

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix- Travail- Patrie

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
UNIVERSITY OF YAOUNDE I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE GEOGRAPHIE



**HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE**

DEPARTMENT OF GEOGRAPHY

**MÉTHODES ET TECHNIQUES D'ILLUSTRATIONS
D'UNE LEÇON DE GÉOGRAPHIE PHYSIQUE:
CAS DES CLASSES DE 6^{ème} AU LYCÉE DE
MBALLA II.**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
L'Enseignement Secondaire de Deuxième Grade (DIPES II)*

Par

NDUOMCHEMBOU BLIKISSOU
MATRICULE: 10F507
(Licenciée en Géographie)

Membres du Jury

Président : MENGUE MBOM Alex (Maître de conférences)
Rapporteur : MOUPOU Moïse (Professeur)
Examineur : TCHUIKOUA Louis Bernard (Maître de conférences)

Année académique 2018/2019

LISTE DES ENSEIGNANTS DU DÉPARTEMENT DE GÉOGRAPHIE

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE

BP : 47 Yaoundé, Cameroun.

Tél. : (+237) 242. 231 215



REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

Liste protocolaire des enseignants de l'année académique 2018/2019

N°	Noms & prénoms	Grade	Spécialisation	Fonction
1	MOUPOU Moïse	Professeur	Aménagement et développement des espaces urbains et ruraux	Chef du Département
2	ASSAKO ASSAKO René Joly	Professeur	Géographie urbaine	Enseignant
3	TCHAWA PAUL	Professeur	EIES Dév. Durable/ Logique d'acteurs	Professeur Associé
6	LIEUGOMG Médard	Professeur	Géographie Economique	Enseignant
4	PRISO DANIEL DICKENS	Maître de Conférences	Géographie Urbaine	Enseignant
5	SIMEU KAMDEM Michel	Directeur de Recherches	Géographie Urbaine	Enseignant
7	MENGUE MBOM Alex	Maître de Conférences	Aménagement géomatique	Enseignant
8	NDI HUMPHREY NGALA	Maître de Conférences	Géographie de la population	Enseignant
9	NGAPGUE Jean Noël	Maître de Conférences	Géographie rurale	Enseignant
11	TCHUIKOUA Louis Bernard	Maître de Conférences	Géographie urbaine	Responsable du niveau V
10	Eleno MANKA'A FUBE	Chargée de Cours	Géographie rurale	Enseignante
12	NDOCK NDOCK Gaston	Chargé de Cours	Géographie Urbaine	Responsable du niveau IV
13	NDZIE SOUGA Clotaire	Chargé de Cours	Géographie Economique	Enseignant
14	FEUMBA Rodrigue Aimé	Chargé de Cours	Géographie Physique	Enseignant
15	PIEPOUO GNIGNI NSANGOUI Louissette	Assistante.	Géographie du Développement	Responsable du niveau III
16	NGOUCHEME MOMGBET Ibrahim	Ingénieur Informaticien.	Responsable de l'unité informatique	Enseignant
17	ETOUNA Joachin	Chargé de Recherche	Géomatique (SIG Télédétection)	Enseignant

LE CHEF DE DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE



Moïse Moupo
Moïse Moupo

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

AD	:	Approche Dogmatique
APC	:	Approche par les compétences
BEPC	:	Brevet d'Etude du Premier Cycle
CES	:	Collègue D'enseignement Secondaire
CRM	:	Centre de Recherche Multimédia
CNE	:	Centre national de l'emploi
DIPES II	:	Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire II ^e Grade
DIPCO	:	Diplôme des Enseignants d'Orientation Scolaire
DSCE	:	Document Stratégique pour la Croissance et l'Emploi
ENS	:	Ecole Normale Supérieure
INS	:	Institut National de la Statistique
MINESEC	:	Ministère des Enseignements Secondaires
MINESUP	:	Ministère de l'Enseignement Supérieur
MINRESI	:	Ministère de la Recherche Scientifique
NTIC	:	Nouvelle Technologie de l'Information et la Communication
PLEG	:	Professeur des Lycées d'Enseignement Général
PPO	:	Pédagogie par les Objectifs
PCEG	:	Professeur des Collèges de l'Enseignement Général
ONU	:	Organisation des Nations Unies
SDN	:	Société des Nations
SPSS	:	Statistical Package for Social Sciences
TIC	:	Technologie de l'Information et de la Communication
TP	:	Travaux Pratiques
TD	:	Travaux Dirigés
UNESCO	:	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
ZDP	:	Zone Proximale de Développement

ABSTRACT

This work titled: “*Methods and Techniques of Teaching a physical Geography Lesson in Form I of Government High School MBALLA II*”, seeks to find out if the methods and techniques of teaching/learning using Competency-Based Approach (CBA) enhance learners’ skills in geography. In this perspective, an analysis was conducted with data from primary and secondary sources, digital sources and interviews with resource persons. A Hypothetico-deductive approach was adopted which allowed the verification of hypotheses. From the results, it emerged that teaching/learning methods and techniques effectively reinforce Form I students’ skills in geography in GHS MBALLA II. These results show an effective application of active techniques and methods in teaching geography in Form I and a clear evolution of learners' skills in geography with 97% of learners with scores between (10-20) against 3% with scores between (0-10) couple with a 75.69% success rate in the ‘BEPC’ official exams from 2014 to 2018. Despite the effective implementation of the CBA in the educational system in Cameroon, there were several difficulties, namely lack of training on the part of teachers on the new approach, lack of teaching materials, insufficient time, plethoric classes; students’ ages and finally economic orders hinder teaching using the CBA in secondary school. Several solutions have been proposed such as training and retraining of teachers with this new approach, the organization of seminars within the school, the provision of teaching materials etc... Some recommendations have also been proposed to educational stakeholders to address all these difficulties that teachers face in teaching using the CBA.

Keywords: CBA, methods, techniques, illustration, geography.

DÉDICACE

A

Mes parents

Feu Monsieur NFONDI MAMA et Madame NGOUOFEYOUOM AWAWOU
Pour toutes leurs affections et tous les sacrifices qu'ils ont déployés à mon égard.

Que ce travail soit pour eux un motif de fierté et de reconnaissance.

RÉMERCIEMENTS

Tout travail de recherche est nécessairement le résultat d'une synergie d'efforts, c'est pourquoi nous tenons à remercier tous ceux qui ont contribué d'une certaine manière ou d'une autre à l'aboutissement de cette recherche.

A cet effet, nous tenons à adresser nos sincères remerciements et nos vives reconnaissances en premier lieu au Pr. Moupou Moïse qui, en dépit de ses multiples occupations a modestement accepté de diriger ce travail de recherche. Sa rigueur méthodologique, ses conseils et ses orientations constantes et persistantes, nous ont permis de corriger nos imperfections et de donner à ce travail un contenu scientifique.

Notre gratitude va ensuite à l'endroit de nos enseignants du département de géographie de l'ENS de Yaoundé, pour le cadre propice mis à notre disposition pour notre formation professionnelle et intellectuelle. Il s'agit des Professeurs René Joly Assako Assako (Pr) , Medard Lieugomg (Pr), Jean Noël Ngapgue (MC), Alex Mengue Mbom (MC), Daniel Dickens Priso (MC), Michel Simeu Kamdem (Dir.R), Eleno Manka'a Fubé (CC), Louis Bernard Tchoukoua (MC), Gaston Ndock Ndock (CC), Clotaire Ndzie Souga (CC), Rodrigue Aimé Feumba (CC), Louissette Nsangou P (ASS)., Ibrahim Ngoucheme (ING), Joachin Etouana (CR).

Nos sincères remerciements vont également à l'endroit de tous les informateurs et toutes personnes qui nous ont aidés tant sur le plan matériel que financier. Nous pensons entre autre au proviseur du lycée de MBALLA II madame Kabiena Ngah Ndzana qui nous a permis de conduire la recherche au sein de son établissement. Nous pensons également à monsieur Koufana Serge enseignant de géographie dans cet établissement qui a contribué à un plus à cette recherche. Nous pensons également à Monkouop Arouna, Ananbe Njitsop Beat Noel ; Ngoucheme Elvis ; Nken Rainatou, Mvuh Pasma, Layou azir, Thérèse Mewoli, Ngouhouo Idrissou, Ngamdap Yacouba, Mouvera Simon Pierre etc...

Enfin nous tenons à remercier toute la grande famille de Matiapon pour leurs encouragements. Qu'elle trouve ici l'expression de notre profonde reconnaissance.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Tableau synoptique du cadre logique de la recherche.....	16
Tableau 2 : Conceptualisation de la variable indépendante	20
Tableau 3: Conceptualisation de la variable dépendante	21
Tableau 4: La recherche documentaire.....	25
Tableau 5: Répartition des élèves par classe de 6 ^{ème} au lycée de MBALLA II.....	26
Tableau 6: Technique d'échantillonnage.....	27
Tableau 7: Vue synoptique des méthodes et outils de recherche	30
Tableau 8 : Offre de formation du lycée de MBALLA II de 1981 à nos jours	33
Tableau 9: Présentation du système éducatif camerounais : Cas du cycle francophone.....	35
Tableau10: La structure du système éducatif camerounais selon des sous-systèmes (Francophone et anglophone)	36
Tableau11 : Vue synoptique des contenus des différents modules de géographie (classe de 6 ^e et 5 ^e	44
Tableau12 : Vue globale des contenus à enseigner en classe de 6 ^{ème}	45
Tableau 13: Les statistiques des résultats officiels au BEPC de 2014 à 2018 du lycée de MBALLA II.....	69

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Carte de localisation du lycée de MBALLA II dans l'arrondissement de Yaoundé I, Département du Mfoundi.....	7
Figure 2: principe simple de traitement de l'information selon Ellen Gagné (1985).....	22
Figure 3: Avis sur les approches par les objectifs et par les compétences	43
Figure 4: Avis sur l'importance de l'enseignement de la géographie	47
Figure 5: Avis sur la participation à une excursion de terrain lors d'une leçon de géographie	52
Figure 6: Avis sur les méthodes les plus utilisées par les enseignants	57
Figure 7: Quelques techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique utilisées par les enseignants.	63
Figure 8: Analyse bi variée entre la participation à la leçon de géographie et les méthodes utilisées par les enseignants.....	65
Figure 9: Avis sur la participation à la leçon de géographie	68
Figure10: Les notes séquentielles sur la géographie en classe de 6 ^e	68
Figure11: Statistique de l'évolution du taux de réussite au BEPC à l'échelle nationale de 2014 à 2018	70
Figure12: Nombre d'heures de cours de géographie/semaine en classe de 6 ^{ème} au lycée de MBALLA II.....	75
Figure13: Etat de lieux sur les apprenants ayant un livre de géographie en classe de 6 ^e	77
Figure14: L'âge des apprenants en classe de 6 ^{ème} au lycée de Mballa II	79
Figure15: Les problèmes rencontrés par les apprenants en classe	80

LISTE DES ILLUSTRATIONS PHOTOGRAPHIQUES

LISTE DES PHOTOS

Photo 1 : Observation participante.....	28
Photo 2 : L'utilisation de la carte comme support didactique.	58
Photo 3 : Illustration montrant le manque d'électricité dans les salles de classe de 6 ^{ème}	78

LISTE DES PLANCHES

Planche 1 : Illustration indiquant le panneau du lycée de MBALLA II et la succession des responsables de l'établissement.....	34
Planche 2 : Illustration du brainstorming effectué pendant la leçon par l'enseignant.....	50
Planche 3 : Quelques petits groupes formés lors d'une séquence didactique t	54
Planche 4 : Quelques illustrations de l'analyse des documents comme méthode utilisé dans le cadre de l'enseignement de la géographie en classe de 6 ^e	56
Planche 5 : Les photographies utilisées dans une leçon de géographie.....	59
Planche 6 : L'utilisation du croquis comme technique d'illustrations d'une leçon de géographie physique.	60
Planche 7 : Cas d'utilisation de l'explication comme technique d'illustrations d'une leçon de géographie physique en classe de 6 ^e	62
Planche 8 : Vue interne de quelques classes de 6 ^{ème} au lycée de MBALLA II.	76
Planche 9 : Quelques matériels didactiques identifiés dans le cadre de l'enseignement de la géographie au lycée de MBALLA II.....	77

TABLE DE MATIÈRES

LISTE DES ENSEIGNANTS DU DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE	i
LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS	ii
ABSTRACT	iii
DEDICACE	iv
REMERCIEMENTS	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES FIGURES	vii
LISTE DES ILLUSTRATIONS PHOTOGRAPHIQUES	viii
TABLE DE MATIERES	ix
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE: .. CADRAGE GENERAL DE L'ETUDE	3
CHAPITRE 1 :. EXPLORATION DU SUJET	4
1. CONTEXTE GENERAL	4
1.1 Contexte général.....	4
1.2 Justification du choix du sujet et délimitation du cadre de l'étude	5
1.2.1 Justification du choix du sujet	5
1.3 Délimitation du cadre de l'étude	6
1.3.1 La délimitation thématique	6
1.3.2 Délimitation spatiale.....	6
1.3.3 Délimitation temporelle	7
1.4 Revue critique de la littérature	8
1.4.1 Une approche axée sur l'introduction et le développement des approches pédagogiques : cas de l'APC.	8
1.4.2 Une approche axée sur les méthodes et les techniques d'enseignements apprentissages.....	10
1.4.3 Une approche axée sur les difficultés rencontrées dans le cadre de l'enseignement par l'APC.....	10
1.5 Problématique.....	11
1.5.1 Questions de recherche	13
1.5.1.1 Question centrale de recherche	13
1.5.1.2 Questions spécifiques de recherche	13
1.6 Hypothèses de recherche	13
1.6.1 Hypothèse centrale de recherche	13
1.6.2 Hypothèses spécifiques de recherche	14
1.7 Objectifs de recherche	14
1.7.1 Objectif central de recherche	14
1.7.2 Objectifs spécifiques	14
1.8 Intérêts de l'étude	14
1.8.1 Intérêts d'ordre scientifique et académique	14
1.8.2 Intérêt d'ordre pratique.....	14
CHAPITRE 2:CADRE CONCEPTUEL, THÉORIQUE, MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	18
2.1 CADRE CONCEPTUEL ET CADRE THEORIQUE	18
2.1.1 Cadre conceptuel	18
2.1.1.1 Définitions	18
2.1.2 Cadre opératoire	19

2.2 CADRE THEORIQUE.....	21
2.2.1 La théorie du behaviorisme	21
2.2.1.1 présentation de la théorie.....	21
2.2.1.2 application de la théorie.....	22
2.2.2 La théorie du cognitivisme	22
2.2.2.1 Présentation de la théorie.....	22
2.2.2.2 Application de la théorie dans notre étude.....	23
2.2.3 La théorie du socioconstructivisme	23
2.2.3.1 Présentation de la théorie.....	23
2.2.3.2 Application de la théorie	23
2.2.4 La théorie des effectifs pléthoriques reconnus	23
2.2.4.1 Présentation de la théorie.....	23
2.2.4.2 Application de la théorie	24
2.2.5 La théorie de la motivation.....	24
2.2.5.1 Présentation de la théorie.....	24
2.2.5.2 Application de la théorie	24
2.3 LE CADRE METHODOLOGIQUE	24
2.3.1 La collecte des données et ses méthodes.....	24
2.3.1.1 Les données secondaires.....	24
2.3.1.2 Les données primaires	25
2.3.1.2.1 Les enquêtes de terrain	25
2.3.1.2.2 Le questionnaire	26
2.3.1.2.3 Technique de l'échantillon.....	26
2.3.1.2.4 L'observation participante.....	27
2.4 DEPOUILLEMENT, ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNEES OBTENUES... 28	
2.5 LES DIFFICULTES LIEES A LA RECHERCHE	29
CONCLUSION	31
DEUXIÈME PARTIE . : ANALYSE DES DONNÉES ET RÉSULTATS.....	32
CHAPITRE 3 : CONTEXTE GÉNÉRAL DE DEVELOPPEMENT ET DE MISE EN PLACE DES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS	33
3.1 VUE GLOBALE DU LYCEE DE MBALLA II ET ETAT DE LIEUX DU SYSTEME EDUCATIF CAMEROUNAIS	33
3.1.1 Présentation générale du lycée de MBALLA II.	33
3.1.2 Origine du système éducatif camerounais.....	34
3.1.2.1 La période coloniale franco-britannique : un transfert de culture	34
3.1.2.2 La période des indépendances : un prolongement de l'héritage colonial	35
3.1.3 La structure du système éducatif camerounais	35
3.1.3.1 Les sous-systèmes éducatifs camerounais.....	35
3.1.3.1.1 Les caractéristiques des sous-systèmes éducatifs camerounais	35
3.1.4 Organisation du secteur éducatif camerounais.....	36
3.2 L'EVOLUTION DES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS	37
3.2.1 La pédagogie traditionnelle ou l'approche transmissive.....	37
3.2.1.1 Le conservatisme des méthodes d'enseignements.....	37
3.2.1.2 La stagnation des programmes de contenus	37
3.2.1.3 Le rôle des intervenants : enseignant et élève.....	37
3.2.2 La pédagogie par objectif	38

3.2.2.1	Origine de la pédagogie par objectif.....	38
3.2.2.2	Caractéristiques de la pédagogie par objectif	38
3.2.2.3	Avantages et inconvénients de la pédagogie par objectif	39
3.2.2.3.1	Avantages de la pédagogie par objectif	39
3.2.2.3.2	Inconvénients de la pédagogie par objectif.....	39
3.2.3	L'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais: origine, principes et objectifs.....	40
3.2.3.1	Origine de l'approche par les compétences (APC).....	40
3.2.3.2	Fondements théoriques et principes fondamentales de l'approche par les compétences.....	40
3.2.3.4	Objectifs de l'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais	42
3.3	CONTENU DU PROGRAMME GÉNÉRAL ET IMPORTANCE DE LA GÉOGRAPHIE EN CLASSE DE 6 ^{ème}	44
3.3.1	Programme et guide de la géographie en classe de 6 ^{ème}	44
3.3.2	Les outils pédagogiques nécessaires à l'enseignement	46
3.3.2.1	Le programme officiel d'enseignement	46
3.3.2.2	Le projet pédagogique	46
3.3.2.3	La fiche de progression.....	46
3.3.2.4	La fiche pédagogique.....	46
3.3.3	Importance de l'enseignement la géographie au secondaire	46
3.3.3.1	La transmission d'une vision autocentrée du monde.....	46
3.3.3.2	Initiation à un accès au monde.....	47
3.3.3.3	La distanciation critique vis-à-vis des représentations sociales du monde....	47
3.3.3.4	La construction d'une pratique spatiale réflexive.....	47
	CONCLUSION	48
	CHAPITRE 4: L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES : SES IMPLICATIONS DANS LES MÉTHODES ET TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENTS /APPRENTISSAGES ET SES RETOMBÉES	49
4.1	LES METHODES ET TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENTS /APPRENTISSAGES DANS LES CLASSES D'APC.....	49
4.1.1	Les méthodes enseignements/apprentissages dans les classes APC	49
4.1.1.1	Le brainstorming ou le remue-méninge.....	49
4.1.1.1.1	Objectifs du brainstorming	49
4.1.1.1.2	Cadre pratique du brainstorming	49
4.1.1.2	La discussion -débat.....	51
4.1.1.2.1	Objectif de la discussion débat dans le processus enseignement /apprentissage.....	51
4.1.1.2.2	Cadre pratique de la discussion débat	51
4.1.1.3	Les enquêtes et les excursions de terrain	51
4.1.1.3.1	Objectif des enquêtes dans le processus enseignement /apprentissage	52
4.1.1.3.2	Cadre pratique des enquêtes dans le processus d'enseignements /Apprentissages	52
4.1.1.4	Les petits groupes	53
4.1.1.4.1	Objectif des petits groupes	53
4.1.1.4.2	Cadre pratique des petits groupes.....	53
4.1.1.5	Le jeu de rôle	54
4.1.1.5.1	Objectif du jeu de rôle	54
4.1.1.5.2	Cadre pratique du jeu de rôle	54

4.1.1.6	L'analyse des documents	55
4.1.1.6.1	Objectif de l'analyse des documents	55
4.1.1.6.2	Cadre pratique de l'analyse des documents	55
4.1.1.7	Les interviews	57
4.1.1.7.1	Objectif des interviews	57
4.1.1.7.2	Cadre pratique des interviews	57
4.1.2	Les techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique	58
4.1.2.1	Les techniques modernes.....	58
4.1.2.1.1	La carte	58
4.1.2.1.2	La statistique avec les tableaux	59
4.1.2.1.3	Les photographies.....	59
4.1.2.1.4	Les TIC.....	59
4.1.2.2	Les techniques traditionnelles.....	60
4.1.2.2.1	Le croquis	60
4.1.2.2.2	Le diagramme ou le graphique	61
4.1.2.3	Autres techniques d'illustrations d'une : leçon de géographie physique.....	61
4.1.2.3.1	L'observation.....	61
4.1.2.3.2	La description	61
4.1.2.3.3	L'explication	61
4.1.2.3.4	La comparaison	62
4.2	LES RETOMBÉES DE L'APC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS.....	63
4.2.1	L'impact de l'APC dans le monde de l'éducation.....	63
4.2.1.1	Les concepts clés de l'APC.....	63
4.2.1.2	les types de séquence didactique dans l'APC.....	64
4.2.1.3	La place de l'élève dans l'APC.....	64
4.2.1.4	La relation enseignant –apprenant dans le cadre de l'APC	65
4.2.1.5	Le déroulement d'une séquence didactique selon l'APC	66
4.2.1.6	Conception de l'évaluation dans le cadre de l'APC	66
4.2.2	La composition de l'épreuve selon l'APC.....	67
4.2.2	L'apport de l'APC sur l'amélioration des compétences des apprenants en classe de 6 ^e au lycée de MBALLA II.....	67
4.2.3	La contribution de l'APC sur le succès à l'échelle dudit lycée et à l'échelle nationale.....	69
	CONCLUSION	70

TROISIEME PARTIE : PRÉSENTATION, EXAMEN CRITIQUE DES RÉSULTATS ET RECOMMANDATIONS.....71

CHAPITRE 5 : LES DIFFICULTÉS LIÉES A L'ENSEIGNEMENT PAR L'APC ET QUELQUES SOLUTIONS ENVISAGEABLES.....72

5.1	LES CONTRAINTES LIEES AU SYSTEME EDUCATIF CAMEROUNAIS	72
5.1.1	La crise de l'éducation camerounaise.....	72
5.1.1.1	Au niveau de la question de la pédagogie.....	72
5.1.1.2	Au niveau des diplômes obtenus	73
5.1.2	Les contraintes liées au niveau macroéconomique	73
5.1.2.1	Une démographie qui reste pressante	73
5.1.2.2	des prioritaires budgétaires pour l'éducation qui demandent à être renforcés	74
5.1.2.3	Un système éducatif marqué par de forte disparité.....	74

5.2	LES CONTRAINTES RENCONTRÉES DANS LE CADRE DE L'ENSEIGNEMENT PAR L'APC.....	74
5.2.1	Les difficultés techniques	74
5.2.1.1	Les difficultés pédagogiques.....	74
5.2.1.2	Le quota horaire insuffisant	75
5.2.1.3	L'étroitesse des salles de classe de 6 ^{ème}	76
5.2.1.4	Le problème lié aux effectifs pléthoriques	76
5.2.1.5	L'absence ou l'inadéquation du matériel didactique	77
5.2.2	Les difficultés sociales et économiques	78
5.2.2.1	Difficultés sociales	78
5.2.2.1.1	Les difficultés liées à l'âge des apprenants.....	78
5.2.2.2	Les difficultés économiques	79
5.2.2.2.1	Le manque de moyen financier de la part des enseignants et des apprenants	79
5.3	QUELQUES SOLUTIONS ENVISAGEABLES	80
5.3.1	Sur le plan national.....	80
5.3.1.1	Le recadrement des politiques publiques camerounaises en matière d'éducation : qualité et équité.....	80
5.3.1.2	Les enjeux contemporains du système éducatif camerounais	81
5.3.2	Sur le plan technique	81
5.3.2.1	dans le domaine pédagogique.....	81
5.3.2.2	Dans le domaine infrastructurel.....	82
	CONCLUSION	82
	CHAPITRE 6: VÉRIFICATION DES HYPOTHESES, CRITIQUES DES RÉSULTATS ET RECOMMANDATIONS.....	83
6.1	VERIFICATIONS DES HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	83
6.1.1	Vérification de la première hypothèse:.....	83
6.1.2	Vérification de la deuxième hypothèse :	84
6.1.3	Vérification de la troisième hypothèse:.....	89
6.2	CRITIQUES DES RESULTATS ET RECOMMANDATIONS	92
6.2.1	Critiques des résultats.....	92
6.2.1.1	L'orientation du sujet	92
6.2.2	Les limites de la méthodologie	92
6.2.2.1	L'échantillonnage	92
6.2.2.2	La collecte des données sur le terrain et l'administration du questionnaire ...	93
6.2.2.3	Le traitement des données.....	93
6.2.2.4	Discussion des résultats	93
6.3	RECOMMANDATIONS	94
6.3.2	Au MINSESEC	94
6.3.3	Aux inspecteurs	94
6.3.4	Aux chefs d'établissement.....	95
6.3.5	Aux enseignants.....	95
6.3.6	Aux parents d'élèves	95
6.3.7	Aux apprenants	96
	CONCLUSION	96
	CONCLUSION GÉNÉRALE.....	97
	BIBLIOGRAPHIE	98
	ANNEXES	a

INTRODUCTION GENERALE

Dans les années antérieures, le système éducatif camerounais a fait appliquer deux approches d'apprentissages : les approches par les contenus et les approches par les objectifs. Celles-ci ne permettaient pas l'opérationnalisation des apprentissages car créaient un déphasage entre l'école et la vie. Dans ce contexte, les autorités chargées des enseignements secondaires voire de l'éducation ont décidé de réécrire et de refondre les programmes scolaires, de redéfinir l'approche d'enseignement. L'APC vient combler ce vide en prouvant aux apprenants les bienfondés d'une leçon en adaptant l'apprentissage à leur quotidien. L'APC tire ses origines au cours des années 1980 dans le domaine scolaire en Europe. Elle fut d'abord expérimentée au Cameroun en 2012 mais avec beaucoup de défaillances observées dans le système éducatif à savoir : d'une part l'absence de manuel scolaire adapté à l'APC et d'autre part l'absence de formation des enseignants sur ladite approche. L'APC fut révisée et implémentée définitivement dans le système éducatif de 2014 à nos jours. Avec la mise en place de l'APC plusieurs mutations se sont opérées au sein du système éducatif à savoir: la révision des programmes d'études, l'organisation des séminaires, l'adoption de nouveaux manuels scolaires. Dans cette perspective, l'on note les nouveaux programmes d'études de l'enseignement général, ceux de l'enseignement normal, et les références de formation de l'enseignement technique qui participent dans ce grand mouvement de redynamisation du système éducatif et se situent en droite ligne avec des orientations du Document Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE). Les orientations du DSCE prévoient d'ici 2020 de porter au niveau du premier cycle de l'enseignement secondaire le minimum de connaissance dont devrait disposer tout camerounais (rapport document MINESEC : programmes d'études de 6^e et 5^e). C'est ainsi que face aux changements de paradigme pédagogique dans le sous cycle d'observation et d'orientation de l'enseignement secondaire, l'enseignant est amené à se mettre à la nouvelle école afin d'être toujours à la base de la formation des hommes utiles à la société; mais surtout des hommes pouvant eux-mêmes se servir de l'école ou des apprentissages pour résoudre le problème de la vie quotidienne. Cette étude porte sur le thème : « Méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique : cas des classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II ».

Ce thème recèle un intérêt particulier en ceci qu'il nous permet de comprendre l'application effective de l'APC dans l'enseignement secondaire .De ce fait nous voulons connaître ses implications dans les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage et la qualité des compétences recherchées avec l'enseignement par l'APC. Notre mémoire sera structuré en trois principales parties réparties en six chapitres :

- la première partie retrace le cadrage général de notre étude .Cette partie consistera à énoncer le problème de recherche ainsi que la conceptualisation au moyen de sa terminologie, de la revue critique de la littérature et la méthodologie de recherche (CHAPITRE 1 et CHAPITRE 2)
- la deuxième partie intitulée : analyse des données et résultats ; est à son tour structurée en deux chapitres ; l'un retrace le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais (CHAPITRE 3) et l'autre présente l'APC : ses implications sur les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage et ses retombées (CHAPITRE 4).
- la troisième partie présente l'examen critique des résultats et recommandations ici il sera question d'analyser les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelques solutions envisageables (CHAPITRE 5), de vérifier nos hypothèses de recherches et de discuter de la qualité de la recherche et leur manquement et enfin proposer des recommandations (CHAPITRE 6).

PREMIÈRE PARTIE: CADRAGE GÉNÉRAL DE L'ÉTUDE

Le cadrage général est la partie du travail qui fixe le lecteur sur le contenu de la recherche. Il est impérieux de jeter les bases théoriques qui sous-tendent et expliquent notre réflexion. Cette partie a pour objectif de situer le travail dans un vaste champ thématique à savoir : les méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique. Il s'agira en deux moments majeurs d'explorer le sujet de recherche (chapitre 1), qui se décline en plusieurs étapes et d'en relier à un cadrage théorique et méthodologique (Chapitre 2), pour mener à bien ce travail de recherche.

CHAPITRE 1 : EXPLORATION DU SUJET

Afin de mieux conduire ce sujet, il est important dans ce chapitre de faire une analyse de la situation de l'étude ; ceci nous invite à présenter le cadre contextuel de cette étude; il nous permettra également de canaliser et de circonscrire notre recherche. C'est également le lieu de mettre les bornes spécifiques en ce qui concerne notre thème de recherche. Ce chapitre met en relief le contexte général de l'étude et l'intérêt de l'étude, les raisons du choix de l'étude et les délimitations du cadre de l'étude, la revue critique de la littérature et enfin la problématique et les questions de recherche, les objectifs de recherche, les hypothèses de recherche

1. CONTEXTE GÉNÉRAL

1.1 Contexte général

L'éducation est un pilier du progrès et du développement de la société humaine. Elle pourvoit l'homme du savoir, du savoir-faire et de savoir-vivre nécessaires à son inscription heureuse dans une existence dans laquelle nous sommes plongés aujourd'hui au Cameroun. L'enseignement avec les nouvelles approches pédagogiques au secondaire est au cœur des préoccupations à l'heure actuelle au Cameroun.

Depuis son indépendance, le Cameroun a fait appliquer deux approches pédagogiques dans l'enseignement secondaire : l'approche transmissive centré sur l'enseignant et l'approche par les objectifs centré sur l'apprenant mais l'intensité est porté sur les contenus. Face à ces deux approches, l'on observait dans le système éducatif camerounais plusieurs défaillances : le manque de professionnalisation des enseignements, les échecs scolaires grandissant à travers le faible taux de réussite aux examens officiels etc..

Depuis de nombreuses années, les efforts sont consentis de la part des pouvoirs publics camerounais dans l'initiative de rendre plus vivante son éducation. Il faut réduire les échecs scolaires et professionnaliser les enseignements pour permettre l'acquisition d'un emploi. De ce fait et en droite ligne avec les orientations de l'Objectif du Millénaire pour le Développement, les programmes d'études élaborés depuis 2012 par l'inspection générale des enseignements secondaires respectent les grandes orientations de l'éducation en général, et de l'enseignement secondaire en particulier telles qu'elles apparaissent à la fois dans la loi d'orientation de l'éducation de 1998 et le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (2009). Les orientations mises en place ont pour but de former dans la perspective d'un Cameroun émergent à l'horizon 2035, des citoyens camerounais maîtrisant les deux langues officielles (français-anglais) enracinés dans leurs cultures tout en restant ouverts à un monde en quête d'un développement durable et dominé par les sciences et les Technologies de l'Information et de la Communication.

En plus de cela, les dispositifs de formation dans leur conception et leur mise en œuvre ont évolué de façon significative: une école jadis consacré à l'acquisition de connaissances très souvent décontextualisées s'est substituée partout dans le monde à une école soucieuse d'outiller les apprenants afin qu'ils puissent faire face à des situations de vie réelle, complexes et diversifiées; à la place d'une école coupée de la société, s'est installée une école intégrée soucieuse du développement durable et qui prend en compte les cultures et les savoirs locaux (texte MINESEC 2012). Toutes ces réformes ont entraîné l'adoption de l'APC dans le système éducatif camerounais.

L'APC est un modèle d'enseignement basé sur le développement des compétences dans un contexte de formation professionnelle et technique. Le but recherché ici est de permettre à l'élève d'acquérir les compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne.

L'APC fut expérimenté au cours des années 2012 dans le sous cycle d'observation et d'orientation de l'enseignement secondaire mais avec beaucoup de défaillance observée dans le système à savoir : le manque de matériel didactique adapté à l'APC, l'absence de formation des enseignants sur ladite approche ; cette phase d'expérimentation eu des limites et les enseignants ont eu recours à l'ancienne approche pédagogique qui est l'approche par les objectifs. L'APC fut révisé et implémentée définitivement dans l'enseignement de 2014 à nos jours (texte MINESEC 2014). Malgré sa mise en place définitif dans le système, elle semble être embryonnaire dans l'enseignement et par conséquent, plusieurs défis sont à relever ici de la part des acteurs concernés par le système éducatif à savoir : maîtriser l'enseignement par APC, faire face aux nouvelles méthodes d'enseignements, aux nouveaux programmes et aux manuels scolaires adaptés à l'APC. Au vu de ces défis à relever dans le cadre de l'enseignement par cette nouvelle approche pédagogique nécessite une urgence de menée un travail de recherche au secondaire : c'est dans ce contexte qu'intervient la présente étude basée sur « Méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique : cas des classes de 6^{ème} Au lycée de MBALLA II » où il convient ici de cerner les contours de l'APC dans l'enseignement au secondaire et son applicabilité.

1.2 Justification du choix du sujet et délimitation du cadre de l'étude

1.2.1 Justification du choix du sujet

Plusieurs raisons ont orienté le choix de notre thème de mémoire intitulé: *«Méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique : cas des classes 6^{ème} au lycée de MBALLA II »*

- Premièrement notre sujet répond aux orientations données par le département de Géographie de l'ENS de Yaoundé. Chaque année et pour chaque promotion une thématique ou alors des thématiques centrales où viennent se greffer tous les thèmes choisis. Les trois axes thématiques élaborés par le département de Géographie de l'ENS dans le cadre de la rédaction des mémoires de DIPES II de la 58^{ème} promotion sont les suivants:
 1. Axe 1 : Recherche, production des savoirs et enseignements de la géographie au secondaire ;
 2. Axe 2 : De la pédagogie passive à la pédagogie active en géographie ;
 3. Axe 3: Les outils d'enseignements de la géographie en contexte d'apprentissage. Notre sujet répond de ce fait aux deux dernières thématiques centrales. Ensuite, il s'agit d'un éclairage sur une question qui n'a pas encore été élucidée sur tous ses angles ou traitée dans le cadre des productions scientifiques en géographie.
- La deuxième raison qui justifie ce choix est que : rédiger un mémoire dans le cadre de l'enseignement de la géographie au secondaire nous permettra non seulement en tant que futur enseignant de vite toucher du doigt la réalité sur le terrain et en plus de cela de vite nous imprégner de notre futur monde qui n'est autre que l'enseignement. Enfin de compte cette recherche arrivée à terme, permettra de clôturer notre diplôme de DIPES II comme stipule la réglementation de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé.
- Ainsi cette étude a pour finalité d'amener les éducateurs camerounais à intégrer effectivement dans leurs pratiques de classe, les méthodes d'enseignements de la

géographie plus précisément par l'APC centrées sur l'apprenant qui améliore de façon significative la qualité des compétences recherchées en éducation.

1.3 Délimitation du cadre de l'étude

Délimiter une étude revient à déterminer son cadre thématique, spatial et temporel.

1.3.1 La délimitation thématique

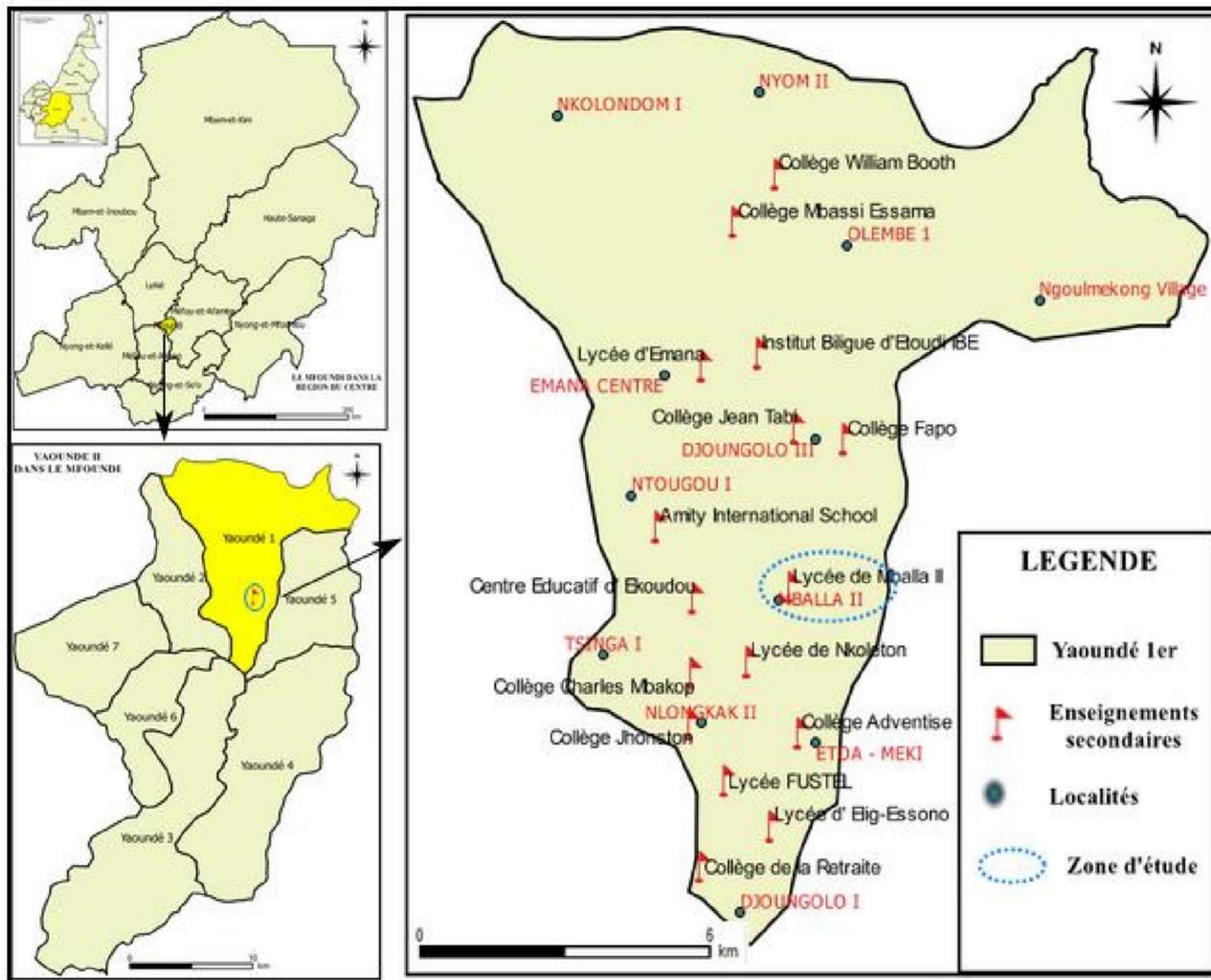
Notre étude s'inscrit dans le cadre des nouvelles approches pédagogiques avec l'APC dans l'enseignement au secondaire en général et de la géographie en particulier, la prise en compte de l'apprenant dans la construction du savoir. Le cadre thématique de cette recherche comprend deux variables : les méthodes d'enseignements de la géographie comme variable indépendante et les techniques d'illustrations d'une leçon comme variable dépendante

Les méthodes d'enseignements s'inscrivent tout simplement dans la problématique de l'APC dans le système éducatif camerounais. A travers les techniques d'illustrations nous comptons montrer l'impact de l'APC sur la pratique des classes.

1.3.2 Délimitation spatiale

Le travail proprement dit se limitera dans la ville de Yaoundé plus précisément dans le Département du Mfoundi où nous avons sélectionné le lycée de MBALLA II.

Le lycée de MBALLA II qui constitue notre lieu d'étude se situe dans la région du Centre, Département du Mfoundi et Arrondissement de Yaoundé I. Nous avons la figure 1 ci-dessous qui nous présente la carte de localisation du lycée de MBALLA II.



Source : INC 2014 repris et adapté par Ndoumchembou Blikissou

Figure 1: Carte de localisation du lycée de MBALLA II dans l'arrondissement de Yaoundé I, Département du Mfoundi.

