique de l'histoire en particulier. Il s'agit ici d'évaluer l'influence des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. À cet effet, la leçon portant sur la réunification du Cameroun est utilisée comme élément d'illustration.

2.7.2. Délimitation temporelle

Cette étude est menée au cours de l'année scolaire 2022-2023. Les informations qu'elle contient en termes d'effectifs d'élèves et des résultats scolaires découlent des enquêtes menées durant ladite année scolaire, dans la région du centre et particulièrement dans le département de Mfoundi.

2.7.3. Délimitation théorique

Sur le plan théorique plusieurs théories ont été convoquées. Il s'agit de la théorie du modèle Rusen, la théorie de l'intervention éducative et de la théorie du modèle de Seixas.

2.7.4. Délimitation spatiale

Notre étude traite des pratiques didactiques et construction de la conscience historique à l'école primaire étude menée dans les classes de CM2 dans la région du centre, département du Mfoundi et commune de Yaoundé 1^{er}. Celle-ci voit le jour suite au décret présidentiel N 87/1365 du 24 septembre 1987 portant création de la communauté urbaine de Yaoundé. Celui-ci crée et délimite les quatre communes d'arrondissements du département du Mfoundi. Selon le décret N 87/1365 du 24 septembre 1987. La commune de Yaoundé 1^{er} siège à Tongolo et couvre une superficie de 5552 hectares pour une population évaluée à 281 586 habitants, soit une densité d'environ 507 habitants/Km². Elle partage ces limites territoriales au Nord par la commune rurale d'Okola, au sud par commune d'arrondissement de Yaoundé V, au Sud-Ouest par l'arrondissement de Yaoundé III notamment par la rivière le Mfoundi et le boulevard du 20 mai, à l'Ouest par la commune d'arrondissement de Yaoundé II, à l'Est et au Nord-Est par la commune d'arrondissement de Soa.

Au terme du travail opéré dans ce chapitre, il était question d'explorer le sujet et de le cadrer scientifiquement. Nous nous sommes attelés à faire ressortir avec précision les différentes parties que sont le contexte général de l'étude, la justification du choix du sujet ; les questions de recherche ; les objectifs de recherche ; l'intérêt et la délimitation du sujet. Tous ces paramètres ont permis de poser la problématique de cette étude d'une part et de la circonscrire dans l'espace et le temps d'autre part afin de rendre non seulement la compréhension des concepts étudiés plus facile mais aussi et surtout les investigations plus opérationnelles.

CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THÉORIQUES DE L'ÉTUDE

Dans le présent chapitre, il s'agit de préciser ce qui sera entendu par les termes pratique didactique et conscience historique. Pour ce faire, ceux-ci sont examinés à tour de rôle afin d'aboutir à une définition opératoire pour chacun. Nous amorçons cet examen ici en nous interrogeant à propos de la définition accordée à la pratique dans les programmes. C'est en tentant d'identifier les fondements théoriques à l'origine de cette définition qu'il est possible de retracer l'évolution du concept dans le champ de la didactique. Puis, notre attention se tournera vers la conscience historique qui, compte tenu du flou conceptuel qui l'entoure, demeure plus ardue à définir. Nous terminerons ce chapitre par la revue de littérature et les théories qui expliquent notre sujet.

1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS

Selon Astolfi et al (2008), un concept est un ensemble d'éléments qui possèdent les mêmes attributs. La définition des concepts revient donc à l'explication ou aux significations des mots ou expressions. Nous définirons d'une part les concepts clés du sujet que sont les pratiques didactiques, didactique, conscience historique, intégration, conscience et d'autres parts les concepts qui tournent autour du sujet.

1.1.1-Pratique didactique

Avant d'envisager une définition de l'expression pratique didactique, il est nécessaire de mieux cerner les notions de pratique et didactique.

❖ Pratique

Selon le dictionnaire Larousse (2008, p,332), la pratique renvoie à l'application, la mise en œuvre des règles et principes d'un art ou d'une science.

❖ Didactique

Pour Mialaret (1992), président du Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN) et l'un des créateurs des sciences de l'Éducation en France, la didactique est l'ensemble des méthodes, techniques et procédés pour l'enseignement. Quant à Torre (1992), la didactique se conçoit comme une discipline réflexive et pratique qui s'occupe des processus de la formation et du développement des personnes dans de contextes préalablement organisés. Sensevy (2008) de son côté appréhende la didactique comme « ce qui se passe quand quelqu'un enseigne quelque chose à quelqu'un d'autre » il s'agit pour lui des résultats issus de l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant. Pour Zabalza (1990) cité par Belinga Bessala (2013,p.22), la didactique est la science appelée à résoudre les problèmes émanant des processus de l'enseignement et de l'apprentissage ; elle doit aussi gérer des stratégies d'action pouvant améliorer qualitativement ces processus, élaborer systématiquement des savoirs et des méthodes ayant une incidence directe sur les activités didactiques de l'enseignant et de l'apprenant. Il ressort de cette définition que l'objet de la didactique est non seulement l'élaboration systématique des savoirs et méthodes qui vont influencer les activités des acteurs en situation, mais aussi la résolution des problèmes qui émanent du processus E/A.

1.1.2-Conscience historique

Il existe, cela a été déjà souligné, un important flou épistémologique entourant le concept de conscience historique. Ainsi, parvenir à une définition de ce concept revient d'abord à clarifier certains aspects. Dans le cadre de cette recherche nous nous pencherons plus en détail sur quelques aspects particuliers. Nous analyserons pour cela les écrits des auteurs traitant de

la conscience historique. Cette analyse nous permettra d'identifier un tronc commun de définitions du concept. Mais avant de définir le concept de conscience historique, nous trouvons judicieux de définir le concept de conscience d'abord.

❖ Conscience

La conscience dérive du mot latin *conscientia* décomposé en « *cum scientia* ». Cette étymologie suggère non seulement la connaissance de l'objet par le sujet, mais que cet objet fait toujours référence au sujet lui-même. Selon (Hey, 1978, cité par Meboma, 2015).

La conscience n'est pas plus une chose, une propriété ou une fonction qu'une faculté. Elle n'est pas davantage une collection d'éléments fonctionnels comme le voulaient Wundt et Titchener ; elle n'est pas non plus, comme le voulait William James, une mouvante multiplicité de « données », « d'états » ou de « contenus ». La conscience est l'organisation dynamique et personnelle de la vie psychique ; elle est cette modalité de l'être psychique par quoi il s'institue comme sujet de sa connaissance et auteur de son propre monde (p.30).

Cette définition qui présente la conscience comme modalité de l'homme à se caractériser comme sujet pensant est celle que nous utilisons dans cette étude pour parler de conscience historique. Autrement dit ces deux définitions nous permettent de la définir avec Aron (1964, p.5) cité par Meboma (2015) en ces termes :

La conscience du passé est constitutive de l'existence historique. L'homme n'a vraiment un passé que s'il a conscience d'en avoir un, car seule cette conscience introduit la possibilité du dialogue et du choix. Autrement, les individus et les sociétés portent en eux un passé qu'ils ignorent, qu'ils subissent passivement... Tant qu'ils n'ont pas conscience de ce qu'ils sont et de ce qu'ils furent, ils n'accèdent pas à la dimension propre de l'histoire (p.30). Il ressort au vu de ce qui précède que la conscience désigne une représentation sociale que l'on se donne de son développement dans l'espace et le temps.

1.1.2.1- La conscience historique dans les écrits des chercheurs

La conscience historique est à l'origine un concept germanique qui prend ses sources dans les œuvres des philosophes Hegel (1954) et Dilthey (1992) particulièrement. D'après ces philosophes, qui s'inscrivent dans le courant positiviste, l'histoire-vérité est encore possible, car ils voient dans la démarche historique une recherche de connaissances vérifiables et par conséquent véridiques. Toutefois, pour parvenir à cette vérité, l'historien doit prendre conscience de sa propre subjectivité pour s'en détacher complètement, il doit par conséquent développer, au sens large, sa conscience historique. C'est avec Gadamer, qui reprend les théories de Dilthey, que le terme de conscience historique semble véritablement émerger. En effet, Gadamer décrit l'histoire comme la discipline qui permet de comprendre l'objet du passé en le remettant dans le temps pour parvenir à une compréhension du présent Gadamer (1963). Une vision totalement objective du passé est selon lui impossible sans prendre en compte la subjectivité du chercheur. Il introduit, de cette manière, un changement de paradigme puisque

l'on passe d'une compréhension positiviste de l'histoire à un paradigme ontologique où l'homme est dorénavant considéré comme un être subjectif.

Ainsi, la conscience historique se transforme pour devenir la conscience de notre appartenance à l'histoire, qui va au-delà de la connaissance que l'on en a. En d'autres termes, il est impossible pour l'homme de se montrer complètement objectif face à l'histoire puisqu'il en fait lui-même partie. L'homme fait donc preuve de conscience historique lorsqu'il tente de mieux comprendre sa propre appartenance au temps ou encore, à l'histoire. L'homme a de ce fait le souci du futur, c'est-à-dire, le souci d'entrevoir ce qui sera à partir de ce qui est et de ce qui était Duquette (2011, p. 35). D'après cette auteure, la triade passé-présent-futur sert de point de rencontre aux définitions de la conscience historique retrouvées chez les auteurs modernes. De son côté, Charland pense que la conscience historique « s'inscrit dans le présent et invite à l'action dans le futur » Charland (2003, p.131). Allant dans le même sens, Tutiaux Guillon propose dans la définition suivante :

La conscience historique est au moins conscience de la présence du passé, de son actualisation possible dans la société présente. Mais plus encore, elle articule non seulement passé et présent mais passé et futur : être conscient de ce que fut la société, l'homme social, permet déjuger, de choisir, de donner au temps un sens, et par là même d'imaginer un avenir ... Tutiaux-Guillon (2003, p. 28)

Cette définition est presque reprise par Rùsen qui souligne plus particulièrement le rôle de la conscience historique dans la compréhension des liens qui unissent le passé au présent et au futur : « *Historical consciousness evokes the past as a mirror of experience within which life in the present is reflected and its temporal features revealed* » (p,67). L'analyse de ces définitions que l'association de la conscience historique à une compréhension du passé, du présent et du futur semble être le seul point sur lequel les auteurs s'accordent. Certains auteurs modernes à l'instar de Gadamer, considèrent que la conscience historique est un comportement historique ; c'est-à-dire un comportement qui pousse l'homme à interpréter le passé pour comprendre le présent et envisager le futur. Pour lui, l'association de la conscience historique à une compréhension du passé, du présent et du futur semble être le seul point sur lequel les auteurs s'accordent (1963, pp. 7-12).

Toutefois, on assiste à l'émergence de plusieurs modèles, parfois contradictoires, tentant d'expliquer avec plus de précisions le rôle joué par la conscience historique. C'est le cas des auteurs, tel Rùsen, qui souligne que la conscience historique appuie sa compréhension du passé sur les divers récits disponibles : « *The linguistic form within which historical consciousness realizes its function of orientation is that of the narrative* » (p. 69).

De son côté, Letourneau (2009) pense que la conscience historique est non seulement la culture historique d'une population dans son ensemble, mais surtout l'intérêt et la place que tient la référence au passé dans sa vie quotidienne. Il établit le distinguo entre simple connaissance du passé et la conscience de celui-ci dans son usage au quotidien. En effet, il s'agit d'abord de la connaissance des faits humains du passé (objet de l'histoire), mais bien plus encore l'utilisation de ce passé par le sujet pour devenir selon les termes de (Bergson, 1967, cité par Hey, 1978) cité par (Meboma, 2015, p. 31), auteur de son propre monde.

Pour Aron (1964) parlant de la conscience historique: *« nous pensons tous historiquement, écrit-il, nous cherchons spontanément des précédents dans le passé, nous nous efforçons de situer le moment présent dans un devenir »*. Il poursuit en disant que *« Chaque collectivité a une conscience historique, je veux dire une idée de ce que signifient pour elle humanité, civilisation, nation, le passé et l'avenir, les changements auxquels elle est soumise à travers le temps les œuvres et les cités »*. Cité par (Meboma, 2015, p.18).

Charland (2003) appréhende la conscience historique comme le filtre par lequel un individu appréhende le passé. C'est-à-dire en d'autres termes que la conscience historique est la compréhension du présent par le passé qui permet d'envisager le futur. Cette définition n'englobe cependant pas toutes les dimensions de la conscience historique soulevées dans le cadre de cette étude. Selon Duquette (2011), la conscience historique s'appréhende comme la compréhension qu'un individu a de la temporalité. C'est-à-dire que la conscience historique est la compréhension du présent par le passé qui permet d'envisager le futur (triade passé- présent-futur). Mais selon le récapitulatif des écrits, réalisé par Duquette (2011, p. 27), la conscience historique s'alimenterait *« au passé pour comprendre le présent et envisager le futur »*. Dans le même ordre d'idées, Aaron (1961) parle d'un processus d'appropriation né d'un double mouvement entre présent et passé, influencé par les valeurs et intérêts de l'individu dans le présent et le passé et le présent. Il n'est pas du tout aisé de développer : la notion de conscience historique à l'école, puisque le mot conscience contient une grande part de subjectivité et d'affectivité. Duquette (2011, p. 27), citée par Laurin (2015,p.22) renchérit en ces termes :

Pour développer sa pensée historique, un élève doit s'interroger sur les causes permettant d'explicitier les croyances et les actions des gens ayant vécu dans le passé. En faisant cela, il fera preuve d'empathie historique, aspect de la pensée historique nécessaire pour combler, du moins partiellement, le fossé temporel qui existe entre le présent et le passé.

Une fois le gap temporel partiellement comblé, il sera peut-être possible pour l'élève de créer des liens entre passé, présent et futur et en ce sens, développer sa conscience historique. Selon Duquette (2011, p. 40), *« l'individu prend conscience de sa propre subjectivité et de l'influence de son présent dans la façon dont il s'interroge et comprend le passé »*. La

conscience historique dite de second niveau devient, dans ce cas, une conscience réfléchie. En somme, il est clair que le concept de conscience historique n'est pas aisé à définir. Toutefois, nous pouvons la définir comme la compréhension qu'un individu a de la temporalité. C'est-à-dire que la conscience historique est la compréhension du présent par le passé qui permet d'envisager le futur (triade passé- présent-futur).

❖ **La conscience des adolescents**

L'adolescence est une période difficile. C'est une période où il y a une crise de l'identité personnelle, où le rapport à autrui devient crucial et en rupture avec l'enfance. L'image de soi et celle que l'on souhaite projeter à l'autre prennent une place importante chez l'adolescent (Erikson, 1972, Singly, 2006), Hersent (2003, p. 12), dans son article sur les pratiques culturelles adolescentes, souligne que cette période passe par une demande de reconnaissance, laquelle s'exprime souvent à l'adolescence par la satisfaction que les jeunes tirent de la conformité aux normes du groupe des pairs. Le passé et l'avenir ne font que très peu partie des questionnements des jeunes adolescents. Hersent (2003, p. 27) note la prégnance du présentisme :

Tout se passe comme si on assistait à la création inconsciente et à la l'intériorisation par les jeunes d'un « temps de l'histoire » : les histoires dans les films, dans les séries télévisuelles, voire dans une moindre mesure dans les chansons, ont cette singularité par rapport aux livres qu'elles ont un format de temps, « pas plus de dix heures » ; au-delà de cette barrière de temps, les jeunes semblent exprimer des difficultés pour rester concernés, attentifs et « pris » par les faits.

Aider l'élève à se construire une identité collective dans ce contexte à la fois social et propre à l'adolescence représente un véritable défi pour le milieu enseignant. En effet, il semblerait pour Hersent (2003) qu'il soit difficile d'intéresser les jeunes au passé et à l'avenir, bref la conscience temporelle des jeunes se soucie principalement du présent. Toutefois, pour Titaux-Guillon (2003), l'identité individuelle ou collective se nourrit de la conscience historique de l'individu. Deux postures coexistent chez les historiens et les didacticiens de l'histoire en ce qui a trait à la conscience historique à l'adolescence. Pour certains, Charland (2003) par exemple, il y aurait absence de conscience historique chez les jeunes alors que pour d'autres comme Letourneau et Moisan (2004), les jeunes possèdent bel et bien une conscience historique, la même que celle des générations antérieures. Pour Charland (2003), ce qui est inquiétant dans les résultats de sa recherche, c'est de voir autant d'élèves qui nient l'apport de la discipline historique dans l'explication de la société contemporaine, mais aussi dans la compréhension des mentalités des gens du passé. Autrement dit, les élèves ont des difficultés à accorder du sens au passé ; le tissage entre passé, présent et avenir est quasiment inexistant.

❖ **L'image**

Aujourd'hui, nous utilisons l'image dans notre vie quotidienne et même dans les activités scolaires car elle sert non seulement à faciliter le processus de mémorisation mais aussi la compréhension, elle occupe une place considérable dans la société. Platon pour sa part définit l'image comme suivant : « *j'appelle image d'abord les ombres ensuite les reflets qu'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis et brillants et toutes les représentations de ce genre* » (Platon cité par Joly, 2005,p.28). Cela signifie que l'image est un support visuel quelle que soit la méthode de sa conception. Toutefois, le mot image est « polysémique » donc doté de multiples acceptions qui recouvrent plusieurs emplois dans les différents domaines, c'est pour cette raison qu'il semble très difficile d'en donner une définition précise.

Pour le dictionnaire Larousse, l'image renvoie à :

- ✓ Dessin, gravure, photographie, film, etc..., représentant une personne, une chose, un sujet quelconque : un livre d'image (synonyme : illustration).
- ✓ Reproduction inversée d'une surface polie (eau, miroir...) : la glace lui renvoya son image.
- ✓ Vision intérieure qu'une personne a d'un être ou d'une chose : l'image d'un être cher.
- ✓ Manière de rendre une idée plus sensible, plus belle, en donnant à ce dont on parle des formes empruntées à d'autres objets similaires : s'exprimer par l'image (synonyme : métaphore).
- ✓ Ce qui imite ou reproduit quelqu'un ou quelque chose d'une manière exacte ou analogique : cet enfant est l'image de son père (synonyme : portrait).

D'après Rakotoson H. (2020), l'image est d'une manière générale comprise comme quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre et au bout du compte, comme une représentation analogique principalement visuelle c'est un facteur de communication, une technique très intéressante pour permettre aux participants de s'exprimer sur leurs représentations. Cet auteur présente trois types d'images dans le domaine de la didactique et selon le dictionnaire pratique de didactique on distingue quatre types d'images :

- ✚ L'image pure et simple, qui reproduit une personne, un objet, un lieu (personnage d'une méthode, Ballon, etc...).
- ✚ L'image codée, très employée par les méthodes audio-orale et audio-visuelles au tableau de feutre et dans des films fixe (interrogation - ? -, négation -x-, déplacement-->-.);
- ✚ L'image situationnelle qui reproduit une situation donnée (lieu, temps, personnage...etc.) dans un document écrit (Bande dessinée), muet ou sonore. (Film fixe ou animé).
- ✚ L'image que l'on pourrait qualifier de fonctionnelle (schéma croquis, gravure, plan, carte...etc).

Pour lui, l'image se caractérise par ses types expressifs. L'image offre la présentation et la compréhension directe. Certains dessins et photos facilitent l'accès à une situation de communication et à la compréhension de la langue d'apprentissage.

1.2- REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature a pour objectif, de ressortir dans les lectures les éléments les plus en rapport avec la question de départ du sujet, les points de vue adoptés par les auteurs retenus et leur situation les uns par rapport aux autres (Quivy et Van Campenhoudt, 1995), cités par (Nguofeyuom, 2001). C'est ainsi que dans le but d'avoir des connaissances sur ce que les autres chercheurs ont écrit dans le cadre de cette thématique, de mieux positionner notre recherche afin de lui trouver une orientation originale sur le plan scientifique, nous avons lu quelques auteurs. Ces auteurs certes, n'ont pas traité notre sujet dans son intégralité, mais beaucoup de travaux ont été effectués sur certains concepts. Cette partie s'articule autour de trois principaux points. Nous commencerons par présenter les travaux sur la construction de la conscience historique chez les élèves de façon générale (3.1), ensuite, nous présenterons les travaux sur pratiques didactiques (l'utilisation des planches et l'apprentissage de l'histoire par problématisation (3.2). Nous terminerons par le positionnement scientifique (3.3).

1.2.1- La construction de la conscience historique chez les élèves : vue d'ensemble

Duquette (2011) a mené une recherche sur le thème intitulé : « *Le rapport entre la pensée historique et la conscience historique : élaboration d'un modèle d'interaction lors de l'apprentissage de l'histoire chez les élèves de cinquième secondaire des écoles francophones du Québec* ». Elle part du constat selon lequel le programme par compétences mis en place dans les écoles secondaires par le ministère de l'Éducation, des loisirs et du sport (MELS) en 2003, souligne l'importance de l'apprentissage d'une pensée historique en classe d'histoire. Pourtant, de nombreuses recherches (Barton, 1997 ; VanSledright, 2001 ; Martineau, 1999 et Sandwell, 2005) tendent à montrer que les élèves parviennent difficilement à maîtriser cette forme de pensée et qu'ils préfèrent conserver une vision de l'histoire comme un récit véridique et interchangeable. Ce problème selon l'auteur a donné lieu à un engouement dans le milieu de la didactique de l'histoire pour la conscience historique (la compréhension du présent grâce à l'interprétation du passé permettant d'envisager le futur) dont le développement semble être une solution possible aux difficultés mentionnées (Seixas, 2004, 2006 ; Charland, 2003 et Angvik et Von Bonis, 1997).

Cette étude vise à définir clairement le rapport que la conscience historique entretient avec la pensée historique. Pour ce faire, l'auteure a débuté par une étude théorique qui a permis

d'élaborer un modèle des possibles interactions entre les concepts. Puis, elle a procédé à une étude empirique de nature qualitative avec 148 élèves de cinquième secondaire fréquentant des établissements scolaires francophones au Québec. Dans son protocole, basé en partie sur le modèle d'interactions issu de l'étude théorique, les participants étaient invités à répondre à un questionnaire et à participer à une entrevue. Les résultats auxquels elle est parvenue laissent entrevoir la possibilité de quatre niveaux de développement de la conscience historique. On constate également une forte corrélation entre les stades les plus réflexifs de la conscience et le développement de la pensée historique. Les précisions apportées au rapport étudié permettent de mieux comprendre la progression des apprentissages en lien avec la pensée historique. Enfin, les différents stades de conscience historique peuvent être considérés comme un outil prometteur pour l'évaluation de la progression des apprentissages des élèves en classe d'histoire.

Dans son étude intitulée : « *La conscience historique nationale chez les élèves du CMII de l'école primaire de Melen à Yaoundé* », Nzeusseuh, M. (2022) cherche à déterminer le lien qui existe entre l'enseignement de l'unification du Cameroun et le développement de la conscience historique nationale chez les élèves du CMII. Elle est partie d'une problématique portant sur les difficultés de développement des compétences dont la conscience historique nationale chez les élèves du CMII. Pour cerner ce problème, elle a émis l'hypothèse selon laquelle : il existe un lien significatif entre l'enseignement de l'unification du Cameroun et le développement de la conscience historique nationale chez les élèves du CMII. Pour y parvenir, l'auteure a opté pour une recherche corrélationnelle quantitative et qualitative, car elle permet de montrer le lien entre nos deux variables d'une part, et d'expliquer comment la variable indépendante l'enseignement de l'unification du Cameroun détermine le développement de la conscience historique chez les élèves du CMII. Pour vérifier ses hypothèses, elle a fait usage d'un questionnaire administré à tous les élèves du CMII de l'école primaire de Mballa IV. Les données collectées ont été traitées à l'aide du logiciel informatique SPSS et analysées grâce au test de corrélation avec le test de Khi carrée. En plus, elle a procédé à des entretiens semi directifs auprès des enseignants de ladite classe, par une technique d'échantillonnage non probabiliste et une approche par choix raisonnée, dans l'optique ont été faits à l'endroit des enseignants de ladite classe, dans le but de rendre explicite par ces derniers les éléments liés à l'enseignement de l'unification du Cameroun et la conscience historique nationale.

