

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DE YAOUNDÉ

DÉPARTEMENT DE GÉOGRAPHIE



REPUBLIQUE OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER'S TRAINING
COLLEGE OF YAOUNDE

DEPARTMENT OF GEOGRAPHY

**UTILISATION DE L'IMAGE DANS LES PROCESSUS ENSEIGNEMENT-
APPRENTISSAGE DE LA GÉOGRAPHIE AU SECONDAIRE : CAS DE LA
LEÇON SUR L'URBANISATION EN CLASSE DE TERMINALE AU LYCÉE
DE BIYEM-ASSI, AU LYCÉE BILINGUE ET AU COLLÈGE JEAN PAUL II
DE YABASSI**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire
deuxième grade (DIPES II)

Rédigé par :

MENDOULA ABOSSOLO Sharone

Licencié en géographie physique

14B739

JURY

Président : Pr. LIEUGOMG Médard (Professeur)

Examineur : Dr. FEUMBA Rodrigue (CC)

Rapporteur : Pr. ASSAKO ASSAKO René Joly (Professeur)

Année Académique 2018-2019

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DE YAOUNDÉ

DÉPARTEMENT DE GÉOGRAPHIE



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER'S TRAINING
COLLEGE OF YAOUNDE

DEPARTMENT OF GEOGRAPHY

**UTILISATION DE L'IMAGE DANS LES PROCESSUS
ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DE LA GÉOGRAPHIE AU
SECONDAIRE : CAS DE LA LEÇON SUR L'URBANISATION EN
CLASSE DE TERMINALE AU LYCÉE DE BIYEM-ASSI, AU LYCÉE
BILINGUE ET AU COLLÈGE JEAN PAUL II DE YABASSI**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire
deuxième grade (DIPES II)

Rédigé par :

MENDOULA ABOSSOLO Sharone

Licencié en géographie physique

14B739

JURY

Président : Pr. LIEUGOMG Médard (Professeur)

Examineur : Dr. FEUMBA Rodrigue (CC)

Rapporteur : Pr. ASSAKO ASSAKO René Joly (Professeur)

Année Académique 2018-2019

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 NSANGOU 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 Télé-détection)	Enseignant

LE CHÉF DE DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE



ABSTRACT

The didactic of geography is a new domain in our country in general and particularly in the university of Yaoundé I. Talking about the case of Cameroon, this discipline appears in the context during which the country is needing to emerge economically with geography at the center of resources production process. Thus, many reforms are being made within the ministry of secondary education in the objective to readapt this discipline with the new economic vision of the country by promoting the usage of geographic methods and tools. This paper focused on the application of image as didactic material in teaching and learning geography process in general and the urbanization phenomenon in particular aims to measure the degree in which images are used in teaching and learning geography in our schools. We first show the current situation about the usage of image, then reasons that maintain this situation and finally, we propose strategies capable to reinforce the application of image in teaching and learning geography process in our schools. Based on hypothetico-deductive approach, sustained by a survey that elaboration had been guided by stratified sample methods applied to students and teachers both in rural and urban areas, results obtained are as follows: image is less employed in teaching and learning urbanization phenomenon, better in urban area than rural one. That, material and structural weakness causes this situation. Finally, that good usage of image in our schools passes through reforms in material and structural domains.

Key words: Image, Geography, Urbanization, Learning and teaching process, Secondary, Lesson.

DÉDICACE

Nul ne peut remplacer l'amour d'un père (...). ABOSSOLO EVINA Eugene Jean merci pour ton amour et ta main rigoureuse, tu as su nous inculquer le sens de l'endurance et du travail bien accompli. Malgré ton départ précipité, ton affection continue de bercer nos pensées.

REMERCIEMENTS

Nous tenons tout d'abord à remercier notre encadreur à savoir le Professeur René Joly ASSAKO ASSAKO pour sa disponibilité et sa patience, qualités qui nous ont guidés dans nos premiers pas vers la recherche mais aussi qui nous ont permis de mener ce travail à bon escient. Nos remerciements vont aussi à l'endroit de nos enseignants de l'Ecole normale supérieure de Yaoundé, du département de géographie mais aussi des départements d'histoire et des sciences de l'éducation.

Nos remerciements vont aussi à l'endroit du professeur Louis Bernard Tchuikouia pour le temps qu'il a bien voulu accorder à la lecture, mais aussi à la correction de ce mémoire, ce qui nous a permis de le mener à terme, qu'il trouve en ces mots notre profonde gratitude.

A toutes les autorités administratives de Biyem-Assi et de Yabassi qui nous ont accordés des entretiens nous permettant ainsi de mener à bien notre recherche nous adressons un sincère remerciement.

Notre reconnaissance va aussi à l'endroit de toute la 58eme promotion DIPES II géographie avec qui nous avons partagé de bons moments dans les amphis comme hors des amphis. Nous pensons particulièrement à Ngoguelana Yannick fridolin, Mouhamadou Sani, Messina Messina Hervé, Matang Ndountio Gertrude, Mandeng Noah Marianne et bien d'autres....

Nous n'oublions pas nos camarades de la faculté des arts, lettre et sciences humaines, particulièrement Nyabem Sassongo Manuela Doriane, Makuetché Sikadie Kevine, Potcha Larissa Auxquels nous sommes attachés par des liens d'amitié, de camaraderie et du travail en équipe.

Une pensée toute particulière et significative va à l'endroit de la famille EVINA Jacob, nous pensons sincèrement à monsieur Ebiabeti Evina Serge et madame Mendoula Evina Polydore pour leurs aides de toute nature. Nos pensées vont aussi à l'endroit de la famille ABOSSOLO EVINA Eugene Jean, dans laquelle nous avons eu la chance d'occuper une place au sein de la forte équipe soudée par la loi de la fraternité et de l'effort individuel qu'elle constitue. Nous pensons à madame EMVOUTOU Evina Berthe Valérie, à madame Evina Minsa Thérèse et à monsieur BELINGA Ateba Joseph pour leurs conseils, leurs encouragements, leurs disponibilités et leur amour dont nous ne trouvons pas les mots juste pour qualifier.

Nous ne saurons finir ce travail sans remercier tous nos amis et proches, pour leurs encouragements, leur présence en tout temps lors de la rédaction de ce mémoire. Nous pensons particulièrement à BELINGA ATEBA Joseph dont l'aide a été précieuse pour l'aboutissement de ce travail, AZELE Aboosolo Francky, Matagnigni Mfopah Fatima, EVINA Aboosolo Steve, EYINGA Aboosolo Daryl, AWOMO Ateba Jérémie, EMVOUTOU Ericka, MBEZELE Marie-Suzanne, ABESSOLO Ateba Pierre... qu'ils trouvent en ces mots notre profonde reconnaissance.

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

APC : Approche par les Compétences

OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement

DSCE : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

DOM : Département d'Outre Mère

DIPES II : Diplôme des Professeurs de l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade

ENS: Ecole Normale Supérieure

MKO: More Knowledgeable Other

MEGEO : Méthodologie de l'Enseignement de la Géographie

SIG : Système d'Information Géographique

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

LISTE DES TABLEAUX

<i>Tableau 1: Tableau synoptique du cadre logique de la recherche</i>	<i>15</i>
<i>Tableau 2: Pourcentages totaux relatifs à l'emploi des images en zone rurale</i>	<i>41</i>
<i>Tableau 3: présentation des pourcentages d'élèves ayant eu un cours d'interprétation des images</i>	<i>48</i>
<i>Tableau 4: Effectifs relatifs aux périodes d'usage des images.....</i>	<i>57</i>
<i>Tableau 5: Effectifs relatifs à la maîtrise de la méthodologie d'exploitation des images</i>	<i>59</i>

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Carte présentant la zone rurale de notre étude : Yabassi	7
Figure 2: Carte présentant la zone urbaine de notre étude : Biyem-Assi	9
Figure 3: Schéma opérationnel du concept d'image utilisé dans le contexte de notre travail	29
Figure 4: Schéma opérationnel du concept d'enseignement/apprentissage	30
Figure 5: Schéma opérationnel du concept de géographie comme discipline enseignée au lycée	Erreur ! Signet non défini.
Figure 6: Schéma opérationnel du concept d'urbanisation adapté selon Georges et al, 1971	Erreur ! Signet non défini.
Figure 7: Récapitulatif de la méthodologie de recherche.....	35
Figure 8: Schéma structurel du mémoire.....	37
Figure 9: Carte du degré d'utilisation de l'image en milieu rural	42
Figure 10: Carte du degré d'utilisation de l'image en milieu rural	44
Figure 11: diagramme représentant le type d'image utilisée en zone rurale	45
Figure 12: Carte des séquences pédagogiques conduites par les images en milieu rural	46
Figure 13: présentation des proportions d'usage des images en zone rurale.....	47
Figure 14: présentation des pourcentages d'élèves ayant eu un cours d'interprétation des images	49
Figure 15: Niveau de perception de l'image comme outil d'enseignement de la géographie	50
Figure 16: Typologie d'images selon les enseignants en milieu rural	51
Figure 17: Opinions des enseignants en rapport avec l'utilisation des images en terminale.....	52
Figure 18: Carte du degré d'utilisation de l'image en milieu urbain	53
Figure 19: Répartition des élèves en fonction de leurs réponses	54
Figure 20: Carte de la typologie d'images plus utilisées en milieu urbain	55
Figure 21: Répartition de la typologie d'images utilisées en milieu urbain	56
Figure 22: Carte des séquences pédagogiques conduites par les images en milieu urbain.....	58
Figure 23: Nombre d'élèves selon la maîtrise de l'interprétation de l'image	60
Figure 24: Niveau de perception de l'image comme outil d'enseignement de la géographie	61
Figure 25: Typologie d'images selon les enseignants en milieu urbain	62
Figure 26: Opinions des enseignants en rapport avec l'utilisation des images en terminale.....	63
Figure 27: Types d'images utilisés en milieu urbain pour dispenser la leçon sur l'urbanisation	64
Figure 28: Intensité de l'utilisation de l'image par les enseignants du milieu urbain.....	65
Figure 29: Elèves signalant le manque de matériel pour leur apprentissage au secondaire	67
Figure 30: Avis des élèves sur le coût de la documentation	68
Figure 31: Séquences didactiques conduites à l'aide des images	69
Figure 32: types d'images reconnus par les enseignants.....	70
Figure 33: Sources des images utilisées par les enseignants au lycée.....	71
Figure 34: Effectifs des apprenants en rapport avec l'interprétation des images	73
Figure 35: Nombre d'élèves ayant eu un cours de méthodologie au lycée	74
Figure 36: Avis des élèves enquêtés sur la facilitation de la compréhension des leçons dispensées à l'aide des images	79
Figure 37: Avis des élèves enquêtés sur les atouts de l'image.....	80
Figure 38: Avis des élèves enquêtés sur les faiblesses de l'image	80
Figure 39: Préférences des élèves enquêtés sur l'emploi des images	81
Figure 40: Compétences développées par l'emploi des images chez les apprenants	82

Figure 41: Nombre d’enseignants affirmant développer le sens de l’interprétation chez les apprenants.....	83
Figure 42: Nombre d’enseignants affirmant développer la faculté de localisation chez les apprenants.....	83
Figure 43: Avis des enseignants sur l’atteinte des objectifs visés dans les pratiques de classe.....	84
Figure 44: Nombre d’élèves ayant utilisé l’image en milieu rural	91
Figure 45: Nombre d’enseignants ayant utilisé l’image en milieu rural	91
Figure 46: Nombre d’élèves ayant utilisé l’image en milieu urbain	92
Figure 47: Nombre d’enseignants ayant utilisé l’image en milieu urbain.....	93
Figure 48: Types de blocages à l’usage des images en milieu rural selon les élèves	94
Figure 49: Types de blocages à l’usage des images en milieu rural selon les enseignants	95

LISTE DES PHOTOS

Photo 1: Lycée bilingue de Yabassi.....	8
Photo 2: Collège Jean-Paul II de Yabassi.....	8
Photo 3: Lycée de Biyem-Assi	10

TABLE DES MATIÈRES

1.

ABSTRACT	ii
DÉDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS.....	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES FIGURES.....	vii
LISTE DES PHOTOS.....	ix
TABLE DES MATIÈRES	x
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
1ère Partie : CADRAGE GÉNÉRAL DE L'ÉTUDE.....	2
Chapitre I : EXPLORATION DU SUJET	3
INTRODUCTION	3
1. CONTEXTE GÉNÉRAL DE L'ÉTUDE	3
2. JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET	5
3. DÉLIMITATION DU SUJET.....	6
3.1 Délimitation thématique du sujet	6
3.2 Délimitation spatiale	6
3.2.1 Présentation du premier site : la zone rurale.....	6
3.2.2 Présentation du deuxième site : la zone urbaine.....	9
4. REVUE DE LITTÉRATURE	10
5. PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	12
6. QUESTIONS DE RECHERCHE	13
6.1 Question centrale de la recherche	13
6.2 Questions spécifiques de la recherche.....	14
7. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	14
7.1 Objectif central de la recherche	14
7.2 Objectifs spécifiques de la recherche.....	14
8. HYPOTHÈSE DE LA RECHERCHE	14
8.1 Hypothèse centrale de la recherche	14
8.2 Hypothèses spécifiques de la recherche	14
9. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE.....	15
9.1 Intérêt académique	15

9.2	Intérêt scientifique	15
9.3	Intérêt social.....	16
Chapitre II : APPROCHES THÉORIQUE, NORMATIVE, CONCEPTUELLE, ET MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE.....		17
INTRODUCTION		17
APPROCHE THÉORIQUE.....		17
1.1	La théorie Behavioriste.....	17
1.1.1	Enoncé de la théorie.....	17
1.1.2	Le Behaviorisme appliqué à la pratique éducative.....	17
1.1.3	Le Behaviorisme appliqué à notre étude	18
1.2	La théorie cognitiviste	18
1.2.1	Enoncé de la théorie.....	18
1.2.2	Le cognitivisme appliqué à la pratique éducative	19
1.2.3	Application du cognitivisme à notre étude	20
CADRE NORMATIF		20
2.1	Objectifs de l'Education Pour Tous découlant de la Déclaration de Politique Générale adoptée en janvier 1991.....	20
2.2	Objectifs de l'Education Pour Tous découlant des Etats Généraux de l'Education (mai 1995) 21	
2.3	Loi n°98/004 du 4 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun.....	21
2.4	La loi d'orientation No 98/004 du 04 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun 21	
2.5	La loi No 263/14/MINESEC du 13 aout 2014.....	22
2.6	La circulaire no 002/ CAB/PM du 23 novembre 2017 principes régissant la filière du livre, d manuel scolaire et autre matériels didactiques au Cameroun	22
APPROCHE CONCEPTUELLE		22
2.7	Définition des concepts.....	22
2.7.1	L'Image	22
2.7.2	Le processus enseignement/apprentissage	24
2.7.3	La géographie	25
2.7.4	L'urbanisation	26
2.7.5	Au secondaire	27
2.7.6	Application de l'image	28
OPERATIONNALISATION DES CONCEPTS.....		28
3.1	L'image	28
3.2	Enseignement/Apprentissage	29
METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE		32

4.1	La recherche documentaire.....	32
4.2	Investigations de terrain.....	32
4.2.1	La technique d'échantillonnage : l'échantillonnage stratifié	32
4.2.2	L'enquête par questionnaire	33
4.3	Le traitement des données.....	34
4.3.1	Le traitement des données d'opinions.....	34
4.3.2	Le traitement des données statistiques	34
	LES DIFFICULTES RENCONTREES.....	35
5.1	Les difficultés liées à la recherche documentaire	35
5.2	Les difficultés rencontrées sur le terrain.....	35
	STRUCTURE DU MEMOIRE	36
	Ilème Partie : RECHERCHE, COLLECTE ET TRAITEMENT DES DONNÉES.	39
	CHAPITRE III : ETAT DE L'IMPLICATION DE L'IMAGE DANS L'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DU PHENOMENE D'URBANISATION AU SECONDAIRE	40
	INTRODUCTION	40
1.	UN EMPLOI RELATIVEMENT FAIBLE DANS LES LYCEES RURAUX.....	40
1.1	La réponse des élèves en milieu rural	40
1.1.1	Nombre d'élèves utilisant des images lors de la leçon d'urbanisation	40
1.1.2	Type d'image le plus utilisé	43
1.1.3	A quelle séquence didactique utilise-t-on ces images ?.....	45
1.1.4	Maîtrise de la méthodologie de l'interprétation des images au lycée en zone rurale .	47
1.2	La réponse des enseignants du milieu rural.....	49
1.2.1	Degré de perception de l'image comme outil d'enseignement de la géographie.....	49
1.2.2	Que considérer comme image dans l'enseignement/apprentissage de la géographie ?	50
1.2.3	Combien d'enseignants utilisent-ils les images dans l'enseignement de la géographie ?	51
2.	ETAT DE LIEUX DE L'UTILISATION DES IMAGES AU LYCEE EN MILIEU URBAIN	52
2.1	La réponse des élèves en milieu urbain	52
2.1.1	Niveau d'utilisation des images en zone urbaine.....	52
2.1.2	Type(s) d'image(s) le(s) plus utilisé(s) en milieu urbain	54
2.1.3	Période(s) d'utilisation des images dans la formation des apprenants	56
2.1.4	Maîtrise de la méthodologie d'interprétation des images par les élèves.....	59
2.2	La réponse des enseignants du milieu urbain	60
2.2.1	Perception de l'image comme outil de l'enseignement/apprentissage de la géographie	60

2.2.2	Que considérer comme image dans l'enseignement/apprentissage de la géographie ?	61
2.2.3	Combien d'enseignants utilisent-ils les images dans l'enseignement de la géographie ?	62
2.2.4	Typologie d'image utilisé par les enseignants du milieu urbain	63
2.2.5	Combien d'images sont-elles utilisées par les enseignants ?.....	64
CONCLUSION DU CHAPITRE III		65
CHAPITRE IV : LES CAUSES DE L'INEGALE IMPLICATION DE L'IMAGE DANS LES PRATIQUES DE CLASSE AU SECONDAIRE		66
INTRODUCTION		66
1.	LES CAUSES MATERIELLES : UNE CRISE DOCUMENTAIRE GENERALISEE DANS LES ETABLISSEMENTS.....	66
1.1	Pour l'apprentissage des élèves	66
1.1.1	Le caractère vide des bibliothèques scolaires	66
1.1.2	Les problèmes pécuniaires chez les apprenants	67
1.2	Pour la conduite de la leçon par les enseignants	69
1.2.1	Une conception réductrice du concept image	69
1.2.2	Le manque d'esprit concepteur chez les enseignants.....	71
2.	DES PROBLEMES STRUCTURELS QUI EMERGENT	72
2.1	Pour l'apprentissage des élèves	72
2.1.1	La pauvre couverture électrique qui persiste.....	72
2.1.2	La non maitrise de la méthodologie par les élèves	73
2.2	Pour la formation des élèves par les enseignants.....	74
CONCLUSION DU CHAPITRE IV		75
IIIème PARTIE : CONTRIBUTION DE L'IMAGE A LA FORMATION DES ELEVES, CRITIQUE DES RESULTATS, VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS		77
CHAPITRE V : CONTRIBUTION DE L'IMAGE A LA FORMATION DES APPRENANTS AUX METIERS DE GEOGRAPHE DANS NOS LYCEES		78
INTRODUCTION		78
1.	L'APPORT DE L'IMAGE DANS LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE	78
1.1	L'image : un outil au service de la mémorisation.....	78
1.2	L'image : un outil qui développe des compétences pratiques chez l'apprenant.....	81
2.	L'APPORT DE L'IMAGE DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT	82
2.1.	L'image suscite le sens de l'interprétation du réel chez l'apprenant.....	82
2.2.	L'image développe la faculté de localisation et de mesure chez les apprenants	83
CONCLUSION DU CHAPITRE V		85
CHAPITRE VI : CRITIQUE DES RÉSULTATS VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS		86

CRITIQUE DES RÉSULTATS ET SUGGESTIONS	86
INTRODUCTION	86
1. QUELQUES CRITIQUES AUX RESULTATS DE NOTRE ETUDE.....	86
1.1 Orientation du sujet	86
1.2 Les manquements méthodologiques	86
1.3 Critique des théories de la recherche	87
1.3.1 La théorie Behavioriste.....	87
1.3.2 La théorie cognitiviste	88
2. VERIFICATION DES HYPOTHESES	90
2.1 Vérification de la première hypothèse : l'emploi de l'image pour enseigner la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale reste faible	90
2.1.1 Le degré d'usage en milieu rural	90
2.1.2 Le degré d'usage en milieu urbain	92
2.2 Vérification de la deuxième hypothèse : les problèmes matériels et structurels entretiennent le faible usage des images dans nos lycées	93
2.2.1 Les problèmes en milieu rural	94
2.2.2 Les problèmes en milieu urbain	95
2.3 Vérification de la troisième hypothèse : appuyer les enseignants en équipant les bibliothèques, promouvoir leur formation continue et veiller à l'aménagement du territoire	96
3. POUR MIEUX INTEGRER L'IMAGE DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA GEOGRAPHIE AU SECONDAIRE.....	96
3.1 Des solutions matérielles qui s'imposent.....	96
3.2 Des restructurations nécessaires	97
CONCLUSION DU CHAPITRE VI	98
CONCLUSION GENERALE	Erreur ! Signet non défini.
CONCLUSION GENERALE	100
BIBLIOGRAPHIE.....	101
BIBLIOGRAPHIE.....	101
c) loi d'orientation N° 98/004 du 04 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun	103
d) loi N° 263/14/MINESEC du 13 aout 2014	103

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'enseignement de la géographie au secondaire a longtemps soulevé des interrogations sur la typologie d'outils qui s'y appliquent et le statut même de cette discipline. Pour certains, la géographie n'est qu'une discipline littéraire qui s'apparente quelques fois à la littérature. Pour d'autres, au regard des questions qu'elle aborde et surtout ses différents champs d'application, la géographie devient simplement une discipline difficile à cataloguer.

L'arrivée récente et la vulgarisation en cours des questions de la didactique de la géographie au Cameroun et le passage à la géographie statistique et informatique (SIG) définissent clairement aujourd'hui l'identité de cette discipline assez totalitaire.

Cette révolution de la discipline doit alors s'étendre jusqu'aux sphères les plus basiques de l'enseignement de la géographie pour passer des méthodes et enseignement classiques à la modernité, une réelle nécessité d'enseigner la géographie autrement. Il convient alors de former un type d'hommes capables d'anticiper et de trouver des solutions durables aux différentes préoccupations de leur temps.

Au service de l'économie, la géographie s'intéresse aux questions de l'agriculture, de la foresterie, de l'exploitation et de la gestion des ressources naturelles, aux climats dans ses évolutions et les conséquences qui en découlent... plus loin encore, elle couvre les problématiques de la dynamique démographique et de l'installation humaine c'est-à-dire de l'urbanisation.

Alors que le Cameroun ambitionne d'être une économie émergente vers 2035, il est urgent de réadapter les outils de l'enseignement et de l'apprentissage de la géographie dans nos lycées. Conscient de la place primordiale que l'image occupe dans tout processus de formation, ce mémoire sur « *L'application de l'image dans le processus d'enseignement/apprentissage de la géographie au secondaire : cas de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale* » intervient alors dans l'objectif de montrer le degré d'usage des images dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie au lycée. Il est tiré du troisième axe (les outils d'enseignement de la géographie en contexte d'apprentissage) de la thématique centrale (enseigner la géographie autrement : quelles entrées pour quels contenus ?) déclinée à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé pour la 58^{ème} promotion de géographie.

Questionnant le degré d'implication de l'image dans la formation des apprenants aux métiers de géographe au secondaire, cette recherche vise tout d'abord à cadrer notre étude en explorant les contours de notre sujet mais aussi en définissant des approches conceptuelles, théorique et méthodologique de ce travail. Par la suite il sera question de présenter les résultats obtenus en dressant un état des lieux de l'usage de cet outil, en expliquant les mécanismes qui justifient son implication qui en ressort limitée. Enfin il s'agira d'émettre des limites à notre étude mais aussi de proposer quelques suggestions afin d'optimiser l'usage de l'image dans les lycées au Cameroun.

Ière Partie : CADRAGE GÉNÉRAL DE L'ETUDE

Cette partie de notre mémoire est celle sans laquelle le reste du travail sera non seulement incohérent, mais aussi incompréhensible par les lecteurs et par conséquent le jury en charge de le justifier. Ceci sera dû à la défaillance que cela pourra induire sur plusieurs plans à la fois contextuel, méthodologique et scientifique.

Au plan contextuel, cette partie vise à intégrer le présent travail dans son grand champ de la didactique de la géographie et en rapport avec l'application des outils de la géographie dans le processus enseignement/apprentissage au secondaire.

Pour ce qui est des exigences méthodologique et scientifique, cette partie vise à clarifier la démarche méthodologique que nous allons suivre dans la suite du travail pour atteindre notre objectif. La portée scientifique de cette démarche est de sorte non seulement à justifier les résultats obtenus, mais aussi à faciliter la poursuite de la recherche par les autres chercheurs.

Au total, deux chapitres seront consacrés à cette partie qui est lourde d'importance à savoir l'exploration du sujet (I) et les approches conceptuelles, théoriques et méthodologiques de la recherche (II).

Chapitre I : EXPLORATION DU SUJET

INTRODUCTION

Ce chapitre est l'un des plus essentiels de ce mémoire en ce sens que c'est en son sein que nous expliquons de manière générale, les axes directeurs de notre travail. Pour cela, il s'agira pour nous de situer l'objet de notre recherche dans son contexte général (1), de dire pourquoi nous nous sommes penchés sur cet objet et non sur d'autres (2), de circonscrire les différentes limites de notre recherche par rapport à la zone d'étude (3), et enfin de détailler le cadre logique de notre recherche en ressortant l'intérêt rattaché à celui-ci (4).

1. CONTEXTE GÉNÉRAL DE L'ÉTUDE

L'application des images dans les processus de l'enseignement et apprentissage ne date pas d'aujourd'hui. Au XIX^e siècle en France et plus précisément en 1879, Focillon fonde « l'école des voyages » au sein de laquelle il préconise l'utilisation généralisée des projections photographiques dans l'enseignement primaire. Il marque ainsi l'un des points de départ de cette méthode éducative (THOMAS Burel, 2018). A cette époque, Adolphe Focillon, alors directeur de l'école Colbert lance un programme de réforme pour l'enseignement primaire avec la formule éducative par l'image. Inscrit dans une logique valorisatrice (c'est la période impérialiste) de l'Europe visant à présenter le monde occidental dans sa complétude par le média photographique, il présente la photographie comme étant un outil positif, une méthode empirique devant faciliter l'apprentissage de la géographie et l'étude des phénomènes sociaux à travers une forme d'expérimentation du voyage, que ce soit pour les enfants ou dans les conférences pour adultes dispensés à l'Ecole Colbert à la fin du XIX^e siècle (THOMAS Burel, 2018).

Depuis près d'une décennie, les autorités sénégalaises ont entrepris une réflexion visant l'introduction de l'approche par compétences dans l'enseignement scolaire parce que selon elles, elle apparaît comme la démarche la plus adaptée pour atteindre les finalités de la politique éducative, et qu'elle permet ainsi de corriger les insuffisances constatées dans les profils des sortants de l'école de l'approche par les contenus ainsi que de la pédagogie par objectifs (DEMSG, 2010 in El Hadji, 2018).

L'approche par les compétences serait alors en phase avec la loi d'orientation de l'Education nationale n° 91-22 du 16 février 1991 qui, dans son article 2, stipule ce qui suit: *“l'Education nationale contribue à faire acquérir la capacité de transformer le milieu et la société et aide chacun à épanouir ses potentialités, en assurant une formation qui lie l'école au milieu, la théorie à la pratique, l'enseignement à la production, conçue comme activité éducative devant contribuer au développement des facultés intellectuelles et de l'habileté manuelle des enseignés, tout en les préparant à une insertion harmonieuse dans la vie professionnelle”* (El Hadji, 2015).

C'est ainsi que la géographie et quatre autres disciplines (mathématiques, sciences de la vie et de la terre, lettres, sciences physiques) sont choisies pour promouvoir l'approche par les compétences dans l'enseignement moyen au Sénégal. Et, l'enseignement de la géographie a pour mission « d'aider l'élève à comprendre le milieu dans lequel il vit afin de pouvoir s'y intégrer et de le transformer au besoin » (Men, 2006 in El Hadji, 2015). Le professionnel de la géographie doit ainsi pouvoir s'appuyer principalement sur deux types de langages :

- ✓ Le langage verbal ou discursif utilisant, par une mise en mots du contenu géographique, une forme d'expression linéaire et séquentielle du contenu géographique ;
- ✓ Le langage graphique, et surtout cartographique, fondé principalement sur une forme d'expression graphique, synoptique, complétée par du langage verbal, pour rendre compte du contenu géographique (Thémines, 2006 in El Hadji, 2015). L'introduction des représentations visuelles est alors de mise dans l'enseignement de la géographie au Sénégal avec l'adoption de l'APC.

Au Cameroun, le système éducatif à l'exemple de celui de la plupart des pays africains au sud du Sahara, est le fruit de l'entreprise coloniale. Le Cameroun présente cependant une spécificité dans la mesure où son système éducatif est influencé par ceux de trois pays colonisateurs différents, à savoir l'Allemagne de 1884 à 1916 et, simultanément, la France et l'Angleterre de 1916 à 1960. (Mballa, 1983, pp. 15 et 25, cité par Ngouo, L. (1995).

Par leur essence, ces systèmes éducatifs hérités, poursuit Ngouo, posent au moins deux problèmes de fond : celui de la langue d'instruction qui est différente de la langue de communication en dehors de l'école et celui de l'adaptation des contenus des programmes aux préoccupations propres de développement de tels pays (Obanya, 1984, p. 144-170, cité par Ngouo. L (1995)).

L'éducation au Cameroun se fait en français et en anglais, les deux langues officielles de travail. À côté de ces deux langues, les populations communiquent dans leurs langues maternelles, multiples et diversifiées.

Les programmes scolaires ont hérité des contenus, des fondements philosophiques et des approches pédagogiques caractéristiques du système éducatif français orienté vers le baccalauréat, d'une part, et du système éducatif anglais, orienté vers le *General Certificate of Education* (GCE), d'autre part.

Aux lendemains de l'indépendance, le Cameroun a entrepris de nombreuses réformes du système éducatif, mais force est de constater aujourd'hui que ces réformes étaient essentiellement limitées à des modifications de contenus des programmes. Au Cameroun, par exemple, les problèmes de la langue d'éducation et celui de l'harmonisation des deux systèmes issus de la France et de l'Angleterre restent d'actualité malgré les nombreux efforts déployés dans le cadre de la réforme de l'enseignement primaire et maternel en 1983-1984 et de la révision des programmes dans l'enseignement secondaire en 1986-1987, celle des années 2000 et celle qui est en cours aujourd'hui.

Aux environs des années 2000, les aides internationales auprès des pays d'Afrique subsaharienne en matière d'éducation ont convergé vers l'installation de l'approche par compétences (APC), à la manière d'une solution universelle, censée convenir parfaitement à tous les enfants africains. Ce changement a été favorisé par la poursuite de l'atteinte des objectifs de l'Education Pour Tous (EPT) et des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), supposés faire passer les systèmes éducatifs d'une école fréquentée par une élite à une école pour tous (Gustave. T et al, 2016).

Ainsi, de nombreux pays d'Afrique francophone y compris le Cameroun se sont engagés dans la voie des réformes de leur programme scolaire en un mouvement massif et assez institutionnalisé. En effet, lors de la 46^{ème} session ministérielle de la CONFEMEN (conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage) tenue à Yaoundé (Cameroun) en 1994, les ministres ont fait connaître leur position sur la question de la refondation des curricula. Pour eux, il est nécessaire d'élaborer de nouveaux curricula à partir de profils de compétences, et ce, en lien significatif avec le milieu et la préparation à la vie active.

Rappelons que le pays poursuit le but économique d'être : « un pays émergent, démocratique et uni dans sa diversité » à l'horizon 2035, vision de développement marquée en gros caractères dans le document de stratégie pour la croissance et l'emploi (DSCE) élaboré en 2009 pour guider le pays dans sa marche vers le développement. Ce développement qui se veut autocentré doit nécessairement s'appuyer sur des ressources locales bien formées d'où la promotion d'une approche de formation scolaire basée sur les compétences. Avec cette nouvelle approche, il s'agit de professionnaliser les enseignements et surtout ceux ayant un rapport avec la création des richesses et l'aménagement du territoire. L'**image** apparaît alors en première place dans l'analyse et le suivi des paysages, la maîtrise des fluctuations socioéconomiques et démographiques. L'enseignement et l'apprentissage de la géographie, science des perceptions et des construits doit alors privilégier l'iconographie comme outil primordial pour mieux appréhender et bâtir le développement.

Ce papier dévoile les réalités d'une étude menée sur le degré d'application de l'image dans l'enseignement de la géographie au secondaire au moment où le pays cherche à fonder son émergence économique sur l'éducation de masse.

2. JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

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 fonctions et des objectifs précis.

Parmi ces objectifs, il faut « répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante » (Forum mondial sur l'éducation, 2000 cité par NZINO. M et al, 2016). Ces compétences doivent s'appliquer à la recherche des solutions pour la lutte contre le sous-développement ainsi que leur implémentation.

Les analyses des sociologues montrent que le taux de pauvreté baisse avec le niveau d'instruction (Institut National de la Statistique, 2012 cité par Nzino et al 2016). Car le facteur éducatif favorise la valorisation du capital humain et donc la lutte contre la pauvreté. Il faut admettre que ceci n'est possible que dans un contexte où l'apprenant se trouve au centre de sa formation.

Le choix de ce sujet n'est pas anodin. Il résulte de la combinaison de plusieurs modalités hiérarchisées et emboîtées allant des exigences professionnelles aux motivations personnelles.

Du point de vue professionnel, l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé définit chaque année, en vue de la production des mémoires de fin de formation des élèves professeurs, une thématique générale de recherche dans laquelle tout sujet de mémoire se doit de puiser son fondement. Pour la 58^e promotion, et au département de géographie, la thématique choisie s'intitule en ces termes : « Enseigner la géographie autrement : quelles entrées pour quels contenus ? » Cette thématique centrale a alors été déclinée en trois sous-thèmes à savoir : Recherche, production des savoirs et enseignement de la géographie au secondaire (1), De la pédagogie passive à la pédagogie active en géographie (2) et enfin les outils d'enseignement de la géographie en contexte d'apprentissage (3).