1.3.3 Délimitation temporelle

J.KI.ZERBO (1972) dit: «l'historien qui veut remonter le passé sans repère chronologique, ressemble à un voyageur qui parcourt dans une voiture sans compteur une piste sans borne ». Dans cette logique, notre étude s'inscrit dans la période allant de 2012 jusqu'à nos jours. Le choix de la date de 2012 se justifie par plusieurs raisons :

- La date de 2012 marque la date de la phase de l'expérimentation de l'APC dans le système éducatif camerounais, cette phase d'expérimentation s'étend de 2012 à 2014. Elle est marquée par des séminaires à travers le monde et sur le territoire national sur la question de la mise en place de l'APC dans le système éducatif camerounais. A travers plusieurs plateformes de rencontres avec les acteurs du secteur éducatif, l'APC fut expérimenté durant cette date mais avec beaucoup de défaillance à savoir l'absence de manuel et programme adapté à l'APC ; l'absence de formation des enseignants sur cette approche ; ces défaillances ont entraîné le recours des enseignants à l'ancienne approche qu'est l'approche par les objectifs. Par conséquent l'APC fut réétudiée et mise en application dans le système éducatif camerounais au cours de l'année 2014 ;
- Depuis la date de 2014, de nouveaux programmes, de nouveaux manuels, de nouvelles méthodes d'enseignements sont mis en place dans le cadre de l'enseignement au secondaire pour favoriser l'implémentation définitive de cette approche dans le système éducatif camerounais ;

- En outre, c'est dans un contexte de nouvelle donne que le Chef de Département de géographie de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé a initié les mémoires de fin de DIPES II en matière de pédagogie pour la promotion 2017-2019.

1.4 Revue critique de la littérature

Selon Quivy R. et Van Campenhout L. (2006) : « tout travail de recherche s'inscrit dans un continuum et peut être situé dans ou par rapport à des courants de pensée qui le précèdent et l'influencent ». Il est donc normal qu'un chercheur prenne connaissance des travaux antérieurs qui portent sur des objets comparables et sur quoi il distingue son propre travail de ces courants de pensée.

L'état de la question encore appelée revue de la littérature est défini comme « l'état des connaissances sur un sujet ... un inventaire des principaux travaux de recherche effectués sur le thème » AKTOUF (1985). C'est l'économie des travaux antérieurs qui permet au chercheur non seulement de se faire une idée de ce qui reste à faire mais aussi et surtout de situer sa réflexion dans la chaîne de ces travaux et d'en fixer le cadre de l'étude. La revue de la littérature est l'ensemble des travaux qui ont été réalisés sur un thème et pouvant servir de point de départ à de nouvelles recherches. Elle porte aussi sur les ouvrages ou spécifiques ayant un rapport direct ou non avec la recherche à effectuer.

Pour mener à bien notre étude nous avons consulté un certain nombre d'ouvrages, de thèse, de mémoire, de rapport scientifique, des textes et des lois en matière d'éducation relatifs à notre thème. Mais aucun de ces travaux n'a abordé notre sujet dans son intégralité, au regard de son orientation et de sa délimitation spatio-temporelle. Cependant ces productions scientifiques riches et abondantes susceptibles de nous éclairer dans notre investigation méritent une attention particulière. Cette revue a été séparée en trois parties correspondant aux trois approches adoptées.

1.4.1 Une approche axée sur l'introduction et le développement des approches pédagogiques : cas de l'APC.

L'enseignement -apprentissage prend en compte plusieurs paramètres qui facilitent l'acquisition ou la transmission des savoirs. Ce processus intègre les besoins et l'âge de l'apprenant. Dans ce domaine nous parlerons des auteurs qui se sont intéressés aux approches pédagogiques plus principalement à l'approche par les compétences. Dans cette lancée bon nombre d'auteurs ont fait des recherches à travers le monde par rapport à la pédagogie et l'éducation et de l'intégration. Leurs œuvres ont été passées en revue.

Comme le fait remarquer **LE BOTERF (1994)** d'un point de vue historique, le concept de compétence a émergé au 19^e siècle durant la période de la révolution industrielle et employait dans le domaine de l'économie notamment dans le monde du travail industriel. Progressivement, elle a gagné le monde de l'éducation et a impulsé les nombreuses réformes basées sur les approches par les compétences.

Dans les travaux de **TARDIF (1996) cité par PERRENOUD (2000)** démontre que: dans tout programme axé sur le développement des compétences ont un pouvoir de gérance sur les connaissances disciplinaires. La compétence reste et demeure alors le maître d'œuvre dans la planification et l'organisation de la formation axée sur le développement des compétences. **PERRENOUD** souligne qu'une telle approche conduit à un effet à considérer les savoirs comme des outils à mobiliser au gré des besoins à travailler régulièrement par situation-problème, à négocier et conduire des projets avec les élèves, à adopter une planification souple et indicative, à improviser, à mettre en place et expliciter un nouveau

contrat didactique, à pratiquer une évaluation formative, à aller vers un moindre cloisonnement disciplinaire, on comprend alors l'importance de l'interdisciplinarité dans le cadre de la mise en œuvre des programmes.

BECKERS (2007) part dans la même lancée que **PERRENOUD** mais il aborde la question de la compétence du point de vue de l'action et de l'expérience acquise dans l'agir. Elle conçoit que les savoirs professionnels incorporés dans la pratique et qu'ils élaborent grâce à celle-ci ce qui implique que la compétence professionnelle ne peut s'enseigner.

L'efficacité d'un enseignant est liée à une rencontre entre l'enseignant et les élèves dans un contexte particulier.

Pour **BRESSOUX (2007)** l'enseignant est diversement efficace avec les élèves parce qu'il se comporte différemment avec eux. Les pratiques pédagogiques auxquelles recourt l'enseignant ne sont pas neutres. Derrière tout modèle pédagogique existe une représentation de l'apprentissage, du savoir, des relations entre enseignants et élèves, etc. Cette représentation varie entre autre en fonction du regard que pose l'enseignant sur le statut social, économique et culturel des parents et des élèves.

LEBRUN N (1994) démontre à travers son article qu'actuellement dans le monde de l'éducation, la notion même de l'approche par compétences est loin d'être entièrement stabilisée. Elle est comprise de plusieurs manières différentes et traduite à travers un certain nombre de variantes dans les curriculums.

Dans son analyse de l'APC, **MASCIOTRA (2005)** mentionne que l'introduction des situations de vie dans la pédagogie vise à faire de l'expérience de la vie des apprenants le point de départ des situations d'enseignement-apprentissage, mais aussi à contextualiser les savoirs. Pour lui l'apprentissage dans le cadre de la pédagogie de l'intégration se caractérise par la centration sur l'apprenant afin de lui transmettre les savoirs qui lui permettront un agir compétent dans les situations ayant les mêmes caractéristiques ou non. Il montre que dans la perspective de l'APC, les situations sont favorables à l'adaptation ou non des apprentissages réalisés par l'adulte dans sa situation de vie.

RAJOHNSON et AL (2005) quant à eux, pensent que l'APC vise plusieurs objectifs notamment : réduire le redoublement et l'abandon des élèves, réduire l'écart entre les forts et les faibles, donner un sens à l'apprentissage, permettre à l'élève d'intégrer les acquis scolaires en vue de résoudre les problèmes de la vie quotidienne ou de les utiliser efficacement en cas de besoin, pouvoir évaluer sur sa capacité à partir de ce qu'il sait.

BIPOUPOUT et AL (2010) présentent la pédagogie de l'intégration comme une approche qui accorde une place de choix à l'activité de l'élève dans le processus enseignement-apprentissage. Pour ces auteurs, l'APC répond aux exigences de la société d'aujourd'hui car elle valorise le savoir agir en situation et l'action des apprenants. Dans leur étude, ils soulignent que les enseignants et les apprenants jouent des rôles diversifiés dans le processus des savoirs et du développement des compétences selon l'APC.

Présentant les effets de l'APC au Mali, **ALTET et FOMBA (2008)**, retiennent que la nouvelle approche a favorisé le passage d'un enseignement centré sur les savoirs à un enseignement centré sur l'apprenant et son activité. Dans le nouveau contexte d'apprentissage il est important de relever la place donnée à l'initiation de l'élève. La centralisation sur les compétences et l'activité de l'élève se présentent également comme des aspects importants de la nouvelle démarche pédagogique.

1.4.2 Une approche axée sur les méthodes et les techniques d'enseignements apprentissages

Cette approche met en exergue les différentes méthodes et techniques enseignements/apprentissages utilisées dans le cadre de l'enseignement en général. De ce fait plusieurs ouvrages, articles, textes ou lois, mémoires et thèses ont été passé en revue à travers le monde en général et le Cameroun en particulier.

Au MINESEC il est à noter tout de même qu'un effort considérable dans l'équipement des lycées et collèges en matériel didactique nous avons entre autre des Centres de Recherche Multimédia (CRM), mais cette nécessité reste et demeure un grand luxe pour les écoles primaires et secondaires du Cameroun qui pourtant sont les foyers qui produiront les camerounais de demain ;

D'après **MONTSSORI (2007)** à travers le matériel didactique concret l'enfant intègre mieux les notions, il apprend par imprégnation avant toute conceptualisation à travers cette citation on comprend vite dans la pensée de l'auteur la place prépondérante qu'occupe le matériel didactique ; mais ses travaux sont limités dans le temps et l'espace ;

Les travaux de **ATEMENGUE (2004)** sur : « introduction des NTIC dans le système éducatif Camerounais » présente l'apport des NTIC dans l'enseignement au secondaire, pour lui les NTIC est une initiative du Président de la République camerounais, il montre à travers son mémoire l'importance accordé au NTIC dans l'éducation camerounaise mais ses travaux sont limités dans le temps et dans l'espace ;

LEA (2010) ira plus loin lorsqu'elle écrit : « usage de l'outil informatique en situation d'apprentissage et les compétences des TICS » l'auteur démontre l'apport des TICS dans l'enseignement au secondaire. Mais ses travaux sont également limité dans le temps et l'espace ;

Les textes et les lois du **MINESEC** sur l'APC incitent à la révision des programmes d'études du premier cycle et second cycle nous avons par exemple l'arrêté n°263 /14/MINSECE/IGE DU 13 AOÛT 2014 présentant les programmes d'études d'histoire et géographie du premier et du second cycle.

Dans son mémoire de DIPES II intitulé : « encadrement pédagogique en zone rurale: le cas du NYONG ET SO'O »; **ABE (1994)** brosse en quelque sorte un état de lieux sur l'encadrement en milieu rurale, quelques problèmes rencontrés et solutions, mais ses travaux sont aussi limiter dans le temps car il nous instruit très peu sur les méthodes et techniques d'illustration d'une leçon de géographie physique.

1.4.3 Une approche axée sur les difficultés rencontrées dans le cadre de l'enseignement par l'APC.

MBOUOMBOUO (2013) dans son essai montre que l'application de l'APC dans les classes du sous cycle d'orientation au Cameroun n'est pas du tout effective car le contexte application est marqué par les problèmes tel que la non implication de toute la communauté éducative, la gestion des classes, les manuels scolaires inadaptés pour l'APC au vu de ces difficultés, il propose une prise en compte des formes d'évaluations, une valorisation des découpages séquentiels et une réduction des effectifs pléthoriques .

BESSAM (2011) dans son mémoire de DIPCO sur le thème:« environnement socio-familial et adaptation en milieu scolaire des enfants naturels : enquête menée au lycée de MBALLA II » identifie les facteurs se trouvant au sein de la famille et susceptible

d'influencer l'adaptation en milieu scolaire d'un type apprenant particulier à savoir les enfants naturels, mais encore une fois son étude est limitée dans le temps et l'espace.

HIRTT (2012), soutient que l'approche par les compétences est à l'origine du détournement des objectifs de l'enseignement. Pour lui, les contenus d'enseignements selon cette approche restent insuffisants si l'on veut améliorer la formation de base des élèves. L'auteur en 2011 critique davantage l'APC en affirmant qu'elle est une doctrine qui contribue à l'instrumentalisation de l'école et qui vise à positionner les compétences au centre de toutes les préoccupations de l'enseignement. Selon lui, cette approche est impraticable et sa réalisation impossible à cause des difficultés d'insertion, de validation et d'intégration qu'elle rencontre.

DERONNE (2012) dans son mémoire de master a travaillé sur l'APC dans l'enseignement des mathématiques et se propose d'apporter un certain nombre de précisions conceptuelles à la notion de compétence pour les enseignants qui doivent mettre en œuvre cette nouvelle approche dans leurs cours. Elle relève que le discours d'intention sur la compétence est bien sur intéressant en termes d'objectifs poursuivis et que les ambitions qui président à cette réforme sont nécessairement en ce sens où en mettant l'accent sur le sens des apprentissages et surtout sur la capacité qu'a un élève à mobiliser ses connaissances. Cependant elle note que sous le terme « compétence » les référentiels nous exposent des réalités extrêmes différentes les unes des autres, impliquant des référents théoriques, multiples et des démarches didactiques divergentes. Cette incohérence dans la logique de l'APC peut par ailleurs expliquer l'absence de prise en compte des référentiels de compétences par les enseignants et permet de comprendre les difficultés rencontrées dans la conception des épreuves d'évaluations.

Les textes du MINESEC comme celui de l'arrêté N°263/14/MINESEC/IGE DU 13 AOUT 2014 présente des défis auxquels est confronté l'enseignement au secondaire. Parmi ces défis énoncés dans ces textes, nous avons en outre l'élaboration des programmes au secondaire basé sur l'adoption d'un paradigme pédagogique : l'approche par les compétences avec une entrée par les situations de vie

Au regard de tout ce qui précède nous pouvons dire que toutes ces productions scientifiques ; textes de lois et réglementations sont limitées dans le temps et dans l'espace. Ce qui nous invite à mener ce travail de recherche sur le thème « méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique: cas de la classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.»

1.5 Problématique

Le problème de l'éducation et de l'enseignement secondaire occupe aujourd'hui une place importante dans l'opinion publique à travers le monde. Dans les pays sous-développés, on cherche par tous les moyens à organiser l'enseignement de base pour toute la population et à assurer au moins à une élite, un enseignement supérieur. Dans les pays industrialisés on repense l'enseignement en fonction des besoins nouveaux, on remet en question les programmes et les structures administratives et pédagogiques. Partout on a compris que la société aujourd'hui et plus encore celle de demain pose à l'enseignement des exigences sans précédent. Pour que la civilisation moderne progresse, il est devenu nécessaire que tous les citoyens sans exception reçoivent une instruction convenable et que le grand nombre bénéficie d'un enseignement avancé.

Dans cette grande mouvance, les Etats à travers le monde ont réfléchi sur comment redéfinir le système éducatif mieux encore les approches pédagogiques mises en place. Dans cet ordre idée certains ont pensé à refondre les approches pédagogiques qui existent dans leur

système éducatif. C'est ainsi qu'apparaît des débats sur comment instaurer l'APC dans l'enseignement dans les établissements scolaires à travers le monde.

Le système éducatif camerounais est un héritage colonial. Le Cameroun a été un territoire sous domination étrangère allant du protectorat allemand, au mandat de la SDN et enfin à celui de la tutelle de l'ONU sous la domination de la France et de l'Angleterre, qui ont tour à tour administré le territoire camerounais. Durant cette période qui a fait du Cameroun un état indépendant en 1960, les puissances coloniales au cours de leurs présences effectives ont développé leurs systèmes éducatifs dans le territoire camerounais concerné, dans le but de favoriser le développement social du territoire et de former les auxiliaires d'administrations coloniales. Les établissements scolaires et de formations professionnelles vont voir le jour au Cameroun durant cette période.

Le biculturalisme colonial hérité au cours de ces périodes a fait en sorte que le système éducatif camerounais est divisé en deux sous-systèmes : le sous-système francophone et le sous-système anglophone. De ce fait au Cameroun, il existe trois ordres d'enseignements (public, privé, professionnel) et trois cycles de formations : maternel et primaire ; secondaire, supérieur.

La loi d'orientation de l'éducation camerounaise fut instaurée le 14 Avril 1998 et définit les objectifs visés par l'éducation camerounaise¹. Cette loi a initié depuis les années des réformes tendant à améliorer le système éducatif camerounais. C'est ainsi dans le cadre de la nouvelle donne politique à savoir «le Cameroun émergent à l'horizon 2035», les pouvoirs publics ont constaté que l'enseignement secondaire est confronté à plusieurs défis à savoir : offrir dans un contexte marqué par une forte croissance des effectifs du cycle du primaire et du secondaire, une formation de qualité à un maximum de jeunes camerounais, préparer ceux-ci grâce à des enseignements/apprentissages pertinents à s'intégrer au monde et à affronter un marché de travail de plus en plus exigeant².

Cette loi d'orientation de 1998 en accord avec les états généraux de l'éducation de 1995 stipule de former les citoyens enracinés dans leurs cultures et ouverts au monde. Cette loi a pour objectif de rendre les enseignements plus simples et pratiques par les compétences acquises à l'école. La réalisation donc de cette nouvelle donne éducative inscrite dans la loi d'orientation de l'éducation et la nécessité d'insertion socio-professionnelle requiert l'adoption d'un paradigme pédagogique pour l'élaboration des programmes d'études d'où l'approche par compétence avec une entrée en jeu par les situations de vie. Telle est la raison pour laquelle les décideurs du système éducatif décident de rompre avec la pédagogie par objectif et dans le souci de résoudre le problème d'échec scolaire. Ils optent donc pour une approche nouvelle qui est l'approche par les compétences qui préconise que l'école et la vie soient en contact c'est à dire les connaissances acquises à l'école permettent de résoudre des situations de vie courante. L'APC fut expérimenté dans le système éducatif camerounais de 2012 à 2014 et fut implémentée de 2014 à nos jours. Cette nouvelle approche pédagogique adoptée comme nouvelle orientation aux rôles des acteurs c'est-à-dire plus de responsabilités à l'apprenant et réduction de celles de l'enseignant qui n'est simplement qu'un guide. Cette réforme a permis des mutations dans l'enseignement notamment dans l'enseignement de la géographie dans le sous-cycle d'observation qui est la classe de 6^{ème} où le cours de géographie connaît des innovations.

La classe de 6^{ème} est une classe d'initiation, d'observation et de découverte; il est important de voire de façon primordial que les apprenants à ce stade de base entament leur

¹ L'article 5 de cette loi présente quelques objectifs de l'éducation camerounaise à savoir : la formation des citoyens enracinés dans leur culture mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt générale et bien commun

² Propos recueillis du Défunct Ministre des enseignements secondaires LOUIS BAPES BAPES dans l'arrêté N°263/14/MINESEC/IGE/DU 13 AOUT 2014.

curus avec l'idée selon laquelle l'école ou du moins les apprentissages auxquels ils participent leur sont utilisés dans la vie quotidienne ; l'absence d'une sensibilisation en vue de l'amener à réaliser l'enjeu sur le type de personne dont la société a désormais besoin c'est à dire un produit plutôt générateur des savoirs et savoirs faire est une autre cause de notre motivation.

Fort de ces manquements, nous exprimons notre volonté sur le plan éducatif à la fixation effective de l'approche par les compétences dans le nouveau paradigme de l'enseignement/apprentissage dans le sous cycle d'observation. Ainsi, dans cette nouvelle perspective avec les APC, les nouveaux programmes d'études de l'enseignement secondaires général, ceux de l'enseignement normal et les références de formation de l'enseignement technique participent de ce grand mouvement de redynamisation de notre système éducatif et se situent en droite ligne des orientations du Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE) qui prévoit d'ici 2020 de porter au niveau du premier cycle de l'enseignement secondaire le minimum de connaissance dont devrait disposer tout camerounais.

Face à la mise en application effective de l'APC dans le système éducatif camerounais, l'on observe de nouvelles méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages, de nouveaux programmes d'études ; de nouveaux manuels scolaires au secondaire dans le sous cycle d'observation et d'orientation. Dès lors, dans le cadre de l'enseignement par l'APC, les enseignants se heurtent à beaucoup de défis auxquels on s'interroge sur le niveau des compétences recherchées avec l'enseignement par cette approche ?

1.5.1 Questions de recherche

La question de recherche selon Michel Beaud (1985): «est au cœur de la problématique et aussi indispensable pour l'auteur d'une thèse que pour la connaissance du cap à suivre pour un navigateur ». Dans cette logique, il convient de présenter la question centrale de recherche et les questions spécifiques qui serviront d'ossature à notre recherche.

1.5.1.1 Question centrale de recherche

La question centrale de notre recherche est celle de savoir : dans un contexte marqué par l'APC dans l'enseignement au secondaire, les méthodes et les techniques d'enseignements /apprentissage renforcent-elles les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II?

1.5.1.2 Questions spécifiques de recherche

La question centrale se décline en trois questions spécifiques :

1. Quel est le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais ?
2. Quelles sont les implications de l'APC dans les méthodes et les techniques d'enseignements/apprentissages et ses retombées?
3. Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelles sont les solutions envisageables pour pallier à toutes ces difficultés ?

1.6 Hypothèses de recherche

1.6.1 Hypothèse centrale de recherche

Notre hypothèse centrale stipule que : compte tenu du fait que depuis la mise en application de l'APC dans l'enseignement au secondaire, les méthodes et techniques

d'enseignements /apprentissage renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II

1.6.2 Hypothèses spécifiques de recherche

- 1- Il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais ;
- 2- L'APC est effective dans les méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages. Quant à ses retombées, elles sont diversifiées.
- 3- Dans le cadre de l'enseignement par l'APC, les enseignants sont confrontés à plusieurs difficultés d'ordres techniques, sociaux et économiques.

1.7 Objectifs de recherche

1.7.1 Objectif central de recherche

Cette étude a pour objectif central de voir si les méthodes et les techniques d'enseignements/apprentissages dans les classes d'APC renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

1.7.2 Objectifs spécifiques

Cet objectif central se décline en trois objectifs spécifiques :

- **Objectif spécifique 1:** Montrer le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais ;
- **Objectif spécifique 2:** Démontrer les implications de l'APC dans les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage et ses retombées
- **Objectif spécifique 3 :** Identifier les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelques solutions envisageables pour pallier à toutes ces difficultés.

1.8 Intérêts de l'étude

1.8.1 Intérêts d'ordre scientifique et académique

Cette étude a un intérêt d'ordre scientifique dans la mesure où elle s'inscrit dans la logique des trois principales missions assignées aux universités camerounaises. A cet effet, les missions de celles-ci sont de promouvoir la recherche et diffuser les résultats afin de propulser le développement. Les fruits de cette recherche pourront être mis à la disposition de la communauté scientifique et enrichiront la littérature qui existe déjà dans ce champ d'étude. Tout de même, le travail arrivé à son terme dans cette zone d'étude ouvrira la voie à ceux qui souhaiteraient mener des études similaires dans d'autres localités afin d'apporter des connaissances nouvelles.

1.8.2 Intérêt d'ordre pratique

Ce travail de recherche que nous conduisons à un intérêt d'ordre pratique dans la mesure où elle permettra non seulement d'acquérir des connaissances personnelles et diversifiées à travers nos lectures dans les bibliothèques, les centres de recherche et de documentation, internet et autres.

Elle constituera une banque des données nouvelles et inépuisable de la zone qui pourra sans doute aider dans la prise de décision dans le cadre des politiques didactiques et pédagogiques mises en place par les pouvoirs publics. Elle permettra sans doute de résoudre certains problèmes en matière d'éducation.

Pour le MINESEC cette étude permettra au ministère de doter les établissements scolaires en matériel didactique et de résoudre les problèmes auxquels se heurtent beaucoup d'enseignants dans le cadre de l'enseignement en général et de la géographie en particulier par l'APC.

Tableau 1: Tableau synoptique du cadre logique de la recherche

Questions de recherche	Hypothèses de recherche	Objectifs de recherche
<p>Question centrale : La question centrale de notre recherche est celle de savoir : dans un contexte marqué par l'APC dans l'enseignement au secondaire, les méthodes et les techniques d'enseignements /apprentissages renforcent-elles les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II ?</p>	<p>Hypothèse centrale : Notre hypothèse centrale stipule que : compte tenu du fait que depuis la mise en application de l'APC dans l'enseignement au secondaire, les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissages renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.</p>	<p>Objectif central : est de voir si les méthodes et les techniques d'enseignements/apprentissages dans les classes d'APC renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.</p>
<p>Question n°1 : quel est le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais ?</p>	<p>Hypothèse n°1 : Il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais</p>	<p>Objectif n°1 : montrer le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais.</p>
<p>1. Question n°2 : Quelles sont les implications de l'APC dans les méthodes et les techniques d'enseignements/apprentissages et ses retombées?</p>	<p>Hypothèse n°2 : L'APC est effective dans les méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages .Quant à ses retombées, elles sont diversifiées</p>	<p>- Objectif n°2 : Démontrer les implications de l'APC dans les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissages et ses retombées</p>
<p>2. Question n°3 : Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelles sont les solutions envisageables pour pallier à toutes ces difficultés ?</p>	<p>Hypothèse n°3 : Dans le cadre de l'enseignement par l'APC, les enseignants sont confrontés à plusieurs difficultés d'ordres techniques, sociaux et économiques</p>	<p>Objectif n°3 : Identifier les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelques solutions envisageables pour pallier à toutes ces difficultés.</p>

Source : Enquête de terrain, Avril 2018.

CONCLUSION

En somme il ressort de ce chapitre que les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage est au cœur des préoccupations à l'heure actuelle en ce sens que nous sommes dans un contexte de l'enseignement avec l'APC. L'objectif principal ici est de voir si les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage dans les classes d'APC renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II .Il s'agit là d'une thématique assez actuelle qui présente un grand intérêt tant sur le plan scientifique et académique que sur le plan pratique.

CHAPITRE 2: CADRE CONCEPTUEL, THÉORIQUE, MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

Il est question dans ce chapitre de s'attarder sur le cadre conceptuel afin de clarifier notre sujet à travers la définition des concepts clés de ce travail de recherche. De plus, le situer dans les champs théoriques adéquats du problème investigué. En effet, les fondements théoriques qui sous-tendent et explicitent notre réflexion sont inspirés des méthodes de recherche appropriées qui fondent nos analyses et interprétations. En outre, exposer la démarche qui nous a permis de parvenir à nos résultats. Enfin il serait impérieux de présenter les difficultés auxquelles nous avons été confrontés pendant cette recherche.

2.1 CADRE CONCEPTUEL ET CADRE THÉORIQUE

La définition conceptuelle permet au chercheur de s'accorder avec son lecteur sur le sens des termes majeurs de son sujet. Tandis que le cadre théorique lui permet de s'insérer dans une théorie d'ensemble pour trouver celles qui sont applicables à sa thématique. Il s'agit ici de définir certains concepts clés qui agrémentent notre travail.

2.1.1 Cadre conceptuel

2.1.1.1 Définitions

Le concept peut être défini comme une représentation abstraite d'une réalité désignant un objet ou un être vivant qui peut être en rapport avec l'espace géographique. Pour M. Grawitz (2001), « *le concept est une représentation rationnelle comprenant les attributs essentiels d'une classe de phénomènes ou d'objets* ». Les définitions des concepts clés permettront d'opérationnaliser les variables qui meublent ce sujet

Plusieurs définitions ont été faites sur les mots et concepts clés de notre thème de recherche, mais nous retiendrons quelques-unes que nous croyons plus explicites et qui cadrent avec notre contexte.

❖ **Méthode** : marche rationnelle de l'esprit pour arriver à la connaissance où à la démonstration d'une vérité

MACAIRE.F (1979) définit la méthode d'enseignement comme: « la voie à suivre, la manière de s'y prendre pour instruire les enfants dans les conditions, les meilleurs et les plus efficaces. »

Selon Jean Louis Laubel Del BAYLE, la méthode est défini comme : « l'ensemble des opérations intellectuelles permettant d'analyser, de comprendre et d'expliquer la réalité étudiée.

GRAWITZ Madeleine va plus loin lorsqu'elle définit la méthode comme « un ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, les démontrer et les vérifier.

Dans le cadre de cette étude la méthode renvoi à l'ensemble des démarches adoptées par l'enseignant permettant la conduite d'une séquence didactique.

❖ **Technique** : C'est le savoir-faire, habileté de quelqu'un dans la pratique d'une activité (définition du dictionnaire français Larousse)

Dans ce contexte la technique renvoie à l'ensemble des procédés et moyens propres à une activité, une discipline telle que la géographie et permettant de clarifier une leçon, un dossier, des travaux pratiques et des travaux dirigés.

❖ **Illustration** : représentation visuelle de nature graphique ou picturale dont la fonction essentielle sert à amplifier, compléter, décrire ou prolonger un texte.

JESSIE WILLCOX SMITH définit une illustration comme une représentation visuelle.

Selon MICHEL.A, l'illustration est l'action de mettre en relation de manière non causale quelque chose (un thème, une opinion, un fait) avec quelque chose qu'on présente à la fois comme liée de manière pertinente (en tant que mise en valeur exemplification à ce thème cette opinion, ce fait).

L'illustration renvoi dans ce contexte à toute représentation de toute nature dont la fonction est d'expliquer un phénomène décrit.

❖ **Leçon** : enseignement donné en une séance par un professeur à une classe; à un élève, à un groupe d'élèves. (Définition donné par le dictionnaire français Larousse).

Dans notre contexte une leçon renvoie à une séquence didactique donnée par un enseignant qui couvre une période spécifique.

❖ **La géographie**: si l'on se fie à l'étymologie, la géographie est l'art ou la science du dessin de la terre.

La géographie est l'étude de l'espace, de son organisation et de son fonctionnement. Suivant en cela, Brunet (1990) on pourrait préciser qu'elle est la science des territoires ou plus largement de l'organisation et de la différenciation de l'espace.

D'après le dictionnaire de géographie de Pierre George et Fernand Verger, la géographie peut présenter une certaine ambiguïté. Description ,dessin de la terre, en opposition étymologique apparente avec l'explication de la terre, la géologie .En fait à la différence de la géologie qui est une science naturelle, la géographie est une science sociale après avoir été à certaines périodes une science mathématiques(dimension et mesure des formes de la terre).Son objet d'études est de déceler et ,dans la mesure du possible ,d'évaluer la nature de l'intensité des rapports et relations qui caractérisent et conditionnent la vie des groupes humains.

Dans ce contexte la géographie est la description et l'explication des éléments qui se trouvent à la surface de la terre

❖ **Géographie physique** est la branche de la géographie qui décrit la surface de la terre. C'est donc par définition une science de la nature qui permet de comprendre la terre actuelle, les évolutions passées et celles à venir. A l'intérieur de cette branche on rencontre plusieurs sous-branches de la géographie nous avons la géomorphologie, la biogéographie, la climatologie, l'hydrologie

La géographie physique est la branche de la géographie qui étudie la surface de la terre. Cette science s'intéresse donc aux reliefs, au climat, aux mers et aux océans, à la composition du sol etc...

La géographie physique est l'étude des phénomènes physiques qui se trouvent à la surface de la terre.

2.1.2 Cadre opératoire

Dans notre étude, nous avons jugé nécessaire de procéder à l'opérationnalisation des variables du sujet, afin de voir quelles sont les dimensions sur lesquelles se basent chacune d'elle ; les indicateurs nous permettant de les mesurer. Nous avons de ce fait décomposé notre sujet en deux variables : la première indépendante et la deuxième tributaire ou résultante de la précédente.

❖ **Conceptualisation de la variable indépendante : méthode d'enseignement de la géographie**

La variable indépendante s'étend selon l'expression de GRAWITZ (1991) comme étant : « la variable dont on essaie de mesurer et de comprendre l'influence sur la variable dépendante ». Les méthodes d'enseignements de la géographie comportent plusieurs dimensions et composantes et peut se mesurer ou s'identifier suivant un certain nombre d'indicateurs tel que présenté par le tableau 2 ci-dessous :

Tableau 2 : Conceptualisation de la variable indépendante

Variables	Dimensions	Composantes	Indicateurs
Méthodes d'enseignements de la géographie	pédagogique	la discussion débat	- Nombre de leçons dispensées ; - Le nombre de contribution des élèves ; - L'encouragement des apprenants par les enseignants
		le brainstorming	- Nombre de leçons dispensées ; - Le nombre de question posée et le nombre de réponses obtenues ; - Le taux d'utilisations - Les notes sur les contributions des élèves.
		le jeu de rôle	- Nombres de leçon préparée, - Nombre de répétition - Nombres de participations des apprenants - Le taux d'utilisations ; - Nombres de notes attribuées.
		les interviews	- Nombre de leçons dispensées ; - Nombre de personnes ressources identifiées ; - Les questions posées ; - Le nombre de participation par élève; - Les notes attribuées.
		les petits groupes	- Nombre de leçons dispensées ; - Nombres de taches effectués par apprenants ; - Nombres de groupes formés et de rapporteur formés ; - Notes par groupes ; - Taux de participation.
		l'analyse des documents	- Nombre de leçons dispensées ; - Types de documents à analyser - Nombre de documents à analyser ; - Taux de participation des apprenants dans l'initiative.
		les enquêtes	- Nombre de leçons dispensées ; - Nombres d'élèves choisis pour les enquêtes - Nombres de questions posées ; - Notes attribuées aux apprenants - Etc. ...
	Politique et économique	Politique et institutionnel	- Nombre de lois et programmes mise en place ; - Nombres de textes et décrets en éducation ; - Nombres de manuels mise en application ;
		économique	- Type de financement en matière éducation ; - Nombres de matériels didactiques - Infrastructures scolaires - Etc...

Source : Enquête sur le terrain, Avril 2018

❖ Conceptualisation de la variable dépendante: techniques d'illustrations

La technique d'illustration comprend plusieurs dimensions et composantes et peut se mesurer ou s'identifier suivant un certain nombre d'indicateurs tels que présentés dans le tableau 3:

Tableau 3: conceptualisation de la variable dépendante

Variables	Dimensions	Composantes	Indicateurs
Techniques d'illustrations	pédagogique et didactique	dans le cadre des SIG	- Nombre de Statistiques avec les tableaux dessinés ; - Nombre de photographies utilisées
		Techniques modernes et traditionnelles	- Nombre d'utilisation des TICS ; - Nombres de Croquis dessinés ; - Nombre de Schémas et Diagrammes utilisés; - Nombre de cartes dessinées lors de la leçon
	Politique et économique	Politique	- Nombres de matériels didactiques mis en place par les pouvoirs publics et le chef d'établissement
		Economique	- Nombres d'enseignants ayant Accès aux matériels didactiques ; - Nombres de documents utilisés; - Nombres des manuels didactiques disponibles.

Source : Enquête de terrain, Avril 2018.

2.2 CADRE THEORIQUE

Plusieurs théories ont attiré notre attention. Il est question ici de mettre en rapport une certaine littérature existante et la problématique de notre thème de recherche. Nous avons relevé quelques théories qui cadre avec notre sujet de recherche : la théorie du behaviorisme, la théorie du cognitivisme, la théorie du socioconstructivisme ; la théorie des effectifs pléthoriques reconnus de FOZING (2010) enfin la théorie de la motivation.

2.2.1 La théorie du behaviorisme

2.2.1.1 présentation de la théorie

Cette approche en psychologie qui consiste à s'appuyer sur le seul comportement observable de façon à caractériser comment il est déterminé par l'environnement et les interactions de l'individu avec son milieu, sans faire appel à des mécanismes internes au cerveau ou à des processus mentaux non directement observables³. Avec les travaux de Skinner sur le conditionnement opérant et l'enseignement programmé, le courant behavioriste en science de l'éducation inspirera le développement des machines à enseigner. Pour Skinner la matière à enseigner doit être fragmenté avec le niveau de granularité le plus fin possible afin que chaque point soit facilement compréhensible avant d'aller plus loin. Les tâches sont ainsi réparties en sous- tâches considérées comme un objectif d'apprentissage distinct axé sur des comportements observables. Ainsi selon lui, les séquences d'apprentissages doivent être programmées de manière à ce que l'élève puisse s'approprier l'essentiel des compétences de

³ Le behaviorisme se forme notamment en réaction aux théories mentalistes de l'époque qui s'orientent sur l'étude des phénomènes psychiques plutôt que sur l'étude des comportements.

manière graduelle et à son rythme ; en réalisant le minimum d'erreurs et en obtenant le maximum de retour sur l'exactitude de sa réponse.

2.2.1.2 application de la théorie

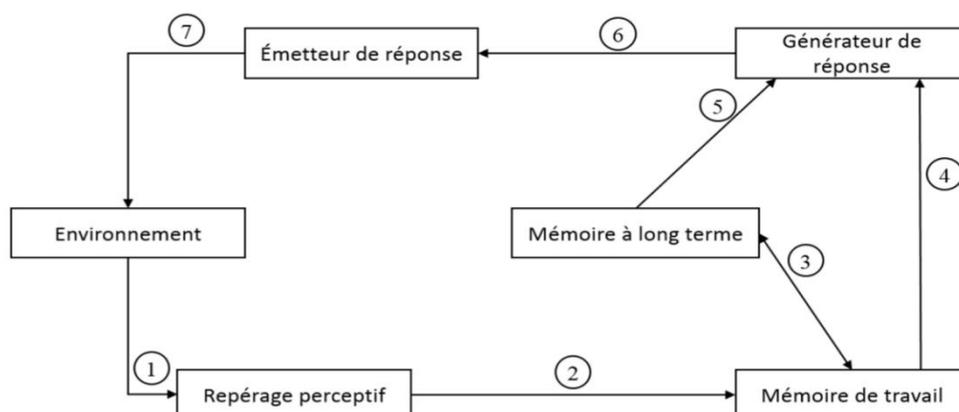
La théorie du behaviorisme est applicable à notre sujet en ce sens qu'elle a permis l'élaboration des approches pédagogiques comme l'approche par les objectifs, les programmes d'études mises à la disposition des enseignants. Elle nous permettra une fois de plus de comprendre le type d'apprenant et les comportements observables à la fin d'une séquence didactique.

2.2.2 La théorie du cognitivisme

2.2.2.1 Présentation de la théorie

Le cognitivisme en science de l'éducation trouve son origine dans les années 1950-1960, en réaction au behaviorisme et en parallèle avec le développement de l'informatique et de l'intelligence artificielle. Le cognitivisme, comme son nom l'indique va s'intéresser à l'étude de la cognition, soit le fonctionnement de l'intelligence, l'origine de nos connaissances ainsi que les stratégies employées pour assimiler, retenir et réinvestir ces connaissances. Le cognitivisme s'intéresse essentiellement à la perception, le traitement en mémoire, le langage en regard du fonctionnement du cerveau (Legendre, 1993 ; Tardif 1992).

De manière plus fondamentale, la pensée humaine peut être comparée à un système computationnel qui manipule des symboles, l'analyse et les emmagasine en mémoire pour les réutiliser dynamiquement. Les théories cognitivistes s'intéressant au traitement de l'information partent du principe que le cerveau est basé sur trois éléments fondateurs : La perception sensorielle (processus de capture de l'information par nos 5 sens, avec éventuellement un court traitement), la mémoire de travail (stockage à court terme de plus ou moins sept informations ou groupe d'informations pour l'analyse) et la mémoire à long terme (stockage de l'information pouvant ainsi être réutilisé ultérieurement). La figure 2 ci-dessous présente comment les informations sont traitées.



Source : recherche documentaire

Figure 2: principe simple de traitement de l'information selon Ellen Gagné (1985)

La figure 2 ci-dessus laisse percevoir le principe de traitement de l'information selon Gagné (1985). A partir de cette théorie l'auteur propose les conditions d'apprentissages dans laquelle il postule qu'il existe plusieurs types et niveaux d'apprentissage. Il distingue ainsi cinq catégories principales : l'information verbale, les capacités intellectuelles, les stratégies cognitives, les capacités motrices, les attitudes. Chacune de ses catégories nécessite différents types d'instructions. Gagné définit neuf instructions (externes) et les processus d'apprentissage liés (internes) :

- *gagner l'attention*: (réception)
- *informer l'apprenant de l'objectif*: (espérance)
- *stimuler le rappel d'une connaissance acquise précédemment*: (récupération)
- *présenter le matériel-stimulus*: (perception sélective)
- *guider l'apprenant*: (encodage sémantique)
- *faire ressortir les performances*: (réagir)
- *produire un feedback sur les performances*: (renforcement)
- *évaluer les performances*: (récupération)
- *Augmenter la rétention et le transfert*: (généralisation.)

2.2.2.2 Application de la théorie dans notre étude

Cette théorie est applicable à notre étude en ce sens qu'elle a permis le développement de l'APC qui intègre l'apprenant comme moteur de l'apprentissage. Elle a permis la conception des programmes et des manuels didactiques adaptés à tel ou tel type d'apprenant.