Pour mieux expliquer son sujet, l'auteure a convoqué la théorie de la transposition didactique de Chevallard (1985) à travers laquelle, l'enseignant transforme les savoirs à faire apprendre aux élèves ; la pédagogie de l'intégration de Roegiers (2010) qui est au cœur des démarches pédagogiques par l'APC ; et le socioconstructivisme de Vygotsky (1997) à travers

les dimensions constructive, sociale et interactive de la connaissance. Les résultats de ces interprétations lui ont permis de confirmer ses hypothèses de recherche, de répondre par l'affirmation à la question de recherche et par conséquent d'arriver à une confirmation de l'hypothèse principale. Ainsi, elle est arrivée à la conclusion selon laquelle il existe effectivement un lien significatif entre l'enseignement de l'unification du Cameroun et le développement de la conscience historique nationale chez les élèves du CMII. En effet, ce lien ou cette relation entre l'enseignement de l'unification du Cameroun concerne à la fois les savoirs liés aux concepts et faits de l'unification du Cameroun ; les savoir-faire liés aux avantages et inconvénients de l'unification du Cameroun ; et les savoir-être liés aux valeurs sociales et éthiques de l'unification du Cameroun et le développement de la conscience historique nationale chez les élèves du CMII.

Toutefois, l'auteure souligne que plusieurs éléments biaisent le développement de cette conscience historique nationale et sont liés ici aux pratiques enseignantes et à l'absence d'outils didactiques. C'est ainsi que le rapport de (Cros et Ali, 2017 cité par Ousseynou et Chane, 2010) révèle qu'une approche par compétence est difficilement compatible avec un nombre pléthorique d'élèves et avec des supports didactiques inexistantes. En effet, nous remarquons que les maîtres privilégient encore les cours par des explications, elle remarque aussi que les maîtres utilisent peu l'approche reposant sur les travaux de groupe tels que recommandés par la théorie socioconstructiviste des apprentissages. Par ailleurs, l'inexistence du matériel didactique en histoire au CMII tel que recommandé par la pédagogie de l'intégration, est un véritable frein pour assurer l'enseignement de ces nouveaux contenus et par là le développement optimal de la conscience historique nationale. Il revient à l'enseignant dès lors d'élaborer l'environnement d'apprentissage de l'élève.

Develay (1992) dans son article le sens d'une réflexion épistémologique présente les notions de savoirs universitaires et de savoirs scolaires. En effet, pour l'auteur, l'épistémologie désigne l'étude critique des principes (on pourrait dire encore la spécificité des questions que se pose cette science), des méthodes (la manière particulièrement dont cette science répond aux questions qu'elle pose) et des résultats des diverses sciences (leur portée logique, les enjeux des savoirs ainsi construits, leur nature au regard de leur usage social). Elle s'intéresse donc aux savoirs universitaires. En effet, il ne peut exister de regard épistémologique sur une science qu'à la condition de connaître celle-ci. On remarque alors ce qui définit une science, c'est la nature des questions qu'elle porte sur le monde. Ce qui identifie une discipline, c'est donc la nature des questions qu'elle pose au monde, la manière dont elle y répond et les interrogations qui découlent des résultats auxquels elle parvient.

Parlant des savoirs scolaires, l'auteure précise qu'ils ne sont pas des savoirs universitaires. Ils sont des savoirs universitaires légèrement simplifiés pour pouvoir être maîtrisés par les élèves, et sont enseignés à travers les disciplines scolaires. Une discipline scolaire se définit d'abord par un principe d'intelligibilité, son paradigme nommé matrice disciplinaire. Les concepts intégrateurs pour chaque niveau d'enseignement et les connaissances procédurales. Develay (1992) nous renseigne par cet article sur la définition de l'épistémologie et sa place dans la compréhension des notions de savoirs universitaires et de savoirs scolaires, le premier étant à l'origine de l'autre. La didactique est étroitement liée à l'épistémologie des disciplines, alors une recherche en didactique de l'histoire ne saurait se faire sans aborder cet aspect épistémologique.

Paun (2006) parle de la construction des savoirs scolaires, et précise que les enseignants sont confrontés à deux problèmes essentiels dans leur pratique d'enseignant : la gestion du curriculum et la gestion de la classe (du point de vue de la didactique des disciplines). En effet, l'un des aspects les plus importants attachés à la gestion du curriculum concerne la construction du savoir scolaire. C'est un processus complexe, influencé par de nombreux facteurs qui a comme point de départ l'ensemble du savoir scientifique et comme point final l'ensemble des connaissances acquises par les élèves. Le savoir scientifique subit de multiples transformations afin de se constituer en tant qu'objet d'enseignement : ces transformations relèvent de ce que l'auteur nomme « la transposition didactique externe ». Les autres transformations qui se produisent dans le cadre du processus enseignement/apprentissage, opèrent dans les relations professeur-élèves et s'objectivent dans les différentes formes de curriculum (réel, réalisé, caché), elles constituent pour l'auteur « la transposition didactique interne » (Paun, 2006,p.3).

La transposition didactique externe précise l'auteur représente «*le processus de transformation, d'interprétation, et de réélaboration didactique du savoir scientifique constitué dans différents domaines de la connaissance*» (Paun, 2006, p.2). Cette sélection appelée transposition curriculaire externe s'objective dans les textes officiels : le curriculum et les programmes scolaires auxquels on ajoute souvent les manuels, les guides méthodiques d'apprentissage etc., en tant que matériels curriculaires auxiliaires et supports didactiques pour les élèves et les professeurs qui visent la rationalisation, la normalisation et le contrôle de la transmission du curriculum prescrit. Tandis que la transposition didactique interne représente l'ensemble des transformations successives et négociées subies par le curriculum formel dans le cadre du processus E/A, tout au long du parcours professeur-élève. En effet, on l'appelle interne car elle se produit à l'intérieur de la relation professeur-élève.

Autant les professeurs que les élèves interviennent et modifient, souvent de façon essentielle, le curriculum prescrit. Le professeur se doit de gérer les savoirs prescrits tout en respectant les exigences qui découlent de leur caractère normatif. Le résultat des transformations issues de la transposition didactique interne est matérialisé par deux types de curriculum : réel et réalisé. Le curriculum réel constituant le savoir enseigné et le curriculum réalisé ou le savoir appris et retenu Chevallard (1985). L'auteur nous rappelle à travers son article que la transposition didactique est au cœur du processus E/A, car c'est à travers elle qu'est construit le savoir scolaire. Notre travail s'intéresse à l'aspect de construction des différents savoirs, savoir-faire et savoir-être de l'enseignement de la réification du Cameroun en classe de CMII. Il s'agit particulièrement de la construction de la conscience historique sur la réunification aux élèves du CMII.

1.2.2- les pratiques didactiques dans l'enseignement de l'histoire

Dans cette sous-section, il est question de présenter et de critiquer les travaux qui portent sur l'influence de l'image dans l'apprentissage de l'histoire dans un premier temps et les travaux qui portent sur l'impact de la problématisation des savoirs dans la construction des savoirs en histoire.

1.2.2.1- L'utilisation des planches photographiques (image) dans l'apprentissage de l'histoire

L'histoire montre que l'image a une très grande force et aujourd'hui, cette force a augmenté de façon considérable par le fait que l'image soit présente partout à tout instant. Autrefois, le décryptage des images, n'était pas forcément immédiat mais il était toutefois palpable. Aujourd'hui, les images sont utilisées comme vecteurs de consommation et pour inciter les individus à poser des actes en termes d'achat. L'image est un outil et un média formidable dont les pouvoirs ont été bafoués. En terme d'Éducation, il est donc nécessaire de réinvestir l'image : « *L'ensemble du dispositif scolaire doit intégrer ce nouveau travail sur l'image afin que l'on accède à l'image via ce qu'elle nous transmet sur le rapport dialectique entre l'objet et le sujet* » (Meirieu, 2006).

Guillaume Zicola (2012), dans son étude a montré la place de l'image dans la leçon d'histoire. Il est arrivé à la conclusion selon laquelle l'image convoque de multiples aspects pédagogiques lors d'une séance et ainsi se prête bien aux apprentissages scolaires : elle permet de débattre, d'échanger et peser des opinions, accepter de se laisser convaincre ou non, susciter un intérêt ou des questionnements... Elle demande ainsi au professeur un certain nombre

d'attitudes professionnelles comme la capacité à nourrir les débats et guider les élèves vers l'objectif ou développer des qualités de médiateur :

Ouasti Rachida (2016) a mené une étude sur l'image comme support didactique dans l'enseignement /apprentissage du FLE : Cas d'étude la 5ème année primaire. Cette recherche répond aux questions suivantes : Dans quelle mesure l'usage de l'image pourrait-il être efficace ? Et quelle est son rôle et son importance dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère dans la classe de 5ème année primaire. L'objectif ainsi visé était de montrer l'importance de l'image comme support didactique. Pour y parvenir, l'auteur a adressé un questionnaire aux enseignants du primaire. Ainsi, les résultats obtenus après analyse des données collectées ont montré que l'apprenant arrive à l'école avec ses propres pratiques culturelles, des savoirs sur l'image, acquise dans la famille, dans son milieu social alors que l'institution algérienne éducative (l'école) ne tient pas compte de ce que l'apprenant sait déjà faire ; elle refuse d'introduire à l'école les messages médiatiques que les apprenants connaissent, sous prétexte d'en combattre des effets nuisibles. Sous d'autres cieux, l'image a une place prépondérante à l'école, chez nous son itinéraire reste encore jonché d'embûches, on oublie souvent que des recherches en psychologie et sociologie permettent de mieux connaître des compétences, selon les milieux socioculturels d'origine acquises grâce à l'image. Elle sert à concrétiser, informer, expliquer et faciliter la compréhension. Elle fait travailler la mémoire, elle témoigne et argumente, elle détend aussi (la caricature) ... « *Et pourtant, séduire, expliquer, identifier, n'est pas le fond même de la pédagogie ?* »

Rakotoson Harimandimby (2020), a mené une étude sur l'exploitation de l'image par la méthode active dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire. Son objectif était de montrer l'effet de l'image comme un support didactique dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire avec l'utilisation de l'approche cognitiviste chez les es apprenants de la classe de première au Lycée Jean Joseph Rabearivelo Antananarivo. Pour parvenir, l'auteur à travers une recherche quasi-expérimentale, a collecté les données auprès de 40 apprenants repartis en deux groupes de 20, à l'aide d'un questionnaire. Il précise que l'expérimentation s'est déroulée en trois temps. Dans un premier temps, il a commencé par la présentation du cours théorique aux deux groupes, il souligne qu'il a opté pour l'histoire de la première guerre mondiale. En second lieu, il propose une visualisation de l'image en diaporama aux groupes. A la fin, il a procédé à la vérification de l'efficacité de l'apprentissage par les images.

L'objectif était de voir le changement et les résultats apportés par l'exploitation de l'image dans l'enseignement-apprentissage, tout en comparant les résultats des deux groupes avec des méthodes actives différentes. Les résultats auxquels il est parvenu ont montré que l'image

montre la détermination des élèves à analyser et de comprendre les faits qui se présentent à eux. Néanmoins, le recours aux « méthodes nouvelles de l'école active » est beaucoup plus difficile à réaliser que l'enseignement traditionnel.

Une pédagogie par l'image permet le développement des compétences dans le domaine de la langue orale et écrite chez l'apprenant. Elle peut susciter des échanges verbaux, de transmission de savoirs, d'interactions différentes. C'est un élément déclencheur d'interaction et de motivation. L'image par son aspect ludique peut aussi être un moyen pour inciter les élèves à s'exprimer et à réfléchir. L'image est devenue une préoccupation pédagogique. Platon déjà, se posait le problème ; pour lui, l'image est une forme de l'imaginaire qui est susceptible de perturber la fonction didactique du message visuel (Battut et Bensimhon, 2001).

Le pouvoir de persuasion et de facilitation de l'image permet à plusieurs pédagogues de l'étudier depuis longtemps. Au XVII^e siècle, l'utilisation de l'image est préconisée dans l'enseignement et l'envisage comme un « auxiliaire didactique ». Si nous voulons communiquer aux élèves une connaissance des choses, il faut passer directement par la vue et la perception visuelle. En s'appuyant sur l'intérêt de l'image comme moyen d'enseignement, il faut associer toujours l'ouïe à la vue, la langue à la main. Tout ce que nous pouvons faire apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que les oreilles le reçoivent, mais aussi dépend pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux (Battut et Bensimhon, 2001).

1.2.2.2- L'apprentissage de l'histoire par problématisation

Dans le cadre de sa recherche sur le thème : « *Problématiser et mettre en place une démarche d'enquête en histoire* », Mégane, S. (2016) cherche à vérifier si, d'une manière générale, et quel que soit le moyen d'enseignement utilisé, les enseignants enseignent l'histoire conformément à ce qui est écrit dans le PER. Plus précisément, est-ce qu'ils établissent une problématique avec les élèves et les mettent en position de chercheur (est-ce que les élèves se posent des questions, émettent des hypothèses, recherchent les réponses par eux-mêmes dans des sources et les confrontent). Pour cela, il a émis l'hypothèse scientifique selon laquelle les enseignants ont des difficultés à amener les élèves à formuler la problématique et mettent les élèves en position de chercheur la plupart du temps.

Pour vérifier l'hypothèse, l'auteur a collecté les données auprès de deux enseignants des classes de 5^e et 6^e de Harmos à l'aide d'un guide d'entretien semi directif et d'une grille d'observation. Les données collectées à l'aide du guide d'entretien ont tout d'abord fait l'objet d'une transcription. Elles ont fait l'objet d'une analyse de contenu (analyse thématique) par la

suite. Les résultats obtenus après l'analyse des données récoltées ont affirmé l'hypothèse selon laquelle les enseignants ont des difficultés à amener les élèves à formuler la problématique. Cependant, toutes les autres hypothèses sont infirmées.

1.2.3- Positionnement scientifique de l'étude

Cette recherche est basée sur l'étude des pratiques didactiques utilisées dans l'enseignement de l'histoire. Elle s'intéresse de façon générale à un domaine d'apprentissage, le Cameroun de l'indépendance à nos jours et de façon particulière sur le contenu lié à la réunification du Cameroun. L'objectif est de montrer le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire du niveau III : cas du contenu sur la réunification du Cameroun. Ainsi, plusieurs travaux scientifiques ont montré que les auteurs ont travaillé sur la conscience historique chez les élèves, la conscience nationale. Cependant, aucune recherche dans le contexte camerounais n'a montré le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du niveau III du primaire en mettant l'accent sur le cas de la réunification du Cameroun. Nous allons démontrer tout de cette recherche que la démarche par problématisation et les planches photographiques peuvent favoriser la construction de la conscience historique chez les élèves. Cela se justifie par l'absence des productions sur les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique.

1.3-THÉORIES EXPLICATIVES

Le contenu de cette section tourne autour des théories explicatives du sujet. En effet, toutes recherche qui se veut scientifique doit automatiquement s'inscrire dans un cadre théorique explicite, En ce sens, l'insertion théorique que nous abordons ici permet de donner un sens au problème de la recherche, aux concepts manipulés, de les inscrire dans un matériau théorique solide, gage d'une interprétation pertinente des données recueillies. Ainsi, selon Tsafack (2004), une théorie est un ensemble de concepts, de propositions, de modèles articulés entre eux qui a pour but d'expliquer un phénomène. Toutefois, notre étude dont le but est de montrer l'influence des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire, fait appel à trois modèles théoriques. Il s'agit du socioconstructivisme (Vygotsky, 1997), les modèles de Rusen et de Seixas et de la théorie de l'intervention éducative.

1.3.1- Le socioconstructivisme de Vygotsky (1997)

Le socioconstructivisme est un paradigme épistémologique qui postule que les connaissances sont construites par le sujet. Ce courant se situe à la jonction de deux autres

courants, soient le constructivisme cognitif de Piaget et l'interaction sociale de Vygotsky. Il est possible d'établir un point commun entre ces courants au niveau de l'idée que le sujet est au cœur des apprentissages, que la participation active des apprenants est inhérente à leur apprentissage. Ce point de vue est rejoint par (Jonnaert, 2000,p.23) qui affirme et pose que : « la connaissance implique donc un sujet connaissant et n'a pas de sens ou de valeur en dehors de lui...il postule donc que la connaissance qu'un sujet peut se construire du réel est nécessairement celle qui est liée à sa propre expérience » cité par (Menye, 2018,p.53). À partir de cette réflexion des auteurs, on peut affirmer que pour mettre en œuvre le socioconstructivisme, il faut trois dimensions de la connaissance: la dimension constructiviste, la dimension sociale et la dimension interactive.

La première dimension relève de la construction de la connaissance. Elle reprend les éléments du triangle didactique. Ce triangle didactique pose qu'il y a une relation entre l'enseignant et le savoir d'une part; l'enseignant et l'élève d'autre part l'enseignant et enfin l'élève et le savoir. Les pédagogies actives (pédagogie par projets ou l'approche par compétences), exigent donc de l'enseignant une action sur le savoir et une autre sur l'élève. Dans la relation avec l'élève, le savoir en tant que construit impose à l'enseignant de créer les situations qui favorisent l'intérêt de l'enfant vis à vis du savoir. Ainsi, l'enseignant pourra permettre à l'élève d'être le constructeur de ses connaissances.

En classe d'histoire, il pourra utiliser la base de données historiques qui représente ici les manuels scolaires, mais aussi, toute autre source (atlas, vidéo, journaux, etc.) que l'enseignant mettra à la disposition des élèves pour qu'ils y puisent des informations. En cherchant par lui-même l'information, l'élève sera motivé. Du constructivisme cognitif, le socioconstructivisme a donc gardé l'idée d'adaptation cherchant à maintenir l'équilibre cognitif, de même que l'idée que c'est le sujet lui-même qui construit ses propres connaissances, c'est-à-dire qu'il est acteur de son apprentissage. En rapport avec notre travail sur le contenu de l'unification du Cameroun, l'élève est amené à produire lui-même son savoir à travers les différents éléments que conçoit pour lui l'enseignant afin de construire son environnement d'apprentissage. Vygotsky (1997) distingue deux situations propres à l'apprenant :

- L'apprenant peut accomplir seul certaines activités, et ainsi apprendre.
- L'apprenant peut réaliser une activité avec l'assistance d'un accompagnateur.

Au niveau de l'apprenant, celui-ci doit pouvoir s'engager avec ses pairs et l'enseignant. L'environnement d'apprentissage conçu est pour lui afin qu'il l'explore et parvienne à déconstruire ses conceptions à travers un conflit sociocognitif.

La deuxième dimension est sociale. En effet, celle-ci pose que le conflit sociocognitif ne peut être créé que par l'interaction sociale. Et pour créer l'interaction sociale, Vygotsky introduit la zone proximale de développement (ZPD). Pour cet auteur la ZPD se définit ainsi : « distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le terminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seuls et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout les problèmes lorsqu'il est assisté par un adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés. » Vysotsky (1978). L'apprentissage à ce niveau n'est pas linéaire, mais le résultat d'une reconstruction de la part de l'apprenant, car les interactions avec le milieu influencent la manière de penser de celui-ci. Le pédagogue doit donc aider l'enfant à dépasser ses limites et lui proposer des activités qui lui permettront d'atteindre son niveau potentiel. Une place particulière est faite à l'utilisation des situations problèmes.

Pour mettre en œuvre les ZPD, l'enseignant doit au préalable former les groupes de travail d'équipe qui travailleront en coopération sur un thème précis. Ce travail sur les exercices de métacognition conduira les élèves à la structuration de nouvelles connaissances. Pour Heimberg (2015), ces exercices sont constitués d'un corpus de sources, soit plusieurs documents de même nature dont les élèves ont alors à distinguer et à catégoriser les éléments, pour construire, en lien avec des savoirs reliés à ces sources une proposition d'interprétation sous la forme d'une narration destinée à l'enseignant, aux autres élèves et aussi à eux-mêmes.

De ce point de vue le travail en groupe permet donc aux élèves de réfléchir ensemble, de confronter librement leurs points de vue. C'est dans cet esprit qu'on peut comprendre ce mot de (Pallascio et Lafortune, 2000,p.303) lorsqu'ils disent : « *Apprendre à penser serait une activité sociale qui gagne à être réalisée en groupe et dans un climat d'interaction* » cité par Menye (2018,p.54). En permettant aux élèves de réfléchir ensemble, en faisant les exercices de métacognition, cela créé chez les élèves des interactions entre les pairs et avec une personne accompagnatrice, mais également avec le milieu émerge la troisième dimension qualifiée

Également, l'un des principaux axes du socioconstructivisme est le rôle que jouent les interactions sociales. C'est la dernière dimension dite interactive. Vigotsky affirmait que toute fonction cognitive commence comme un produit des interactions sociales. Le contexte d'apprentissage prend ici un rôle essentiel, selon Jonnaert (2002). « *Il ne s'agit donc plus d'enseigner des contenus disciplinaires décontextualisés...Mais bien de définir des situations à l'intérieur desquelles les élèves peuvent se construire, modifier ou réfuter des connaissances et des compétences à propos de ces contenus disciplinaires* ». C'est l'occasion pour la personne accompagnatrice de présenter des situations d'apprentissage dans lesquelles l'élève peut

confronter ses conceptions avec celles des autres et dans lesquelles il importe d'établir des liens entre les apprentissages et les différentes situations.

Le socioconstructivisme requiert un élément primaire, le travail en groupe. Cette interaction entre les élèves, l'enseignant et même le monde physique de l'élève est importante et développe les capacités de réflexion de l'élève. Le socioconstructivisme encourage l'apprenant à parvenir à sa propre version de la vérité en interagissant avec les autres. L'enseignant intervient donc comme facilitateur, médiateur du processus EA. En classe d'histoire, la contextualisation fait référence à l'action d'établir le « où » et le « quand » lorsqu'on tente de comprendre un élément historique mais aussi le contexte socioculturel dans lequel le document a été créé. Il s'agit pour l'enseignant de mettre les élèves à la place des hommes qui ont vécu pour mieux comprendre les événements auxquels ils sont associés.

Ainsi, l'interaction sociale est constructive dans la mesure où elle introduit une confrontation entre les conceptions divergentes chez les apprenants. C'est ainsi qu'au cours d'une interaction au sein d'un groupe, un premier déséquilibre individuel apparaît puisque chaque élève est confronté à des points de vue divergents. Quand l'apprenant prend conscience que sa pensée est différente de celle des autres et que celles-ci entrent en conflit avec ses connaissances, il y a un conflit sociocognitif. Ce qui provoque par la suite un deuxième déséquilibre intra individuelle lorsque l'apprenant est amené à reconsidérer simultanément ses propres représentations et celles des autres pour reconstruire un nouveau savoir (Bruner, 1995). Le socioconstructivisme voudrait donc mettre l'accent dans le cadre de cette recherche sur les différentes conditions dans lesquelles sont mis les apprenants afin de favoriser chez ses derniers le développement de la conscience historique.

1.3.2- Le modèle de Rusen (2018)

Pour mieux comprendre le développement de la conscience historique chez les apprenants du CMII, nous avons opté pour le modèle Rusen. Il s'agit du modèle d'évolution le plus détaillé, car l'auteur propose une taxonomie divisée en quatre niveaux de progression. Ces niveaux se nomment : traditionnel (traditional), exemplaire (exemplary), critique (critical) et génétique (genetic). Cette échelle permet, du moins en théorie, de penser l'évolution de la conscience historique. Ainsi, si nous ramenons cette taxonomie au niveau de l'enseignement de l'histoire, les élèves faisant preuve d'une conscience historique de premier niveau (par les traditions) comprendront le passé comme 'inchangable' et donc, comme un héritage à conserver. Selon Rusen:

When historical consciousness furnishes us with traditions, it reminds us of origins and repetition of obligations, doing so in the form of concrete factual past occurrences that demonstrate the

validity and binding quality of values and of value systems. [...] Traditional orientations present the temporal whole, which makes the past significant and relevant to present actuality and its future extension as a continuity of obligatory cultural and life patterns over time.