Notre sujet portant sur « *l'application de l'image dans le processus d'enseignement-apprentissage de la géographie au secondaire : cas de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale aux lycées de Biyem-Assi et à Yabassi* », s'inscrit au troisième axe de la thématique générale.

Parlant des motivations personnelles, ce sujet intervient au moment où nous venons d'apprécier, à l'École Normale, la place prépondérante qu'occupe l'image dans l'élaboration, la transmission et l'assimilation des savoirs géographiques à partir des révélations faites à notre égard par nos enseignants et surtout ceux chargés du cours sur l'épistémologie de la géographie avec les conceptions et les modèles géographiques et sur les systèmes d'information géographique.

Ce constat nous inscrit dans le volet observation de la géographie. Nous avons alors choisi de tester cet outil qu'est l'image dans sa variété, sur le processus enseignement-apprentissage des jeunes apprenants de géographie au secondaire.

3. DÉLIMITATION DU SUJET

Il s'agit des délimitations temporelles, spatiales et thématiques de notre sujet de recherche. Sans avoir la prétention de faire un récit total de ce qui constitue la généralité de notre étude, cette partie nous donne simplement un aperçu des contextes que nous venons d'énoncer.

3.1 Délimitation thématique du sujet

Ce travail est un mémoire de fin de formation à l'École Normale Supérieure de Yaoundé en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade (DIPES II). Une innovation, pour la première fois, le département de géographie a plongé dans la didactique des disciplines pour puiser une thématique centrale de recherche pour les élèves professeurs : « Enseigner la géographie autrement, quelles entrées pour quels contenus ? ».

De cette thématique centrale, nous avons extrait notre sujet qui porte sur l'application de l'image dans les pratiques de classe au Cameroun et dans les classes de terminales plus précisément. Cette investigation, loin de prétendre couvrir toutes les dimensions et domaines de la géographie, ne se consacre qu'à l'urbanisation, un chapitre du programme de géographie en classe de terminale de notre enseignement secondaire.

3.2 Délimitation spatiale

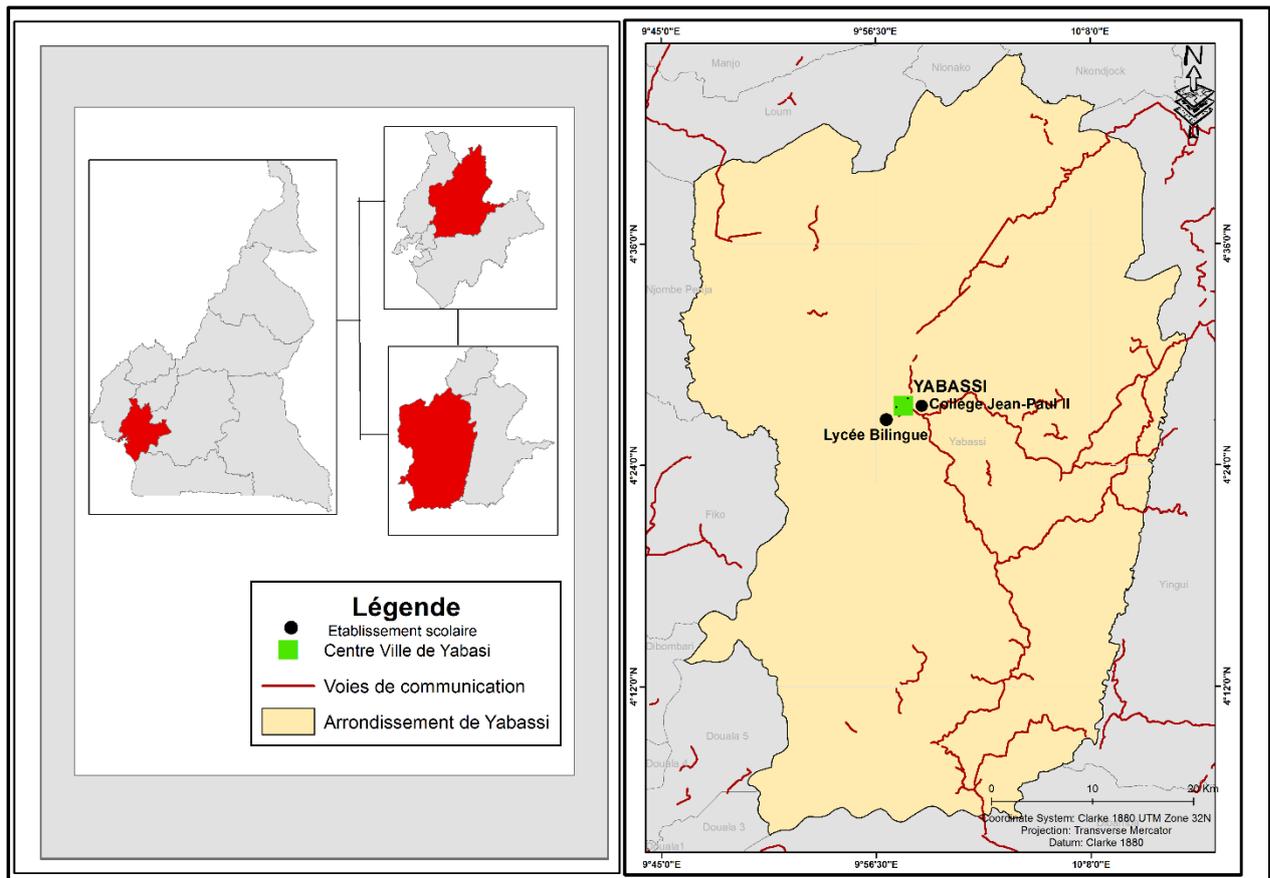
Dans le but d'observer les disparités existentielles en matière de formation des apprenants au Cameroun, cette étude se déploie sur deux sites distincts choisis selon les critères caractéristiques des villes et des campagnes. Si ces critères propres aux milieux d'étude influencent largement les pratiques enseignantes au sein des établissements qui s'y trouvent, il nous a semblé judicieux de présenter ces milieux plutôt que de présenter directement les établissements témoins de notre étude. Ainsi donc, pour mener cette étude, nous avons choisi une zone rurale correspondant à Yabassi et une zone urbaine correspondant à Biyem-Assi. C'est au sein de ces milieux que les établissements cibles ont été prélevés.

3.2.1 Présentation du premier site : la zone rurale

Yabassi dont la carte est présentée ci-dessous est un territoire communal d'une superficie de 3080km² créé en 1985. Situé dans la région du littoral et dans le département du Nkam. Compris entre les 4° et 4°45' de latitude Nord et entre les 9°40' et 10°30' de longitude Est, cet arrondissement est limité au Sud par les communes de la Dibamba, Douala troisième, à l'Est par les communes de Nkondjock et Yingui, au Nord par les communes de Njombé/Penja, Loum et Nlonako et à l'Ouest par les communes de Dibombari et Douala cinquième. Si Yabassi est chef-lieu du département du Nkam, et chef-lieu de l'arrondissement du même nom, certains se demanderaient alors pourquoi c'est notre zone rurale. Certains critères à la fois généraux et propres à ce travail justifient cette classification. Du point de vue statistique, la ville au Cameroun serait toute agglomération de 5000 habitants ou plus.

Officiellement estimée à 13000 habitants selon le rapport du troisième recensement général de la population et de l'habitat, cet arrondissement abriterait aujourd'hui une population d'environ 14685 habitants selon l'estimation du district de santé de Yabassi en 2011. Cependant, Yabassi en tant que centre aggloméré et non comme totalité du territoire communal n'en disposerait que 3400 environ selon le district de santé de Yabassi en 2011.

Il compte quatre établissements de l'enseignement secondaire, mais avec une domination du premier cycle sur le second cycle. Ainsi donc, notre étude sera menée au lycée bilingue de Yabassi dans trois classes de terminale sur les quatre classes que compte l'établissement et au collège catholique Jean-Paul II de Yabassi dans deux classes de terminale qui le constituent, car ce sont les seuls établissements qui ont le cycle complet (voir photos 1et 2).



Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014*

Figure 1: Carte de localisation du lycée bilingue et du collège Jean Paul II de Yabassi dans l'arrondissement de Yabassi



Source : Google Earth, 2017

Photo 1: Lycée bilingue de Yabassi



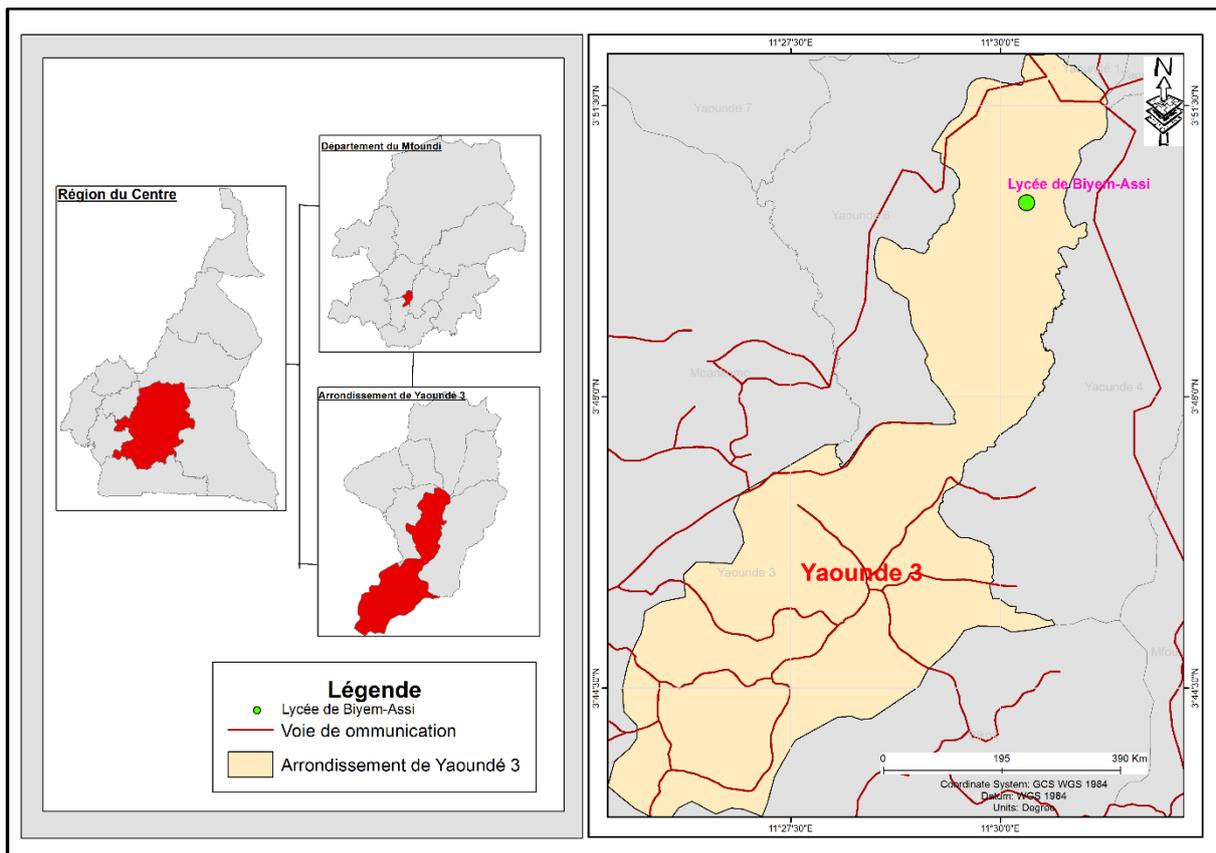
Source : Google Earth, 2017

Photo 2: Collège Jean-Paul II de Yabassi

3.2.2 Présentation du deuxième site : la zone urbaine

Yaoundé troisième est un arrondissement du département du Mfoundi dans la région du centre limité au Nord par l'arrondissement de Yaoundé 1, à l'Est par l'arrondissement de Yaoundé quatrième à l'Ouest par les arrondissements de Yaoundé sixième et de Mbankomo et au Sud par l'arrondissement de Bikok. Cet arrondissement du département du Mfoundi encore qu'une banlieue inhabitée de Yaoundé jusqu'en 1980 affiche aujourd'hui l'une des densités les plus élevées de la capitale avec environ 300000 habitants selon le troisième recensement de la population et de l'habitat (2005).

L'arrondissement dont la carte est présentée ci-dessous compte onze établissements à savoir neuf lycées d'enseignement secondaire parmi lesquels on peut avoir : le lycée bilingue d'application, le lycée d'Afanoyoa, le lycée d'Ahala II, le lycée de Ngoa-Ekelle, le lycée de Nsam-Efoulan, le lycée de Biyem-Assi (qui sera dans le cadre de notre étude notre établissement témoin) etc... Et deux collèges (CETIC de Ngoa-Ekelle...). Comptant parmi les établissements les plus réputés de l'arrondissement et même du département, le lycée de Biyem-Assi compte douze classes de terminale avec des effectifs pléthoriques (voir photo 3 ci-dessous). C'est parmi ces nombreuses classes de terminale que nous avons choisi cinq sans critère de choix précis.



Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014*

Figure 2: Carte présentant le lycée de Biyem-Assi dans l'arrondissement de Yaoundé 3



Source : Google Earth, 2017

Photo 3: Lycée de Biyem-Assi

A titre indicatif, les coordonnées géographiques des points de repères dans chacun des trois établissements étudiés pris sur une image Google Earth de 2017 se présentent de la façon suivante :

- **Pour le collège Jean Paul II le repère choisi est le bloc administratif avec pour coordonnées : Longitude(x) : 4°27'40'' N ; Latitude(y) : 9°57'18'' E et Altitude(z) : 42m**
- Pour le lycée bilingue de Yabassi le repère choisi est le provisorat dont les coordonnées sont : Longitude(x) : 4°27'42'' N ; Latitude(y) : 9°58'35'' E et Altitude : 62m
- Pour le lycée de Biyem-Assi le repère choisi est le mat du drapeau qui a pour coordonnées : Longitude(x) : 3°50'40'' N ; Latitude(y) : 11°29'38''E et Altitude : 712m

4. REVUE DE LITTÉRATURE

Notre thème dégage plusieurs aspects de l'utilisation de l'image dans l'enseignement de la géographie. Nous avons l'aspect « enseignement de la géographie » et l'aspect « image » deux concepts auxquels plusieurs auteurs se sont intéressés.

Gaëlle Hallair (2010) dans son article intitulé « *les images en géographie sous l'angle des humanités numériques* » définit une méthodologie pour conserver, stocker, inventorier, archiver, numériser, indexer, valoriser et diffuser des archives géographiques sous l'angle des « Digital humanities ». L'article applique une méthodologie aux images en géographie avant de présenter un projet de plateforme documentaire concernant les plaques de verres de fond Emmanuel. Cet article a permis de présenter brièvement l'utilité et les principes méthodologiques d'un projet d'indexation raisonnée d'un corpus d'images numérisées

destinées à la valorisation et à la diffusion d'archives photographiques ayant une valeur patrimoniale incontestable dans l'histoire de la géographie française.

Grégoire collet et Philippe Hertig ont rédigé un article en 1995 intitulé « *du bon usage de l'image dans l'enseignement de la géographie* ». Dans cet article, l'objectif visé est de sensibiliser les maîtres débutants sur les enjeux de l'usage de l'image dans l'enseignement de la géographie. Par ailleurs ils se sont limités volontairement aux images visuelles fixes c'est-à-dire la photographie. Le schéma qui a accompagné cet article poursuivait le même objectif et Pour se faire ils se sont appuyés sur de nombreux exemples pour mieux présenter le rôle de l'image en géographie. Pour cette étude, les auteurs ne conçoivent pas de différence ou même encore limitent le concept d'image à la seule photographie. Dans ce contexte le mot « image » et celui de « photographie » ont la même signification.

Balhoul Intissar et Mahieddine Zina (2015) deux étudiants à l'université de Larbi Tebessy-Tébessa en faculté de lettre et des langues ont rédigé un mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master, mémoire qui porte sur « *le rôle de l'image dans les activités de compréhension orales en classe du F.L.N* » dans le cadre de l'année universitaire 2015-2016. L'objectif ici était de montrer le rôle de l'image en tant que support didactique dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère et en particulier dans celui de la compréhension orale.

Pour confirmer leurs hypothèses ils ont non seulement eu recours à une expérimentation avec deux groupes d'apprenants de 5^e A.P, mais aussi un questionnaire adressé aux enseignants ainsi qu'un ensemble de trois méthodes à savoir : descriptives, analytiques et expérimentales. A la fin de cette étude ils ont remarqué que les apprenants étaient plus motivés et attirés par les illustrations qui leurs étaient proposées ils ont donc pu conclure que l'image joue un rôle essentiel dans l'enseignement /apprentissage en classe du F.L.E car elle présente un pouvoir facilitant et permet aux apprenants une meilleure compréhension ainsi qu'une meilleure fixation des savoirs.

El Hadji Habib Camara (2015) dans son article intitulé « *quelles compétences en géographie pour un enseignement scolaire au Sénégal ?* » se propose d'apporter une contribution dans l'introduction de l'approche par compétence dans l'enseignement scolaire au Sénégal. Pour cela il adopte une démarche qui consiste à partir de l'analyse des situations professionnelles et sociales caractéristiques de la géographie, à relever leurs activités-clés et à identifier, sous ce rapport, des compétences en phase avec les pratiques scolaires et sociales des élèves, en termes de recherche d'informations géographiques, de production de savoir géographique et d'agir spatial.

Nicole Braxmeyer et Jean Claude Guillaume (2007), ont été désigné pour mener à bon escient le travail consistant à présenter l'image de la discipline histoire-géographie dans le numéro 183 des dossiers de mars 2007 avec pour titre : « *image de la discipline et pratique d'enseignement en histoire-géographie au collège* ». Dans ce numéro il s'agissait d'apprécier, au niveau du collège, les pratiques enseignantes en histoire, en géographie et en éducation civique et de mieux cerner, l'image que professeurs et élèves se font de cette discipline.

Pour cela l'étude a été conduite à travers l'usage des questionnaires interrogeant 1113 enseignants d'histoire-géographie de collège issus de 517 établissements publics de France métropolitaine et des DOM ainsi que 3000 élèves de la cinquième à la troisième issus des mêmes établissements.

A la fin de l'étude il a été admis que les professeurs d'histoire-géographie du collège, pour la plupart certifiés et diplômés en histoire, sont entrés dans le métier pour le plaisir

d'enseigner, de transmettre des connaissances et de faire partager le goût de leur discipline mais aussi que les apprenants ont le sentiment de réussir dans cette discipline et estiment qu'il faut pour cela être attentif et bénéficier d'un professeur qui explique bien.

A travers ce qui précède, nous constatons que nombreux sont ces personnes qui ont eu à s'intéresser à nos deux aspects qui sont « images » et « enseignement de la géographie », cependant nous constatons qu'une certaine négligence subsiste quant à la rédaction des ouvrages qui interrogent le degré d'usage de l'image dans l'enseignement de la géographie. C'est dans cette logique que nous avons choisi de nous intéresser à la place qu'occupe l'image dans l'enseignement en géographie car on reconnaît un bon géographe à cet aspect qui concerne l'usage des images non seulement pour enseigner mais aussi pour analyser les phénomènes de son entourage.

5. PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

A l'heure où le Cameroun se lance le défi de relever l'épineux problème de développement économique et social selon la formulation faite dans le document de stratégie pour la croissance et l'emploi (DSCE) à savoir : « Le Cameroun, pays émergent, démocratique et uni dans sa diversité », le défi de l'urbanisation durable du pays se pose aussi avec acuité. En effet, parlant des défis de la planification urbaine au Cameroun, Luc Moutila Beni, 2015 reconnaît que « les villes du Cameroun souffrent d'un réel problème de planification. Elles se caractérisent par une anarchie indescrivable ». Ce constat pourtant saillant aux yeux de tous laisse ressortir au grand jour la montée en puissance des bidonvilles, montée entretenue elle-même par l'explosion démographique caractéristique des pays retardés d'Afrique noire.

Les défis à relever sont pour cela légions : éradiquer les bidonvilles de nos métropoles, créer les voies de desserte adaptées au contexte actuel de nos cités, maîtriser les questions de risques environnementaux, ajuster l'offre des services sociaux à la demande croissante et bien d'autres. Aujourd'hui en contexte de décentralisation, ces défis interpellent au premier plan nos collectivités territoriales décentralisées au sein desquelles l'on relève déjà l'enjeu crucial de capacité technique caractérisée par l'incapacité à initier et implémenter les documents et projets de planification urbaine. A ce niveau, la leçon sur l'urbanisation doit pouvoir donner aux apprenants des savoirs et savoirs faire en matière de planification urbaine que ces derniers pourraient mobiliser une fois interpellés en la matière.

D'un autre côté, les failles du système éducatif camerounais sont de nature à masquer sinon complexifier davantage la recherche et la résolution des problèmes liés à l'urbanisation tant l'on ne distingue pas toujours clairement l'enseignant de géographie de celui d'histoire. Or cette distinction mérite d'être faite à la mesure où les cours de géographie devront être dispensés par les professeurs de géographie qui à leur tour laisseront l'histoire aux historiens. Quand tout reste mélangé, l'on se demande parfois à quoi sert la spécialisation dans nos universités en la matière. Quoi qu'on dise, il reste difficile et quelques fois impossible à un professeur d'histoire de dispenser les leçons de géographie avec maestria en manipulant les outils de la géographie de sorte à susciter de la motivation et de l'admiration dans l'esprit de l'apprenant.

Sans trop tirer sur les inquiétudes qui nous viennent en esprit, nous reconnaissons que la géographie est une filière-outil au service du développement des communautés et des territoires et il importe que ses méthodes et processus soient transmis aux apprenants par la voie de l'enseignement. Peu importe l'approche utilisée (APC ou APO), la leçon sur l'urbanisation ne doit en aucun cas être dispensée faisant fi de l'iconographie car la compétence à transmettre

aux jeunes apprenants réside dans la manipulation de ces outils qui érigent la géographie au rang de science.

En tant que discipline concrète, la géographie se doit de former des jeunes gens capables de s'orienter dans le monde et capables d'apporter leurs expertises pour la compréhension des phénomènes qui touchent la terre, leur milieu de vie immédiat et agir sur les évolutions à venir. Un constat alarmant est alors fait dans les pratiques de classe dans nos lycées et collèges, la quasi absence de la perception, des phénomènes étudiés à travers l'application de l'iconographie, pourtant la géographie reste d'abord une science d'observation. Par ailleurs, lorsqu'elles existent dans la pratique enseignante, ces images sont très souvent de mauvaise qualité (trop petite, floue...) rendant leur exploitation impossible, ou alors purement et simplement en déphasage avec le contexte d'étude et ne se prêtant pour cela pas à une bonne analyse du phénomène étudié. Comment peut-on étudier la croissance actuelle de la ville de Yaoundé avec le seul tableau de données démographiques du recensement de 1987 ? Impossible d'être pertinent puisque la démographie a largement évolué. Ce fait soulève les problèmes de la disponibilité des données, celui de la maîtrise des outils de construction du matériel didactique par les enseignants et celui de la source même de ce matériel didactique (d'où viennent les fonds nécessaires pour se procurer le matériel didactique : de la poche de l'enseignant, du paquet minimum ou alors des élèves ?).

En instaurant des cours d'initiation à la cartographie dès le secondaire, des exercices d'interprétation des phénomènes physiques sur les images, mais aussi des travaux dirigés sur la construction des images etc... le gouvernement camerounais semble avoir compris que la carte et l'image sont utilisées comme documents sur lesquels se construit le raisonnement géographique et comme composante de la géographie de perception et de représentation (...) tel est la pensée de Paul Arnould professeur de l'école normale en France et de Catherine. B inspectrice pédagogique lors d'un colloque intitulé « *apprendre l'histoire et la géographie à l'école* ».

Il ne suffit pas seulement d'instaurer ces outils dans les programmes, mais de donner des mesures d'accompagnement et veiller à leur application effective dans les pratiques de classe car la réalité est toute autre sur le terrain : si l'apprenant est aujourd'hui au centre de l'apprentissage avec un enseignant qui joue le rôle de facilitateur selon les postulats grandiloquents de l'approche par les compétences, l'image ne se fait pas ressentir grandement dans la pratique de la géographie au lycée, certains apprenants quittent le lycée sans savoir comment interpréter une image ou comment la produire au point où l'on se demande sans cesse qu'est ce qui fait problème ?

C'est pourquoi dans notre sujet intitulé « *application de l'image dans le processus d'enseignement-apprentissage de la géographie : cas de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale* », nous allons nous investir à démontrer le degré d'usage des images dans le processus de transfert des compétences et d'autonomisation des apprenants en géographie en prenant pour cadre d'application la leçon sur l'urbanisation dans les classes de terminale au secondaire, mais sans pour autant avoir la prétention de traiter tous les aspects y afférents.

6. QUESTIONS DE RECHERCHE

6.1 Question centrale de la recherche

Parlant de l'enseignement de la géographie par des outils au secondaire, quel est le degré d'usage des images dans le processus enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale ?

6.2 Questions spécifiques de la recherche

Qs1 : quel est l'état actuel des contenus de la leçon sur l'urbanisation et de son enseignement par l'iconographie en classe de terminale ?

Qs2 : qu'est-ce qui explique le faible recours à l'imagerie dans l'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale ?

Qs3 : par quelles stratégies pouvons-nous optimiser l'utilisation de l'image dans l'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classes de terminale au secondaire ?

7. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

7.1 Objectif central de la recherche

Montrer le degré d'utilisation de l'image dans l'enseignement et apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale.

7.2 Objectifs spécifiques de la recherche

Obs1 : faire l'état des lieux des contenus de la leçon sur l'urbanisation et de son enseignement par l'image en classe de terminale.

Obs2 : étudier les raisons expliquant la faible présence de l'image dans l'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale.

Obs3 : Proposer les stratégies permettant d'optimiser l'utilisation de l'image dans le processus d'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale.

8. HYPOTHÈSE DE LA RECHERCHE

8.1 Hypothèse centrale de la recherche

L'image ne s'utilise pas suffisamment dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de la leçon sur l'urbanisation au secondaire.

8.2 Hypothèses spécifiques de la recherche

Hys1 : La leçon sur l'urbanisation met les jeunes élèves en contact avec les problèmes que posent nos villes. L'emploi de l'image pour enseigner la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale reste faible.

Hys2 : Les problèmes matériels et structurels sont des facteurs limitant l'usage des images dans nos lycées.

Hys3 : Appuyer les enseignants en équipant les bibliothèques, promouvoir leur formation continue et veiller à l'aménagement du territoire permettraient d'optimiser l'utilisation de l'image au secondaire.

Tableau 2 : Tableau synoptique du cadre logique de la recherche

Questions de recherche	Objectifs de recherche	Hypothèses de recherche
QC : Quelle est le degré d'usage de l'image dans le processus d'enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale ?	OC : Montrer le degré d'utilisation des images dans l'enseignement et d'apprentissage de l'urbanisation en classe de terminale.	HC : L'image ne s'utilise pas suffisamment dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de la leçon sur l'urbanisation au secondaire.
Qs1 : Quel est l'état actuel des contenus de la leçon sur l'urbanisation et de son enseignement par l'iconographie en classe de terminale ?	Os1 : présenter l'état actuel des contenus de la leçon sur l'urbanisation et de son enseignement par l'image en classe de terminale.	Hs1 : L'emploi de l'image pour enseigner la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale reste faible.
Qs2 : Qu'est-ce qui explique le faible recours à l'imagerie dans l'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale ?	Os2 : Rechercher et présenter les raisons qui expliqueraient la faible présence de l'image dans l'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale.	Hs2 : Les problèmes matériels et structurels entretiennent le faible usage des images dans nos lycées.
Qs3 : par quelles stratégies pouvons-nous optimiser l'utilisation de l'image dans l'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classes de terminale au secondaire ?	Os3 : Présenter les stratégies permettant d'optimiser l'utilisation de l'image dans le processus d'enseignement-apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale.	Hs3 : Appuyer les enseignants en équipant les bibliothèques, promouvoir leur formation continue et veiller à l'aménagement du territoire permettrait d'optimiser l'utilisation de l'image au secondaire.

9. INTÉRÊT DE L'ETUDE

Concernant notre sujet on peut relever un intérêt triple sur différents plans à savoir académique, littéraire et social.

9.1 Intérêt académique

Sur le plan académique, cette étude est réalisée en vue de l'obtention du diplôme des professeurs de l'enseignement secondaire deuxième grade (DIPES II) de l'école normale supérieure de Yaoundé ceci en guise d'attestation de fin de formation mais aussi de mise en pratique des cours théoriques reçues à l'école nous permettant de produire ce type de travail.

9.2 Intérêt scientifique

A ce niveau, l'intérêt se situe dans le fait qu'à travers ce travail nous allons pouvoir participer dans l'augmentation des œuvres pouvant permettre d'améliorer non seulement l'enseignement mais aussi l'apprentissage de la géographie au lycée même si cette participation

est modeste, nous pensons qu'avec cette étude nous pourrions être considéré comme des références.

9.3 Intérêt social

Ne dit-on pas souvent que la jeunesse est le fer de lance d'une nation ? avec ce travail nous espérons participer à l'amélioration des pratiques enseignantes de la géographie afin de pouvoir participer à la professionnalisation des apprenants, professionnalisation qui pourra leur permettre de se lancer dans les métiers de l'imagerie appliquée à la géographie moderne tout en sachant que la géographie est une filière porteuse d'avenir dans notre pays.

CONCLUSION DU CHAPITRE I

En somme il était question dans ce chapitre de présenter le contexte de la recherche, la justification du choix de l'étude, la délimitation du sujet, la revue de littérature, la problématique et l'intérêt de l'étude. De ce fait il nous reste à apporter des éléments sur le cadre logique, conceptuel mais aussi la méthodologie.

Chapitre : APPROCHES THÉORIQUE, NORMATIVE, CONCEPTUELLE, ET MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

INTRODUCTION

Dans ce chapitre, il nous reviendra de clarifier notre problème et de l'orienter à travers la définition des concepts (1). De le situer dans un contexte théorique pour bien apprécier ses dimensions et ses contours (2) et de présenter la démarche scientifique qui nous accompagne dans la recherche de la vérité scientifique (3). Il conviendra enfin de ressortir les écueils que nous aurions rencontré toute cette recherche durant (4) et de présenter la structure du mémoire (5).

1. APPROCHE THÉORIQUE

1.1 La théorie Behavioriste

1.1.1 Enoncé de la théorie

Le béhaviorisme ou comportementalisme est une réaction contre l'introspection. C'est un courant de pensée en psychologie dit "scientifique" selon lequel, les conduites observables découlent nécessairement d'un ou de plusieurs facteurs ; Eux - mêmes observables ; il illustre cette idée en s'inspirant des découvertes de Pavlov sur le conditionnement classique. Expérience du cas du chien de Pavlov : l'association répétitive d'un son de cloche et de la nourriture entraîne la salivation. A la fin, on obtient une réponse à la salivation sur le seul retentissement de la cloche. Le comportement ainsi obtenu est dit répondant : la relation entre le bruit et la salivation est dite conditionnement classique ou pavlovien. Sur cette base, Watson montre à travers une expérience qu'on peut apprendre la peur à un enfant par conditionnement classique. C'est l'apprentissage par conditionnement.

Les tenants du béhaviorisme soutiennent la thèse selon laquelle les idées, la personnalité ainsi que les comportements, sont le résultat de l'expérience que l'environnement fait vivre aux individus. Ces auteurs clés, adoptent ainsi une attitude empiriste selon laquelle, l'explication des comportements doit être fondée sur l'**expérience** et sur l'**observation**. Car l'expérience sensible est considérée comme le réel. Sa méthode est l'introspection ce qui ne rend pas son caractère purement scientifique.

1.1.2 Le Behaviorisme appliqué à la pratique éducative

Pour les béhavioristes, l'enseignement est l'arrangement d'ensembles de renforcements appelés feedbacks, qui sont en quelque sorte des récompenses qui contribuent au maintien ou à la modification d'une réponse (un comportement observable et mesurable) suite à un stimulus initial dans un environnement donné. Il est question ici de la combinaison stimulus-réponse-feedback.

L'approche béhavioriste permet donc d'étudier le comportement, qui est une performance mesurable alors que, les acquisitions (apprentissages) sont les concepts, les associations et les hypothèses ; susceptibles d'engendrer un comportement mais impossibles à observer directement et objectivement. Puisqu'on ne peut pas voir ce qui se passe dans la tête de l'apprenant, il est inutile d'y consacrer d'études tel que le raisonnement.

L'apprentissage ne peut donc se manifester que dans le comportement observable et mesurable dans un environnement circonscrit et précis. Ainsi, on considère que l'apprentissage s'est produit lorsque l'apprenant donne une réponse attendue à un stimulus donné. Une bonne réponse est récompensée par un renforcement positif tandis qu'une réponse pas correcte est suivie d'une punition qui est un renforcement négatif.

Dans la situation enseignement/ apprentissage, ces différents renforcements, permettent à l'enseignant d'appliquer ce fameux dicton : *la répétition est la mère de l'apprentissage*. Donc l'enseignant répète une notion une ou plusieurs fois lorsqu'il constate à travers le comportement observé que la notion en question n'est pas comprise par les apprenants ; c'est l'évaluation formative au cours de la leçon. Ceci, dans le but de leur faciliter la tâche à la compréhension d'où la modification du comportement observable et mesurable qui confirmera le succès.

1.1.3 Le Behaviorisme appliqué à notre étude

Toutes ces actions évoquées précédemment, sont préconisées par cette approche. Elles s'appliquent dans la préparation et le déroulement d'une leçon de géographie sur l'urbanisation en classe de terminale donc l'interaction et les comportements observés vérifieront l'atteinte ou pas des objectifs pédagogiques assignés au début de l'enseignement. Sur une fiche de préparation de la leçon de géographie, pour progresser dans la leçon, le professeur s'appuie sur les comportements observables et mesurables de l'élève. Pour provoquer un apprentissage, l'enseignant procède à l'application d'un stimulus (outil pédagogique, problème...) sur l'apprenant. Ce stimulus subit un renforcement (leçon du jour...) et entraîne la modification du comportement de l'élève.

Un renforcement aux réponses positives peut également contribuer à la modification des comportements. C'est la pédagogie par objectifs. On évolue en fonction des objectifs prédéfinis au départ. La répartition des rôles est faite ainsi : l'activité de l'élève consiste à résoudre une suite d'exercices guidés par l'enseignant. L'activité de l'enseignant : construire et organiser les objectifs d'apprentissage, hiérarchiser les exercices par complexité croissante, aider les élèves à résoudre les exercices en levant les difficultés. Les erreurs sont considérées comme liées à des absences de renforcement, donc comme un non apprentissage.