2.2.3 La théorie du socioconstructivisme

2.2.3.1 Présentation de la théorie

Le socioconstructivisme plonge ses racines dans le constructivisme, il s'en démarque par la prise en compte des aspects culturels et des interactions sociales multiples dans la construction des savoirs. Nous pouvons distinguer deux approches du socioconstructivisme dans la littérature. Une première approche très interactionniste, caractérisée des auteurs européens tels que Perret-Clermont, Gilly, et Mugny s'attachant à étudier les interactions sociocognitives à la lumière du constructivisme Piagétien. Une seconde approche qualifiée de psychologie culturelle, dans la droite lignée des travaux de Vygotski et Bruner, caractérisée par des auteurs américains tels que Brown, Perkins etc...

2.2.3.2 Application de la théorie

Elle a permis d'étudier les mécanismes d'interactions « groupe individu » et leurs impacts sur l'apprentissage personnel. Rappelons toutefois que le socioconstructivisme souligne l'importance de la conversation et de la confrontation dans les dynamiques de construction de connaissances individuelles.

En somme ces théories d'apprentissages que nous avons énumérées plus haut ont permis le développement et la mise en place des approches pédagogiques qui sont la pédagogie par objectif et l'APC dans le système éducatif ; le développement des méthodes d'enseignements /apprentissage permettant la transmission du savoir. Elles ont également permis d'élaborer les programmes d'enseignements /apprentissage en fonction du type d'apprenant.

2.2.4 La théorie des effectifs pléthoriques reconnus

2.2.4.1 Présentation de la théorie

Cette théorie fut développée par FOZING (2010) et apporte des éclairages sur les différentes causes de la chute drastique de la qualité de l'éducation et attribue les piètres performances aux procédures d'évaluation et aux conditions d'enseignements et d'apprentissage des élèves à savoir: les différents coupes de salaire des enseignants aussi que la pression excessive de la crise économique sur les infrastructures scolaires déjà insuffisantes.

L'éducation est une arme puissante du développement d'une nation. Nous ne l'avons pas encore comprise car la multiplication des infrastructures ne suit pas la croissance

économique en général et en particulier la démarche d'éducation ce qui occasionne les effectifs pléthoriques dans nos établissements scolaires.

2.2.4.2 Application de la théorie

En effet, cette théorie est applicable à notre étude en ce sens qu'elle nous permettra d'identifier les problèmes auxquels les enseignants font face dans leurs établissements d'où en grande place les effectifs pléthoriques, elle permettra également de voir comment résoudre ce problème des effectifs pléthoriques.

2.2.5 La théorie de la motivation

2.2.5.1 Présentation de la théorie

La motivation peut s'entendre comme la force qui pousse un individu à faire quelque chose. Comme le disait SKINNER, c'est un ensemble de conditions qui déclenche et maintient les comportements.

Plusieurs auteurs ont étudié la motivation en relation avec le travail. C'est le cas de TAYLOR qui se demande pourquoi les travailleurs n'ont pas envie de produire toujours, puis déduit ensuite trois causes :

- Les ouvriers pensent que une augmentation de la production induira le chômage pour certains d'entre eux;
 - La majoration des salaires n'est pas proportionnelle à la production;
 - Les méthodes de travail empirique provoque des gaspillages de l'énergie des ouvriers;
- TAYLOR arrive ainsi à la conclusion selon laquelle en échange de son travail à la force physique, l'ouvrier reçoit un salaire proportionnelle aux rendements.

2.2.5.2 Application de la théorie

En effet cette théorie est applicable à notre étude en ce sens qu'elle permettra non seulement de comprendre ce qui motive un enseignant lorsqu'il dispense son cours, mais aussi de comprendre les différentes motivations des élèves lors d'un processus d'enseignements /apprentissage. Elle permettra également de voir quelle stratégie un enseignant peut adopter pour amener les apprenants à plus de motivation lors de leurs leçons.

2.3 LE CADRE METHODOLOGIQUE

La démarche méthodologique adoptée dans notre travail est la méthode hypothético-déductive. Elle consiste à émettre ou à formuler des hypothèses qui sont par la suite vérifiées à travers l'analyse des données primaires et secondaires recueillies; dans le but de les confirmer ou de les infirmer.

Pour la réalisation de ce travail, deux étapes ont été nécessaires à savoir: la collecte des données et le traitement des informations.

Pour ce qui est de la collecte des données, nous aurons:

- **Les données secondaires;**
- **Les données primaires.**

2.3.1 La collecte des données et ses méthodes

2.3.1.1 Les données secondaires

Nous avons procédé à la recherche documentaire afin d'obtenir des données et celle-ci s'est faite dans les centres de documentations comme l'illustre le tableau 4 ci-dessous:

Tableau 4: la recherche documentaire

Les centres de documentation	Les documents obtenus
La bibliothèque de l'ENS	<ul style="list-style-type: none"> • Consultation des mémoires de DIPES II
La bibliothèque de l'AEFALSH	<ul style="list-style-type: none"> • Consultations mémoires, thèses et autres documents
<p>La consultation de ces mémoires, thèses et autres productions scientifiques en rapport avec notre sujet d'étude nous a permis de bien circonscrire notre recherche. A partir d'ici nous avons constaté que bon nombre de production en science de l'éducation, en psychologie et autres ont travaillé sur l'éducation au Cameroun dans un cadre plus général (les approches pédagogiques, introduction des NTIC et des TIC, les problèmes liés au cadre éducatif en milieu rural. Bref tout ce qui concerne le système éducatif camerounais, ses problèmes et ses réformes, le rapport entre apprenant et école ETC...)</p>	
Lycée de qui cadre avec notre sujet de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Données sur la date de création du lycée, sur l'effectif total des élèves et des enseignants etc...
MINESEC	<ul style="list-style-type: none"> • Recueil des informations sur les approches pédagogiques
Délégation régionale et départementale du Mfoundi des enseignements secondaires	<ul style="list-style-type: none"> • Recueil des informations sur les approches pédagogiques • Recueil des informations sur le taux de réussite aux examens officiels
Internet	<ul style="list-style-type: none"> • Consultation des mémoires online et certaines données en rapport ou non avec notre sujet de recherche

Source : Enquête de terrain, 2017-2019

2.3.1.2 Les données primaires

2.3.1.2.1 Les enquêtes de terrain

Lors de la préparation de la descente sur le terrain, c'est important de s'en tenir à un canevas d'enquête c'est pour cela que l'établissement d'un protocole d'entretien a été nécessaire. Dans son livre l'enquête et ses méthodes, Kaufmann J.C(2001) dit:« la grille des questions est un guide très souple dans le cadre de l'entretien compréhensif...c'est un simple guide pour faire parler les informateurs autour du sujet ,l'idéal de déclencher une dynamique de conservation plus riche que la simple réponse aux questions, tout en restant dans le thème ».

Les enquêtes sur le terrain ont été important et primordial pour nous parce qu'elles nous ont permis de collecter les données primaires. La première enquête de terrain a d'abord consisté à faire des observations sur le terrain lors de l'acquisition de notre sujet de recherche. Après cette étape, nous avons élaboré un questionnaire et un guide d'entretien destiné aux populations enquêtées.

Sur le terrain proprement dit nous avons eu plusieurs types d'enquêtes :

- **Le guide d'entretien** : nous avons élaborés un guide d'entretien destiné aux personnes administratives tel que le Proviseur dudit lycée, les professeurs du lycée en général et ceux de la géographie en particulier, les délégués départementaux et régionaux des enseignements secondaires du département du Mfoundi, les inspecteurs, ensuite nous les avons administré ce guide.

- **Les entretiens proprement dits** : ici, nous avons eu à faire des entretiens directes avec des personnes ressources telles que le proviseur dudit lycée, les inspecteurs, nous avons fait des enregistrements à l'aide d'un dictaphone et de notre téléphone portable.

2.3.1.2.2 Le questionnaire

Nous avons élaboré un questionnaire ouvert et fermé aux multiples choix de réponses que les personnes interrogées devaient choisir entre des réponses déjà formulées à l'avance (François de Singly 2011). Les questions que nous avons administrées étaient structurées en plusieurs modules:

- **MODULE 1**: L'identifiant du répondant;
- **MODULE 2**: le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais ;
- **MODULE 3** : Les implications de l'APC dans les méthodes et les techniques d'enseignements /apprentissage et ses retombées ;
- **MODULE 4**: Les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelques solutions envisageables.

2.3.1.2.3 Technique de l'échantillon

➤ L'échantillonnage

L'échantillonnage est le processus qui permet d'extraire une partie de la population à étudier. Au départ nous avons une population de 402 élèves répartis dans sept sixièmes comme le stipule nos données recueillis sur le terrain.

➤ Détermination de l'échantillon

Notre enquête a été menée dans les classes de 6^{ème} du lycée de MBALLA II. Nous avons au total une population de 402 élèves répartis dans les sept sixièmes dont compte ledit établissement⁴. Nous avons le tableau 5 ci-dessous qui nous présente la répartition des élèves par classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

Tableau 5: Répartition des élèves par classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

CLASSE	EFFECTIFS/CLASSES
6 ^{ème} C1	60
6 ^{ème} C2	57
6 ^{ème} C3	55
6 ^{ème} C4	60
6 ^{ème} C5	60
6 ^{ème} C6	50
6 ^{ème} C7	60
TOTAL	402

Source : Service du censeur des 6^{èmes} du lycée de MBALLA II, enquête de terrain Avril 2018

Partant sur les bases de sondage et dans le but de rendre l'échantillon plus représentatif dans le cadre des classes de 6^{ème} étudiées, nous avons utilisé la formule proposé par Nwaha (1982) pour faire ressortir les échantillons représentatifs qui stipule que :

⁴ Données recueillies auprès du Lycée de MBALLA II, Enquête de terrain, Avril 2018.

- Si la population cible est constituée de plusieurs milliers de personnes, 5% au moins de cette population est représentatif ;
- Si cette population est de plusieurs centaines, 20% d'enquêtés sera représentatif ;
- Et enfin, si la population d'étude est de quelques centaines, 40% sera représentatif.

La formule de 1/3 proposé par Nwaha (1982) et repris par Ndam. I (2008) nous a servi à ressortir des échantillons représentatifs nous aurons :

Soit 1/3 de 7 classes pour un total d'environ 3 classes

Soit trois 6^{ème} environ répartis comme suit:

- Une grande 6^{ème} (6^{ème} C4)
- Une moyenne 6^{ème} (6^{ème} C2)
- Et une petite 6^{ème} (6^{ème} C6)

En appliquant la formule de $0 \leq 100$ pour un rendu de 40% pour plus de représentabilité. Tout ceci est appliqué dans le tableau 6 ci-dessous :

Tableau 6: Technique d'échantillonnage

Classes	Nombres total d'élèves(N)	formule	Application de la formule	Elèves enquêtés (n) à
6 ^{ème} C4	60	% = 40	60×40%	24
6 ^{ème} C2	57	% = 40	57×40%	23
6 ^{ème} C6	50	% = 40	50×40%	20
TOTAL	180	/	/	67

Source : enquête sur le terrain avril 2018

Nous avons multiplié la formule par le nombre total d'élèves de chaque classe par le pourcentage requis soit 40% pour toutes les grandes, moyennes et petites classes dans le principe de représentabilité afin d'équilibrer et de trouver les nombres de questionnaires à administrer par classes et après l'opérationnalisation des données nous avons obtenues un total de 67 questionnaires à administrer dans l'ensemble des 3 classes échantillonnées.

2.3.1.2.4 L'observation participante

Elle s'est faite en plusieurs étapes :

- Elle a été déterminante pour le choix et la formulation de notre sujet de recherche ; c'est une sorte de première prise de contact avec le terrain; c'est au cours d'un passage dans ledit lycée en question que nous avons relevé des faits qui ont soulevé des questionnements ;
- La deuxième descente effective sur le terrain après formulation du sujet et la conception et l'appropriation de nos outils de terrain, nous nous sommes intégrés aux activités dudit établissement pendant un certain temps sans toutefois dévoiler le fond de notre présence. Ce qui nous a permis d'observer les élèves de l'intérieur; cette fois ci notre observation était orientée d'autant plus que les données récoltées allaient nous servir pour corroborer ou réfuter nos hypothèses de recherche préétablies.
- La fréquentation régulière dans ledit lycée nous a permis de mieux discuter avec les élèves et les professeurs sur les problèmes relatifs dans le cadre de l'enseignement avec l'APC. De ce fait nous avons assisté à plusieurs leçons de géographie dans les classes de 6^{ème} dans l'optique de vivre en direct le déroulement d'une leçon de géographie physique avec l'APC. Nous avons la photo 1 ci-dessous qui nous illustre notre observation participante sur le terrain :



Cliché Ndouomchembou Blikissou, 2018

Photo 1 : observation participante

La photo 1 ci-dessus illustre notre observation participante sur le terrain lors de la dispensation d'une leçon de géographie physique. Cette photo témoigne une fois de plus notre immersion lors de nos enquêtes sur le terrain.

2.4 DÉPOUILLEMENT, ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNÉES OBTENUES

Enfin pour ce qui est du traitement des données recueillies sur le terrain et celle de recherche documentaire nous avons :

- Le dépouillement des fiches d'entretiens et des questionnaires récoltés sur le terrain: il a été manuel et informatisé ;
- Dans le cadre de l'analyse et le traitement de nos données sur le terrain, nous avons utilisé plusieurs logiciels : le logiciel SPSS pour codifier nos données de terrain, lesquelles données une fois saisies ont permis de produire des tableaux de fréquence et des tableaux croisés ; ensuite le logiciel Excel était d'une importance capitale pour élaborer les figures. Pour atteindre cet objectif, les données de l'enquête seront saisies à l'aide du logiciel SPSS version 20.0 qui est un outil essentiel dans la saisie des données de recensement, d'enquêtes et le traitement des données. Il s'agit de recenser les différentes informations à partir de chaque variable en vue de générer les tableaux, réaliser les figures et enfin les corrélations entre les variables. Il permet d'introduire les données dans l'ordinateur à partir du masque de saisie. L'élaboration de cette plateforme nécessite de préciser dans un dictionnaire de données ayant les caractéristiques (noms, étiquette, valeurs et modalités, etc.) des variables de l'enquête. Le logiciel SPSS offre des avantages dans la procédure de contrôle permettant de déceler les données incohérentes et d'éliminer les questionnaires mal renseignés. Nous avons choisi le format SPSS version 20.0 du fait de son éventail des méthodes d'analyse des données. Les analyses statistiques dans SPSS s'effectuent dans le menu «Analyse».
- Le traitement textuel des données nous avons utilisé le logiciel Word version 2010 pour la saisie des textes,
- Dans le cadre du traitement cartographique des données nous avons utilisées des logiciels tels que QUATUM GIS et MAP INFOS pour la confection des cartes.

2.5 LES DIFFICULTÉS LIEES A LA RECHERCHE

Dans le cadre de cette recherche nous avons eu à faire face à de nombreuses difficultés notamment :

- L'absence des travaux sur notre lieu d'étude;
- Les difficultés d'accès à certaines données sur le terrain ;
- Le faible taux d'alphabétisation des personnes enquêtées ;
- La méfiance et la réticence des enseignants et des encadreurs ;
- Les difficultés financières et sanitaires qui ont ralenti de temps à autre ce travail de recherche ;
- La fiabilité des données recueillies sur le terrain à l'instar de celles des différents entretiens avec les acteurs du secteur éducatif des enseignements secondaires sur la question de l'APC dans l'enseignement au secondaire.

Tableau 7: Vue synoptique des méthodes et outils de recherche

Questions de recherche	Objectifs de la recherche	Hypothèses de recherche	Méthodes /outils de la recherche	Plan sommaire du mémoire
Q.C dans un contexte marqué par l'APC dans l'enseignement au secondaire, les méthodes et les techniques d'enseignements /apprentissage renforcent-elles les compétences des apprenants en géographie en classe de 6 ^{ème} au lycée de MBALLA II ?	O.C : est de voir si les méthodes et les techniques enseignements /apprentissage dans les classes d'APC renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6 ^{ème} au lycée de MBALLA II	H.C : Notre hypothèse centrale stipule que compte tenu du fait que depuis la mise en application de l'APC dans l'enseignement au secondaire, les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6 ^{ème} au lycée de MBALLA II.	données secondaires et primaires ; questionnaire, cartes, tableaux, Microsoft Word 2010	CHAPITRE1 : Exploration du sujet chapitre 2 : cadre conceptuel, théorique et méthodologie de la recherche.
QS1 : Quel est le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais ?	OS1 : montrer le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais.	HS1 : il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais.	Données secondaires et primaires, questionnaires, tableaux etc...	CHAPITRE 3:Le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais
QS2 : quelles sont les implications de l'APC dans les méthodes et techniques d'enseignement/apprentissage et ses retombées ?	OS2 : démontrer les implications de l'APC dans les méthodes et techniques enseignements /apprentissage et ses retombées	HS2 :l'APC est effective dans les méthodes et les techniques d'enseignements /apprentissage .Quant à ses retombées, elles sont diversifiées.	Données secondaires et primaires, questionnaires, tableaux figures photos etc...	CHAPITRE 4 :L'APC: ses implications dans les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage et ses retombées
QS3 : Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelles sont les solutions envisageables pour pallier à toutes ces difficultés ?	- OS3 : Identifier les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelques solutions envisageables.	HS3 : Dans le cadre de l'enseignement par l'APC, Les enseignants sont confrontés à plusieurs difficultés d'ordres techniques, sociaux et économiques.	Données secondaires et primaires, questionnaires, tableaux figures	CHAPITRE 5 : Les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelques solutions envisageables. CHAPITRE 6 : Vérification des hypothèses, critiques des résultats et recommandations

Source : Ndouomchembou, Janvier 2018-Avril 2019.

CONCLUSION

Il ressort de ce chapitre que nous avons eu à faire une clarification conceptuelle sur les concepts liés aux méthodes, techniques, illustrations, leçon, géographie. Afin d'asseoir notre modèle d'analyse nous avons opté pour la théorie du behaviorisme, la théorie du cognitivisme, la théorie du socioconstructivisme, la théorie des effectifs reconnus et enfin la théorie de la motivation. Comme démarche méthodologique nous avons opté pour l'approche hypothético-déductive basée sur la collecte et le traitement des données.

DEUXIÈME PARTIE ANALYSE DES DONNÉES ET RÉSULTATS

Cette partie présente de manière succincte les grands résultats de notre travail. Il sera question pour nous dans cette partie, constituée en deux articulations, de retracer dans un premier temps le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais (chapitre 3) et dans un second temps les implications de l'APC dans les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage et ses retombées (chapitre 4).

CHAPITRE 3 :

CONTEXTE GÉNÉRAL DE DÉVELOPPEMENT ET DE MISE EN PLACE DES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

L'idée d'éducation pour tous n'est pas nouvelle, plusieurs pays européens se sont donnés cet objectif dès le XIXe siècle. Par la suite il fut inscrit dans la déclaration des droits de l'homme adoptée par la communauté internationale après la seconde guerre mondiale (1948). Mais ce n'est qu'à partir du mouvement des indépendances des pays colonisés que le principe d'une éducation pour tous s'est imposé dans les pays en développement. Les modèles d'enseignements/apprentissages élaborés depuis les indépendances ont conduit à l'adoption de certaines approches pédagogiques dans le cadre de l'enseignement /apprentissage à travers le monde. Dans ce chapitre nous proposons d'élucider sur le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais, nous tenons à vérifier l'hypothèse spécifique 1 selon laquelle : «il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais.»

3.1 VUE GLOBALE DU LYCÉE DE MBALLA II ET ÉTAT DE LIEUX DU SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

Avant de présenter le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais, il est judicieux de présenter le système éducatif camerounais, un système qui relève de l'héritage colonial.

3.1.1 Présentation générale du lycée de MBALLA II.

Le lycée de MBALLA II voit le jour comme CES en 1981 et comme lycée en 1990. Il offre des formations de type d'enseignement général allant du premier cycle au second cycle. Comme l'illustre le tableau 8 ci-dessous:

Tableau 8 : Offre de formation du lycée de MBALLA II de 1981 à nos jours

Type	Cycle	Séries	Années	Langues
Général	1 ^{er}		1981	Français ; anglais
	2 nd	A, B, C	Nos jours	Allemand, espagnol, chinois

Source : enquête de terrain, Avril 2018.

Le tableau 8 ci-dessus présente l'offre de formation du lycée de MBALLA II de 1981 à nos jours. Vu le tableau le lycée de MBALLA II nous ressort le type d'enseignement général allant du premier cycle au second cycle.

Les effectifs dudit lycée ont évolué au fil du temps, ainsi que la succession des encadreurs au sein de cet établissement depuis sa création jusqu'à nos jours. La planche 1 ci-dessous illustre parfaitement cette situation.



Photo Ndouomchembou Blikissou, 2018.

Planche 1: Illustration indiquant le panneau du lycée de MBALLA II et la succession des responsables de l'établissement.

Dans la planche 1 ci-dessus, la photo A nous présente le panneau indiquant le lycée de MBALLA II et la photo B le tableau de la succession des responsables dans l'établissement. De cette planche, nous constatons que le lycée de MBALLA II existe et durant son existence il y'a eu succession d'un grand nombre de responsables.

3.1.2 Origine du système éducatif camerounais

Le système éducatif dans un pays est une organisation formelle du parcours scolaire, académique et professionnel.

3.1.2.1 La période coloniale franco-britannique : un transfert de culture

De prime abord, le Cameroun fut une colonie franco-britannique. Le Cameroun français fut administré comme une colonie française ordinaire et le Cameroun britannique fut intégré au Nigeria en tant que colonie. Les français pratiquaient dans l'enseignement une assimilation plus efficace, car l'enseignement des langues africaines était proscrit de manière expresse. Ainsi, les langues camerounaises étaient perçues comme étant incapables de véhiculer les concepts européens d'une part et d'autre part l'unicité linguistique devait renforcer l'unité politique de la colonie.

En fait, il est judicieux de mentionner que l'enseignement au Cameroun comme dans les autres pays colonisés était à la fois un moyen de communication et un élément d'aliénation. En 1949, le Haut-commissaire de la république française au Cameroun accorda aux langues autochtones la possibilité d'être une discipline d'enseignement au même titre que les langues étrangères comme l'espagnol et l'anglais. Malgré cette réforme le Cameroun n'a pas accordé un grand intérêt à ses langues et a continué à préférer le français. En revanche, aucun texte ne fut proposé et le système d'éducation ne connut aucun changement jusqu'à l'indépendance.

1.7.2.1 La période des indépendances : un prolongement de l'héritage colonial

Le Cameroun institua dans le cadre de sa constitution du 18 janvier 1998⁵. La loi N°98/004/du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun qui régit le système éducatif. Cette loi dispose en son article 7 les orientations suivantes : « *l'état garantit à tous l'égalité de chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinion politique, philosophique et religieuse, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique.* »

1.7.3 La structure du système éducatif camerounais

Au Cameroun, le système éducatif est régi par l'article 17 de la loi N°98/004 du 14 avril 1998. Ainsi l'enseignement primaire est celle qui vient avant l'enseignement secondaire; il a une durée de six ans et est sanctionné par l'obtention du CEPE qui ouvre les portes à l'enseignement secondaire aux apprenants méritants. Ce niveau d'études secondaires se subdivise en deux cycles: on note le premier cycle qui a une durée de quatre ans (la sortie du premier cycle est sanctionnée par le diplôme de BEPC qui ouvre la porte au second cycle). Le second cycle a une durée de trois ans d'étude (ces trois ans d'étude sont sanctionnés par l'obtention d'un baccalauréat). Pour cela l'enseignement se fait donc dans ce système en respectant les objectifs qui lui sont attribuées. Le tableau 9 ci-dessous nous présente la répartition du système éducatif camerounais: le cas du cycle francophone

Tableau 9: Présentation du système éducatif camerounais : Cas du cycle francophone

cycle de l'enseignement	durée	diplôme obtenu
enseignement primaire	6 ANS	CEP
enseignement secondaire	premier cycle : 4ANS	BEPC
	second cycle 3 ANS	BACCALAUREAT

Source : Délégation départementale des enseignements secondaires du Mfoundi.

Le tableau 9 détaille entièrement la répartition du système éducatif camerounais le cas du système francophone. Vu le tableau, nous constatons que la durée du cycle est de 7ans pour un élève méritant allant de la sixième en terminale.

3.1.3.1 Les sous-systèmes éducatifs camerounais

Au secondaire, le système éducatif camerounais est constitué de deux sous-systèmes:

- Le sous-système anglophone : ce sous-système est localisé dans les régions anglophones du Cameroun (nord-ouest et sud-ouest). Il est à relever tout de même qu'il existe les établissements qui optent pour la formule bilingue dans les villes de Douala et Yaoundé et autres villes du Cameroun⁶.
- Le sous-système francophone est différent de part et d'autre par sa structure; il est localisé dans la majeure partie des villes du Cameroun.

3.1.3.1.1 Les caractéristiques des sous-systèmes éducatifs camerounais

Nous avons relevé plusieurs caractéristiques des deux sous-systèmes éducatifs au Cameroun:

⁵ Cette loi institua dans son article 1 alinéa 3, le français et l'anglais comme les langues officielles.

⁶ Il dispense des cours en français et en anglais ou le sous-système francophone et anglophone dans un même établissement scolaire.

- Le premier cycle : le premier cycle est composé de quatre classes pour les francophones (de la 6^e en 3^{ème}) et est sanctionné par le Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC) et de cinq classes pour les anglophones (allant de form 1 to form 5).
- Le second cycle est composé de trois classes pour les francophones (ces classes sont la seconde, la première et la terminale) avec le probatoire comme diplôme pour l'entrée en terminale; la terminale est sanctionnée ici par le baccalauréat.
- En ce qui concerne le sous-système anglophone, nous avons ici deux classes (lower sixth et upper sixth) sanctionné par le General certificate of education-advanced level... Le tableau 10 ci-dessous nous présente de façon synthétique les caractéristiques des deux sous-systèmes de l'éducation du Cameroun au secondaire.

Tableau 10 : La structure du système éducatif camerounais selon des sous-systèmes (Francophone et anglophone)

niveau d'enseignement	âge général d'admission	durée de cycle	condition d'admission
maternelle anglophone	4 ANS	3ANS	inscription
maternelle francophone	4 ANS	3 ANS	inscription
primaire anglophone	6 ANS	6 ANS	inscription en fonction de l'âge
primaire francophone	6 ANS	6 ANS	inscription en fonction de l'âge
secondaire général anglophone 1 ^{er} cycle	13 ANS	5 ANS	FSLC et common entrance
secondaire général 1 ^{er} cycle	12 ANS	4 ANS	CEP et concours
secondaire général anglophone 2 ^{ème} cycle	17ans	2 ANS	GCEO/LEVEL, moyenne requise pour le passage au second cycle
secondaire général francophone 2 ^{ème} cycle	16 ANS	3 ANS	BEPC, moyenne requise pour le passage en classe de 2 ^{nde} , probatoire pour l'admission en classe de terminale.

Source : Délégation départementale des enseignements secondaires du Mfoundi

Le tableau 10 ci-dessus nous fait comprendre que le système éducatif camerounais est structuré en deux sous-systèmes qui sont le sous-système anglophone et le sous-système francophone. Ces deux sous-systèmes sont différents de part de leurs structures. Il est à relever que ces deux sous-systèmes peuvent fonctionner dans un même établissement.

3.1.4 Organisation du secteur éducatif camerounais

Le secteur éducatif camerounais est organisé par quatre ministères au Cameroun .Il s'agit du :

- Du Ministère de l'Education de Base (MINEDUB) qui est chargé de l'enseignement maternel et primaire ainsi que l'enseignement normal général (ENEIG) ;
- Ministère des Enseignements Secondaires (MINSEC) qui est chargé de l'enseignement secondaire (général et technique) et l'enseignement normal technique (ENIET) ;
- Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (MINEFOP) qui est chargé de l'enseignement post-primaire et la formation professionnelle ;
- Ministère des Enseignements Supérieur (MINESUP) qui se charge de l'enseignement supérieur et post secondaire.

Au regard de tout ce qui précède il a été question dans cette partie pour nous de retracer les étapes de l'évolution du système éducatif camerounais, sa structure et son fonctionnement. Il est à noter ici que le système éducatif camerounais a été hérité de la colonisation occidentale c'est-à-dire du Cameroun sous l'administration française et anglaise. Il est tout de même à relever que le système éducatif est constitué de plusieurs niveaux d'enseignement allant de la maternelle au supérieur. Dès lors, il convient de présenter les approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais.

3.2 L'ÉVOLUTION DES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

Dans ce deuxième grand titre qui porte sur l'évolution des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais. Il sera question ici d'évoquer d'abord l'approche transmissive qui est la première approche pédagogique qui fut instaurée depuis les indépendances jusqu'en 1990 ; ensuite la pédagogie par objectif comme méthode d'enseignement passive qui fut la méthode la plus ancienne dans le cadre de l'enseignement enfin retracer les parcours de la mise en place de l'APC dans le système éducatif camerounais.

3.2.1 La pédagogie traditionnelle ou l'approche transmissive

La première approche pédagogique instaurée dans le système éducatif camerounais au secondaire après son indépendance en 1960 est l'approche transmissive. Elle a perduré jusqu'en 1990. La pédagogie traditionnelle est celle du modèle transmissif. Elle présente plusieurs caractéristiques à savoir : le conservatisme des méthodes d'enseignements, la stagnation des programmes et techniques de transmission, le rôle des intervenants.

3.2.1.1 Le conservatisme des méthodes d'enseignements

L'approche transmissive est au cœur des méthodes dogmatiques. Elle se caractérise par la primauté de l'enseignant et du savoir. L'enseignant sait tout et administre la séance de transmission des connaissances comme étant le seul capitaine du bateau. Le cours magistral est l'expression la plus connue du modèle de transmission des connaissances du dogmatisme. Dans cette approche, l'enseignant prépare seul la leçon, la structure comme il entend, le jour venu, la dispense aux élèves assidus et soumis (SOULEY Mane ,2018).

3.2.1.2 La stagnation des programmes de contenus

Les programmes d'enseignements du modèle transmissif se caractérisent par leur stagnation. Les contenus à enseigner comme l'attestent ceux appliqués au Cameroun de 1960 à ce jour restent inchangés quelques soient les défis qui se posent à la société. Même lorsqu'on parle de restructuration des programmes, ce n'est que dans le sens de l'allègement du volume⁷ (SOULEY Mane ,2018).

3.2.1.3 Le rôle des intervenants : enseignant et élève

Il est à relever que dans cette approche le premier intervenant est l'enseignant. C'est par lui que se joue l'échec ou la réussite de la séance d'enseignement .En plus d'être doté de qualités personnelles (ces qualités personnelles sont : voix forte, tenu correcte, éloquence) .Il doit être brillant et avoir une connaissance pointue de sa discipline. C'est lui qui est

⁷ C'est ainsi que le programme de 1967 est passé d'une cinquantaine de leçons par classe à une vingtaine de leçons en 1992.

dépositaire du savoir, c'est lui qui décide, c'est un véritable maître du savoir. De ce fait, il choisit et impose le savoir à transmettre (SOULEY Mane ,2018).

Le second intervenant est l'élève: celui-ci est le spectateur passif, attentif, discipliné, obéissant, ordonné. Il doit recevoir ce que lui donnent les manuels scolaires via son enseignant.

En somme, l'approche transmissive est une approche dogmatique qui considère l'enseignant comme un tout savant. Cette approche a été substituée dans le temps à l'approche par objectif qui est une nouvelle forme d'approche pédagogique.

3.2.2 La pédagogie par objectif

Ici nous allons parler de la pédagogie par objectif, ses origines, ses caractéristiques, et enfin des avantages et ses inconvénients.

3.2.2.1 Origine de la pédagogie par objectif

La pédagogie par objectif est une technologie éducative qui a apparu d'abord aux Etats-Unis dans un contexte socio-économique (en effet la pédagogie par objectif fut tout d'abord initiée par TYLER en 1949 avant d'apparaître dans un contexte socio-économique qui était basée sur l'industrie automobile en 1950). La pédagogie par objectif vient à la suite des critiques faites par l'approche dogmatique (AD). Le dogmatisme était cette tendance dans l'enseignement à imposer un savoir. Trois composantes articulent l'étude de la méthode dogmatique: le conservatisme des méthodes, la stagnation des programmes et techniques de transmission, la nature des savoirs véhiculés et le rôle des intervenants (SOULEY Mane ,2018). Et face à ces insuffisances de l'approche dogmatique que naît l'approche par objectif.

La pédagogie par objectif serait développée dans le cadre de l'éducation, elle sera appliquée dans la formation professionnelle et technique avant d'être étendue dans l'enseignement général au cours des années 1980. Elle permet de se fixer un but et de réaliser des activités avec différentes approches. L'on est ici dans une situation où l'apprenant est actif⁸. La pédagogie par objectif fait partie des méthodes coactives dans le sens où il y'a deux actions articulées dont l'un détermine le déroulement de l'autre celle du formateur et celle de l'élève.

3.2.2.2 Caractéristiques de la pédagogie par objectif

La pédagogie par objectif est centrée sur l'apprenant et l'intensité est portée sur le contenu et non sur l'apprentissage. Ceci est donc prometteur à plusieurs égards car l'enseignant devient un animateur qui analyse, diagnostique, propose et non un dispensateur d'informations ou de savoirs. En tant que technologie éducative, la pédagogie par objectif part de son origine théorique⁹. La pédagogie par objectif s'articule autour de trois concepts principaux : un comportement observable, un objectif général et un objectif spécifique¹⁰. La pédagogie par objectif entraîne donc un découpage particulier du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts correspondant à chaque sous-objectif¹¹. Il est également à

⁸ Ici l'élève est actif mais sous un contrôle externe de l'enseignant.

⁹ En effet cet origine théorique se trouve être dans le behaviourisme qui est une doctrine psychologique selon laquelle l'objet de la psychologie devrait se limiter aux seules données observables du comportement. Comme précurseurs du behaviorisme, nous avons WATSON ;

¹⁰ L'objectif général ici renvoi à un énoncé d'intention pédagogique décrivant en termes de capacités de l'apprenant l'un des résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage.

¹¹ Cela revient à dire que en ce qui concerne la programmation de l'activité en objectif général et objectifs opérationnels, la pédagogie par objectif omet toutefois de signaler qu'on ne peut en fait parler

relever ici que pour rédiger les objectifs l'on doit utiliser les verbes .On classe ces verbes en trois catégories de savoirs (ces trois catégories de savoirs sont : le savoir, le savoir-faire, le savoir être).

- **Principes de l'approche par objectif.**

Il y a quatre principes de l'analyse par objectif :

- ✓ Pour qu'une intention pédagogique tende à devenir opérationnelle, son contenu doit être énoncé de la manière la moins équivoque possible;
- ✓ Pour qu'une intention pédagogique tende à devenir opérationnelle, elle doit décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable ;
- ✓ Pour qu'une intention pédagogique tende à devenir opérationnelle, elle doit mentionner les conditions dans lesquelles le comportement escompté doit se manifester ;
- ✓ Pour qu'une intention pédagogique tende à devenir opérationnelle, elle doit indiquer le niveau d'exigence auquel l'apprentissage est tenu de se situer, et les critères serviront à l'évaluation de cet apprentissage (SOULEY Mane, 2018).

- **Les buts de l'apprentissage dans la pédagogie par objectif**

Pour décrire les buts de l'apprentissage :

Il est nécessaire qu'un objectif respecte certains critères :

- Il doit décrire les connaissances qui devront être acquises ;
- Décrire les activités à utiliser en fonction des savoirs-faire de l'apprenant.

Il faut classer les besoins dans trois catégories :

- Les buts d'apprentissages apportés par la formation ;
- Les éléments dépendant de l'organisation;
- Les besoins comblés par le formateur.

3.2.2.3 Avantages et inconvénients de la pédagogie par objectif

3.2.2.3.1 Avantages de la pédagogie par objectif

La pédagogie par objectif ou méthode passive a permis pour la première fois en didactique de mettre l'accent sur les contenus en tant que tels mais sur ce que l'apprenant devait être capable de maîtriser à l'issue de la formation ou de la leçon enseignée. Dans cette pédagogie l'enseignant définit les objectifs de la leçon. Cette méthode est basée sur les objectifs comportementaux et non comportementaux de l'apprenant. La pédagogie par objectif fait partie des méthodes coactives dans le sens où il y a deux actions articulées dont l'une détermine le déroulement de l'autre, celle du formateur et celle de l'élève.

3.2.2.3.2 Inconvénients de la pédagogie par objectif

Il est à relever que plusieurs critiques ont été faites sur la pédagogie par objectif notamment :

- La pédagogie par objectif est une pédagogie dite renfermée de ce fait nous sommes dans le conditionnement, le montage de réflexes et non dans la construction des savoirs par l'apprenant et dans l'appel à son potentiel cognitif.

de pédagogie par objectif, puisque l'approche par objectif fixe des buts mais ne dit pas comment le réaliser

c'est l'enseignant qui d'écrit la leçon et les objectifs de la leçon sans toutefois intégrer l'apprenant ;

- Etant donné que l'apprenant est soumis aux objectifs de l'enseignant, l'apprenant n'est pas toujours au centre du processus d'apprentissage¹² ;
- On reproche à la pédagogie par objectif d'avoir le mérite de fractionner les savoirs à apprendre au point que l'élève perd la finalité des apprentissages.

Au regard de tout ce qui précède la pédagogie par objectif apparaît donc comme une méthode d'enseignement passive, ici c'est l'enseignant qui définit ses objectifs du cours l'apprenant est de ce fait relégué au second plan. Cependant avec le grand dynamisme et les mutations qui se sont développés dans le monde avec la naissance d'une nouvelle approche pédagogique qui est l'approche par les compétences.

3.2.3 L'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais: origine, principes et objectifs

En tant qu'approche novatrice dans la plupart des systèmes éducatifs du monde, l'APC revêt un ensemble de caractéristiques et prend sa source dans plusieurs courants pour fonder ses principes et sa démarche en éducation, ce qui lui a permis d'apporter une touche particulière dans le domaine éducatif. L'origine de l'approche par les compétences, ses fondements théoriques et ses principes fondamentaux, ses concepts clés, ses objectifs seront au cœur de notre préoccupation dans ce petit titre.

3.2.3.1 Origine de l'approche par les compétences (APC)

L'approche par les compétences tire son origine au cours des années 1980 dans le domaine scolaire. Avant cette apparition dans le domaine scolaire, l'approche par les compétences était adoptée dans les formations professionnelles visant à perfectionner les compétences personnelles et améliorer sa productivité. L'APC est née de la volonté des pays d'élaborer une approche de scolarisation universelle capable de réduire le taux des abandons et des échecs scolaires observés dans lesdits pays ; de donner du sens aux apprentissages ; de motiver les acteurs pédagogiques et de fournir aux individus en fin de formation la capacité d'adapter les savoirs appris à l'école ; aux réalités socioculturelles et enfin aux besoins de développement. C'est face aux crises suscitées qu'il a été mis sur pied dans les années 1990.

Les réformes ont d'abord pris effet dans l'enseignement de base où on a observé des changements aux niveaux institutionnel et organisationnel avant de toucher l'enseignement supérieur. La démarche selon l'APC consistait en la mise en place de nouvelles structures et à la responsabilisation des structures existantes sous l'impulsion des experts internationaux. De ce fait, les réformes ont été observées au niveau des méthodes d'enseignements et d'apprentissages, de la formation des enseignants, l'élaboration des manuels scolaires, des systèmes d'évaluation en terme des acquis des élèves.

3.2.3.2 Fondements théoriques et principes fondamentales de l'approche par les compétences

Les fondements théoriques d'une approche peuvent se définir comme l'ensemble des théories sur lesquels celle-ci s'est appuyée pour élaborer ses principes, sa méthode, ses démarches et ses postulats de base. Pour ce qui est de l'APC, elle se fonde principalement sur le cognitivisme, le constructivisme et le socioconstructivisme.

¹² Dans le cadre de la pédagogie par objectif elle se limite à fixer d'une manière technocratique les objectifs.

➤ **Le cognitivisme**

Le cognitivisme est un modèle théorique qui cherche à expliquer le processus d'acquisition des connaissances c'est-à-dire la manière donc un individu perçoit le monde, organise ses pensées, ses actions et interagit avec son environnement. Il s'agit d'une théorie qui considère que l'acquisition des connaissances s'apparente à une activité de résolution des problèmes qui requiert avant tout une compréhension des informations émanant de ce problème. Selon la psychologie cognitive, l'élève acquiert des connaissances par le principe de résolution des problèmes et à partir des connaissances antérieures qui sont indispensables au processus d'apprentissage, car elles représentent le berceau qui accueille les nouvelles connaissances.