Il n'y a donc aucune distanciation entre le passé et le présent. Au niveau exemplaire, les élèves comprendront le passé comme un exemple du présent. L'idée de la répétition cyclique à travers le temps des mêmes événements, la guerre par exemple, émanerait donc d'une conscience historique exemplaire. La distance entre le passé et le présent est encore une fois inexistante puisque le passé se répète dans le présent. Au niveau critique, les élèves conçoivent le passé comme étant complètement étranger au présent. Il n'existe aucun lien possible entre le passé et le présent. Le quatrième et dernier niveau est le stade génétique qui est, selon Rusen, l'aboutissement du développement de la conscience historique. Le passé est perçu comme une interprétation émanant du présent et donc, biaisé.

Toutefois, l'utilisation du passé pour comprendre le présent est encore possible puisque cette subjectivité de l'individu est prise en compte. Le présent est donc perçu comme une évolution du passé. Cette taxonomie amène Rusen à indiquer la possibilité de développer sa conscience historique tout en soulignant l'importance de l'éducation dans ce développement. Toutefois, des études récentes effectuées au Center for the Study of Historical Consciousness, tendent à montrer qu'il n'est pas évident sur le plan de la pratique de classer les niveaux de conscience historique des élèves selon l'échelle de Rusen. Des interstades seraient nécessaires pour appliquer le modèle. Cependant, des interstades viendraient, selon nous, complexifier et du coup affaiblir cette taxonomie. De plus, l'examen des quatre stades de la conscience historique de Rusen laisse la forte impression qu'il existe surtout deux stades principaux, un stade non-réfléchi et un stade réfléchi. C'est pourquoi, il nous semble plus judicieux de revenir au modèle de la philosophie herméneutique et de parler de conscience historique non-réfléchie et de conscience historique réfléchie plutôt que de tenter, à ce moment, d'établir une taxonomie dont la validité empirique semble forte difficile à prouver.

1.3.3-La théorie de l'intervention éducative d'Yves Lenoir (2004)

Dans la salle de classe, l'enseignant est très souvent confronté à certaines situations qui apparaissent d'entrer en action. Il doit agir, afin de résoudre la situation qui pose problème. Lenoir (2004), reconnaît une telle action professionnelle, sous le concept d'intervention éducative. Selon lui, c'est un concept qui désigne l'ensemble des actions finalisées posées par un formateur (enseignant, stagiaire, formateur universitaire, etc.) en vue de poursuivre dans le contexte de l'institution scolaire les objectifs éducatifs socialement déterminés, en mettant en place les conditions les plus adéquates possibles pour favoriser la mise en œuvre par les élèves de

processus d'apprentissage appropriés. Il se dégage ici d'une part, le lien profond existant entre l'acte d'enseigner et celui d'apprendre ; car en situation d'apprentissage, l'enseignant se présente comme un médiateur qui, se retrouvant entre l'élève et le savoir, va réaliser une médiation externe, afin de favoriser la médiation interne.

D'autre part, on voit ici toute la complexité de l'enseignement, en tant qu'activité professionnelle ; car l'enseignant doit prendre en compte les multiples dimensions de l'apprentissage, les modèles d'intervention éducative mis à sa disposition et enfin les médiations cognitives et pédagogicodidactique.

1.3.2.1-La médiation cognitive

D'après Lenoir, Larose, Deaudelin, Kalubi et Roy (2002), au cœur même de l'apprentissage, se trouve un système de régulation qui participe au processus d'apprentissage. Ce système de régulation assure le rapport d'objectivation, c'est-à-dire une médiation intrinsèque à ce rapport, en ce sens qu'elle en fait partie et sans laquelle ce rapport n'existerait pas. Cette médiation intervient comme modalité dans la détermination de la structure de l'objet, comme intermédiaire constitutif de la relation sujet-objet. Ainsi, la médiation cognitive met bien en évidence l'action de construction de la réalité par le sujet. Il s'agit d'une action qui intègre absolument une certaine régulation si elle veut être bien faite. L'apprenant ayant au départ une perception de qualité approximative de la réalité à construire, va modifier sa structure cognitive de manière à entreprendre une réelle démarche didactique qui devrait éventuellement aboutir à la réduction du rapport distancié que l'apprenant entretenait avec l'objet d'apprentissage jusque-là.

Cependant, cette démarche n'est pas sans difficultés ; l'apprenant est confronté à de nombreux obstacles de natures diverses, qu'il devra surmonter afin de parvenir à une véritable construction de l'objet. C'est certainement pour cette raison que nos auteurs disent : « un processus d'apprentissage, en tant que processus d'objectivation, n'est donc pas simplement une appropriation, mais avant tout une construction médiatisée d'un objet. » C'est dire qu'apprendre ne consiste pas simplement en l'action d'appropriation de l'objet mais, en une véritable construction qui passe par une médiation dite cognitive, parce que l'apprenant se reconfigure en modifiant sa structure cognitive, opère des régulations, et finalement construit l'objet de son désir ou alors le matériel à apprendre.

1.3.2.2-Modèle d'intervention éducative (MIE)

Lenoir et al (2004) ont inventorié un ensemble de quatre modèles d'intervention éducative, que l'enseignant pourrait mettre en œuvre lors de son intervention dans la salle de

classe. Parmi ces modèles, nous avons le modèle d'intervention numéro quatre (MIE4) ; il s'agit de l'interstructuration cognitive. Ce modèle met l'accent sur les interactions et la dynamique apprenant/savoir/enseignant. La mise en œuvre de la MI4, passe nécessairement par trois étapes essentielles. La première étape consiste en une investigation spontanée, au cours de laquelle, il faut poser et construire la situation problème à travers les phases de mise en situation et d'exploration. Pour la deuxième étape intitulée investigation structurée, il s'agit de résoudre la situation problème, en planifiant, et en collectant les données. Enfin, la troisième étape qui est la structuration régulée, consiste à traiter les données collectées, puis à réaliser une synthèse. C'est donc la mise en œuvre de ce modèle ainsi déroulé, qui pourrait garantir la réussite d'une séquence d'apprentissage.

Cette théorie est pertinente dans la mesure où dans son rapport avec le savoir, l'élève est souvent confronté à de nombreux obstacles de natures diverses, qu'il devra surmonter afin de parvenir à une véritable construction de l'objet. Cependant, il peut arriver que celui-ci ne réussisse pas à surmonter et résoudre la rupture (réduire la distance), et que finalement, le rapport distancier et conflictuel sujet/objet demeure. En ce moment, va intervenir un autre type de médiation, que Lenoir et al (2004), désigne sous le concept de médiation pédagogicodidactique. L'élève était censé construire la réalité tout seul, au moyen d'une régulation interne et intrinsèque. Seulement, quelquefois il n'y arrive pas tout seul. L'enseignant ayant pris conscience d'une telle situation, va devoir intervenir pour réconcilier le sujet apprenant et l'objet d'apprentissage. Ainsi, la médiation pédagogicodidactique revêt une dimension sociale, dans la mesure où, l'apprenant ne va plus construire la réalité tout seul, mais avec l'aide de l'enseignant, qui va se présenter comme le nouveau médiateur, qui va réaliser une régulation extrinsèque et extérieure à l'apprenant. Dans cette perspective, l'enseignant va créer certaines conditions et situations d'apprentissage, qui vont inciter l'apprenant à opérer une réorganisation de ses structures cognitives afin de parvenir à une construction du matériel à apprendre. L'enseignant sera finalement celui-là qui, au moyen d'une régulation extrinsèque va guider l'apprenant au cours de la démarche didactique.

1.3.4-Le modèle de Seixas

Dans ses écrits, Seixas s'interroge à la fois sur la construction d'une conscience historique critique et sur son rôle dans l'apprentissage de l'histoire. La conscience historique est pour Seixas un état au carrefour de la mémoire, de la citoyenneté et de l'éducation historique. C'est-à-dire que la mémoire, la citoyenneté et l'éducation historique seraient les trois sphères influencées par la conscience historique. Par exemple, un jeune ferait usage de sa conscience

historique lorsqu'il questionne sa mémoire pour construire son identité, ou encore lorsqu'il fait face à un problème citoyen. La conscience historique permet, selon Seixas, de faire émerger un questionnement à propos du passé qui est nécessaire à la compréhension du présent. De cette manière, elle permettrait de favoriser chez les élèves :

- ❖ La compréhension des contraintes liées à l'utilisation et aux choix des traces laissées par l'histoire ;
- ❖ La compréhension de la distance entre le présent et le passé ;
- ❖ La compréhension de l'immensité et de la complexité du passé .

Pour parvenir à ce degré de compréhension, les élèves doivent développer leur conscience historique grâce au travail des 'second order concepts'. Puisque les 'second order concepts' ont déjà fait l'objet d'une discussion dans ce chapitre, nous ne ferons que rappeler ici les éléments qui les composent. Il s'agit : des preuves historiques, de 'l'historical significance', de la continuité et du changement, des causes et des conséquences, de l'empathie historique et du jugement éthique. Selon Seixas la conscience historique devient critique lorsqu'elle se base sur le jeu des second order concepts pour interpréter le passé et comprendre le présent.

En somme, son caractère critique dépendrait d'une interprétation du passé fondée sur des éléments qui relèvent, selon nous, de la pensée historique. Bien que le modèle proposé par Seixas permette d'envisager un lien intéressant entre la pensée historique et la conscience historique, celui-ci ne prend pas en compte le caractère non-réfléchi parfois associé à la conscience. Cette dernière apparaît chez Seixas comme étant naturellement critique puisqu'elle émerge du l'exercice de la pensée historique. Or, il a été proposé que la conscience historique entretienne des liens autant avec la mémoire (récits non critiques) qu'avec la pensée historique (récits critiques).

1.4- DÉFINITION DES VARIABLES ET INDICATEURS

Une variable est un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes formes quand on passe d'une observation à une autre. Notre sujet comporte une variable dépendante et une variable indépendante. Afin de vérifier nos hypothèses, il est important d'opérationnaliser nos variables en ressortant les modalités et les indicateurs des différentes variables. Le tableau ci-dessous nous présente les modalités et les indicateurs des différentes variables.

1.4.1. Variable indépendante

Notre variable indépendante est **pratiques didactiques** de la réunification du Cameroun au primaire à travers l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être liés à ce contenu dans le

curriculum du niveau III. Il s'agit en d'autres termes de l'enseignement des connaissances factuelles du contenu sur la réunification

1.4.2- Variable dépendante

La variable dépendante de cette étude est intitulée : *construction de la conscience historique*. Celle-ci concerne les connaissances sur son passé, l'intérêt pour l'histoire, et les attitudes historiques.

Tableau 1:Récapitulatif des variables, modalités, indicateurs et indices

Sujet de recherche	Question et Hypothèse principale de recherche	Objectifs de recherche	Variables de recherche	Modalités	Indicateurs	Indices
Pratiques didactiques et construction de la conscience historique à l'école primaire étude menée dans quelques établissements de l'Arrondissement de Yaoundé 1 ^{er} .	<p>Question principale Quel lien existe-t-il entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ?</p> <p>Hypothèse principale les pratiques didactiques ont un lien avec la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire</p>	<p>Objectif général: Montrer le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du niveau 3 de l'école primaire</p>	VI : pratiques didactiques	- Enseignement de l'histoire avec utilisation des planches photographiques	-Quantité des planches photographiques -Qualité des photos -Disponibilités des images	-Beaucoup , moyen, peu -Mauvaise, bonne, assez bonne Toujours, parfois, souvent
				- Enseignement de l'histoire par la problématisation des savoirs	-Situations problèmes Travail en groupe	- Souvent, parfois, toujours
		<p>Objectif spécifique 1 : montrer le lien qui existe entre l'utilisation des planches photographiques chez les apprenants de l'école primaire.</p> <p>Objectif spécifique 2 : montrer le lien qui existe entre l'apprentissage par problématisation et la construction de la conscience historique à l'école primaire</p>	VD : construction de la conscience historique	Concepts et faits de la réunification du Cameroun	- Date de la réunification -Définition de la réunification -Les raisons la réunification -les étapes de la réunification du Cameroun	-Définition de la réunification, -La date du 1 ^{er} octobre 1961 -L'existence de deux systèmes judiciaires - Le referendum
				Avantages et limites de la réunification du Cameroun	-Présentation de l'acteur principal de la réunification du Cameroun -Les avantages de la réunification du Cameroun -Les limites de la réunification du Cameroun	-le rôle d' Ahmadou Ahidjo -La réduction des structures de l'Etat -La réduction des dépenses de l'Etat -La promotion de l'intégration nationale -Le tribalisme -La stigmatisation -Les volontés sécessionnistes
				Valeurs sociales et éthiques de la réunification	-Les valeurs sociales -Les valeurs éthiques	-Le vivre ensemble -La pratique du bilinguisme -Le multiculturalisme -L'amour de la patrie -L'amour du prochain -La paix
				-Connaissances sur son passé	-connaissance de l'histoire du Cameroun -Culture historique	-Connaissance des dates de 1960, 1961, 20 mai 1972. -Connaissance des grandes figures de l'histoire du Cameroun : John Ngu Foncha, Endeley, Salomon Tandem Muna Ahmadou Ahidjo.
				-Intérêt pour l'histoire	-Intérêt des élèves pour l'histoire	-Intérêt des élèves pour les cours d'histoire
				-Attitudes historiques	-Utilisation sociale de l'histoire -Esprit critique	- L'amour pour la patrie -La paix et le vivre ensemble -Protéger le patrimoine et la culture de mon pays -L'esprit critique et ouvert

En somme, il était question dans ce chapitre de présenter les différentes théories explicatives de notre sujet, de définir les concepts clés du sujet, faire la revue de littérature, formuler les hypothèses et déterminer les différentes variables de notre étude. Il en ressort que le socioconstructivisme de Vygotsky, les modèles de Rusen et de Seixas et la théorie de l'intervention éducative sont celles convoquées pour apporter de la lumière dans ce travail. De même, les pratiques didactiques, didactique, conscience historique, conscience et histoire apparaissent comme des concepts clés de cette étude. Cependant, plusieurs auteurs ont mené des recherches sur certains concepts clés de notre étude. Mais nous n'avons pas trouvé des documents (articles, ouvrages, mémoires, thèses...) qui ont traité notre sujet dans son intégralité. L'hypothèse de notre étude est que les pratiques didactiques influencent l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. Elle présente deux variables ; une variable indépendante (pratiques didactiques) et une variable dépendante (construction de la conscience historique).

DEUXIÈME PARTIE
CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE
L'ÉTUDE

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

Cette étude porte sur les pratiques didactiques en histoire et l'intégration de la conscience historique chez les élèves du CM2. Il est question de montrer l'influence de l'utilisation des planches photographiques et de la démarche par problématisation des savoirs sur l'intégration de la conscience historique chez les élèves. Afin d'atteindre cet objectif, la mise en place d'un cadre méthodologique adapté au problème d'étude est nécessaire. Son but est de fixer les différents outils qui seront mobilisés dans la collecte et l'analyse des données. Dans ce chapitre, il sera question de présenter le cadre méthodologique mobilisé dans cette recherche. La méthodologie de la recherche renvoie à l'ensemble des techniques et méthodes que le chercheur utilise pour mener une étude. Elle exprime en outre, l'ensemble des procédés et des techniques mis en branle pour répondre à une question de recherche, tester les hypothèses et rendre compte des résultats (Fonkeng, Chaffi, Bomda. 2014 p. 83).

Pour Gautier (1992), la méthodologie est l'art de diriger l'esprit humain dans la recherche de la vérité. Il est donc question dans notre étude de définir dans un premier temps la nature ou encore le type d'étude qui va guider notre recherche. Dans notre étude, le type de recherche s'appuie sur une étude mixte caractérisée à la fois par une étude qualitative et quantitative. Ainsi, insisterons-nous sur le type de recherche, la population, le site de l'étude, l'échantillon de l'étude, les outils de collecte et d'analyse des données.

3.1. TYPES DE RECHERCHES ET APPROCHES MÉTHODOLOGIQUES

Dans le domaine des sciences de l'éducation en général et en particulier dans la didactique des disciplines, il existe une panoplie de recherches en fonction des objectifs visés par les auteurs. On distingue les recherches exploratoires, les recherches - action, les recherches corrélationnelles, les recherches compréhensives ainsi que les recherches expérimentales. Étant donné que cette recherche vise à comprendre les pratiques didactiques dans l'histoire scolaire, cette recherche permettra d'établir son lien avec la construction de la conscience historique des élèves. Le type de recherche choisi ici est la recherche compréhensive de type qualitative et la recherche corrélacionnelle de type quantitative. C'est en effet une recherche mixte.

3.1.1. Une recherche compréhensive de type qualitatif

Cette recherche est inscrite dans les perspectives compréhensives dans la mesure où elle permet de s'interroger sur les pratiques didactiques des enseignants d'histoire confrontées aux situations de classe dans toute leur complexité. Il s'agit en fait d'une recherche fondée sur une

approche située où l'on analyse les situations de travail dans le cadre théorique de la psychologie de travail et de l'ergonomie. Dans cette recherche nous avons mobilisé le concept d'activité didactique qui relève de la prescription et d'activité qui correspond à « ce qui se fait ». Ainsi, cette recherche s'inscrit sur le modèle du praticien réflexif des instructions officielles qui s'est largement imposé, c'est-à-dire un modèle où l'enseignant est un professionnel réfléchi capable d'analyser sa pratique et de résoudre les problèmes auxquels il est confronté. Par conséquent, la démarche méthodologique choisie est la recherche compréhensive de type qualitatif. Cette démarche compréhensive est fondée sur des entretiens semi-directifs destinés aux enseignants du primaire pour comprendre et expliquer leurs pratiques dans l'enseignement de la réunification du Cameroun au CM2.

3.1.2. Une recherche corrélacionnelle de type quantitatif

La deuxième approche de recherche repose sur un paradigme de type corrélacionnel et une approche quantitative. En effet, les recherches corrélacionnelles sont généralement liées à des études explicatives dont le but est de montrer qu'il existe un lien entre deux variables. Dans le cadre de notre recherche, nous voulions montrer qu'il existe un lien et une relation entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du CM2. Dans ce cas précis, les données quantitatives issues des enquêtes auprès des élèves permettront d'établir cette relation. La vérification de ces hypothèses à partir d'une approche hypothético-déductive et corrélacionnelle, se fera à partir d'un corpus de données découlant d'une recherche quantitative.

3.2. DESCRIPTION ET JUSTIFICATION DU SITE DE L'ETUDE

La collecte des données relative à la présente étude s'est faite dans deux établissements d'enseignement primaire situés dans la région du Centre-Cameroun. De manière plus précise, ces établissements scolaires sont situés dans le département du Mfoundi, arrondissement de Yaoundé 1^{er}. Il s'agit principalement de deux écoles primaires à savoir une école publique et une école privée. L'école primaire publique est l'école publique de Mballa 4 groupe 4 et l'établissement privé est le Complexe Scolaire Bilingue Santa Alicia Prestige (CSBSAP). Nous allons dans cette partie présenter chacun de ces établissements en justifiant son choix dans le cadre de cette étude.

3.2.1. Présentation et justification du choix de l'école publique de Mballa 4 groupe 4

L'école publique de Mballa 4 est un établissement scolaire de l'éducation de base. Elle est située dans le département du Mfoundi, plus précisément dans la Commune de Yaoundé 1, à proximité de la chefferie traditionnelle de troisième degré de Ngouso Ntem bloc n°8 et du centre communautaire Foyer Bakassa Yaoundé. Cette école est logée dans un complexe de 7 groupes dirigés par 7 directeurs, dont deux groupes anglophones qui évoluent en plein-temps, et 5 groupes francophones qui évoluent en mi-temps. C'est dire que certains groupes fonctionnent selon le système de mi-temps, et d'autres, selon le système de plein-temps. Le groupe 4, dans lequel nous avons travaillé, évolue en mi-temps. L'établissement compte en son sein cinq bâtiments pour seize salles de classes et quatre bureaux. Le groupe 4 qui nous intéresse dans est dans le cadre de cette étude. Il occupe les deux bâtiments qui sont à l'extrême gauche de la direction et compte huit salles de classes, soit deux SILS (A et B), deux Cours préparatoires (CP), deux cours élémentaires (CE1 et CE2) et deux cours Moyens (CM1 et CM2).

Par ailleurs, le choix de cette école se justifie par son importance en termes de personnel, en termes d'infrastructures et de l'effectif. En outre, certains de nos camarades de la Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE) y sont en service. Aussi, l'école de Mballa 4 est l'un des plus grands établissements de l'arrondissement. Il regroupe au total six-cent apprenants repartis en quatre groupes. En outre, l'accueil rapide et la collaboration avec les personnels de l'administration, la disponibilité des élèves et des enseignants des classes objet de notre recherche, ont influencé le choix de cet établissement.

3.2.2. Présentation et justification du choix du groupe scolaire bilingue Santa Alicia

Prestige

Le groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige (GSBSAP) a vu le jour le 23 juin 2023, suite au décret N° 214/J1/23/A/MINEDUB/SG/DESEPB/SDRA du 23 juin 2023. Elle est située à Olembé au lieu-dit camp sic chinois. C'est un établissement qui a ouvert ses portes le lundi 29 Août 2022 avec la rentrée solennelle du personnel administratif. Comme nous avons mentionné plus haut, l'école est bilingue, ce qui signifie qu'il y'a deux sous-systèmes éducatifs : le sous-système anglophone et le sous-système francophone. Cependant, l'école est bâtie sur une superficie d'environ trois mille (3000) mètres carrés. C'est un ensemble de trois bâtiments de R+ 3 chacun, pour un total de quarante-huit salles de classes. Construit en forme de la lettre 'C', nous retrouvons à l'entrée du complexe à gauche la guérite et le petit marché. Toujours

à gauche se trouve le sous-système anglophone avec au rez- de- chaussée, la maternelle et un magasin ainsi que des toilettes.

À partir de l'entrée de l'établissement tout droit en face, est situé le bâtiment principal. Il abrite le bureau de la Directrice, le secrétariat scolaire, le bureau du directeur des ressources humaines, la salle de réunion et la grande et petite - section francophone au rez-de- chaussé. Au-dessus se trouve le bureau de la Fondatrice et son secrétariat ainsi que les bureaux des différents préfets des études. À l'extrême droite, se trouve les salles de classe du sous – système francophone avec le primaire en bas et le secondaire juste au-dessus.

Toutefois, le choix de cet établissement n'est pas un fait de hasard. Il a été guidé par plusieurs motivations. Tout d'abord, les affinités avec l'administration dudit établissement. Grâce à ces affinités, il a été facile de mobiliser les connaissances et les contacts afin d'intégrer facilement l'école et avoir par la suite accès à la population cible et aux échantillons importants pour mener l'expérimentation. Par ailleurs, certains des camarades de promotion en Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1 y sont en service, ce qui explique d'avantage le choix porté sur le complexe. Il s'agit de la directrice et du Directeur des ressources humaines, ainsi que la moitié des enseignants. La deuxième raison qui a guidé le choix de cet établissement réside dans sa position géographique et se trouve également dans une zone non enclavée et d'accès facile. En effet, le GSBSAP est logé au cœur du camp - sic Olembé, à 400fcfa de la poste centrale. Il faut compter en moyenne trente-cinq minutes (35) à partir du centre-ville.

3.3. POPULATION DE L'ETUDE

Dans cette partie du présent travail, il est question de présenter non seulement l'établissement choisi, mais également la population cible de l'étude qui sera utilisée lors de l'expérience. Ainsi, la population d'étude est considérée comme l'ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance et sur lesquels portent les observations Tsafak (2004). Autrement dit, la population d'étude est un groupe humain concerné par les objectifs de l'étude et où sera tiré l'échantillon. Selon Fonkeng, Chaffi et Bonda (2013), la population de l'étude est la collection (ou l'ensemble) sociologique de personnes auprès de qui l'étude, eu égard à ses objectifs et ses hypothèses, peut et doit avoir lieu. Dans le cadre de cette étude, la population d'étude est constituée des élèves de la classe du CM2 du Groupe Scolaire Bilingue Santa Alicia Prestige et de l'école publique de Mballa 4 groupe 4. Ainsi, vu l'effectif

grandiose de ces classes, l'on a procédé à un découpage de la population mère en population cible et population accessible.

3.3.1. Population cible

C'est l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. Autrement dit, ce sont des participants concernés par la recherche. Pour ce qui est de la population cible de cette étude, elle est constituée des élèves des classes du CM2 régulièrement inscrits au sein du complexe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige et à l'école publique de Mballa 4 groupe 4, ainsi que les enseignants de ces classes. Pour ce qui est des élèves, la liste des élèves régulièrement inscrits pour le compte de l'année 2022-2023 a servi de base de sondage.