1.2 La théorie cognitiviste

1.2.1 Enoncé de la théorie

Le cognitivisme défend l'idée selon laquelle, la psychologie est l'étude des processus mentaux et non du comportement observable. À la différence des courants mentalistes, elle ne pense pas que l'introspection soit une voie d'accès particulièrement fiable pour explorer le mental. Ainsi, la psychologie cognitive est née de la révolte contre les courants introspectionnisme, associationnisme, structuralisme, gestalt-théorie et du béhaviorisme qui considèrent l'être humain comme une boîte noire à laquelle on n'a pas droit à l'accès. L'homme est réduit à une machine, les structures mentales ne sont pas prises en considération ce qui favorise le caractère abstrait de la psychologie or la psychologie cognitive la veut scientifique pour cette raison, elle naît et évolue.

S'appuyant sur la méthode expérimentale, elle se charge d'étudier tout ce qui fait "L'esprit" de l'homme, elle cherche à comprendre la cognition, c'est à dire comment l'humain construit la connaissance et la transforme. Donc tout ce qui intervient dans cette construction fait partie du processus cognitif. Elle repose sur le paradigme de "traitement de l'information". Le terme cognition (connaissance dans le sens de processus et de produit) privilégie l'étude du fonctionnement de l'intelligence, de l'origine de nos connaissances ainsi

que des stratégies employées pour assimiler, retenir et réinvestir les connaissances. Elle s'intéresse essentiellement à la perception, le traitement en mémoire, le langage et ce, en regard du cerveau. Pour le traitement de l'information, cette théorie s'inspire du modèle de fonctionnement de l'ordinateur pour expliquer comment la mémoire recueille, traite et emmagasine les nouvelles informations et repère, par la suite, ces informations. Dans cette optique, on considère les processus mentaux comme responsables de cette succession d'étapes du traitement.

1.2.2 Le cognitivisme appliqué à la pratique éducative

Dans l'apprentissage stratégique du modèle cognitiviste, Tardif (1992), présente un modèle d'apprentissage fondé sur l'importance de l'appropriation graduelle et effective des stratégies cognitives et métacognitives (générales et spécifiques aux tâches proposées) jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage. C'est un modèle qui a pour visée générale de susciter l'engagement cognitif et affectif (motivation scolaire), de montrer à l'apprenant comment traiter les informations d'une façon adéquate, d'amener l'élève à effectuer des transferts. On vise le développement d'une pensée efficace et autonome en référant en concept de métacognition eu égard à ses composantes fonctionnelles concernant le cognitif et l'affect.

Tardif partisan du cognitivisme, conçoit le processus enseignement / apprentissage à quatre étapes dont la première est : le principe de base de l'apprentissage ; l'apprentissage est un processus dynamique de construction des savoirs ici, le sujet est actif, constructif et motivé. L'apprentissage suppose l'établissement de liens entre les nouvelles informations et celles déjà organisées (représentations). Il exige l'organisation incessante des connaissances. Et suppose, la mobilisation de stratégies cognitives et métacognitives ainsi que des savoirs disciplinaires. L'apprentissage produit à la fin d'un enseignement, renvoie aux connaissances déclaratives procédurales et conditionnelles.

La deuxième étape est celle de la conception de l'enseignement. L'enseignement renvoie, à l'instauration d'un environnement didactique respectant les principes de base énoncés ci haut. Il prend en compte les connaissances antérieures de l'élève. La didactique est axée ici sur l'utilisation des stratégies cognitives et métacognitives. Elle est également axée sur l'organisation des connaissances. Dans l'enseignement, on note aussi l'instauration de situations d'apprentissage suscitant l'exécution de tâches complexes, de résolution de problèmes, de transfert, etc.

La troisième conception, est celle du rôle de l'enseignant. L'enseignant joue ici le rôle de concepteur et de gestion. Il conçoit la leçon et gère la classe. Il joue le rôle d'entraîneur. Il entraîne ses élèves en leurs faisant acquérir des connaissances destinées à les rendre aptes à la résolution des situations données à travers des exemples suivis. L'enseignant est également le médiateur entre les connaissances et les apprenants.

Le motivateur des élèves en ce sens qu'il suscite chez les enfants l'envie, l'engouement d'apprendre. Ceci peut se faire à travers les objectifs fixés à atteindre à la fin de la leçon, à l'importance de la notion dans le vécu quotidien des apprenants, ou encore à travers des récompenses attribuées aux meilleurs et à la punition infligée aux paresseux permettant de les ramener à l'ordre.

Quant à la dernière conception qui est celle de l'évaluation, elle doit être fréquente ce qui permettra à l'enseignant de vérifier très souvent la compréhension de la notion par les élèves. On note : l'évaluation des connaissances, des stratégies cognitives et métacognitives. L'évaluation souvent formative et parfois sommative. Donc pendant et à la fin de la

formation. Dans la conception de l'évaluation, on note que la rétroaction est centrée sur l'emploi des stratégies utilisées et sur la construction des schémas de sens que constituent les réponses. C'est-à-dire la réponse donnée par un apprenant est valide si la technique employée pour répondre est valide et le processus de traitement de l'information est respecté.

1.2.3 Application du cognitivisme à notre étude

L'apprenant est un système qui traite activement l'information qu'il reçoit. Il n'est plus un simple contenant dans lequel l'enseignant déverse de l'information, mais il doit désormais faire appel à des compétences qu'il développe face à une situation problème qui survient dans son environnement. On lui reconnaît une manière unique et personnelle de penser et d'apprendre, tout en admettant qu'il est soumis à certaines limites cognitives universelles. On ne peut désormais plus ignorer que le contexte joue un rôle fondamental dans le processus de construction des connaissances.

L'enseignant de géographie organise la leçon sur l'urbanisation. Les ressources didactiques qu'il soumet aux apprenants renferment des informations que ces derniers doivent analyser et afficher à travers les évaluations formatives. Les réponses sont sectionnées par l'enseignant qui en est le concepteur. Ainsi, l'objet d'étude du cognitivisme est la structure mentale et le processus de traitement de l'information et non le comportement observé comme dans le behaviorisme. C'est la démarche employée par l'apprenant pour répondre à une question posée qui confirme la bonne réponse ou l'atteinte de l'objectif par l'enseignant.

En somme, dans l'approche behavioriste, l'apprenant découvre le savoir et dans le cognitivisme l'apprenant traite activement le savoir qu'il reçoit de l'enseignant qui ici, est le concepteur. Quoiqu'il en soit, ces deux théories s'appliquent à la pédagogie par objectifs qui est jusqu'ici appliquée au second cycle de notre enseignement secondaire, et surtout encore dans les classes de terminale.

2. CADRE NORMATIF

Dans cette partie, il s'agit de quelques lois, quelques textes, quelques articles etc... Qui peuvent justifier ou appuyer le choix de ce sujet. Nous aurons donc au final et dans le cadre de cette étude, trois lois, une circulaire et quelques objectifs de l'éducation découlant de la déclaration de l'Education pour tous, qui peuvent justifier le choix de notre thème de recherche.

2.1 Objectifs de l'Education Pour Tous découlant de la Déclaration de Politique Générale adoptée en janvier 1991

Tout en faisant siens les objectifs de l'EPT adoptés à Jomtien, le Cameroun, tenant compte de ses spécificités, s'est fixé les objectifs suivants :

Tout Camerounais, enfant, adolescent ou adulte, doit pouvoir bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux. Ces besoins concernent aussi bien les outils d'apprentissage (lecture, écriture, expression orale, calcul, résolution des problèmes) que les contenus éducatifs fondamentaux (connaissances, aptitudes, attitudes, valeurs) dont l'être humain a besoin pour survivre, pour développer toutes ses facultés, pour vivre et travailler dans la dignité, pour participer pleinement au développement, prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre. Nous constatons à travers ce premier objectif de l'éducation pour tous que l'école au Cameroun doit pouvoir permettre au jeune camerounais de développer des aptitudes et des attitudes afin de s'adapter à un monde en perpétuel changement, quoi de mieux que les images qui permettent à l'apprenant de développer ses

aptitudes non seulement visuelles mais aussi auditives d'où la fameuse théorie du double codage.

2.2 Objectifs de l'Éducation Pour Tous découlant des États Généraux de l'Éducation (mai 1995)

La crise économique qui a secoué le Cameroun depuis la fin des années 80 n'a pas permis au gouvernement de réaliser pleinement les objectifs de l'EPT qu'il s'est fixé en 1991. Néanmoins, entre 1989/90 et 1996/97, le taux brut de scolarisation des garçons a connu une baisse de 11 points et celui des filles une chute de 9 points pour la même période. Face à cette situation alarmante, le Chef de l'Etat a prescrit la tenue des États Généraux de l'Éducation pour identifier à travers un diagnostic les maux qui minent le système et proposer des solutions pour les pallier. D'où les objectifs suivants :

Tout d'abord il s'agit de cultiver chez l'enfant camerounais l'esprit de partenariat, d'amour de l'effort et la quête de l'excellence ; Offrir une éducation à l'élève avec un accent particulier mis sur les méthodes actives et interactives en vue de favoriser le succès d'un grand nombre et réduire, voire éradiquer à terme les redoublements et les déperditions. Quand on parle de partenariat quoi d'approprier que les images devant permettre aux jeunes élèves de savoir analyser les faits contenus dans une carte ou dans un diagramme en interaction avec non seulement l'enseignant mais aussi son camarade. Cela va permettre à l'apprenant de savoir soutenir ses points de vue et de savoir accepter le point de vue de l'autre conduisant ainsi à l'esprit de partenariat que le gouvernement camerounais a voulu et veut développer chez le jeune camerounais.

2.3 Loi n°98/004 du 4 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun

Cette loi, dans son article 4 stipule : « L'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux. ». Cela signifie que tout comme nous l'avons vue plus haut, le jeune camerounais doit pouvoir être épanoui intellectuellement, physiquement, civiquement et moralement. Ceci peut être possible que si l'élève est bien instruit mais aussi s'il participe à son instruction, la géographie science de l'espace est donc la mieux adapter à apporter à l'élève l'épanouissement dont il a besoin pour pouvoir s'insérer dans la société. A travers les images l'enfant peut mieux appréhender ce qui l'entoure et ainsi interagir avec ces éléments et nous observons que c'est ce que les géographes font au jour le jour.

2.4 La loi d'orientation No 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'élève en vue de son épanouissement physique, intellectuel, et morale et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux. C'est dans cette perspective que les autorités en charge de l'éducation vont moderniser le système éducatif en intégrant les ressources didactiques dans l'enseignement de la géographie ces outils sont entre autres les photos, les cartes, les documents, les images... d'où la nécessité pour nous dans ce mémoire d'interroger le degré d'usage des images dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie au secondaire, car avec les nouvelles approches éducatives telles que l'approche par les objectifs mais surtout l'approche par les compétences, l'usage des ressources didactiques dans le domaine de l'enseignement et

l'apprentissage est nécessaire. L'élève doit pouvoir construire ses propres connaissances en étant aidé par un enseignant qui joue le rôle de facilitateur.

2.5 La loi No 263/14/MINESEC du 13 aout 2014

Elle tient en compte le budget d'investissement public (BIP) qui sert de base de financement à l'offre d'éducation. Ceci stipule que ce budget finance l'équipement de l'établissement en matériel didactique pour l'achat des cartes, des photos... qui seront utilisés comme ressource didactique. On peut donc voir l'importance de cette loi dans le cadre de ce travail en ce sens qu'elle nous présente exactement les différentes responsabilités dans le domaine de l'éducation. Nous pouvons donc comprendre qu'il y'a un budget censé financer l'achat du matériel didactique devant faciliter l'enseignement. Cependant quand on arrive dans les établissements, nous constatons que les bibliothèques sont vides et nous nous demandons à quoi sert réellement ce budget d'investissement public devant servir au financement des établissements en matériel didactique.

2.6 La circulaire no 002/ CAB/PM du 23 novembre 2017 principes régissant la filière du livre, d manuel scolaire et autre matériels didactiques au Cameroun

Le gouvernement doit veiller à l'élaboration des livres et manuels scolaires, de qualité tant au plan de leur valeur scientifique, de l'approche pédagogique appliquée, qu'à celui de leur présentation matérielle. A cet égard chaque livre ou manuel scolaire doit répondre de manière non exhaustive aux exigences tant de l'enseignant que de l'apprenant. Les manuels scolaires peuvent être une sortie salutaire pour le jeune enseignant surtout l'enseignant de géographie fraîchement sorti de l'école en ce sens qu'il peut utiliser les images qui y sont contenues afin d'illustrer les leçons. Nous savons que la conception et même l'acquisition des images constitue un grand frein pour ceux qui n'ont pas suffisamment de moyens. Nous pouvons donc conclure en disant que l'élaboration des manuels scolaires, livres au programme etc... adéquats pourra aider non seulement les enseignants mais aussi les apprenants.

3. APPROCHE CONCEPTUELLE

Nous prenons en compte dans cette partie du travail, tous les concepts clés de notre sujet, mais aussi tous ceux qui lui tournent autour et dont la non-clarification pourrait constituer une ambiguïté et par là même rendre difficile ou incompréhensible notre travail. Nous allons par la suite procéder à l'opérationnalisation de certains de ces concepts jugés déterminants pour les étapes suivantes de la recherche.

3.1 Définition des concepts

Pour éviter toute sorte de saturation et de cafouillage, seuls les concepts les plus essentiels seront définis dans cette partie du travail.

3.1.1 L'Image

Dans le langage parlé, l'image est un mot polysémique recouvrant plusieurs usages dans des champs opérationnels multiples. Voilà pourquoi il est difficile de lui trouver une définition exacte qui face l'unanimité des usagers et des disciplines. Dans cette étude, pour être pertinent, nous allons commencer par dépouiller le flou qui emballe ce concept du fait de sa « francisation » par quelques dictionnaires de langue.

Selon le petit Larousse (2004) : « *Image : nom féminin. Représentation d'un être ou d'une chose par les arts. Graphiques ou plastique, la photographie, ou représentation visuelle d'un objet par un miroir, un instrument d'optique* ».

D'après le petit Robert (1993), l'image désigne l'objet qui est représenté par l'image « *la représentation mentale d'une perception ou impression antérieure, en l'absence de l'objet qui lui a donné naissance.* »

Selon le dictionnaire du vocabulaire de psychologie et de psychiatrie de l'enfant (1991) « *l'image est une reproduction soit concrète soit mentale de ce qui a été perçu par la vue, avec cependant possibilité de combinaison nouvelles des éléments qui composent cette image.* »

3.1.1.1 La sémiologie de l'image

Dans son article « La rhétorique de l'image », ROLAND BARTHES, cité par BAHLOUL et al (2015), pose les fondements d'une sémiologie qui est concernée par une image de publicité sur une marque de pâtes appelée « PAN ZANI ».

S'inspirant des travaux de **Barthes, Louis Porcher** définit « *La sémiologie de l'image (parfois encore nommée iconologie : de EIKONOS =image) comme cette science récente qui se donne pour objectif d'étudier ce que disent les signes (s'ils disent quelque chose) et comment (selon quelles lois) ils le disent* », (In A. Colin, 1974).

A la base de l'analyse d'une image publicitaire, BARTHES met en jeu deux niveaux d'images : le dénoté (propre) et le connoté (figurer).

- **Le niveau dénotatif** : BARTHES explique à ce niveau, l'image est radicalement disjonctive, le dénoté l'image se présente comme étant le plus authentique, *car « il n'existe pas de véritable transformation entre le signifiant et le signifié. »* De ce fait l'image colle à l'objet ou au sujet qu'elle reproduit : elle montre ce que nous voyons, c'est-à-dire il ne se limite pas de dire ce qui est perçu, mais ce qui est vu tout simplement.

- **Le niveau connotatif** : Le connoté c'est toute signification qui nous aide à percevoir les images. Fonction de notre expérience personnelle et sociale. Dans ce cas le signe est envisagé à partir de ses effets en tant qu'il constitue une entité. Signifiante dans un certain contexte d'utilisation et tout dépend de la connaissance encyclopédique de l'interprète.

3.1.1.2 L'image en Didactique

Selon le dictionnaire pratique de didactique (Robert J.P, 2008), le terme image désigne « *la représentation portrait, image désigne un dessin une photographie, une gravure, un schéma...etc.* ». L'image peut être fixe (celle diapositive) ou animée. Celle d'un film synthèse créé directement par des programmes informatiques.

- **Du point de vue méthodologique :**

Dans le domaine de la didactique et selon le dictionnaire pratique de didactique on distingue quatre types d'images :

- ✓ L'image pure et simple, qui reproduit une personne, un objet, un lieu.
- ✓ L'image codée, très employée par les méthodes audio-orale et audio-visuelle au tableau de feutre et dans des films fixe.
- ✓ L'image situationnelle qui reproduit une situation donnée (lieu, temps, personnage, ...) dans un document écrit (Bande dessinée), muet ou sonore. (Film fixe ou animé).
- ✓ L'image que l'on pourrait qualifier de **fonctionnelle** (schéma croquis, diagramme, gravure, plan, carte...etc. (Robert. J.P)

Pour ces types d'images, une catégorisation peut être faite en fonction du support et du mode d'expression à travers lequel l'image s'offre aux apprenants. Nous pouvons alors avoir des images animées qui peuvent être numériques. Elles sont obtenues à partir des supports visuels comme le téléviseur, le vidéo projecteur ou tout autre écran de diffusion. L'interférence avec une vidéo facilite la compréhension et donne plus facilement l'accès aux sens ce qui permet à l'apprenant d'accommoder plus facilement. Les images fixes (photo, dessin, bande dessinée...) sont aussi des outils essentiels dans l'enseignement- apprentissage de la géographie.

3.1.1.3 L'image en pédagogie

Au XVII^e siècle, J.A COMENUIS cité par **BAHLOUL et al (2015, p.13)** souligne l'importance de l'utilisation de l'image comme élément essentiel dans la pédagogie, il la considère comme moyen d'enseignement, il explique : « (...) *je veux dire que tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que des oreilles le reçoivent, mais aussi dépend pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux.* »

A partir de XIX^e et XX^e siècle, l'utilisation de l'image au milieu scolaire témoigne une orientation vers les TIC (technologie de l'information et de la communication). Car ils ont donnée accès à une quantité impressionnante d'images. Les TIC favorisent aussi l'adaptation d'une approche pédagogique qui place l'élève au centre du processus d'apprentissage. En effet les TIC fournissent des moyens novateurs, non seulement pour la diffusion de connaissances mais aussi pour l'intégration des techniques d'apprentissage. Favorisent la construction des compétences : l'accessibilité à l'information, communication et échange en temps réel. Toutes ces nouvelles avenues ouvrent la voie à des activités pédagogiques nouvelles allant de l'illustration des concepts par l'image 3D à des activités plus complexes à élaborer et de constructions irréalisables en raison des construits de temps et d'espace.

Dans ce mémoire, la définition de l'image intègre un certain type de représentation utilisée en géographie pour étudier les phénomènes naturels et humains. Il s'agit non seulement des supports de l'observation et d'analyse visuelle (carte, photographie, croquis, ...) ou d'analyse quantitative (diagramme...).

3.1.2 Le processus enseignement/apprentissage

Pour clarifier ce concept, il convient de définir d'une part l'enseignement et de l'autre l'apprentissage.

▪ L'enseignement

Pour **Smith** cité par (Philippe DESSUS, 2003), l'enseignement désigne un système d'action faisant intervenir un agent, une situation, une finalité et deux ensembles de facteurs situationnels. C'est un ensemble sur lequel l'agent n'a aucun contrôle et un ensemble que l'agent peut modifier selon la finalité. Smith divise à nouveau ces moyens en deux sous-ensembles différents à savoir : un ensemble comprenant les aspects matériels et intellectuels (contenu à enseigner), un autre comprenant les moyens d'action de l'enseignant, qu'il nomme stratégies et tactiques.

L'enseignement selon (Fridolin MAHANDA, 2015) est défini comme étant une action, une manière d'enseigner c'est encore l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite. Il continue en définissant l'apprentissage comme l'acquisition d'une formation professionnelle ou la modification du comportement après un enseignement. Il

conclut en définissant le processus enseignement-apprentissage comme étant la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Pour lui, avant de dispenser ces connaissances il faut qu'elles soient préalablement structurées et bien organisées en suivant une démarche scientifique. Dans ce travail, c'est cette définition qui cadre mieux avec l'idée véhiculée.

▪ L'apprentissage

L'apprentissage est un ensemble de mécanismes menant à l'acquisition de savoir-faire, de savoir-être ou de connaissances, avec pour principale acteur l'apprenant (Jean-Marie De KETELE, 2008). Pour lui l'apprentissage scolaire se définit comme un processus systématique et dynamique, impliquant un processus de communication d'interaction, de rétroaction et d'ajustement successifs. Il continue en disant que l'apprentissage peut différer de l'enseignement, dont le but est de dispenser des savoirs, l'acteur de cet enseignement étant l'auteur.

De l'autre côté, (Edwin, A, FLEISCHMANN, 1984) entend par apprentissage un processus neurologique interne supposé intervenir à chaque fois que se manifeste dans les performances un changement qui n'est dû ni à la croissance ni à la fatigue. C'est aussi une transformation qui se traduit par un changement dans la performance motrice du pratiquant. Ce changement est relativement stable et il résulte de la pratique ou de l'expérience. Performance entendue ici comme étant une action déterminée au double plan de l'exécution motrice et de son résultat.

3.1.3 La géographie

Etymologiquement, la géographie est “ *l'écriture de la terre* ”. Au sens le plus large, elle demeure bien aujourd'hui encore la description raisonnée de la surface de la terre. C'est là une vaste ambition, à tel point que les géographes ne sont pas toujours d'accord sur la finalité et l'objet de leur discipline. Pour certains, l'originalité de la Géographie est de se situer à la jonction des Sciences Sociales et Naturelles : son objet est alors l'étude des relations entre l'homme et le milieu naturel et l'analyse de ce dernier peut devenir une préoccupation dominante, sinon exclusive (la Géographie Physique).

Un géographe, spécialiste de géographie politique, (Jacques LEVY, 2008) définit la géographie en décrivant le cadre de travail des géographes d'aujourd'hui. Pour lui le mot « géographie » désigne aussi trois autres réalités du passé qui ont encore une résonance dans le présent. Tout d'abord il définit la géographie comme regard à la fois empirique et théorique, rationnel, éthique, esthétique, sur ici et ailleurs, sur la terre et le monde, qu'on peut appeler paléogéographie ; qui naît et se développe dans les civilisations méditerranéennes de l'antiquité à la renaissance européenne.

Ensuite il définit la géographie comme exploration et description systématique de la terre, qu'on peut appeler aujourd'hui archéogéographie, avec des prémises chez les grecs, une présence significative dans la chine impériale des Han aux Qing et une montée en puissance dans l'Europe du 16^e siècle au 19^e siècle. Enfin il définit encore la géographie comme ensemble de discours combinant une étude des différents « genres de vie » selon les lieux, une idéologie nationale et une discipline scolaire. Il nomme cet ensemble comme « géographie traditionnelle » ou « géographie classique ».

Dans les annales de géographie, (Pierre GEORGES, 1950), définit la géographie comme une science de synthèse dont l'objet est l'étude complète du milieu humain et des activités des collectivités humaines. Pour lui il s'agit de l'étude du milieu humain qui appelle l'observation

des effets de siècles et de millénaires d'activité des hommes eux-mêmes, pour façonner consciemment et en partie inconsciemment les conditions de l'existence des groupes et des individus. Pour lui la géographie peut encore être définie en tant qu'étude de la dynamique de l'espace humanisé.

Selon lui, nous restons attachés à la personnalité de la géographie comme science humaine, persuadé que sa signification propre par rapport à celle des sciences de la terre est de considérer en permanence les phénomènes de toutes espèces qu'elle étudie dans leurs rapports avec la présence et l'action des collectivités humaines à la surface du globe.

En tant qu'étude de la dynamique de l'espace humanisé, cette définition de la géographie donnée par Pierre Georges s'applique mieux dans le cadre spatial et sociétal dans lequel cette étude s'accroche.

3.1.4 L'urbanisation

Il importe pour nous de définir d'abord ici, ce que l'on entend par urbanisme avant de trouver les mots propices pour clarifier le concept d'urbanisation.

Pour le **pôle français d'emploi** l'urbanisme est une vision qui consiste à concevoir un projet urbain, à l'échelle d'un quartier, d'une commune, d'une agglomération. Il s'agit pour eux de construire, rénover, organiser l'espace public... tout en prenant en compte les problématiques sociales, culturelles, environnementales et économiques. Il est question de rénover les quartiers d'une ville, créer de nouveaux espaces urbains, planifier des réseaux de transport ... tels sont selon cette institution l'un des nombreux champs d'application qui relèvent de l'urbanisme.

Selon le *grand dictionnaire encyclopédique Larousse* cité par pierre **Merlin** dans son article intitulé « *Essai de définition de l'urbanisme* » l'urbanisme se définit comme étant l'art d'aménager et d'organiser les agglomérations humaines et de façon plus précise c'est l'art de disposer l'espace urbain ou rural au sens le plus large (bâtiments d'habitation ; de travail, de loisirs, réseaux de circulation et d'échanges) pour obtenir son meilleur fonctionnement et améliorer les rapports sociaux.

Toujours dans son article intitulé « *Essai de définition de l'urbanisme* », (Pierre MERLIN, 2009) définit l'urbanisme comme étant un champ d'action, pluridisciplinaire par essence, qui vise à créer dans le temps une disposition ordonnée de l'espace en recherchant harmonie, bien-être et économie. Pour lui l'urbanisme ressortit donc à l'art (et à l'architecture qui conçoit des bâtiments harmonieux), à l'économie, à la sociologie (la commodité et les relations entre les hommes), à l'histoire (le temps), à la géographie (l'espace urbain et rural), au droit (les règles de contrôle de l'utilisation du sol), à l'ingénierie (les réseaux et les techniques de construction).

Pour la **municipalité de Napierville**, l'urbanisme s'intéresse à l'histoire urbaine, aux modalités de formation de l'espace urbain, aux dimensions géographiques, démographiques, sociologiques, culturelles, économiques et juridiques de l'organisation et de l'évolution des villes, ainsi qu'aux manières d'orienter cette transformation afin de favoriser un développement socialement équitable, économiquement viable et environnementalement soutenable. Selon la municipalité, l'urbanisme est confronté aujourd'hui aux enjeux et défis d'une urbanisation planétaire, plus de la moitié des habitants de la terre résident désormais dans des agglomérations urbaines, des villes de tailles diverses et leurs multiples extensions. L'urbaniste est donc le professionnel de l'aménagement du territoire et l'aménagement urbain dont l'action s'appuie sur une approche multidisciplinaire.

Parlant d'urbanisation, la **commune de rosière près Troyes** entend une application des droits des sols, c'est-à-dire, au travers des différentes autorisations préalables, le contrôle d'une utilisation des sols conforme aux règles établies par les documents de planification ou les règles générales d'urbanisme. Pour cette commune, l'urbanisation englobe aussi l'ensemble des actions qui organisent et aménagent l'espace. L'enjeu ici consiste à satisfaire au mieux les différents besoins de ceux qui vivent sur la commune, y travaillent, s'y déplacent ou simplement la fréquentent. Elle tient à préciser que tout projet d'urbanisation possède des règles d'urbanisme qui ont pour but d'organiser le territoire pour tenter de vivre harmonieusement ensemble en respectant son voisin, son cadre de vie, l'environnement, le paysage et le patrimoine dans lequel on s'inscrit. A cette fin cette commune a élaboré un Plan Local d'Urbanisme (PLU), outil de planification.

L'urbanisation est l'action et l'effet d'urbaniser. Ce terme est généralement employé pour faire allusion à l'ensemble des constructions bâties dans un ancien milieu rural. Ce concept désigne aussi bien le phénomène démographique en soi (la tendance à la concentration de la population dans les villes) que l'aménagement du territoire à des fins urbanistiques (en centre urbain). Le processus d'urbanisation peut alors être entendu comme étant le phénomène de développement des villes.

L'**urbanisation** est un mouvement historique de transformation des formes de la société que l'on peut définir comme l'augmentation du nombre de ceux qui habitent en ville par rapport à l'ensemble de la population. C'est donc un processus de développement des villes et de concentration des populations dans ces dernières (Jean-Pierre Paulet, 2009). Le processus spatio-temporel de l'urbanisation se fait différemment selon les pays et les villes.

L'urbanisation peut se faire autour de villes déjà existantes, généralement dans des territoires jugés attrayants ou pour des raisons culturelles et historiques (capitales) ou religieuses (La Mecque, Lourdes...), ou sur des zones commercialement, industriellement ou militairement stratégiques (ex : bases militaires). Certaines villes champignons sont nées autour de ports et d'industries positionnés autour de ressources minérales, énergétiques ou humaines (main-d'œuvre bien formée, et/ou bon marché). L'analyse de ces villes dans leur caractères propres qui les différencient quelque fois intègre aujourd'hui de plus en plus le recours à l'imagerie d'où la nécessité pour les enseignants d'appliquer cet outil au processus enseignement-apprentissage.

Notons que dans ce travail, une ville ou un centre urbain sera tout lieu relié au département ou à la région par une route bitumée et non en terre, elle doit avoir un marché permanent et non périodique, elle doit au moins avoir des réseaux d'éclairage publics fonctionnels et non l'absence permanente d'électricité. Il faut aussi un certain nombre d'établissements secondaires privés et publics couvrant les deux cycles de l'enseignement secondaire, un réseau d'adduction en eau potable fonctionnel ou au moins témoignant un fonctionnement récent... voilà ce qui va faire de Yabassi à notre avis et dans le cadre de cette étude un milieu rural en nette évolution.

3.1.5 Au secondaire

En Biologie le terme secondaire est généralement employé accompagné d'un nom on peut donc avoir consommateur secondaire qui désigne un tertiaire ou plus encore ceux qui mangent des organismes eux-mêmes consommateurs à la différence des consommateurs primaires. C'est typiquement le cas des carnivores, du surprédateur et de l'homme, qui figurent dans les plus hautes strates de la chaîne alimentaire.

Toujours en biologie on va relever le terme secondaire employé dans le concept productivité secondaire. Dans ce contexte il sert à définir ce terme c'est ainsi qu'on parle de productivité secondaire pour désigner le taux auquel les consommateurs d'un écosystème (herbivore, carnivores) convertissent l'énergie chimique de leur nourriture en leur propre biomasse. Au sein d'une chaîne alimentaire, la productivité décline fortement à chaque transfert d'énergie entre différents niveaux de la hiérarchie trophique, principalement du fait de la dissipation d'une partie de l'énergie chimique en chaleur. Il en découle logiquement que l'énergie chimique accumulée en biomasse par la productivité primaire n'est pas convertie entièrement en productivité secondaire : les processus d'alimentation et de digestion ne sont pas efficaces à cent pour cent.

Dans ce travail, le concept secondaire fait référence, en rapport à l'enseignement au Cameroun, au cycle de formation qui succède au cycle primaire et qui précède l'enseignement supérieur. Au cours de ce cycle secondaire, le baccalauréat est l'examen qui sanctionne la fin du cycle. C'est alors à cette classe du baccalauréat que s'adresse cette étude afin de mieux apprécier la préparation des jeunes apprenants destinés à poursuivre leurs études à l'université, et peut-être en géographie.

3.1.6 Application de l'image

Que l'on s'intéresse à la géographie classique descriptive ou encore à la nouvelle géographie de plus en plus quantitative, l'image au sens large occupe toujours une place de choix en tant qu'outil de recherche. En didactique des disciplines de manière générale et en didactique de la géographie de manière singulière, le processus enseignement/apprentissage avec les approches interactives comme l'approche par les compétences intègrent le recours aux outils sensoriels comme les images. Appliquer l'image à ce processus consiste alors à la mettre au centre de la pratique enseignante par l'enseignant, et à l'apprentissage par les apprenants.

4. OPERATIONNALISATION DES CONCEPTS

Cette partie du travail est assez significative parce qu'elle nous permet de déterminer celles des variables qui sont quantifiables ou non, mesurables ou pas dans notre sujet de recherche. Elle nous servira par la suite, de guide à l'élaboration de notre questionnaire et plus loin encore dans l'analyse des données de terrain. Portant sur « *Application de l'image dans le processus enseignement/apprentissage de la géographie au secondaire : cas de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale ESG* », nous distinguons une variable indépendante (**Application de l'image**) et une variable dépendante (**Processus enseignement /apprentissage**) et les concepts de **géographie** et d'**urbanisation**.

4.1 L'image

C'est le moteur même de la recherche, il s'agit de l'identifier dans sa complexité pour enfin mieux appréhender ses modalités d'action dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de la géographie et surtout appliqué à la leçon sur l'urbanisation dans nos lycées. C'est la variable indépendante.