Selon cette théorie l'élève doit faire face aux problèmes et construire un espace mental de résolution de ceux-ci sur la base de l'interprétation de son énoncé. Cette interprétation se fait dans le système cognitif de l'individu composé des différents registres mémoriels permettant non seulement de stocker ce qui est appris mais aussi d'interpréter de comprendre et de transformer les informations en connaissance. Il s'agit:

- Des problèmes de découverte de règles et de relations qui surviennent dans des situations de diagnostics;
- Des problèmes de transformation d'états qui permettent à l'apprenant de modifier une situation initiale dans le but d'attendre un état final;
- Pour des cognitivistes un problème se pose à l'apprenant lorsqu'il existe un écart entre une situation présente et un but que l'on veut atteindre. Résoudre un problème consiste dès lors à développer des stratégies dans le but de mettre en place des procédures permettant de relier l'état initial à l'état final ;
- Apprendre renvoie selon les cognitivistes en la capacité de pouvoir mettre en œuvre les activités de compréhension, de construction des structures conceptuelles en MLT (mémoire à long terme) par le processus de mémorisation, à procéder à des traitements des informations sur la base des connaissances préalables, à élaborer et vérifier les hypothèses et à généraliser les connaissances .

➤ **Le constructivisme**

Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'action de l'apprenant dans le processus enseignement-apprentissage. Ce modèle est une réaction au modèle behaviorisme qui pense qu'apprendre passe par le conditionnement et le renforcement. Il est issu des travaux de Jérôme Bruner et de Jean Piaget qui émet la théorie qu'un individu est confronté à la situation donnée mobilise un certain nombre de structures cognitives qu'il nomme schèmes opératoires. Le constructivisme suppose que les connaissances des sujets sont une reconstruction de la réalité à partir d'éléments déjà intégrés .Pour le constructivisme, l'apprentissage se fait à travers deux principes complémentaires à savoir :

- L'assimilation qui consiste pour l'individu à intégrer dans la structure cognitive les informations de l'environnement ;
- L'accommodation qui consiste pour l'individu à intégrer dans la structure une perturbation que Piaget(1975) nomme conflit cognitif, ce terme renvoyant au moment où l'individu s'interroge sur ses propres connaissances.

La construction des connaissances est un processus où l'apprenant se sert de ses connaissances antérieures comme échafaudage sur lequel pourront prendre assise de nouvelles connaissances antérieures comme de nouvelles représentation du monde .Ce modèle a de nombreuses implications en éducation car il montre que l'apprentissage est le fait d'une activité intense et individuelle du sujet.

➤ Le socioconstructivisme

Le socioconstructivisme est une théorie basée sur la théorie du constructivisme à laquelle elle introduit l'aspect sociale au cours de l'apprentissage. Selon cette théorie, le processus d'apprentissage est un phénomène social au cours duquel la construction des connaissances se fait grâce à l'interaction de l'individu avec d'autres afin d'échanger et de capitaliser la complémentarité. Cette théorie souligne les rôles que jouent la société dans le développement de l'apprentissage est perçu comme «*le fruit d'une interaction sociale*» (VYGOTSKI, 1985)

Contrairement au constructivisme, le socioconstructivisme tend à favoriser l'apprentissage autonome et prendre en compte non seulement la dimension sociale de l'apprentissage, mais aussi l'acquisition du savoir. La théorie se fonde sur certains principes qui soulignent que:

- La construction des connaissances se fait par l'action de l'élève ;
- L'aspect motivation est important dans l'apprentissage car il sert de moteur pour le désir de l'individu à apprendre ;
- L'élève apprend par l'intermédiaire de ses représentations, il co-construit ses connaissances en les confrontant à celles des autres ;

Le socioconstructivisme repose également sur un ensemble de concepts clés. Il s'agit de la zone proximale de développement (ZPD), du conflit et du développement par initiation.

Selon VYGOTSKI, la ZPD décrit entre les tâches que l'élève peut réaliser lui-même et celles où il ne peut maîtriser des problèmes que lorsqu'il est guidé au cours d'une collaboration par une personne compétente généralement un adulte.

L'approche par les compétences est aujourd'hui appliquée dans les manuels, les programmes, la formation des enseignants et les systèmes d'évaluation. L'approche par les compétences vise quatre principes :

- L'exploration: ici l'enseignant doit faire prendre conscience de ce qui reste à découvrir, susciter l'envie. A la fin de cette étape l'apprenant doit être capable en mesure d'identifier ce qu'il sait et par conséquent alimenter sa motivation pour la découverte du sens et de la pertinence du savoir à acquérir.
- Apprendre: c'est à dire être capable de se mettre en situation d'inconfort ; ici l'enseignant doit proposer des activités d'apprentissages facilitant l'acquisition des savoirs généralement basées sur une pédagogie active.
- Contextualiser les apprentissages : elle consiste à réaliser les tâches qui demandent l'utilisation des savoirs dans un contexte artificiel de travail ;
- Le transfert des apprentissages : ici les pratiques pédagogiques doivent être axées sur la découverte, la résolution des problèmes et l'autorégulation de l'apprenant (PERRENOUD, 2000).

3.2.3.4 Objectifs de l'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais

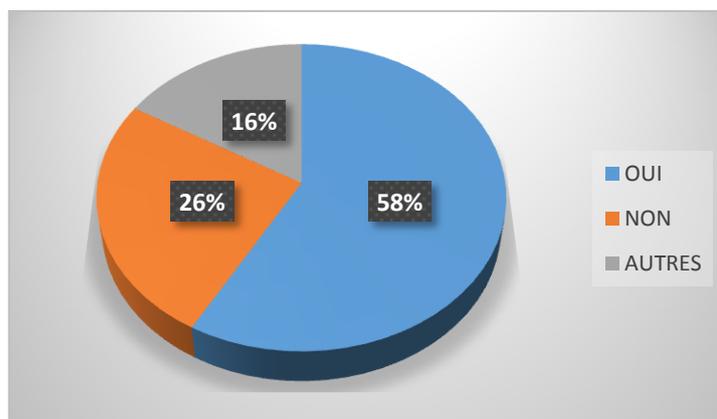
La compétence peut être définie comme un réseau intégré de connaissance susceptible d'être mobiliser pour accomplir des tâches (MARCEL 2006). Dans le processus enseignement/apprentissage, l'approche par les compétences permet à l'élève d'acquérir des compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne. Elle met l'accent sur tout ce qui est fondamentale afin de garantir une meilleure transmission des savoirs. Elle devient de ce fait une base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement.

D'une manière générale l'approche par les compétences vise:

- A mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner (en effet le rôle de l'enseignant est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière pour amener ses élèves au niveau attendu) ;
- Donner du sens aux apprentissages, montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école (dans ce cadre, il faut situer l'apprentissage par rapport à des situations qui ont du sens pour lui et à utiliser ses acquis dans ces situations) ;
- Certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situation concrète, et non plus en termes d'une somme de savoir-faire que l'élève s'empresse d'oublier et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie active. Pour être plus explicite il s'agit là de l'évaluation en terme de savoir agir dans la réalité et non plus de restitution des savoirs déconnectés du réel. Le savoir agir ou l'agir compétent est l'ensemble des actions qu'une personne compétente réalise dans le traitement d'un certain type de situation (Domenico, 2007).

En somme l'on est passé de l'approche transmissive dès l'indépendance à la pédagogie par objectif et enfin à l'approche par les compétences avec une nouvelle dynamique dont l'objectif est centré sur l'apprenant. Ces deux dernières approches sont celles qui sont applicables dans le système éducatif camerounais à l'heure actuelle.

Il est à noter que l'approche par les compétences est appliquée dans le premier cycle de l'enseignement général et la pédagogie par objectif dans le second cycle de l'enseignement général. L'APC est effective sur les manuels, les contenus de programme et dans le cadre de l'enseignement en général et de la géographie en particulier. Dès lors nous avons réalisé la figure ci-dessous après traitement des données.



Source : Enquête de terrain, Octobre 2018

Figure 3: Avis sur les approches par les objectifs et par les compétences

La figure 3 ci-dessus ressort que les apprenants ont une idée sur les approches pédagogique avec un rendu de 58% des réponses positives contre 26% des réponses négatives et 16% des réponses autres. Cette figure témoigne une fois de plus le rôle joué par les enseignants dans cette tentative de rappel aux élèves des approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais.

En somme, l'on est passé tour à tour de la pédagogie transmissive à la pédagogie par objectif et enfin à l'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais. Dès lors il convient ici pour nous de présenter le contenu du programme général de la géographie et l'importance de l'enseignement de la géographie en classe de 6^e au lycée de MBALLA II.

3.3 CONTENU DU PROGRAMME GÉNÉRAL ET IMPORTANCE DE LA GÉOGRAPHIE EN CLASSE DE 6^{ème}

Dans ce grand titre ci-dessus, nous voulons parler du contenu du programme de géographie au secondaire : le cas de la classe de 6^{ème}, classe par excellence où sont applicables l'approche par les compétences, nous voulons également montrer l'importance de l'enseignement de la géographie au secondaire.

3.3.1 Programme et guide de la géographie en classe de 6^{ème}

Le programme général de la géographie en classe de 6^{ème} date de plusieurs années et valables sur tout l'étendue du territoire national dans le système francophone.

La géographie est la science qui étudie l'organisation de l'espace terrestre et les interactions réciproques entre les sociétés humaines et leurs milieux de vie. La géographie est donc au carrefour de nombreuses disciplines.

En ce qui concerne le programme de géographie en classe de 6^{ème}, c'est un programme d'éveil qui prépare l'élève à l'observation, à la description, à l'interprétation de son environnement. Cette géographie concourt donc à la formation du jugement, ouvre l'esprit à la diversité des situations humaines, participe à la construction des opinions et à l'ouverture sur le monde. Nous avons le tableau 11 ci-dessous qui nous présente le contenu du programme des différents modules de géographie en classe de 6^e et 5^e.

Tableau 11 : vue synoptique des contenus des différents modules de géographie (classe de 6^e et 5^e)

Cycle	Titres des modules	Statut	Durée
premier cycle	la terre dans l'univers	obligatoire	12 HEURES
	préservons notre environnement	obligatoire	14 HEURES
	protégeons –nous des colères de la nature	obligatoire	17 HEURES
	l'homme dans son milieu de vie	obligatoire	27 HEURES
	l'occupation de l'espace	obligatoire	16 HEURES

Source : Rapport document programme géographie 6^e et 5^e

Le tableau 11 ci-dessus fait ressortir que les contenus de programmes des différents modules en classe de 6^{ème} et 5^{ème} sont plus orientés vers la géographie physique. Elle permet de ce fait à l'apprenant de mieux comprendre l'environnement dans lequel il vit.

L'analyse des programmes de géographie du premier cycle d'observation démontre une place importante accordée à la géographie physique. Ainsi les manuels scolaires et les livres aux programmes sont caractérisés par une panoplie des données relevant de la géographie physique. De ce fait, les différents modules sont divisés en chapitres, en leçon, en travaux pratiques, en dossier et en travaux dirigés tous orientés vers la géographie physique comme l'illustre le tableau 12 ci-dessous qui nous présente de façon global les contenus à enseigner dans les classes de 6^{ème}.

Tableau 12 : Vue globale des contenus à enseigner en classe de 6^{ème}

Chapitres	Leçons		Dossiers	Travaux pratiques	Travaux dirigés
MODULE 1 : LA TERRE DANS L'UNIVERS	chapitre 1 : La terre une planète du système solaire	leçon 1 : La géographie		TP1 : Localiser un lieu sur la carte	
		leçon 2 : Notre planète la terre			
		leçon 3 : La terre une planète en mouvement dans l'espace			
	chapitre 2 : La terre une planète du système solaire	leçon 4 : La terre une planète bleue		TP2 : Le calcul de l'heure TP3 : Les formes de représentation de la terre TP4 : La carte du relief du Cameroun	
		leçon 5 : Le relief de la terre			
MODULE 2: PRESERVONS NOTRE ENVIRONNEMENT	chapitre 3 : Les composantes naturelles de l'environnement	leçon 6 : La notion de l'environnement	dossier2: Fleuves et rivières du Cameroun		
	chapitre 4 : Les milieux bioclimatiques et leur dégradation	leçon 7 : Les milieux bioclimatiques du Cameroun		TP7 : Les agressions contre les milieux de la localité où se trouve l'établissement TP8 : la gestion des déchets	
		leçon 8 : Les agressions contre les milieux bioclimatiques du Cameroun			
	chapitre 5 : Les perturbations climatiques	leçon 9 : L'atmosphère	dossier 3 : Les perturbations atmosphériques au Cameroun		
	MODULE 3 : PROTEGEONS-NOUS DES COLERES DE LA NATURE		leçon 10 : Les perturbations atmosphériques	dossier 4 : Les changements climatiques et leurs conséquences au Cameroun	TP10 : Les manifestations sismiques et volcaniques au Cameroun
		leçon 11 : Les changements climatiques et leurs conséquences	dossier 5 : autres catastrophes		
		leçon 12 : Les mouvements tectoniques	dossier 6 : Les théories des mouvements		
		leçon 13 : Les conséquences de l'instabilité de l'écorce terrestre	dossier 7 : Que faire en cas de séisme ou d'éruption volcanique au Cameroun		

Source : Rapport document programme d'étude de 6^e et 5^e géographie.

Le tableau 12 ci-dessous ressort les différents contenus à enseigner en classe de 6^{ème} au cours d'une année. Vu le tableau les contenus à enseigner en classe de 6^{ème} en géographie sont répartis en trois modules, cinq chapitres, treize leçons, sept dossiers, dix travaux pratiques. Ces contenus sont orientés vers la géographie physique.

3.3.2 Les outils pédagogiques nécessaires à l'enseignement

Ici, il est question de relever quelques documents mis en place par les pouvoirs publics et nécessaires à l'essor de l'enseignement au secondaire et indispensables à tous les enseignants pour acheminer leurs activités. Il s'agit là du programme officiel d'enseignement, du projet pédagogique la fiche de progression et enfin la fiche pédagogique.

3.3.2.1 Le programme officiel d'enseignement

C'est un document officiel établi par les inspecteurs pédagogiques qui présente l'ensemble des contenus à enseigner. Elle couvre une classe ou bien un cycle de formation. Il est applicable sur toute l'étendue du territoire. Elle permet à l'enseignant de savoir quel contenu à enseigner pour telle ou telle classe par conséquent sert de guide à l'enseignant. Elle est d'une longue durée.

3.3.2.2 Le projet pédagogique

Le projet pédagogique est un instrument de planification dans le cadre de l'enseignement au secondaire. Il s'agit là d'une succession des séquences s'inscrivant dans une progression et visant l'atteinte d'objectifs précis. Le projet pédagogique permet de respecter la progression dans les activités d'enseignements/apprentissages au cours d'une année.

3.3.2.3 La fiche de progression

La fiche de progression est un outil pédagogique qui présente l'ensemble des activités au cours d'une année ou d'un cycle de formation et leur progression. Elle sert de guide à l'enseignement. Elle permet d'organiser les activités au cours d'une année en tenant compte des jours fériés, des week-ends etc...

3.3.2.4 La fiche pédagogique

La fiche pédagogique est un outil didactique dans lequel l'enseignant consigne les éléments de la préparation d'une séquence didactique. La fiche pédagogique est donc le guide d'un enseignant qui renferme et renseigne sur tous les éléments et sur toutes les sources de la conception et de la préparation d'une séquence d'apprentissage. Elle ressort le découpage et l'évolution des activités au cours de la séquence didactique et permet à l'enseignant de ne pas s'égarer¹³. Lorsqu'elle est bien exploitée elle permet à l'enseignant de mieux gérer son horaire.

3.3.3 Importance de l'enseignement la géographie au secondaire

La géographie a été considérée dans le temps comme une discipline incontournable. De ce fait l'enseignement de la géographie a été promulgué dans l'éducation camerounaise allant du primaire au supérieur.

De ce fait, quatre normes ont régi l'enseignement de la géographie au secondaire :

3.3.3.1 La transmission d'une vision autocentrée du monde

Cette norme pédagogique a hérité de la fin du XIXe siècle dans l'enseignement secondaire de la géographie, elle repose sur une conception du savoir qui en fait d'une somme

¹³ Confer annexe un exemplaire de fiche pédagogique.

classé par thèmes et d'enveloppes spatiales (Ces thèmes et d'enveloppes spatiales sont le continent, l'état, région et d'informations variées).

3.3.3.2 Initiation à un accès au monde

Cette norme pédagogique invite à faire découvrir aux élèves d'autres visons du monde que celles qui sont supposés se construire chez eux à l'école en générale et à l'extérieur de l'école en particulier. Selon cette norme le savoir est plutôt du côté de la connaissance quelques passages du commentaire du programme d'histoire géographie de premier intitulé.

3.3.3.3 La distanciation critique vis-à-vis des représentations sociales du monde

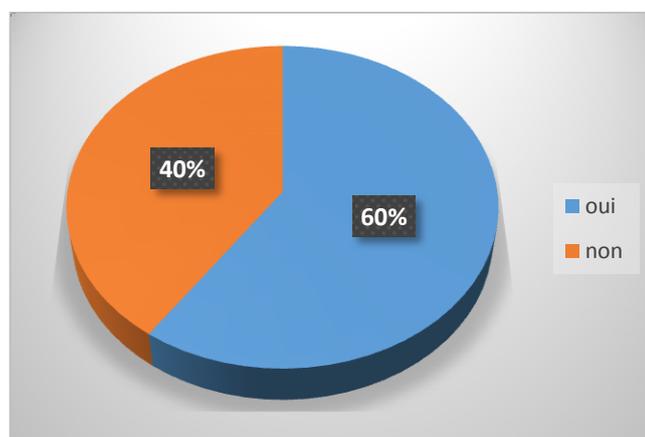
Cette norme pédagogique considère que les élèves sont porteurs de connaissances et de convictions qui ont souvent les caractéristiques de représentations scolaires (MOSCOVICI, 1961)

Dans cette norme les professeurs cherchent alors à ce que les élèves construisent des représentations scolaires, qui sans pouvoir prétendre au statut de savoir scientifique, tirent leur légitimité d'une relation cultivée avec la discipline scientifique tout en étant pertinente par rapport à un projet de société.

3.3.3.4 La construction d'une pratique spatiale réflexive

Cette norme pédagogique dont les composantes sont décrites partiellement dans les programmes actuels de la géographie. Cet idéal type suppose que le savoir se rapporte à l'action. Dans ce cas, toute action d'un individu engage comme spatialité matérielle et idéale¹⁴.

Il ressort de cette analyse que la géographie permet aux apprenants de connaître le monde et leur milieu de vie. L'enseignement de la géographie est important pour eux. Nous avons la figure 4 ci-dessous qui l'illustre.



Source: Enquête de terrain, Octobre 2018

Figure 4: Avis sur l'importance de l'enseignement de la géographie

La figure 4 ci-dessus ressort l'importance de l'enseignement de la géographie au secondaire avec un rendu de 60% des réponses positives des enquêtés contre 40% des réponses négatives des enquêtés. Cette figure témoigne du rôle joué par les enseignants dans cette tentative d'éveil des élèves sur l'importance de l'enseignement de la géographie au secondaire.

¹⁴ Ceci renvoie donc à un corpus de savoirs et d'opinions et de valeurs mêlées pas toujours en cohérence les uns avec les autres.

CONCLUSION

En somme, le système éducatif camerounais tire ses origines de l'époque coloniale où le Cameroun a été sous la domination franco-britannique. Ce biculturalisme hérité de l'époque coloniale a perduré jusqu'aujourd'hui. Le système éducatif camerounais est divisé en deux sous-systèmes: le sous-système anglophone et le sous-système francophone qui sont de part et d'autres différents par leurs structures. Les approches pédagogiques se sont à leur tour développées depuis son indépendance jusqu'à nos jours. L'on est parti de la pédagogie transmissive depuis les indépendances jusqu'en 1990 qui se caractérise par son caractère dogmatique à la pédagogie par objectif qui commence à mettre l'accent sur l'apprenant dans un processus enseignement /apprentissage mais l'intensité est plus centré sur les contenus à enseignés ; et enfin à l'approche par les compétences qui met l'apprenant au centre du processus d'apprentissage avec situation de vie. En ce qui concerne le contenu du programme, nous avons constaté qu'il est le même dans le premier cycle et le plus précisément centré sur la géographie physique dans ce sous cycle d'observation. Ce programme a pour but d'initier l'apprenant à mieux comprendre le monde et les phénomènes géographiques.

CHAPITRE 4:

L'APPROCHE PAR LES COMPÉTENCES : SES IMPLICATIONS DANS LES METHODES ET TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENTS /APPRENTISSAGES ET SES RETOMBÉES

Dans l'optique de redynamiser son système éducatif et rendre plus professionnelles les unités d'enseignements /apprentissage, les pouvoirs publics camerounais depuis plusieurs années ont mis en place l'approche par les compétences dans l'enseignement au secondaire. Il ressort de cette mise en place des nouveaux programmes et manuels scolaires, des nouvelles méthodes d'enseignements adaptés à l'APC. Dans le cadre de ce chapitre que nous proposons de faire sur les implications de l'approche par les compétences dans les méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages et ses retombées, nous tenons à vérifier l'hypothèse spécifique 2 selon laquelle : « L'approche par les compétences est effective dans les méthodes et les techniques d'enseignements/apprentissages. Quant à ses retombées, elles sont diversifiées. »

4.1 LES MÉTHODES ET TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENTS /APPRENTISSAGES DANS LES CLASSES D'APC.

La mise en place de l'APC dans le système éducatif a occasionné le renouvellement des méthodes et techniques enseignements /apprentissage. L'on peut relever dans cette mouvance de nouveaux programmes et manuels adaptés au contexte de l'APC.

4.1.1 Les méthodes enseignements/apprentissages dans les classes APC

L'approche par les compétences exige le recours aux méthodes actives, celles qui placent l'apprenant au centre des activités d'enseignements-apprentissages. Il est à relever que les méthodes d'enseignements dans les classes d'APC sont variées et diversifiées.

4.1.1.1 Le brainstorming ou le remue-méninge

Le brainstorming ou remue-méninge ou brassage d'idées collectives est une méthode qui consiste à stimuler l'imagination en créant une atmosphère où le jugement est suspendu. Il s'agit de donner aux apprenants la possibilité de lancer le plus grand nombre d'idées possibles en un laps de temps précis (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e). Cette méthode est couramment utilisée dans le cadre de l'enseignement par l'APC. L'enseignant peut l'utiliser avant ou pendant le déroulement de la leçon et enfin dans le cadre de l'enseignement d'une leçon toute entière

4.1.1.1.1 Objectifs du brainstorming

Le brainstorming consiste à réunir des idées originales pour nourrir une discussion ou pour répondre à une question. Elle consiste également à encourager la spontanéité chez les élèves.

4.1.1.1.2 Cadre pratique du brainstorming

- Afin de mieux organiser sa classe, l'enseignant dans la méthode du brainstorming va donner quelques orientations à suivre aux apprenants. Avant la mise en pratique du brainstorming, l'enseignant est celui qui va non seulement formuler clairement la

question et la reprendre si nécessaire mais également à donner les consignes donner les instructions aux élèves. Certaines de ses actions seront mentionnées comme suit :

- Il va noter les contributions des apprenants au tableau ;
- Si l'exercice ou les questions posées semblent difficiles et dans le cas où les élèves ne répondent pas à la question posée, il va reformuler une nouvelle fois la question pour stimuler de nouvelles réactions ;
- Les élèves par la suite, peuvent résumer les informations ou les réponses recueillies et formuler une réponse collective ;
- Recentrer les réponses des apprenants et les relever au tableau ;
- A la fin du brainstorming l'enseignant va porter le résumé au tableau. Ce résumé a été l'œuvre des apprenants¹⁵.

Il est à noter que le brainstorming est utilisé dans la mesure où l'élève requiert certaines connaissances antérieures sur la notion étudiée ou la leçon dispensée. Le brainstorming utilisé dans le cadre de l'enseignement peut s'illustrer à travers la planche 2 ci-dessous:

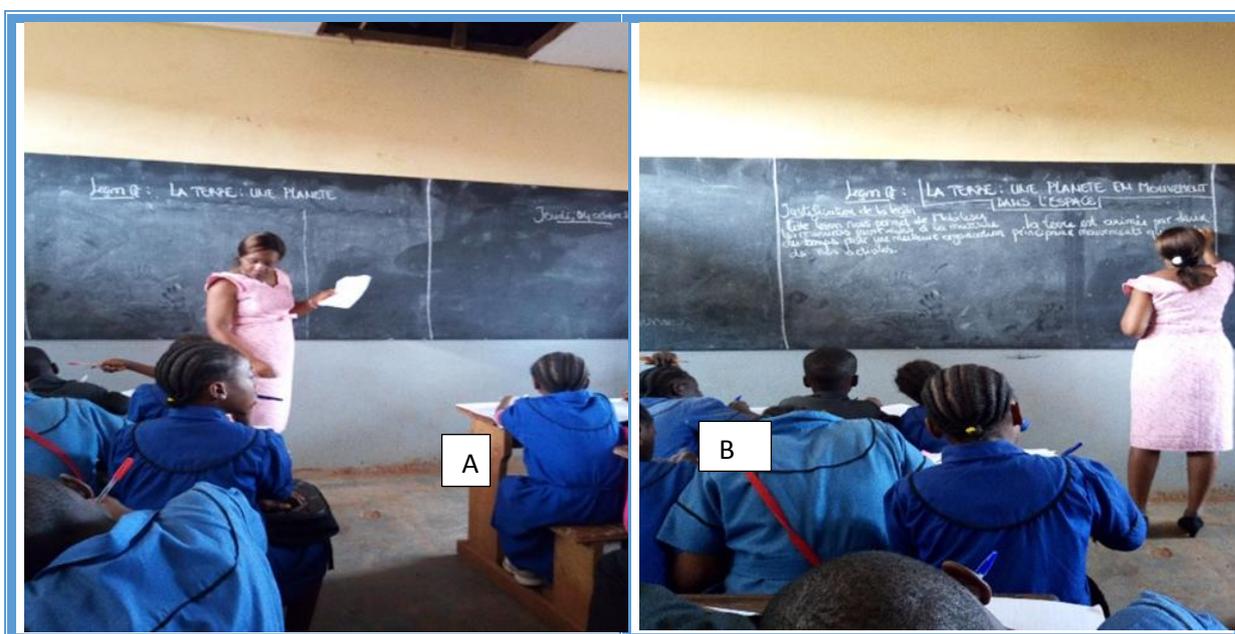


Photo Ndoumchembou Blikissou, 2018.

Planche 2 : Illustration du brainstorming effectué pendant la leçon par l'enseignant

Dans la planche 2 ci-dessus intitulée : illustration du brainstorming effectué pendant la leçon. Dans cette planche la photo A nous indique qu'avant la leçon du jour l'enseignant a posé une série de questions appelée prérequis une question qui rappelle la leçon précédente, une autre question transitoire et l'autre permettant d'introduire la leçon du jour (la terre une planète en mouvement dans l'espace). C'est après cette série de question que l'enseignant a écrit le titre de la leçon au tableau et la photo B nous indique que lors du déroulement des activités d'enseignements /apprentissage avec le brainstorming (qu'est-ce que le système solaire ?quelles sont les planètes que vous connaissez?) Il y a eu report du résumé de la leçon au tableau .Cette planche témoigne une fois de plus que l'APC met en relief les méthodes actives qui placent l'apprenant au centre du processus enseignements /apprentissage.

¹⁵ Propos recueillis auprès de NGO YILA, PLEG de géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain Octobre 2018.

4.1.1.2 La discussion -débat

La discussion débat est également une méthode d'enseignement active mise en place dans le cadre de l'APC dans le système éducatif camerounais. Elle a pour but d'encourager une participation effective et équilibré de l'ensemble de la classe. Dans la discussion, toute la classe ou un petit groupe intervient ou réagit sur un sujet ; par contre, le débat a lieu entre deux groupes d'élèves soutenant des positions d'antagonistes (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).

4.1.1.2.1 Objectif de la discussion débat dans le processus enseignement /apprentissage

La discussion débat a pour objectif de cerner les connaissances et les représentations des élèves sur tel ou tel sujet¹⁶. Elle permet également de développer les aptitudes à la discussion, l'écoute, l'humilité, la tolérance, la patience, l'émission d'un avis; le vivre ensemble. Elle entraîne les élèves à formuler une position et à savoir l'étayer par des arguments concrets ainsi donc dans la discussion débat toute la classe ou un petit groupe intervient pour réagir sur un sujet. Elle permet l'atteinte du savoir-être désirée à la fin d'une séquence didactique. La discussion-débat est la plus utilisée dans le cadre des dossiers, travaux pratiques, travaux dirigés.

4.1.1.2.2 Cadre pratique de la discussion débat

La mise en place de la discussion débat nécessite une consigne de travail mise en place par l'enseignant dès le départ.

- Avant la discussion débat, l'enseignant doit formuler aux apprenants dès le départ les deux règles suivantes :
 - Chacun doit écouter attentivement les autres et les laisser conclure avant de parler ; Chacun doit se sentir libre d'être en désaccord avec autrui, mais doit traiter les autres et leurs opinions avec respect (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).
- Un autre préalable consiste à bien cadrer les débats en affichant au tableau un ou plusieurs éléments suivants :
 - L'objectif du débat pour les apprenants;

Le résultat sur lequel la discussion doit déboucher. L'enseignant dans la discussion débat doit écrire au tableau la ou les questions à discuter et la consigne de travail ;

Afin de stimuler la réflexion, avant la discussion utiliser une question, une photographie, une histoire, une déclaration, une vidéo, un exercice de rédaction ou tout autre élément.

4.1.1.3 Les enquêtes et les excursions de terrain

L'enquête est un ensemble de recherches et d'analyses des informations sur un thème donné. C'est encore une procédure de résolution de problème à travers des expériences directes. L'on peut distinguer dans le cadre des enquêtes deux types d'enquêtes : les enquêtes libres (qui peuvent être incité par les enseignants au cours d'une séquence didactique) et les enquêtes dirigées (c'est-à-dire dirigé par les enseignants au cours d'une séquence d'enseignement /apprentissage).

¹⁶ A titre d'illustration, dans un cours sur la notion d'environnement l'on peut organiser un débat sur les types de déchets que l'on retrouve sur l'environnement dans lequel nous vivons. Propos recueillis auprès de TELIA BRIGITTE, professeur de géographie au lycée de MBALLA II.

4.1.1.3.1 Objectif des enquêtes dans le processus enseignement /apprentissage

Les enquêtes comme méthode active d'enseignement de la géographie visent plusieurs objectifs à savoir:

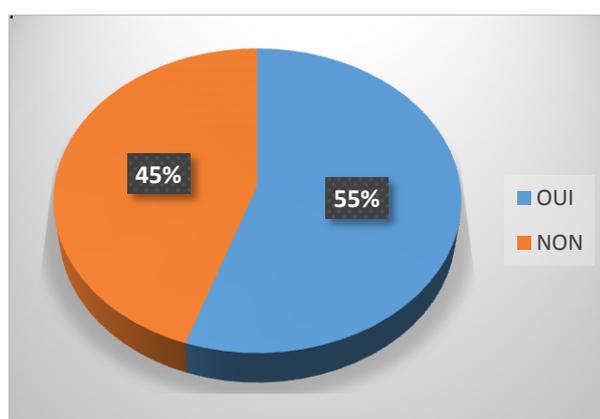
- Elles permettent d'encourager les élèves à identifier les événements/ phénomènes et à rassembler des informations y relatives en utilisant des sources extérieures à la salle de classe (Cette source extérieure renvoie aux livres, médias, expériences relatées par la famille et les membres de la communauté ainsi que les récits de leur tradition)
- Elles permettent de développer chez l'élève le sens de l'honnêteté, le sens de la responsabilité ; le sens de l'écoute ;

4.1.1.3.2 Cadre pratique des enquêtes dans le processus d'enseignements /Apprentissages

Dans la mise en place des enquêtes l'enseignant formule à la base plusieurs préalables à savoir:

- Communiquer au tableau le thème sur lequel les apprenants doivent mener enquêtes sur le terrain ; ce thème peut être donné à l'avance par les élèves ;
- Définir les objectifs de l'enquête;
- Faire l'élaborer le questionnaire ;
- Déterminer la personne ressource ou le public cible ou le lieu ;
- Désigner les élèves responsables de l'enquête ;
- Discuter avec les élèves et en arrêter les étapes et la conduite à tenir¹⁷.

Quant aux excursions sur le terrain, elles permettent de compléter les enquêtes, les excursions sur le terrain ; elles permettent aux enseignants de mieux édifier les apprenants sur un thème étudié, de faire voir la réalité effective sur le terrain par les apprenants sur un thème précis¹⁸. Nous avons la figure 5 ci-dessous réalisée à l'issue de nos enquêtes sur le terrain concernant l'avis sur la participation des élèves à une excursion sur le terrain.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 5: Avis sur la participation à une excursion de terrain lors d'une leçon de géographie

¹⁷ Propos recueillis auprès de LEKA, PLEG de géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain, octobre 2018.

¹⁸ A titre d'illustration d'un cours sur la notion d'environnement, les excursions sur le terrain dans les mairies permettront aux apprenants de mieux cerner la question de gestion des déchets dans leur cadre de vie.

La figure 5 ressort une participation effective des apprenants à une excursion sur le terrain avec une rendu 55% des enquêtés pour des réponses positives contre 45% des réponses négatives. Cette figure témoigne une fois de plus l'application des méthodes actives dans le cadre de l'enseignement avec l'APC.

4.1.1.4 Les petits groupes

Le travail en petits groupes aide les apprenants à partager des idées et à développer des aptitudes¹⁹.

4.1.1.4.1 Objectif des petits groupes

La formation des petits groupes dans une séance d'enseignement /apprentissage requiert plusieurs objectifs à savoir :

- Les petits groupes permettent aux enseignants de faire participer chaque élève aux discussions et à la recherche de solutions;
- Elles permettent de développer les aptitudes à la prise d'initiative (la recherche en commun de solutions aux problèmes) ; le vivre ensemble, la solidarité entre les élèves ;
- Elles permettent de partager et d'approfondir des idées et de faire les expériences de travail en équipe ;
- Les petits groupes permettent également d'assurer des tâches de direction et des responsabilités (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).

Enfin les petits groupes permettent l'atteinte du savoir-être formulé par l'enseignant lors de la préparation de la leçon dans sa fiche pédagogique (parmi ces savoirs-être l'on peut avoir l'humilité, la solidarité, le partage ...)

4.1.1.4.2 Cadre pratique des petits groupes

Les petits groupes sont le plus utilisés dans le cadre du dossier, des travaux pratiques des travaux dirigés et des leçons proprement dit. La mise en place des petits groupes nécessitent plusieurs préalables à savoir :

- L'enseignant doit donner des instructions claires quant aux tâches à accomplir ; Ces instructions sont : la répartition des questions par groupe, les consignes de travail;
- Il doit former les petits groupes en choisissant pour chaque groupe un rapporteur. Le rapporteur est celui qui va répondre aux questions du groupe, il apparaît comme un leader.
- L'enseignant doit mettre un temps à disposition ;
- Former les groupes d'élèves en fonction de divers critères²⁰.
- Demander d'abord aux élèves de travailler dans leurs propres cahiers avant d'en faire part au groupe cela les aidera à formuler leurs propres idées avant d'entendre celles des autres (co-construction). La planche 3 ci-dessous nous illustre les petits groupes formés lors d'un processus enseignement /apprentissage.

¹⁹ Ces aptitudes sont l'humilité, l'écoute, la prise de parole, et l'esprit de partage.

²⁰ Ces critères sont fonction du but recherché, selon les données d'expériences qu'ils apportent à telle ou telle activité, par sexe, selon qu'ils sont assis ensemble, par rangées en fonction de leurs capacités, propos de KOUFANA SERGE, PLEG de géographie au lycée de MBALLA II ,enquête de terrain ,octobre 2018.



Photo Ndouomchembou et Cliché Koufana Serge , 2018.

Planche 3 : Quelques petits groupes formés lors d'une séquence didactique t

Sur la planche 3 ci-dessus intitulée quelques petits groupes formés lors d'une séquence didactique, la photo A nous indique les petits groupes formés lors d'une séquence didactique ceci lors de l'analyse des documents et la photo B témoigne une fois de plus de notre immersion dans le terrain.

4.1.1.5 Le jeu de rôle

Le jeu de rôle représente une méthode active enseignement /apprentissage dans le cadre des approches par les compétences. Le jeu de rôle offre l'occasion de se mettre dans la peau d'autrui et de rendre vivante par la mise en scène des expériences relatées par écrit (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).

4.1.1.5.1 Objectif du jeu de rôle

Le jeu de rôle présente plusieurs objectifs à savoir:

- Permettre aux élèves de mieux comprendre une diversité de points de vue dans une situation donnée ;
- Aider les élèves à mieux comprendre l'expérience vécue par autrui ;
- Permettre de développer l'empathie et l'esprit d'équipe.

4.1.1.5.2 Cadre pratique du jeu de rôle

Il exige plusieurs préalables à savoir :

- Expliquer la situation, afin que les élèves comprennent bien ce qu'exige chacun des rôles ;
- Exposer le contexte (lieu, époque, circonstances et autres informations de base, afin d'aider les élèves à se placer dans la situation).
- Poser des questions pour aider les élèves à définir chaque rôle (que veut cette personne et pourquoi ? quel résultat la personne souhaite-t-elle obtenir ?)
- Accorder un laps de temps déterminé pour la préparation, le jeu de rôle proprement dit et la discussion.

4.1.1.6 L'analyse des documents

Les documents sont au cœur de l'enseignement des sciences humaines. L'analyse des documents représente une méthode active la plus utilisée par les enseignants lors d'une séquence didactique

4.1.1.6.1 Objectif de l'analyse des documents

L'analyse des documents permet de développer chez les apprenants plusieurs aptitudes à savoir :

- Les aptitudes permettant d'observer, de situer, de localiser, d'identifier, de nommer et de repérer,
- Les aptitudes permettant d'extraire l'information d'un document classer, structurer, décrire, regrouper, différencier ;
- Les aptitudes permettant d'expliquer, donner son point de vue recouper l'information en relever l'importance, résumer, scinder, généraliser à partir d'un cas particulier (méthode inductive à ; tirer des conséquences en partant d'un principe ou d'une hypothèse (méthode déductive) ;
- Les aptitudes à établir le lien entre plusieurs documents, déceler, regrouper et classer dans un ordre logique les informations similaires, sélectionner et organiser les données principales en rapport avec les thèmes étudiés(Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).

L'analyse des documents permet à l'apprenant de mieux s'imprégner dans le processus enseignement /apprentissage.

4.1.1.6.2 Cadre pratique de l'analyse des documents

L'analyse des documents permet tout d'abord de familiariser l'apprenant avec les éléments de repérage ; à identifier au préalable à l'aide des questions (ces questions sont: quelle renvoie à la nature du document ; de quoi s'agit-il renvoie à l'idée générale; qui renvoie à l'auteur ou la source, quand renvoie au contexte et aux circonstances de rédaction ou à la date de publication à qui renvoie au destinataire) (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).

Dans le cadre de l'analyse des documents proprement dit, l'enseignant débute cette méthode par donner les consignes en ce qui concerne le document à analyser, le type de document et les raisons de l'analyse du document et enfin ce qu'il attend des élèves. Après avoir donné les consignes de travail aux élèves, l'enseignant va faire lire et observer les documents aux apprenants (il va désigner l'élève qui a une voix portante de lire le document; il peut aller à deux lectures dans le cadre des classes de 6^e) afin que chacun connaisse bien le contenu et pour disposer de plus de temps pour la discussion. Il est à relever ici qu'il y a deux types de document à analyser les documents textes et les photos. S'il s'agit des photographies il doit également présenter les photographies en expliquant leur objet et leur contexte.