3.3.2. La population accessible.

C'est la partie de la population cible dont l'accès s'ouvre aisément au chercheur sans difficulté manifeste. En d'autres termes, c'est l'ensemble d'individus disponibles au chercheur et à qui l'étude va effectivement être destinée. Pour le cas échéant, s'il s'agit des élèves qui étaient présents lors de notre enquête. C'est donc une partie de la population cible disponible au chercheur (Tsala Tsala, 2007). Ainsi, compte tenu de notre problématique et des objectifs de recherche qui y sont liés, nous avons délimité cette recherche au niveau des enseignants du CM2 et de leurs élèves dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 1 notamment l'école publique bilingue de Mballa 4 groupe 4 et le groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige. Le tableau ci-dessous donne les informations importantes de la population cible, retenue pour recueillir des informations sur l'intégration de la conscience historique.

Tableau 2: Salle de classe du CM2 des établissements cibles

Établissements	Classes	Garçons	Filles	Total
École publique bilingue de Mballa 4 groupe 4	CM2A	28	37	65
	CM2B	30	34	64
Groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige.	CM2	26	19	45

Source : Enquête de terrain, Avril 2022

❖ Justification du choix de la population cible (élèves)

En ce qui concerne les apprenants, le choix de cette population se justifie par le fait que le but de toute recherche en didactique vise l'appropriation du savoir par les apprenants. Dans l'enseignement de l'histoire, l'analyse des pratiques d'enseignement pourrait permettre de

mieux comprendre les difficultés qu'éprouvent les apprenants dans l'appropriation d'un savoir. À cet effet, une enquête auprès des apprenants fournit des informations et des données pertinentes pour évaluer le niveau de construction d'un savoir. Dans le cadre de cette recherche, le choix des apprenants nous permettra de mieux évaluer l'influence des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les élèves.

❖ Critères de sélection des élèves

Le principal critère de sélection ici était d'être scolarisé dans l'un des établissements scolaires choisis pour le compte de l'année scolaire 2022-2023 et être inscrit c'est-à-dire avoir déjà payé la totalité de sa scolarité. Il s'est donc avéré que tous les élèves de la classe choisie étaient déjà à jour. S'agissant des critères de sélection des sujets, il convient de dire que l'expérience a été réalisée avec des élèves de la classe du CM2 dont la principale caractéristique est l'âge. Les enfants étant pour la plupart immature, il a fallu dresser une fiche de demande d'accord parental que les élèves devaient remettre à leurs parents qui devaient marquer par une signature leur accord pour que leurs enfants participent à l'enquête. Autrement dit, le principal critère de sélection ici était cet accord parental. De manière simple, il fallait préparer l'hypothèse de travail avec seulement les apprenants dont les parents avaient marqué l'accord sur la fiche de consentement. La sélection des élèves était aléatoire avec pour base de sondage la liste des élèves de la classe. Le tableau ci-dessous récapitule les critères de sélection des élèves.

Tableau 3: Critère de sélection des sujets

CRITÈRES DE SÉLECTION DES SUJETS
<ul style="list-style-type: none"> - Être élève en classe du CM2 dans l'un des établissements scolaires retenus -Avoir plus de 12 ans ; - Avoir payé sa scolarité pour le compte de l'année scolaire en cours, - Avoir l'autorisation de ses parents à prendre part à l'enquête

Source : Enquête de terrain, Avril 2022

❖ Critères de sélection des enseignants du CM2 des écoles retenues

L'école publique bilingue de Mballa 4 groupe 4 et le groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige sont des écoles primaires où on retrouve des enseignants aux statuts bien différents. Cependant, tout comme les élèves, le choix des enseignants ne s'est pas fait au hasard. En effet, plusieurs raisons ont guidé ce choix. Ainsi, le principal critère de sélection des enseignants a

été la possession d'un CAPIEMP, obtenu dans une ENIEG (École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général) reconnue par le MINEDUB. En outre, il fallait déjà être enseignant du CM2 dans l'un de ces établissements et participant volontiers. De plus, le participant doit avoir déjà dispensé un cours d'histoire du Cameroun au CM2 et être enseignant au CM2 durant l'année scolaire 2022/2023. Toutefois, il faut préciser que certains, malgré leur diplôme exerçaient comme vacataire. Voilà pourquoi nous avons catégorisé les enseignants selon leurs statuts.

Tableau 4: Informations des enseignants l'année scolaire 2021/2022

Écoles primaires	Enseignants permanents	Maîtres des parents	Total
L'école publique bilingue de Mballa 4 groupe 4	12	2	14
Groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige.	12	0	12
Total	24	2	26

Source : Enquête terrain, Avril 2023

❖ Justification du choix de la population cible (enseignants)

Le choix de la population se justifie du fait que nous abordons dans cette recherche deux variables dont l'une est liée aux pratiques didactiques en histoire et l'autre variable reposant sur l'intégration de la conscience historique par les élèves par les élèves. En ce qui concerne les choix des enseignants, il faudrait de prime abord reconnaître que l'analyse de l'activité didactique des enseignants nécessite la mise en œuvre d'une démarche une démarche qualitative d'« étude de cas » qui permet d'étudier de manière approfondie l'activité didactique. En outre, nous considérons l'enseignant comme un sujet qui, d'une part, construit son savoir et le sens de son action et, d'autre part, produit des significations dans le cadre des discours qu'il adresse aux élèves (en classe). Ce positionnement épistémologique a pour première conséquence méthodologique de donner une place importante au discours du praticien. Ainsi, la population accessible est constituée des enseignants du CM2.

3.4. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON

Nous présentons dans cette partie la méthode d'échantillonnage, la taille de l'échantillon. L'échantillon est selon Amin (2005) une représentation de la population. En d'autres termes, l'échantillon devrait être une représentation parfaite de la population totale avec toutes ses spécificités, ses caractéristiques. Ceci permet donc à la fin de l'étude de pouvoir faire une

généralisation des résultats de l'étude. Quant à l'échantillonnage, c'est un processus important dans la recherche dans la mesure où il permet de faire le choix sur un certains nombres d'éléments dans une population de telle manière, que les éléments choisis soient représentatifs de ladite population. Étant donné que notre population est mixte constitué des enseignants du CM2 et des élèves de la même classe, nous avons mobilisé des techniques d'échantillonnage propres aux spécificités de chaque groupe en présence.

3.4.1- Technique d'échantillonnage

La technique d'échantillonnage est la sélection d'une partie dans un tout qui produit une sélection d'échantillon à étudier. C'est donc le processus par lequel on détermine l'échantillon d'étude. L'un de ses buts majeurs est l'atteinte d'une représentativité équitable de la population d'étude, ceci permettant de limiter le plus possible les cas de biais et de ségrégation dans la recherche. De ce fait, l'échantillonnage est constitué de deux principaux types à savoir l'échantillonnage probabiliste et non probabiliste. En effet, la technique d'échantillonnage probabiliste (échantillonnage aléatoire simple) est la mieux adaptée pour sélectionner les élèves. C'est une forme de sélection (ou tirage) des répondants au sein d'une population au moyen du calcul des probabilités. Fonkeng, Chaffi, Bonda (2013). Tandis que la technique d'échantillonnage non probabiliste est la mieux adaptée pour la sélection des enseignants (échantillonnage par choix raisonné). Ces choix se justifient par les objectifs de recherche.

- **Un échantillonnage aléatoire simple pour les élèves**

La technique d'échantillonnage adoptée pour les élèves est l'échantillonnage aléatoire simple. Cette technique, donne la possibilité à chaque élève du cm2 d'être sélectionné. Elle donne la chance à tous de faire partie de l'échantillon. Le choix de cette méthode s'explique par le fait que nous voulions prendre l'avis du maximum des élèves sans distinction. En outre, il est question pour nous d'évaluer les apports des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique des élèves.

Tableau 5: Nombre de salles de classe à enquêter

Écoles	Salles de classe	Effectifs des élèves
École publique de Mballa 4 groupe 4	02	129
Groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige.	01	45
Total	03	174

Source : Enquête de terrain 2022

Ainsi, notre échantillon des élèves est constitué de près de 174 élèves répartis comme suit : Quarante-cinq (45) dans la seule classe du groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige et cent vingt-neuf (129) dans les deux classes de l'école publique bilingue de Mballa 4 groupe 4. Les données à la fois quantitative et qualitative seront collectées auprès de cette population à partir des outils divers.

- **Un « échantillonnage par choix raisonné » des enseignants du CM2**

Nous avons opté pour une méthodologie qualitative basée sur des entretiens semi-directifs. À cet effet nous avons choisi pour un échantillonnage par choix raisonné à partir des enseignants volontaires acceptant le fort engagement personnel et professionnel qu'implique d'être observé avec sa salle de classe. Il faut ajouter que le choix des enseignants volontaire était guidé par l'expérience de ces praticiens dans l'enseignement. Ainsi, nous avons choisi de nous intéresser à des enseignants qui se démarquent par leurs pratiques ordinaires. Ainsi, en fonction des critères suscités, trois enseignants ont été choisis pour constituer notre échantillon. Il s'agit de deux enseignants de l'école publique et d'un du complexe scolaire. Le tableau 4 présente les caractéristiques sociodémographiques et professionnelles de ces enseignants.

. Échantillon de l'étude

Un échantillon est un groupe relativement petit et choisi scientifiquement de manière à représenter le plus fidèlement possible une population (Savard, 1978, Chap. 1) [2], Ainsi, au lieu d'examiner l'ensemble de la population, on étudie une partie ou un sous-ensemble de cette population qui est représentatif et à partir duquel on peut tirer des conclusions pour l'ensemble de cette population. La statistique inférentielle permet, à l'aide des probabilités, de généraliser les conclusions issues d'un échantillon pour l'ensemble de la population avec un certain degré de certitude (Spiegel, 1974, Chap. 1) Deux types d'échantillons peuvent être distingués : les échantillons non-probabilistes et les échantillons probabilistes.

Les échantillons non-probabilistes

Les sujets ou les objets sont choisis selon une procédure pour laquelle la sélection n'est pas aléatoire. Ce type d'échantillon pose plusieurs problèmes inférentiels comme nous le verrons un peu plus loin.

Les échantillons probabilistes

Dans ce cas, les sujets ou les objets sont choisis selon une procédure où la sélection est aléatoire. Deux règles sont à respecter dans les procédures d'échantillonnage :

- ✓ la base d'échantillonnage doit inclure toutes les entités c'est-à-dire les sujets ou les objets ou les unités spatiales à partir desquels le choix des entités sera fait ;
- ✓ les entités doivent être sélectionnées par une procédure d'échantillonnage indépendante et aléatoire à l'aide par exemple d'une table de nombres aléatoires.

La population de notre étude est constituée des enseignants d'histoire des classes de cm2 de l'école primaire, et des élèves de la même classe, tirés au hasard dans la région du Centre.

Au total, 174 élèves et 3 enseignants ont été tirés et ont répondu à notre questionnaire. La répartition des enseignants ayant participé à l'entretien est présentée dans le tableau ci-dessous. On peut voir que 3 enseignants ont été enquêtés dans les établissements du département du Mfoundi.

Tableau 6: Échantillon des enseignants de l'étude

Code	Age	Sexe	Diplôme Professionnel	Diplôme Académique	Expérience dans l'enseignement	Expérience au CM2
A	48	F	CAPIEMP	BACC	15 ans	06 ans
B	32	M	CAPIEMP	BACC	10 ans	03 ans

Source : Enquête de terrain, 2022

3.5. TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES

Étant donné que cette étude est fondée sur une approche par la triangulation faisant appels au volet quantitatif et qualitatif, les outils et les techniques de données y seront affectés. De façon générale cette étude repose sur deux types de données à savoir :

➤ Des données sur les pratiques didactiques des enseignants : Elles découlent de des entretiens menés auprès des enseignants sur leurs pratiques à, partir de l'utilisation des planches photographiques et de la démarche par problématisation des savoirs dans l'enseignement de la réunification du Cameroun.

➤ Les données sur l'intégration de la conscience historique : Ces données permettront d'évaluer l'apport des pratiques didactiques sur l'intégration de la conscience historique chez les élèves. Des pensées liées au raisonnement historique et des capacités transversales.

À cet effet, nous avons adopté une approche mixte. Dans une recherche mixte, le chercheur pourrait mobiliser plusieurs instruments qui permettent d'avoir une vue globale et systématique sur la problématique étudiée. Ces recherches mobilisant à la fois les approches qualitatives et quantitatives sont très riches. Dans la littérature scientifique, on note froissement de ce type de recherche qui mobilise à la fois les observations, les entretiens, et les enquêtes par questionnaire. Il ne suffit pas toujours d'établir des corrélations ou des liens entre les variables de la recherche à partir d'une recherche quantitative, il faut aussi ressortir les déterminants de phénomènes grâce à des démarches qualitatives fondées sur les opinions et les points de vue. La recherche qualitative permet d'apporter les éléments pour mieux comprendre des aspects non élucidés dans la cadre d'une recherche quantitative.

3.5.1. Techniques et outils de collecte des données qualitatives

Les données qualitatives ont été collectées à partir d'un guide d'entretien semi-directif destiné aux enseignants du CM2. L'entretien consiste à recueillir les propos des enseignants par un entretien d'explicitation semi-dirigé en lien avec les interventions observées. L'intérêt d'un tel outil est d'abord de rendre explicite par l'enseignant ce qui aurait pu être inaperçu ou implicite lors des observations. Ensuite, c'est aussi de compléter et de corroborer les données recueillies à l'aide des autres instruments. Enfin, ceci permet d'aborder ce qui se passe durant l'année scolaire par le biais de projets spéciaux, d'exprimer leurs conceptions générales de l'enseignement de l'histoire ou comment ils s'y prennent pour planifier leurs activités. Dans le cadre de cette étude, les thèmes et les sous-thèmes abordés lors de l'entretien sont issus du cadre conceptuel. Ainsi, nous avons adressé deux entretiens semi-directifs aux enseignants du CM2 sélectionnés. De façon générale la structure du guide d'entretien se présente comme suit :

Thème 1 : Les pratiques didactiques dans l'enseignement/apprentissage de la Réunification au CM2

• **Sous-thème 1** : Utilisation des planches photographiques dans l'enseignement/apprentissage de la Réunification au CM2.

• **Sous-thème 2** : La démarche de problématisation des savoirs dans l'enseignement/apprentissage de la Réunification au CM2.

Thème 2/ Construction de la conscience historique chez les élèves du CM2

- **Sous-thème 1** : Construction de la conscience primaire et immédiate
- **Sous-thème 2** : Construction de la conscience historique composite
- **Sous-thème 2** : Construction de la conscience historique narrative

3.5.2. Techniques et outils de collecte des données quantitatives

Les données quantitatives de cette étude se rapportent aux avis des enseignants et des apprenants sur les pratiques didactiques en histoire et l'intégration de la conscience historique. Compte tenu du nombre important d'élèves, nous avons opté pour une approche quantitative à partir d'une enquête par sondage auprès des élèves du CM2. Le sondage est une technique d'observation directe qui consiste à recueillir les réponses des sujets à partir de fiches de questionnaires construites sur une échelle de points ou de niveaux. Fondé sur l'observation des réponses à un ensemble de questions posées à un échantillon d'une population, il se présente sous la forme de questionnaires ponctuels et auto-administrés par les répondants.

- **Construction du questionnaire**

La construction du questionnaire est une étape cruciale dans la recherche. Elle permet de formuler les différents items en fonction des indicateurs des variables de l'étude. Dans le cadre de notre étude, la construction du questionnaire s'est fait en deux temps à savoir : une pré-enquête et un pré-test. La pré-enquête a consisté à observer un certain nombre des principes mettant l'accent sur le *testing* de l'instrument. Ce testing a été précédé par une phase préliminaire avant le lancement de l'enquête. Cette phase permet aussi la préparation de toutes les difficultés que l'étude pouvait poser (le temps, le budget, les moyens matériels, les stratégies des opérations, les autorisations de recherche, la prise de rendez-vous).

La mise à l'épreuve du questionnaire du pré-test s'est faite le 10 mars 2022, auprès de 16 élèves. À l'issue de l'analyse des résultats du pré-test, nous avons procédé à l'ajustement de l'instrument. Nous avons par rapport à ce testing, insisté sur les problèmes concernant les éléments fonctionnels de l'instrument, à savoir la clarté et la précision des termes, la démultiplication des questions, l'ordre des questions et enfin l'introduction du questionnaire (nous avons préféré terminer par l'identification des enquêtés pour réduire les comportements de façade).

- **Présentation du questionnaire**

Le questionnaire de cette étude est articulé en trois grandes parties. La première partie présente l'identification du sujet. Dans cette partie, il est question de recueillir les informations

générales sur le sujet, notamment celle en relation avec ses caractéristiques sociodémographiques (sexe, âge, classe, choix de filière et la spécifier). La deuxième partie porte sur l'utilisation des planches photographiques dans l'apprentissage de la réunification du Cameroun. Cette partie comporte 06 items. La deuxième partie est consacrée à l'apprentissage de la réunification du Cameroun selon une démarche fondée sur la problématisation des savoirs et comporte une série de 03 items. Enfin, la dernière est liée à l'intégration de la conscience historique.

- **Administration du questionnaire**

Pour l'administration de nos questionnaires, nous avons retenu l'« administration directe » dans la mesure où le répondant le remplit lui-même. Dès notre arrivée au GSB Santa Alicia Prestige, nous nous sommes rendus au secrétariat de madame la Directrice et, après échanges avec cette dernière, elle nous a orienté chez la responsable de l'établissement, tandis que cette dernière nous confié au maître en charge de la classe du CM2. Dans les salles de classes, nous avons trouvé l'enseignant qui dispensait le cours. Il nous a accordé le temps pour le faire, les élèves étaient respectueux et courtois. Le remplissage du questionnaire a respecté l'intervalle de temps 20 à 25 minutes. À la fin du questionnaire, nous nous sommes séparés de la Directrice qui nous encourageait pour la suite de nos études. Dans la seconde école, à l'EP Mballa 4 groupe 4, le gardien nous a reçu au portail et nous a laissé aller jusqu'au bureau du Directeur que nous connaissions déjà. L'enquête de terrain s'est déroulée du premier du 25 au 28 avril 2023.

Au total, nous avons administré 174 exemplaires dans les deux (02) salles et nous avons récupéré 174. Nous avons donc opté pour un questionnaire fermé qui est juste indicatif. Il permet de choisir le chiffre qui correspond à la réponse choisie par l'apprenant. Le choix des réponses fermées nous évite des navigations à vue de la part des répondants. Il nous évite de tout éloignement de l'objectif visé par notre recherche. Ainsi perçue, notre enquête s'est déroulée au moyen d'un questionnaire dit d'administration directe, c'est-à-dire que c'est le répondant lui-même qui remplit l'exemplaire qui lui est remis. Ce questionnaire est constitué de vingt-quatre items, nous permettant de mieux bâtir notre travail. En outre, précisons que lorsque le questionnaire est très volumineux, il décourage à priori le répondant. Ce dernier sera retissant et peut refuser de répondre aux questions.

3.6. TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES

Au terme de la phase de collecte des données, un corpus constitué de données de diverses natures a été constitué. Compte tenu du fait que ces données sont à la fois qualitatives et quantitatives, nous avons opté pour des techniques d'analyse mixte à savoir l'analyse descriptive des unités d'enseignement et l'analyse statistique des données du questionnaire.

3.6.1. Technique d'analyse des données qualitatives

Les données collectées ont fait l'objet d'une analyse de contenu. Il était question d'une part de transcrire les fichiers audio en utilisant le logiciel Transcrire. C'est pourquoi les entrevues des enseignants ont été enregistrées et transcrites. D'après les recommandations de L'Écuyer (1990) et de Miles & Huberman (2003), nous devons effectuer un premier codage manuel dans le but de nous faciliter le traitement des données. Nous avons d'abord réécouté les enregistrements dans le but de fixer rapidement les unités de sens. Ce programme permet de segmenter les fichiers audio en séquences ou thèmes et ainsi créer des unités de sens. Après la transcription, nous avons obtenu des verbatim qui constituent les corpus de données de l'analyse. Nous avons donc mobilisé une analyse de contenus qui permettait de classer et catégoriser les propos des enseignants à partir des thèmes découlant de la grille d'analyse.

❖ Pourquoi l'analyse du contenu ?

L'analyse des données qualitatives dont la plus connue est l'analyse de contenu. C'est la méthode la plus répandue pour étudier les interviews ou les observations qualitatives Krippendorff (2003). Elle consiste à retranscrire les données qualitatives, à se donner une grille d'analyse, à coder les informations recueillies et à les traiter. L'analyse décrit le matériel d'enquête et en étudie la signification. Cette partie approfondit les principales étapes de l'analyse de contenu. L'analyse de contenu est la méthode qui cherche à rendre compte de ce qu'ont dit les interviewés de la façon la plus objective possible et la plus fiable possible. Berelson (1952), son fondateur, la définit comme « une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication ». Le traitement des données qualitatives a été mené d'un point de vue sémantique Andreani, Conchon (2001). Le traitement sémantique des données qualitatives consiste à étudier les idées des sujets interrogés (analyse empirique), les mots qu'ils utilisent (analyse lexicale) et le sens qu'il leur donne (analyse de l'énonciation). Dans le cas de ce traitement dit « sémantique », l'analyse a été conduite à la main, selon la démarche de l'analyse de contenu.

3.6.2. Technique d'analyse des données quantitatives

Les données brutes recueillies sur le terrain ont fait l'objet, tout d'abord, du contrôle de l'exhaustivité des questionnaires rendus ; il s'agissait ici de nous assurer que tous les questionnaires ont été remis et que les enquêtés ont pu répondre à toutes les questions. Ensuite, nous avons procédé à la codification de toutes ces données. Les données encodées ont été saisies sur l'outil informatique avec le logiciel « Excel 2016 ». Les questions qui se prêtent à une analyse quantitative de nature descriptive ont été traitées sous SPSS-25.0 (*Statistical Package for Social Science*) Windows. Toutes les réponses ont été encodées et enregistrées en fonction des catégories qui leur étaient assignées. En somme, ces deux logiciels nous ont permis d'analyser le croisement des données ainsi que la confection des tableaux et figures.

3.6.2.1-Dépouillement et codage des résultats

Pour rentrer nos données dans l'outil de traitement informatique en l'occurrence l'ordinateur, nous nous sommes servis du logiciel SPSS (statistical package for social sciences) dans sa version 20.0. pour effectuer les différentes opérations de vérification et d'analyse. Ces programmes de traitement et d'analyse des données de notre étude ont été rédigés avec l'aide d'un informaticien. Nous avons ensuite eu à indiquer les opérations à effectuer et les calculs statistiques à appliquer. Dans la présente, nous avons d'abord fait le calcul des fréquences. Les décomptes fréquentiels nous ont permis de comparer l'importance relative des différents items. Ensuite, nous avons étudié les variations de ces items dans les croisements avec les variables explicatives de nos hypothèses de recherche. Pour cela, plusieurs tests spécifiques nous ont permis d'observer et de déterminer la variabilité de nos items sur les hypothèses.

3.6.2.2- Traitement et analyse des données quantitatives : Test du Khi deux

Afin de bien analyser nos données, analyse à la fois descriptive et inférentielle, nous avons utilisés plusieurs outils statistiques : le logiciel SPSS (statistical package for social sciences) dans sa version 20.0 comme masque de saisie. La technique de double saisie a été mise sur pied pour minimiser les erreurs. Pour améliorer la qualité des données, nous y avons effectué un apurement afin de détecter et de corriger certaines incohérences dans le fichier de données. Après cette dernière étape, nous avons utilisé le logiciel SPSS qui nous a permis à travers un tri à plat de ressortir les différents tableaux des items, les tableaux croisés et de déterminer les valeurs du khi-deux calculé. Quelques tableaux résultants ont été, par la suite, copiés sur Excel en vue de les représenter graphiquement et accorder quelques ajustements aux différents libellés qui doivent être affichés comme titres ou sous-titres pour chaque graphe.