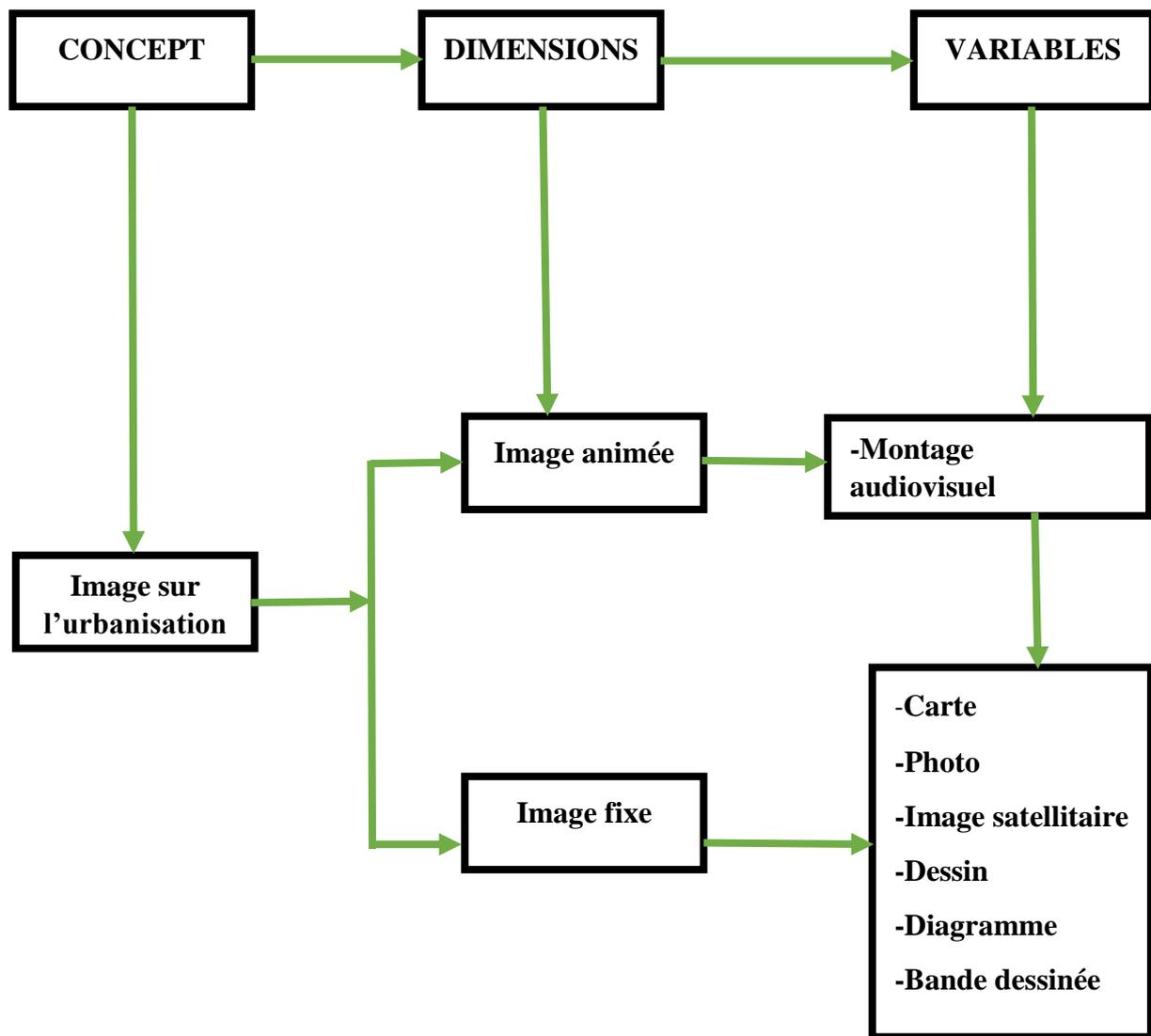


Figure 3: Schéma opérationnel du concept d'image utilisé dans le contexte de notre travail

4.2 Enseignement/Apprentissage

C'est le concept de second ordre, une variable dépendante de notre sujet en ce sens que le processus qu'il implique trouve tout son sens à travers le type d'outils que l'on met en pratique pour conduire une leçon (enseigner) et pour assimiler la leçon (apprendre).

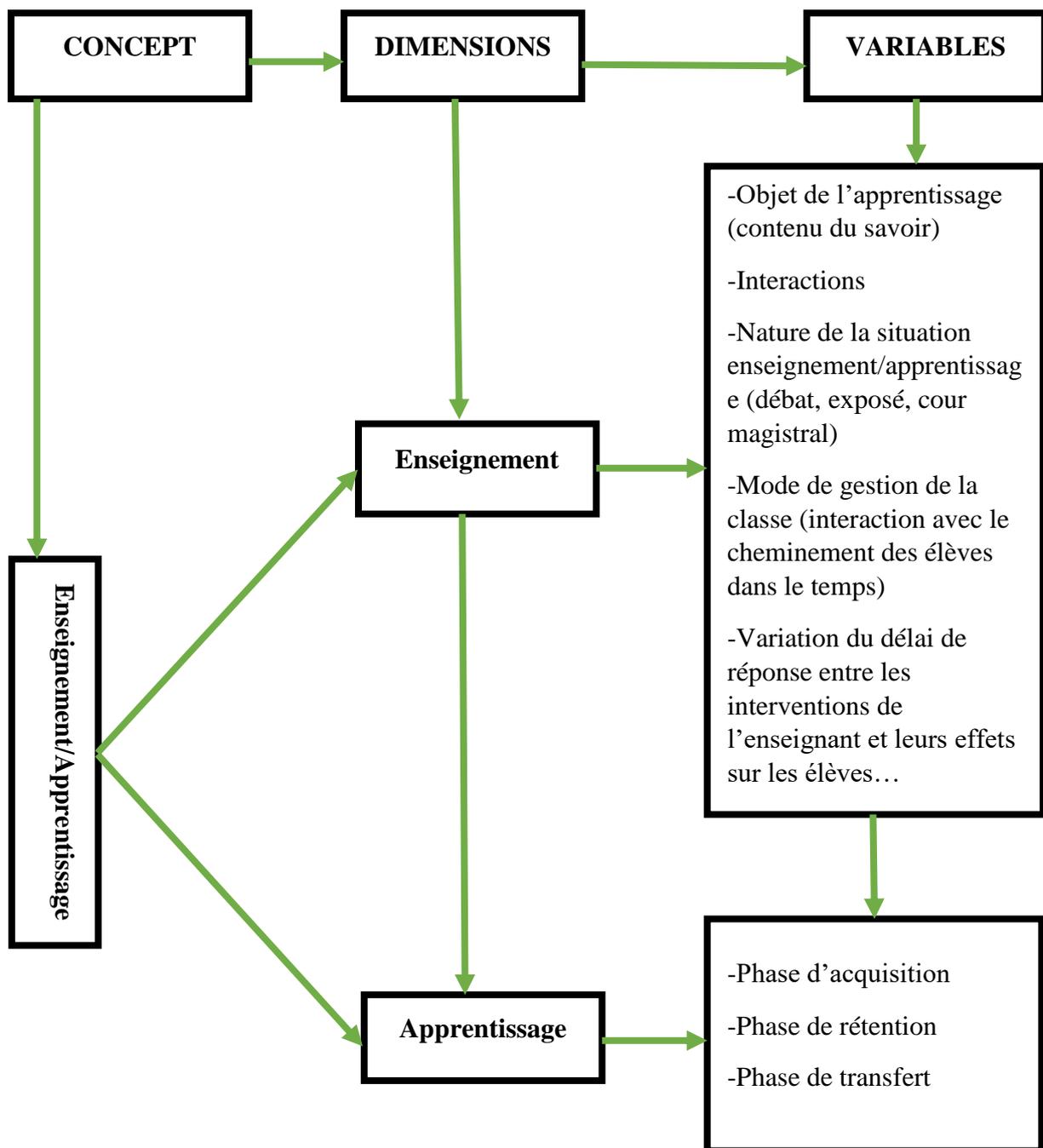


Figure 4: Schéma opérationnel du concept d'enseignement/apprentissage

On peut définir la pratique enseignante comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle : l'enseignement.

Parlant de l'enseignement comme dimension d'un processus producteur de résultat, plusieurs variables sont à prendre en compte dans la compréhension du concept. L'enseignement est alors défini comme « un processus interactif, interpersonnel, intentionnel, finalisé par l'apprentissage des élèves » (Altet, M, 1991).

C'est ainsi que le **contenu du savoir, l'objet de l'apprentissage**, en tant qu'instrument du développement de l'enfant, est une première dimension essentielle de la pratique enseignante.

Une deuxième dimension essentielle est constituée par l'ensemble des **interactions**, avec les effets induits par l'implication des participants en présence, leurs choix, leurs motivations. L'enseignant est en interaction avec un groupe d'élèves dont il ne peut pas prévoir quelles seront leurs réactions.

Une troisième dimension significative de la pratique tient à la **nature** même de la **situation d'enseignement-apprentissage**, laquelle possède sa dynamique propre. C'est à ce titre que l'on considère que l'enseignant gère une situation dynamique complexe (**Isabelle & Marguerite, 2004**).

Le **mode de gestion de la classe** est aussi une dimension importante de la pratique enseignante. L'enseignant interagit avec le cheminement des élèves dans le temps : le professionnel ne peut voir, immédiatement, les effets de ses actions. L'enseignant suit ses élèves plusieurs mois, il exerce un contrôle partiel sur la situation d'apprentissage, ne serait-ce que par le décalage entre le temps de l'apprendre et le temps du développement de ses élèves.

Des formats différents dans les **délais de réponse**, entre les interventions de l'enseignant et leurs effets sur les élèves, sont aussi une dimension caractéristique de la pratique enseignante. En effet, ces délais sont courts dans la gestion pragmatique de la situation de classe (contrôle des attitudes des élèves et de l'organisation du travail de la classe), mais ils sont longs dès lors qu'il s'agit de la construction du savoir par les élèves, du développement des modes de raisonnement et de la gestion des relations. Dans ce contexte, évaluer l'efficacité d'un débat en classe en termes d'apprentissages chez les élèves, est difficile.

L'apprentissage chez les élèves reste un processus progressif et échelonné impliquant des disparités en fonction des aptitudes des élèves. En tant que concept, l'apprentissage se fait en trois phases différentes qui se suivent en s'imbriquant.

La **phase d'acquisition** représente essentiellement le parcours qu'emprunte toute information depuis sa perception par la mémoire sensorielle jusqu'à sa compréhension, ou sa représentation en mémoire à court terme. Une série de traitements sera effectuée sur cette représentation en vue de produire une réponse, ou de réaliser la tâche. Le travail de l'enseignant consiste à planifier, structurer et animer une séquence d'enseignement qui permettra à l'apprenant de percevoir l'information à saisir, de l'analyser en fonction de ses acquis antérieurs, en lui attribuant la signification nécessaire à sa compréhension et à son traitement. Ceci autorisera par la suite le passage de cet apprentissage vers la mémoire à long terme (**Steve & Richard, 2005**).

Alors que la phase d'acquisition a pour but la compréhension de l'objet d'apprentissage à travers la construction d'une représentation dans la mémoire de travail, la **phase de rétention** vise la création d'une trace mnésique de cet apprentissage en mémoire à long terme. Ainsi, les savoirs, savoir-être et savoir-faire devant être retenus seront identifiés formellement et mis en liens avec les connaissances antérieures emmagasinées en mémoire à long terme, sous forme de réseaux sémantiques et de schémas. L'identification formelle de connaissances essentielles à retenir permet à la mémoire à long terme de procéder à l'encodage et au stockage de cette information, qui pourra éventuellement être objet de rappel. Trois procédés pédagogiques utilisés par l'enseignant facilitent la création et le maintien d'une trace mnésique prégnante chez l'élève : l'objectivation, la consolidation et le réinvestissement (**Steve & Richard, 2005**).

La notion de **transfert** se situe au cœur de l'acte d'enseignement-apprentissage. En effet, le but ultime de l'enseignement est d'amener les élèves à effectuer le transfert des apprentissages d'une tâche à une autre, d'une année scolaire à l'autre, de l'école à la maison et du milieu scolaire à celui du travail. Il devient alors essentiel de bien comprendre le type d'expériences d'apprentissage qui conduisent au transfert, qu'on pourrait définir simplement comme la capacité à utiliser ce qui a été appris d'un contexte simple à un contexte plus complexe (transfert

vertical), ou à généraliser ce qui a été appris dans un contexte initial à de nouveaux contextes (transfert horizontal) (Steve & Richard, 2005).

5. METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

La méthodologie est la démarche scientifique que nous avons adoptée pour collecter, traiter, analyser, stocker, et utiliser les données nécessaires pour obtenir les résultats visés dans notre travail de recherche. Dans ce contexte, nous avons fait usage de données multi-sources dont la collecte et le traitement ont fait intervenir plusieurs méthodes. Ces données de nature primaire et secondaire ont été collectées pour plusieurs buts de la manière suivante :

5.1 La recherche documentaire

C'est l'étape préliminaire de notre travail de recherche. Elle poursuit un but de premier plan, car elle nous a permis de bien cadrer notre sujet de recherche en fonction des travaux qui ont déjà été menés dans le domaine de l'enseignement-apprentissage en général, et de l'enseignement de la géographie par les outils en particulier.

Focalisée sur le degré d'intégration de l'image dans le processus enseignement-apprentissage de la géographie au Cameroun, la recherche documentaire nous a fourni des données qui nous ont servi dans la revue de littérature, la définition des concepts, le choix des théories relatives à notre sujet de recherche...

Pour la revue de la littérature, les données nécessaires ont surtout été collectées au moyen des lectures sur la question de l'intégration de l'image dans l'enseignement de la géographie dans la bibliothèque numérique disponible en ligne (Google et ses extensions, Persée, Mongo sukulu...).

Nous avons par exemple profité de l'expérience de l'enseignement de la géographie en Europe à travers les travaux de Grégoire Collet et Philippe Hertig qui ont publié en 1995 un ouvrage sur l'intégration de l'image dans l'enseignement de la géographie, de même que Gaëlle Hallair qui nous édifie sur les méthodes de stockage des images en Europe du 20^e siècle, pour ne citer que ceux-là.

Pour la définition de nos concepts et le choix des théories employée dans notre recherche, nous avons toujours eu recours à notre bibliothèque en ligne.

5.2 Investigations de terrain

5.2.1 La technique d'échantillonnage : l'échantillonnage stratifié

Notre sujet de recherche est un sujet d'intérêt général. Il soulève des problèmes contemporains d'accès de tous à une éducation de qualité, de redynamisation du système éducatif de notre pays et des méthodes et outils applicables à l'enseignement de la géographie.

Toutes ces préoccupations dans un mémoire de DIPES II ? A rédiger en combien de temps ? Si la pertinence des résultats d'une recherche c'est leur capacité à être généralisables, comment faire pour se rapprocher de ce principe scientifique ? Telles sont quelques-unes des interrogations qui ont guidé le choix de notre technique d'échantillonnage.

Au Cameroun, l'enseignement secondaire englobe l'enseignement secondaire technique et l'enseignement secondaire général. La géographie est une matière enseignée dans toutes ces sous-divisions de l'enseignement secondaire. Mais, l'intérêt accordé à cet enseignement varie à mesure qu'il s'agit de l'une ou l'autre des sous-divisions (la valeur du coefficient par exemple

peut le démontrer). Ce premier critère de stratification nous a permis de choisir l'enseignement secondaire général comme sous-secteur cible.

L'espace géographique du Cameroun est assez vaste, 475442km² à parcourir en combien de temps ? Et cet espace est déjà suffisamment desservi en infrastructures scolaires (combien d'établissements et combien de salles de classes par établissement ?). La possibilité de procéder à une enquête exhaustive de cette population parente relève des compétences de l'Etat et non d'un élève-professeur de l'école normale supérieure de Yaoundé. Il faut alors procéder à un choix stratifié. Si tout l'espace territorial camerounais n'est pas urbanisé, il faut prendre en compte la disparité urbain/rural. Nous avons alors choisi des établissements en zone rurale (Yabassi) et urbaine (Yaoundé).

La densité des infrastructures scolaires en milieu urbain n'est pas la même en milieu rural. A Yaoundé, un établissement contient plusieurs niveaux et plusieurs salles de classes par niveau. A Yabassi, certains établissements n'ont pas tous les niveaux et le nombre de classes par niveau est très faible. Il est donc difficile de se focaliser sur un seul établissement en milieu rural si cela est possible en milieu urbain. Les conditions du milieu rural vont donc nous permettre de définir les critères de l'échantillonnage.

Le Lycée de Biyem-Assi a 12 salles de terminale, alors que le Lycée Bilingue de Yabassi n'en a que 03. Nous avons trouvé judicieux d'y ajouter les 02 terminales du Collège Jean-Paul II de Yabassi. Au total, nous avons choisi 05 terminales en zone rurale et 05 terminales en zone urbaine.

Le Lycée de Biyem-Assi a un trop plein d'élèves par salle, pour des raisons que nous ne connaissons pas, le chef d'établissement nous impose de travailler avec une valeur maximale de 60 élèves par salle évoquant un texte ministériel qui fixe le nombre maximal d'élèves par classe à 60 sans jamais nous montrer le contenu physique de ce dernier.

Notre échantillon a donc été calculé au prorata de 60 élèves par salle. En prenant les 10% de ces 60 élèves pour le souci de représentativité, nous avons obtenu un total de 06 élèves par salle. Cette méthode nous a donné un total de 30 élèves à enquêter à Biyem-Assi et 30 élèves à Yabassi soient 60 élèves au total. Cet effectif peut sembler limité dans un contexte où l'on voudrait généraliser les résultats obtenus, mais le but de cette recherche est d'observer une réalité dans deux sites différents du point de vue de leurs caractéristiques au sein d'un même pays.

Le choix des enseignants enquêtés a été calqué sur les critères de choix des classes à enquêter qui, notons-le a été fait selon un tirage hasardeux ou aléatoire à Biyem-Assi en raison du trop-plein de classes de terminale. A raison d'un enseignant par salle, 10 enseignants au total ont été enquêtés donc 05 à Yabassi et 05 à Biyem-Assi.

5.2.2 L'enquête par questionnaire

Pour collecter les données utiles à notre travail de recherche auprès de ces deux groupes de populations parentes, deux questionnaires distincts ont été élaborés. Un questionnaire adressé aux élèves et un autre aux enseignants (voir annexe 1).

Ces questionnaires étaient composés des questions fermées (dichotomiques) et des questions fermées (multichotomiques) portant entre autres sur l'effectivité du recours aux images pendant les opérations d'enseignement/apprentissage, les types d'images les plus utilisés, le nombre d'images utilisées par leçon..., mais aussi des questions ouvertes sur les mesures à adopter pour optimiser l'usage de l'image dans l'enseignement de la géographie au secondaire.

5.3 Le traitement des données

Ce traitement de données s'applique aux types de données que nous venons de collecter plus haut à travers nos questionnaires. Il s'agit des données d'opinions et des données statistiques ou numériques.

5.3.1 Le traitement des données d'opinions

Les données d'opinions ont été collectées par nos questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves. Elles portaient presque uniquement sur la question concernant les stratégies visant à améliorer le taux de couverture des leçons de géographie par les images chez les élèves, et aussi sur les impressions des enseignants sur l'atteinte des objectifs visés dans la leçon lorsque celle-ci est dispensée avec des images comme matériel didactique.

Le traitement de ces données a été effectué manuellement à travers office (**Word 2016**) pour la saisie des propositions et intégration dans le texte final et plus particulièrement au chapitre sixième.

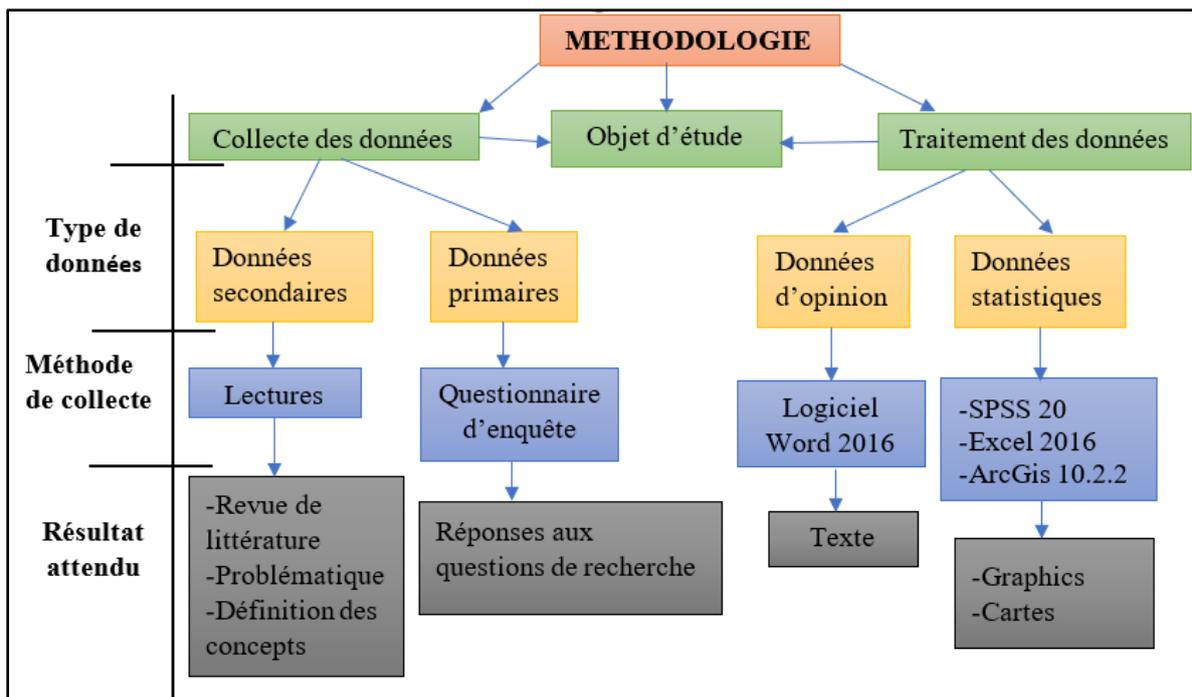
5.3.2 Le traitement des données statistiques

Les questions fermées de nos questionnaires nous ont permis de collecter des données statistiques. Nombre d'élèves et enseignants ayant employé l'image lors du cours sur l'urbanisation, nombre d'images utilisées... Ces données collectées ont fait l'objet d'un traitement statistique et cartographique à partir de logiciels spécialisés.

Pour le dépouillement de nos questionnaires, nous nous sommes servis du logiciel de traitement des données statistiques **SPSS 20** et du tableur **Excel 2016** pour produire des tableaux et des figures nécessaires à l'analyse de l'information.

Ces données dépouillées et stockées ont ensuite été enregistrées dans une base de données sous forme de tables attributaires dans le logiciel de cartographie **ArcGis 10.2.2** puis traduites en cartes dans le souci de spatialiser l'information collectée et analysée. Plusieurs cartes en ont résulté.

Toutes ces étapes de notre recherche et les autres qui les ont suivis ne se sont pas déroulées sans embuches. Nous avons bien fait face à plusieurs obstacles de divers ordres. La figure suivante résume cette démarche méthodologique.



Source : (Joseph, 2015), adapté et modifié par Sharone Mendoula

Figure 5: Récapitulatif de la méthodologie de recherche

6. LES DIFFICULTES RENCONTREES

Préalablement supposé léger et sans grandes contraintes à aborder, notre travail a fait ressortir plusieurs difficultés dont l'on ne se serait aperçu si jamais engagé dans ce genre d'étude. Ces difficultés, non seulement ont retardé l'avancée de nos travaux, mais aussi auraient pu entraver la qualité des résultats.

6.1 Les difficultés liées à la recherche documentaire

Cette phase de recherche documentaire a été marquée par la rareté des documents traitant des questions d'enseignement de la géographie à partir des images. En effet, si la géographie est enseignée au Cameroun depuis la période coloniale, il faut reconnaître que les questions de didactique de la géographie ne viennent que de faire surface dans nos universités. L'enseignement de la géographie pouvait alors se faire par des outils, mais rare reste la documentation relative à la pratique de cette méthode dans notre pays.

Les bibliothèques et autres centres de documentation sont alors jusqu'ici très peu fournis. Il a de ce fait été question pour nous d'explorer d'autres horizons en nous abonnant dans certaines bibliothèques en ligne où nous avons beaucoup bénéficié de l'expérience des Amériques et de l'Europe. Ceci ne nous a pas permis d'avancer avec nos travaux tel que prévu par le chronogramme que nous avons au préalable défini.

6.2 Les difficultés rencontrées sur le terrain

Sur le terrain, les difficultés rencontrées concernent soit l'éloignement des zones d'étude, soit la réticence des populations en manque d'avertissement envers non seulement la

thématique étudiée, mais aussi vis-à-vis de l'arrivée des étudiants dans leurs établissements et localités pour des questions de recherches.

Il faut associer à cela les difficultés liées au moyen de déplacement dans des pistes parfois impraticables se prolongeant de manière interminable au milieu d'une immense forêt, soulevant des dunes de poussières et remuant les boues de toutes sortes demandant parfois que l'on prolonge le parcours à pieds sur des dizaines de kilomètres pour arriver à Yabassi. D'où de nombreux retards accumulés sur le chronogramme prédéfini.

Sur le plan académique, les emplois de temps de l'ENS et les délais requis pour le dépôt des mémoires ne nous ont pas accordé une marge de temps acceptable pour concilier la recherche, les cours à l'école et surtout les exposés interminables et les évaluations.

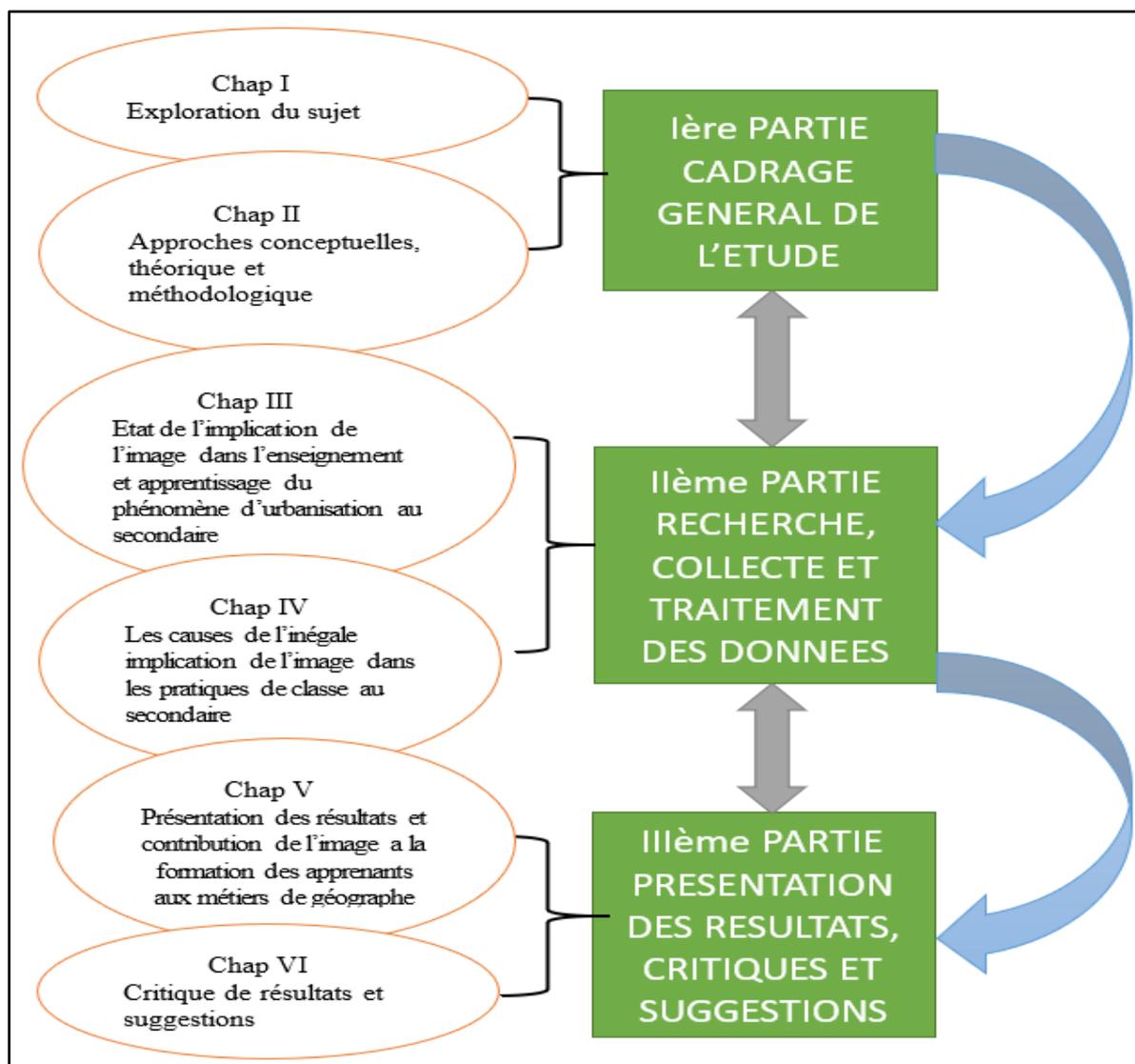
7. STRUCTURE DU MEMOIRE

Notre travail de recherche s'articule autour de trois grandes parties chacune subdivisée en deux chapitres.

La première partie porte sur le cadrage général de l'étude et l'approche méthodologique. Dans cette partie, le chapitre premier porte sur l'exploration du sujet. Il s'agit des préliminaires de notre travail. Le chapitre deuxième présente quant à lui, les approches conceptuelles, théoriques et méthodologiques de la recherche. L'on procède ici à la définition des concepts, à la théorisation du problème de recherche et à la présentation de l'approche méthodologique utilisée pour la collecte, le traitement et la production des informations nécessaires à la réalisation de notre étude.

La deuxième partie consiste en la recherche et l'exploitation des données. Dans le chapitre trois, il est question de faire un état des lieux sur la situation d'usage des images dans le processus enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classes de terminale dans nos lycées, en se basant sur les milieux rural et urbain. Le chapitre quatre présente et analyse les raisons qui expliquent non seulement le faible recours aux images, mais aussi les déséquilibres qui apparaissent en la matière entre les deux milieux choisis.

La troisième et dernière partie de notre travail est constituée de deux chapitres. Ceux-ci sont consacrés à la vérification des hypothèses au chapitre cinq et à la critique des résultats et la formulation des suggestions au chapitre six. Le schéma suivant résume la structure de ce travail.



Source : (Joseph, 2015), adapté et modifié par Sharone Mendoula

Figure 6: Schéma structurel du mémoire

CONCLUSION DU CHAPITRE II

Dans ce chapitre, il était question pour nous de présenter une approche conceptuelle, théorique et méthodologique de notre travail. Nous pouvons donc retenir que plusieurs concepts gravitent autour de notre sujet d'où la nécessité de les clarifier. Il est à noter que nous avons été confrontés aussi à plusieurs difficultés allant des difficultés liées à la recherche documentaire aux difficultés rencontrées sur le terrain.

CONCLUSION DE LA PARTIE

Les deux chapitres qui précèdent posent les bases de notre travail de recherche. Tel que nous les avons présentés, ils nous ont permis de donner une orientation à notre sujet de recherche. À partir de la revue de la littérature, nous avons évité de tomber dans le « déjà traité ». Et avec la définition des concepts, nous nous sommes affranchis de « l'incompris ». Et maintenant dans la prochaine phase de ce travail, nous allons faire usage de la méthodologie que nous avons au préalable défini pour collecter, traiter et analyser nos données de recherche.

IIème Partie : RECHERCHE, COLLECTE ET TRAITEMENT DES DONNÉES.

Cette deuxième partie de notre travail qui comme son nom l'indique concerne la collecte et le traitement des données, s'articulera sur deux chapitres essentiels avec un premier chapitre qui concerne l'état de lieux de l'usage des images au lycée (chapitre I) et un deuxième chapitre qui interroge les raisons pour lesquelles l'usage des images dans l'enseignement de la leçon d'urbanisation n'est pas accru (chapitre II).

CHAPITRE III : ETAT DE L'IMPLICATION DE L'IMAGE DANS L'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DU PHENOMENE D'URBANISATION AU SECONDAIRE

INTRODUCTION

Dans sa deuxième partie, le programme de géographie en vigueur dans les classes de terminales s'intéresse à la géographie humaine et économique. Cette deuxième partie aborde les facteurs influençant l'implantation humaine. Il s'agit d'édifier les élèves sur la morphologie urbaine et utilisation de l'espace urbain, la croissance urbaine sur ses différentes phases ainsi que les modèles et plans de villes, et enfin l'influence d'une ville dans sa région avec les questions de pauvreté urbaine, de ségrégation sociale et la particularité des villes du tiers-monde. Tous ces savoirs doivent être transmis aux apprenants à travers les images comme matériel didactique. Dans le but de savoir si l'image intervient effectivement pour la maîtrise de ce phénomène, ce chapitre vise à faire un état de lieu de l'usage des images dans nos lycées aussi bien en milieu rural (1) qu'en milieu urbain (2).

1. UN EMPLOI RELATIVEMENT FAIBLE DANS LES LYCEES RURAUX

Dans le but de faire un état de lieu de l'usage des images dans les lycées de la zone rurale, nous avons choisi une démarche basée sur une enquête qui a d'abord concerné les élèves de cette zone ensuite les enseignants. Pour que cette démarche soit la plus pertinente et la plus claire possible, nous avons décidé de regrouper les informations reçues dans le lycée bilingue et au collège Jean Paul II en un seul groupe que nous avons dénommé Yabassi. Alors dans la suite de notre travail, à chaque fois que le terme Yabassi va apparaître cela désignera l'ensemble formé du lycée bilingue et du collège Jean Paul II de Yabassi pour un souci d'uniformité et d'homogénéité.

1.1 La réponse des élèves en milieu rural

En ce qui concerne les élèves, l'enquête s'est faite sur quatre questions essentielles à savoir : le nombre d'élèves ayant eu à utiliser des images lors du déroulement de la leçon d'urbanisation ensuite le type d'image le plus utilisé, le moment où elle est le plus utilisée et enfin ont-ils oui ou non eu une leçon sur la méthodologie d'interprétation d'une image.

1.1.1 Nombre d'élèves utilisant des images lors de la leçon d'urbanisation

Dans notre zone rurale à savoir Yabassi nous avons interrogé une série d'élèves afin de connaître si leurs enseignants avaient utilisés les images pour dispenser la leçon concernant l'urbanisation. Zone urbaine du point de vue administratif, mais rurale dans le cadre de cette étude, Yabassi dispose exclusivement de deux établissements de l'enseignement secondaire qui vont jusqu'au niveau finissant des classes de terminales. Nous citons ici le traditionnel Lycée bilingue (avec quatre classes de terminales) et le collège Catholique Jean Paul II de Yabassi (avec deux classes de terminales).

Notre enquête révèle que, pour un total de trente (30) élèves interrogés, environ 18 élèves ont répondu que leurs enseignants n'ont pas utilisé des images lors de la dispensation de

la leçon d'urbanisation tandis que 12 élèves ont répondu que leurs enseignants ont eu à utiliser des images quand ils ont dispensé cette leçon.

Nous constatons de ce qui précède que l'usage de l'image dans le processus d'enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale reste assez limité, car plus de la moitié des élèves enquêtés reconnaissent ne pas avoir étudié le phénomène d'urbanisation en se servant des images.