Les documents à analyser doivent être suivis des questions pour permettre à l'apprenant d'avoir une idée de ce que l'on attend de lui et aussi pour gagner en temps. Nous avons la planche 4 ci-dessous qui nous présente le déroulement des activités d'enseignements/apprentissages avec l'analyse des documents :

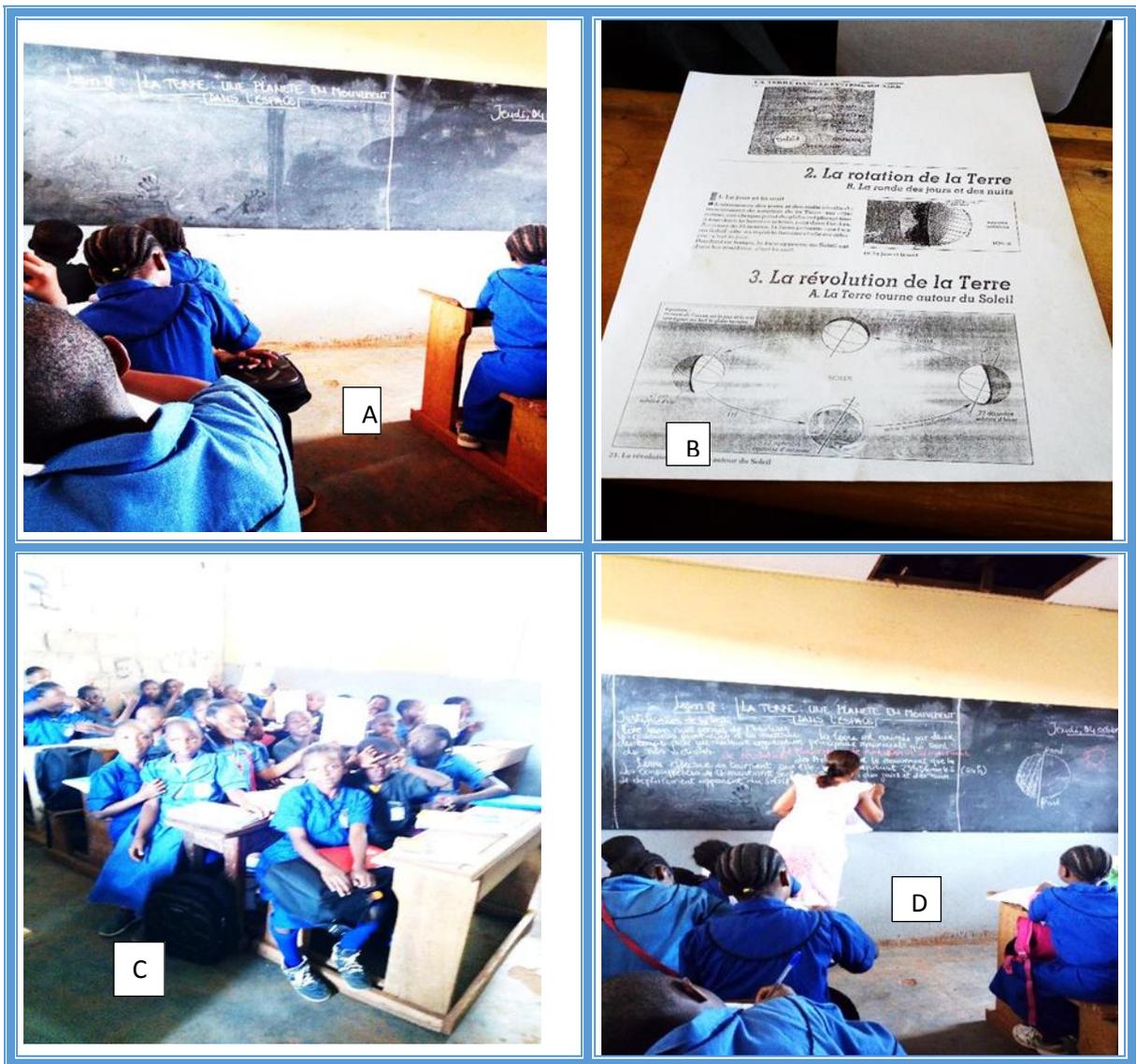


Photo Ndouomchembou Blikissou, 2018.

Planche 4 : Quelques illustrations de l’analyse des documents comme méthode utilisé dans le cadre de l’enseignement de la géographie en classe de 6^{ème}.

Sur la planche 4 ci-dessus intitulée : quelques illustrations de l’analyse des documents comme méthode utilisée dans le cadre de l’enseignement de la géographie en classe de 6^e. Dans cette planche la photo A indique le titre de la leçon au tableau (la terre : une planète en mouvement dans l’espace) ceci a été fait après le prérequis. La photo B indique le document à exploiter lors de la séquence didactique, la photo C nous indique la distribution des documents aux apprenants dans l’initiative de les analyser au fin de leurs vives participations à la leçon ; la photo D nous indique que après l’analyse des documents et les vives échanges entre les élèves et les apprenants il y a report du contenu du cours au tableau. Cette planche témoigne une fois de plus la cohabitation entre les différentes méthodes dans le cadre de l’enseignement de la géographie en classe de 6^e. Le résumé porté au tableau a été l’œuvre des apprenants, le rôle de l’enseignant a été de recentrer les réponses des apprenants lors du déroulement des activités d’enseignements/apprentissages. Cette planche témoigne une fois de plus la cohabitation des différentes méthodes dans le cadre de l’enseignement par l’APC.

4.1.1.7 Les interviews

Ce sont les entretiens par le biais d'un questionnaire avec une personne appropriée ressource pour évoquer des expériences vécues ou des connaissances sur un sujet donné.

4.1.1.7.1 Objectif des interviews

Cette méthode active a pour objectif de rassembler des informations à partir d'une expérience et enfin de développer les aptitudes à la conduite d'un interview chez les apprenants.

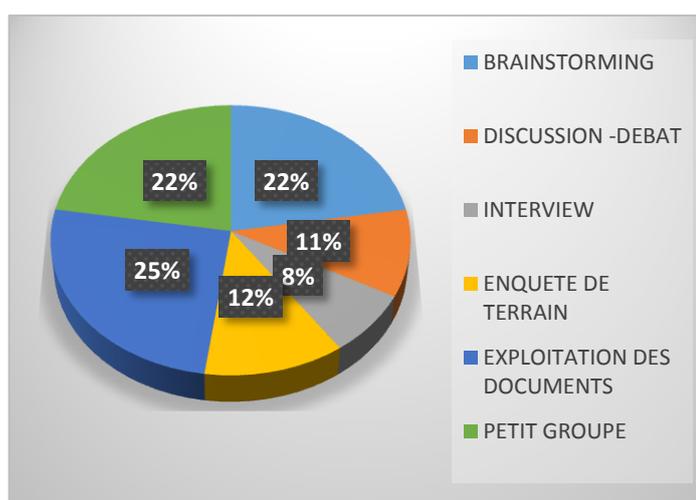
4.1.1.7.2 Cadre pratique des interviews

L'interview est la méthode la plus couramment utilisée en histoire dans le cadre d'une leçon, d'un dossier car cette discipline aborde plus les notions historiques. Dans le cadre de l'interview, l'enseignant peut à l'avance remettre un questionnaire ou alors un thème sur lequel les élèves vont interviewer les personnes ressources ; l'enseignant pourrait également identifier les personnes ressources pour faciliter l'interview.

Avant la mise en place de l'interview l'enseignant définit certaines consignes de travail à savoir:

- Il doit d'abord prendre attache avec la personne ressource et la mettre en contact avec le chef d'établissement ;
- L'enseignant doit également dresser avec les élèves un questionnaire et si nécessaire le faire parvenir à l'avance à la personne ressource ;
- Ensuite l'enseignant doit également se charger de désigner les élèves qui vont conduire l'interview et désigner un des membres du groupe qui aura pour tâche d'accueillir et de présenter le visiteur, il doit également désigner un des membres du groupe pour remercier le visiteur à la fin de la séance (Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e).

Au regard de tout ce qui précède nous avons élaboré La figure 6 ci-dessous qui nous fait état de lieu des différents méthodes utilisés par les enseignants de géographie



Source : enquête de terrain, octobre 2018

Figure 6: Avis sur les méthodes les plus utilisées par les enseignants

La figure 6 ci-dessus nous ressort l'utilisation des méthodes d'enseignements /apprentissage. Vu la figure, nous constatons que les méthodes les plus utilisées par les enseignants sont l'exploitation des documents avec un taux de 25% des enquêtés ;

Le brainstorming avec un taux de 22% des enquêtés, les petits groupes avec un taux de 22% des enquêtés, la discussion débat avec 11% des enquêtés, des enquêtes de terrain 12% des enquêtés ; l'interview avec 8% des enquêtés.

4.1.2 Les techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique

Dans le cadre de l'enseignement de la géographie au secondaire en général et en classe de 6^e en particulier plusieurs techniques sont utilisées par les enseignants pour illustrer leurs leçons de géographie physique. Ces techniques utilisées sont souvent fonction du type de séquence didactique.

4.1.2.1 Les techniques modernes

4.1.2.1.1 La carte

La carte semble parfois être incontournable dans une leçon de géographie physique. La carte est une représentation d'un espace géographique. Elle met en valeur l'étendue de cet espace, sa localisation relative par rapport aux espaces voisins, ainsi que la localisation des éléments qu'il contient. Les cartes nous fournissent une représentation réelle du monde et permet au lecteur de voir la localisation des objets qui l'intéressent. Dans le cadre d'une leçon l'enseignant peut soit dessiner une carte au tableau pour illustrer ; soit l'imprimer sur papier et le distribuer à l'ensemble de la classe, soit le dessiner sur grand format et le coller au tableau au moment de la leçon. Elle apporte plus d'éclairage sur la leçon enseignée et permet de développer chez l'apprenant le sens de l'observation et le sens de l'attention. Nous avons la photo 2 ci-dessous qui nous illustre l'utilisation des cartes dans l'enseignement de la géographie en classe de 6^e

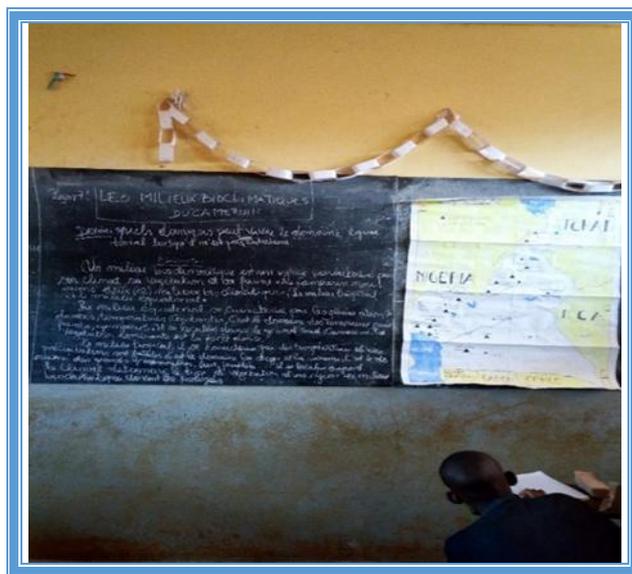


Photo Ndouomchembou blikissou , 2019

Photo 2: L'utilisation de la carte comme support didactique.

La photo 2 ci-dessus illustre bien l'utilisation de la carte comme technique d'illustrations d'une leçon de géographie physique (leçon sur les milieux bioclimatiques du Cameroun). L'enseignant dans l'initiative de faire localiser les différents milieux bioclimatiques du Cameroun qui sont le milieu équatorial et le milieu tropical par les apprenants a utilisé la carte du Cameroun. En utilisant cette carte l'élève de 6^e a compris effectivement que le milieu équatorial se trouve dans le Sud Cameroun et le milieu tropical dans le Nord Cameroun.

4.1.2.1.2 La statistique avec les tableaux

La statistique avec les tableaux permet de montrer aux apprenants l'évolution chiffrée d'une activité, d'un évènement géographique. A partir de là l'enseignant peut soit représenter cette évolution en le représentant au tableau, soit l'imprimer sur papier et le distribuer aux apprenants lors sa séquence didactique. Les tableaux sont les plus utilisés dans le cadre des travaux pratiques et les travaux dirigés pour la construction des digrammes (cas d'exemple des travaux pratiques sur le diagramme ombrothermique).

4.1.2.1.3 Les photographies

Les photographies permettent aux enseignants de rendre vives leurs leçons et de mieux montrer du doigt la réalité concrète sur le terrain. Elles permettent une bonne compréhension de la notion étudiée par les apprenants²¹. L'utilisation des photos implique l'utilisation des TICS dans le cadre de l'enseignement au secondaire. Nous avons un cas d'exemple d'utilisation des photos dans le cadre de l'enseignement de la géographie : le cas d'une leçon sur les agressions contre les milieux bioclimatiques du Cameroun comme l'illustre la planche 5 ci-dessous :



Photo Ndouomchembou Blikissou, 2019

Planche 5: Les photographies utilisées dans une leçon de géographie

La planche 5 ci-dessus intitulé: illustration montrant les photos utilisées dans une leçon de géographie (une leçon sur les agressions contre le milieu bioclimatique du Cameroun) à partir de ces photos imprimées sur papier et en couleur, l'enseignant a pu montrer le type de pollution dans le milieu équatorial. La photo A de la planche nous montre la dégradation du sol à travers le déversement des déchets dans la nature et la photo B nous montre la pollution de l'air due aux activités industrielles.

4.1.2.1.4 Les TIC

Récemment introduites dans le système éducatif camerounais par les pouvoirs publics, les TIC sont de plus en plus utilisés dans le cadre de l'enseignement de la géographie. Elles sont venues en quelque sorte révolutionner les méthodes enseignements /apprentissage au Cameroun; elle donne lieu à l'utilisation de l'ordinateur, téléphone dans le cadre de l'enseignement. A partir des TIC l'enseignant peut soit montrer une image sur un évènement géographique auquel se réfère sa leçon.

²¹ Propos recueillis auprès de Kossoni Helene Florence, PLEG de géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain, février 2019.

Il est tout de même à relever ici que l'utilisation des TIC dans l'enseignement de la géographie est encore un mirage car certains établissements scolaires souffrent encore du manque d'énergie électrique et le problème lié à l'électrification des salles de classe. Son utilisation est limitée en zone rurale.

4.1.2.2 Les techniques traditionnelles

Nous avons identifié ici plusieurs techniques à savoir : le croquis, le diagramme ou le graphique.

4.1.2.2.1 Le croquis

Il s'agit d'un dessin à main levée, aux traits schématiques qui représente les principaux éléments qui composent. Les croquis sont diversifiés en géographie ; ils peuvent être soit une carte ; un schéma représentant tous un phénomène géographique. Le croquis vise à démontrer plutôt qu'à montrer quelque chose. Il joue un rôle de schéma organisateur d'idées en vue de la lecture de l'organisation d'un territoire ou de l'interprétation d'un enjeu. Les croquis sont de plus en plus utilisés aujourd'hui par les enseignants de géographie. Nous avons la planche 6 ci-dessous qui nous fait part de cette situation.



Photo Ndoumchembou Blikissou, 2018 -2019

Planche 6: l'utilisation du croquis comme technique d'illustrations d'une leçon de géographie physique.

La planche 6 ci-dessus laisse percevoir l'utilisation des croquis comme techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique. Dans cette planche, la photo A nous indique un croquis dessiné au tableau dans le cadre d'une leçon de géographie sur « la terre: une planète en mouvement dans l'espace » le croquis dessiné dans la photo a été fait dans l'initiative de montrer aux élèves l'alternance des jours et des nuits résultant d'un mouvement de rotation de la terre sur elle-même, car chaque point du globe est plongé tour à tour dans la lumière solaire, puis dans l'ombre²². La photo B nous indique un croquis dessiné dans le cadre d'un travail pratique sur les mécanismes de la pluie, ce croquis a été dessiné pour

²² Confer un exemplaire du document exploité en annexe.

permettre aux élèves de le Co-construire dans leurs cahiers pour enfin expliquer le mécanisme de fonctionnement de la pluie.

4.1.2.2 Le diagramme ou le graphique

Le graphique ou le diagramme est une façon de présenter les données chiffrés sous une forme plus visuelle qui facilite leur compréhension. D'une manière plus pratique un graphique permet de transformer un tableau de résultats où des mesures afin de le rendre plus lisible et d'y voir une certaine progression. Le graphique ou le diagramme peut être utilisé lors d'une leçon sur les fuseaux horaires, lors des travaux pratiques sur la construction du diagramme ombrothermique dans l'initiative de montrer l'évolution des températures et des précipitations au cours d'une année dans une région donnée.

4.1.2.3 Autres techniques d'illustrations d'une : leçon de géographie physique

Pour aborder leurs leçons, les enseignants ont parfois recours à diverses autres techniques d'illustrations. Ici nous avons relevé plusieurs techniques qui dépendent ici de chaque enseignant et de la leçon à enseigner. Nous avons entre autre l'observation, la description, l'explication, la comparaison.

4.1.2.3.1 L'observation

L'observation est une technique consistant à porter une attention systématique sans jugement, sans interprétation sur l'objet²³, avec une prise de note en vue d'une restitution méthodologique de l'observation. L'observation peut être utilisée dans le cadre de la formulation de l'exemple de situation par l'enseignant. Dans le cadre par exemple d'une leçon sur la notion d'environnement, l'on peut demander aux apprenants d'observer leurs environnements, à partir des observations menées une discussion débat. Dans le cadre également de la réalisation d'un dossier, d'un TD l'observation peut être essentielle comme technique d'illustrations²⁴. De ce fait, l'observation permet dans le cadre de l'enseignement /apprentissage de :

- D'évaluer les capacités de l'apprenant ;
- De mieux recueillir les données concrètes sur un phénomène ;
- D'étudier un comportement dans une situation donnée.

4.1.2.3.2 La description

D'une définition plus large la description est une présentation des lieux, des choses, des évènements. Une action de décrire, de représenter ; d'exposer de faire un inventaire sur un évènement ou un lieu. L'enseignant peut dans le cadre de sa leçon sur les milieux bioclimatiques demander aux apprenants de décrire ce milieu et d'en donner les caractéristiques. En outre il peut également partir d'un fait de société qui a un rapport avec sa leçon du jour.

4.1.2.3.3 L'explication

L'explication est un développement consistant permettant de faire comprendre, à éclaircir quelque chose. Dans l'initiative de mieux étayer sa leçon l'enseignant peut partir d'un cadre général ou d'un fait palpable et concret pour expliquer l'évènement géographique étudié. L'explication permet de contextualiser les enseignements et pratiquer l'interdisciplinarité dans le cadre de l'enseignement par l'APC. Elle peut être utilisée à divers niveaux dans le cadre de la formulation de l'exemple de situation, l'exemple d'action et

²³ Par exemple Personne ou groupe, activité, lieux, évènements ou situation d'une restitution.

²⁴ A partir par exemple des travaux pratiques sur la gestion des déchets ; l'enseignant peut à l'avance donner les consignes de travail aux élèves, il peut leur donner un questionnaire ou alors leur demander d'aller observer et identifier dans leurs entourages les différents types de déchets.

pendant le déroulement de la leçon proprement dite .Nous a la planche 7 ci-dessous qui nous présente l'explication comme une technique d'illustration d'une leçon de géographie physique.

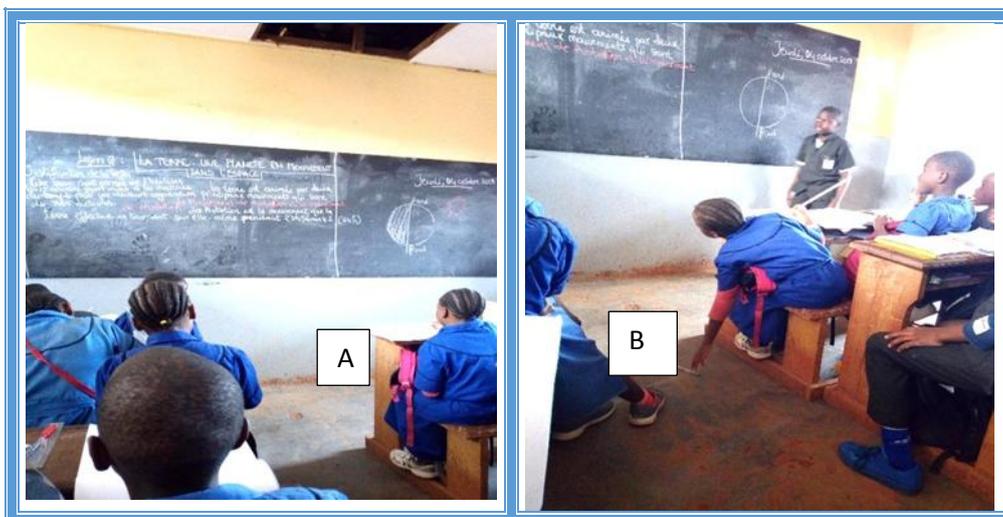


Photo Ndoumchembou Blikissou, 2018.

Planche 7 : Cas d'utilisation de l'explication comme technique d'illustrations d'une leçon de géographie physique en classe de 6^{ème}.

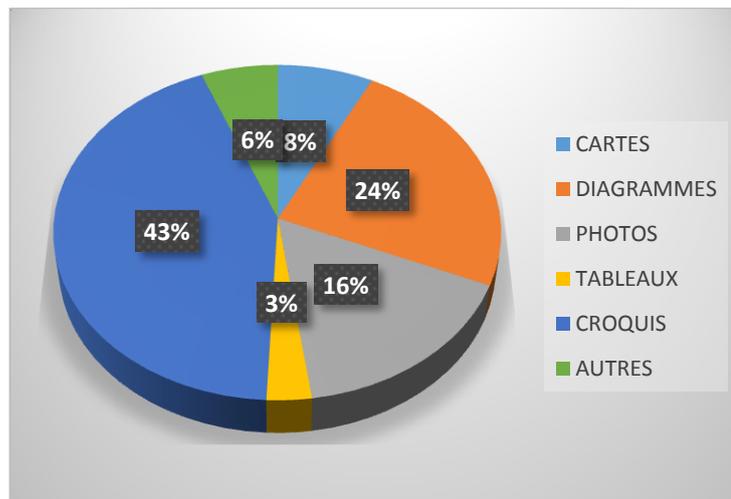
Dans cette planche, la photo A nous indique la leçon proprement dite et son déroulement cette leçon porte sur « la terre : une planète en mouvement dans l'espace » et la photo B nous montre comment pour expliquer le mouvement de rotation aux élèves il a fallu que l'enseignant déplace un élève pour qu'il vienne l'expliquer ceci en tournant autour de lui-même. A partir de cet exemple concret utilisé par l'enseignant, les apprenants ont compris que le mouvement de rotation est un mouvement de la terre autour d'elle-même.

4.1.2.3.4 La comparaison

La comparaison est le fait d'envisager ensemble deux ou plusieurs objets pour en chercher les différences ou les ressemblances. L'enseignant dans le cadre de sa leçon peut soit utiliser les objets concrets²⁵ leur permettant de faire une comparaison, soit utiliser des exemples palpables qui cadrent avec la leçon du jour.

Au regard de tout ce qui précède, nous avons constaté que les enseignants utilisent plusieurs techniques pour illustrer leur leçon de géographie physique. Il est de même à relever ici que la technique utilisée est fonction de la leçon dispensée. A l'issue de ces faits et nos enquêtes sur le terrain nous avons réalisé la figure 7 ci-dessous qui nous présente quelques techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique utilisé par les enseignants.

²⁵ Parmi ces objets on peut relever ici l'orange, l'avocat



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 7: Quelques techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique utilisées par les enseignants.

La figure 7 ci-dessus illustre mieux l'utilisation de plusieurs techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique avec des rendus suivants : les croquis avec un taux de 43% des enquêtés, les diagrammes sont également utilisés avec un taux de 24% des enquêtés, les photos ne sont pas en reste avec un taux de 16%, les cartes également avec un taux de 8% des enquêtés, les tableaux avec un taux de 3% des enquêtés et autres techniques avec un taux de 6% des enquêtés.

4.2 LES RETOMBÉES DE L'APC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

Le mouvement des approches par les compétences souvent désignés par le sigle APC semble bien être en voie de s'imposer dans presque toutes les sphères de l'activité humaine.

4.2.1 L'impact de l'APC dans le monde de l'éducation

L'influence de l'APC dans le domaine de l'éducation et de la formation est considérable. A l'heure actuelle, les programmes d'études sont rédigés dans la plupart du temps en terme de compétences attendues dans presque tous les pays occidentaux et africains. Ces programmes mettent l'accent sur l'opérationnalisation ou la rationalisation du savoir plutôt que sur le savoir lui-même.

4.2.1.1 Les concepts clés de l'APC

La compétence peut être définie comme «un réseau intégré de connaissances, susceptibles d'être mobiliser pour accomplir des tâches» (MARCEL 2006). L'APC met en exergue plusieurs concepts clés:

➤ Le concept de « situation-problème »

Selon Philippe MEIRIEU, la situation-problème fait partie d'un dispositif pédagogique construit par l'enseignant dispositif qu'il propose à ses élèves comme une situation stimulante pour apprendre ; stimulante parce qu'elle a des difficultés à vaincre et un résultat concret à produire. Elle se réfère à l'ensemble des circonstances ou des conditions dans lesquelles l'élève est placé. C'est-à-dire en situation de construction de ses connaissances. La pédagogie des situations –problèmes contraint l'élève à utiliser sa propre intelligence²⁶.

²⁶ Propos recueillis auprès de KOFANA Serge, PLEG en géographie au lycée de MBALLA II.

➤ **Le concept de « famille de situations »**

Il s'agit de l'ensemble des situations semblables, analogues, inédites, équivalentes les unes des autres mais non identiques afin que l'élève fasse la preuve qu'il est capable de réinvestir ses apprentissages dans d'autres situations similaires proches. Une famille de situation est en quelque sorte un fichier de situation semblable qui peut être proposés en apprentissage et /ou en évaluation pour installer une compétence.

➤ **L'auto-évaluation**

L'auto-évaluation consiste à amener l'élève à être en mesure de porter un jugement personnel sur la maîtrise de ses ressources et des stratégies. Elle fait référence à la connaissance qu'il a de sa personne et au contrôle qu'il peut exercer sur elle. Entraîner l'élève à l'auto évaluation développe ses capacités métacognitives et lui confère les attributs d'une personne sachant se gérer aux plans cognitifs et affectifs. Placé devant des situations problèmes, l'élève est invité à s'auto évaluer continuellement; il apprend à mieux mesurer l'exigence des tâches qui lui sont soumises et à mobiliser les ressources et les stratégies adéquates pour les résoudre.

4.2.1.2 les types de séquence didactique dans l'APC

L'APC est venu innover un plus dans le monde de l'éducation avec d'autres types de séquences didactiques:

- Une leçon: est un ensemble d'activité d'enseignements-apprentissages menées au cours d'une période précise et couvrant une portion du programme d'études. Le titre des leçons est donné dans le programme d'études, elle est fonction des chapitres et des modules.
- Un dossier : c'est un ensemble de documents concernant un sujet et qui permet de compléter et d'enrichir une leçon, un chapitre ou un module ;
- Les travaux pratiques(TP) : ce sont des exercices permettant de réinvestir de façon concrète et active les acquis théoriques de la leçon ;
- Les travaux dirigés (TD) : ce sont des exercices préparés, suivis et contrôlés par l'enseignant et qui vise le renforcement des savoirs faire, de la méthodologie et des savoirs disciplinaires de l'apprenant (rapport programme d'études de 6^e et 5^e géographie).
- L'activité d'intégration : elle est une sorte de leçon mais différente de la leçon proprement dit, elle se prépare également comme une leçon. L'activité d'intégration vise à préparer l'élève sur le type d'évaluation et comment répondre aux questions lors de l'évaluation .C'est la une sorte de révision générale des leçons précédentes et sur lesquelles les élèves seront évalués. Elle se déroule le plus souvent un à deux jours avant l'évaluation sommative elle est le plus souvent dicté par l'animateur pédagogique.

Le dossier, les travaux pratiques et les travaux dirigés viennent généralement appuyer les leçons précédentes. Ils apportent plus d'éclairages sur les leçons dont ils précèdent²⁷.

4.2.1.3 La place de l'élève dans l'APC

Les tenants de l'APC placent l'élève au centre de l'apprentissage. Ils considèrent ce dernier comme naturellement doué d'une capacité presque absolue de développer les compétences attendues qui apparaissent dans le programme d'étude présenté à partir de domaines d'activités à l'avance. L'élève est responsable de ses apprentissages et il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances. Pour ce faire, il aura à sa disposition des instruments que lui fournira son facilitateur. L'enseignant facilitant évitera

²⁷ Exemple fiche TD, TP et DOSSIER en annexe

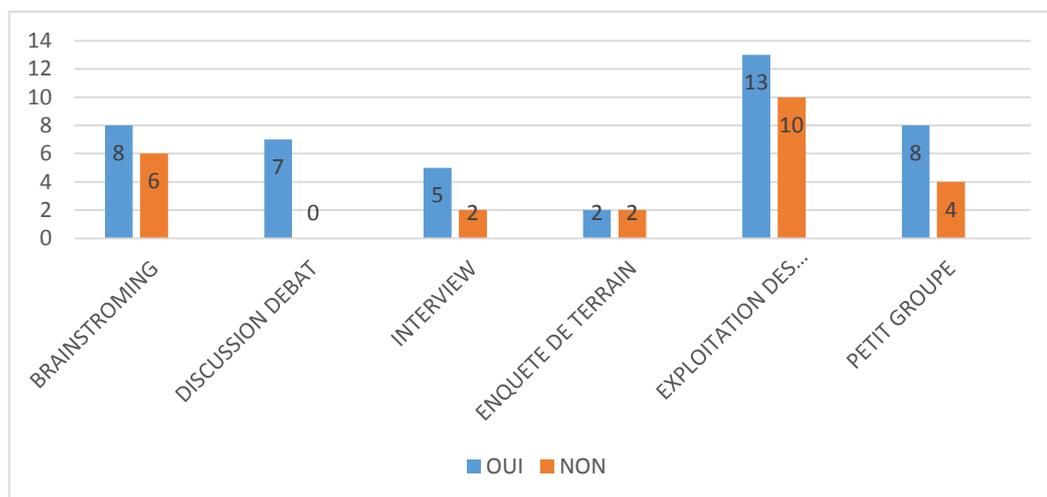
d'enseigner, il incitera les apprenants à construire leurs connaissances qui, elles ne devront pas être trop exigeantes pour l'élève.

4.2.1.4 La relation enseignant –apprenant dans le cadre de l'APC

La conception que l'on fait de cette relation est étroitement liée aux références théoriques et aux expériences de chacun. Pour leur part, les novateurs recourent à la base du constructivisme pour décrire tant le rôle de l'enseignant que celui de l'élève. Pour eux la part de l'élève peut se résumer ainsi :

- L'élève est responsable de son apprentissage et devient un « apprenant » on s'entend qu'il soit curieux, plein d'initiative et persistant dans les tâches qu'il a à accomplir, qu'il soit en mesure d'organiser son propre travail. De ce fait il doit :
- Recueillir de nouvelles informations ;
- Apprendre de nouvelles façons d'apprendre
- Savoir utiliser les nouvelles technologies²⁸. L'enseignant devient un facilitateur qui planifie, organise des activités d'apprentissages. Le facilitateur soutient l'apprenant, tient compte de ses possibilités, de ses forces, de ses besoins, de ses sentiments.

A partir de cette idée nous avons fait une analyse bi variée entre la participation à la leçon de géographie et les méthodes utilisées. A partir de cette analyse la figure 8 ci-dessous a été réalisée.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 8: Analyse bi variée entre la participation à la leçon de géographie et les méthodes utilisées par les enseignants.

La figure 8 ci-dessus ressort une relation entre les méthodes utilisées et une participation à la leçon de géographie. Vu la figure, nous pouvons relever une participation effective des apprenants sur les méthodes tel que le brainstorming, l'exploitation des documents, les petits groupes qui présentent de rendus élevés.

L'élève selon l'APC est invité non pas à acquérir des connaissances, comme cela se faisait au temps des programmes d'études établis à partir des objectifs, mais bien à développer les compétences attendues. Il n'est plus question d'apprendre pour le simple plaisir de savoir mais d'être en mesure de puiser dans un stock de compétences établies à partir de conditionnement antérieurs.

²⁸ Ceci renvoi au software .Le software étant ici comme instrument pour atteindre de nouveaux objectifs , internet pour avoir accès à de nouvelles informations et les partager ,avoir accès à la recherche.

4.2.2.5.1 Le déroulement d'une séquence didactique selon l'APC

Le déroulement des activités enseignements/apprentissages avec l'APC est fonction du type de séquence didactique que nous avons en face de nous (leçon, TP, TD, dossier)

Dans le cadre d'une leçon proprement dite nous avons la démarche suivante:

➤ **Prérequis:**

La leçon de géographie débute avec un prérequis. Le prérequis consiste à poser une série de questions (trois questions au maximum) une question rappelant la leçon précédente, une transitoire et enfin une nous ramenant à la leçon du jour .après ce bref prérequis, l'enseignant écrit le titre de la leçon au tableau.

➤ **Exemple de situation et exemple d'action**

Après le report du titre de la leçon au tableau comme l'indique l'APC, l'enseignant débute sa leçon à travers un exemple de situation et un exemple d'action. L'exemple de situation renvoi ici à un ensemble de circonstances dans lesquelles se trouve une personne .l'exemple d'action renvoie ici à l'ensemble des comportements à adopter face à une situation de vie.

➤ **Justification**

L'exemple de situation et l'exemple d'action permettent de justifier notre leçon. La justification renvoie ici à l'importance de la leçon.

➤ **Déroulement des activités enseignements apprentissages**

Ici l'enseignant peut utiliser diverses méthodes actives en fonction des séquences didactiques et du matériel didactique

Dans le cadre des travaux pratiques, dossiers ; travaux dirigés le déroulement de l'activité est le même :

- L'on débute ces séquences didactiques avec la justification du TP, TD ou dossier
- Ensuite on enchaîne avec le prérequis ou le rappel : qui consiste à rappeler la leçon précédente (une série de questions posées par l'enseignant) ;
- Et enfin on a la consigne de travail : qui oriente les activités enseignements /apprentissage.

4.2.1.5 Conception de l'évaluation dans le cadre de l'APC

Le problème de l'évaluation dans la perspective de l'APC est particulièrement complexe. Le paradoxe qui marque les réformes de l'éducation apparaît ici de façon évidente: comment répondre à des compétences attendues d'une part et procéder à l'acquisition de connaissances selon un perspectif constructiviste ? Les enseignants pour leur part en sont venus à jouer sur deux plans : d'une part une pédagogie souple liés à l'autoévaluation par le truchement de portfolios et de l'autre part un bachotage dans le but de préparer leurs élèves aux examens officiels²⁹. Dans cette logique l'on distingue plusieurs types d'évaluation en APC:

➤ **L'évaluation formative**

C'est un modèle d'enseignement programmé qui prend sa source dans les travaux de Skinner en psychologie de l'enfant. Cette théorie est basée sur la capacité à donner à un être agissant aux automatismes par le biais d'un apprentissage répétitif, on aboutit à la conception des cours programmés.

²⁹ Propos recueillis auprès de madame EPOH, inspectrice des enseignements secondaires du centre (des sciences Humaines), enquête de terrain, février 2019.

Cette forme d'évaluation intervient à la fin d'une séquence d'apprentissage. Elle a pour but l'obtention des informations utilisées à l'amélioration de l'apprentissage. Elle permet de repérer les acquis et les difficultés au terme d'une séquence d'apprentissage, de situer le niveau d'appropriation à l'aide d'une interrogation orale ou écrite de courte durée en fin de séquence ou de séance d'apprentissage.

➤ **L'évaluation sommative**

Elle permet de faire le point sur le niveau de compétence en général. Elle aide à ne rien oublier et s'assurer que les techniques sont acquises et pas seulement reproduites. L'évaluation sommative intervient donc au terme d'une période de formation. C'est une situation d'évaluation dans laquelle le but poursuivi est l'établissement du bilan des compétences acquises au terme d'un parcours de formation. Il s'agit donc de mettre l'accent sur les performances, c'est-à-dire les productions réalisées pour les apprenants et évalués par les critères de réussite. Elle permet de vérifier si l'élève a atteint les objectifs fixés. Elle positionne aussi l'apprenant par rapport à lui-même, à la classe, à une orientation et à une promotion. Elle renseigne sur l'institution scolaire, l'enseignant, l'apprenant et les parents sur le niveau de maîtrise atteint dans l'apprentissage. Les buts spécifiques pour lesquels l'évaluation sommative est utilisée sont :

- L'attribution des notes ;
- Les déterminations du point d'entrée dans un cours subséquent, c'est-à-dire un recouvrement avec la fonction diagnostique de l'évaluation. Somme toute l'évaluation sommative renvoie à une multitude de fonctions qui ne doivent pas être confondre à celles qui caractérisent l'évaluation formative.

4.2.1.6 La composition de l'épreuve selon l'APC

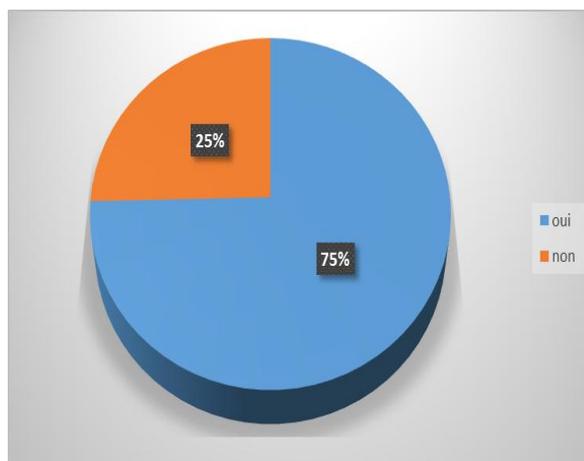
Les apports de l'APC se font également ressentir sur la composition de l'épreuve. Dans l'épreuve type APC l'épreuve est segmentée en deux parties :

- Une première partie sur la vérification des ressources : les ressources renvoient ici aux catégories de savoir (la vérification des savoirs et la vérification des savoir-faire) ici nous avons une partie réservé à la définition des notions (savoir) et une partie réservé aux questions de cours (savoir-faire) ;
- Une deuxième partie sur la vérification de l'agir-compétent. L'agir compétent est un ensemble d'actions déployés par une personne pour améliorer une situation. Nous voulons voir ici la capacité des élèves à analyser une situation –problème et leur capacité à bien formuler les réponses³⁰.

4.2.2 L'apport de l'APC sur l'amélioration des compétences des apprenants en classe de 6^e au lycée de MBALLA II.

L'APC met en exergue l'interaction active entre l'enseignant et les apprenants, la contextualisation des enseignements; la pratique de l'interdisciplinarité, la participation effective des apprenants lors du processus enseignement /apprentissage. Ce qui permet l'amélioration des compétences des apprenants. de ce fait nous avons la figure 9 ci dessous illustre la participation effective de la part des apprenants dans une leçon de géographie.

³⁰ Exemple d'une épreuve de géographie en annexe.

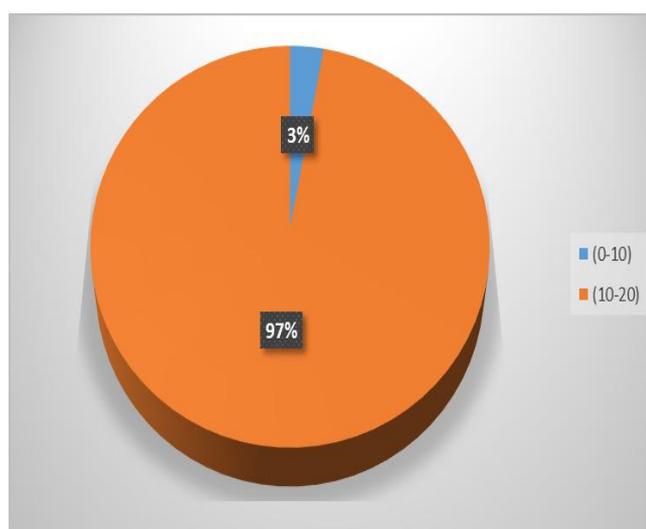


Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 9: Avis sur la participation à la leçon de géographie

La figure 9 ci-dessus présente une participation effective des apprenants à la leçon de géographie avec un rendu de 75% des apprenants pour des réponses favorables contre 25% des réponses non favorables.

La participation effective des apprenants à la leçon de géographie complée aux apports de l'APC dans le monde de l'éducation ont un impact sur les notes des apprenants en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II. La figure 10 ci-dessous a été réalisé à l'issu de nos enquêtes sur le terrain et fait état de lieux sur les notes des apprenants.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 10: Les notes séquentielles de géographie en classe de 6^{ème}.

La figure 10 ci-dessus montre l'impact de l'APC sur les notes des apprenants en géographie avec un rendu de 97% des apprenants ayant une note comprise entre (10-20) en géographie contre 3% des apprenants pour une note comprise entre (0-10). Cette figure témoigne une fois de plus l'aspect positif des approches par les compétences dans le système éducatif camerounais. Cette figure peut être confirmée à partir d'un relevé de note d'une classe de 6^{ème} du lycée de MBALLA II³¹.

³¹ Confer un exemplaire de relevé de note d'une séquence en annexe.

4.2.3 La contribution de l'APC sur le succès à l'échelle dudit lycée et à l'échelle nationale

La mise en application de l'APC est effective au Cameroun depuis 2014 et depuis cette date le taux de réussite aux examens officiels ne cesse de croître à l'échelle nationale dans le cadre du premier cycle qui est le cycle par excellence de l'APC.

Le succès au sein du lycée de MBALLA II lors des examens officiels BEPC a connu une évolution, ceci depuis la mise en application de l'APC dans le système éducatif camerounais. Le tableau 13 ci-dessous résume les statistiques du taux d'évolution aux examens de BEPC du lycée de MBALLA II de 2014 à 2018.