La statistique descriptive comprend les pourcentages et les graphiques alors que les données inférentielles permettront de faire l'inférence des résultats en termes d'existence des relations entre les différentes variables de l'étude. Ainsi nous avons dans notre cas eu recours au test du khi deux (noté χ^2) comme outil statistique, puisque nous voulons déterminer la relation de dépendance qui lie les variables. Les résultats obtenus après calcul, sont comparés au khi-deux critique que l'on lit dans une table en fonction du seuil de signification choisi et du degré de liberté. La formule de khi-deux s'écrit comme suit :

- $\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$ avec,
- $f_e = \frac{\sum T_c \times T_l}{n}$ f_o = fréquences observées ;
- f_e = fréquences attendues ou théoriques ;
- \sum = somme ;
- T_c = total des colonnes ;
- T_l = Total des lignes ;

n = effectif de l'échantillon. Une fois calculé le khi-deux (χ^2_{cal}), il faut déterminer la valeur du khi-deux critique. Si l'un des effectifs théoriques est inférieur à 5, on effectue la correction de Yates ($\chi^2 = \sum (|f_o - f_e| - 0,5) / f_e$).

❖ Détermination de la valeur du khi-deux critique ($\chi^2_{critique}$ ou χ^2_{lu})

Pour obtenir la valeur du khi-deux critique, il faut d'abord définir le degré de liberté noté (DDL) dont la formule est la suivante : $DDL = (L-1) (C-1)$ avec L = nombre de lignes et C = nombre de colonnes dans le tableau de contingence. Puis on choisit le seuil de signification qu'on note (α). Pour notre étude $\alpha = 0,05$. Connaissant ainsi le degré de liberté et le seuil de signification, nous pouvons lire la valeur de khi-deux critique sur une table. Notre objectif étant de confirmer ou de rejeter les hypothèses, il nous faut les règles de décision.

❖ Les tests d'hypothèses

Pour vérifier nos hypothèses, nous ferons usage de deux outils à savoir : les analyses corrélationnelles et les analyses de régression linéaire multiple. L'objectif visé par ces analyses est de répondre à notre question de recherche à savoir les liens qui existent entre les pratiques didactiques en histoire et l'intégration de la conscience historique chez les élèves. Afin de vérifier les hypothèses, nous avons fait appel à l'analyse bi variée à partir du test de Khi2. Ce test permet de vérifier s'il existe des liens de corrélation entre les différentes variables de nos hypothèses respectives.

✓ Règles de décision.

La décision résulte de la comparaison du khi-deux calculé et du khi-deux critique ou khi-deux lu. L'hypothèse nulle (Ho) et l'hypothèse alternative (H1) sont définis comme suit :

- ✓ Ho : il n'y a pas de lien significatif entre les variables (indépendante et dépendante);
- ✓ H1 : il y a un lien significatif entre les deux variables ;

Si khi-deux calculé < khi-deux critique, on accepte l'hypothèse nulle et on conclut qu'il n'y a pas de lien significatif entre les deux variables.

Si khi-deux calculé > khi-deux critique, on rejette l'hypothèse nulle (Ho) et on accepte l'hypothèse alternative (H1) et on conclut qu'il y a un lien significatif entre les variables.

En outre, l'on mesure le degré de liaison. Ce degré de liaison de la relation entre deux variables différentes est évalué par le coefficient de contingence (C) dont la formule est la suivante :

$$CC = \frac{\sqrt{\chi^2_{cal}}}{\chi^2_{cal} + N} \text{ avec } N = \text{effectif total de l'échantillon};$$

- Si $CC = 0$ la relation est nulle ;
- Si $0 \leq CC \leq 0,2$ la relation est faible ;
- Si $0,2 \leq CC \leq 0,5$ la relation est d'intensité moyenne ;
- Si $0,50 \leq CC \leq 0,8$ la relation est forte ;
- Si $0,8 \leq CC < 1$ la relation est très forte ;
- Si $CC = 1$ la relation est parfaite.

Le coefficient de contingence nous permettra de déterminer le degré de liaison entre les variables de la recherche. La méthodologie étant choisie, le chapitre suivant nous permettra de présenter les différentes données obtenues lors de notre enquête.

Ce chapitre fait un tour d'horizon sur les éléments constitutifs de la méthodologie de collecte, de traitement et d'analyse des informations. La méthodologie retenue tient compte du fait que la présente recherche est compréhensive et corrélationnelle dans le but d'évaluer l'influence des pratiques didactiques en histoire sur l'intégration de la conscience historique chez les élèves du CM2. En effet, il s'agit de produire à la fois le maximum d'informations possible, mais aussi des informations de qualité sur l'utilisation des planches photographiques et la démarche par problématisation des savoirs dans l'enseignement/Apprentissage de la réunification au CM2. Ainsi, en ce qui concerne la collecte des informations, différentes techniques d'investigation ont été utilisées à savoir : des entretiens semi-directifs auprès de deux enseignants du CM2 et, une enquête par questionnaire auprès des élèves du CM2 pour

recueillir leur avis sur les pratiques didactiques dans l'enseignement/Apprentissage de la réunification du Cameroun. Ces données ont été analysées à partir des techniques découlant de l'analyse des pratiques à partir de l'analyse de contenus ainsi que les techniques d'analyse statistique. Les résultats de cette analyse seront présentés dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES

Tout au long de ce chapitre, nous présenterons et analyserons les données collectées sur le terrain. Il s'agira d'une présentation analytique qui sera faite sous forme de tableaux numérotés, titrés et commentés. Ces commentaires précis et concis, seront facilités dans leur compréhension par l'indice de pourcentages issus de la statistique descriptive. Un autre volet important de ce chapitre sera consacré à la vérification des hypothèses que nous avons formulées au départ et à une analyse des entretiens. Il s'agira alors de confirmer ou d'infirmer les hypothèses. Pour ce faire nous procéderons d'abord à la présentation des caractéristiques

des groupes ensuite, à la présentation des résultats et à la vérification des hypothèses et enfin à l'analyse des entretiens réalisés auprès des enseignants.

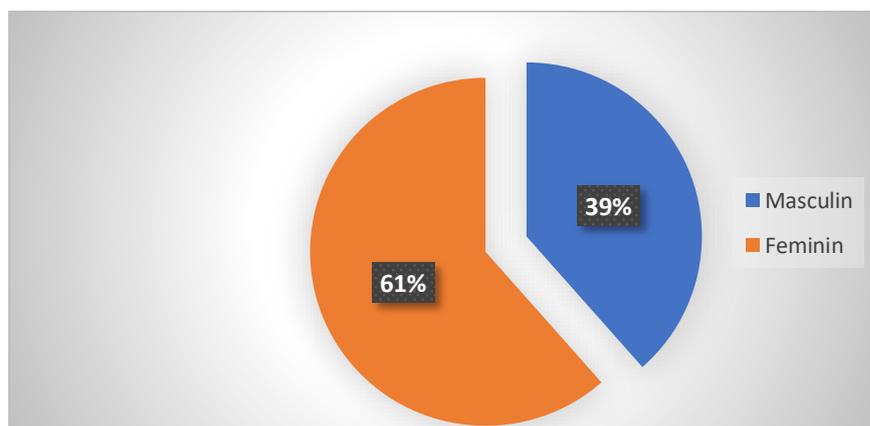
4.1. ANALYSES DESCRIPTIVES DES AVIS DES ÉLÈVES SUR LES PRATIQUES DIDACTIQUES EN HISTOIRE ET L'INTÉGRATION DE LA CONSCIENCE HISTORIQUE

Le contenu de cette section tourne autour des points suivants : présentation des caractéristiques démographiques, cognitives et affectives des élèves.

4.1.1. Présentation des caractéristiques démographiques

Les informations collectées sur les aspects caractéristiques personnelles des élèves révèlent les différentes réalités dont il importe de relever dans cette partie de notre travail. À ces points nous commençons tout d'abord par nous intéresser au sexe et au statut de l'élève.

Figure 1: Répartition des élèves selon le sexe



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

La figure ci-dessus présente la répartition des élèves selon leur sexe. Il ressort de son analyse plus de la moitié des élèves ayant pris part à l'enquête sont de sexe féminin. Ainsi, 61% des participants sont de sexe féminin contre 39% pour le sexe masculin.

Tableau 7: Répartition des élèves selon leur statut

Statut	Effectif	Pourcentage
Nouveau	174	100%
Redoublant	0	0%
Total	174	100%

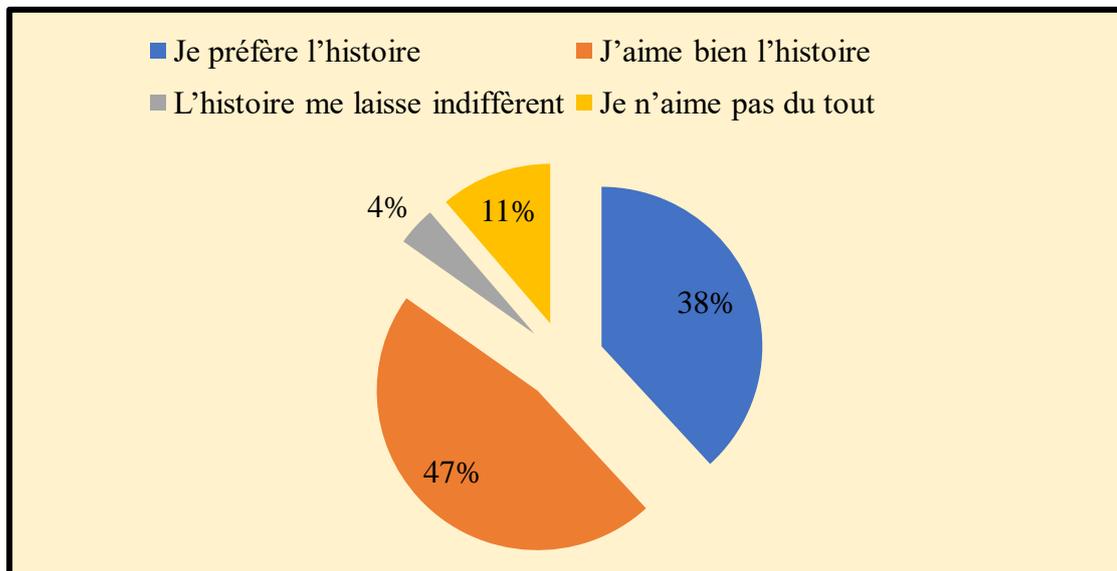
Source : Enquête de terrain, Avril 2023

D'après ce tableau présentant le statut des élèves enquêtés, on peut dire que tous les élèves sont nouveaux dans la salle de classe soit 100%. Ce pourcentage s'explique dans la politique

de promotion collective mise en place par le gouvernement camerounais, mais aussi surtout par les critères de selection mis en place afin que les redoublants n'impactent pas les résultats.

4.1.2. Présentation affectif des élèves à l'histoire

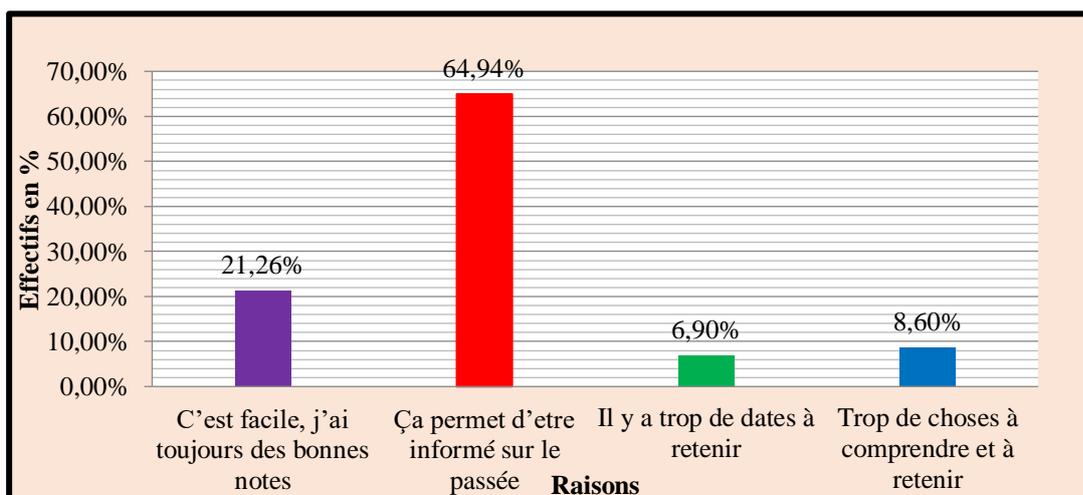
Figure 2: Répartition des élèves selon leur rapport affectif à l'histoire



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

Dans cette figure on constate clairement que les élèves ont un rapport affectif à l'histoire différent. La majorité des élèves aiment bien l'histoire (47%). Cependant, 38% déclarent préférer l'histoire que les autres disciplines. Par contre 11% des élèves estiment ne pas aimer cette discipline.

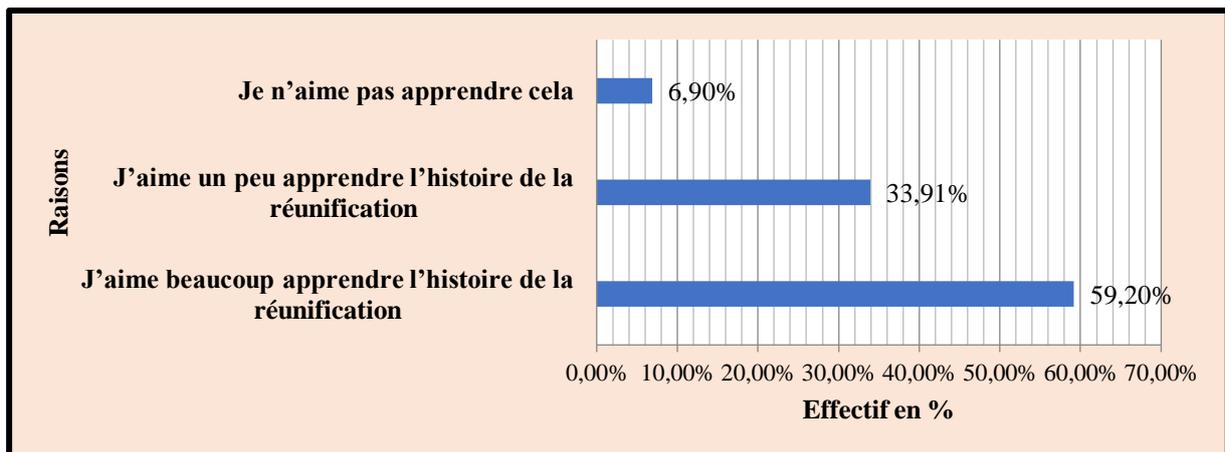
Figure 3: Répartition des élèves selon leur raison sur le rapport affectif à l'histoire



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

Il ressort de cette figure que la majorité des élèves aiment l'histoire parce que cette discipline leur permet d'être informés sur le passé (64,94%) et d'avoir de bonnes notes (21,26%). Certains estiment ne pas aimer cette discipline à causes des multiples dates à retenir (6,90%).

Figure 4: Répartition des élèves selon leur apprentissage de l'histoire de la réunification du Cameroun



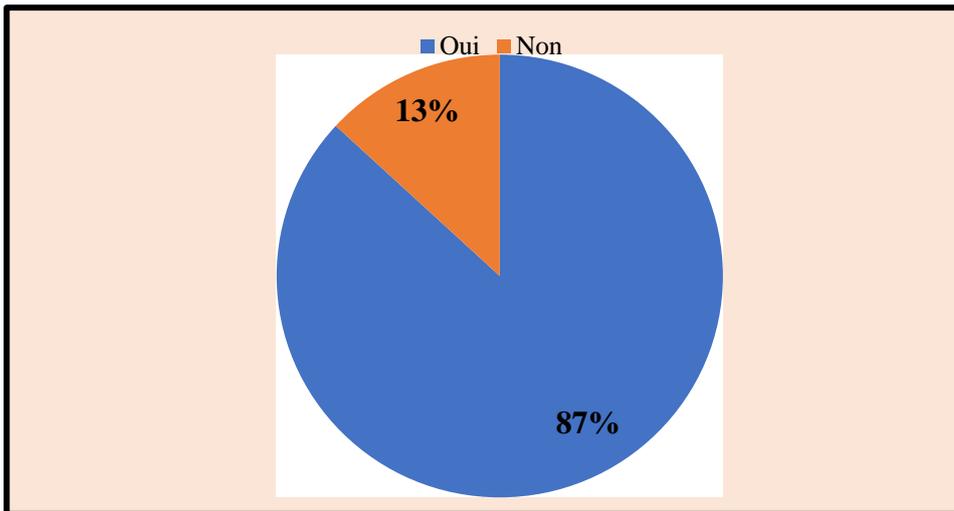
Source : Enquête de terrain, Avril 2023

Selon cette figure, 59,20% des élèves estiment qu'ils aiment beaucoup apprendre l'histoire de la réunification du Cameroun. Par contre, 33,91% affirment qu'ils aiment un peu apprendre l'histoire de la réunification du Cameroun. Cependant, 6,60% affirment qu'ils n'aiment pas du tout apprendre ce contenu.

4.1.2. Utilisation planches photographiques dans l'apprentissage de l'histoire au CM2

Nous présentons ici les avis des élèves sur l'utilisation des planches dans l'apprentissage de l'histoire.

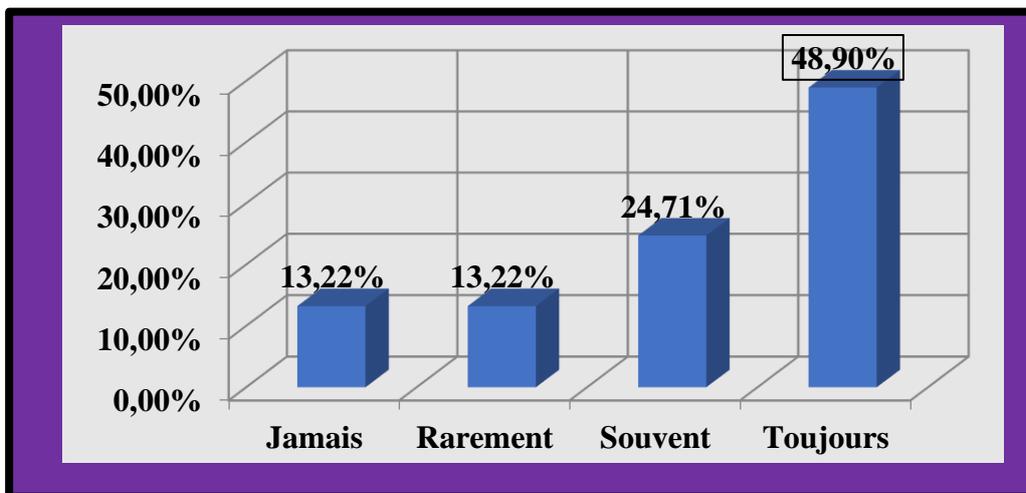
Figure 5: Répartition des élèves selon leur avis sur l'utilisation des planches photographiques pour apprendre l'histoire de la réunification du Cameroun.



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

Selon cette figure 87% des élèves affirment utiliser les planches photographiques pour apprendre les contenus sur la réunification au Cameroun, alors que seulement 13% déclarent ne pas faire recours à cette ressource didactique pour apprendre le contenu sur la réunification.

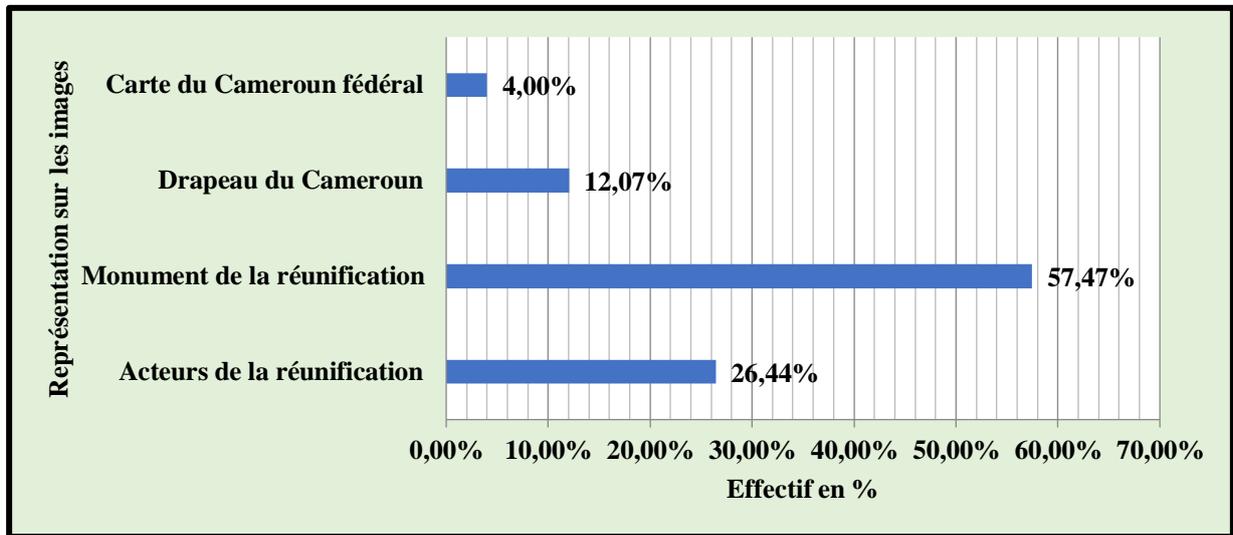
Figure 6: Répartition des élèves selon leur avis sur la fréquence l'utilisation des planches photographiques pour apprendre l'histoire



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

La figure ci-dessus est la répartition des élèves selon leur avis sur la fréquence de l'utilisation des planches photographiques dans l'apprentissage de l'histoire. Son analyse pertinente montre que 48,90% des élèves estiment qu'ils utilisent toujours les planches photographiques pour apprendre la réunification du Cameroun; 24,71% des élèves affirment qu'ils font souvent recours aux planches pour apprendre l'histoire. Toutefois, 13,22% estiment qu'ils n'ont jamais utilisés les planches photographiques.

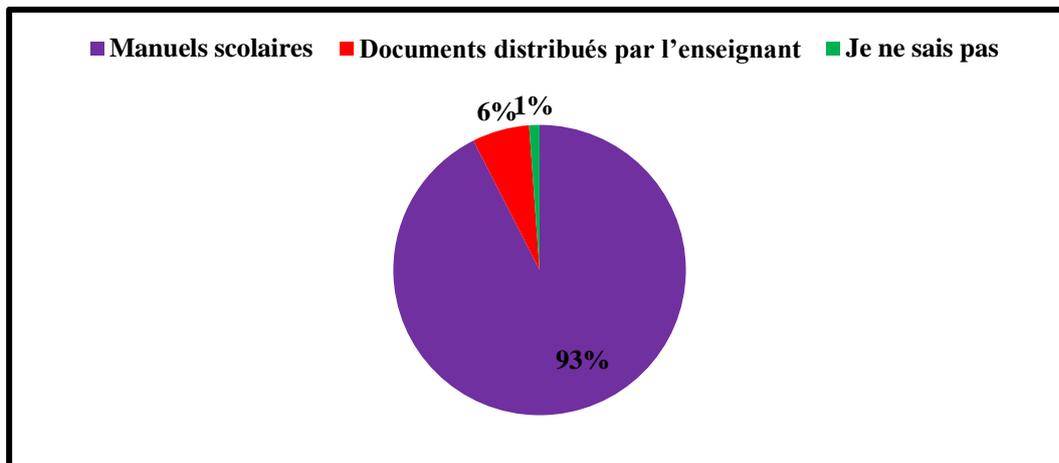
Figure 7: Répartition des élèves selon leur avis sur les représentations sur les planches photographiques



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

Une analyse pertinente de la figure ci-dessus montre que 57,47% des élèves s'intéressent beaucoup plus au monument de la réunification pour apprendre l'histoire, contre 26,44% qui s'intéressent plutôt aux acteurs de la réunification. Cependant, 12% et 4% s'intéressent respectivement au drapeau et à la carte du Cameroun fédéral.