Dans le même ordre d'idée, peu sont ceux qui ont répondu favorablement en faveur de l'usage des images lors du déroulement de la leçon d'urbanisation. Les totaux en pourcentage de ces répondants nous ont permis de dresser le tableau ci-dessous :

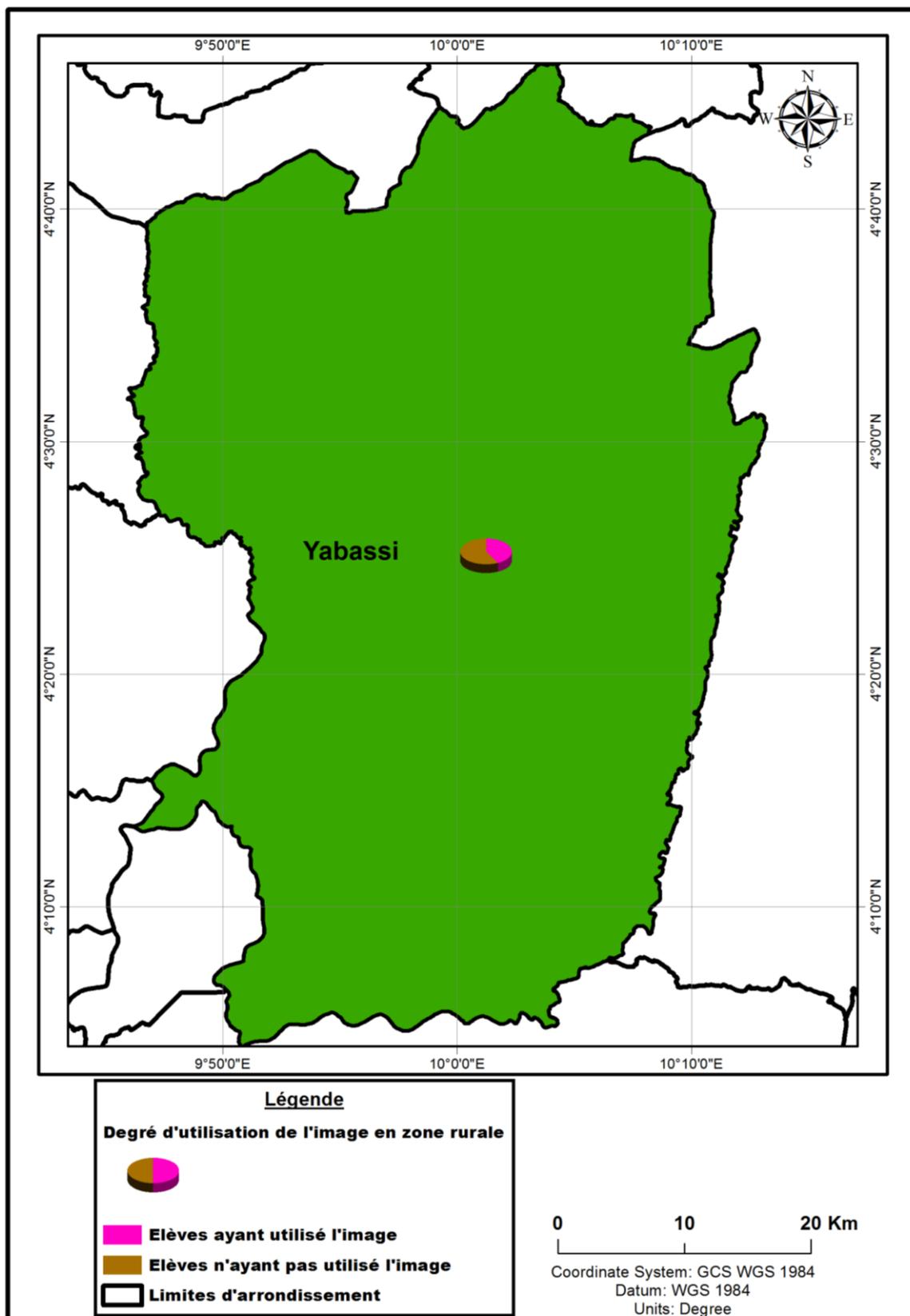
Tableau 1: Pourcentages totaux relatifs à l'emploi des images en zone rurale

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
OUI	12	40,0	40,0	40,0
Valide NON	18	60,0	60,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

Source : *Enquête de terrain, Juin 2018*

C'est de ce qui précède que découle la figure qui suit qui est un diagramme présentant le pourcentage d'élèves dont les enseignants ont eu à utiliser des images lors de la dispensation des leçons portant sur l'urbanisation et ceux dont les enseignants n'ont pas eu à utiliser des images.

Même si en milieu rural tout n'est pas rural en ce sens que tous les enseignants de Yabassi ne résident pas dans leur lieu de travail, il faut admettre que les conditions locales peuvent largement impacter sur les pratiques enseignantes de sorte à occasionner ce grand basculement qui se laisse entrevoir concernant ce recours à l'image pour enseigner la géographie. Ces données présentées dans le tableau ci-dessus nous ont permis de dresser la carte ci-dessous :



Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014 et enquête de terrain*
Figure 7: *Carte du degré d'utilisation de l'image en milieu rural*

Cette étude reconnaît plusieurs types d'images susceptibles d'intervenir dans le processus d'enseignement/apprentissage de la géographie. Si, malgré le caractère quasi-absent

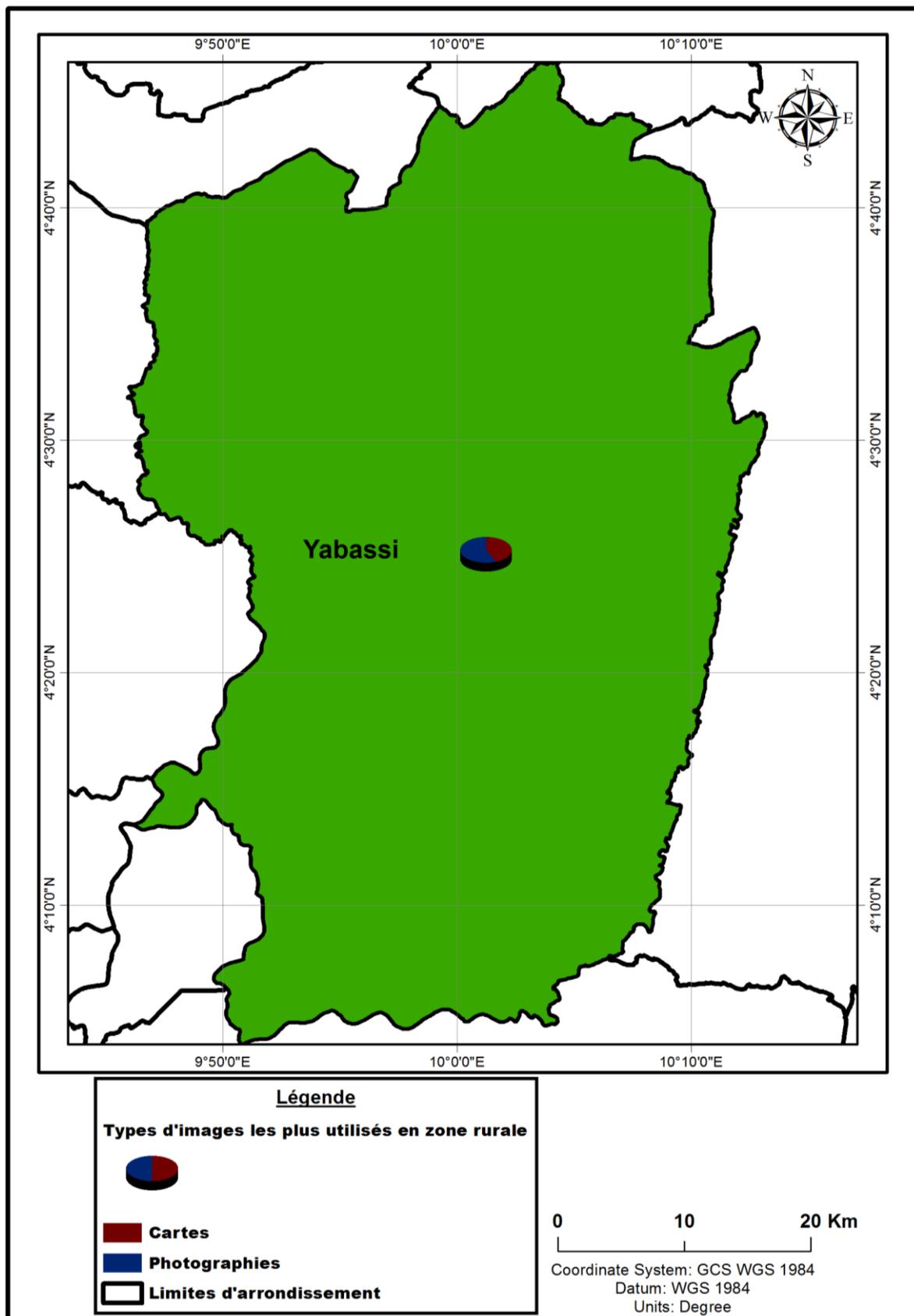
de l'image dans les pratiques enseignantes en milieu rural, l'on note quand-même un recours à celle-ci, l'on se demande alors de quel(s) type(s) d'image(s) s'agit-il surtout ?

1.1.2 Type d'image le plus utilisé

Comme nous l'avons dit plus haut, l'image dans notre étude désigne un ensemble formé de photographie, de carte, de diagramme et de croquis. C'est ainsi qu'à Yabassi nous avons demandé à notre population cible de nous répondre à la question qui était la suivante : quel type d'image votre enseignant a-t-il utilisé lors de sa leçon ? Notons que cette question ne pouvait être répondue que par la tranche des douze (12) élèves qui ont affirmés avoir été enseignés à partir du recours à l'image. Elle ne s'adressait pas alors aux 18 élèves qui ont répondu par la négative à cette question sur l'emploi ou pas des images en classe.

Alors, pour les douze élèves qui ont stipulés que leurs enseignants avaient utilisés des images pour dispenser la leçon sur l'urbanisation, sept (7) élèves ont dit que leurs enseignants utilisaient des photos pour présenter les phénomènes urbains, tandis que les cinq (5) autres quant à eux ont dit que leurs enseignants utilisaient des cartes pour faire cette leçon.

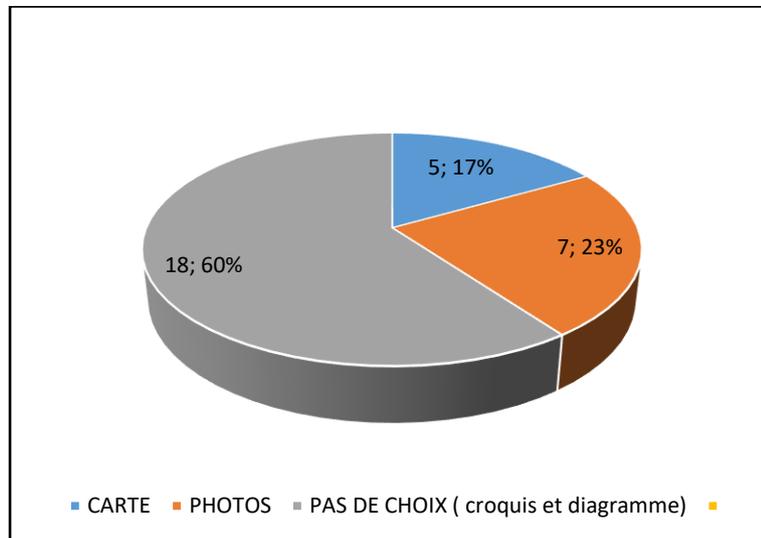
Pour tout dire, suite à cette analyse, ce sont les photographies qui sont les plus utilisées en zone rurale ensuite ce sont les cartes, les croquis et les diagrammes quant à eux ne sont pas utilisées lors de la dispensation de la leçon sur l'urbanisation. Les données brutes de ce dépouillement nous ont permis de monter une base de données pour produire la carte ci-dessous :



Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014 et enquête de terrain*

Figure 8: *Carte du degré d'utilisation de l'image en milieu rural*

C'est de ce qui précède qu'on a pu déduire le diagramme circulaire ci-dessous qui présente la proportion d'usage en pourcentage des images dans certains lycées de la zone rurale. Il apparaît donc que les cartes occupent 5, 17% dans l'enseignement en zone rurale, les photographies quant à elles occupent 7,23% dans l'enseignement en zone rurale, les croquis et les diagrammes ne sont pas tellement sollicités dans l'enseignement.



Source : Enquête de terrain, Juin 2018

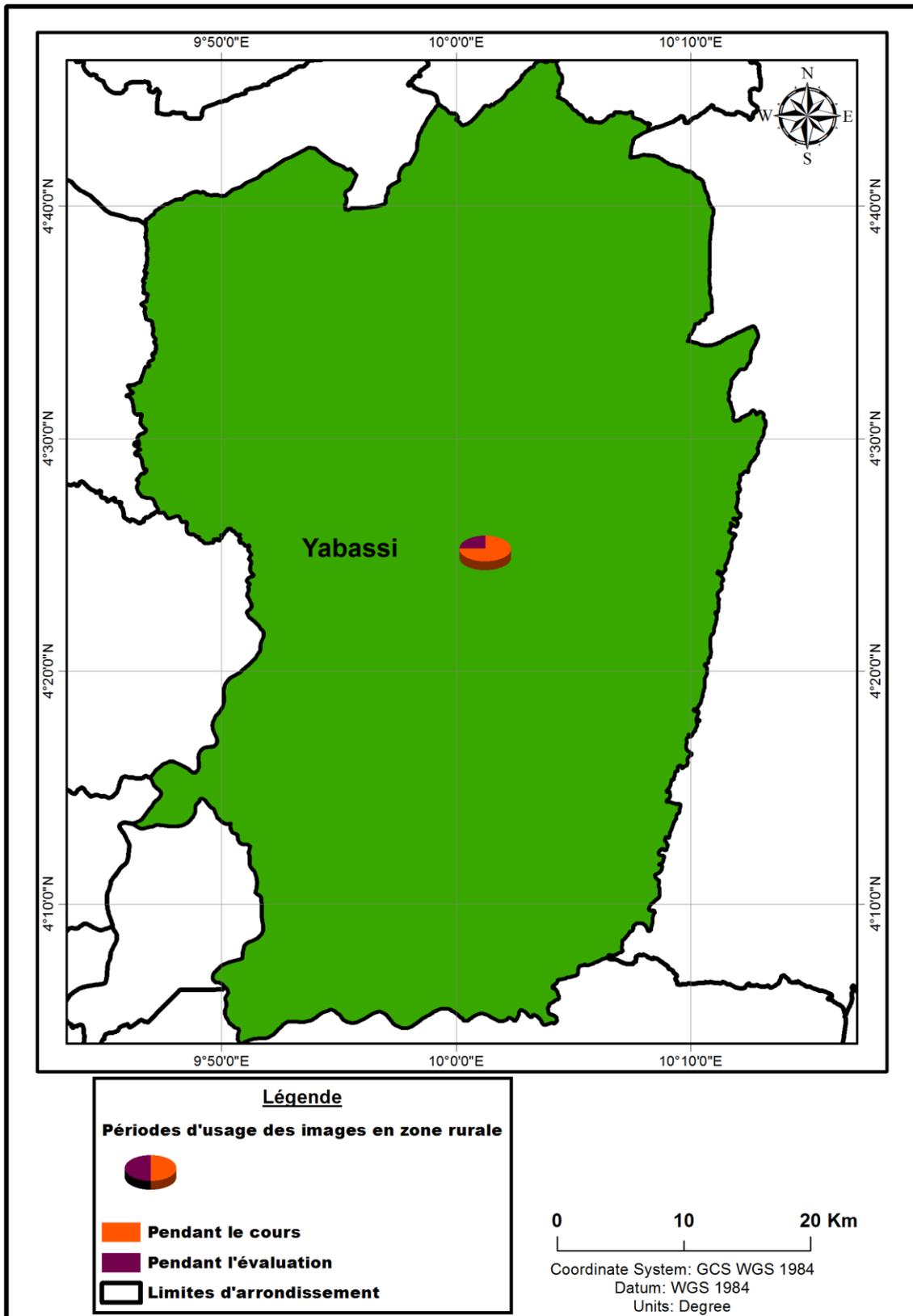
Figure 9: diagramme circulaire représentant le type d'image utilisée en zone rurale

L'enseignement au Cameroun vise à donner des chances de réussite égales à tous les citoyens partout où ils se trouvent. Si le milieu rural semble déjà défavorisé en ce qui concerne la conduite des leçons à travers certains outils d'enseignement/apprentissage comme les images, il faut reconnaître des efforts sont quand-même fournies par des enseignants pour employer cet outil symbolique de la géographie. Alors, à quel moment ces outils sont-ils régulièrement employés dans ce processus de formation des apprenants ?

1.1.3 A quelle séquence didactique utilise-t-on ces images ?

Sur les trente élèves de notre zone rurale étudiée, dix-huit (18) ont affirmé que leurs enseignants n'utilisaient pas des images pour dispenser leur leçon sur l'urbanisation tandis que douze (12) ont affirmés que leurs enseignants utilisaient des images pour enseigner cette leçon.

Des douze élèves qui ont affirmés que leurs enseignants employaient les images, neuf (9) ont prétendu que les emplois d'image se faisaient pendant les cours en classe tandis que trois (3) élèves ont prétendu que leurs enseignants utilisaient des images lors de l'évaluation. Cependant les élèves ont prétendu qu'ils n'utilisaient pas les images ni lors de l'étude, ni lors des exercices à la maison. C'est fort de ce constat que nous avons élaboré ce tableau récapitulatif de la période d'usage des images.

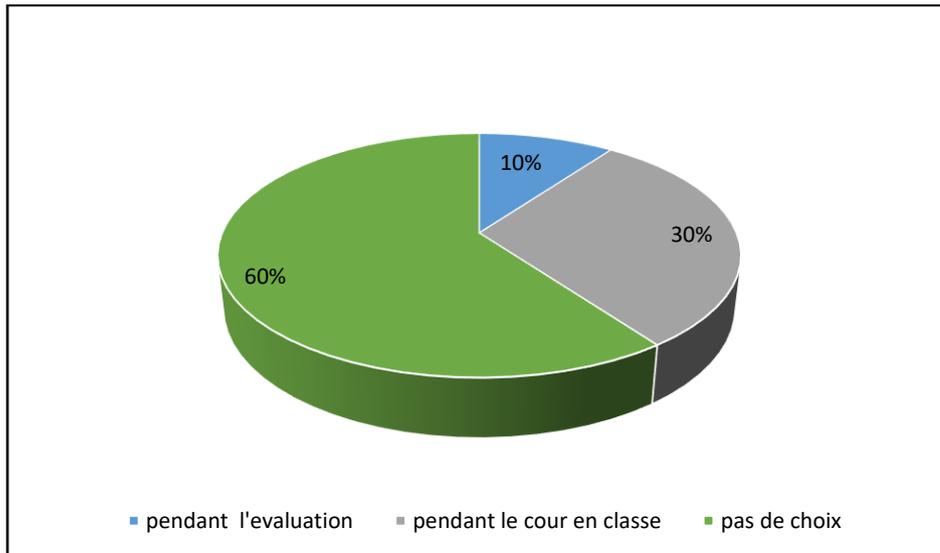


Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014 et enquête de terrain*

Figure 10: *Carte des séquences pédagogiques conduites par les images en milieu rural*

De ce qui précède nous remarquons que les enseignants de la zone rurale utilisent plus les images lorsqu'ils dispensent les leçons, néanmoins d'autres utilisent aussi des images mais quand ils doivent évaluer les compétences des élèves. La période au cours de laquelle l'élève doit pouvoir construire sa propre connaissance en s'exerçant et en étudiant seul à la maison est la plus négligée en termes d'emplois d'image.

C'est ainsi qu'on aura donc 30% destiné à l'emploi des images par les professeurs pendant le déroulement de la leçon en classe, 10% pour l'usage des images par les professeurs pendant les évaluations, les 60% restant sont destinés aux élèves dont les enseignants n'ont pas utilisé les images pour dispenser la leçon sur l'urbanisation. Voilà pourquoi nous avons eu à élaborer le diagramme suivant présentant la période d'usage des images par les enseignants.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 11: présentation des proportions d'usage des images en zone rurale

1.1.4 Maîtrise de la méthodologie de l'interprétation des images au lycée en zone rurale

La leçon sur l'interprétation des images est une leçon importante dans la mesure où elle permet à l'apprenant de mieux interpréter les images avec ou sans l'intervention d'un enseignant.

Vygotsky a stipulé qu'il existe une ZPD (zone proximale de développement) chez l'enfant c'est-à-dire qu'il y'a un stade de développement chez l'enfant, pour lui ça ne sert à rien d'apprendre à l'enfant ce que son stade de développement ne lui permet pas d'apprendre, il y'a des choses qu'un enfant peut faire seul et d'autres qu'il ne peut pas.

Le cours de l'interprétation des images trouve donc tout son sens dans le processus d'apprentissage en ce sens qu'il pourra permettre à l'apprenant qui s'exerce à la maison en utilisant des images de le faire seul ou en ayant recours à un adulte qui connaît plus que lui.

Cet adulte pourra être un élève qui connaît plus que lui ou son enseignant c'est ce que Vygotsky a appelé un MKO qui signifie en anglais « more knowledgeable other » qui désigne la personne qui connaît plus que l'enfant et qui est censé l'aider quand il ne comprend pas quelque chose.

C'est ainsi que nous avons demandé aux élèves de notre zone d'étude en milieu rural s'ils avaient reçu une méthodologie d'interprétation des images. Notre échantillon était constitué de trente élèves, parmi ces trente élèves, quinze (15) ont stipulé qu'ils ont eu un cours qui portait sur l'interprétation des images et quinze autres ont aussi affirmé qu'ils n'ont pas eu de cours portant sur la méthodologie d'interprétation des images. C'est de cela que découle le tableau suivant.

Tableau 2: présentation des pourcentages d'élèves ayant eu un cours d'interprétation des images

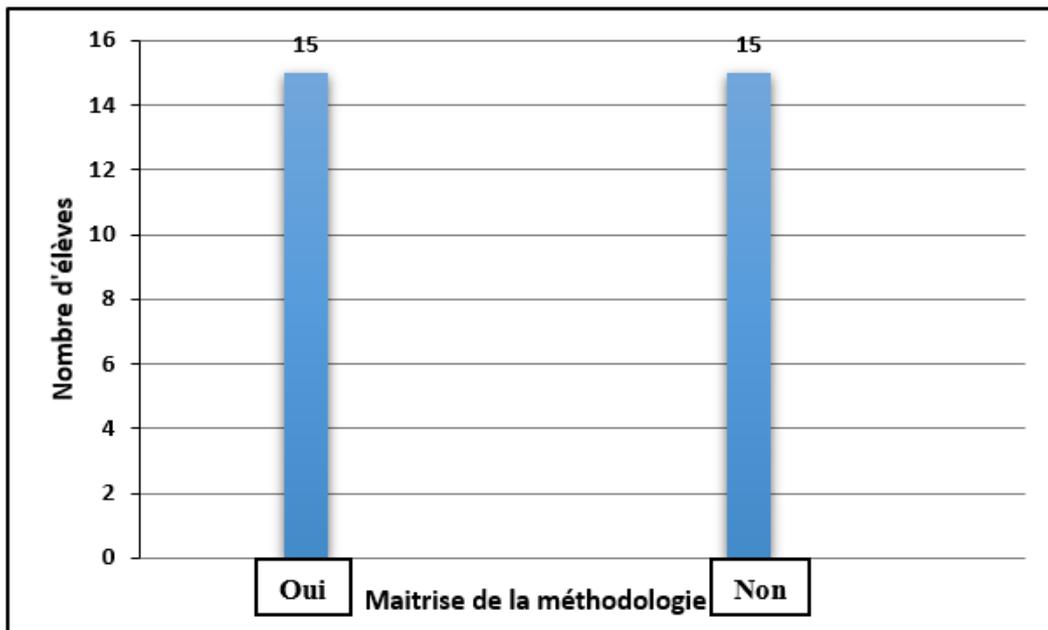
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui		50,0	50,0	50,0
	Non	15	50,0	50,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Source : enquête de terrain Juin 2018

Du résultat précédent, nous constatons qu'en milieu rural certains élèves (15) des classes de terminale n'ont pas eu un cours d'interprétation des images, d'autres quant à eux ont stipulé qu'ils ont eu une leçon sur la méthodologie d'interprétation des images (15).

Ce résultat est plutôt inquiétant en ce sens que le cours de méthodologie doit pouvoir apporter à l'apprenant la capacité de décrire ce qu'il voit ou ce qu'il vit d'autant plus qu'il s'agit d'une classe de terminale et on s'attend à ce qu'après le baccalauréat le jeune bachelier soit à même d'apporter sa contribution dans un monde en perpétuel changement.

Etant donné que cette leçon apparait dans le programme officiel il aurait été normal que tous les élèves répondent qu'ils ont eu à faire cette leçon qu'est-ce qui peut donc justifier le fait que certains élèves fassent cette leçon tandis que d'autres ne la fassent pas ? le diagramme à bâton montre cet équilibre.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 12: présentation des pourcentages d'élèves ayant eu un cours d'interprétation des images

Au vu de ce qui précède nous pouvons retenir qu'en milieu rural il y'a plus d'enseignants qui n'utilisent pas les images pour dispenser le cours sur l'urbanisation, le type de carte le plus utilisé est la photographie et c'est généralement pendant les cours en classe que les enseignants utilisent le plus les images. Cependant on constate qu'il y'a autant d'élèves qui ont reçu des cours de méthodologie d'interprétation des images que ceux qui n'en ont pas reçu. Ainsi on est en droit de demander ce qu'il en est pour la zone urbaine.

1.2 La réponse des enseignants du milieu rural

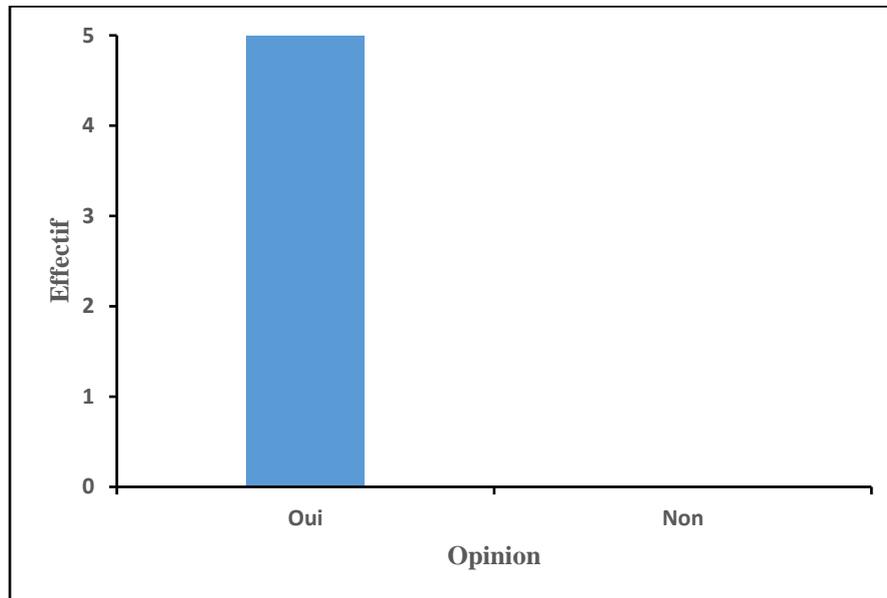
Le processus d'enseignement et apprentissage est un ensemble d'actions qui mobilisent plusieurs types d'auteurs et dont les principaux sont les élèves et les enseignants. Dans le but de mesurer le degré de perception et d'implication de l'image dans ce processus en tant qu'outil essentiel, après s'être intéressé aux réponses des élèves, il convient aussi de relever les avis des enseignants.

L'intérêt recherché dans la collecte de ces avis se focalise sur la perception de l'image en tant qu'outil de l'enseignement/apprentissage de la géographie, la typologie même des images admis comme telles en géographie, l'habitude de recourir à ces outils dans les pratiques de classes et le type le plus prisé quand c'est le cas.

1.2.1 Degré de perception de l'image comme outil d'enseignement de la géographie

La géographie est une science à mi-chemin entre le milieu naturel et humain. Sur le point de vue anthropique ou même anthropologique et socio-psychologique, la géographie s'intéresse aux états d'esprits, aux consciences et même aux perceptions des objets, des espaces et des milieux par les hommes.

En cherchant à mesurer le niveau de perception de l'image par les enseignants en tant qu'outil de l'enseignement de la géographie au secondaire en général et en classes de terminales en particulier concernant la leçon sur l'urbanisation, des réponses ont été relevées ainsi qu'il suit : sur la base de cinq (5) salles de classes c'est-à-dire cinq enseignants différents interrogés, tous ont admis qu'effectivement, les images sont des outils primordiaux dans l'enseignement et même l'apprentissage de la géographie au secondaire. Nous avons voulu matérialiser ces points de vue par la figure ci-après.



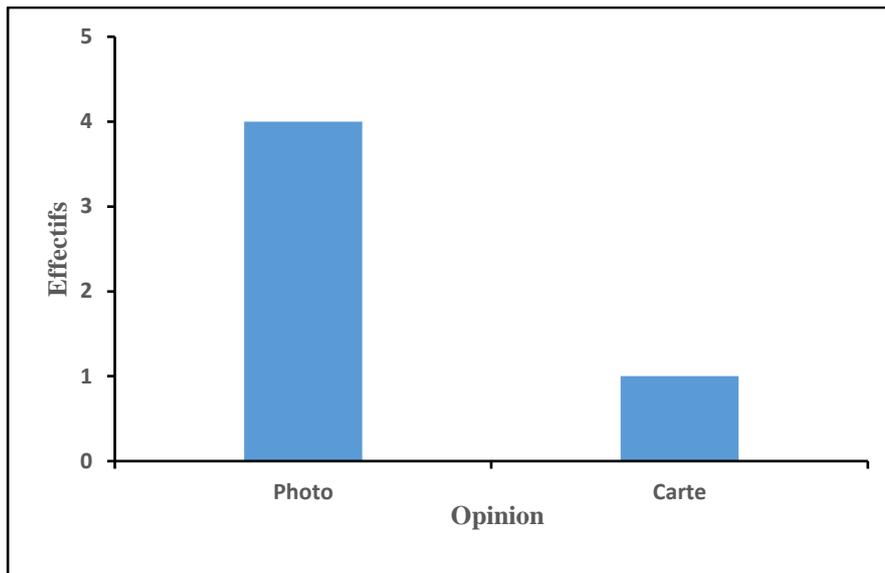
Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 13: Niveau de perception de l'image comme outil d'enseignement de la géographie

Il nous semble alors claire que dans le milieu rural, tous les enseignants sont unanimes que les images restent et demeurent les outils de l'enseignement de la géographie, ce qui constitue un point positif dans la qualité et la compétence des formateurs au service de l'éducation au Cameroun. Il nous revient cependant de mieux appréhender la typologie même de l'image en géographie et surtout dans les pratiques enseignantes.

1.2.2 Que considérer comme image dans l'enseignement/apprentissage de la géographie ?

Si à l'unanimité, les enseignants enquêtés en milieu rural reconnaissent que les images sont des outils nécessaires de l'enseignement de la géographie, l'on voudrait alors vérifier le contenu associé au concept d'image dans le contexte de cette étude. A la base des enseignants enquêtés, quatre (4) admettent qu'il s'agit exclusivement des photos alors qu'un seul se penche sur les cartes. Ces résultats ont été exprimés dans la figure suivante :



Source : enquête de terrain Juin 2018

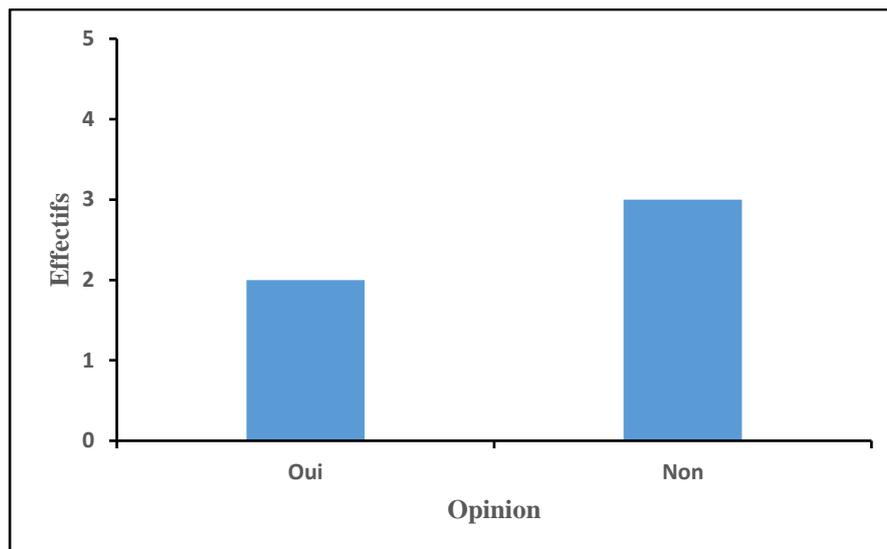
Figure 14: Typologie d'images selon les enseignants en milieu rural

Au regard de ces résultats, la majorité des enseignants enquêtés en milieu rural limite le concept d'image à l'iconographie et dans une moindre mesure à la cartographie. D'autres formes d'images (diagramme, croquis...) reconnues dans ce mémoire ne semblent pas être connues par les enseignants en tant que telles. Il est alors important de redéfinir ce concept au sein même de la famille enseignante.

Conformément à la perception généralisée de l'image comme un outil incontournable de l'enseignement et de l'apprentissage de la géographie au secondaire, associé à elle la reconnaissance de quelques types d'images quoique limités, l'image apparaît-elle vraiment dans les pratiques de classe au secondaire en milieu rural ?

1.2.3 Combien d'enseignants utilisent-ils les images dans l'enseignement de la géographie ?

L'intégration de l'image dans la pratique enseignante est mitigée en milieu rural. Même si tous les enseignants reconnaissent sa place dans la formation des jeunes apprenants en ce qui concerne la maîtrise des phénomènes géographiques, seulement deux (2) enseignants sur cinq (5) recourent à l'image pour former leurs apprenants sur la compréhension du phénomène d'urbanisation. La figure ci-dessous résume les résultats obtenus au cours de cette enquête.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 15: Opinions des enseignants en rapport avec l'utilisation des images en terminale

Ainsi donc, au regard de ce qui précède, nous pouvons retenir que les enseignants du milieu rural ont tous en conscience le fait inaliénable selon lequel les images sont un outil incontournable dans la formation des apprenants en géographie, qu'en milieu rural, la photo est l'outil le plus reconnu comme étant une image au détriment des autres présentés dans ce travail, et enfin que seulement deux (2) enseignants sur la base de cinq (5) enquêtés utilisent les images pour éclairer les apprenants sur le phénomène urbain. Cependant, qu'en est-il de la zone urbaine ?