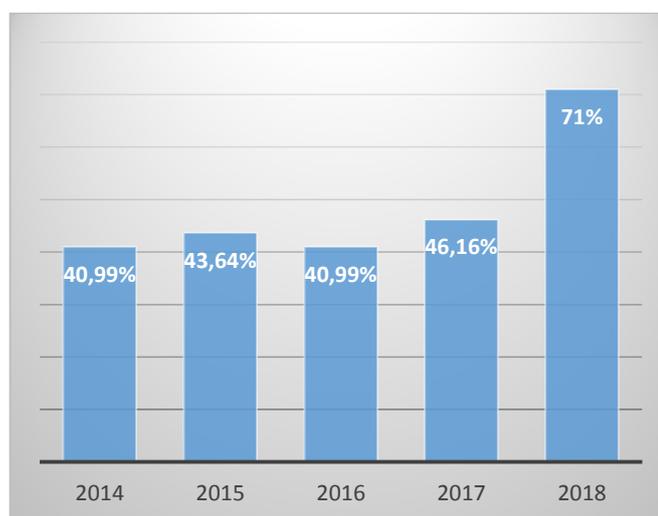
Tableau 13: Les statistiques des résultats officiels au BEPC de 2014 à 2018 du lycée de MBALLA II.

ANNÉE SCOLAIRE	TOUTES SERIES CONFONDUES	TAUX DE RÉUSSITE GÉNÉRALE
2014	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	77,22%
2015	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	78,28%
2016	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	76,32%
2017	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	72,40%
2018	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	74,25%
TAUX DE RÉUSSITE GÉNÉRALE		75,69%

Source : Service de l'informatique du lycée de MBALLA II, Septembre 2018.

Le tableau 13 ci-dessus présente une évolution en dent de scie du taux de réussite au BEPC du lycée de MBALLA II de 2014 à 2018, un taux moyennant plus de 70%. La date de 2014 a été choisie parce qu'elle marque la mise en pratique de l'APC dans le cadre de l'enseignement au secondaire en général. Ce tableau témoigne une fois de plus que malgré cette évolution en dent de scie du taux de réussite aux examens officiels les impacts positifs de l'APC dans le système éducatif Camerounais se font ressentir au sein dudit établissement.

L'apport de l'APC dans l'amélioration du taux de réussite aux examens officiels ne se limite pas seulement au niveau dudit établissement, ses effets positifs se font déjà ressentir à l'échelle nationale depuis l'année 2018 dans le système éducatif camerounais, malgré les faibles taux de réussite relevés au cours de certaines années antérieures. De ce fait nous avons la figure 11 ci-dessous qui illustre cette situation. :



Source : Délégation Régional des Enseignements Secondaires du Centre, Octobre 2018

Figure 11: Statistique de l'évolution du taux de réussite au BEPC à l'échelle national de 2014 à 2018

La figure ci-dessus ressort clairement une évolution en dent de scie du taux de réussite au BEPC de 2014 à 2018. Il est à relever un taux de réussite général moyennant plus de 40%. Une hausse remarquable du taux de réussite au cours de l'année 2018 ce qui justifie ce fort taux est que le BEPC session 2018 est le premier examen dont la correction respecte les normes de l'APC³².

CONCLUSION

En somme, il a été question pour nous de présenter dans ce chapitre les implications de l'APC dans les méthodes et techniques enseignements / apprentissages et ses retombées. Tout au long de notre investigation, nous avons démontré que l'APC a un impact sur les méthodes enseignements et techniques/ apprentissages. Elle met en œuvre les méthodes d'enseignements actives et des techniques actives qui placent l'apprenant au centre du processus enseignements/ apprentissages, il y a des innovations en ce qui concerne la manière de dispenser la leçon et également sur le type de séquences didactiques, le type d'évaluation et la composition de l'épreuve. En plus de ces méthodes et techniques actives il y a contextualisation des enseignements, la pratique de l'interdisciplinarité. Il est à relever un apport considérable non seulement sur l'amélioration des compétences des apprenants en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II mais également dans le cadre du premier cycle, nous avons vu son apport sur les notes des apprenants et sur le taux de réussite aux examens officiels dans ledit établissement et à l'échelle nationale à l'examen du BEPC.

³² Propos recueillis auprès de Kossoni Helene Florence, PLEG en géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain, Février 2019.

TROISIÈME PARTIE : PRÉSENTATION, EXAMEN CRITIQUE DES RÉSULTATS ET RECOMMANDATIONS

Il est question dans cette dernière partie d'analyser les difficultés liées à l'enseignement par l'APC en général et de la géographie en particulier et proposer quelques solutions envisageables (chapitre 5), de vérifier nos résultats et discuter de la qualité de la recherche et leur manquement, et enfin de proposer des recommandations (chapitre 6).

CHAPITRE 5 :

LES DIFFICULTÉS LIÉES A L'ENSEIGNEMENT PAR L'APC ET QUELQUES SOLUTIONS ENVISAGEABLES

Le biculturalisme hérité de l'histoire coloniale a fait du Cameroun un pays bilingue, partagé entre l'héritage britannique et le patrimoine linguistique français ; ce qui s'est répercuté sur son secteur éducatif. De ce biculturalisme, résulte deux sous-systèmes éducatifs au Cameroun : le système anglophone et le système francophone qui nous intéresse et plus précisément à sa branche du secondaire général. En fait, c'est la loi d'orientation de l'éducation camerounaise de 1998 qui fixe les bases et les fondements du fonctionnement de l'institution scolaire dans le pays, de temps à autre, cette loi est complétée par d'autres textes réglementaires, par exemple, on peut faire référence au décret présidentiel N°2001/041/du 19 FEVRIER 2001 portant l'organisation des établissements scolaires publics et fixant les attributions des responsables de l'administration scolaire. Au vu du dualisme qui existe dans le système éducatif camerounais doublé de la nouvelle approche pédagogique instituée dans le secondaire, il importe de cerner les difficultés liées à l'enseignement par l'APC au secondaire qui, semble être nouveau pour les enseignants dans l'exercice de leurs activités d'enseignements /apprentissage et qui pose beaucoup de mésententes entre les décideurs du secteur éducatif. Pour atteindre cet objectif, nous avons émis l'hypothèse spécifique 3 selon laquelle : « Dans le cadre de l'enseignement par l'APC, Les enseignants sont confrontés à plusieurs difficultés d'ordres techniques, sociaux et économiques ».

5.1 LES CONTRAINTES LIÉES AU SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

Le Cameroun est loin d'être unifié sur le plan éducatif du fait de son passé colonial, ce pays a hérité d'un système d'enseignement centralisé qui, dans son orientation actuelle, se caractérise par la coexistence au niveau maternelle et primaire de deux sous-systèmes l'un anglophone, l'autre francophone. Avant de relever les difficultés rencontrées par les enseignants dans le cadre de l'enseignement par l'APC, il est judicieux de souligner les contraintes liées au système éducatif camerounais: ce système qui est à l'origine de ces approches pédagogiques utilisées au secondaire.

5.1.1 La crise de l'éducation camerounaise

L'éducation est un pilier du progrès et du développement de la société. La crise de l'éducation camerounaise que nous vivons aujourd'hui est un véritable drame pour le présent et une vive inquiétude pour l'avenir. Cette crise se manifeste à plusieurs niveaux à savoir : au niveau de la question de la pédagogie, au niveau des diplômes obtenus.

5.1.1.1 Au niveau de la question de la pédagogie

En privilégiant la didactique de l'interaction enseignant-enseigné; dans une relation dominant-dominé tout le système scolaire repose en réalité sur le postulat d'une formation à l'image et à la volonté de l'enseignant. Ainsi, à l'enseignant il est reconnu le rôle de parler, démontrer, expérimenté, questionné ; il est reconnu à l'élève le rôle d'écouter, de suivre, d'imiter, de mémoriser, de reproduire et de répondre.

Il est à relever ici l'école du mimétisme ou de la répétition accorde une importance fondamentale aux diplômes; à la réussite, aux évaluations³³, comme condition pour la promotion scolaire, elle impose de ce fait à l'élève des comportements conformes à la répétition, la plupart d'élèves sont plus aptes à écouter et à répondre aux questions qu'à se poser des questions ou à poser des questions aux autres enseignants.

5.1.1.2 Au niveau des diplômes obtenus

Le diplôme obtenu à l'école est beaucoup plus pour les camerounais le symbole d'une réussite sociale³⁴. Ainsi, tous les élèves n'ayant pas obtenu de diplômes sont écartés du système scolaire et jugés inaptes et incapables. Ce système est très sélectif et ne se préoccupe pas de nombreuses déperditions qu'il produit ; c'est un système qui développe et encourage le culte du diplôme.

De plus en dehors du cadre scolaire, dans un contexte de crise des emplois, produire des individus créatifs doivent toujours attendre de trouver un emploi hypothétique, des diplômés sans qualification et sans esprit créatif ne sont pas aptes à créer des emplois pour eux-mêmes pour les autres alors ils sont obligés devant l'établissement qui les offrent des petits emplois aux conditions souvent humiliante.

On assiste par ailleurs et de plus en plus à la situation des diplômés chômeurs où les rares entreprises sont capables de fournir quelques emplois, redoutent de la concurrence et recherchent des personnes possédant de bonnes aptitudes³⁵. En revanche le système éducatif camerounais et le monde du travail sont deux mondes parallèles.

En somme, la crise de l'éducation camerounaise peut être diagnostiquée sous plusieurs angles: l'angle pédagogique, une crise des finalités même du système d'enseignement en conséquence.

5.1.2 Les contraintes liées au niveau macroéconomique

Elles sont nombreuses et diversifiées. On identifie de part et d'autre une démographie qui reste pressante, des priorités budgétaires pour l'éducation qui demandent à être renforcés, un système marqué par une forte disparité.

5.1.2.1 Une démographie qui reste pressante

Il est à relever ici que en matière de démographie et d'après les projections, le Cameroun serait entré dans la phase de transition démographique, le taux annuel de croissance de la population totale passant de 2,8% à la fin des années 90 à 2,3% depuis 2010(rapport INS 2010). Il est à relever que cette population étant de plus en plus urbaine que rurale³⁶. En dépit de cette transition démographique³⁷ en cours, la population d'âge scolaire du primaire (6-11 ans dans le sous-système francophone est de 6-12 ans dans le sous-système anglophone) a augmenté fortement depuis les années 2015 passant de 2,5 million à 3,4 millions soit une augmentation de plus d'un tiers (rapport INS 2010) occasionnant ainsi une forte pression de la demande scolaire.

³³ Les évaluations renvoient ici aux examens, interrogations, devoirs etc...

³⁴ Ce qui signifie que l'on obtient le diplôme pour devenir quelqu'un et derrière cela se cache une réussite sociale qui laisse sous-entendre un bon salaire, une belle voiture et autre ...

³⁵ Ces aptitudes sont telles que : la flexibilité, l'esprit d'innovation et de créativité.

³⁶ La population urbaine est considérée comme celle des localités de plus de 10.000 habitants.

³⁷ Une transition démographique est le phénomène démographique du passage d'une population ayant des taux de natalité et mortalité élevés à une population ayant des taux de natalité et mortalité faibles.

5.1.2.2 des prioritaires budgétaires pour l'éducation qui demandent à être renforcés

Selon l'objectif du millénaire pour le développement, le gouvernement camerounais s'est engagé à garantir une éducation universelle sur le territoire national. L'objectif étant d'assurer la couverture maximale du territoire national. Néanmoins l'étude menée par une équipe du CNE/MINRESI sur les questions met en exergue les failles de l'implémentation de cette stratégie sectorielle éducationnelle et de monitoring. Les raisons de ce bilan mitigé sont identifiés sur le fait que :

- Le manque et l'inadéquation du matériel didactique, 90% des élèves n'ont pas de livres et se contentent de recopier la leçon du tableau ;
- Les élèves étudient uniquement pour avoir les bonnes notes aux examens et non pour s'approprier une culture de vie.

5.1.2.3 Un système éducatif marqué par de forte disparité

Le phénomène de scolarisation est loin d'être homogène sur toute l'étendue du territoire national camerounais. Pour un individu scolarisable, la scolarisation dépend entre autres de plusieurs paramètres à savoir : la localisation administrative (région, département, arrondissement...), des caractéristiques de la zone de résidence (zone rurale, zone urbaine), du genre de la personne scolarisable (fille, garçon), du revenu familial (riche /pauvre). Il est intéressant de noter que les inégalités de scolarisation selon le genre sont globalement modérés dans le primaire et le 1^{er} cycle du secondaire pour s'intensifier ensuite, les disparités selon la province pour leur part s'établissent dès l'accès au 1^{er} cycle secondaire pour rester plus ou moins stable.

5.2 LES CONTRAINTES RENCONTRÉES DANS LE CADRE DE L'ENSEIGNEMENT PAR L'APC

Plusieurs enseignants rencontrent plusieurs difficultés dans le cadre de l'exercice de leurs fonctions surtout dans le cadre de l'enseignement par l'APC. Ces difficultés sont d'ordres techniques, économiques et sociaux.

5.2.1 Les difficultés techniques

Elles sont nombreuses et variées. On peut relever ici les difficultés pédagogiques; celles liées aux quotas horaires ; l'étroitesse des salles de classe ; le manque et l'inadéquation du matériel didactique, les effectifs pléthoriques

5.2.1.1 Les difficultés pédagogiques

Nous avons relevé ici plusieurs difficultés d'ordres pédagogiques rencontrées dans le cadre de l'enseignement par l'APC à savoir :

- L'insuffisance de formation sur l'APC et la résistance des enseignants à l'ancienne approche pédagogique

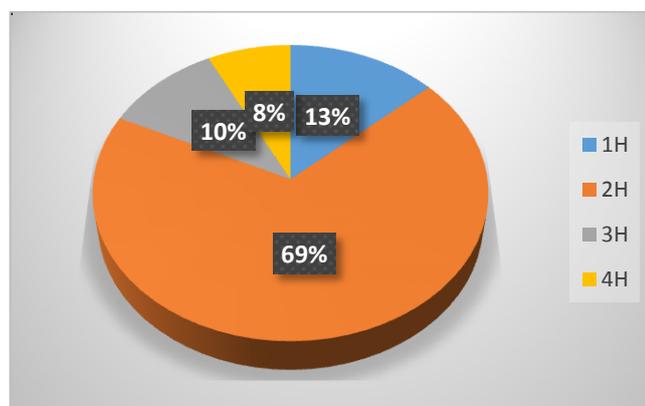
L'on peut relever ici d'une part le fait que les enseignants n'ont pas la parfaite maîtrise des techniques de l'APC et de la méthodologie d'enseignement avec cet approche d'où la résistance à l'ancienne approche. D'autres part la programmation ne tient pas toujours compte de l'APC, on peut relever ici l'absence du livre au programme approprié à l'APC ce

qui existe et ce qui est élaboré par les inspecteurs ne cadre pas toujours avec les orientations du cours données par le guide du programme ; ce qui renvoie à la recherche documentaire de temps en temps de la part des enseignants. De plus, il y a pas de matériel conçu pour l'APC pour installer les savoir-faire et savoirs-être³⁸.

- Le manque d'attente entre les inspecteurs sur les questions et la méthodologie du déroulement des activités d'enseignements par l'APC. Presque à chaque séminaire les fiches pédagogiques et certaines formulations sont revues ce qui ne permet pas de focaliser les enseignants sur l'APC par conséquent chaque enseignant a ses formulations et sa méthode.
- Selon les enseignants rencontrés, l'APC n'est pas encore totalement effective dans le cadre de l'enseignement au secondaire ; De plus ignorant que les enseignants sont dans les classes d'APC ; ils ont tendance à adopter l'ancienne approche pédagogique qui est la pédagogie par objectif³⁹.

5.2.1.2 Le quota horaire insuffisant

La méthodologie de l'enseignement par l'APC nécessite beaucoup de travail, d'attention et à plus de rigueur. L'objectif visé dans l'APC est les compétences des apprenants, il faut qu'à la fin d'une séquence didactique l'ensemble des savoirs soient atteints par l'enseignant. Au vu des quotas horaires mis en place par la réglementation, ils sont insuffisants dans les classes d'APC. Il faut ajouter plus d'horaires pour permettre aux enseignants d'atteindre les compétences recherchées. La figure 12 ci-dessous nous présente le nombre d'heures de cours de géographie par /semaine en classe de 6^e au lycée de MBALLA II.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 12: Nombre d'heures de cours de géographie/semaine en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

La figure 12 ressort que le nombre d'heures de cours de géographie en classe de 6^e est de 2H par semaine pour un rendu de 69% des enquêtés, contre 13% de 1H de cours, 10% de 3H de cours et enfin 8% de 4h de cours. Ce qui est ici un problème pour les enseignants dont l'objectif est de rechercher les compétences au cours d'une séquence d'apprentissage. Cette figure peut également être justifiée par l'emploi de temps d'une 6^{ème} dans ledit lycée⁴⁰.

³⁸ Propos recueillis auprès de KOUFANA SERGE, professeur de géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain septembre 2018.

³⁹ Propos recueillis auprès de WONG EKANGA BASILE, PLEG de géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain septembre 2018

⁴⁰ Confer un exemplaire d'emploi de temps d'une sixième en annexe.

5.2.1.3 L'étroitesse des salles de classe de 6^{ème}

La disposition des salles de classe est un facteur essentiel dans l'enseignement et dans le cadre du déroulement des activités d'apprentissages. Il faut que les salles de classes soient plus spacieuses pour permettre la libre circulation des enseignants et la mise en pratique de ses méthodes d'enseignements /apprentissage (par exemple la formation des petits groupes, la discussion débat...). Par conséquent nous avons de ce fait observé l'étroitesse des salles de classes au sein dudit lycée ce qui entrave de temps en temps le déroulement des activités.

A cela il est à relever le problème du positionnement du tableau : l'on constate que les élèves assis à l'angle du tableau ne parviennent pas à bien lire le résumé au tableau et sont contraints de se déplacer de temps en temps lors de l'activité pour prendre les notes au tableau. Cette situation ne favorise pas leurs concentrations totales lors des activités enseignements /apprentissage. Nous avons la planche 8 ci-dessous qui illustre l'étroitesse des salles de classe de 6^e dans ledit lycée.



Photo Ndouomchembou Blikissou, 2018

Planche 8: Vue interne de quelques classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

La planche 8 ci-dessus nous présente les vues internes des classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II. Sur la planche, la photo A nous indique une vue interne d'une classe de 6^{ème} C4 et la photo B une vue interne de la 6^{ème} C3. Vu cette planche nous constatons bel et bien évidemment que le problème de l'étroitesse des classes est un problème commun aux classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

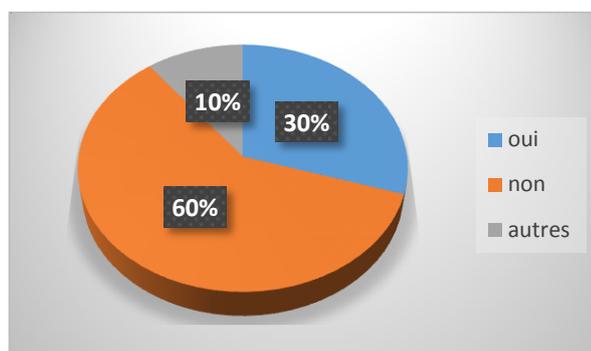
5.2.1.4 Le problème lié aux effectifs pléthoriques

Les effectifs pléthoriques sont un véritable problème dans le cadre de l'enseignement en général et par l'APC en particulier. Les effectifs pléthoriques relèvent d'un problème majeur auquel sont confrontés les établissements scolaires aujourd'hui surtout dans les classes d'APC qui méritent une attention particulière. Ces effectifs pléthoriques posent de gestion de la classe et de prise en main de la salle de classe lors du déroulement des activités enseignements /apprentissage (à l'exemple des excursions et des descentes sur le terrain, la formation des petits groupes, les interviews, l'analyse des documents et autres).

5.2.1.5 L'absence ou l'inadéquation du matériel didactique

Il est à relever ici une autre difficulté rencontrée par les enseignants de géographie est l'inadéquation ou alors l'absence du matériel didactique de la part des apprenants en ce qui concerne le livre de géographie au programme d'une part. D'autre part l'on peut relever ici le manque de manuel didactique au programme de la part des enseignants ce qui entraîne parfois une mauvaise préparation de la leçon.

L'on peut noter afin de compte le manque d'attention ou d'intérêt de la part des parents d'élèves en ce qui concerne l'achat du livre de géographie au programme pour leurs enfants. Cette situation est illustrée par la figure 13 ci-dessous.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 13: Etat de lieux sur les apprenants ayant un livre de géographie en classe de 6^e.

La figure 13 ci-dessus nous présente une faible possession des livres de géographie par les élèves de la classe de 6^e au lycée de MBALLA II avec un rendu de 60% des enquêtés ne possédant pas de livre contre 30% possédant un livre de géographie et 10% des autres. Cette figure témoigne une fois de plus les difficultés rencontrées par les enseignants lors de leur processus enseignements /d'apprentissages.

En outre on peut relever ici l'absence du matériel relatif à l'enseignement de la géographie dans la bibliothèque dudit établissement⁴¹. La planche 9 ci-dessous nous illustre parfaitement la situation.

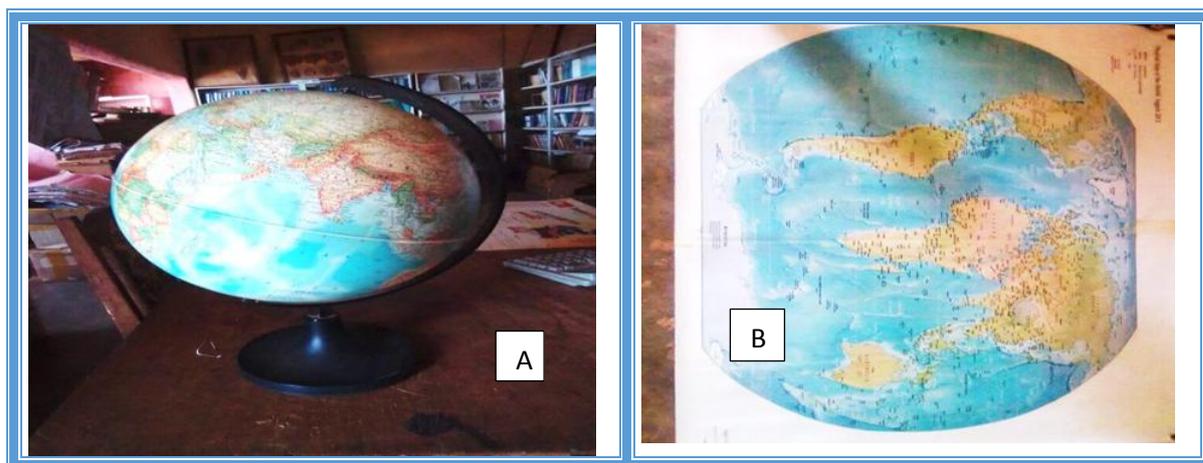


Photo Ndouomchembou Blikissou, 2018.

Planche 9: Quelques matériels didactiques identifiés dans le cadre de l'enseignement de la géographie au lycée de MBALLA II.

⁴¹ Ce matériel renvoie aux cartes, boussoles et autre manuel didactique.

La planche 9 ci-dessus illustre mieux une faible documentation dans ledit établissement en matériel didactique dans le cadre de l'enseignement de la géographie. La photo A de la planche indique le globe et la photo B de la planche indique une carte du monde, cette planche justifie une fois de plus le manque et la non appropriation du matériel didactique dans le cadre de l'enseignement avec la géographie.

Les problèmes techniques liés au manque d'électricité dans les salles de classe ont été identifiés. Cette situation entrave l'utilisation des TIC dans le cadre de l'enseignement de la géographie dans l'établissement⁴². Cette idée peut être illustrée à travers la photo 3 ci-dessous:



Photo Ndoumchembou Blikissou, Février 2019

Photo 3 : Illustration montrant le manque d'électricité dans les salles de classe de 6^{ème}.

Au vu de la photo 3 ci-dessus nous constatons l'absence d'alimentation en électricité dans les salles de classe dudit établissement.

5.2.2 Les difficultés sociales et économiques

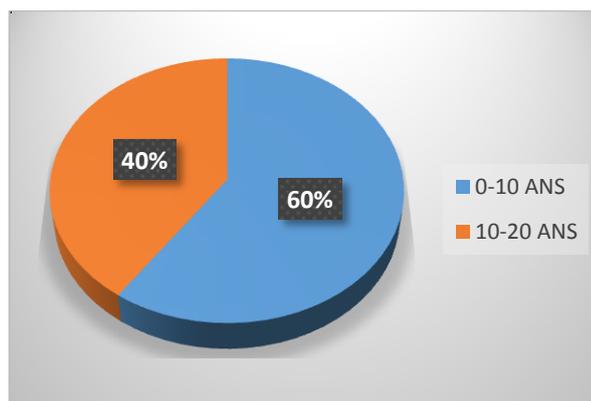
5.2.2.1 Difficultés sociales

5.2.2.1.1 Les difficultés liées à l'âge des apprenants

Une difficulté rencontrée par les enseignants en classe de 6^{ème} est celle liée à l'âge des apprenants. Les apprenants en arrivant en classe de 6^{ème} sont très jeunes. De ce fait, certains apprenants ne parviennent pas à bien lire et à écrire dans leurs cahiers. Il faut pour les enseignants de temps en temps contrôler leurs cahiers enfin de voir si les notes de cours sont bien prises. Avec la jeunesse des apprenants les enseignants rencontrent tout de même les

⁴²L'on a relevé l'absence de prise électrique. En effet l'utilisation des TIC ici se réfèrent à l'utilisation de l'ordinateur, l'enseignant peut dans un cas ou autre utilisé son ordinateur pour montrer une image prise sur internet.

difficultés pour dispenser leurs cours durant leurs activités d'enseignements /apprentissage⁴³. La figure 14 ci-dessous fait état de lieux de la situation sur l'âge des apprenants.



Source : Enquête de terrain, Octobre 2018

Figure 14: L'âge des apprenants en classe de 6^{ème} au lycée de Mballa II

La figure 14 nous montre que les enseignants font face à la jeunesse des apprenants avec un rendu de 60% des enquêtés qui ont entre 0-10 ans contre 40% qui ont entre 10-20. Cette situation rend parfois difficile la gestion des classes d'APC.

5.2.2.2 Les difficultés économiques

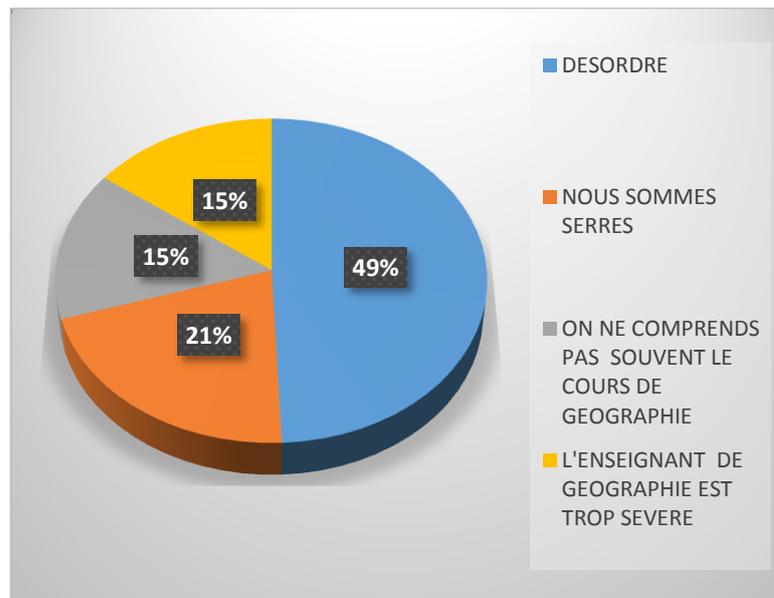
5.2.2.2.1 Le manque de moyen financier de la part des enseignants et des apprenants

Il est à relever ici le manque de moyens financiers de la part des apprenants et de la part des enseignants pour les activités d'enseignements /apprentissage. Il faut parfois mobiliser les moyens pour les excursions sur le terrain, les photocopies des documents à exploiter lors de l'analyse des documents. Il est à noter tout de même l'absence des moyens financiers et mobiliers pour certains activités scolaires liés dans l'accomplissement de enseignement avec l'APC dans ledit lycée.⁴⁴

Nous avons relevé certaines difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs salles de classe. Nous avons à l'issue de nos enquêtes; nous avons réalisé la figure 15 ci-dessous:

⁴³ Ceci s'explique par le fait que lors de notre observation participante où nous étions en classe de 6^{ème} au moment où l'enseignant dispensait le cours sur la terre : une planète en mouvement dans l'espace nous avons constaté que le cours a été interrompu plusieurs fois du fait que certains élèves se plaignaient de part et d'autre madame on a volé mon Bic, madame on tape sur les gens, madame tel m'insulte madame je suis malade etc..

⁴⁴ Les activités dont il est question ici sont :par exemple dans le cas d'une leçon sur la notion d'environnement les élèves doivent faire les excursions et des descentes sur le terrain pour bien toucher du doigt la notion d'environnement ,les excursions et les descentes sur le terrain peuvent se faire dans une mairie. Ces propos ont été recueillis auprès de KOUFANA Serge, enseignant de géographie au lycée bilingue de MBALLA II.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 15: Les problèmes rencontrés par les apprenants en classe

La figure 15 ci-dessus nous ressort que la plus grande difficulté rencontrée par les élèves est celui du désordre avec un rendu de 49% des enquêtés, contre 21% des réponses du fait qu'ils sont serrés en classe et 15% du fait qu'ils ne comprennent pas parfois le cours de géographie et 15% des réponses du fait que l'enseignant de géographie est trop sévère.

5.3 QUELQUES SOLUTIONS ENVISAGEABLES

Après avoir relevé les difficultés rencontrées dans le cadre de l'enseignement par l'APC il est judicieux de proposer quelques solutions envisageables pour pallier à celles-ci. Ces solutions ont été relevées à plusieurs niveaux à savoir sur le plan national, sur le plan technique.

5.3.1 Sur le plan national

Depuis plusieurs années, de nombreux efforts sont consentis par les pouvoirs publics camerounais pour améliorer l'efficacité obtenue en matière d'éducation surtout avec la mise en place de l'APC dans le système éducatif camerounais. Ces efforts se font déjà ressentir à travers le recadrement des politiques publiques camerounaises en matière d'éducation; les enjeux contemporains du système éducatif camerounais ;

5.3.1.1 Le recadrement des politiques publiques camerounaises en matière d'éducation : qualité et équité

Il est à relever ici qu'en conformité avec les objectifs de l'UNESCO, le Cameroun a conçu des programmes scolaires et développé de façon globale des politiques éducatives progressives par lesquelles il a assigné à l'école des objectifs précis. Parmi ces objectifs il faut répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition des connaissances ainsi que les compétences nécessaires dans la vie courante (Forum mondial sur l'éducation, 2000).

5.3.1.2 Les enjeux contemporains du système éducatif camerounais

L'état camerounais est celui qui assure l'essentiel du service scolaire avec un taux de 72% de la population scolarisée qui fréquentent dans les établissements publics (rapport INS 2012). L'état est secondé par les promoteurs des établissements privés laïcs et confessionnels. Les analyses des sociologues montrent que le taux de pauvreté baisse avec le niveau d'instruction (INS, 2012) car le facteur éducatif favorise la valorisation du capital humain et donc la lutte contre la pauvreté.

De plus, les autorités camerounaises avec l'appui de la communauté internationale se sont engagées dans un vaste programme de réduction de la pauvreté à travers l'accès à l'éducation. Ces engagements ont été pris dans le cadre des Objectifs du Millénaire pour le Développement et vise à assurer l'éducation. Dans le cadre de l'enseignement par l'APC plusieurs solutions ont été envisagées à divers niveaux :

5.3.2 Sur le plan technique

A ce niveau les solutions peuvent être envisagées dans les domaines pédagogique et infrastructurel.

5.3.2.1 dans le domaine pédagogique

Les pouvoirs publics via le MINESEC, les inspecteurs pédagogiques doivent :

- D'abord être unanimes en ce qui concerne la méthodologie des approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais ;
- Mettre à la disposition des enseignants les manuels scolaires adaptées à l'approche par les compétences. En effet depuis la mise en place de l'APC plusieurs enseignants peinent encore à maîtriser ces approches et à s'en sortir sur le terrain, ils doivent de ce fait faire leurs propres recherches aux fins de préparer le cours. Les enseignants affectés dans les zones reculées ou le réseau internet est difficilement accessible peine donc à préparer les leçons et les dispenser puisque cela nécessite des recherches⁴⁵. De ce fait, la mise à la disposition des enseignants les manuels scolaires adaptées à l'APC et du matériel didactique permettra non seulement de mieux gérer leurs quotas horaires et de mieux préparer et dispenser leurs cours ;
- Organiser et multiplier une fois de plus des séances de formations des enseignants sur les techniques et les méthodes de l'APC. Sensibiliser les enseignants sur la finalité de l'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais ;
- Augmenter le quota horaire ou réduire certaines activités d'enseignements /apprentissage : les classes d'APC sont des classes délicates qui méritent une attention particulière. L'approche par les compétences met l'accent sur l'apprenant et l'atteinte des savoirs.
- Le proviseur et les encadreurs doivent de temps en temps organiser des carrefours pédagogiques ; les réunions des parents d'élèves et lors de ces réunions parler de la participation effective des parents dans le processus d'apprentissage par leurs contributions financières aux activités d'apprentissages (photocopie des documents, achat des livres, les excursions sur le terrain). Ils doivent parler de l'intérêt de cette nouvelle approche pédagogique aux parents dans le processus d'apprentissage.
- Equiper les établissements en matériel didactique (matériel de géographie, photocopieuse, TIC, électrification des salles de classe)

⁴⁵ Propos recueillis auprès de KOUFANA Serge, Enseignant de Géographie au Lycée de MBALLA II.

- Sensibiliser les apprenants en leur rappelant l'importance de leurs implications pour leur intégration dans la vie réelle et professionnelle. Cette sensibilisation passe par l'organisation des séminaires.

5.3.2.2 Dans le domaine infrastructurel

Plusieurs solutions sont envisageables dans ledit établissement :

- Construire plus de salles de classes pour réduire les effectifs pléthoriques et permettre une meilleure gestion des classes d'APC ;
- Equiper les établissements en véhicule de service pour faciliter les différentes sorties sur le terrain ce qui répond aux besoins de l'APC ;
- Equiper les établissements scolaires en moyen et en manuels scolaires relatifs à l'enseignement de la géographie.

CONCLUSION

En somme plusieurs difficultés d'ordres techniques, économiques et sociaux sont rencontrées par les enseignants dans le cadre de l'enseignement par l'APC. Durant notre investigation, nous avons ressorti d'abord les contraintes liées au système éducatif camerounais à ce niveau nous avons relevé les contraintes liés au niveau de l'éducation camerounaise et au niveau macro-économique ; ensuite nous avons relevé les contraintes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de la géographie par d'APC nous avons mentionné à ce niveau les contraintes d'ordres techniques à savoir celles liées aux difficultés pédagogiques, aux quotas horaires insuffisants, l'inadéquation ou alors le manque de matériel didactique et enfin celles liées aux effectifs pléthoriques. En outre, certaines contraintes d'ordres économiques et sociaux à savoir le manque de moyens financiers, l'âge des apprenants ont été identifiés ce qui entrave l'activité d'enseignements /apprentissage. Enfin de compte pour pallier à toutes ces difficultés plusieurs solutions ont été proposées à tous les acteurs du secteur éducatif ou non à savoir sur le plan technique dans le domaine de la pédagogie nous avons proposé au MINESEC le recyclage des enseignants sur les approches par les compétences, l'équipement des établissements scolaires en matériel didactique, nous avons l'organisation des carrefours pédagogiques de la part du chef d'établissement avec les enseignants et les parents d'élèves, la construction des salles de classes, l'équipement dudit lycée en matériel didactique sur le plan infrastructurel..

CHAPITRE 6:

VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES, CRITIQUES DES RÉSULTATS ET RECOMMANDATIONS

Le dernier chapitre de notre étude permet de faire la synthèse de la recherche menée. Dans ce travail de recherche, plusieurs hypothèses ont été émises. Ces hypothèses de recherche ne sont que des réponses anticipées aux différentes questions posées dès le départ. Il convient à présent de les confirmer ou les infirmer, à travers notamment les résultats que nous avons pu obtenir sur le terrain ou à l'aide de nos recherches documentaire. Dans la deuxième section de notre travail, nous ferons également une analyse critique des résultats, nous proposerons pour la suite quelques recommandations ou suggestions qui vont bien évidemment à l'endroit des acteurs impliqués dans le secteur éducatif camerounais enfin d'impulser le développement probable dans ce secteur.

6.1 VÉRIFICATIONS DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Cette section présente les résultats de la recherche que nous avons conduite. Ceci s'appuie à cet effet sur les hypothèses de recherches émises dès le départ.

Les différentes questions de recherche à travers lesquelles nous avons émises les hypothèses de recherche sont les suivantes:

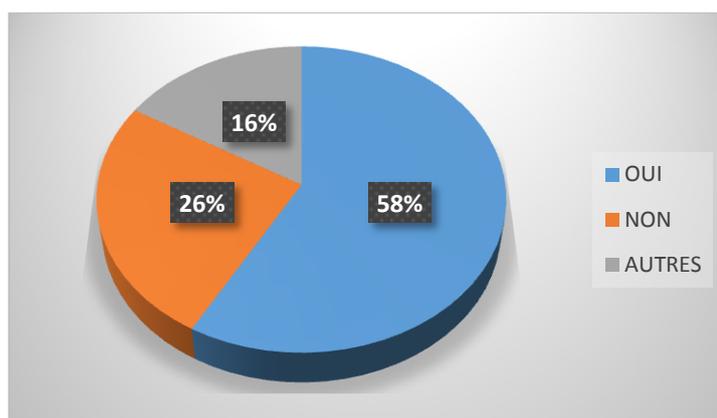
1. Quel est le contexte général de développement et de mise en place des approches pédagogiques dans le système éducatif camerounais ?
2. Quelles sont les implications de l'APC dans les méthodes et les techniques d'enseignements/apprentissages et ses retombées?
3. Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement par l'APC et quelles sont les solutions envisageables pour pallier à toutes ces difficultés ?

6.1.1 Vérification de la première hypothèse:

«Il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais»

Cette hypothèse avait pour but de voir quelles sont les différentes approches pédagogiques qui existent dans le système éducatif camerounais et leur processus d'implémentation. Nous avons émis cette l'hypothèse selon laquelle « il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais ». Le caractère uni varié de cette hypothèse ne donne lieu à aucune statistique calculable. Cependant cette hypothèse a été confirmée à travers certaines données recueillies sur le terrain. Nous pouvons dire à partir de là que le système éducatif camerounais a connu plusieurs approches pédagogiques allant de l'approche transmissive à l'APC de l'indépendance jusqu'à nos jours. L'approche transmissive fut le premier approche mise en place dès l'indépendance jusqu'en 1990; elle se caractérise par la conservation des méthodes d'enseignements à ce niveau l'enseignant est considéré comme une tout savant, il administre la séance de transmission des connaissances comme étant le seul capitaine du bateau ;nous avons également la stagnation des programmes et des contenus, le rôle des intervenants à ce niveau il est à relever que le premier intervenant ici est l'enseignant et le second l'élève ;l'enseignant est actif et l'élève

passif. La pédagogie par objectif va par la suite prendre effet dans le système éducatif camerounais à partir de 1990 jusqu'à nos jours .cette approche se caractérise par des méthodes coactives dans le sens où il y a deux actions articulées dont l'un détermine le déroulement de l'autre celle du formateur et celle de l'élève. La pédagogie par objectif s'articule autour de trois concepts principaux : un comportement observable, un objectif général et un objectif spécifique. La pédagogie par objectif entraîne un découpage particulier du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts correspondant à chaque sous-objectif ; la pédagogie par objectif est centrée sur l'apprenant et l'intensité est portée sur le contenu. Enfin l'APC prend corps depuis les années 1980 dans le domaine scolaire. L'APC fut expérimentée dans le système éducatif camerounais de 2012 à 2014 mais avec beaucoup de défaillance et fut implémentée définitivement dans le système à partir de 2014 à nos jours. Cette approche vise à mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire plutôt sur ce que l'enseignant doit enseigner ; elle vise également à donner du sens aux apprentissages et à montrer à l'élève à quoi le sert tout ce qu'il apprend à l'école, elle vise également à certifier les acquis de l'élève en termes de résolution des situations concrètes ;dans le cadre de l'APC l'élève est actif et l'enseignant passif. En résumé le système éducatif camerounais a connu plusieurs approches pédagogiques allant de l'approche transmissive dès l'indépendance avec une rupture définitive dans le système au cours des années 1990 pour la pédagogie par objectif et enfin à l'APC. Pour appuyer cette hypothèse nous avons la figure 3 ci-dessous :



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 3: Avis sur les approches par les objectifs et par les compétences

La figure 3 ci-dessus ressort que les apprenants ont une idée sur les approches pédagogiques avec un rendu de 58% des réponses positives contre 26% des réponses négatives et 16% des sans réponses. Cette figure témoigne une fois de plus le rôle joué par les enseignants dans cette tentative de rappel aux élèves des approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais.