Figure 8: Répartition des élèves selon leur avis l'origine des photographies des planches



Source : Enquête de terrain, Avril 2023

Selon 93% des élèves enquêtés, les images des planches photographiques proviennent exclusivement du manuel scolaire, par contre 6% qui estiment que ces images proviennent des documents distribués par l'enseignant. C'est dire le manuel scolaire est un outil didactique très capital lors de l'apprentissage d'un contenu.

Tableau 8: Des élèves selon leur avis sur les fonctions planches photographiques

Les fonctions didactiques des planches photographiques	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
Observer les évènements et faits de la réunification	0%	0%	100%
Illustrer le cours sur la réunification	0%	6,89	93,11%
Répondre aux questions posées par l'enseignant	0%	23,56%	76,44%
Mieux comprendre le cours sur la réunification	2,98%	14,56%	82,46
Motivation lors du cours sur la réunification	0%	16,09%	83,1%

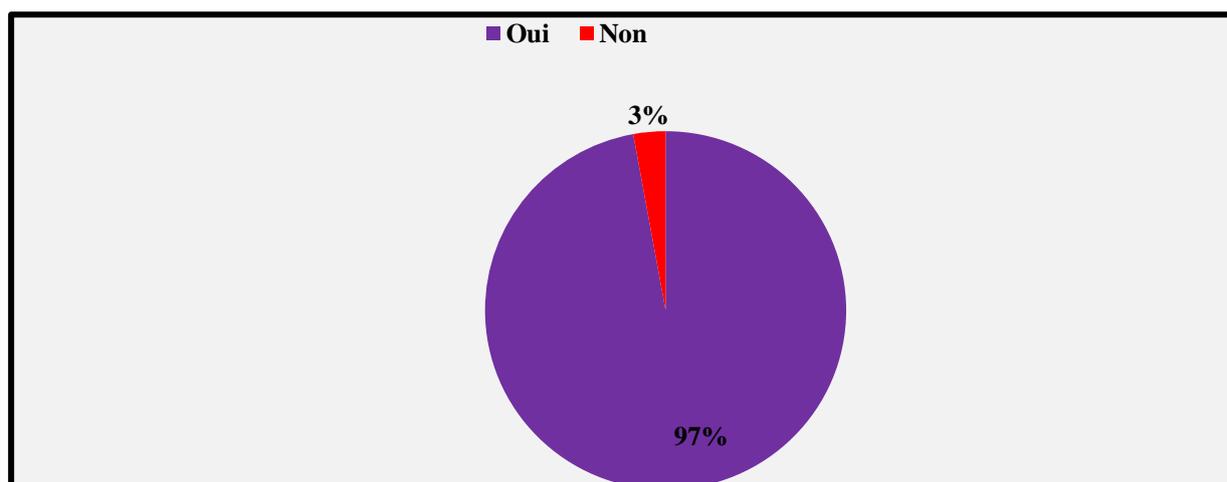
Source : *Enquête de terrain, Avril 2023*

Ce tableau récapitulatif présente les fonctions didactiques des planches photographiques dans l'apprentissage de la réunification. Ainsi, les élèves estiment que les planches photographiques servent à l'observation des évènements de la réunification (100%) ; à illustration des cours sur la réunification (93,11%) et une meilleure compréhension du cours sur la réunification (82,46%).

4.1.3. La problématisation des savoirs : une démarche didactique idéale pour l'étude de la réunification

Nous présentons ici les avis des élèves sur l'apprentissage de l'histoire par une démarche didactique : la problématisation. Nous voulons en fait montrer comment les élèves perçoivent la problématisation comme démarche didactique pour l'apprentissage de l'histoire.

Figure 9: Répartition des élèves selon leur avis sur la formulation de situation problème



Source : *Enquête de terrain, Avril 2023*

La figure 9 ci-dessous donne la répartition des élèves selon leur avis sur la façon par laquelle l'enseignant aborde le cours d'histoire en classe en contexte APC. Ainsi, son analyse

pertinente montre que pour 97% des élèves, l'enseignant met à leur disposition des problèmes à résoudre. En d'autre terme, ils apprennent l'histoire à partir de la résolution d'une situation problème, même si 3% estiment que ce n'est pas le cas.

Tableau 9: Répartition des élèves selon leur avis sur les activités de la problématisation

Activités	Jamais	Rarement	Souvent	Beaucoup
Identification du problème	0%	0%	0%	100%
Travail en petit groupe	0%	32,40%	24,66%	42,94%
Formulation des questions hypothèses	0%	0%	24,71%	75,29%
Débat en classe	0%	8,07%	14,36%	77,57%
Résolution du problème posé	0%	24,71%	16,09%	59,20%

Source : Enquête de terrain, 2023

Ce tableau présente les différentes activités liées à la problématisation des savoir pour apprendre la réunification du Cameroun. Ainsi 100 des élèves estiment que l'apprentissage débute par l'identification du problème. En ce qui concerne le travail en petit groupe, 42,94% des élèves estiment qu'ils travaillent toujours en petit groupe contre 24,66 qui affirment qu'ils travaillent souvent. En ce qui concerne la formulation des hypothèses, 75,29% des élèves affirment qu'ils formulent toujours des hypothèse face à la situation problème. 77,5% des élèves estiment qu'ils mènent toujours les débats en classe sur une sujet liés à la réunification. Enfin, 59,20% des élevés sont impliqués dans la résolution des problèmes posé.

4.1.4. Intégration de la conscience historique par les élèves

Tableau 10: Répartition des élèves selon leur avis sur l'intégration de la conscience historique

	Pas du tout	Un peu	Beaucoup
Situer le fait historique dans le temps	5,74%	12,06%	82,18%
Présenter les faits historiques	0%	7,48%	92,52%
Établir le lien avec les problèmes des sociétés	6,32%	28,74%	64,94%
Établir le lien entre le passée, le présent et le futur	2,87%	14,37%	80,46%

Source : Enquête de terrain, 2023

Ce tableau présente les avis des élèves sur l'intégration de la conscience historique. Ainsi 82,18% des élèves affirme qu'il situe toujours et correctement les faits historiques dans le temps. 92,52% présentent toujours correctement les faits historiques. En poutre 64,94% affirment qu'ils établissent toujours des liens entre les problèmes de la société et les contenus

sur la réunification du Cameroun. Enfin 80,46% pensent qu'ils établissent des liens entre la passée, le présent et le futur.

4.2- VERIFICATION DES HYPOTHESES

Cette étude porte sur les pratiques didactique en histoire et l'integration de la conscience historique chez les élèves du CM2. Afin de mieux aborder notre problématique et atteindre les objectifs de recherche, nous avons formulé une serie d'hypothèses spécifiques de recherche qui seront verifié à partir des données collectées sur le terrain. Ainsi la nature des variables de nos hypothèses et la nature des données collecté nous ont amené a adopté une démarche de verification des hypothèses à partir du test de khi2.

4.2.2.1.Vérification de l' hypothèse 1 : l'utilisation des planches photographiques en histoire favorise l'intégration de la conscience historique chez les élèves du primaire

Le test statistique approprié pour la vérification de l'hypothèse (HR1) établissant le lien entre l'utilisation des planches photographiques et l'intergration de la conscience historique est est naturellement le test de Khi2.

Émission des hypothèses nulle et alternative :

H₀: l'utilisation des planche photographiques dans l'enseignement/apprentissage de la reunification n'influence pas l'integration de la conscience historique chez les élèves.

H₁: l'utilisation des planches photographiques dans l'E/A de la reunification influence l'integration de la conscience historique chez les élèves

- **Détermination du seuil de signification**

Il s'agit de la tolérance ou la marge d'erreur que nous acceptons. Dans le cadre de notre étude nous avons décidé que le seuil est de 5% c'est-à-dire 0,05. C'est-à-dire que nous pouvons nous tromper 5 fois sur 100.

- **Calcul du nombre de degré de liberté**

Ddl = (l-1)(c-1) avec l comme le nombre de ligne et c comme le nombre de colonnes

$$Ddl = (4-1)(3-1) = 6$$

Tableau 11: Tableau des contingences relatives à HR1

		VD :Intégration de la conscience historique			
		Pas du tout	Un peu	Toujours	Total
VI :Utilisation des planches photographiques	Rarement	00	04	19	23
	Souvent	03	01	19	23
	Parfois	00	09	34	43
	Toujours	02	11	72	85

Total	05	25	144	174
VD : Intégration de la conscience historique				
VI : l'utilisation des planches photographiques				

Source : Enquete de terrain avril 2023.

Ce tableau ressort clairement les valeurs observées susceptibles de conduire à la vérification du lien qui existe entre l'utilisation des planches photographiques et l'intergration de la conscience historique.

Tableau 12: Statistiques de HR1 issues du SPSS 26.00

	khi carré	Item VD	Item VI
Item VI	ddl (c-1)(r-1)	6	6
	N	174	174
	Sig(2 tailed)	/	/
	Khi square index	89,513	0,000
	Ô (phi)	0,723	0,000
Item VD	Ddl	6	6
	N	174	174
	Sig (2 tailed)	/	/
	Khi carré	0,000	89,513
	Ô (phi)	0,000	0,723

Source : enquete de terrain Avril,2023.

À l'issue des calculs, nous obtenons un khi carré calculé $\chi^2_{cal}=41,713$. Ainsi avec un ddl= (4-1) (3-1)=6 et $\alpha=0,05$ nous avons un khi carré critique $\chi^2_{crit}=12,5916$

- **Règle de la prise de décision**

Pour prendre la décision on va comparer χ^2_{cal} et χ^2_{crit} .

- Si $\chi^2_{cal} < \chi^2_{crit}$, (théorique) l'hypothèse de recherche nulle H_0 est retenue, c'est-à-dire qu'il n'existe pas un lien significatif entre les variables utilisées.

- Si $\chi^2_{cal} > \chi^2_{crit}$, (théorique) l'hypothèse de recherche alternative (H_a) est acceptée, c'est-à-dire qu'il existe un lien significatif entre les variables étudiées.

$$\chi^2_{\text{cal}}=89,513$$

$$\chi^2_{\text{crit}}=12,5916$$

Nous ne constatons que $\chi^2_{\text{cal}} > \chi^2_{\text{crit}}$. Par conséquent : H_0 est rejetée et H_a acceptée. Ce qui implique la confirmation de H_{R1} . Par ailleurs le degré de la relation noté $\hat{\phi}$ (coefficient de contingence) est de 72% soit 0,72,3 ce qui indique une relation très forte entre nos variables.

Conclusion : l'utilisation des planche photographiques dans l'enseignement/apprentissage de la reunification influence l'integration de la conscience historique chez les élèves.

4.2.2.2.Vérification de l' hypothèse 2 : l'apprentissage par problématisation a un impact sur l'intégration de la conscience historique des élèves du primaire

Le test statistique approprié pour la vérification de l'hypothèse (H_{R2}) établissant le lien entre la problématisation des savoirs et l'integration de la conscience historique est naturellement le test de χ^2 .

- **Émission des hypothèses nulle et alternative :**

H_0 : L'integration de la demarche de problématisation dans l'enseignement/apprent-issage de la reunification n'influence pas l'integration de la conscience historique chez les élèves.

H_1 : L'integration de la demarche de problématisation dans l'enseignement/apprent-issage de la reunification influence l'integration de la conscience historique chez les élèves.

- **Détermination du seuil de signification ($\hat{\alpha}$)**

$$(\hat{\alpha}) = 5\% = 0,05$$

Calcul du Degré de liberté

$$Ddl = (2-1) (3-1) = 2$$

Tableau 13: Tableau des contingences relatives à H_{R2}

		VD : Integration de la conscience historique			
		Pas du tout	Un peu	Toujours	Total
VI :Apprentissage par les situation probleme	Oui	05	25	139	169
	Non	00	00	05	05
Total		05	25	144	174

Source : enquete de terrain avril 2023.

Ce tableau ressort clairement les valeurs observées susceptibles de conduire à la vérification du lien qui existe entre la problématisation des savoirs et l'integration de la conscience historique.

Tableau 14: Statistiques de HR2 issues du SPSS 26.00

khi carré		<i>Item VD</i>	<i>Item VI</i>
<i>Item VI</i>	ddl (c-1) (r-1)	6	6
	N	174	174
	Sig (2 tailed)	/	/
	Khi square index	46,902	0,000
	\hat{O} (phi)	0,842	0,000
<i>Item VD</i>	Ddl	6	6
	N	174	174
	Sig (2 tailed)	/	/
	Khi square index	0,000	46,902
	\hat{O} (phi)	0,000	0,842

Source : enquête de terrain avril 2021.

À l'issue des calculs, nous obtenons un khi carré calculé $x^2_{cal}=46,902$, Ainsi avec un ddl=(2-1) (3-1)=2 et $\alpha=0,05$ nous avons un khi carré critique $x^2_{crit}=5,99$

- **Règle de la prise de décision**

Nous constatons que $x^2_{cal} > x^2_{crit}$

Par conséquent : H_0 est rejetée et H_a acceptée. Ce qui implique la confirmation de HR2. Il existe donc un lien significatif entre nos deux variables. Par ailleurs le degré de la relation noté \hat{o} (coefficient de contingence) est de 84% soit 0,842 ce qui indique une relation forte entre notre VI et VD.

Conclusion : L'intégration de la démarche par problématisation dans l'enseignement/apprentissage de la réunification a un lien avec la construction de la conscience historique chez les élèves.

La vérification des deux hypothèses spécifiques nous permet de conclure que les pratiques didactiques basées sur l'usage des planches photographiques et les situations problèmes en rapport avec la réunification, ont un lien avec la construction de la conscience historiques chez les élèves.

Tableau 15: Synthèse des résultats des tests

	χ^2_{cal}	χ^2_{crit}	Ddl	Coefficient de contingence	Observation	Décision
HR1 : L'utilisation des planches photographiques dans l'enseignement apprentissage de la reunification influence l'integration de la conscience historique chez les élèves du CM2.	89,513	12,5916	6	0,723	Nous constatons que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{crit}$ et que le coefficient de contingence qui est de 0,923 indique une relation moyenne entre nos variables.	H_a acceptée et H_o rejetée, la première hypothèse est confirmée.
HR2 : La démarche par problématisation des savoirs influence l'integration de la conscience historiques chez les élèves du CM2	46,902	5,99	6	0,842	Nous constatons que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{crit}$ et que le coefficient de contingence qui est de 0,842 indique une relation forte entre nos variables.	H_a acceptée et H_o rejetée, la deuxième hypothèse est confirmée.

Source : Enquête de terrain avril 2023

Parvenu au terme de ce chapitre, nous avons présenté et analysé les différentes données recueillies sur le terrain par le biais à l'analyse statistique au moyen des logiciels tels que « CSPRO.7.0 » et « EXCEL 16 ». Ces logiciels nous ont permis de représenter, d'analyser les données, de ressortir les figures et tableaux. Pour l'exploitation des entrevues, nous avons utilisé l'analyse de contenu pour retracer un bilan des corpus. Ceux-ci nous ont permis de confirmer toutes nos hypothèses. Nous pouvons à présent introduire le chapitre 5 dont le but sera de discuter les résultats auxquels nous sommes parvenus en relation avec les théories et points de vue des auteurs sélectionnés dans la revue de la littérature dans cette recherche.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION, DISCUSSION DES RÉSULTATS, SUGGESTIONS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Rappelons qu'au chapitre précédent, nous avons procédé à l'identification des participants mais aussi de la présentation descriptive des résultats obtenus à partir des données issues du terrain. Ces données ont été obtenues de notre public cible élèves du CM2 et les personnes ressources (enseignants) donc nous avons pu avoir respectivement 174 et 26 pour un échantillon total de 200 participants. Le chapitre que nous abordons maintenant marque la fin de notre étude. Comme indique le titre, notre objectif ici est d'interpréter les résultats auxquels nous sommes parvenus après la présentation et l'analyse des données collectées. Il sera ici question de mettre les résultats en relation avec les théories et points de vue des auteurs sélectionnés dans la revue de la littérature. Pour y arriver, il sera lisible de commencer par une synthèse de notre étude, ensuite nous reviendrons sur les hypothèses à la lumière des résultats obtenus avant de présenter les difficultés rencontrées au cours de la recherche suivie des suggestions.

5.1-SYNTHÈSE DE LA RECHERCHE

Dans cette partie, nous allons faire une synthèse de la recherche. Pour cela, nous devons tout d'abord rappeler la problématique de l'étude, ensuite faire un briefing des théories explicatives du sujet, de la méthodologie et des résultats.

5.1.1-Rappel de la problématique

Notre étude est partie du constat selon lequel la plupart des enseignants tardent à s'arrimer aux nouvelles approches qui permettent de développer des compétences pratiques chez les apprenants. En outre, au vu des différentes situations qui prévalent dans notre environnement immédiat, nous constatons que les élèves ayant terminé le cycle primaire, continuent d'entretenir des replis identitaires vis-à-vis de leurs frères même lorsqu'ils ont une origine lointaine commune. Eu égard à ces constats, il se pose donc le problème de la non intégration de la conscience historique tout au long de leur cycle primaire. C'est la raison pour laquelle notre étude cherche à répondre à la question principale suivante : Quel est le rapport qui existe entre les pratiques didactiques de l'histoire et la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire ? Autrement dit, quelle est l'influence des pratiques didactiques sur la construction de la conscience historique chez les élèves du cycle des approfondissements de l'école primaire ?

Pour répondre à cette question, notre étude gravite autour de plusieurs objectifs dont le principal est celui de montrer le rapport ou le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du niveau 3 de l'école primaire. Une hypothèse principale a été formulée pour répondre à notre question principale et atteindre notre objectif général. Cette hypothèse stipule qu'il existe un lien entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du niveau 3 de l'école primaire. Après avoir opérationnalisé cette hypothèse, nous avons débouché sur les hypothèses de recherche ci-après : HR1: l'utilisation des planches photographiques a un lien avec la construction de la conscience historique chez les élèves du niveau 3 de l'école primaire; HR2 : l'apprentissage par problématisation est lié à la construction de la conscience historique chez les élèves de l'école primaire.

5.1.2-Rappel du cadre méthodologique

Dans le but de vérifier les hypothèses de recherche, afin de confirmer ou infirmer les résultats, nous avons opté pour une recherche mixte. C'est une recherche compréhensive de type qualitatif et corrélationnelle de type quantitatif. Pour cela, divers types de données ont été collectées et analysées. La collecte des données sur le terrain a été faite à l'aide des instruments tels que le questionnaire adressé aux apprenants, un guide d'entretien semi-directif adressé aux enseignants du CM2. Nous avons pris les notes pendant l'échange avec l'enseignant, et enregistré les échanges à l'aide de l'enregistreur de notre téléphone Android. Ces données collectées ont fait l'objet de plusieurs types d'analyses. Pour l'analyse qualitative, il s'agit de l'analyse de contenu, qui consiste à retranscrire les données qualitatives en utilisant le logiciel transcrire. Ce programme a permis de segmenter les fichiers audio en séquences ou thèmes et ainsi créer des unités de sens à la suite desquels nous avons obtenu un verbatim qui a constitué le corpus de l'analyse des données.

Quant aux données quantitatives, le travail a consisté à dépouiller et à coder les résultats. Nous avons utilisé le logiciel SPSS (statistical package for social sciences) dans sa version 20.0, ceci, avec le soutien d'un informaticien. Pour vérifier nos hypothèses, nous avons fait usage de deux outils à savoir : les analyses corrélationnelles et les analyses de régression linéaire multiple. L'objectif visé étant de répondre à notre question de recherche qui consiste à établir le lien qui existe entre les pratiques didactiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du primaire. Nous avons somme toute utilisé une analyse bivariée à l'aide du test de khi-carré.

5.1.3- Rappel des résultats

L'analyse des données recueillies sur le terrain, en relation avec les hypothèses, nous a conduits aux résultats suivants :

HR1 : l'utilisation des planches photographiques dans l'enseignement-apprentissage de la réunification a un lien avec l'intégration de la conscience historique chez les élèves du CM2. Nous avons observé que X2 cal > X2 écrit, et le coefficient de contingence, 0,923 indique une relation moyenne entre nos variables, alors, la première hypothèse est confirmée.

HR2 : la démarche par problématisation des savoirs est liée à l'intégration de la conscience historique chez les élèves du CM2. X2 cal > X2 écrit et le coefficient de contingence qui est de 0,842 indique une relation forte entre nos variables : la deuxième hypothèse a également été confirmée. En tout état de cause, les deux hypothèses de travail ont été confirmées.

5.2- IMPLICATIONS THÉORIQUES DES RÉSULTATS OBTENUS

À la lumière des résultats obtenus dans notre recherche, il apparaît clairement que les enseignants d'histoire ne mettent pas en pratique les approches en vigueur dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire dans les classes de CM2, ce qui est la principale cause du non intégration de la conscience historique chez les apprenants. Pour étayer nos travaux, nous nous sommes appuyés sur plusieurs théories. Le socioconstructivisme de Vygotsky (1997), postule que les connaissances sont construites par le sujet. Ce courant se situe au carrefour de deux courants : le constructivisme cognitif de Piaget et l'interaction sociale de Vygotsky. Ici, le sujet est au cœur des apprentissages, la participation des apprenants est la condition sine qua non de leur apprentissage. Dans le même ordre d'idées, Jonnaert (2000) affirme que la connaissance implique donc un sujet connaissant et peut se construire et n'a de sens ou de valeur en dehors de lui. Somme toute, pour mettre en œuvre le socioconstructivisme, il faut trois dimensions de la connaissance : la dimension constructiviste, la dimension sociale et la dimension interactive. Il est en réalité question d'intégrer tous les intervenants du triangle didactique (parent-élève-enseignant).

Le modèle de Rusen nous apporte plus de précision sur la compréhension de la conscience historique chez les apprenants. Il propose une taxonomie étalée sur quatre échelles : traditionnel, exemplaire, critique et génétique. En ramenant cette taxonomie à l'enseignement-apprentissage de l'histoire, les élèves comprendront que le passé est inchangeable, et doit être utilisé comme héritage.

En outre le modèle d'intervention éducative, qui est selon Lenoir (2004), un concept qui désigne l'ensemble des actions finalisées posées par un formateur en vue de poursuivre les objectifs éducatifs socialement déterminés, en mettant en place les conditions les plus adéquates possibles pour favoriser la mise en œuvre par les élèves d'un processus d'apprentissage approprié ici, pour une bonne intégration de la conscience historique, l'enseignant doit se présenter comme un médiateur, un facilitateur, un guide, qui se retrouve entre l'apprenant et le savoir. Il va réaliser une médiation externe pour faciliter l'interne, selon deux modèles : médiation cognitive et pédagogicodidactique. Le modèle de Seixas se penche sur la construction d'une conscience historique critique et son rôle dans l'apprentissage de l'histoire. Pour lui, la mémoire, la citoyenneté et l'éducation historique seraient les trois sphères que la conscience historique influence.

5.5. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS A LA LUMIÈRE DU MODÈLE DE SEIXAS ET DU SOCIOCONSTRUCTIVISME DE VYGOTSKY

Dans l'optique de faire le compte-rendu sur le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire, nous allons procéder à l'interprétation des résultats obtenus après la vérification des hypothèses émises. Alors, les résultats de nos travaux nous ont permis de confirmer nos hypothèses de départ.

Autrement dit, il est question de comprendre l'importance des résultats issus de notre recherche dans le champ de l'éducation. Nous devons interpréter chaque hypothèse par rapport aux théories qui l'encadrent. De façon générale, il s'agit pour nous de montrer le lien qui existe entre les pratiques didactiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.

*** L'utilisation des planches photographiques est liée à la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire**

Cette première hypothèse part de l'objectif spécifique selon laquelle nous devons montrer le lien qu'il y a entre l'utilisation des planches photographiques et la construction de la conscience historique chez les apprenants du primaire. Les résultats obtenus nous montrent effectivement que le lien entre ces deux variables est significatif car au terme des calculs, il a été constaté que $X^2_{2cal} > X^2_{2cri}$ par conséquent, H_a a été accepté, ce qui a confirmé la première hypothèse de recherche.