2. ETAT DE LIEUX DE L'UTILISATION DES IMAGES AU LYCEE EN MILIEU URBAIN

Dans le but de faire un état de lieu de l'usage des images dans les lycées de la zone urbaine comme précédemment en zone rurale, la même démarche consistant à enquêter les élèves et leurs enseignants a été appliquée.

2.1 La réponse des élèves en milieu urbain

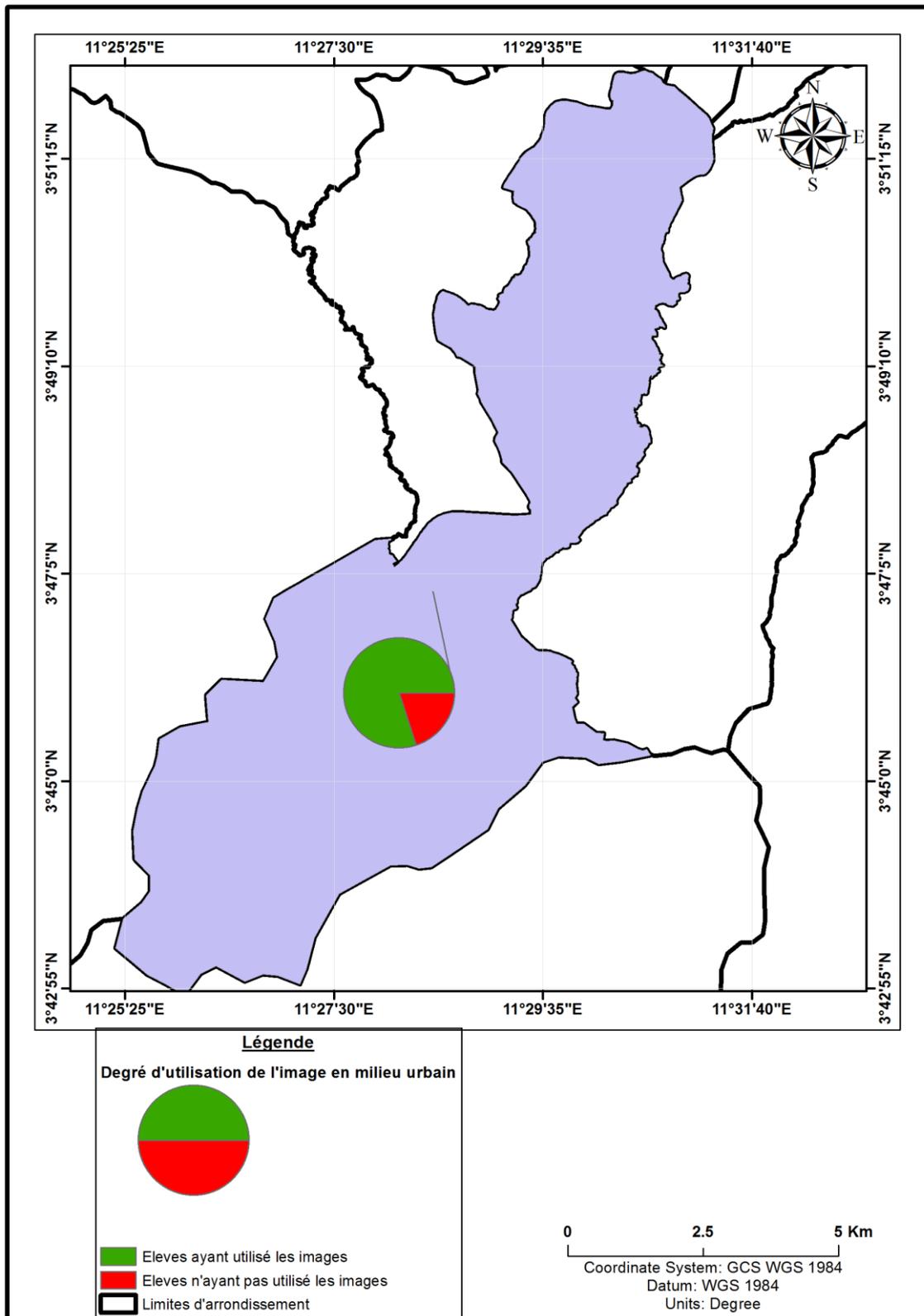
En ce qui concerne les élèves, elle s'est faite sur quatre questions essentielles à savoir : le nombre d'élèves ayant eu à utiliser des images lors du déroulement de la leçon d'urbanisation ensuite le type d'image le plus utilisé, le moment où elle est le plus utilisée et enfin ont-ils oui ou non eu une leçon sur la méthodologie d'interprétation d'une image.

2.1.1 Niveau d'utilisation des images en zone urbaine

Dans la zone urbaine représentée dans cette étude par le lycée de Biyem-Assi à Yaoundé, nous avons interrogé des élèves afin de savoir si leur enseignant utilisaient des images pour dispenser les leçons sur l'urbanisation. Sur la base de 10% par salle de classe, trente (30) élèves au total ont été interrogés dans cinq (5) classes différentes.

Les résultats de cette enquête montrent que : vingt-quatre (24) élèves ont répondu que leurs enseignants avaient eu à utiliser des images pour dispenser la leçon sur l'urbanisation tandis que six (06) seulement ont déclaré ne pas avoir eu d'enseignant qui utilisaient des images pour effectuer cette leçon. C'est dans cette mesure que nous avons élaboré la carte qui suit

présentant les proportions d'emploi des images par les enseignants nous permettant de mieux présenter l'écart qui existe entre les deux catégories de répondants.

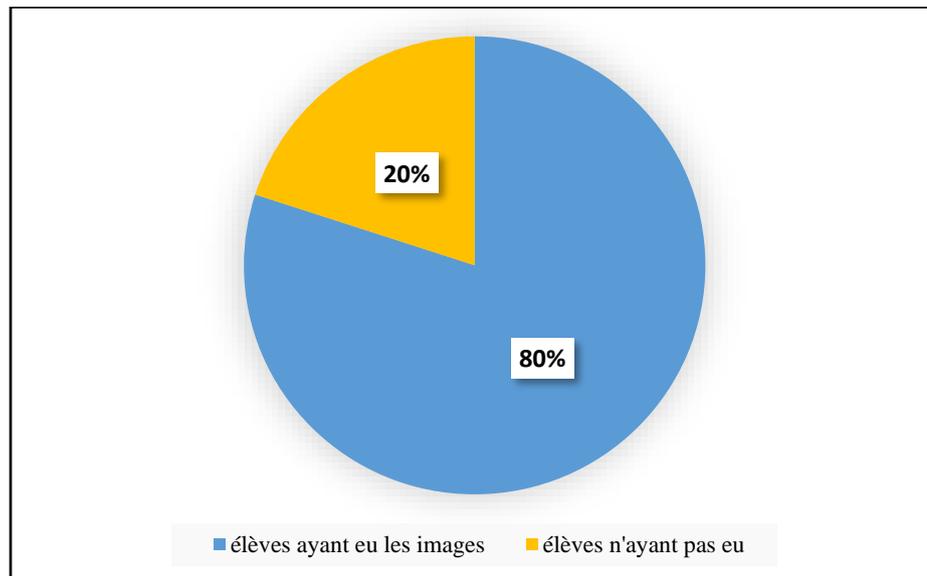


Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014 et enquête de terrain*

Figure 16: *Carte du degré d'utilisation de l'image en milieu urbain*

De la carte qui précède, nous constatons qu'il y'a un grand écart entre le nombre d'élèves dont les enseignants utilisent les images pour dispenser la leçon sur l'urbanisation et ceux dont les enseignants n'utilisaient pas les images dans le cadre de cette leçon. Ceci nous laisse perplexe dans la mesure où on n'a pas constaté un si grand écart en milieu rural.

Pour mieux représenter cette tendance le diagramme circulaire ci-dessous a été construit pour présenter les proportions des élèves avec les pourcentages d'usage des images par chaque enseignant.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 17: Répartition des élèves en fonction de leurs réponses

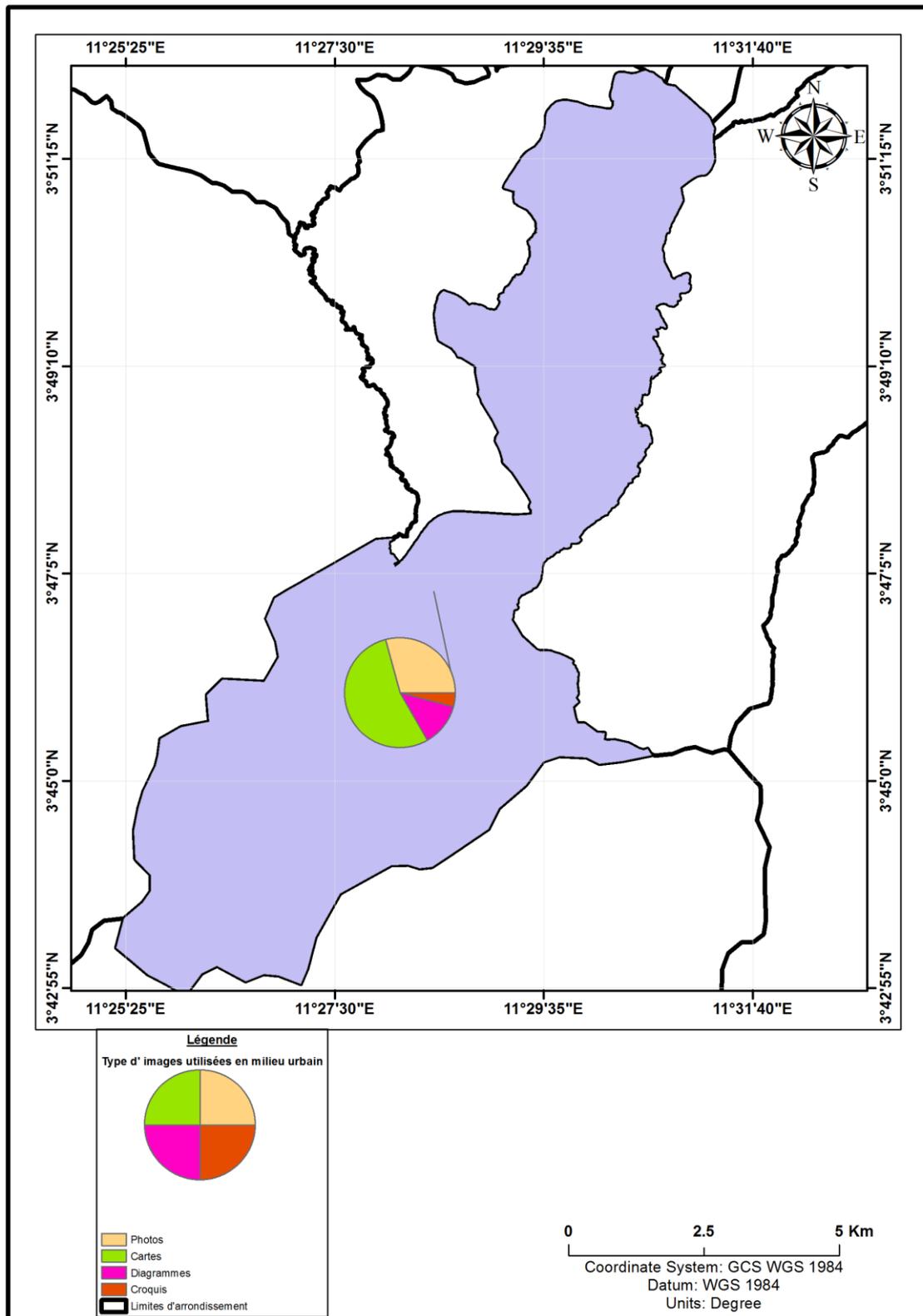
Ce premier résultat obtenu auprès des élèves en matière de recours à l'image pour la conduite des pratiques d'enseignement/apprentissage dégage un certain contraste entre les milieux rural et urbain. Si dans notre zone d'étude représentant la zone urbaine, 80% d'élèves affirment avoir été enseignés avec les images comme outil central de la pratique enseignante, quel est ce pendant le ou les types d'images qui est (sont) le(s) plus utilisé(s) ?

2.1.2 Type(s) d'image(s) le(s) plus utilisé(s) en milieu urbain

De même que pour la zone rurale, nous avons cherché à connaître le type d'image qui était le plus utilisé dans les terminales de la zone urbaine par les enseignants. Pour cela nous avons eu à enquêter auprès de notre échantillon constitué toujours de trente élèves et parmi ces trente, six (06) ont répondu que leurs enseignants n'avaient pas utilisés des images pour dispenser la leçon sur l'urbanisation, vingt-quatre (24) ont quant à eux répondu que leurs enseignants avaient dispenser la leçon d'urbanisation avec les images.

Des vingt-quatre (24) élèves qui ont répondu favorablement, treize (13) ont stipulé que leurs enseignants utilisaient beaucoup plus les cartes, sept (07) ont stipulé que leurs enseignants utilisaient des photographies pour dispenser cette leçon, trois (03) quant à eux ont dit que les enseignants utilisaient beaucoup plus les diagrammes et il n'y'a eu qu'un seul élève qui a dit que son enseignant utilisait plus les croquis pour dispenser son cours.

C'est suite à cela que nous avons élaboré la carte ci-dessous afin de mieux détailler tout ce que nous avons dit plus haut.



Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014 et enquête de terrain*

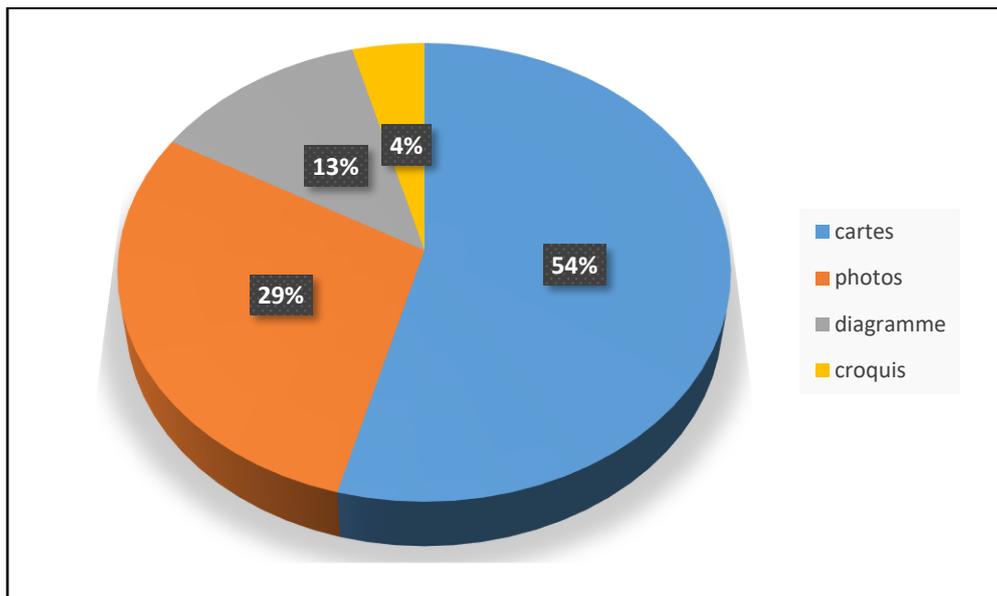
Figure 18: *Carte de la typologie d'images plus utilisées en milieu urbain*

Suite à ce qui figure ci-dessus, nous constatons que les enseignants des terminales de la zone urbaine utilisent tous les types d'images que nous définissons dans le cadre de notre

mémoire. Cependant il y'a un certain écart qui subsiste quant à l'usage des images, la majorité d'enseignants utilisent les cartes pour dispenser les leçons d'urbanisation d'autres quant à eux utilisent plutôt des photographies pour enseigner.

Les diagrammes et les croquis tout comme en milieu rural sont presque délaissés dans l'enseignement alors qu'ils occupent la même place dans le processus d'apprentissage au même rang que les photographies et les cartes.

Cette réalité est surprenante d'autant plus que nous nous situons en zone urbaine et en tant que tel on s'attendrait à ce que les enseignants utilisent tous les types d'images afin de faire leurs leçons. C'est pour cela que nous avons élaboré le diagramme suivant pour exprimer ces résultats afin de démontrer qu'il peut être un bon outil de compréhension des phénomènes à travers la lecture facile qu'elle offre.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 19: Répartition de la typologie d'images utilisées en milieu urbain

Le centre urbain prend alors le pas sur le milieu rural en ce qui concerne le degré d'intégration des images dans les processus de l'enseignement et de l'apprentissage, mais aussi par rapport à la multiplicité de types d'images y afférents. Comment ou alors à quel moment de ce processus ces images sont-elles impliquées ?

2.1.3 Période(s) d'utilisation des images dans la formation des apprenants

Toujours dans le cadre de nos investigations sur le degré d'usage des images au lycée et tout comme en milieu rural, nous avons eu à interroger les élèves des classes de terminales du lycée de Biyem-Assi. Il convient toujours de rappeler que six (06) élèves ont dit que leurs enseignants n'avaient pas utilisés des images lors du cours sur l'urbanisation tandis que vingt-quatre (24) ont stipulé que leurs enseignants avaient eu recours aux images.

De ces vingt-quatre élèves, seize (16) ont déclaré qu'ils utilisaient des images pendant les cours en classe, quatre (04) quant à eux ont stipulé qu'ils utilisaient des images pendant les évaluations, deux ont eu à dire qu'ils utilisaient des images pendant qu'ils étudiaient à la maison enfin deux aussi ont dit qu'ils usaient des images pendant qu'ils voulaient faire des exercices à

la maison. Pour mieux comprendre cette répartition sans ambiguïté nous avons décidé de proposer le tableau suivant.

Tableau 3: Effectifs relatifs aux périodes d'usage des images

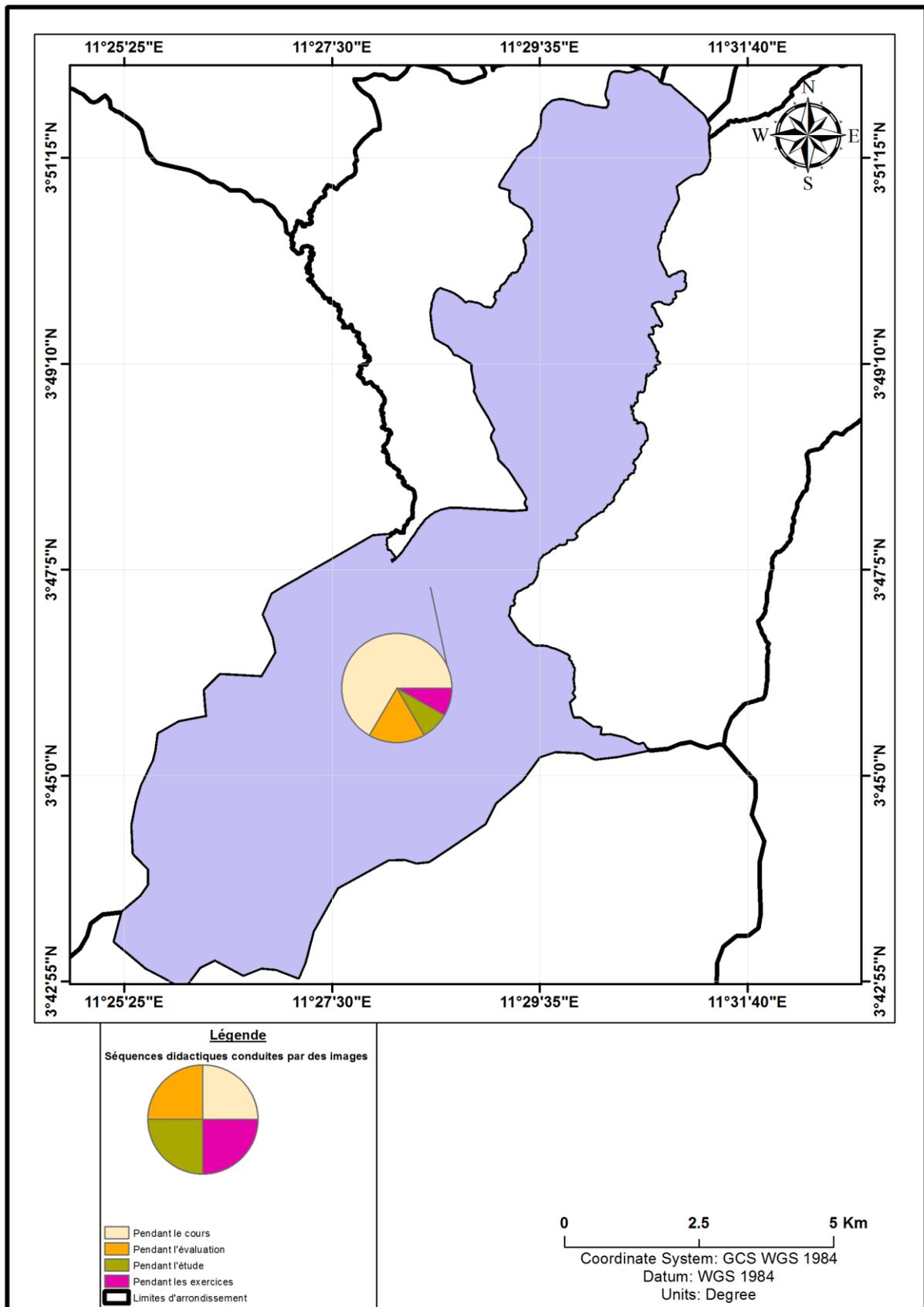
	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
	6	20,0	20,0	20,0
Pendant le cours en classe	16	53,3	53,3	73,3
Pendant l'évaluation	4	13,3	13,3	86,7
Pendant l'étude à la maison	2	6,7	6,7	93,3
Pendant les exercices	2	6,7	6,7	100,0
Total	30	100,0	100,0	

Source : enquête de terrain Juin 2018

D'après ce tableau, nous remarquons que l'image intervient à toutes les sphères de l'apprentissage des élèves contrairement au milieu rural où on observe un certain délaissement en ce qui concerne certaines périodes d'usages des images. Si les images sont plus utilisées pendant les cours en classe, cela n'est pas le cas des images utilisées pendant l'étude à la maison ou pendant les exercices à la maison.

Le même constat qui a été fait en milieu rural à savoir que les images ne sont pas trop utilisées pendant l'étude et pendant les exercices est aussi fait en milieu urbain et cela laisse à réfléchir car on constate qu'il n'y'a pas une réelle construction des savoirs.

Pour mieux comprendre ceci, une lecture de la carte suivante qui est une représentation des séquences pédagogiques et didactiques au cours desquelles l'image se trouve impliquée est de mise.



Source : *Limites administratives du Cameroun, Edition 2014 et enquête de terrain*

Figure 20: *Carte des séquences pédagogiques conduites par les images en milieu urbain*

La zone urbaine mieux que la zone rurale intègre mieux l'image dans la formation des élèves. Ceux-ci la manipulent aussi bien pendant la leçon en classe que lors des exercices, des évaluations ou même pendant l'étude à la maison. Alors une méthodologie de manipulation de cet outil essentiel leur a-t-elle été donnée ?

2.1.4 Maîtrise de la méthodologie d'interprétation des images par les élèves

La leçon sur l'interprétation des images est d'une importance accrue car elle permet à l'enfant d'être autonome, de pouvoir se prendre en charge et surtout d'être un bon géographe capable de localiser et comprendre les phénomènes environnementaux. En ce qui concerne les élèves de la zone urbaine, plus particulièrement les élèves de terminale nous leur avons demandé s'ils ont eu une leçon sur l'interprétation des images.

Des trente (30) élèves que nous avons interrogés nous avons eu dix-huit (18) qui ont prétendu qu'ils ont eu la leçon sur l'interprétation des images, d'autres par contre à savoir douze (12) ont stipulé qu'ils n'ont pas eu de leçon sur l'interprétation des images. C'est de ces précédentes réponses qu'on a eu à générer le tableau ci-dessous qui présente les pourcentages d'élèves ayant eu des cours d'interprétation des images.

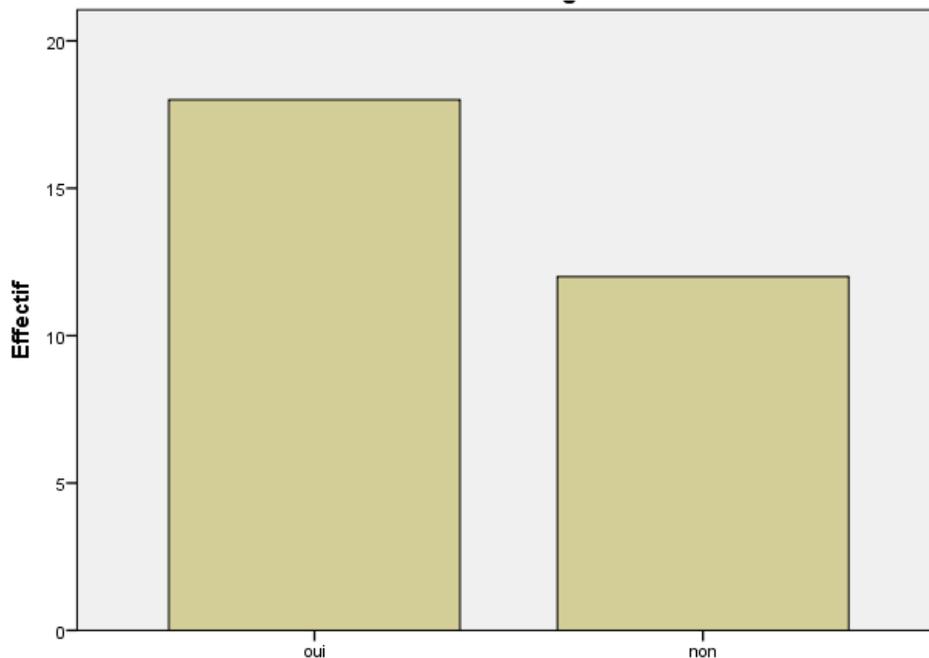
Tableau 4: Effectifs relatifs à la maîtrise de la méthodologie d'exploitation des images

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Oui	18	60,0	60,0	60,0
Valide Non	12	40,0	40,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

Source : enquête de terrain Juin 2018

Des réponses qui précèdent, nous remarquons qu'il y'a plus d'élèves qui ont eu une leçon sur l'interprétation des images (18) contrairement à ceux qui n'ont pas eu cette leçon (12). Cependant il faut quand même noter qu'il n'y a pas un trop grand écart entre ceux qui ont appris à interpréter des images et ceux qui n'ont pas appris, étant donné qu'il y'avait un grand écart entre les périodes d'usages des images par les élèves on voit que les élèves utilisaient plus les images lors des cours en classe mais à la maison quand les élèves étudiaient ce n'était pas trop le cas.

Face à ce constat on se pose la question de savoir pourquoi les élèves n'utilisent pas les images pour leur exercice à la maison alors que la plupart de ces élèves ont reçu une méthodologie quant à l'interprétation des images mais ils utilisaient les images rien que quand il s'agissait des leçons en classe cela apparaît presque comme s'ils n'y attachent pas trop d'intérêt. Le diagramme qui suit montre les proportions d'élèves ayant eu une leçon sur l'interprétation des images.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 21: Nombre d'élèves selon la maîtrise de l'interprétation de l'image

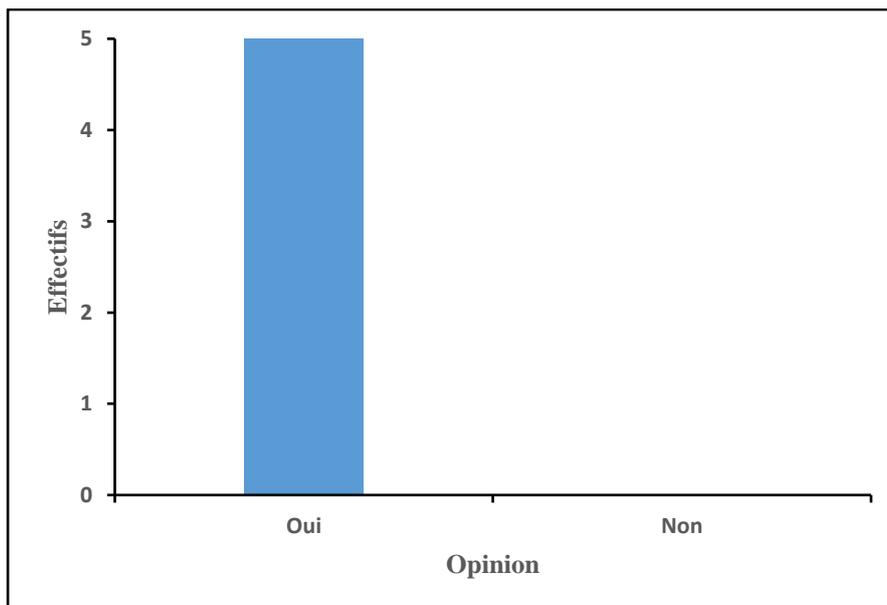
Ainsi donc, le programme de formation des élèves aux pratiques de la discipline géographique prévoit belle et bien la maîtrise de la méthodologie relative au montage et à l'usage des outils de la géographie, des images. Concernant la maîtrise de cette méthode, les élèves du milieu urbain de notre étude ont répondu majoritairement par l'affirmative. Il nous revient maintenant d'examiner les points de vue des enseignants de cette zone.

2.2 La réponse des enseignants du milieu urbain

L'intérêt recherché dans la collecte de ces avis se focalise sur la perception de l'image en tant qu'outil de l'enseignement/apprentissage de la géographie, la typologie même des images admis comme telles en géographie, l'habitude de recourir à ces outils dans les pratiques de classes et le type le plus prisé quand c'est le cas, en enfin le nombre d'images utilisées par leçon.

2.2.1 Perception de l'image comme outil de l'enseignement/apprentissage de la géographie

Dans le but d'appréhender le niveau de perception de l'image par les enseignants du milieu urbain en tant qu'outil de l'enseignement de la géographie au secondaire en général et en classes de terminales en particulier concernant la leçon sur l'urbanisation, des réponses ont été relevées ainsi qu'il suit : sur la base de cinq (5) salles de classes c'est-à-dire cinq enseignants différents interrogés, tous ont admis qu'effectivement, les images sont des outils primordiaux dans l'enseignement et même l'apprentissage de la géographie au secondaire. Nous avons conçu la figure ci-après pour matérialiser ces points de vue.



Source : enquête de terrain Juin 2018

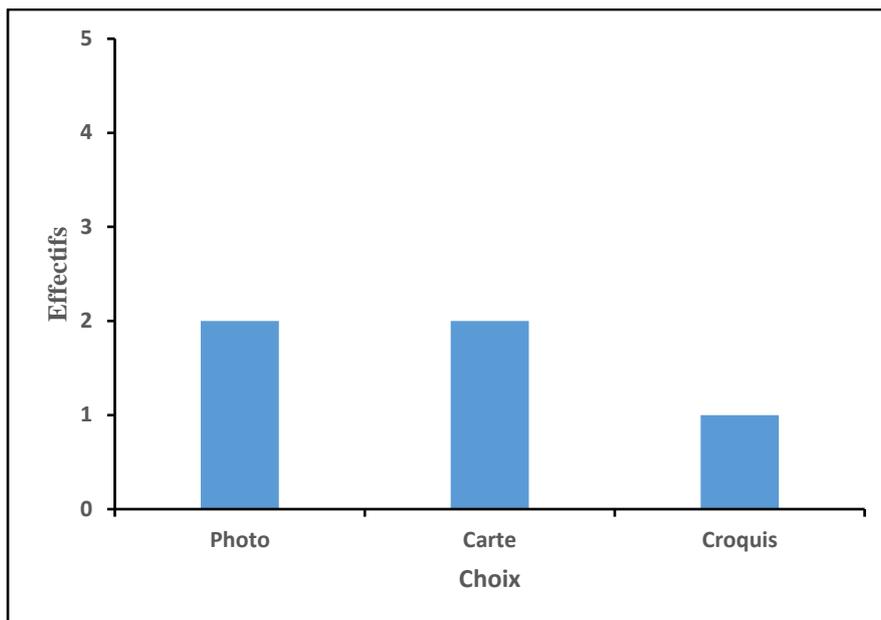
Figure 22: Niveau de perception de l'image comme outil d'enseignement de la géographie

Il peut se dégager de ce qui précède que dans le milieu urbain, tous les enseignants sont unanimes que les images restent et demeurent les outils de l'enseignement de la géographie, ce qui constitue un point positif dans la qualité et la compétence des formateurs au service de l'éducation au Cameroun. Il nous revient cependant de montrer selon les enseignants, ce qui peut être considéré comme image en géographie et surtout dans les pratiques enseignantes.

2.2.2 Que considérer comme image dans l'enseignement/apprentissage de la géographie ?

A cette question, les enseignants du milieu urbain ont répondu à l'unanimité que les images sont des outils nécessaires dans l'enseignement de la géographie, l'on voudrait alors vérifier le contenu associé au concept d'image dans le contexte de ce mémoire.

A la base des enseignants enquêtés, deux (2) admettent qu'il s'agit exclusivement des photos, deux (2) limitent l'image à la représentation cartographique, alors qu'un seul se penche sur les croquis. Ces résultats ont été exprimés dans la figure suivante :



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 23: Typologie d'images selon les enseignants en milieu urbain

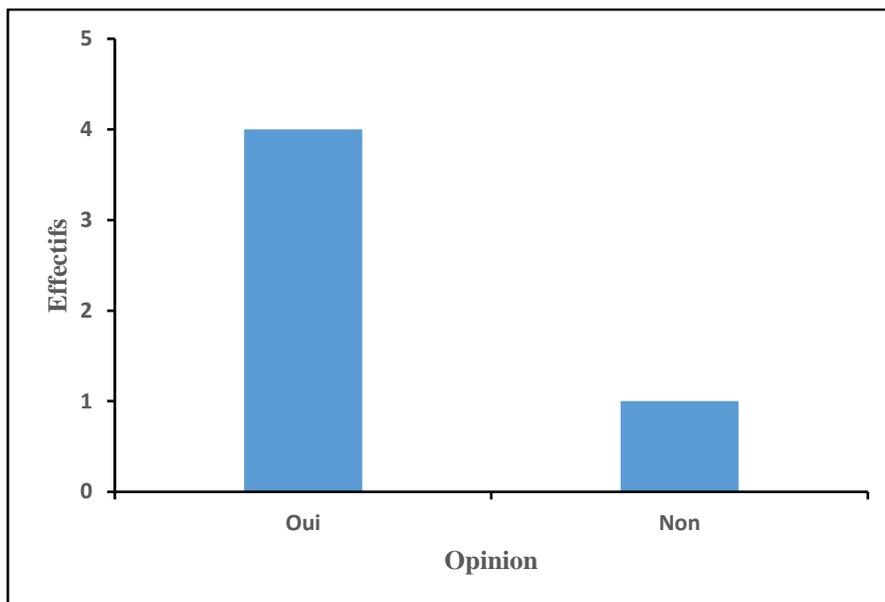
Au regard de ce résultat et en comparaison avec la situation en milieu rural, l'image dans le sens porté dans ce mémoire semble être mieux perçue en milieu urbain. Ceux-ci, contrairement aux enseignants du milieu rural qui semblent limiter l'image à l'iconographie, optent de plus pour la cartographie et les croquis. Les diagrammes ne sont donc pas reconnus par la communauté d'enseignants enquêtée comme étant des images.