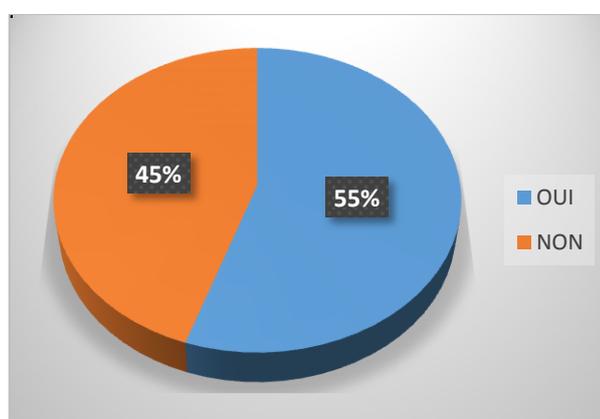
6.1.2 Vérification de la deuxième hypothèse :

« L'APC est effective dans les méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages. Quant à ses retombées, elles sont diversifiées » ; cette hypothèse est constituée de deux articulations .Elle a été confirmée sur le terrain à travers certains faits et données.

➤ **Vérification de la première articulation de notre hypothèse: « L'APC est effective dans les méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages »**

Depuis son implémentation dans le système éducatif camerounais en 2014, l'APC met en pratique dans le cadre de l'enseignement/apprentissage au secondaire des méthodes actives qui place l'apprenant au centre du processus enseignement/apprentissage. Parmi ces méthodes actives nous avons recensé : le brainstorming, les petits groupes, l'analyse des documents, les enquêtes de terrain et les excursions de terrain, la discussion débat ; les interviews. Ces méthodes regorgent en eux des objectifs bien précis et une méthodologie du déroulement des activités bien différentes des unes des autres dans le seul but d'atteindre les savoirs désirés. Dans le cadre de l'enseignement par ces méthodes l'on se rend compte que l'élève est plus actif que l'enseignant dans le processus d'enseignements/apprentissages. L'ensemble des apprentissages est plus orienté vers l'apprenant.

A travers tous ces faits nous avons réalisé les figures 5 et 6 ci-dessous qui nous font état de l'impact de l'APC dans les méthodes d'enseignements au secondaire :

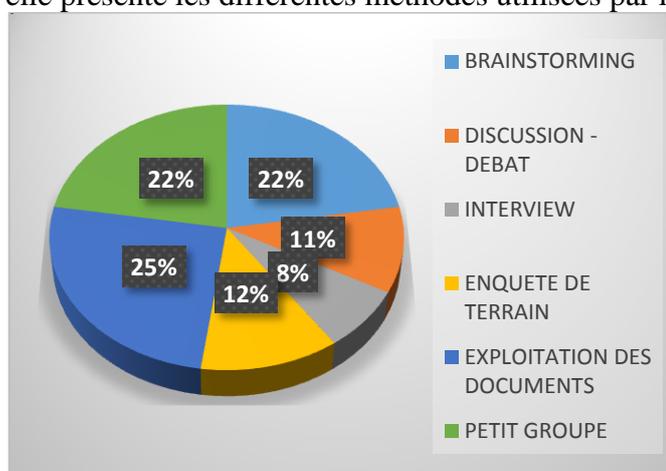


Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 5: Avis sur la participation à une excursion de terrain lors d'une leçon de géographie

La figure 5 ressort une participation effective des apprenants à une excursion sur le terrain avec un rendu de 55% des enquêtés pour des réponses positives contre 45% des réponses négatifs. Cette figure témoigne une fois de plus l'application des méthodes actives dans le cadre de l'enseignement avec les approches par les compétences.

La figure 6 quant à elle présente les différentes méthodes utilisées par les enseignants.



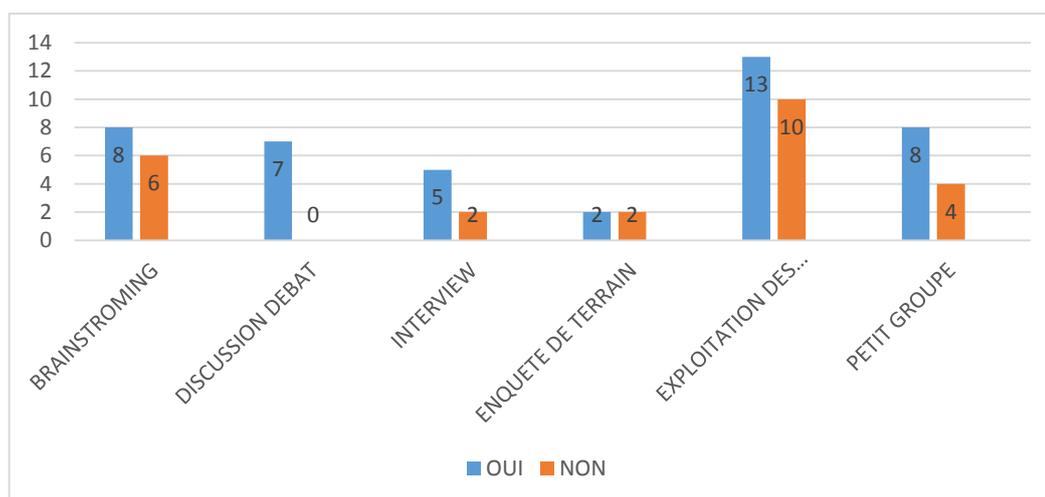
Source: Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 6: Avis sur les méthodes les plus utilisées par les enseignants

La figure 6 ci-dessus nous ressort l'utilisation des méthodes d'enseignements /apprentissage. Vu la figure, nous constatons que les méthodes les plus utilisées par les enseignants sont l'exploitation des documents avec un taux de 25% des enquêtés ; le brainstorming avec un taux de 22% des enquêtés, les petits groupes avec un taux de 22% des enquêtés, la discussion débat avec 11% des enquêtés, des enquêtes de terrain 12% des enquêtés ; l'interview avec 8% des enquêtés.

On peut également relever plusieurs mutations dans le cadre de l'enseignement avec ces méthodes à travers la place qu'occupe l'élève dans l'APC. A ce niveau, l'élève est responsable de ses apprentissages et il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances. Pour ce faire, il aura à sa disposition des instruments que lui fournira son facilitateur. D'autre part nous avons également la relation enseignant-apprenant dans le cadre de l'enseignement /apprentissage. A ce niveau l'élève est responsable de son apprentissage, l'enseignant devient un facilitateur qui planifie, organise des activités d'enseignements /apprentissage. Le facilitateur soutient l'apprenant, tient compte de ses possibilités, de ses forces, de ses besoins, de ses sentiments.

A partir de cette idée nous avons fait une analyse bi variée entre la participation des élèves et les méthodes utilisées par les enseignants. A partir de cette analyse la figure 8 ci-dessous a été réalisée.

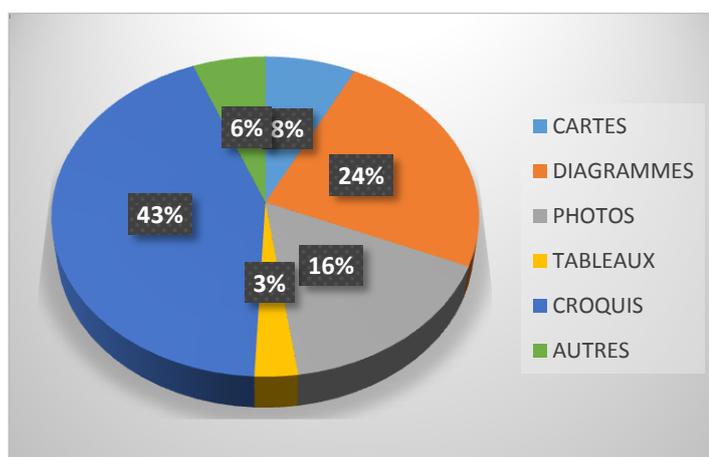


Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 8 : Analyse bi variée entre la participation à la leçon de géographie et les méthodes utilisées par les enseignants.

La figure 8 ci-dessus ressort une relation entre les méthodes utilisées et une participation à la leçon de géographie. Vu la figure nous pouvons relever une participation effective des apprenants sur les méthodes tel que le brainstorming, l'exploitation des documents, les petits groupes qui présentent des rendus élevés.

L'APC met également en relief l'utilisation des techniques actives à savoir les cartes, le croquis, les photos, les diagrammes ou graphiques, les statistiques avec tableau l'utilisation des TIC, l'observation, la comparaison, l'explication. Toutes ces techniques placent l'apprenant au centre du processus d'enseignements/apprentissages. Nous avons de ce fait la figure 7 ci-dessous :



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 7: Quelques techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique utilisées par les enseignants.

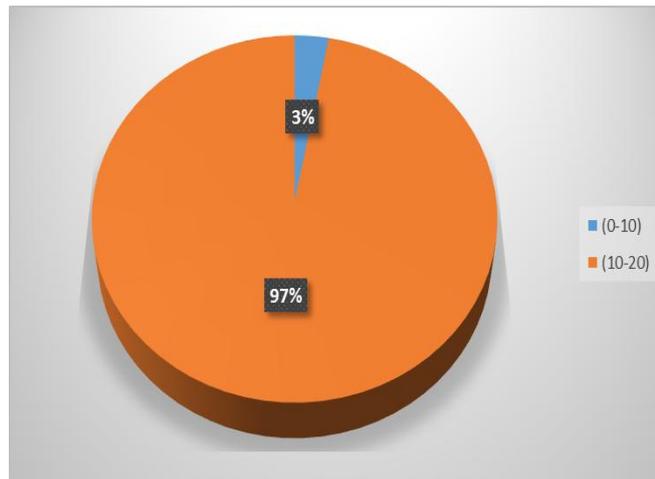
La figure 7 ci-dessus illustre mieux l'utilisation des techniques actives avec des rendus suivants : les croquis avec un taux de 43% des enquêtés, les diagrammes sont également utilisés avec un taux de 24% des enquêtés, les photos ne sont pas en reste avec un taux de 16%, les cartes également avec un taux de 8% des enquêtés, les tableaux avec un taux de 3% des enquêtés et autres techniques avec un taux de 6% des enquêtés.

Au regard de tout ce qui précède la première articulation de notre deuxième hypothèse a été confirmée ; l'APC est effective sur les méthodes et les techniques enseignements /apprentissage car tous ces méthodes et techniques place l'apprenant au centre du processus enseignement /apprentissage.

➤ **Vérification de la deuxième articulation de notre hypothèse : « Quant à ses retombées, elles sont diversifiées »**

Cette deuxième articulation de notre hypothèse a été confirmée sur le terrain à partir de certains faits et données recueillies et collectées .A travers cette hypothèse nous pouvons dire l'APC a plusieurs retombées sur le monde de l'éducation à l'heure actuelle à plusieurs niveaux:

- Elle a apporté un plus dans l'enseignement à travers l'innovation d'autres séquences didactiques (travaux pratiques, travaux dirigés, dossier, activité d'intégration); des nouvelles concepts clés (concepts de familles de situation, concept de situations-problème, l'autoévaluation); un changement remarquable sur la structure et la composition de l'épreuve (nous avons une première partie de l'épreuve basé sur la vérification des ressources (la vérification des savoirs et la vérification des savoirs faire) et une deuxième partie sur la vérification de l'agir-compétent; des innovations sont également observé sur le déroulement des séquences didactiques avec l'APC ;
- Les aspects positifs de l'APC se font également ressentir sur les compétences des apprenants à l'échelle de l'établissement en ce qui concerne la géographie ; l'on peut relever à ce niveau une amélioration des compétences des apprenants sur la géographie et la réduction des échecs scolaires. Nous avons la figure 10 ci-dessous qui a été réalisé à l'issue de nos enquêtes sur le terrain.



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 10: Les notes séquentielles de géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II

La figure 10 ci-dessus montre l'impact de l'APC sur les notes des apprenants en géographie avec un rendu de 97% des apprenants ayant une note comprise entre (10-20) en géographie contre 3% des apprenants pour une note comprise entre (0-10). Cette figure témoigne une fois de plus l'aspect positif des approches par les compétences dans le système éducatif camerounais.

Les aspects positifs de l'APC se font également ressentis à l'échelle dudit et à l'échelle nationale en ce qui concerne le taux de réussite aux examens officiels de BEPC comme nous indiquent le tableau 13 et la figure 11 ci-dessous établis à base de nos enquêtes sur le terrain:

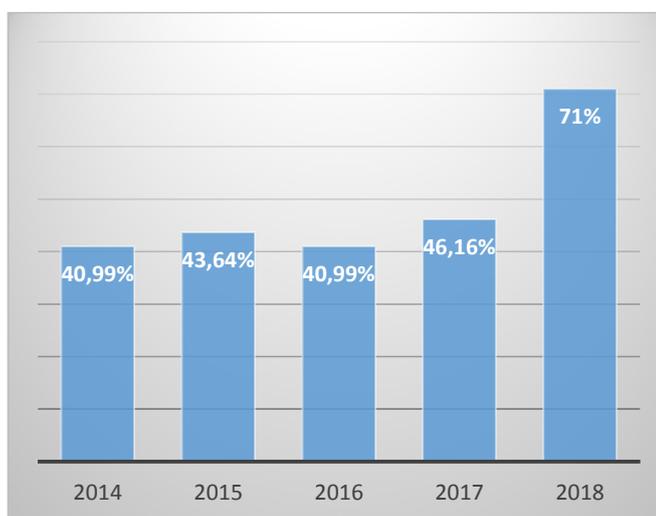
Tableau 13: Les statistiques des résultats officiels au BEPC de 2014 à 2018 du lycée de MBALLA II.

ANNÉE SCOLAIRE	TOUTES SERIES CONFONDUES	TAUX DE RÉUSSITE GÉNÉRALE
2014	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	77,22%
2015	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	78,28%
2016	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	76,32%
2017	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	72,40%
2018	Toutes les classes de 3 ^{ème} (allemand, espagnol, chinois)	74,25%
TAUX DE REUSSITE GÉNÉRAL		75,69%

Source : Enquête de terrain, octobre 2018 au lycée de MBALLA II.

Le tableau 13 ci-dessus présente une évolution en dent de scie du taux de réussite à l'examen de BEPC du lycée de MBALLA II de 2014 à 2018. Un taux moyennant plus de 70%. La date de 2014 a été choisie comme date parce qu'elle marque la mise en pratique de l'APC dans le cadre de l'enseignement au secondaire en général. Ce tableau témoigne une fois de plus que malgré cette évolution en dent de scie du taux de réussite aux examens officiels les impacts positifs de l'APC dans le système éducatif Camerounais se font sentir au sein dudit établissement .

L'apport de l'APC dans l'amélioration du taux de réussite aux examens officiels ne se limite pas seulement au niveau dudit établissement, ses effets positifs se font déjà ressentir à l'échelle nationale depuis l'année 2018 dans le système éducatif camerounais, malgré les faibles taux de réussite relevés au cours de certaines années antérieures. De ce fait nous avons la figure 11 ci-dessous qui illustre cette situation:



Source : Délégation Régional des Enseignements Secondaires du Centre.

Figure 11: Statistique de l'évolution du taux de réussite au BEPC à l'échelle national de 2014 à 2018

La figure 11 ci-dessus ressort clairement une évolution en dent de scie du taux de réussite au BEPC de 2014 à 2018. Il est à relever un taux de réussite général moyennant plus de 40%. Une hausse remarquable du taux de réussite au cours de l'année 2018 ce qui justifie ce fort taux est que le BEPC session 2018 est le premier examen dont la correction respecte les normes de l'APC⁴⁶.

6.1.3 Vérification de la troisième hypothèse:

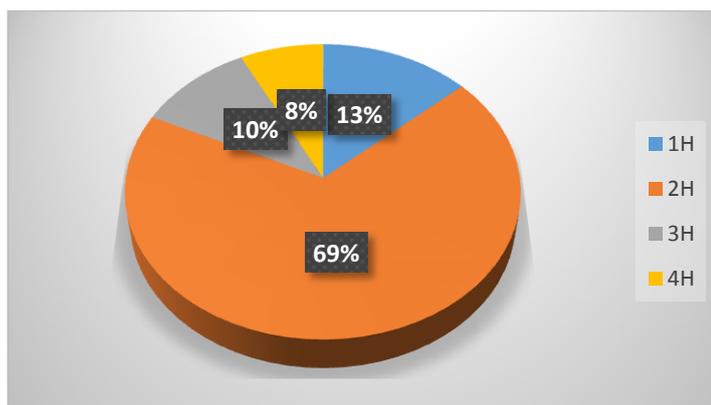
«Dans le cadre de l'enseignement par l'APC, Les enseignants sont confrontés à plusieurs difficultés d'ordres techniques, sociales et économiques».

Cette hypothèse avait pour but de cerner les différentes difficultés auquel se heurtent les enseignants dans l'exercice de leur fonction. Par conséquent a été confirmé sur le terrain à travers certains faits et données recueillies et collectées.

Au regard de tout ce qui précède, les enseignants se heurtent à des difficultés d'ordres techniques parmi lesquelles celles liés à la pédagogie. A ce niveau on peut relever l'absence d'unanimités entre les inspecteurs sur les questions et la méthodologie du déroulement des activités d'enseignements/apprentissages avec l'APC, l'absence de formation et de recyclage des enseignants sur l'APC, celle liée au quota horaire insuffisant selon les enseignants, celles liées au manque ou l'inadéquation du matériel didactique, celles liées à l'étroitesse des salles de classe ,celles liées aux effectifs pléthoriques dans les salles de classe. Tous ces faits ont été illustrés à travers les figures 12 et 13 ci-dessous :

⁴⁶ Propos recueillis auprès de Kossoni Helene Florence, PLEG en géographie au lycée de MBALLA II, enquête de terrain Février 2019.

La figure 12 ci-dessous nous présente le nombre d'heures de cours de géographie /semaine en classe de 6^e au lycée de MBALLA II.

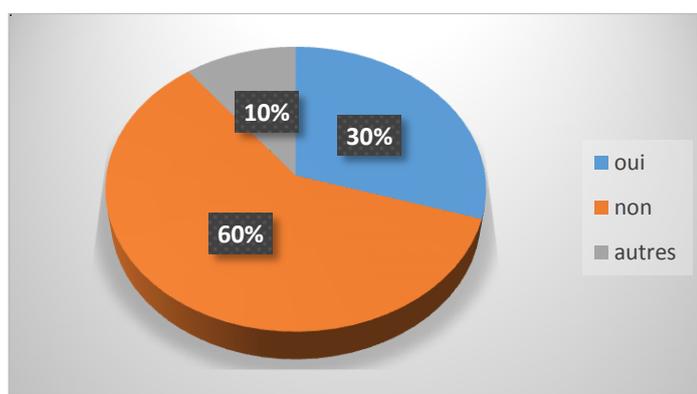


Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure12: Nombre d'heures de cours de géographie/semaine en classe de 6^e au lycée de MBALLA II.

La figure 12 ressort que le nombre d'heures de cours de géographie en classe de 6^e est de 2heures par semaine pour un rendu de 69% des enquêtés contre 13% de 1H de cours, 10% de 3H de cours et enfin 8% de 4h de cours. Ce qui est ici un problème pour les enseignants dont l'objectif est de rechercher les compétences au cours d'une séquence d'apprentissages.

La figure 13 ci-dessous quant à elle fait état de lieux sur les apprenants ayant un livre de géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

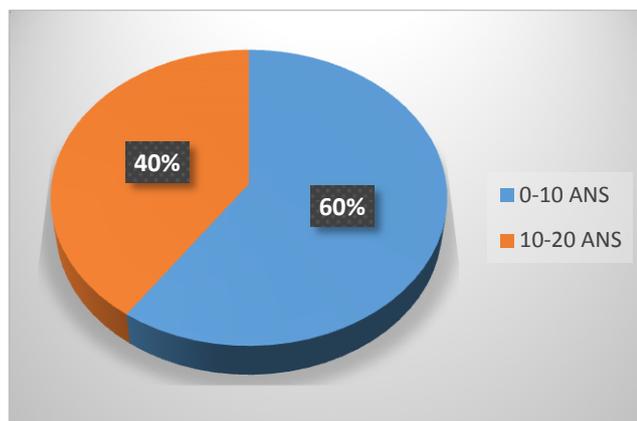


Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure13 : Etat de lieux sur les apprenants ayant un livre de géographie en classe de 6^e au lycée de MBALLA II.

La figure ci-dessus nous présente une faible possession des livres de géographie par les élèves de la classe de 6^e au lycée de MBALLA II avec un taux de 60% des enquêtés contre 30% possédant un livre de géographie et 10% des autres. Cette figure témoigne une fois de plus les difficultés rencontrées par les enseignants lors de leur processus enseignements /d'apprentissage.

A ces difficultés techniques mentionnées plus haut s'ajoutent les difficultés sociales et économiques. A ce niveau, l'on peut relever celles liées à l'âge des apprenants qui entravent de temps à autre le déroulement des activités enseignements/apprentissages. Cette idée a été confirmée à travers la figure 14 ci-après :

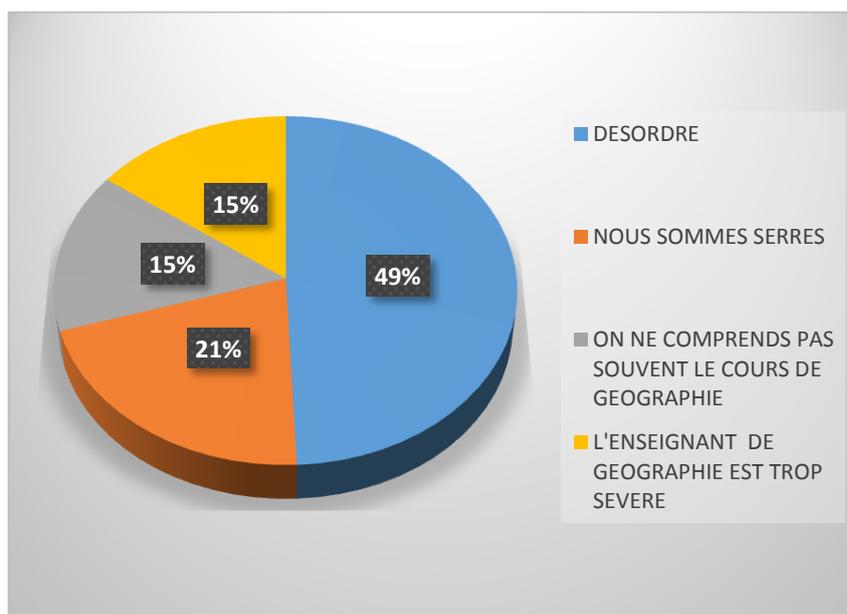


Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 14: L'âge des apprenants en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

La figure 14 nous montre que les enseignants font face à la jeunesse des apprenants avec un rendu de 60% des enquêtés qui ont entre 0-10 ans contre 40% qui ont entre 10-20; cette figure témoigne une fois de plus l'immaturité scolaire. Cette situation rend parfois difficile la gestion des classes d'APC.

Nous avons également identifié d'autres difficultés liées au statut de l'élève en salle de classe durant la séquence didactique. De ce fait nous avons la figure 15 ci-dessous :



Source : Enquête de terrain, octobre 2018

Figure 15: Les problèmes rencontrés par les apprenants en classe

La figure 15 ci-dessus nous ressort que la plus grande difficulté rencontrée par les élèves est celle du désordre avec un rendu de 49% des enquêtés, contre 21% des réponses du fait qu'ils sont serrés en classe et 15% du fait qu'ils ne comprennent pas parfois le cours de géographie et 15% des réponses du fait que l'enseignant de géographie est trop sévère.

6.2 CRITIQUES DES RÉSULTATS ET RECOMMANDATIONS

Toute recherche scientifique arrivée à terme malgré le contenu de son fond et la logique dans l'organisation et la mise en pratique de sa forme requiert en elle des limites. Nous avons jugé de faire une analyse critique des différents résultats obtenus pour montrer les limites de cette recherche. Celle-ci, consiste en quelque sorte à déceler toutes les lacunes contenues dans notre travail de recherche. Elle a également pour but de suggérer ou recommander des éventuelles solutions qui pourront permettre d'améliorer plusieurs autres résultats de recherche. Concrètement, il s'agit d'une analyse critique de la méthodologie que nous avons utilisée tout au long de notre travail de recherche.

6.2.1 Critiques des résultats

6.2.1.1 L'orientation du sujet

Afin de mener à bien notre recherche, nous avons bâti un cadre opérationnel sur le sujet de recherche. L'opérationnalisation des variables permet au chercheur d'explorer toutes les variables, les dimensions et les indicateurs du sujet de recherche. Qui par la suite permettra de rendre compte de manière complète de la manifestation du phénomène étudié sur le terrain. Cependant dans le cadre de l'étude, l'élaboration du modèle opératoire de notre recherche n'a pas suffisamment intégré certains dimensions, composantes et indicateurs de nos deux variables qui sont notamment la variable indépendante «méthodes d'enseignements/apprentissages» et la variable dépendante « techniques d'illustrations ». À cet effet, nous reprochons le caractère partiel de nos analyses. Cette situation ne permet pas d'avoir une représentation holistique de la réalité étudiée.

6.2.2 Les limites de la méthodologie

La méthodologie utilisée dans cette recherche repose sur l'approche hypothéico-déductive basée sur la collecte des données et la vérification des hypothèses émises dès le départ. De ce fait pour approfondir nos réflexions sur notre thématique, plusieurs recherches ont été menées dans les bibliothèques, les centres de documentations, internet et autre et enfin sur le terrain proprement dit. Les informations ainsi récoltées nous ont permis de cerner tous les contours de notre sujet de recherche. En terme, elles ont permis d'avoir une idée précise sur les travaux qui ont précédé le nôtre. En revanche, cette méthodologie utilisée tout au long de notre travail de recherche ne présente pas seulement des avantages. Cette méthodologie adoptée présente également de nombreuses limites précisément au niveau de l'échantillonnage, la collecte des données, ainsi que au niveau de l'administration des questionnaires.

6.2.2.1 L'échantillonnage

Nous avons mené des enquêtes dans les classes de 6^{ème}, la population cible a été constituée des élèves de la classe de 6^{ème}. Pour déterminer la taille de l'échantillon dans ce cas nous avons appliqué la technique d'échantillonnage de NWAHA (1982) pour trouver l'échantillon représentatif. À l'issue de cette technique nous avons trouvé un rendu de 67 élèves à enquêté d'où le caractère non généralisable de cette recherche. Dès lors tout au long de notre recherche nous avons constaté des défaillances au niveau de la population cible visée ce qui a rendu critique de ce travail de recherche.

6.2.2.2 La collecte des données sur le terrain et l'administration du questionnaire

- Au niveau de la collecte des données proprement dit : certaines informations collectées basées sur les opinions ont un caractère subjectif. A partir des guides d'entretiens que nous avons administré aux personnes ressources sur la question de l'APC et des entretiens proprement dits, les réponses obtenues n'ont pas été objectives mais plutôt subjectives à l'issue de ces enquêtes sur le terrain. De ce fait l'on a relevé le manque d'unanimités entre les décideurs du secteur éducatif en ce qui concerne l'APC. L'on a également relevé ici l'absence de données fiables et objectives sur les questions de l'enseignement par l'APC au Cameroun. Les données sur les questions de la pédagogie sont fonctions des personnes ressources rencontrées. Tous ces faits ont rendu critique ce travail de recherche.
- Au niveau de l'administration des questionnaires dans les classes enquêtées, nous avons choisi une tranche d'âge de la population cible c'est-à-dire les apprenants ayant entre 10-20 ans. Cependant la technique d'échantillonnage de NWAHA (1982) adoptée nous permettait d'avoir un échantillon représentatif sans critère (sexe, âge et autre). Nous avons par la suite administré le questionnaire à cette tranche d'âge. Ce mode d'administration des questionnaires a rendu critique ce travail de recherche parce que nous avons sélectionné la population à enquêter en revanche conséquent toute la population cible selon l'échantillonnage n'ont pas pris part à la recherche comme le stipulait la technique d'échantillonnage. En outre le fait que les élèves étaient sous l'emprise de leurs enseignants lors de l'administration des questionnaires a rendu critique ce travail de recherche.

6.2.2.3 Le traitement des données

Dans le dépouillement et le traitement des données, le caractère fermé des questions aurait entraîné une perte d'information. Ceci parce que le répondant se trouve en quelque sorte confinée dans ces réponses. Par ailleurs les logiciels de traitement de données que nous avons utilisés dans cette étude (SPSS, EXCEL) ne nous permettaient pas de traiter les données d'opinion et question à réponse ouverte multiple. Par conséquent nous avons constaté dans cette recherche la présence excessive des camemberts et l'irrégularité des histogrammes.

6.2.2.4 Discussion des résultats

Les résultats issus des données de la recherche sur le thème: « *méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique: cas des classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II* » ont eu plusieurs défaillances à certains niveaux de la recherche. En effet en choisissant les élèves nous voulions concrètement voir si l'APC est applicable au secondaire puisque dans le cadre de l'enseignement par cette approche c'est l'élève qui est actif et au centre du processus d'enseignements /apprentissage. Le choix de cette population cible a eu des limites au niveau des réponses obtenues à l'issue de nos enquêtes sur le terrain. Nous avons fait face au faible taux d'alphabétisation des personnes enquêtées. En plus de cela des défaillances ont également été observées sur les données recueillies sur le terrain à partir des entretiens et du guide d'entretiens administrés aux personnes ressources. Le manque d'objectivité entre les décideurs du secteur éducatif camerounais sur les questions de l'APC ne nous a pas permis en tant que futur enseignant de se focaliser sur l'APC et d'avoir une idée claire sur cette approche pédagogique. Cette situation a entraîné beaucoup de manquements dans cette recherche. Enfin en ce qui concerne le traitement des résultats obtenus sur le terrain nous n'avons pas eu à diversifier nos figures ce qui a rendu critique le type de questionnaire que nous avons administré sur le terrain.

En conclusion cette étude ne peut pas être généralisable dans la mesure où elle n'a pas été menée dans tout un sous cycle d'observation et d'orientation de l'enseignement secondaire ; nous avons sélectionné les classes de 6^{ème}. Une étude menée dans tout un sous cycle d'observation et d'orientation aurait rendu généralisable ce travail de recherche. En outre nous sommes encore dans un processus d'application de l'APC dans l'enseignement secondaire au Cameroun.

6.3 RECOMMANDATIONS

Dans le cadre de ce travail de recherche, les recommandations sont considérées comme des solutions, des propositions apportées pour permettre la familiarisation et une meilleure adoption des mesures visant à implémenter une véritable mise en œuvre et en pratique de l'approche par les compétences dans le cadre de l'enseignement au secondaire. Pour pallier à cela nous nous adressons aux différents acteurs de la chaîne éducative, décideurs, inspecteurs, chefs d'établissements, enseignants, parents d'élèves, élèves.

6.3.2 Au MINESEC

Le MINESEC représente la haute hiérarchie en matière d'éducation secondaire au Cameroun. Par conséquent, l'APC est une approche pédagogique qui fait ses premiers pas dans le monde éducatif. C'est une approche pédagogique en plein essor grâce à son côté professionnalisant et pratique de l'école qu'elle offre aux apprenants camerounais. Nous proposons au MINESEC :

- Organiser et multiplier des plateformes de formation ou d'imprégnation à l'APC cela permettrait sans doute aux enseignants de s'imprégner de cette nouvelle approche pédagogique.
- D'envisager des réformes effectives dans les grandes écoles de futurs enseignants à l'instar de l'ENS ;
- De s'engager davantage dans la réforme qui facilitera la mise en œuvre aisée et définitive de l'APC en général et des méthodes d'enseignements en particulier dans le système éducatif camerounais ;
- Mettre en place un dispositif commun de formation et de recyclage où chaque maillon de la chaîne éducative viendrait construire et proposer leurs difficultés liées dans le cadre de la pratique de l'APC dans l'enseignement au secondaire et à la fin de cette concertation, l'on trouve sans doute les solutions pour pallier à ces difficultés ;

6.3.3 Aux inspecteurs

- **D'Être** unanime dans la méthodologie de l'enseignement avec l'APC ;
- Avant de mettre en place une nouvelle approche pédagogique, doivent en avance prévenir le corps d'enseignant à travers des plateformes, des sensibilisations, pour leur préparer en avance de cette situation ;
- En tant que spécialiste de la didactique et garant du savoir-faire en ce qui concerne l'enseignement/apprentissage doivent multiplier les séminaires d'imprégnation de l'APC en insistant sur les méthodes enseignements/apprentissages, sur le type d'évaluation dans le cadre des approches par les compétences, l'utilité de cette approche pédagogique. En veillant également sur sa mise en application sur le terrain par les enseignants (ceci peut se faire par leurs présences inattendues dans les lycées pour le contrôle de l'application de ces méthodes actives dans le cadre de l'enseignement au secondaire ;
- Multiplier les séminaires de rencontre avec les enseignants de lycée pour parler des questions des approches pédagogiques. A travers de multiples séminaires, les

enseignants vont mieux se familiariser progressivement sur les approches par les compétences.

6.3.4 Aux chefs d'établissement

- Le Proviseur est le management scolaire de son établissement. En tant que garant du bon fonctionnement dudit établissement respectif, il doit être en contact perpétuel et direct avec les inspecteurs pédagogiques pour s'assurer que leurs enseignants appliquent et respectent effectivement les instructions officielles en vigueur ;
- Ils doivent s'informer sur les nouvelles méthodes d'enseignements dans le cadre des approches par les compétences et encourager leurs enseignants à les accepter et à les pratiquer ;
- Ils pourront organiser des carrefours pédagogiques au sein de leurs établissements afin de débattre sur les approches pédagogiques en vigueur sur les problèmes auxquels les enseignants font face dans cette nouvelle approche au fin de pallier à ces problèmes ;
- Mettre à la disposition des enseignants du matériel didactique et les moyens nécessaires (photocopieuses, électricité dans les salles de classes etc...) leur permettant l'accomplissement de leur devoir d'enseignant ;
- Ils devront organiser des rencontres avec les parents d'élèves dans le souci de les expliquer le bien fondé des approches par les compétences.
- Favoriser l'intégration des TIC dans l'enseignement de la géographie par l'électrification des salles de classe.

6.3.5 Aux enseignants

C'est grâce aux enseignants qu'une approche pédagogique s'applique sur le terrain d'où la prépondérance de la tâche de l'enseignant.

- Nous pensons à ce niveau, chaque enseignant doit se doter de l'éthique professionnel, ils doivent tout d'abord aimer leur fonction d'enseignant ;
- Assister à tous les séminaires de recyclage sur l'APC organisés à leur attention ;
- Ils doivent cependant organiser des carrefours pédagogiques entre eux pour enfin parler des problèmes auxquels chacun d'eux font face dans le cadre de l'enseignement avec l'approche par les compétences;
- Les enseignants doivent renouveler les habitudes et les méthodes d'enseignements qu'ils se convertissent par des recyclages à être des enseignants de l'APC.

6.3.6 Aux parents d'élèves

L'enseignant a besoin du soutien des parents pour accomplir sa tâche, car l'éducation d'un enfant est assurée par les parents et les enseignants. Ceux-ci doivent être donc en contact permanent avec les enseignants ceci dans le but d'améliorer la collaboration parents /enseignants. Les parents doivent être au courant des problèmes que leurs enfants peuvent avoir à l'école.

- Ils doivent participer à l'activité éducative de leurs enfants à travers des réunions de parents ;
- Ils doivent s'informer des bienfaits et des pratiques de la nouvelle approche pédagogique avec l'approche par les compétences aux fins de pallier à certains problèmes auxquels sont confrontés les enseignants dans la pratique de leur méthode d'enseignements (lors des excursions sur le terrain par exemple) ;
- Les parents doivent également mettre à la disposition de leurs enfants des manuels ou livres scolaires aux programmes. Certains élèves peinent encore à avoir tous leurs livres en salle de classe le parent se dit que dès qu'il achète les cahiers il a

beaucoup fait. Toute cette situation rend problématique les compétences recherchées dans le cadre de l'enseignement avec l'approche par les compétences;

- En revanche les parents doivent surveiller le travail de leurs enfants, se rassurer s'ils vont à l'école ou pas, s'ils prennent les cours ou non en contrôlant tous les soirs leurs cahiers ; enfin ils devraient acheter tout ce qui est nécessaire pour l'éducation de leurs enfants.

6.3.7 Aux apprenants

L'apprenant doit se prendre au sérieux pour l'amélioration de ses compétences en géographie, il devrait ignorer les préjugés concernant cet exercice. Ces préjugés qui qualifient de difficile ; ils doivent donc se mettre au travail et relever le défi. Les apprenants doivent accorder un grand intérêt sur la matière qui est la géographie, il doit insister auprès de leurs parents de leur procurer un livre de géographie s'ils en n'ont pas et sur la nécessité de leur donner de l'argent en cas de besoin dans le cadre de certaines activités d'enseignements /apprentissage.

CONCLUSION

En somme, tout au long de ce chapitre il a été question pour nous de faire une vérification de nos hypothèses, un examen critique des résultats et enfin des recommandations. Nous pouvons dire à partir de là qu'en ce qui concerne la vérification de nos hypothèses, toutes nos trois hypothèses spécifiques ont été confirmées. Dans le cadre de l'examen critique, nos résultats ont été discutés de la méthodologie où nous avons critiqué la recherche niveau de l'échantillonnage, de l'administration des questionnaires sur le terrain, la collecte des données et le traitement des données. Au niveau des recommandations, plusieurs d'elles ont été faites à tous les acteurs de la chaîne éducative.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Parvenu au terme de notre étude sur le thème « *méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique: cas des classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II* ». Il ressort de cette analyse que les méthodes et techniques d'enseignements /apprentissage dans les classes d'APC renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II.

Pour la conduite de ce travail, nous l'avons structuré en trois parties répartir en 6 chapitres.

De tout ce qui précède, il existe plusieurs approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif camerounais allant de l'approche transmissive dès l'indépendance jusqu'en 1990. Dans cette approche l'enseignant est actif et l'élève est passif dans le processus d'enseignements/apprentissages, cette approche se caractérise par la conservation des méthodes, la stagnation des programmes etc... Ensuite l'approche transmissive s'est substituée à l'approche par les objectifs qui fait partie des méthodes coactives dans le sens où il y a deux actions articulées dont l'un détermine le déroulement de l'autre celle du formateur et celle de l'élève ; cette approche est centrée sur l'apprenant et l'intensité est portée sur le contenu non sur l'apprentissage. Enfin, on relève la mise en place de l'APC dans le système éducatif avec plusieurs phases à savoir : la phase d'expérimentation s'est étendue de 2012 à 2014 et la phase d'implémentation définitive dans le système de 2014 jusqu'à nos jours ; cette nouvelle approche place l'élève au centre du processus d'enseignements /apprentissage avec situation de vie.

Ensuite, notre analyse a été portée sur l'APC : ses implications dans les méthodes et techniques d'enseignements/apprentissages et ses retombées ; il ressort de cette analyse que l'APC a un impact sur les méthodes et techniques enseignements/apprentissages, elle met en pratique les méthodes et les techniques actives qui placent l'apprenant au centre de l'enseignement/apprentissage. Parmi ces méthodes, nous avons identifié le brainstorming, la discussion-débat, les enquêtes et excursion sur le terrain, l'analyse des documents ; les petits groupes etc... Dans le cas des techniques actives, nous avons l'utilisation des cartes, les diagrammes, les tableaux ; les croquis; les photographies, les TIC, l'observation, l'explication, la comparaison. Il est à relever ici que l'APC a un impact considérable sur le monde éducatif à travers les innovations au niveau de séquences didactiques, le type d'évaluation, sur la structure de l'épreuve et enfin sur les compétences des apprenants à travers des progrès remarquables sur les notes des apprenants en géographie et sur le taux de réussite aux examens officiels de BEPC à l'échelle de cet établissement et à l'échelle nationale.