Pour mieux comprendre cette pratique didactique, la théorie de Seixas s'interroge à la fois sur la construction d'une conscience historique critique et sur son rôle dans l'apprentissage de l'histoire. Elle permettrait de favoriser chez les élèves la compréhension des contraintes liées à l'utilisation et aux choix des traces laissées par l'histoire. Pour parvenir à ce degré de compréhension, les élèves doivent développer leur conscience historique grâce au travail des concepts de second ordre. Il se compose des éléments suivants: l'empathie historique, le jugement éthique et les preuves historiques. L'utilisation des planches photographiques, des images, est une marque de preuve des faits qui sont enseignés dans la leçon sur la réunification du Cameroun. En classe d'histoire, l'acquisition du savoir se fait essentiellement par les documents et dans notre contexte, les images sont généralement tirées des manuels scolaires. Dans les cas observés dans notre étude, les enseignants utilisent ces photos à l'étape de la découverte. Le document devient le support sur lequel le facilitateur s'appuie pour guider l'apprenant car comme l'explique Koselleck (1990), « on peut tout expliquer, mais pas tout par n'importe quoi ». Il s'agit en effet de la méthode historique qui est la démarche de l'historien à travers le recours aux sources.

*** L'apprentissage par problématisation est lié à la construction de la conscience historique chez les apprenants du primaire**

À partir de l'analyse des résultats du questionnaire sur l'avis favorable des enseignants sur nos hypothèses secondaires, nous avons pu concevoir et ajuster notre dispositif que nous avons expérimenté auprès des élèves du CM2. L'analyse du test de KHI carré de nos résultats nous a permis de vérifier d'une part la première hypothèse de recherche selon laquelle il y a un lien significatif entre l'utilisation des planches photographiques et la construction de la conscience historique chez les apprenants du CM2 de l'école primaire.

Cette hypothèse part de l'objectif spécifique selon laquelle nous devons montrer que l'utilisation des planches photographiques favorise la construction de la conscience historique chez les apprenants du cycle des approfondissements de l'école primaire. Les résultats obtenus nous montrent effectivement que l'utilisation des planches photographiques dans l'enseignement/apprentissage de la réunification influence l'intégration de la conscience historique chez les élèves. Car au terme des calculs, il a été constaté que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{cri}$ par conséquent, H_0 a été rejeté et H_a a été acceptée. Ce qui a confirmé la première hypothèse de recherche.

La théorie du socio-constructivisme de Vygotsky explique de fond en comble cette pratique didactique. Il postule que les connaissances sont construites par le sujet. Pour lui, la connaissance qu'un sujet peut se construire du réel est essentiellement lié à sa propre expérience, à ses connaissances naïves. Sa traduction est faite en trois dimensions : la dimension constructive, sociale et interactive. Ici, nous nous appuyerons sur la dimension interactive.

La dimension d'interaction sociale stipule que le conflit sociocognitif est créé par une interaction sociale, et pour que celle-ci se développe, Vygotsky parle de la zone proximale de développement ZPD. Pour faire fonctionner ces ZPD, l'enseignant doit tout d'abord former des groupes qui pourront réfléchir ensemble sur des sujets spécifiques. C'est ce que certains de nos enseignants sur le terrain disent faire pendant leurs cours. Ils présentent une situation problème liée à un texte historique. Ici, il s'agit de la réunification des deux Cameroun. La démarche didactique vise à rappeler l'ancienne notion, progresser jusqu'au nouveau point. La situation problème vise à destabiliser les connaissances antérieures. Les apprenants entrent en contact avec le nouveau savoir. Selon Menye (2018), il s'agit des exercices de métacognition qui conduiront les élèves à la structuration des nouvelles connaissances. Selon Heimberg (2015), ces exercices sont constitués d'un corpus de sources, soient plusieurs documents de même nature, dont les élèves ont alors à distinguer et à catégoriser les éléments pour construire en lien avec les savoirs reliés à ces sources. Une proposition d'interprétation sous forme d'une narration destinée à l'enseignant, aux autres élèves et aussi à eux-mêmes. Sur cet angle, le travail de groupe permet aux élèves de fusionner leurs idées, de confronter leurs points de vue et de structurer la pensée. C'est dans cette logique que Pallascio et Lafortune (2000) déclarent : « apprendre à penser serait une activité sociale qui gagne à être réalisée en groupe et dans un climat d'interaction ». En lien avec la construction de la conscience historique, la démarche par problématisation des savoirs permet aux apprenants d'être au centre de leur apprentissage afin s'approprier leur propre savoir.

Somme toute, l'usage des planches photographiques dans l'enseignement de l'histoire et la problématisation des savoirs exigent un changement de paradigme dans les pratiques de classe, pour une meilleure construction de la conscience historique, afin que les apprenants prennent en compte les informations du passé dans la résolution des problèmes actuels. Ainsi; serait-il nécessaire de s'appuyer sur l'approche pédagogique en vigueur (l'APC).

5.2- DISCUSSION DES RÉSULTATS

Après avoir présenté et analysé les résultats, nous allons à présent les interpréter en les comparant à ceux des recherches antérieures dont il a été question dans le cadre théorique, puis les discuter en donnant un avis sur leurs ressemblances, leur intérêt et leurs limites. Toutefois, il convient de rappeler que la présente étude tourne autour d'un ensemble de questions dont une principale et deux spécifiques. Nous avons essayé de répondre à chacune de ces questions à travers une réponse provisoire. Ainsi, les résultats auxquels nous sommes parvenus ont confirmé ces réponses. Nous allons dans la suite les mettre à la lumière des travaux des autres auteurs.

5.2.1 L'utilisation de planches facilite et favorise la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire.

Nous avons examiné l'apport de l'utilisation de planches sur la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. Les résultats auxquels nous sommes parvenus au terme de nos investigations ont montré que l'hypothèse selon laquelle l'utilisation de planches facilite la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire a été confirmée. En effet, le degré de la relation noté ϕ (coefficient de contingence) est de 72% soit 0,72,3 ce qui indique une relation très forte entre nos variables et justifie la conclusion auxquelles nous sommes parvenus. Ces résultats vont dans le même sens que celui issu des travaux de Guillaume Zicola (2012), qui a montré la place de l'image dans la leçon d'histoire. Selon cet auteur, l'image convoque de multiples aspects pédagogiques lors d'une séance et ainsi se prête bien aux apprentissages scolaires : elle permet de débattre, d'échanger et peser des opinions, accepter de se laisser convaincre ou non, susciter un intérêt ou des questionnements. Elle demande ainsi au professeur un certain nombre d'attitudes professionnelles comme la capacité à nourrir les débats et guider les élèves vers l'objectif ou développer des qualités de médiateur:

Ces résultats corroborent également ceux de Meirieu (2006) qui démontre que l'image à une très grande force et aujourd'hui dans l'enseignement/apprentissage de l'histoire. Pour lui cette force a augmenté de façon considérable par le fait que l'image soit présente partout à tout instant. Autrefois le décryptage des images, n'était pas forcément immédiat mais il était toutefois palpable. Aujourd'hui les images sont utilisées comme vecteurs de consommation et pour inciter les individus à poser des actes en termes d'achat. L'image est un outil et un média formidable dont les pouvoirs ont été bafoués. En terme d'Éducation, il est donc nécessaire de

réinvestir l'image : "L'ensemble du dispositif scolaire doit intégrer ce nouveau travail sur l'image afin que l'on accède à l'image via ce qu'elle nous transmet sur le rapport dialectique entre l'objet et le sujet" (Meirieu, 2006).

En outre, nos résultats rejoignent également ceux de nombreux autres auteurs. C'est le cas de Ouasti Rachida (2016) qui a montré que l'apprenant arrive à l'école avec ses propres pratiques culturelles, des savoirs sur l'image, acquise dans la famille, dans son milieu social alors que l'institution algérienne éducative (l'école) ne tient pas compte de ce que l'apprenant sait déjà faire ; elle refuse d'introduire à l'école les messages médiatiques que les apprenants connaissent, sous prétexte d'en combattre des effets nuisibles. Elle explique que sous d'autres cieux, l'image a une place prépondérante à l'école, chez nous son itinéraire reste encore jonché d'embûches, on oublie souvent que des recherches en psychologie et sociologie permettent de mieux connaître des compétences, selon les milieux socioculturels d'origine acquises grâce à l'image. Elle sert à concrétiser, informer, expliquer et faciliter la compréhension. Elle fait travailler la mémoire, elle témoigne et argumente, elle détend aussi (la caricature) ... « *Et pourtant, séduire, expliquer, identifier, n'est pas le fond même de la pédagogie ?* »

Nous pouvons conclure que l'utilisation des planches favorise la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire dans la mesure où les cartes et croquis rendent vivant le cours permettent à l'apprenant de retenir ce qui a été enseigné, ils mettent en relation les faits spatiaux, évitent des longues explications des faits et phénomènes, ils permettent aussi l'observation des faits et phénomènes indépendamment.

5.2.2. L'intégration de la démarche par problématisation dans l'enseignement de l'histoire favorise la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire

Dans la deuxième hypothèse de recherche, nous avons examiné l'influence de la démarche par problématisation des savoirs la construction de la conscience historique chez les élèves du CM2. En effet, le degré de la relation noté \hat{o} (coefficient de contingence) est de 84% soit 0,842 ce qui indique une relation forte entre la démarche par problématisation et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. Ce qui nous permet de conclure que l'intégration de la démarche de problématisation dans l'enseignement/apprentissage de la réunification influence la construction de la conscience historique chez les élèves. Ces résultats sont différents de ceux des travaux de Mégane, S. (2016), qui a montré que les enseignants ont des difficultés à amener les élèves à formuler la problématique. Pour y parvenir, l'auteur a collecté les données auprès de deux enseignants des classes de 5^e et 6^e de Hamos à l'aide d'un guide d'entretien semi directif et d'une grille

d'observation. Les données collectées à l'aide du guide d'entretien ont tout d'abord fait l'objet d'une transcription. Elles ont fait l'objet d'une analyse de contenu (analyse thématique) par la suite.

Cependant, soulignons que dans le cadre de cette étude, nous avons plutôt démontré l'existence d'un lien entre la démarche par problématisation et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. Pour y parvenir, nous avons collecté deux types de données à l'aide d'un questionnaire et d'un guide d'entretien semi-directif auprès des élèves et enseignants du primaire sélectionnés suivant les échantillonnages probabiliste aléatoire et à choix raisonné.

5.3. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES ET SUGGESTIONS DE PISTES DE RECHERCHE

5.3.1. Difficultés rencontrées

La production des savoirs scientifiques nécessite au préalable le respect d'un canevas conçu et approuvé par la communauté scientifique. Pour y arriver le chercheur doit suivre scrupuleusement un ensemble d'étapes indispensables pour la scientificité de la recherche. Ces étapes sont jonchées d'un ensemble de difficultés que le chercheur doit braver dans le souci d'élaborer un bon travail scientifique. Le but de cette partie sera de présenter l'ensemble des difficultés auxquelles nous avons fait face au cours de ce travail.

❖ Au niveau de la collecte des données secondaires

Très peu d'étude ont été menées sur les problématiques portant sur la didactique de l'histoire et les pratiques didactiques développés au Cameroun. Ainsi, lors de la collecte des données documentaires nous avons fait face à la rareté des ouvrages traitant des pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire dans son intégralité. Il a fallu que nous utilisions les données produites dans certains pays du monde pour les adapter au contexte local. La plupart de Mémoires et thèses ont été collectées sur Internet, il n'y avait (à notre connaissance) aucune étude scientifique produit par les camerounais sur les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. Il est vrai que certains camarades ont effectués des travaux sur la variable dépendante de notre sujet, mais sans toucher la variable indépendante, pourtant nous savons que la variable indépendante est déterminante dans une recherche.

❖ Au niveau de la collecte des données primaires

Nous avons fait face à plusieurs difficultés sur le terrain. La première fut l'accessibilité à notre zone d'étude. Nous travaillions, certes, dans l'arrondissement de Yaoundé V, l'accès au sein des établissements d'enseignement primaire public et privé tel que le Groupe Scolaire Bilingue Santa Alicia prestige et l'EP Mballa groupe 4, était très difficile. En effet, certains chefs d'établissement nous ont compliqué l'accès dans leurs structures pour la collecte des données. Ce qui nous a pris suffisamment du temps, car la collecte des données était importante pour l'achèvement de notre travail. Pour cela, il a fallu compter sur nos contacts personnels.

La deuxième difficulté se situe au niveau de l'expérimentation. En effet, certains enseignants ne voulaient pas participer à l'expérimentation, car ceux-ci considéraient comme une perte de temps et ne trouvaient pas d'intérêt à y participer. Ainsi, le choix de l'enseignant pour l'expérimentation a été très difficile. En outre, nous n'avons pas eu l'autorisation de filmer et de faire les vidéos des élèves en plein activité dans les salles de classe ; ce qui justifie l'absence des photographies dans ce mémoire.

Enfin nous avons rencontré des difficultés pendant l'administration de questionnaire et l'entretien. En effet, certains élèves n'avaient pas rempli les questionnaires même s'ils étaient engagés à le faire. D'autres avaient décidé de mettre la même réponse partout. De même il n'a pas été facile du côté des échanges avec les enseignants qui ne voulaient pas s'exprimer. Ils avaient trop peur et il a fallu les convaincre que leurs données seront utilisées uniquement dans le cadre de cette étude. Certains sont allés jusqu'à nous imposer les endroits où devait se dérouler l'entrevue. Ces endroits pour la plupart n'étaient pas favorables pour l'opération. La transcription nous a pris beaucoup de temps car celle-ci s'est faite manuellement. Celle-ci se justifie par le non maitrise et l'absence des logiciels de transcription.

❖ Au niveau de l'analyse des données

L'analyse de données de l'enquête du terrain a été très difficile, car cette étude, au vu de la nature des données faisait appel à une panoplie d'outils d'analyse tels que l'analyse de contenus et l'analyse statistiques. Nous avons eu des difficultés à fusionner les différentes données : données issues des entretiens, questionnaire et du test à la fin de notre travail. Pour cela, nous étions obligés de faire recours aux personnes ressources spécialistes du domaine. Au niveau de l'exploitation du questionnaire, dans notre travail, nous n'avons pas pu exploiter toutes les informations relatives à nos différentes questions. Pour le traitement de notre questionnaire, nous avons utilisé pour la première fois et avec beaucoup de difficultés le tableur Microsoft Excel et le logiciel SPSS pour rendre notre travail scientifique.

❖ Au niveau de la rédaction du mémoire

Il n'a pas été aisé de rédiger ce travail à cause des difficultés liées aux intempéries et surtout aux délestages que nous avons rencontré au quotidien. Il nous arrivait parfois de devoir passer une semaine entière, sans saisir un seul mot, faute de manque d'énergie électrique.

5.5.2. Suggestions

L'une des finalités de l'enseignement est le développement des compétences chez les élèves. À ce titre, les élèves devraient être capables de mobiliser les ressources acquises durant les séances d'enseignement/apprentissage pour résoudre les problèmes auxquels ils font face au quotidien. C'est ainsi qu'il serait capital pour les enseignants d'accorder une place centrale aux apprenants durant le processus d'enseignement. D'après Bédard (2000 p.32) « *construire un savoir en classe c'est se construire sa propre maison avec les matériaux que le maître apporte et qui viennent s'ajouter à ceux que l'on possède déjà* ». Or traditionnellement, l'enseignant fournit une maison toute construite (une leçon bien structurée avec un plan, son plan) et il pense que l'élève n'a qu'à la prendre (l'apprendre). En réalité, pour qu'il y ait intégration, il faut que l'élève décompose le savoir fourni et qu'il le reconstruise à sa manière, afin de le faire entrer dans sa structure cognitive. En nous inspirant de cette conception et au regard des résultats de cette étude, nous pensons que pour favoriser la construction durable des savoirs chez les élèves, il semble qu'on ait des avantages à reposer des solutions adaptées et diversifiées qui placent les différents acteurs de la communauté éducative en situation d'agir et, auxquelles les élèves sont associés.

Nous marquons un point fort pour quelques suggestions à l'endroit de l'Etat, les inspecteurs pédagogiques, et des enseignants qui représentent une partie assez importante de la communauté éducative.

5.3.2.1. À l'État

Nous suggérons aux pouvoirs publics de mieux outiller les enseignants du primaire car ceux-ci manquent de matériels didactiques nécessaires pour la bonne transmission des savoirs historiques. Ceci dans la mesure où l'histoire est une discipline qui exige des outils tel que les planches photographiques, les images, les croquis, les outils TIC (vidéoprojecteur) et bien d'autres. Pour cela, l'État devrait recruter les enseignants qui maîtrisent non seulement la pédagogie, mais aussi le contenu d'histoire (formation continue dans les Écoles Normales Supérieures). Il faut également que l'État forme les enseignants selon la nouvelle approche en vigueur et recycle les anciens enseignants qui sont sur le terrain avant la mise sur pied de l'APC,

car beaucoup jusqu'à présent ne comprennent pas toujours l'APC et par conséquent continuent à utiliser l'ancienne approche. Le Gouvernement devra veiller à la production des livres et manuel scolaire, de qualité tant au plan de leur valeur scientifique, de l'approche pédagogique appliquée, qu'à celui de leur présentation matérielle. L'état doit enfin outiller et équiper les départements d'histoire et les bibliothèques au sein des établissements.

5.3.2.2. Aux Inspecteurs

Nous leur suggérons de multiplier les séminaires avec les enseignants sur la nouvelle approche pédagogique en mettant l'accent sur l'utilisation des dispositifs pédagogiques dans la préparation et la conduite des leçons en histoire. Ils doivent aussi confectionner des petits documents dans lesquels ils vont non seulement montrer l'importance de l'APC, mais aussi l'apport du matériel didactique et des méthodes d'enseignement dans la construction de la conscience historique chez les élèves du CM2.

5.3.2.3. Aux enseignants

Nous leur demandons d'avoir l'esprit ouvert et créatif, de toujours ramener la leçon d'histoire à la vie quotidienne des élèves. Ils devraient même s'ils n'ont pas les matériels nécessaires procéder par des croquis, des prises de vue dans les anciens livres d'histoire à travers leur téléphone Android pour essayer de montrer les réalités aux enfants. L'enseignant peut utiliser avec ses élèves non seulement le manuel au programme, mais les sites et monuments lorsqu'ils sont à portée, des objets (masques statues, sculptures, costumes etc.) des témoignages oraux, des documents visuels (vieux billets de banque, vieux recueils de journaux, vieux calendriers, émissions radio ou télé à caractère historique). La recherche se fera dans l'environnement de l'école.

5.4. Perspectives

Le dispositif méthodologique mis en place et les données produites nous ont permis de répondre aux questions de recherche. À travers cette étude compréhensive et corrélationnelle, nous avons dans cette recherche mobilisée le concept d'activité didactique qui relève de la prescription et d'activité qui correspond à « ce qui se fait ». Cette recherche s'inscrit sur le modèle du praticien réflexif des instructions officielles, qui s'est largement imposé, c'est-à-dire un modèle où l'enseignant est un professionnel réfléchi capable d'analyser sa pratique et de résoudre les problèmes auxquels il est confronté. Par ailleurs, précisons que la démarche méthodologique choisie est la recherche compréhensive de type qualitatif. Cette démarche à travers des entretiens semi-directifs destinés aux enseignants du primaire, nous a permis de

comprendre et d'expliquer leurs pratiques dans l'enseignement de la réunification du Cameroun au CM2.

Ainsi, ressort – il que, les enseignants du primaire de façon générale et ceux du niveau trois en particulier souffrent d'un manque de formation sur les pratiques didactiques. De même, l'absence d'une formation continue, associé au manque de manuels scolaires par les élèves, amènent les enseignants à adopter une approche de type transmissive durant leurs enseignements. Pour cela, une formation continue sur l'épistémologie et la didactique des disciplines enseignées est donc importante pour renouveler les pratiques didactiques et favoriser la construction de la conscience historique chez les élèves du CM2. C'est dans cette optique qu'il nous est permis de penser que d'éventuelles recherches pourraient dans le futur intégrer les planches photographiques et la démarche par problématisation dans l'enseignement du cours d'histoire.

5.5. Implications Didactiques

Cette recherche menée revêt d'une importante implication didactique. En effet, la rétention des savoirs de façon durable tient compte que l'acquisition se fait après une construction échelonnée de la connaissance. Et cette construction passe par le respect des étapes de la conduite d'une leçon selon la NAP (Nouvelle Approche Pédagogique), qui placent l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage. En effet, la NAP est un paradigme pédagogique qui favorise la construction du savoir durables chez les élèves, ce sont des savoirs qui peuvent être convoqués par les élèves pour faire face au problème quotidien. Elle peut être pour l'enseignant un moyen de permettre à l'apprenant de mieux se situer dans la vie sociale par une transposition des situations d'apprentissage dans la vie quotidienne. Au niveau du support didactique, les résultats de notre recherche pourront favoriser la conception des supports de cours en prenant en compte les planches photographiques, ainsi que la démarche par problématisation. Il s'agit particulièrement de la production des fiches pédagogiques d'histoire qui orienteront les enseignants dans la conduite de leurs leçons.

Au terme de ce chapitre qui s'intitule interprétation des résultats et implications professionnelles, il était précisément question pour nous d'interpréter les résultats issus des analyses. Pour cela, nous avons commencé par une synthèse de notre étude, suivie de l'interprétation proprement dite. Nous avons terminé par les difficultés rencontrées et suggestions de piste de recherche. Ainsi, avons-nous fait face à plusieurs difficultés pendant notre recherche. Ces difficultés se situent à plusieurs niveaux parmi lesquels : la collecte des données secondaires, primaires, l'analyse des données. Dans l'optique de favoriser la

construction de la conscience historique chez les élèves du CM2 du primaire, des suggestions ont été proposés à l'État et plus précisément aux autorités en charge de l'éducation.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En somme, notre étude portait sur les pratiques didactiques et construction de la conscience historique chez les élèves du primaire : Cas du complexe Santa Alicia prestige et du dans l'arrondissement de Yaoundé 1^{er}. Il s'agissait pour nous de montrer la relation ou le lien qui existe entre les pratiques didactiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. Dans le but d'atteindre cet objectif, nous avons formulé l'hypothèse principale selon laquelle il existe une relation entre les pratiques didactiques et l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. Mieux les pratiques didactiques favorisent l'intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire. L'opérationnalisation de celle-ci nous a permis d'obtenir deux hypothèses spécifiques de recherche théoriquement fondées :

- ❖ **HR1:** l'utilisation des planches photographiques a un lien avec la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.
- ❖ **HR2:** l'apprentissage par problématisation a un lien avec la construction de la conscience historique chez les apprenants du niveau 3 de l'école primaire.

Ainsi, dans le souci de mieux comprendre notre thème, nous avons préféré l'aborder selon la structure suivante : premièrement nous nous sommes intéressés au cadrage général d'étude(I). Deuxièmement, on s'est d'une part attardée au cadre conceptuel, théorique et opérationnel et d'autre part à la méthodologie utilisée (II). Pour mieux cerner les contours de notre sujet, la deuxième partie de notre travail a été divisée en deux chapitres qui ont consisté à présenter les résultats de la recherche. Nous avons de ce fait présenté les résultats issus de l'analyse des données collectées (IV), l'interprétation des résultats et implications professionnelles (V).

En outre, pour vérifier nos hypothèses afin d'atteindre nos objectifs, nous avons mené une étude mixte : Une recherche compréhensive de type qualitative qui nous a permis d'interroger les pratiques didactiques des enseignants d'histoire confrontées aux situations de classe dans toute leur complexité, et la recherche corrélacionnelle de type quantitative qui a permis de montrer qu'il existe un lien ou une relation entre les pratiques didactiques et l'intégration de la conscience historique chez les élèves du CM2. Nous avons fait dans le but de collecter les données menées une expérience pendant le stage. Il s'agissait pour nous de conduire les leçons dans deux salles de classes. Une salle de classe appelée groupe expérimental où les leçons étaient dispensées en présence des dispositifs pédagogiques (les planches et le travail de groupe). Dans l'autre (groupe contrôle), les mêmes leçons étaient dispensées sans une

prise en compte de ces dispositifs. À côté de l'expérience, nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec les enseignants du cours moyen 2 du primaire (CMII). Nous avons également mis à la disposition des élèves un questionnaire. Tous ces outils nous ont permis de collecter les données.