Conformément à la perception généralisée de l'image comme un outil incontournable de l'enseignement et de l'apprentissage de la géographie au secondaire, associé à elle la reconnaissance de quelques types d'images quoique limités, l'image apparaît-elle vraiment dans les pratiques de classe au secondaire en milieu urbain ?

2.2.3 Combien d'enseignants utilisent-ils les images dans l'enseignement de la géographie ?

Contrairement au milieu rural où l'intégration de l'image dans la pratique enseignante est mitigée, le résultat du milieu urbain démontre une forte implication de cet outil dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie.

Déjà, tous les enseignants reconnaissent sa place dans la formation des jeunes apprenants en ce qui concerne la maîtrise des phénomènes géographiques, et ainsi, quatre (4) affirment utiliser les images alors que seulement un (1) ne le fait pas au quotidien. La figure ci-dessous résume les résultats obtenus au cours de cette enquête.



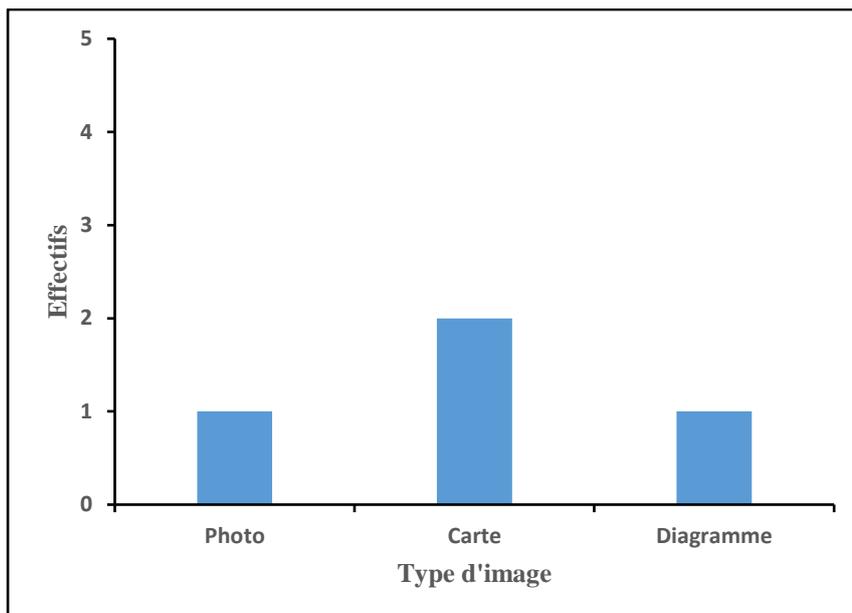
Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 24: Opinions des enseignants en rapport avec l'utilisation des images en terminale

Si la majorité des enseignants utilise les images pour dispenser la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale, quel est le type d'image qu'ils utilisent et quel est parmi ces images, le type le plus utilisé ?

2.2.4 Typologie d'image utilisé par les enseignants du milieu urbain

En milieu urbain, trois principaux types d'images sont utilisés par les enseignants pour faire passer les savoirs, savoir-faire et savoir-être aux jeunes apprenants en matière d'appréhension du phénomène d'urbanisation. Parmi ces images qui interviennent, les cartes sont plus sollicitées avec une majorité de deux (2) enseignants qui les utilisent, suivi des photos et des diagrammes qui s'équilibrent avec un (1) seul enseignant respectivement. Ces résultats sont portés dans la figure ci-dessous :



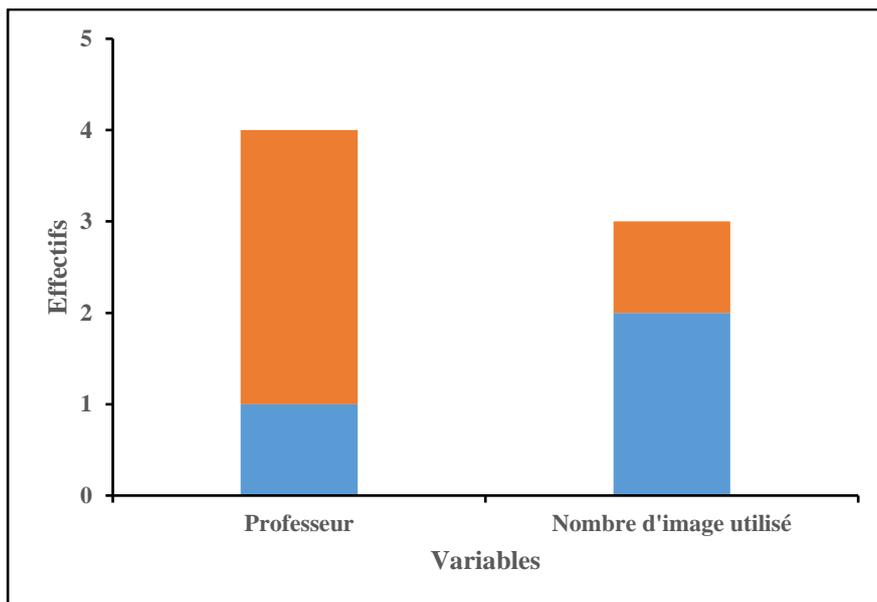
Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 25: Types d'images utilisés en milieu urbain pour dispenser la leçon sur l'urbanisation

La figure ci-dessus démontre à suffisance que les enseignants en milieu urbain utilisent beaucoup plus les images pour enseigner leurs élèves en ce qui concerne l'urbanisation par rapport à la situation observée en milieu rural. Cette leçon embrasse beaucoup de domaines au point où l'on se demande combien d'images sont-elles utilisées pour aborder toutes ces séquences didactiques ?

2.2.5 Combien d'images sont-elles utilisées par les enseignants ?

En guise de réponse à cette question, notre enquête révèle qu'en rapport aux quatre enseignants du milieu urbain qui utilisent les images pour dispenser la leçon, un seul de ces enseignants utilise deux images pour cette leçon alors que trois (3) enseignants se limitent à une seule image. C'est cette réalité que présente la figure suivante :



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 26: Intensité de l'utilisation de l'image par les enseignants du milieu urbain

Pour tout dire, au regard de ce qui précède, nous pouvons retenir que les enseignants du milieu urbain ont tous en conscience le fait inaliénable selon lequel les images sont un outil incontournable dans la formation des apprenants en géographie, qu'en milieu urbain, la photo la carte et le croquis sont les outils les plus reconnus comme étant des images au détriment des diagrammes, autre forme d'image présentée dans ce travail, que quatre (4) enseignants sur la base de cinq (5) enquêtés utilisent les images pour éclairer les apprenants sur le phénomène urbain, que les cartes sont plus utilisées et enfin que un seul enseignant utilise concomitamment deux images pour dispenser cette leçon et que trois enseignants par contre se limitent à une seule image.

8. CONCLUSION DU CHAPITRE III

En définitive, ce chapitre poursuivait un but, celui de présenter l'état des lieux de l'usage de l'image en rapport avec la leçon sur l'urbanisation au lycée. Pour y parvenir, le chapitre traite en première partie de cette situation en milieu rural où elle révèle une faible couverture des études par cet outil pourtant essentiel, et enfin, l'étude se penche sur le milieu urbain et note une situation plus ou moins améliorée par rapport à celle de la campagne. Il nous revient alors de constater un déséquilibre entre ces deux milieux et l'on se demande bien ce qui pourrait expliquer cette situation.

CHAPITRE IV : LES CAUSES DE L'INEGALE IMPLICATION DE L'IMAGE DANS LES PRATIQUES DE CLASSE AU SECONDAIRE

INTRODUCTION

Les communautés éducatives urbaine et rurale présentées dans cette étude reconnaissent à l'unanimité que l'image est un outil primordial dans l'enseignement et apprentissage de la géographie en général et du phénomène urbain en particulier. Mais, qu'à cela ne tienne, il se dégage un usage mitigé de cet outil dans les pratiques de classe comme le démontre le chapitre précédent. L'on s'interroge alors sur les raisons qui justifieraient cet état des lieux. Dans le but de clarifier cette situation, ce chapitre présente les éléments matériels (1) et structurels (2) qui entraînent le déséquilibre flagrant que l'on observe autour de l'application de l'image dans le processus d'enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale au secondaire.

1. LES CAUSES MATERIELLES : UNE CRISE DOCUMENTAIRE GENERALISEE DANS LES ETABLISSEMENTS

Ces éléments s'appliquent en milieu urbain et aussi surtout en milieu rural et ont été relevés ici par les élèves d'une part et les enseignants d'autre part.

Qu'il s'agisse des élèves ou des enseignants, le matériel didactique reste au centre de tout processus d'enseignement/apprentissage. Cette recherche a pu relever un manque de cette documentation aussi bien au niveau des élèves qu'au niveau des enseignants avec une exagération dans le milieu rural.

1.1 Pour l'apprentissage des élèves

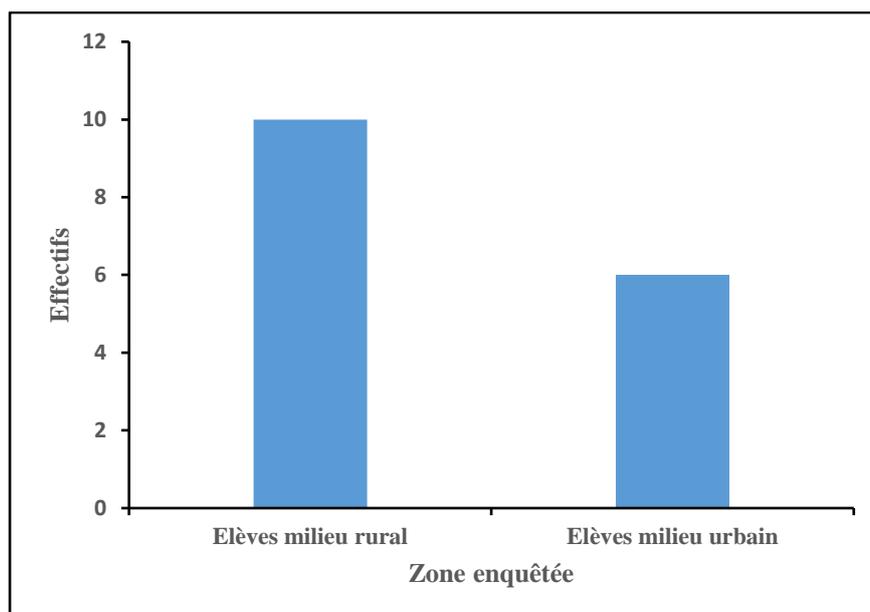
En milieu rural tout comme en milieu urbain, même si le manquement observé apparaît en proportion variable, les causes qui le justifient restent d'ordre matériel.

1.1.1 Le caractère vide des bibliothèques scolaires

Ici et là, l'on soulève le caractère quasi vide des bibliothèques ou encore l'absence de concordance de l'ancienne documentation existante avec les programmes aujourd'hui en vigueur.

Bien plus, si les établissements autrefois pouvaient se ravitailler en cartes grand format et autres planches susceptibles d'être utilisées par les apprenants, la situation est toute autre aujourd'hui.

Plus loin encore, la mutation des curricula en cours dans notre pays, l'approche par les objectifs et l'approche par les compétences complexifient le choix de la documentation adéquate et pose par là même la question de la disponibilité du livre pour les apprenants. Cette situation touche aussi bien les élèves en milieu rural qu'en milieu urbain comme le présente la figure ci-dessous.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 27: *Elèves signalant le manque de matériel pour leur apprentissage au secondaire*

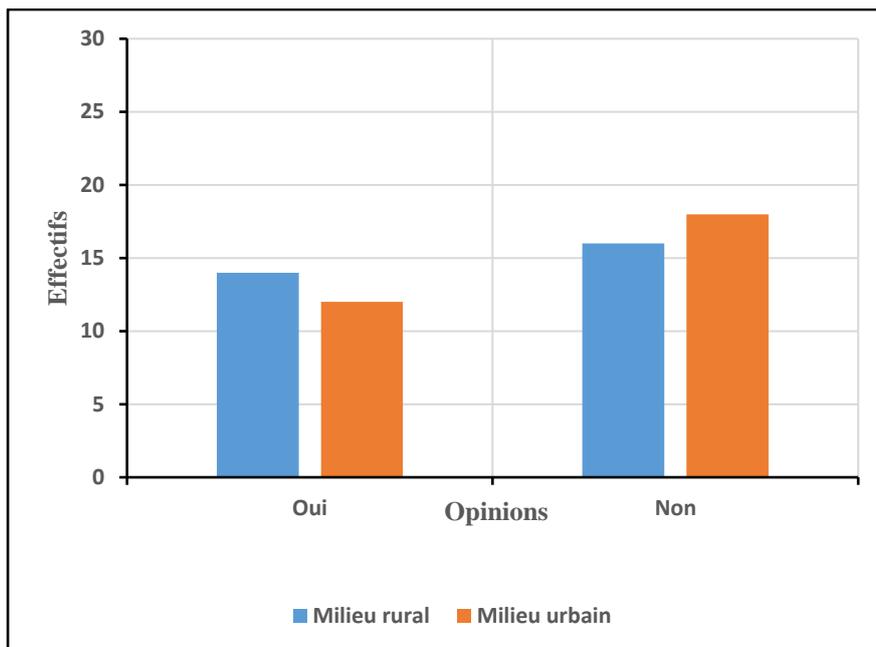
En milieu rural, 18 des 30 élèves enquêtés témoignent n’avoir pas appris le phénomène urbain en faisant recours aux images. Pour appréhender les causes de cette situation, 10 élèves parmi les 18 concernés relient ce problème au manque de matériel adéquat pour leur formation. Parallèlement, en milieu urbain, les 6 élèves qui affirment ne pas avoir appris avec l’aide des images trouvent eux aussi la source de ce dysfonctionnement dans la crise de la documentation appropriée.

1.1.2 Les problèmes financiers chez les apprenants

Le coût assez élevé de la documentation et surtout des images devant accompagner les élèves dans le processus d’enseignement/apprentissage en constitue aussi une justification. Comme cela est prévu dans les devoirs pédagogiques de l’enseignant, les activités d’apprentissage doivent être conduites avec l’appui du matériel didactique adéquat. Il se pose un réel problème de support des frais relatifs à la procuration de cette documentation.

Si l’enseignant souffre le martyr lors des activités d’enseignement, à qui revient la responsabilité de ces frais lorsque l’élève doit s’exercer dans sa maison ?

Parlant de ce coût élevé de la documentation, les élèves reconnaissent faire face à beaucoup de tracasseries pour s’en procurer. Ainsi, sur l’ensemble des élèves enquêtés, en milieu rural, 14 élèves ayant essayé de se procurer les images pour leur formation reconnaissent que la documentation coûte assez cher ainsi que 12 du milieu urbain qui affirment la même chose. La figure ci-dessous récapitule ces avis des enquêtés aussi bien en milieu rural qu’en milieu urbain.



Source : enquête de terrain Juin 2018

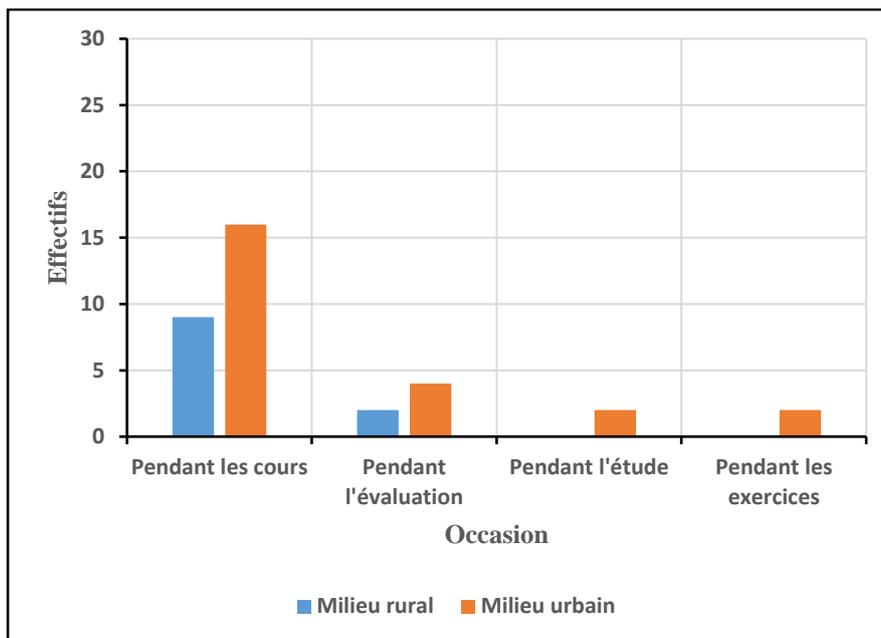
Figure 28: Avis des élèves sur le coût de la documentation

La situation présentée dans la figure qui précède est d'autant significative qu'elle impacte largement le processus de formation des élèves aussi bien en classe qu'à la maison. Pour ceux qui ont eu à utiliser les images pour leur formation, une enquête menée sur les périodes de la formation au cours desquelles ils les ont utilisés a montré que : en zone rurale tout comme en zone urbaine, les élèves utilisent plus les images pendant le cours en classe justement parce que le coût de procuration de ces images est supporté par l'enseignant.

En outre, la deuxième séquence didactique durant laquelle les images sont utilisées par les élèves est bien la période des évaluations. Cette situation elle aussi rend compte du caractère onéreux de la documentation, les enseignants faisant parfois recours à l'administration pour la reprographie de ces documents juste pour des fins d'évaluation.

Sans oublier que quelques fois, cette administration se déclare souvent incapable accusant le caractère non fonctionnel des appareils, ou encore le manque de papiers format y afférents.

Les périodes de l'étude et des exercices sont les plus lésées et encore mieux en milieu urbain où environ deux élèves ont accès à cette documentation par rapport au milieu rural où elle est totalement absente. La figure suivante présente ces résultats.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 29: Séquences didactiques conduites à l'aide des images

Le processus d'apprentissage du phénomène urbain dans le monde et au Cameroun par les élèves des classes de terminale rencontre plusieurs problèmes matériels. Au niveau des apprenants, en milieu urbain et surtout en milieu rural, la carence de la documentation parfois due au coût élevé de celle-ci se manifeste sur les séquences didactiques en classe et lors de la mémorisation des savoirs à la maison. Il nous revient cependant de montrer comment se manifeste ce manque chez les enseignants.

1.2 Pour la conduite de la leçon par les enseignants

L'image intervient sans nul doute dans le processus de transmission des savoir-faire et savoir-être aux apprenants. La leçon sur l'urbanisation dont le contenu est assez révélateur impose à l'enseignant le recours aux outils et méthode de l'enseignement de la géographie pour se faire entendre.

L'image occupe donc une place de choix dans ce processus. Mais en zone urbaine et plus en zone rurale, les enseignants font face à de nombreux problèmes matériels qui entravent l'emploi de l'image dans le devoir pédagogique de l'enseignant.

Cette recherche dont le but se fonde sur ce sous usage de l'image nous amène à comprendre que cette situation affecte aussi les enseignants et cela trouve ses explications sur plusieurs aspects que nous présentons ci-dessous.

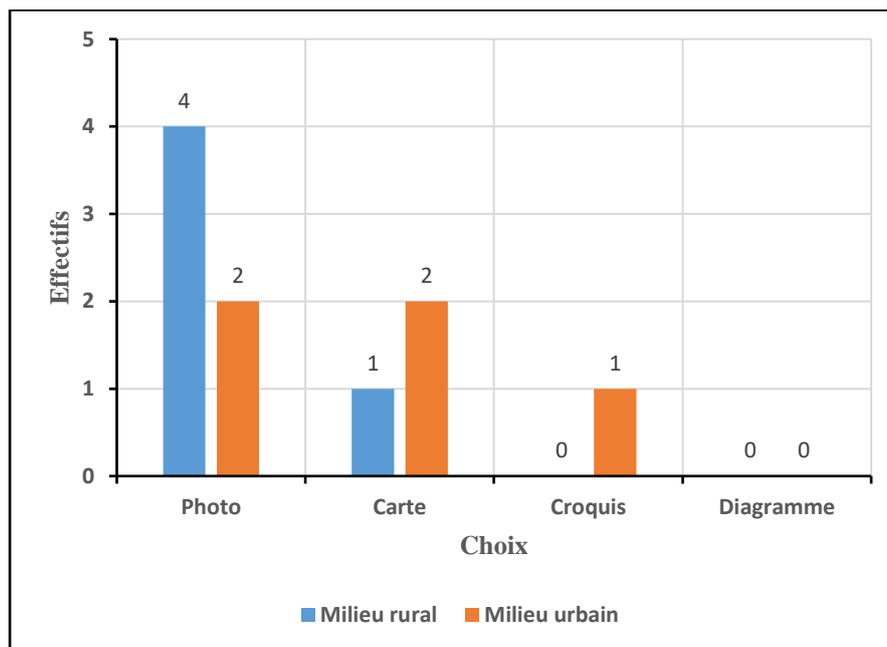
1.2.1 Une conception réductrice du concept image

Le premier élément c'est le caractère limitatif de l'image dans la perception et la compréhension des enseignants. En effet, plus que ceux de la zone urbaine, les enseignants de la zone rurale semblent limiter le contenu de l'image à la seule photographie (4 enseignants/5 enquêtés) et rarement à la cartographie (1/5 enquêtés). Croquis et diagrammes ne sont pas connus dans leur langage comme étant des images.

Cette mauvaise appréhension peut justifier le sous usage de l'image qui est d'ailleurs plus perceptible dans cette zone. Plusieurs arguments peuvent être évoqués : premièrement, les photos sont très peu présentes dans les documents au programme, et lorsqu'elles y figurent, elles ont plus de probabilité de ne pas être en concordance avec le contexte de la leçon car très souvent, elles présentent le phénomène urbain tel que vécu ailleurs. Vous comprendrez que celles-là ne cadreront pas avec le contexte africain ou camerounais.

En outre, nombre d'enseignants du milieu rural ne comprennent pas que les croquis et les diagrammes font parties des images en géographie. Or, le sachant, cela aurait probablement réhaussé le taux de leur usage dans les conditions difficiles auxquelles ils font face en campagnes. Les diagrammes par exemple peuvent facilement être montés par l'enseignant lui-même pour servir de matériel didactique.

Pour la zone urbaine, le problème n'est pas aussi important qu'il l'est en zone rurale. Mais, quoi qu'il en soit, la conception et la compréhension du contenu de l'image restent limitées. Les photos (2/5 enquêtés), les cartes (2/5 enquêtés) et les croquis (1/5 enquêtés) sont considérés comme étant des images. Une fois de plus, les diagrammes sont mal connus par les enseignants en tant qu'outil de la géographie classés dans le vocable d'image. La figure qui suit nous informe sur la situation conceptuelle de l'image par les enseignants au lycée.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 30: types d'images reconnus par les enseignants

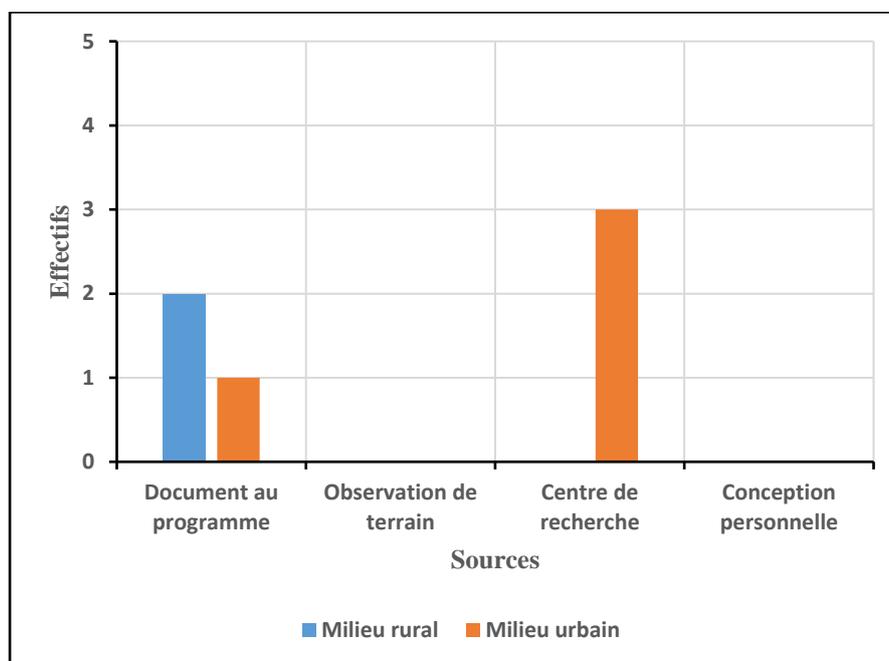
Au regard de cette première analyse, nous commençons à comprendre que les raisons matérielles qui limitent l'emploi de l'image au lycée peuvent être liées à la mauvaise compréhension de ce concept par les enseignants. Cette mauvaise compréhension pouvant influencer la capacité des enseignants à produire eux-mêmes les outils didactiques dont ils ont besoin.

1.2.2 Le manque d'esprit concepteur chez les enseignants

Le deuxième élément que cette recherche démontre c'est l'incapacité généralisée des enseignants à concevoir leur matériel didactique.

Pour les enseignants du milieu rural, la seule source d'images est la documentation c'est-à-dire les livres (Les seuls deux enseignants sur cinq enquêtés qui utilisent les images les tirent tous de cette source). Cela explique alors ce déséquilibre car, il suffit que la bibliothèque soit dépourvue de documents comme ça en est d'abord le cas dans la plupart du temps pour que le cours soit conduit sans image. Aucune image ne provient alors ni des observations directes sur le terrain, ni des centres de recherches spécialisés (elles n'y existent pas), et encore moins de la conception personnelle.

En milieu urbain, deux sources s'identifient à savoir les documents au programme (1 enseignant/2 enquêtés) et surtout les centres de recherche (3 enseignants/5 enquêtés). Les observations sur le terrain et la manipulation des outils de conception des images ne sont pas valables. La figure suivante clarifie cette situation.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 31: Sources des images utilisées par les enseignants au lycée

Que l'on s'intéresse au milieu rural ou urbain, il est à remarquer que les enseignants ne conçoivent pas eux-mêmes les images qu'ils utilisent pour former les apprenants sur le phénomène urbain.

En théorie, cette situation peut s'expliquer par des raisons matérielles telles que l'incapacité pour chaque enseignant de se procurer l'outil informatique ou encore les appareils photos numériques et autres téléphones multimédias dits androïdes pour la prise des photos et ou le montage des diagrammes.

L'absence et parfois le caractère non-fonctionnel des photocopieuses et imprimantes au sein des établissements peuvent aussi expliquer cette situation. Les raisons structurelles qui

seront présentées dans la prochaine articulation suffiront peut-être pour mieux comprendre cette situation.

En troisième point, nous présentons le coût élevé des activités d'enseignement. Selon les informations collectées auprès des enseignants sur le terrain lors de cette enquête, les frais inhérents à la reprographie des documents qui font offices d'activités pratiques à un nombre d'exemplaires correspondant à celui des élèves relèveraient de la responsabilité de l'enseignant concerné.

C'est une lourde responsabilité pour les enseignants salariés, et un scénario impossible pour les jeunes enseignants en cours d'intégration. Même si tous les enseignants étaient salariés dès leur premier jour sur le terrain après leur formation à l'école, aucune prime n'est prévue dans leur salaire par le gouvernement camerounais pour ce cas de figure (déclare un enseignant se confiant à nous).

Nous pouvons dès lors bien comprendre la subjectivité qui s'accroche à ce fastidieux exercice qui interpelle plus que l'intellect des enseignants au lycée. A ce titre, plusieurs enseignants du milieu rural (5/5 enquêtés) ont admis ne pas utiliser des images à cause des lourdes sommes d'argent qu'ils seront appelés à déboursier.

Ainsi présentés, nous pouvons constater que plusieurs problèmes matériels freinent l'extension de l'usage des images au lycée pour la formation des jeunes élèves de terminale. Ces problèmes s'appliquent à la fois sur les activités d'enseignement que sur les activités d'apprentissage et sont de nature à creuser un écart entre les apprenants du milieu rural et ceux du milieu urbain et termes de formation.

Mais, il n'y a pas que le manque de matériel qui impacte négativement sur le degré d'usage des images dans nos lycées, il convient aussi d'examiner les lacunes structurelles.

2. DES PROBLEMES STRUCTURELS QUI EMERGENT

Les lacunes structurelles sont aussi une cause importante et du sous usage des images et du plus faible degré de cet usage en milieu rural par rapport au milieu urbain. Ces manquements qui apparaissent aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain s'appliquent non seulement sur l'apprentissage des élèves que sur leur enseignement par les professeurs.

2.1 Pour l'apprentissage des élèves

L'apprentissage est un processus qui dépend largement des conditions environnementales dans lesquelles l'apprenant évolue. Ces conditions, lorsqu'elles sont favorables facilitent l'apprentissage et peuvent avoir un effet inverse au cas contraire.

Cette recherche a pu relever entre autres insuffisance structurelle le manque d'énergie électrique (1) et la non maîtrise de la méthodologie de commentaire des images par les élèves des classes de terminale.

2.1.1 La pauvre couverture électrique qui persiste

L'une des caractéristiques sur lesquelles nous nous sommes basés pour définir le milieu rural est bien la rareté de l'énergie électrique. Cet élément est le principal qui entretient le déséquilibre observé entre le milieu rural et le milieu urbain en matière d'usage des images lors de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale.

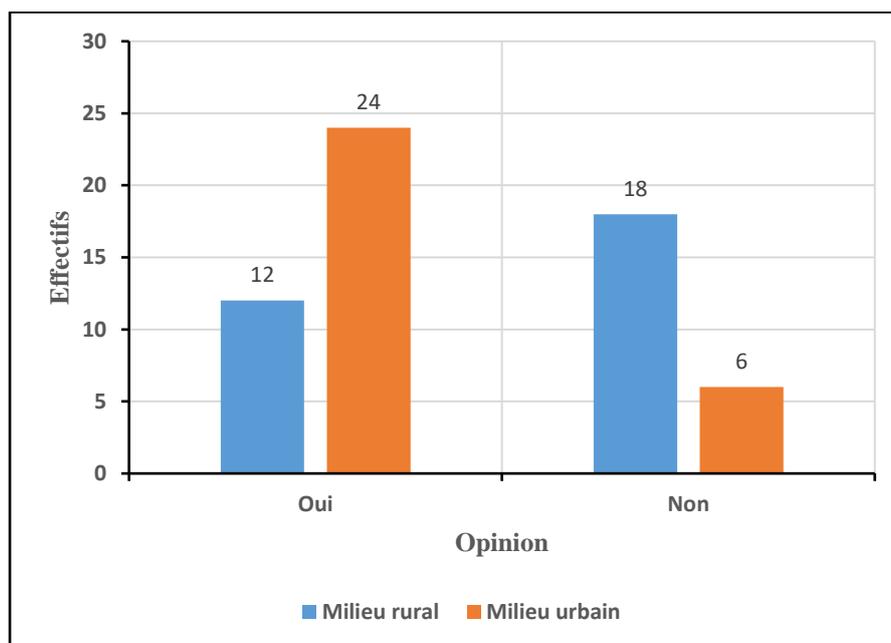
Sur plusieurs plans, cet état des choses influence le recours aux images. Pour les images de source documentaire, les opérations préalables de numérisation, de contextualisation et de reprographie sont suffisamment impactées.

Pour ce qui est de l'acquisition des documents numériques sur internet, les techniques et technologies de l'information et de la communication ont ce point faible de ne s'offrir aux populations des zones suffisamment couvertes par l'énergie électrique.

Concernant les opérations de conception du matériel didactique ou même d'apprentissage en ligne (e-learning) auxquelles se livrent probablement les élèves du milieu urbain à longueur de journée, ceux de la zone rurale n'en ont pas la chance.

Nous verrons à partir des résultats de cette recherche que 8 élèves parmi les 18 du milieu rural qui n'ont pas utilisé l'image associent cette situation à l'absence d'électricité dans leur milieu de vie lorsqu'aucun sur les 6 du milieu urbain qui n'ont pas utilisé l'image n'en fait mention.

C'est bien cette situation qui expliquerait le fait que l'exercice de l'interprétation des images en rapport avec le cours sur l'urbanisation soit très peu pratiqué en milieu rural (12 élèves sur 30) et un peu mieux en milieu urbain (24 élèves sur 30) comme le démontre la figure ci-dessous.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 32: Effectifs des apprenants en rapport avec l'interprétation des images

La couverture des exercices relatifs à l'interprétation des images témoigne alors de la pauvre couverture de la zone rurale concernée par notre étude en énergie électrique. Il nous revient dès lors de rechercher les racines de cette situation sur la maîtrise de la méthodologie y afférente.