Enfin, dans une autre analyse, nous avons identifié les difficultés liées à l'enseignement avec les APC. De ce fait nous avons relevé certaines difficultés techniques qui sont celles liées à la pédagogie. A ce niveau on note l'insuffisance de formation et la résistance des enseignants à l'ancienne approche pédagogique, celles liées aux quotas horaires qui semble être insuffisant dans les classes d'APC, celles liées à l'inadéquation du matériel didactique où nous avons relevé à ce niveau le manque de matériel didactique dans le cadre de l'enseignement par l'APC, celles liées à l'étroitesse des salles de classe également. Quant aux difficultés sociaux et économiques, nous avons relevé à ce niveau celles liées à l'âge des apprenants, les difficultés financières rencontrées de la part des enseignants et des apprenants au sein dudit établissement dans l'exercice des activités enseignements /apprentissage. Enfin de compte , nous avons proposé des solutions et des recommandations à tous les acteurs de la chaîne éducative pour pallier à toutes ces difficultés comme l'organisation des séminaires de formation des enseignants sur l' APC, l'équipement des établissements scolaires en matériels didactiques etc...

BIBLIOGRAPHIE

1. Ouvrages généraux

- a- **ALLIAL L, (1999).** «*Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire* » In J., 200 p.
- b- **ALLAL, BAIN, PERRENOUD** Ed Neuchâtel et Paris (1993). « *évaluation formative et didactique du français* » p 24-150.
- c- **BECKERS J, (2007).** « *compétences et identités professionnels, l'enseignement et autres métiers de l'interaction unanime, Bruxelles, éditions De BOECK Université, pp19-120.*
- d- **BRUTER A, (2001).** « *Les paradigmes pédagogiques d'hier à aujourd'hui.* », les perspectives documentaires en éducation N°53-39-44.
- e- **CLERC P, (2002).** « *la culture scolaire en géographie le monde dans la classe* », Pennes, presses universitaires de Pennes, 200 p.
- f- **DAUVISIS M, (2007).** « *l'évaluation des compétences au risque des barèmes et des notes scolaires* ». Usage de la notion de compétences en éducation et formation, Paris, l'harmattan, 124.
- g- **GRAWITZ M, (1991).** « *méthodes des sciences sociales.* », Paris Dalloz, 631 p.
- h- **GERARD F, (2008).** « *la complexité d'une évaluation des compétences à travers des situations complexes* ». Paris l' Harmattan ,324 p.
- i- **KI-ZERBO J, (1972).** « *Afrique noire d'hier à demain*», Paris Haltier ,700 p.
- j- **MARCEL C, (2006).** « *dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation* », *op.cit.*, p 98.
- k- **MACAIRE F, (1973).** « *Notre beau métier* ». Paris, classique africains, p 93.
- l- **MONTESSORI,(2007).** *Les étapes de l'éducation ,édition Desclée de Brouwer,96 p.*
- m- **PONTANABONA J, (2001).** « *Cartes et modèles graphiques, analyses des pratiques en classe de géographie* », Paris, INRP.
- n- **PERRENOUD, (2000).** « *L'approche par les compétences, une réponse à l'échec scolaire ?*», IN AQPC, réussir au collégial .Actes du colloque de l'association de pédagogie collégiale, Montréal, 134 p.
- o- **LEBRUN N, BERTHELOT S, (1994).** Ed DE BOECK « *Plan pédagogique, une démarche systématique de planification de l'enseignement* », Université, p 259.
- H- **PERRENOUD Ph, (2000).** « *construire des compétences dès l'école* » ESF éditeur 1997,3^e édition, p45.
- l- **VYGOTSKI, (1985).** « *Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire* ». Dans B., Shneuwly p97-117.

2- Articles, Revues, Colloque, Textes et réglementations

➤ ARTICLES ET REVUES

- a- **ABRECHT R, (1991).** « *L'évaluation formative, une analyse critique* ». Bruxelles, p123-320.
- b- **CHEVEL A (1988).** « *l'histoire des disciplines scolaires* », histoire de l'éducation N°38,59-119.

- c- **BECKERS ET DUMONTIER. J, (2001).***Construire des outils d'évaluations de compétences qui permettent d'apprendre : Un enjeu de formation pour des futurs enseignants*, Actes du colloque de l'année, p 11-13.
- d- **DERONNE (2012),** *L'intégration des savoirs* », Paris, pp 9-12.
- e- **DUMONTIER. J, (2000).** *Evaluer des compétences et pédagogie par tâches : le cas du cours de français langue première*, pp 6-15.
- f- **DOMENICO (2000) et MARCIOTRA, (2007).** *l'agir compétent : une approche situationnelle* copyrighthdepot.com émis : 03/01/2007/n°00041094,p.1 annexe 3 du document du participant au séminaire de formation à l'élaboration de programmes d'études dans le cadre d'une approche par les situations.
- g- **HIRTT, BECKERS, LERVEAULT(2012).**De l'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel 57-70p.
- h- **LEGENDRE et MONTESSORI .J, (2008-2011).** *l'évaluation des compétences en contexte scolaire : des pratiques négociées*, p. 133-147.
- i- **ROEGIERS.X, (1998).** *pour une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles ,1998.
- j- **SCALLON .G, (2005).** *L 'approche par les compétences et évaluation : plan de formation à éducatif : vers un dispositif de pilotage*, in la refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau Internationale de l'éducation, UNESCO, Ministère de l'éducation nationale Algérie.
- k- **TARDIF, (2006).** *l'évaluation des compétences*, Montréal, Chenelière éducation, ,24p .
- l- **MBOUOMBOUO (2013).** *Propos de quelques difficultés dans l'évaluation des compétences* .Réflexion critique p40-53.
 - **TEXTES, REGLEMENTATIONS, COLLOQUES INTERNATIONALES**
- m- MINEDUC, la loi N°98/004 du 14 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, Yaoundé, 1995.
- n- MINEDUC, Les états généraux de l'éducation, Yaoundé ,1995.
- o- MINESEC, Curriculum du sous-cycle d'observation 6^e 5^e Yaoundé, Août 2012.
- p- Rapport document programme d'étude de géographie 6^e et 5^e
- q- Rapport document DSSEC 2006-2011.
- r- SOULEY.M, les démarches méthodologiques, cours dispensée à l'ENS, 2018.
- s- l'arrêté ministériel N°263/14/MINESEC/IGE/DU 13 AOUT 2014.

3- Thèses et mémoires

- a- **AUDIGIER .F, (1993).** Les représentations que les élèves ont de l'histoire et de la géographie à la recherche des modèles disciplinaires entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves. Thèse Université de Paris VII ; 320p.
- b- **ATEMENGUE. I, (2004).** Introduction des NTIC dans le système éducatif Cameroun, Mémoire de DIPCO, Ecole Normale Supérieur de Yaoundé ,150p.
- c- **ABE.N, (1994).** Encadrement pédagogique en zone rurale : le cas du NYONG ET SO'O, mémoire de DIPES II, Ecole Normale Supérieur de Yaoundé, 180p.
- d- **BESSAM .F.F, (2011).** Environnement socio familial et adaptation en milieu scolaire des enfants naturels : enquête menée au lycée de MBALLA II, Mémoire de DIPCO, Ecole Normale Supérieur de Yaoundé ,190 p.
- e- **CLERC. P, (1999).** Production et fonctionnement de la culture scolaire en géographie, thèse université Paris I ,350p.

- f- **LEA .M, (2010).** Usage de l’outil informatique en situation d’apprentissage et les compétences des TIC, Mémoire de DIPCO, Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, 120p
- g- **TUTIAUX .G, (1998).** L’enseignement et la compréhension de l’histoire sociale au collège et au lycée, thèse de doctorat, Université de Paris VII, 350p.

4- DICTIONNAIRE

- a- Dictionnaire français Larousse
- b- Dictionnaire de la géographie, Pierre Gorge et Fernand Verger ,1970.

5- SOURCES NUMERIQUES

- <http://.Acte Colloque- International sur le système éducatif .pdf>, consulté le 10 mai 2018 ;
- [http://. Mémoire online.com. Les approches par les compétences .html](http://.Mémoire online.com. Les approches par les compétences .html), consulté le 20 janvier 2018 et consulté le 22 mai 2018.

- <http://.Acte Colloque- International sur les approches pédagogiques .pdf>, consulté le 15 avril 2018.
- <http:// www.wikipedia.or/wiki/approche par les compétences>
- <http://www.org/wiki/histoire du système éducatif camerounais>
- <http://www.google.com/search> vue global du lycée de Mballa II, consulté le 10 janvier 2018.

ANNEXES

Annexe 1

ENQUETE PAR QUESTIONNAIRE DESTINE AUX ELEVES DE LA CLASSE DE 6^{ème} DU LYCEE DE MBALLA II

Ce questionnaire est conçu dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de DIPES II en géographie sur le thème « **méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique: cas des classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II** ». La présente enquête est essentiellement académique et les informations recherchées seront exploitées pour des fins scientifiques.

MODULE 1 : IDENTIFICATION DU REpondant : COCHEZ LES BONNES REPONSES

1-Nom de la classe.....

Nom de l'élève :

2-SEXE : Masculin Féminin

4-Niveau d'étude : Primaire, secondaire supérieur aucun

5- Age 0-10 10-20

MODULE 2 : CONTEXTE GENERAL DE DEVELOPPEMENT ET DE MISE EN PLACE DES APPROCHES PEDAGOGIQUES DANS LE SYSTEME EDUCATIF CAMEROUNAIS

- 1) Avez –vous déjà entendu parler de la pédagogie par objectif et de l'approche par les compétences par vos enseignants ? Oui Non Autres
- 2) Si oui quelle approche pédagogique vous a-t-il parlé : approche par les compétences
Approche par les objectifs autres
- 3) Vos enseignants parlent souvent de l'enseignement de la géographie oui non
- 4) Vos enseignants vous ont-ils parlé de l'importance de la géographie oui non
- 5) l'enseignement de la géographie est elle importante ? : oui non
- 6) Vos enseignants vous ont-ils parlé de votre contenu de programme en début d'année ? oui
non autre

MODULE 3 IMPLICATIONS DE L'APC SUR LES METHODES ET TECHNIQUES ENSEIGNEMENTS /APPRENTISSAGES ET SES RETOMBEES

- 1) avez-vous déjà entendu parler des méthodes d'enseignements/apprentissages par vos enseignants ? oui non autres
- 2) Si oui quels sont les méthodes les plus utilisées par vos enseignants lors de la leçon ? discussion débat ; brainstorming ; enquêtes de terrain,; exploitation des documents , interview, petit groupe .Entourez les méthodes déjà utilisées par vos enseignants.
- 3) Faites souvent les exposées dans votre classe au cours de la leçon de géographie ?
Oui non autres
- 4) Aviez-vous déjà participé à une excursion sur le terrain pour une leçon de géographie ?
Oui non
- 5) Formiez –vous souvent des petits groupes lors de votre leçon de géographie ?
Oui non autres
- 6) vos enseignants posent-ils beaucoup de questions lorsqu'ils font cours ? oui non
autres
- 7) participez–vous activement aux cours de géographie ? oui non
- 8) Faites vous souvent les enquêtes de terrain poposées par vos enseignants lors d'une leçon de géographie ? Oui non autres

9) Comment l'enseignant parvient-il à illustrer ses leçons ?
Il dessine Les diagrammes il dessine une carte il montre une photo il fait un tableau, il dessine un croquis autres

10) comment vos enseignants dispensent-ils leurs leçons de géographie ? *par observation*
Par explication *par analyse* *interprétation* *par comparaison*
autres

11) Les enseignants illustrent-ils leurs leçons de géographie physique avec d'autres moyens ? *oui* *non* *autres*

12) Si oui citez ces moyens ?

13) Quelle est votre note lors de l'évaluation de géographie ? (0-10) (10-20)

Module 4 : LES DIFFICULTES LIEES A L'ENSEIGNEMENT PAR L'APC

1) Existe-t-il un laboratoire de géographie à l'école? *Oui* *non*
autres

2) Avec quoi les enseignants dispensent-ils leurs leçons de géographie ?
planisphère ; boussole ; carte ; autres outils. entourez la bonne réponse.

3) Avez-vous un livre de géographie ? *oui* *non* *autre*

4) Quels problèmes rencontrez-vous en classe ? *désordre ; nous sommes serrés en classe ; l'on ne comprend pas bien le cours ; le professeur est sévère. entourez la bonne réponse.*

5) Combien d'heures de cours de géographie avez-vous par semaine ? *1H*
2H *3H* *4H*

MERCI POUR VOTRE AIMABLE CONTRIBUTION

Annexe 2

**ENQUETE AUPRES DES ENSEIGNANTS, SURVEILLANTS GENERAUX ,
PROVISEURS DU LYCEE DE MBALLA II.**

GUIDE D'ENTRETIEN DESTINE AUX AUTORITES ADMINISTRATIVES

Ce questionnaire est conçu dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de DIPES II en géographie sur le thème « *méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique: Cas des classes de 6^{ème} au lycée de MBALLA II* ». La présente enquête est essentiellement académique et les informations recherchées seront exploitées pour des fins scientifiques

MODULE 1 : INDENTIFICATION DU REpondant

1-Nom du quartier

Nom du répondant :.....

2-SEXE Masculin Féminin

3-Situation Matrimoniale : Marié(e) Divorcé(e) Célibataire

Veuve Veuf

4-Niveau d'étude : Primaire, secondaire supérieur aucun

5-Profession

6- Age

**Module 2 CONTEXTE GENERAL DE DEVELOPPEMNT ET DE MISE EN PLACE
DES APPROCHES PEDAGOGIQUES DANS LE SYSTEME EDUCATIF
CAMEROUNAIS**

1- Comment concevez-vous le système éducatif camerounais ?.....

2- Quelles sont les approches pédagogiques mises en place dans le système éducatif que vous connaissez ?.....

3- Comment l'approche par les compétences a-t-elle été instaurée dans le système éducatif camerounais ?.....

4- L'APC est-elle applicable dans toutes les salles de classe de l'enseignement secondaire ?
.....
.....

5- Comment concevez-vous le programme de géographie de la classe de 6^{ème}?.....

6- L'enseignement de la géographie est- il important pour les apprenants du premier cycle
.....
.....

**MODULE 3 : IMPLICATIONS DES APPROCHES PAR LES COMPETENCES DANS
LES METHODES ET TECHNIQUES ENSEIGNEMENTS/APPRENTISSAGES ET SES
RETOMBEES**

1) Quelles sont les méthodes actives que vous connaissez ?.....
.....

2) Quelles sont les méthodes les plus utilisées dans le cadre de l'enseignement par l'APC pour dispenser vos leçons de géographie ?

.....

3) Comment abordez-vous les élèves de la classe de 6^{ème} dans le cadre de l'enseignement de la géographie ?

.....

4- Appliquez-vous concrètement l'APC dans le cadre de l'enseignement de la géographie ?

5- Si oui quelles sont les étapes de déroulement d'une leçon avec cette approche ?

.....

6- Comment illustrez-vous votre leçon de géographie physique ?

.....

7- Selon vous quel est l'impact de l'APC dans le domaine de l'éducation au Cameroun?

.....

8- Y'a-t-il une amélioration des compétences des apprenants depuis la mise en place de l'APC ?

.....

MODULE 4 : DIFFICULTES LIEES A L'ENSEIGNEMENT PAR L'APC ET QUELQUES SOLUTIONS

1) En tant que enseignant quelles difficultés rencontrez-vous dans le cadre de l'enseignement au secondaire par l'APC ? :

.....

2) Maitrisiez-vous parfaitement l'approche par les compétences dans le cadre de l'enseignement si non quelles en sont vos difficultés ?

.....

3) Disposez-vous du matériel didactique vous permettant de mieux dispenser votre cours dans les classes des APC dans l'établissement ?

.....

4) Quelles suggestions pouvez-vous faire pour limiter ces difficultés dans le cadre de l'enseignement par l'APC ?

.....

Merci pour votre aimable attention

Annexe 3

GUIDE D'ENTRETIEN DESTINE AUX DELEGUES REGIONAL, DEPARTEMENTAL ET D'ARRONDISSEMENT ET INSPECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DU DEPARTEMENT DU MFOUNDI

Ce questionnaire est conçu dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de DIPES II en géographie sur le thème « **méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique: Cas des classes de 6^{ème} du lycée de MBALLA II.** » La présente enquête est essentiellement académique et les informations recherchées seront exploitées pour des fins scientifiques

1-Nom du quartier

Nom du répondant :.....

2-SEXE : Masculin Féminin

3-Situation Matrimoniale : Marié(e) Divorcé(e) Célibataire

Veuve Veuf

4-Niveau d'étude : Primaire, secondaire supérieur aucun

5-Profession

6- Age

QUESTIONS

- 1) Comment concevez-vous le système éducatif camerounais ?.....
.....
.....
- 2) Ya-il des programmes en faveur de l'éducation camerounaise ?.....
.....
.....
- 3) Quand est apparue l'APC dans l'enseignement secondaire au Cameroun ?
.....
.....
- 4) Comment concevez cette nouvelle approche pédagogique ?
.....
- 5) Selon vous quel est la méthodologie de déroulement des activités par l'APC ?.....
.....
- 6) Ya -til eu des mutations au sein de l'éducation à travers cette nouvelle approche ?
.....
.....
- 7) Quelles sont les mesures d'accompagnement des enseignants et des élèves dans les établissements scolaire avec cette nouvelle approche pédagogique ?.....
.....
- 8) Les établissements scolaires bénéficient-ils des matériels et moyens didactiques nécessaires pour le suivi des élèves ?.....
.....
- 9) Existents-ils des manuels scolaires adaptés à l'APC ? si oui répondent -elles aux normes de l'APC ?.....
.....

.....
10) *Pensez-vous que l'APC à sa place dans le système éducatif camerounais ?*
.....
.....

11) *Quelles difficultés peuvent rencontrer des enseignants dans le cadre de l'enseignement au secondaire ?*

12) *Quelles suggestions pouvez-vous apporter pour faire face aux difficultés rencontrées dans le cadre de l'enseignement en général et de la géographie en particulier ?.....*
.....
.....

MERCI POUR VOTRE AIMABLE CONTRIBUTION

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE

DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE

BP : 47 Yaoundé, Cameroun. Tél. : (+237) 697863634

e-mail : mmoupou1@yahoo.fr



REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

N° _____ UYI/ENS/D/CDPT-GEO/It

Yaoundé, le.....

LE CHEF DE DEPARTEMENT

Voir avec le censeur Solaboi pour Acteur de compte-Rendu

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Pr. MOUPOU Moïse, Chef de Département de Géographie, atteste que :

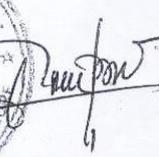
Mlle. NDOUMCHEMBOU BLIKISSOU

Matricule : 10F567

est inscrit(e) au second cycle de Géographie à l'Ecole Normale Supérieure et prépare un mémoire de DIPES II sur le sujet intitulé: «Méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique : cas de la classe de 6^e du lycée de Mballa 2».

A cet égard, je prie toutes les personnes ressources et tous les organismes sollicités de bien vouloir lui faire un bon accueil et de lui apporter toute l'aide nécessaire à la réussite de cette œuvre, dont les résultats sont susceptibles de contribuer au développement du Cameroun.

LE CHEF DE DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE


MOUPOU Moïse
Professeur des Universités

Annexe 5

Tableau1: Statistique de l'évolution du taux de réussite au BEPC à l'échelle nationale de 2014 à 2018

Année scolaire	taux de réussite au BEPC à l'échelle nationale
2014	40,99%
2015	43,64%
2016	40,99%
2017	46,16%
2018	71%

Source: délégation régionale des enseignements secondaires du centre, enquête de terrain septembre 2018.

Tableau 2: liste de quelques enseignants de géographie enquêtés au lycée de MBALLA II

NOMS DE L'ENSEIGNANT	GRADE
KOUFANA SERGE	PLEG
TEGUIGHO MARIE ALICE	PLEG
KOSSONI HELENE FLORENCE	PLEG
ABE MENGUE CHRISTAINE VANESSA	PLEG
NGUEYA JUNIORE	PLEG
NGO YILA HOT MICHELLE	PLEG
LEKA	PLEG
TELLIA BRIGITTE	PLEG
NGO DAMBEG ANTOINETTE	PLEG
ELME NEE AMALEKE URBAINE CHANTAL	PLEG
EWOLO NEE NGANDI ARMELLE VALERIE	PLEG
MBESSE MVOGO NEE NGONO CHRISTELLE YANNICK	PLEG
WAMBA NEE TAKENG MADONIQUE	PLEG
WONG EKANGA BASILE	PLEG

Source : enquête de terrain, octobre 2018.

Annexe 6

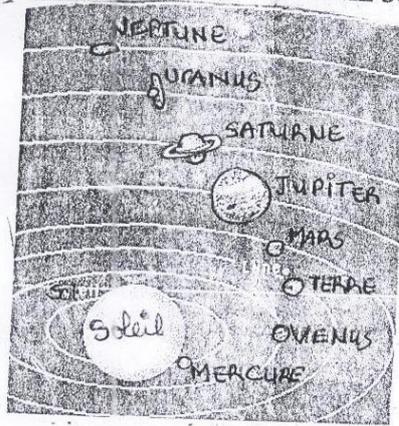
ETABLISSEMENT :		FAMILLE DE SITUATION
CLASSE : 6 ^e		CATEGORIES D'ACTION
EFFECTIF :	TOTAL :	MODULE
GARCONS :		CHAPITRE
FILLES		LECON
NOM DE L'ENCADREUR :		NOTION
NOM DU STAGIAIRE :		PREREQUIS/ EVALUATION INITIALE
JUSTIFICATION DE LA LECON		
EXEMPLE DE SITUATION :		
EXEMPLE D'ACTION :		
FORMULATION DE LA JUSTIFICATION :		

Séquence didactique	Ressources internes			Ressources externes	Activités d'enseignement-apprentissage	Evaluation formative	Durée
	Savoirs	Savoir-faire	Savoir-être				
INTRODUCTION							
I-							
II-							
III-							
conclusion							

Source : enquête de terrain octobre 2018.

Annexe 7

LA TERRE DANS LE SYSTEME SOLAIRE

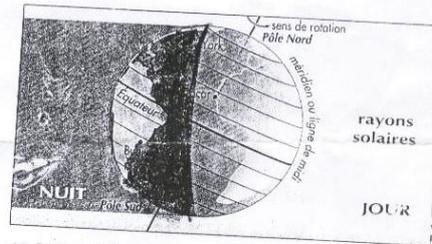


2. La rotation de la Terre

B. La ronde des jours et des nuits

1. Le jour et la nuit

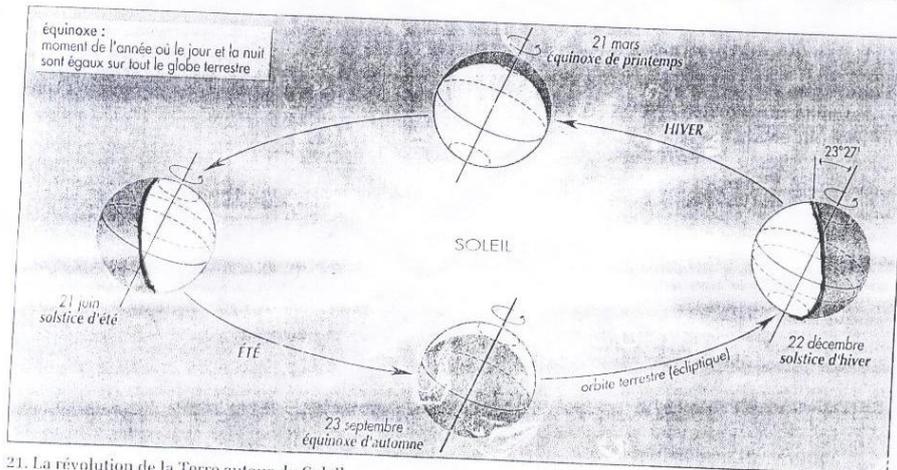
L'alternance des jours et des nuits résulte du mouvement de rotation de la Terre sur elle-même, car chaque point du globe est plongé tour à tour dans la lumière solaire, puis dans l'ombre. Au cours de 24 heures, la Terre présente une face au Soleil ; elle en reçoit la lumière et elle est éclairée : c'est le jour. Pendant ce temps, la face opposée au Soleil est dans les ténèbres : c'est la nuit.



17. Le jour et la nuit

3. La révolution de la Terre

A. La Terre tourne autour du Soleil



21. La révolution de la Terre autour du Soleil

FICHE PEDAGOGIQUE EN APC/TP, TD, DOSSIER

Etablissement :	Famille de situations :
Classe :	Catégories d'actions :
Effectif :	Module :
Garçons :	Chapitre :
Nom de l'enseignant :	Durée :
JUSTIFICATION DU TD/TP OU DOSSIER	
Exemple de situation :	
Exemple d'action :	
Formulation de la justification :	

Séquence didactique	Ressources internes			Ressources externes	Activités d'enseignement /apprentissage	Durée
	Savoirs	Savoir-faire	Savoir-être			
Plan de travail ❖ Justification : Rappel /pré-requis : ❖ Consigne de travail :						

Annexe 9

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

Année scolaire 2018/2019

LYCEE DE MBALLA II

Classe : 6^{ème} **C4**

DEPARTEMENT HISTOIRE/GEOGRAPHIE

Durée : 02 heures

EPREUVE DE GEOGRAPHIE

Séquence 6/Trimestre III

NOM : **Noon Noice Vanessa**

A. VERIFICATION DES RESSOURCES

1) Vérification des savoirs

1) Définir

Déchet... est l'ensemble des déchets qu'on jette dans l'environnement. 1pt

Atmosphère... est la couche épaisse de gaz qui entoure la terre. 1pt

2) Questions de cours

a) Cite 02 perturbations atmosphériques du Cameroun... Les pluies et les tempêtes (0.5x2= 1pt)

b) Cite 02 types de déchets... Les déchets biodégradables et non biodégradables (0.5x2= 1pt)

II) Vérification des savoir-faire

a) Entoure l'intrus (0.5 x 4 = 02pts)

- Ozone - Relief - Gaz rares - vapeur d'eau
- Population - Orage - Tourbillons - Pluies
- Forêt - Savane - Steppe - Nuages
- Cumulus - Nimbus - Cyclone - Cirrus

b) Complétez les espaces vides de ce schéma par cette série de réponses : mésosphère, troposphère, ionosphère, stratosphère, cryosphère

(1x3 = 03pts)

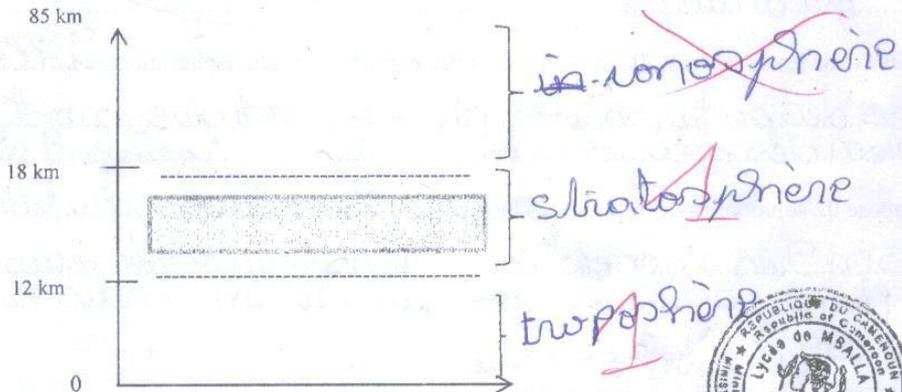


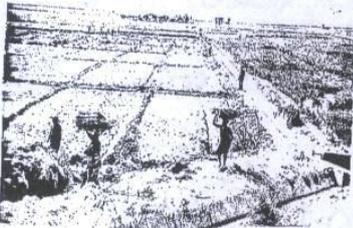
Schéma : Structure de l'atmosphère



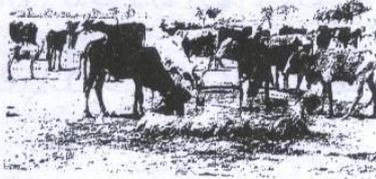
B. VERIFICATION DE L'AGIR COMPETENT

Situation-problème : Après une forte pluie, il y a eu inondation dans ton quartier. Sensibilise la population de ton quartier sur les inconvénients des perturbations atmosphériques

Doc1



27. Irrigation au Niger



28. Troupeau près de Yagoua (Nord-Cameroun)



20. L'eau, un bien trop rare dans l'Inde sèche: l'usage inattendu du tracteur

utilisation de la terre
degré de perfection-
nique (doc. 23, 27),
de la société rurale
un certain territoire
); les contraintes de
d'échanges, ont im-
mes directions à l'ef-
misation de l'homme
R. Lebeau. Les grands
lures agraires dans le monde
1986.

SOURCES

Doc2

Les conséquences des perturbations atmosphériques sont multiples parmi lesquelles la destruction des maisons, l'endommagement des appareils, les coupures électriques (...)

Source : Les Lauréats en Géo, p.63

Consigne de travail : Effectue les tâches suivantes :

- 1) Présente le problème évoqué dans la situation ci-dessus : *Le problème évoqué dans la situation est que il y a eu inondation dans ton quartier*03pts
- 2) relève dans les documents, 02 conséquences des perturbations atmosphériques *Les deux conséquences des perturbations atmosphériques sont la destruction des maisons et l'endommagement des appareils*03pts
- 3) Propose 02 solutions pour résoudre les inondations *Les deux solutions pour résoudre des inondation, construire des maisons solides et ne pas gner dans des maisons il faut se mettre si abri*03pts

Perfectionnement : 02pts



Annexe 10

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES
DELEGATION REGIONALE DU CENTRE
DELEGATION DEPARTEMENTALE DU MFOUNDI

REPUBLIQUE DU CAMERO
Paix-Travail-Patrie
Année scolaire : 2018-2019

LYCEE DE MBALLA II
B.P. 4793 YAOUNDE - Tél. 222 20 18 12

Mark Sheet/Exam Gestion Scolaire - N°1 au Cam

Date : 10/04/2019 - 07:53:46 - Page : 1 de 1

Bordereau de référence des notes * Troisième Trimestre

Classe : 6ème C4 Matière : HISTOIRE/GEO Coefficient : Nom de l'enseignant : Mme AMBOMO

Effectifs Garçons : 33... Moyenne Garçons : 30... Pourcentage de Réussite Garçons : 90,90% Moy GAR : 32 Pourc : 96,9
Effectifs Filles : 27... Moyenne Filles : 25... Pourcentage de Réussite Filles : 92,59% Moy Filles : 26 Pourc : 96,2
Effectif Total : 60... Moyenne Totale : 25... Pourcentage de Réussite Total : 91,66% Moy. T. : 58 Pourc : 96,6

N°s	Mties	Noms et Prénoms	Sexe	SEQ5/20	SEQ6/20	N°s	Mties	Noms et Prénoms	Sexe	SEQ5/20	SEQ6/20
1	16A3830	ABDOUL MADJID .	M	14	10	31	18A193	MEBOUAPDA KE.	F	11	11
2	18A004	ABEGA RIGOBERT.	M	14	11	32	18A200	MENYE ADONG MI.	F	15	11
3	16A3960	ABOUDI BELAM P.	M	15	17	33	16A4797	MOHAMADOU ABDO.	M	13	14
4	16A3740	ABOULA ROGER L.	M	11	14	34	18A207	MOHAMADOU AWAL.	M	12	12
5	16A4053	ALAN MBOUA YEB.	M	16	15	35	18A214	MOUGANG TSAYON.	F	15	17
6	18A018	ALLAMADJI GUER.	M	-	09	36	16A3774	MOUHAMMADOU MA.	M	12	15
7	18A025	AMBOMO NGAH SA.	M	09	10	37	18A221	NANDA NOLPA E.	M	16	16
8	18A032	ANABA AMBASSA .(R)	F	10	13	38	18A228	NDOMO NDOMO MA.	F	19	16
9	18A039	ASSIGA DOMINIQ.	M	14	14	39	18A235	NGADJEU ALANE.	M	15	14
10	18A046	AWONO PATRICK.	M	13	13	40	18A242	NGANKOU MBELLA.	M	15	16
11	18A053	BAUPDA TEUMEN .	M	14	13	41	18A249	NGONO EKANI MO.	F	14	16
12	16A4038	BENAMBENA AMBA.	M	12	14	42	16A4577	NGONO NGASKA F.	F	09	11
13	18A060	BETENE ASSAH .	F	14	13	43	18A256	NGUEFACK WICL.	F	11	11
14	18A067	BITSEM BITOTO .	M	12	14	44	18A263	NKANO BOLO UL.	M	16	14
15	18A074	CHOUPE TCHANA.	F	14	14	45	18A270	NOAH NOVICE VA.	F	16	19
16	18A081	DEMGNE KOUAM D.(R)	F	15	16	46	18A277	NOUMSI NGUEMDJ.	F	16	15
17	18A088	DJOUSSE ANGE .	F	17	17	47	16A4717	NTAINTIE MAÏMO.	F	09	13
18	18A095	EFOUBA TSANGA .	F	10	11	48	18A284	NTSAMA EDJOA .(R)	F	13	15
19	18A102	ETOGA ENYEGUE .	M	17	14	49	18A291	NZALE SIDJOU .	M	12	14
20	18A109	FAIZA BRENDA	F	16	16	50	18A298	OLIAK BELAM VA.	M	12	17
21	18A116	FOE AHANDA ALE.	M	09	14	51	18A305	ONOMO ONAMBELE.	M	12	10
22	18A137	KAMEGNE ALI EM.	M	14	17	52	16A3751	OWONA BENOIT H.(R)	M	12	16
23	18A144	KENGNE BRENDA .(R)	F	12	13	53	18A312	SENGA LEUWAT .	M	13	12
24	18A151	KEUMEKA MEDJUI.	M	13	17	54	18A319	SOCKENG YEFOUE.	M	19	17
25	18A158	KOUNG MODO JAQ.	F	13	11	55	18A326	TCHADET TCHUIS.	M	12	17
26	18A172	MAGADJOU YOUNZ.	F	10	12	56	18A333	TCHOUPE TACHED.	M	17	17
27	18A179	MAMGAING MIYOU.	F	11	13	57	16A3755	TCHUENTE KEMEG.(R)	F	10	14
28	16A3739	MASSANGA MBESS.	F	13	14	58	18A340	TIENTCHEU KAMG.(R)	M	18	15
29	18A186	MBALA NDJENGUE.	F	19	14	59	18A347	TSOGO TSOGO NG.	M	09	15
30	16A3824	MBOGOM TOUKAM.	F	15	14	60	18A354	YUBI KAKENGNE.	F	19	16

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
 Paix-Travail-Progrès
 MINES/SEC/DRS/CE/DES-MF/O
LYCEE DE MBALLA II
 BP: 4793 Tél: 222-20-18-12 Yaoundé
 IMMATRICULATION: SLC1G5FD1185091



EMPLOI DU TEMPS INDIVIDUEL DU PROFESSEUR
 Année scolaire 2018-2019

REPUBLIC OF CAMEROON
 Peace-Work-Progress
 MINES/SEC/DRS/CE/DES-MF/O
MBALLA II HIGH SCHOOL
 P.O. Box: 4793 Pn. 222-20-18-12 Yaoundé
 IMMATRICULATION: SLC1G5FD1185091

NOMS ET PRÉNOMS DE L'ENSEIGNANT : PA BO MO MATRICULE : _____
 ANCIENNETÉ PUBLIQUE : _____ ANCIENNETÉ TOTAL : _____

DIPLOME LE PLUS ÉLEVÉ : _____ DIPLOME PROF. LE PLUS ÉLEVÉ : _____
 NBR D'HEURES DUES : _____ NBR D'HEURES FAITES : _____ NBR D'HEURES SUP : _____

HEURES	PÉRIODE	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
07h30-08h20	1					
08h20-09h10	2					
09h10-10h00	3					
10h00-10h20		PETITE		PETITE		
10h20-11h10	4					
11h10-12h00	5					
12h00-12h30		GRANDE		GRANDE		
12h30-13h20	6					
13h20-14h10	7					
14h10-15h00	8					
15h00-15h50	9					

Inscrire dans chaque case la classe et la matière; indiquer ci-dessous le nombre d'heures hebdomadaires assurées par discipline et dans chaque classe.

Classes	Matières	Nbre d'heures hebdo :	Classes	Matières	Nbre d'heures hebdo :

LE PROFESSEUR

LE CENSEUR

LE PROVISEUR

(Handwritten signatures)
 Mlle Sobriet

Yaoundé, le _____

Annexe 12

➤ La Loi d'Orientation de l'Éducation n° 98/004 du 14 avril 1998

La Loi d'Orientation de l'Éducation n° 98/004 du 14 avril 1998 dans son article 25 énonce que « l'enseignement dans les établissements scolaires devrait prendre en compte l'évolution des sciences et des technologies et aussi que le système éducatif doit former les Camerounais enracinés dans leurs cultures et ouverts au monde ». Elle mentionne aussi le Cameroun a ratifié la charte des droits de l'enfant selon laquelle tous les enfants ont droit à une éducation de qualité. L'intégration pédagogique des TIC dans l'éducation au Cameroun est une réalité depuis 2001, date de l'inauguration des premiers Centres de Ressources Multimédias (CRM) par le chef de l'état Paul Biya. L'importance des TICs est ainsi démontrée et reconnue par le cadre législatif et le chef de l'exécutif camerounais lui-même. Les premiers CRM sont offerts par l'État, les ministères (MINEDUB, MINESEC, MINPOSTEL...), les organisations dans le cadre de la coopération bilatérale, BID, ou les firmes comme Microsoft et les éditeurs tels que EDICEF. Les populations vont vite s'emparer des TICs et des projets de modernisation de l'éducation vont naître un peu dans le pays. Mais le constat est fait que les besoins ne sont pas entièrement couverts. La couverture laisse de côté quelques établissements et certains élèves.

➤ La loi d'orientation N° 98/004 du 04 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun

Voté à la suite des états généraux de l'éducation de 1995, elle fixe le cadre juridique générale de l'éducation au Cameroun. L'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement physique, intellectuel, physique et morale et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux.

➤ Arrêté N° 001/PM/CAB/DU 4 JANVIER 2002 Portant création, organisation et fonctionnement du conseil national d'agrément de manuels scolaires et des matériels didactiques

Ce conseil est un organe constatif qui assiste le ministre chargé de l'éducation nationale dans la mise en œuvre de la politique nationale du livre scolaire et du matériel didactique. A ce titre il est chargé d'évaluer tous les ans les besoins de manuels scolaires et des matériels didactiques, de préparer un appel d'offre précisant les matières et les discipline concernées, d'évaluer de manuel scolaire et des matériels didactiques conformément aux critères en vigueur, en relation notamment avec les spécialistes en la matière chargé de l'éducation nationale que sont les inspectes pédagogiques, les enseignants et les spécialistes du livre, d'établir une liste de manuel scolaire et des matériels didactiques évaluer et classer par ordre de mérite, de proposer à l'agrément dans l'ordre de classement de la liste, trois livres et matériel didactiques au plus par matière et par classe, de mener tous les trois ans une enquête sur la disponibilité et l'accessibilité des livres scolaires et des matériels didactiques au programme.

RESUME

Le présent travail sur le thème:« *Méthodes et techniques d'illustrations d'une leçon de géographie physique : Cas des classes de 6^{ème} au Lycée de MBALLA II*» a pour finalité de voir si les méthodes et les techniques d'enseignements /apprentissage dans les classes d'APC renforcent les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II. Dans cette optique, une analyse scientifique a été menée avec l'aide des données de sources primaires et secondaires, les sources numériques et les informations orales lors des différents entretiens sur le terrain avec les personnes ressources. Pour mener à bien notre étude nous avons adopté l'approche hypothético-déductive qui a permis la vérification des hypothèses émises dès le départ. D'après l'analyse des résultats, il ressort que les méthodes et techniques enseignements/apprentissages renforcent effectivement les compétences des apprenants en géographie en classe de 6^{ème} au lycée de MBALLA II. Ces résultats relèvent une application effective des méthodes et des techniques actives dans le cadre de l'enseignement de la géographie dans les classes de 6^{ème}, une nette évolution des compétences des apprenants en géographie avec un rendu de 97% des apprenants ayant des notes comprises entre (10-20) contre 3% des notes comprises entre (0-10), l'on a relevé l'évolution du taux de réussite aux examens officiels de BEPC dudit établissement avec un taux moyennant 75,69% de réussite allant de 2014 à 2018. Malgré la mise en application effective de l'APC dans le système éducatif camerounais, plusieurs difficultés d'ordres techniques à savoir : le manque de formation de la part des enseignants sur la nouvelle approche, le manque de matériel didactique, le quota horaire insuffisant, les effectifs pléthoriques ; ensuite d'ordres sociaux à savoir l'âge des apprenants et enfin d'ordres économiques entravent l'enseignement par l'APC au secondaire. Plusieurs solutions ont été proposées telles que la formation et le recyclage des enseignants avec cette nouvelle approche, l'organisation des carrefours pédagogiques au sein dudit établissement, l'apport en matériel didactique etc... Quelques recommandations ont également été proposées aux acteurs du secteur éducatif aux fins de pallier à toutes ces difficultés dont font face les enseignants dans les classes d'APC.

Mots clés : APC, méthodes, techniques, illustration, géographie.