Pour cela, diverses données ont été recueillies (quantitatives et qualitatives) auprès de notre population d'étude. Celles-ci ont subi plusieurs analyses. Il s'agit de l'analyse statistique grâce au logiciel SPSS-25.0 *Windows* et *Excel* 2016 en ce qui concerne les données quantitatives (données issues du test et du questionnaire) et une analyse de contenu pour les données de l'entretien. Après traitement et analyse des données collectées, nous sommes parvenus au constat selon lequel plusieurs matériels didactiques et méthodes sont mis à la disposition des enseignants pour un enseignement meilleur de l'histoire par le Ministère de l'éducation de base et les promoteurs des établissements privés. Mais ceux-ci sont faiblement utilisés par les enseignants. Les résultats issus de ces analyses nous ont permis de conclure que les pratiques didactiques ont un lien étroit avec la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. Ces résultats nous ont également montré que l'utilisation des planches, le travail de groupe et l'enseignant sont autant des facteurs susceptibles de favoriser la construction de la conscience historique chez les élèves du CM2. Cependant, l'enseignement de l'histoire fait face à beaucoup de problèmes.

Pour faire face à ces problèmes, nous pensons que les responsables en charge de l'éducation devraient mettre l'accent sur la quantité et la qualité des matériels didactiques, multiplier les méthodes d'enseignement ainsi que la formation continue des enseignants afin d'assurer un enseignement meilleur de l'histoire, qui permettrait quant à lui une meilleure construction de la conscience historique chez les élèves au primaire.

En somme, le travail autour de ce mémoire nous encourage à améliorer notre pratique enseignante, faire plus confiance aux élèves en vue de favoriser des apprentissages solides et durables. En outre à travers ce travail les enseignants pourront prendre conscience que le métier d'instituteur ne se résume pas seulement à une journée de classe, mais nécessite aussi un perpétuel questionnement afin de mettre en œuvre des situations d'apprentissages répondant véritablement aux besoins des élèves. Ce travail nous incite ainsi, à poursuivre dans cette démarche qui entre dans le mode de raisonnement des élèves, mêlant attention et écoute de ce qu'ils savent car ne l'oublions pas, derrière un élève, se cache toujours un enfant, et cette notion de personne humaine, on ne saurait l'oublier.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I-OUVRAGES, ARTICLES ET REVUES

- Aaron, R. (1964). « Dimensions de la conscience historique ». *Revue française de sociologie*, 3(3), 330-364. <https://www.persee.fr>.
- APA for Academic Writing (Fall 2020). www.mtroyal.ca/codeofstudentconduct. (<https://blog.apastyle.org/>).
- Assoume-Mendene., et Clermont, G., (2014). « L'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté au secondaire québécois. Proposition d'une autre perspective pour le développement des compétences prescrites par le programme ». *Bulletin d'histoire politique*, 22, (3), 122-123. <https://doi.org/10.7202/1024150ar>.
- Battut, E. et Bensimhon, D. (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*. Paris: RETZ.
- Chevallard, Y., (1985), *la transposition didactique*. Grenoble : La Pensée Sauvage.
- Damien Heuzard. Didactique du texte et problématisation en Histoire – Géographie – EMC. Education. 2019. ffdumas-02533937ff
- Develay, M. (1992). « Le sens d'une réflexion épistémologique ». Sciences de l'Education. Université de Lyon 2.
- Fonkeng, G. E., Chaffi, C. I et Bomda, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. Yaoundé: graphicam.
- Friedrich, C. J. (éd.). *Vie Philosophy of Hegel*, New York, the Modern Library, 1954, p. 10.
- Zicola, G, La place de l'image dans la leçon d'histoire. Education. 2012. ffdumas-00760996
- Hans-Georg Gadamer, *Le problème de la conscience historique*, Louvain, Publications universitaires de Louvain, 1963, p 7-12.
- Charland, J.P. Les élèves, l'histoire et la citoyenneté : enquête auprès d'élèves des régions de Montréal et de Toronto, Québec, PÛL, 2003.
- Joly, M. (2005). *Introduction à l'analyse de l'image*. Paris: Ed Armand Colin.
- Jürgen, S. « Telling Stories, Making History: Towards a Narrative Psychology of the Historical Construction of Meaning » dans Straub, J. *Narration, Identity, and Historical Consciousness*, New York, Berghahn Books, 2006, p. 44-98.
- Kassenti, T., Savoie Zajc, L. (2006). *Recherche en éducation : Etapes et approches*. Université de Sherbrooke, Faculté des sciences de l'éducation : Edition du CRP.
- Lenoir, Y., Larose, F., Deaudelin, C., Kalubi, J., et Roy, G. (2002). *L'intervention éducative : clarifications conceptuelles et enjeux sociaux. Pour une re conceptualisation des*

pratiques d'intervention en enseignement et en formation à l'enseignement. *Esprit critique*, 4 (4)

Mégane, Sholl. (2016). *Problématiser et mettre en place une démarche d'enquête en histoire*, Mémoire de Bachelor. Haute École Pédagogique – Bejune

Mimche, H. Méthodes de recherche en sciences sociales.

MINEDUB. (2004). Comité de mise en œuvre et de suivi du projet « la main à la pâte». Enseigner les sciences à l'école. Maternelle et Primaire, p.1-120.

MINEDUB. (2018) Curriculum de L'enseignement Primaire Francophone Camerounais. Niveau 3 : cycle des approfondissements (CM1-CM2).

MINEDUB. Modules de formation des enseignants du Cameroun à l'appropriation des nouveaux curricula de l'enseignement maternel et de l'enseignement primaire, p.1-8.

Ministère de l'Éducation de Base. Inspection générale des enseignements. Expérimentation du nouveau curriculum.

Nicole Tutiaux-Guillon, « L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique : l'exemple français », dans Tutiaux-Guillon et coll. Identités, mémoires, conscience historique, Saint-Etienne, Publication de l'université de Saint-Étienne, 2003, p. 28.

Paun, E. (2006). « Transposition didactique : un processus de construction du savoir scolaire ». *Carrefours de l'éducation*, 22, 3-13, <https://doi.org/10.3917/cdle.022.003>

Rakotoson Harimandimby Henintsoa (2020). L'exploitation de l'image par la méthode active dans l'enseignement apprentissage de l'histoire, mémoire de master professionnel; université d'Antananarivo école normale supérieure Antananarivo

Tsafack, G. (2004). *Méthodologie générale de recherche en éducation*. Yaoundé : CUSEAC.

Tutiaux-Guillon, N. (2020). « Comment les recherches en didactique de l'histoire construisent-elles les élèves ? ». *Revue des sciences de l'éducation*. 45, (2), 129-159. <https://doi.org/10.7202/1067536ar>

Wilhelm Dilthey, Critique de la raison historique : introduction aux sciences de l'esprit et autres textes, présentation, tradition et notes par Sylvie Mesure, Paris, Édition du Cerf, 1992.

Zicola, G. (2011). La place de l'image dans la leçon d'histoire, Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation et de l'Accompagnement ; Université D'Orléans.

II-MÉMOIRES ET THÈSES

Maatallah, W. (2016). Le rôle de l'image dans l'enseignement /apprentissage du FLE Cas de la 3ème année primaire, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme de master 2 ; Université de Tlemcen

Meboma, N. (2015). « Matérialisation des programmes scolaires par les enseignants d'histoire et intégration de la conscience historique chez les apprenants du niveau secondaire ». Université de Yaoundé I.

Nzeusseuh, C. (2022). Enseignement de l'unification du Cameroun et développement de la conscience historique nationale chez les élèves du CMII de l'école primaire de Mélen, mémoire de master, Université de Yaoundé I.

Ouasti, R. (2016). L'image comme support didactique dans l'enseignement /apprentissage du FLE. Cas d'étude la 5ème année primaire, Mémoire préparé en vue de l'Obtention du Diplôme de Master, *Université Abou Bekr Belkaid –Tlemcen*.

Laurin, V. (2015). Proposition d'un dispositif didactique axé sur l'activité fictionnalisante du sujet lecteur adolescent dans le but de développer sa conscience historique par la lecture du roman historique, mémoire de maîtrise en science de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières.

III-ARRÊTÉS ET LOIS MINISTÉRIELS AU CAMEROUN

Arrêtés, circulaires et lois ministérielles de l'éducation au Cameroun. Loi N°98/004 du 04 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun.

Arrêtés, circulaires et lois ministérielles de l'éducation au Cameroun (1996-2006).

Loi n °98/004 du 14 Avril 1998 d'Orientation de l'éducation au Cameroun

ANNEXES



QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DU CM2

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche académique.

L'objectif de cette étude est d'analyser et d'expliquer le lien qui existe entre les pratiques didactiques et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire.

Nous vous assurons que les informations recueillies dans le cadre de cette étude seront utilisées à des fins purement scientifiques. L'anonymat de l'enquête est garanti.

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ELEVES DU CM2

SECTION 1 : CARACTERISTIQUES DEMOGRAPHIQUES, COGNITIVES ET AFFECTIVES

S1Q1	Quel est ton sexe ?	
	1. Masculin 2.Feminin	
S1Q2	Quel est ta tranche d'âge ?	
	1. Moins de 10 ans 2.10-11 ans 3.11-12 ans 3.12-13 ans 4.Plus de 13 ans	
S1Q3	Quel est ton statut dans la salle de classe ?	
	1. Nouveau 2.Redoubant	
S1Q4	L'histoire est la matière ?	
	1. Que tu préfères 2.Que tu aimes bien 3.Qui te laisse indifférent 4.Que tu n'aimes pas du tout	
S1Q6	Justifie ta réponse	
S1Q7	Aimes-tu apprendre l'histoire de la réunification du Cameroun ?	
	1. Je n'aime pas 2.J'aime un peu 3.J'aime beaucoup	
S1Q8	Comment trouves tu les cours sur la réunification du Cameroun ?	
	1. Trop facile 2.Facile 3.Difficile 4.Très difficile	

SECTION 2 : UTILISATION DES PLANCHES PHOTOGRAPHIQUES

S2Q1	Utilisez-vous les planches photographiques lors du cours sur la réunification du Cameroun en classe?																	
	1. Oui 2.Non																	
S2Q2	Si Oui à quelle fréquence ?																	
	1. Rarement 2.Souvent 3.Parfois 4.Toujours																	
S2Q3	Quelles sont les images les plus utilisées ?																	
	1. Images des acteurs de la réunification 2. Images du monument de la réunification 3.Images du drapeau du Cameroun fédéral 4.Images des rencontres et de la réunion 5.Carte du Cameroun fédéral																	
S2Q4	Quelles sont les images que tu aimes le plus ?																	
	1. Images des acteurs de la réunification 2. Images du monument de la réunification 3.Images du drapeau du Cameroun fédéral 4.Images des rencontres et des réunions 5.Carte du Cameroun fédéral																	
S2Q5	Ces planches proviennent de ?																	
	1. Dans le livre d'histoire-géographie 2.Document distribue par l'enseignant 3.Je ne sais pas																	
S2Q6	Lors du cours sur la réunification les images servent à																	
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 70%;"></th> <th style="width: 10%;">Pas du tout</th> <th style="width: 10%;">Un peu</th> <th style="width: 10%;">beaucoup</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Observer les faits liés à la réunification</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Illustrer le cours sur la réunification</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Répondre aux questions posées par l'enseignant</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Pas du tout	Un peu	beaucoup	Observer les faits liés à la réunification				Illustrer le cours sur la réunification				Répondre aux questions posées par l'enseignant				
	Pas du tout	Un peu	beaucoup															
Observer les faits liés à la réunification																		
Illustrer le cours sur la réunification																		
Répondre aux questions posées par l'enseignant																		



GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF DESTINÉ AUX ENSEIGNANTS DU CM2

Bonjour Madame/Monsieur.

Je suis étudiante en didactique des disciplines à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé I. Dans le cadre de ma formation, je rédige un mémoire de master sur « les pratiques didactiques en histoire et construction de la conscience historique chez les élèves du CM2 ». Le but de cette étude est de montrer le lien qui existe entre les pratiques didactiques liées à la réunification du Cameroun et la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire. J'aimerais vous passer un entretien de 30 min afin de recueillir votre avis sur les thèmes suivants : les pratiques didactiques liées à Réunification du Cameroun et la construction de la conscience historique. Ces informations seront utilisées essentiellement dans le cadre de la recherche.

Thème 1 : les pratiques didactiques dans l'enseignement de la réunification au CM2

1/Sous thème 1 : Utilisation des planches photographique dans l'enseignement de la réunification

- Fréquence d'utilisation
- Fonctions et usages pédagogiques des images
- Les éléments représentés sur les images
- Méthodes d'analyse des images utilisées

2/Sous thème 1 : Démarche de problématisation des savoirs dans l'enseignement de la Réunification.

- Les situations problèmes
- La démarche didactique utilisée pour la résolution des problèmes
- Outils et ressources didactiques
- Institutionnalisation des savoirs
-

Thème 2 : intégration de la conscience historique chez les élèves

1/Sous-thème 1 : Conscience du de la présence du passée (Conscience primaire et immédiate)

2/Sous-thème 2 ; Actualisation du possible pour comprendre les problèmes de la société actuelle (Conscience historique composite)

3/Sous-thème 2 : Formaliser une action dans le futur (Conscience historique narrative)

Informations sur l'enseignant : sexe, âge, diplôme académique, diplôme professionnel, expérience

Merci pour votre collaboration

ANALYSE DES AVIS DES ENSEIGNANTS SUR LES PRATIQUES DIDACTIQUES EN HISTOIRE ET CONSTRUCTION DE LA CONSCIENCE HISTORIQUE

- Avis des enseignants sur l'utilisation des planches photographiques dans l'enseignement/apprentissage de la réunification

Thème	Sous-thème	Verbatim
Pratiques didactique en histoire	Utilisation des planches photographiques	<i>Oui, j'utilise régulièrement les planches photographiques pour enseigner la réunification du Cameroun. Je peux les extraire sur le net dans les anciens manuels d'histoire. Je peux aussi utiliser le manuel d'histoire au programme bien que ces planches sont faibles et pauvres. (E1)</i>
		<i>Il n'y a pas de planches photographiques, on se rapporte aux livres. Les livres d'histoires n'en ont pas mais les livres d'ECM. Les images les plus représentées sont le monument de réunification. Il n'y a pas assez d'images, on part du traité Germano-Douala jusqu'au 20 mai 1972 (E2)</i>

Source : Enquête de terrain avril 2023

- Avis des enseignants sur la démarche par problématisation dans l'enseignement/apprentissage de la réunification

Thème	Sous-thème	Verbatim
Pratiques didactique en histoire	Problématisation des savoirs	<i>La situation problème est liée à un texte historique. Il faut dire que les outils didactiques sont très pauvres. Les traces écrites sont élaborées à partir des connaissances antérieures et du net. (E1)</i>
		<i>Non? C'est difficile parce qu'il n'y a pas eu de problèmes, il n'y a pas eu de constat, ils ont décodé eux-mêmes d'un commun accord de s'unir. La démarche didactique vise à rappeler l'ancienne notion, progresser jusqu'au nouveau point. Les outils didactiques sont les images attrayantes et de situation problèmes du manuel. Les savoirs sur la réunification ne sont pas correctement institutionnalisés chaque enseignant se bat comme il peut. (E2)</i>

Source : Enquête de terrain avril 2023

- Avis des enseignants sur l'intégration de la conscience historique chez les élèves

Thème	Verbatim
<p align="center">Integration de la conscience historique chez les élèves</p>	<p><i>On a recours au passé avec l'integration nationale, ils sont conscients de leur passé commun de leur origine communes.(E1)</i></p>
	<p><i>La conscience historique immediate n'est pas utilisée.C'est aussi très difficile d'actualisé les faits du pasée car les enfants ne considèrent pas la Cameroun comme une nation unies.Cependant ces cours permettent bde cultiver l'amour de la patrie.Il aut revoir les manuels au programme et enseigner vertitablement l'histoire du Cameroun.(E2)</i></p>

Source : Enquête de terrain avril 2023



<p>RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN Paix - Travail - Patrie ***** MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE ***** MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES ***** DÉLÉGATION RÉGIONALE DU CENTRE ***** DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE DU MFOUNDI</p>	 	<p>REPUBLIC OF CAMEROON Peace - Work - Fatherland ***** MINISTRY OF BASIC EDUCATION ***** MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION ***** REGIONAL DELEGATION OF THE CENTER ***** DIVISIONAL DELEGATION OF MFOUNDI</p>
<p>COMPLEXE SCOLAIRE BILINGUE SANTA ALICIA BILINGUAL SCHOOL PRESTIGE</p>		
<p>Located at Camp SIC OLEMBE (Yaoundé), behind Immeuble GH Phone: +237 656 28 61 17 - 242 74 85 37 - 653 02 06 45</p>		

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES, ACRONYMES, SIGNES ET SYMBOLES	iv
LISTE DES FIGURES	vi
LISTE DES TABLEAUX	vii
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT	ix
PREMIÈRE PARTIE	5
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE.....	6
2.1- CONTEXTE ET JUSTIFICATION DU SUJET.....	6
2.1.1- Contexte de l'étude.....	6
2.1.1.1- Contexte général de l'étude.....	6
2.1.1.2-Contexte spécifique de l'étude	9
2.1.1.2.1-Présentation du programme du niveau 3 de l'enseignement primaire au Cameroun	
2.1.1.2.2-Missions de l'école primaire camerounaise	10
2.1.1.2.3-L'enseignement de l'histoire à l'école primaire.....	10
2.1.1.2.3.1-Approches pédagogiques utilisées au primaire	12
2.1.1.2.3.2-Finalité de l'enseignement de l'histoire à l'école primaire (Niveau 3) au Cameroun	
2.1.1.2.3.3-Méthodes, techniques et outils d'enseignement de l'histoire au niveau 3 du primaire.....	13
2.1.1.2.4-Contenu d'apprentissage identifié	14
2.1.1.2. Justification du choix du sujet	14
2.2- Position et formulation du problème de recherche	15
2.2.1- Les Constats.....	15
2.2.2.1- Constats théoriques.....	15
2.2.2.2- Constats empiriques.....	16
2.2.2- Le problème de recherche.....	17
2.3-QUESTIONS DE RECHERCHE.....	17
2.3.1- Question principale de recherche	17
2.3.2-Questions secondaires.....	17
2.4-HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	17

2.4.1. Hypothèse principale de recherche	18
2.4.2. Hypothèses secondaires de recherche	18
2.5-OBJECTIFS DE L'ÉTUDE	18
2.5.1. Objectif général	18
2.5.2. Objectifs spécifiques	18
2.6- INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE	18
2.6.1. Intérêt didactique	18
2.6.2. Intérêt pédagogique	19
2.6.3. Intérêt académique	19
2.6.4. Intérêt scientifique	19
2.6.5. Intérêt social	20
2.7- DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE	20
2.7.1. Délimitation thématique	20
2.7.2. Délimitation temporelle	20
2.7.3. Délimitation théorique	20
2.7.4. Délimitation spatiale	20
CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THÉORIQUES DE L'ÉTUDE	21
1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS	22
1.1.1-Pratique didactique.....	22
1.1.2-Conscience historique	22
1.1.2.1- La conscience historique dans les écrits des chercheurs.....	23
1.2- REVUE DE LA LITTÉRATURE	28
1.2.1- La construction de la conscience historique chez les élèves : vue d'ensemble	28
1.2.2- les pratiques didactiques dans l'enseignement de l'histoire	32
1.2.2.1- L'utilisation des planches photographiques (image) dans l'apprentissage de l'histoire	32
1.2.2.2- L'apprentissage de l'histoire par problématisation	34
1.2.3- Positionnement scientifique de l'étude	35
1.3-THÉORIES EXPLICATIVES.....	35
1.3.1- Le socioconstructivisme de Vygotsky (1997).....	35
1.3.2- Le modèle de Rusen (2018)	38
1.3.3-La théorie de l'intervention éducative d'Yves Lenoir (2004)	39
1.3.2.1-La médiation cognitive	40
1.3.2.2-Modèle d'intervention éducative (MIE)	40

1.3.4-Le modèle de Seixas	41
1.4- DÉFINITION DES VARIABLES ET INDICATEURS	42
1.4.1. Variable indépendante	42
1.4.2- Variable dépendante	43
DEUXIÈME PARTIE	46
CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE.....	46
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE	47
3.1. TYPES DE RECHERCHES ET APPROCHES MÉTHODOLOGIQUES.....	47
3.1.1. Une recherche compréhensive de type qualitative	47
3.1.2. Une recherche corrélacionnelle de type quantitative	48
3.2. DESCRIPTION ET JUSTIFICATION DU SITE DE L'ETUDE	48
3.2.1. Présentation et justification du choix de l'école publique de Mballa 4 groupe 4 ...	49
3.2.2. Présentation et justification du choix du groupe scolaire bilingue Santa Alicia Prestige	
3.3. POPULATION DE L'ETUDE	50
3.3.1. Population cible	51
3.3.2. La population accessible.	51
Source : Enquête de terrain, Avril 2022.....	52
□ Critères de sélection des enseignants du CM2 des écoles retenues	52
Tableau 4: Informations des enseignants l'année scolaire 2021/2022.....	53
□ Justification du choix de la population cible (enseignants)	53
3.4. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON	53
3.4.1- Technique d'échantillonnage	54
□ Un échantillonnage aléatoire simple pour les élèves.....	54
□ Un « échantillonnage par choix raisonné » des enseignants du CM2	55
3.5. TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES	56
3.5.1. Techniques et outils de collecte des données qualitatives	57
3.5.2. Techniques et outils de collecte des données quantitatives	58
□ Construction du questionnaire	58
□ Présentation du questionnaire	58
3.6. TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES	60
3.6.1. Technique d'analyse des données qualitatives	60
3.6.2. Technique d'analyse des données quantitatives	61
3.6.2.1-Dépouillement et codage des résultats.....	61

3.6.2.2- Traitement et analyse des données quantitatives : Test du Khi deux	61
□ Les tests d'hypothèses	62
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES	64
4.1. ANALYSES DESCRIPTIVES DES AVIS DES ÉLÈVES SUR LES PRATIQUES DIDACTIQUES EN HISTOIRE ET L'INTÉGRATION DE LA CONSCIENCE HISTORIQUE	65
4.1.1. Présentation des caractéristiques démographiques	65
4.1.2. Présentation affectif des élèves à l'histoire	66
4.1.2. Utilisation planches photographiques dans l'apprentissage de l'histoire au CM2 ..	67
4.1.3. La problématisation des savoirs : une démarche didactique idéale pour l'étude de la réunification	70
4.1.4. Intégration de la conscience historique par les élèves	71
4.2- VERIFICATION DES HYPOTHESES.....	72
4.2.2.1.Vérification de l' hypothèse 1 : l'utilissation des planches photographiques en histoire favorise l'intégration de la conscience historique chez les élèves du primaire....	72
4.2.2.2.Vérification de l' hypothèse 2 : l'apprentissage par problématisation a un impact sur l'intégration de la conscience historique des élèves du primaire	74
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION, DISCUSSION DES RÉSULTATS, SUGGESTIONS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	79
5.1-SYNTHESE DE LA RECHERCHE.....	79
5.1.1-Rappel de la problématique	79
5.1.2-Rappel du cadre méthodologique.....	80
5.1.3- Rappel des résultats	81
5.2- IMPLICATIONS THÉORIQUES DES RÉSULTATS OBTENUS	81
5.5. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS A LA LUMIÈRE DU MODÈLE DE SEIXAS ET DU SOCIOCONSTRUCTIVISME DE VYGOTSKY	82
5.2- DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	85
5.2.1 L'utilisation de planches facilite et favorise la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire.....	85
5.2.2. L'intégration de la démarche par problématisation dans l'enseignement de l'histoire favorise la construction de la conscience historique chez les élèves du primaire	86
5.3. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES ET SUGGESTION DE PISTES DE RECHERCHE .	87
5.3.1. Difficultés rencontrées.....	87
5.3.2. Suggestions	89
5.3.2.1. À l'État.....	89
5.3.2.2. Aux inspecteurs	90

5.3.2.3. Aux enseignants	90
5.4. Perspectives	90
5.5. Implications Didactiques	91
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	93
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	95
ANNEXES	98
ANALYSE DES AVIS DES ENSEIGNANTS SUR LES PRATIQUES DIDACTIQUES EN HISTOIRE ET CONSTRUCTION DE LA CONSCIENCE HISTORIQUE	102
TABLE DES MATIÈRES	104