2.1.2 La non maîtrise de la méthodologie par les élèves

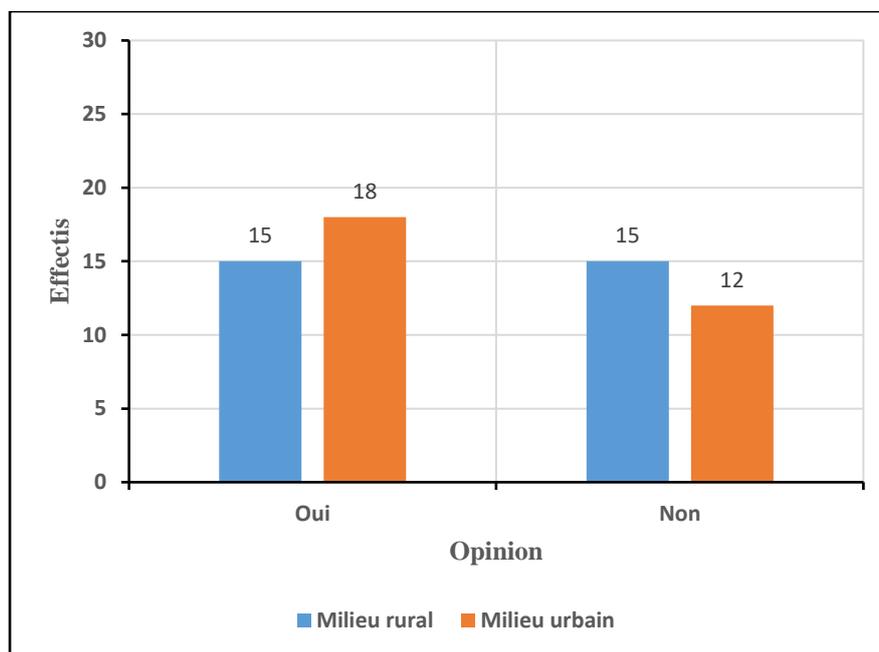
Le programme officiel de géographie des classes de terminales aujourd'hui ne prévoit pas une leçon sur la méthodologie de commentaire et d'interprétation des images. Cette leçon

figure dans le programme des classes de seconde et cela ne permet pas à notre avis aux élèves de toujours se rappeler des normes qui guident cet exercice trois longues années après.

Cette situation peut être un facteur de démotivation et de déperdition des élèves vis-à-vis l'emploi des images dans leur formation en général et en rapport avec le cours sur le phénomène urbain en particulier.

Dans le but de comprendre les causes du sous-usage des images, cette recherche a questionné la maîtrise ou pas de la méthodologie qui va avec ces outils de la géographie aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain.

Les résultats obtenus résumés dans la figure suivante ont montré que, qu'il s'agisse du milieu rural ou alors du milieu urbain, les élèves ne maîtrisent pas comment commenter une image. Ceci peut bien expliquer pourquoi peu d'élèves utilisent l'image hors des salles de classes.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 33: Nombre d'élèves ayant eu un cours de méthodologie au lycée

Cette figure présente les réponses à la question portant sur le nombre d'élèves en milieu rural et urbain se rappelant avoir eu un cours de méthodologie sur le commentaire d'images dans leur cursus secondaire.

Nous pouvons bien remarquer que ce résultat n'est pas satisfaisant dans l'ensemble. La moitié des élèves enquêtés en milieu rural se trouve dans cette situation alors que près de la moitié aussi se trouve concernée en milieu urbain. Il peut alors expliquer l'absence d'intérêt à se livrer à un exercice que l'on ne maîtrise ni la procédure ni le but. Cette situation serait-elle peut être due aux activités des enseignants.

2.2 Pour la formation des élèves par les enseignants

Le principal élément qui apparaît ici et qui justifierait le sous-usage de l'image dans les pratiques d'enseignement/apprentissage est la formation des enseignants. Il a été question d'interroger la formation des enseignants dans les écoles normales supérieures.

Cette formation qui dépend certainement d'un programme, présente largement des lacunes. Car, le jeune élève-professeur ne reçoit que très peu d'informations concernant la méthodologie de commentaire des images, une fois sur le terrain il se bat du mieux qu'il peut à expliquer quelque chose que lui-même ne comprend que très peu.

Une fois dans sa salle de classe, il est appelé à se battre selon ses capacités. Il est alors possible qu'il le juge facultatif. En outre, si la spécialité n'est pas prise en compte, que l'on soit géographe ou historien de formation, il faut interpréter les images en géographie même si l'on ne sait par où commencer.

Ainsi donc, pour 10 enseignants enquêtés à savoir 5 en milieu rural et en milieu urbain, aucun ne reconnaît avoir appris à procéder par ce type d'exercice à l'école de formation. La structure du programme de formation des enseignants est alors lacunaire.

Un autre élément tout aussi important apparaît, la durée d'une leçon. Aujourd'hui plus qu'hier, la durée d'une leçon a été vue à la baisse. Or la conduite d'une leçon nécessite que l'on mène des activités en fonction des séquences didactiques. En le faisant, l'enseignant s'expose aux blâmes sur le non-respect de sa fiche de progression. 45 minutes ne suffisent pas pour une leçon dans laquelle on doit intégrer des images.

9. CONCLUSION DU CHAPITRE IV

Pour conclure, ce chapitre visait à clarifier les causes et du sous-usage de l'image au lycée et celles du déséquilibre ville-campagne qui se dégage en matière de recours à cet outil de la géographie. Il ressort de cette étude que des raisons à la fois matérielles et structurelles influencent le processus enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation dans nos lycées. Ces éléments interviennent non seulement sur l'enseignement des élèves, mais aussi sur l'apprentissage de leurs leçons.

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

Dans cette partie il était question pour nous de présenter les résultats obtenus lors de la descente sur le terrain. Pour cela nous avons tout d'abord fait un état de lieux de l'usage des images en ce qui concerne la leçon d'urbanisation au lycée et nous avons observé que cet usage est faible et c'est pourquoi nous avons interrogé les raisons de cette situation dans un chapitre qui s'intéressait aux causes de ce faible usage des images dans l'enseignement au lycée. Nous allons donc présenter dans la suite de notre travail, la contribution de l'image mais aussi les limites que nous pouvons déceler dans celui-ci

IIIème PARTIE : CONTRIBUTION DE L'IMAGE A LA FORMATION DES ELEVES, CRITIQUE DES RESULTATS, VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS

Cette dernière partie de notre mémoire est composée de deux sections dont la première porte sur la contribution de l'image dans la formation des apprenants aux métiers de géographe en général et en rapport avec le phénomène urbain en particulier. La deuxième et dernière section quant à elle est centrée sur la critique des résultats, vérification des hypothèses et les suggestions pour rehausser le degré d'usage des images dans la formation des élèves dans nos lycées.

CHAPITRE V : CONTRIBUTION DE L'IMAGE A LA FORMATION DES APPRENANTS AUX METIERS DE GEOGRAPHE DANS NOS LYCEES

INTRODUCTION

La géographie dans son histoire a été longtemps connue comme étant une science d'observation et de description. Il s'agissait alors de voyager dans le but d'observer les milieux et paysages lointains ainsi que les modes de vie de ceux qui les colonisent. L'observation, puis la représentation s'inscrivent alors dans la méthode géographique depuis sa mise au point et ne font qu'évoluer aujourd'hui au rythme de la révolution numérique. Ce chapitre a pour but de présenter l'apport de l'image, donc de l'observation dans le processus enseignement-apprentissage des élèves au secondaire. Appliquée à l'étude du phénomène urbain, l'image est un outil qui permet aux jeunes élèves de terminale de développer des capacités et des aptitudes leurs permettant de devenir des opérants dans un monde en pleine mutation comme le nôtre aujourd'hui. Ces capacités influencent positivement le processus de mémorisation (1) mais aussi la capacité pratique des apprenants (2).

1. L'APPORT DE L'IMAGE DANS LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

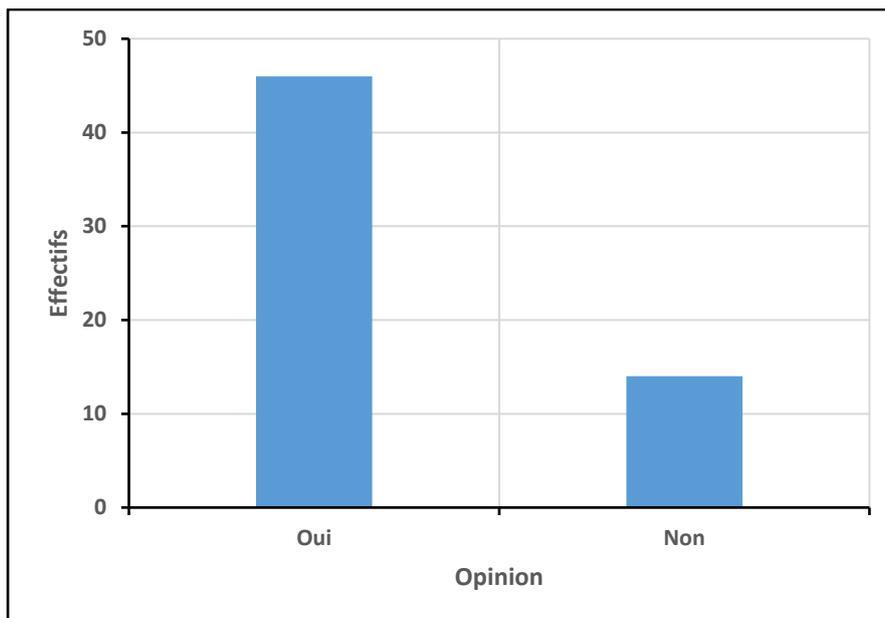
1.1 L'image : un outil au service de la mémorisation

L'emploi de l'image pour l'apprentissage permet à l'élève de mieux assimiler les connaissances qui lui sont transmises et permet à ce dernier d'accommoder pour générer lui-même des connaissances. Ceci se fait à travers la modification du comportement de l'apprenant après une suite d'exercices comme le prévoit la théorie behavioriste, et l'enseignant peut alors mesurer cette réponse à partir d'une évaluation sommative.

L'élève peut alors observer un phénomène sur l'image et à force de l'interpréter il peut alors le loger dans la mémoire longue. L'œil apparait alors comme l'organe qui reçoit l'excitation.

La réponse des élèves aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain sur l'apport de l'image dans leur processus de formation a été la suivante :

Pour 60 élèves questionnés au total dont 30 en milieu rural et 30 en milieu urbain, 46 admettent que les cours dispensés à l'aide des images sont plus faciles à comprendre. Par contre, seulement 14 élèves trouvent ces cours difficiles et complexes à intérioriser. Cette figure représente ces points de vue.



Source : enquête de terrain Juin 2018

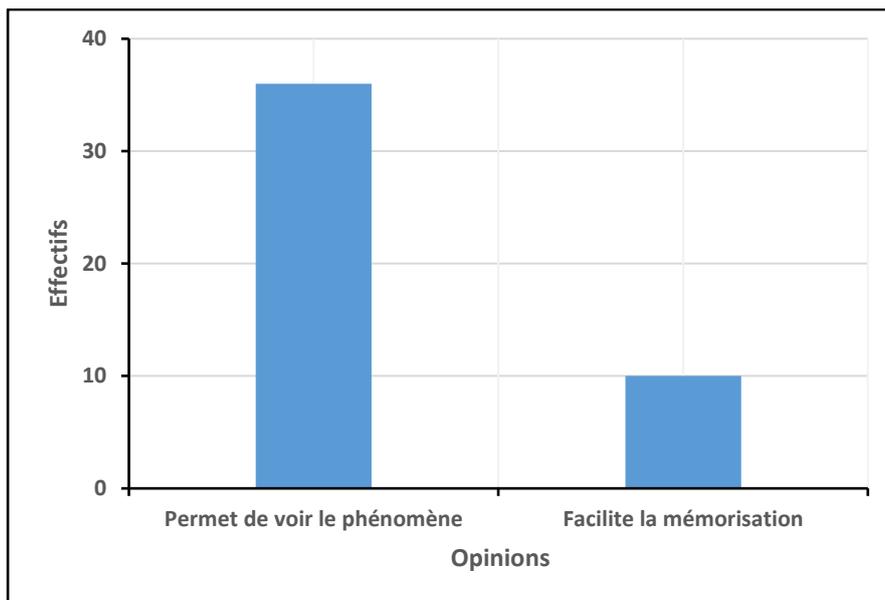
Figure 34: Avis des élèves enquêtés sur la facilitation de la compréhension des leçons dispensées à l'aide des images

A partir de cette figure, les raisons varient en fonction des opinions données par chaque groupe d'élèves.

Pour ceux qui trouvent en l'image le rôle facilitateur de la mémorisation des leçons, les raisons avancées sont nombreuses.

Parmi les 46 élèves ainsi dénombrés, 36 justifient que l'image permet de joindre l'observation aux explications ce qui déclenche le processus de mémorisation. L'on serait donc en face d'une pléthore d'élèves à la mémoire visuelle.

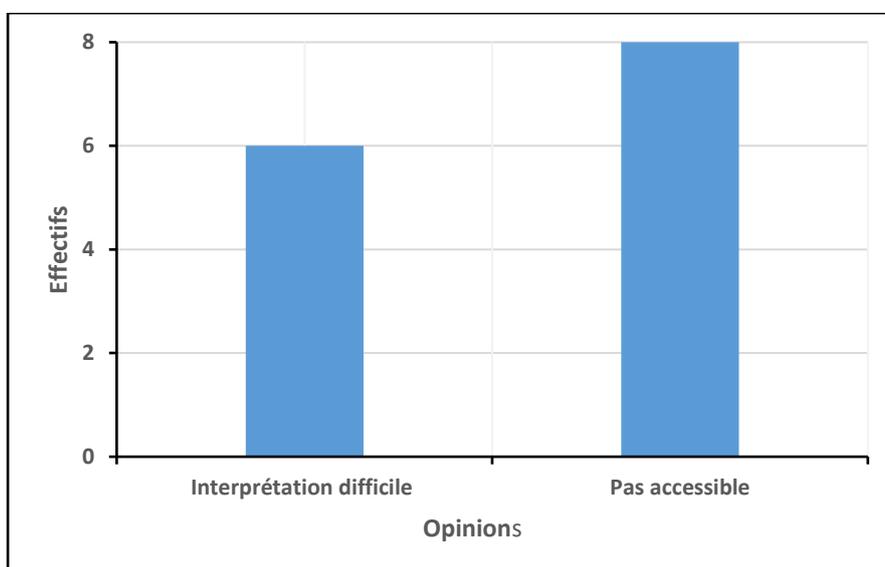
En revanche, les 10 autres trouvent en l'image un outil qui aide la mémoire par ce qu'elle leur permet de mieux enregistrer les chiffres, les lieux les faits. L'image permet alors de faciliter le processus de mémorisation. Ces raisons ont conduit à la construction de la figure suivante :



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 35: Avis des élèves enquêtés sur les atouts de l'image

Pour les 14 élèves qui pensent que les cours dispensés en utilisant les images comme outils didactiques sont plutôt difficiles à assimiler, les raisons sont aussi multiples. Certains pensent que les images sont difficiles à interpréter à cause des procédures complexes que cette activité implique, faisant parfois appel aux compétences de la culture générale des élèves, alors que certains autres associent cette difficulté au caractère pas accessible à tous que revêt l'image. Ces opinions sont représentées dans la figure ci-après :

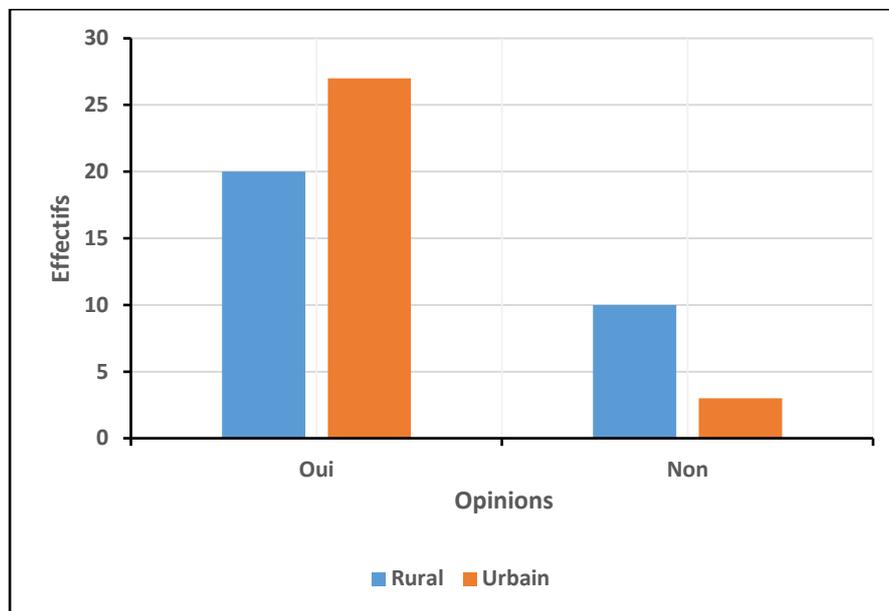


Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 36: Avis des élèves enquêtés sur les faiblesses de l'image

Sur cet angle de la mémorisation, nous pouvons conclure que l'image intervient comme un stimulateur de la mémoire de l'apprenant en lui permettant de capter l'information, de la traiter, de la stocker et de pouvoir l'atteindre pour l'utiliser en cas de besoin lors d'une évaluation sommative en classe ou alors de l'exercer comme compétence dans la vie active.

C'est ainsi qu'à l'unanimité, sur la totalité des 60 élèves enquêtés auxquels nous avons posé la question de savoir quel était leur degré de préférence vis-à-vis les cours dispensés en utilisant des images, 20 élèves du milieu rural et 27 élèves du milieu urbain se sont prononcés par l'affirmative. Pour eux, les images doivent être l'outil central du processus d'enseignement/apprentissage de la géographie au lycée. Cette figure représente cette division des opinions au sein de la communauté des apprenants.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 37: Préférences des élèves enquêtés sur l'emploi des images

Il en ressort de ce graphique que le milieu rural, l'un des milieux défavorisés en termes de facilité d'accès aux outils de l'enseignement de la géographie présente en grande proportion les apprenants qui désirent apprendre eux aussi à partir des images.

Leur volonté aussi tenace qu'elle puisse être ne suffit pourtant pas pour combler leur désir. Il faut penser aux solutions durables pour équilibrer leur chance avec celle des élèves du milieu urbain en matière de formation. Il convient pour la suite de ce travail de s'investir sur la deuxième compétence que procure l'usage des images aux apprenants.

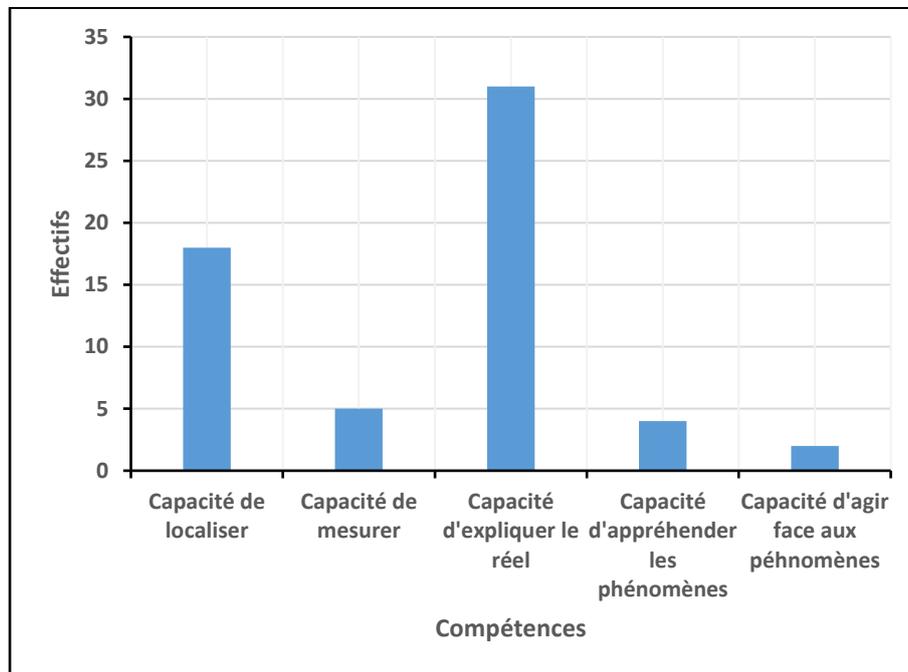
1.2 L'image : un outil qui développe des compétences pratiques chez l'apprenant

L'exercice de commentaire de documents (cartographie, photo, diagramme ou autre) apparaît toujours comme un résumé des métiers du géographe. Qu'il s'agisse des enseignants dans leur tâche d'enseignement ou alors des élèves dans leur devoir d'apprentissage, les outils de la géographie permettent de former un type d'hommes apte à opérer pour localiser, interpréter, mesurer, agir...

Ces compétences pratiques ont été quantifiées auprès des élèves à travers un certain nombre de questions qui nous ont permis d'esquisser des modèles de représentation graphiques en fonction de la réponse des enquêtés.

Dans l'objectif de mesurer de manière générale les compétences que les images apportent aux jeunes élèves de géographie en terminale, les réponses ont été multiples.

Il convient de préciser ici que cette question ne se limite pas au seul cours de l'urbanisation, mais embrasse de manière générale tout le domaine de la géographie. Au total, 60 élèves ont été interrogés et les champs de compétences qui ont été répertoriés sont présentés dans la figure qui suit avec leurs effectifs respectifs.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 38: Compétences développées par l'emploi des images chez les apprenants

Au regard de ce diagramme, les compétences que les images développent chez les apprenants sont nombreuses. Mais certaines semblent plus visibles que d'autres. Ainsi donc, la capacité d'expliquer les phénomènes observés dans l'environnement immédiat et lointain des apprenants semble prendre le dessus sur la capacité de localiser les phénomènes dans l'espace, la possibilité de mesurer l'ampleur des événements et des objets, l'aptitude à percevoir les phénomènes pour pouvoir les inscrire dans la conscience individuelle et collective et le réarmement des apprenants à agir soit pour barrer la voie à un phénomène désolant soit pour impulser aux commandes une action de mitigation pour freiner la propagation anormale d'un événement.

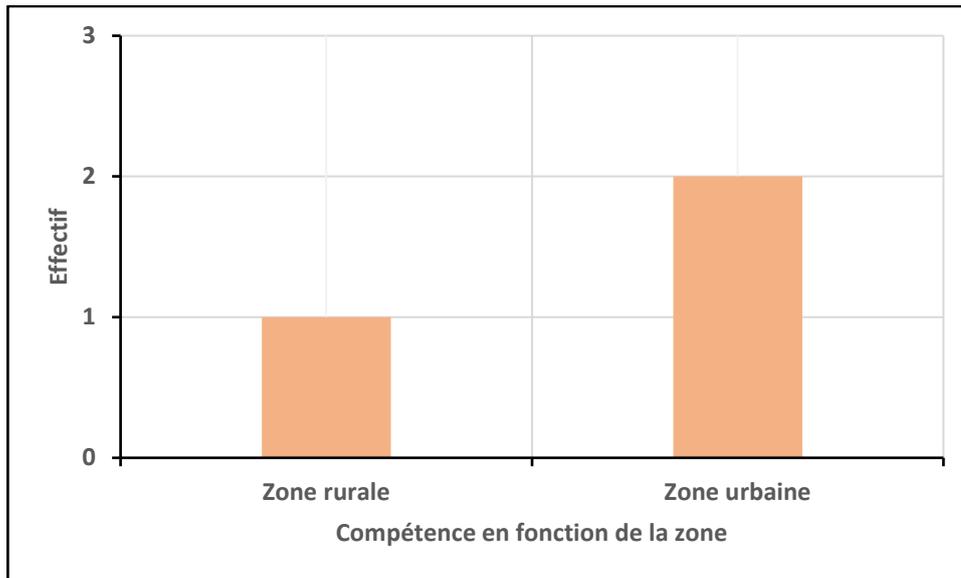
2. L'APPORT DE L'IMAGE DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT

2.1. L'image suscite le sens de l'interprétation du réel chez l'apprenant

L'image est une représentation du réel sur un fond de papier avec des dimensions réduites. C'est un support d'informations qui permet à l'homme d'appréhender des phénomènes sans nécessairement avoir besoin de se déplacer. C'est dans cette logique que l'apprentissage du phénomène d'urbanisation développe chez les apprenants les compétences leur permettant de mieux interpréter le réel à partir d'une image. Et partant, facilite l'atteinte des objectifs visés.

La figure ci-dessous présente en fonction des zones considérées, le nombre d'enseignants qui affirment développer la compétence sus-présentée chez les élèves. Sur une base de 06 enseignants au total en milieu rural (02) et urbain (04) ayant utilisés les images, 01 seul en

milieu rural contre 02 en milieu urbain précisent que l'image permet à l'apprenant de pouvoir interpréter le réel.

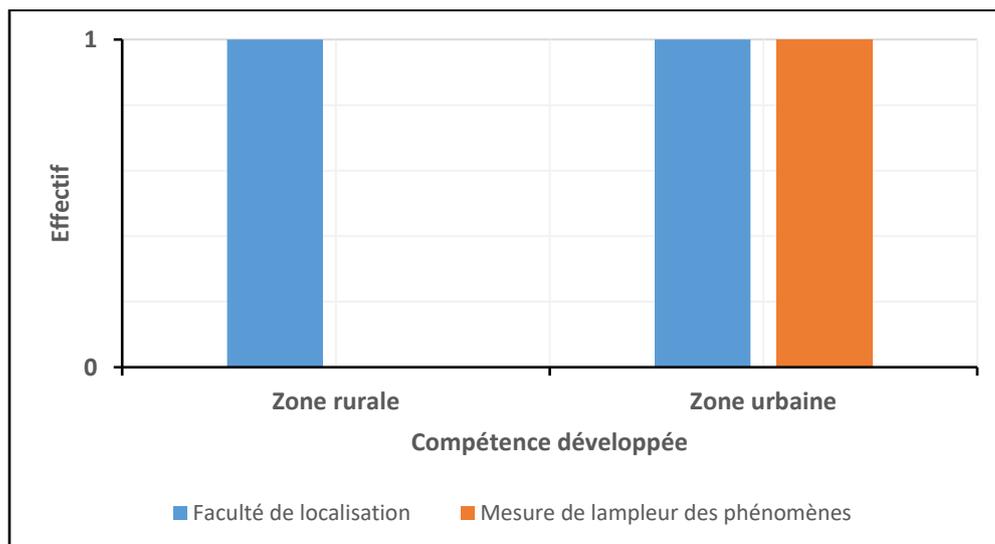


Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 39: Nombre d'enseignants affirmant développer le sens de l'interprétation chez les apprenants.

2.2.L'image développe la faculté de localisation et de mesure chez les apprenants

En zone rurale tout comme en zone urbaine, 01 seul enseignant reconnaît que l'apprentissage de la leçon sur l'urbanisation à l'aide des images permet aux apprenants d'être à mesure de localiser les objets et les phénomènes dans leur espace géographique correspondant. De même, en ce qui concerne la capacité de mesurer l'ampleur des phénomènes géographiques, c'est 01 seul enseignant en service en zone urbaine qui a pu déceler cette compétence chez ses apprenants. La figure qui suit récapitule ce résultat.



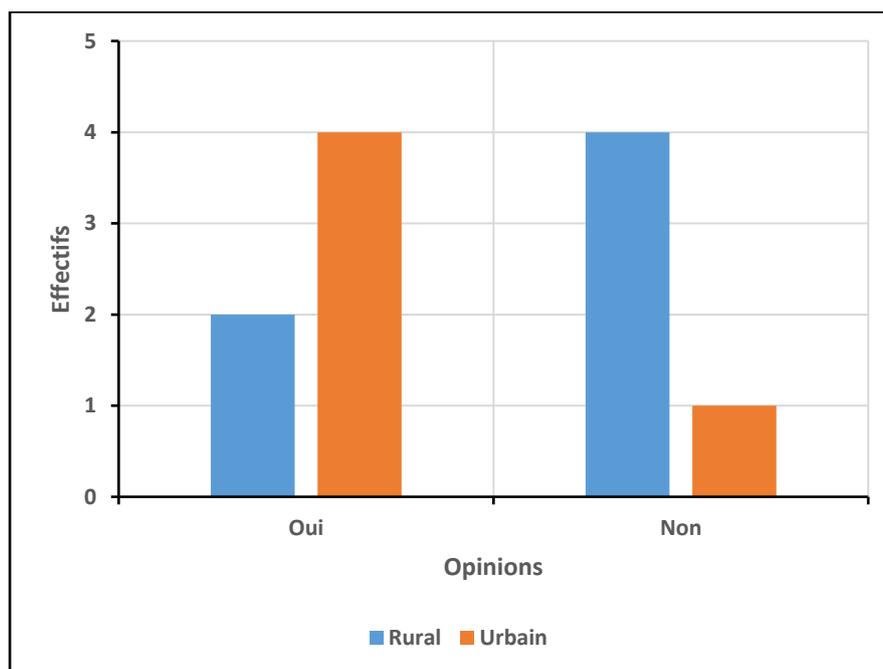
Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 40: Nombre d'enseignants affirmant développer la faculté de localisation chez les apprenants

Quoi qu'il en soit, la formation des élèves par leurs enseignants cadre au préalable avec un certain nombre d'objectifs, les objectifs pédagogiques. L'image travaille alors dans le sens de faciliter l'atteinte efficace et efficiente de ces objectifs.

Pour le cours d'urbanisation dont il est principalement question dans ce mémoire, les objectifs à atteindre recensés auprès des enseignants ont été principalement la capacité de localiser et la capacité d'interpréter.

Après la poursuite de cette leçon, les enseignants ont largement exprimé leur satisfaction vis-à-vis l'atteinte de ces objectifs. Cette figure récapitule ces avis en milieu rural et en milieu urbain.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 41: Avis des enseignants sur l'atteinte des objectifs visés dans les pratiques de classe

La figure qui précède est un récapitulatif des opinions des enseignants en milieu rural et en milieu urbain en rapport avec l'atteinte de objectifs de développement des compétences de localisation et d'interprétation des images par les élèves.

Il est clair que les élèves qui ont appris la leçon sur l'urbanisation à l'aide des images ont développés des compétences attendues par les enseignants. Ainsi donc, en zone rurale, deux enseignants ayant utilisés des images affirment avoir atteint les objectifs visés après vérification, tandis que quatre enseignants du milieu urbain ressentent la même satisfaction.

L'emploi des images pour l'enseignement de la géographie permet alors aux élèves du secondaire de développer les compétences pratiques diverses au titre desquelles la localisation et la description. Mais il se dégage toutefois un déséquilibre entre le milieu rural et le milieu urbain. Ce déséquilibre mérite d'être relevé pour assurer de manière équitable la formation des jeunes camerounais de tous bords.

CONCLUSION DU CHAPITRE V

En conclusion, ce chapitre consistait à présenter les différents résultats de notre recherche d'une part, et de faire une certaine clarification sur l'apport de l'image dans le processus enseignement/apprentissage et la formation des apprenants d'autre part. Il ressort de cet objectif que la communauté éducative toute entière a conscience que l'image est un outil central dans l'enseignement et apprentissage de la géographie, mais cet outil, suite à la multitude de conditions qui accompagnent son usage n'est pas utilisé à un degré équivalent en milieu rural et en milieu urbain. Aussi, il faut reconnaître le rôle central de l'image non seulement en matière de facilitation de la mémorisation, mais aussi en ce qui concerne la mobilisation des compétences pratiques chez les apprenants.

CHAPITRES VI : CRITIQUE DES RÉSULTATS VERIFICATION DES HYPOTHESES ET RECOMMANDATIONS

INTRODUCTION

Écrire est l'expression de la pensée, l'ouverture au monde physique de ce que l'on murmure au fond de l'esprit. Dans le cadre de la géographie, même si l'art en est en partie, il convient de dire que le mémoire scientifique n'est pas une imagination spirituelle, mais un travail de recherche portant sur un objet bien ciblé. L'objet n'étant pas statique et les méthodes pour l'étudier étant nombreuses et variées, il faut toujours soulever un pan pour la critique des résultats obtenus (1). Si l'objet d'étude est un fait humain comme c'est le cas dans ce mémoire, il faut comprendre qu'il aura toujours besoin d'être amélioré. D'où la deuxième partie de ce chapitre consacrée aux suggestions pour une réussite de l'enseignement de la géographie par les images au secondaire (2).

1. QUELQUES CRITIQUES AUX RESULTATS DE NOTRE ETUDE

1.1 Orientation du sujet

Si nous sommes dans une démarche comparative de recherche scientifique dans notre travail, il faut reconnaître que cette recherche produit des résultats qui peuvent faire l'objet d'une prise en compte pour servir d'élément d'appui à une déduction plus importante.

Deux milieux marqués par des conditions de vie et d'apprentissage non équitables, donnant des résultats nuancés ? C'est là la principale question à laquelle nous cherchions à répondre. Pour cela, plutôt que d'intégrer toutes les classes, tous les niveaux et tous les programmes de géographie du secondaire qui pourraient être conduits à l'aide des images, ou encore s'intéresser à plusieurs établissements en milieu rural comme en milieu urbain, faute de temps et de moyens, nous nous sommes focalisés uniquement sur les classes de terminale et sur la seule leçon portant sur l'urbanisation.

De même, nous n'avons pu mener notre investigation qu'après de plusieurs établissements dont l'un en milieu rural et d'autres en milieu urbain. Cette limitation peut largement influencer le caractère généralisable des résultats de notre recherche.

1.2 Les manquements méthodologiques

Si nous reconnaissons qu'il n'y a pas de recherche sans cette méthodologie qui est l'art de rechercher l'information, il n'en demeure pas moins vrai que celle-ci peut présenter des limites.

Les disparités ville/campagne sont assez importantes dans tous les domaines de la vie des populations. En matière d'éducation, l'information recherchée sur l'emploi des images dans le processus d'enseignement/apprentissage de la géographie en général et du phénomène urbain en particulier est éparpillée dans l'espace géographique, il n'est donc pas facile de définir un type d'échantillonnage pouvant permettre d'avoir un résultat extrapolable.

Nous avons opté à cet effet pour un échantillonnage stratifié. Cette méthode semblant être la seule à pouvoir être utilisée dans notre travail, et s'accompagnant de coûts colossaux et d'un temps d'échelle, ne nous a pas permis d'intégrer dans les méthodes de calcul de l'échantillon les effectifs réels et parfois pléthoriques que l'on recense dans les établissements publics de nos centres urbains, mais de travailler avec les 10% des 60 élèves par salle de classe tel que le prévoit un texte ministériel dont on nous parle même au sein des délégations sans jamais nous montrer son contenu physique réel.

Pour cette raison purement statistique liée à un défaut potentiel d'échantillonnage, les résultats produits par cette recherche peuvent ne pas pouvoir être obtenus à partir d'un échantillon assez représentatif.

1.3 Critique des théories de la recherche

1.3.1 La théorie Behavioriste

- **Behaviorisme appliqué à l'éducation selon les Behavioristes**

Pour les béhavioristes, l'enseignement est l'arrangement d'ensembles de renforcements appelés feedbacks, qui sont en quelque sorte des récompenses qui contribuent au maintien ou à la modification d'une réponse (un comportement observable et mesurable) suite à un stimulus initial dans un environnement donné.

Il est question ici de la combinaison stimulus-réponse-feedback. L'approche béhavioriste permet donc d'étudier le comportement, qui est une performance mesurable alors que, les acquisitions (apprentissages) sont les concepts, les associations et les hypothèses ; susceptibles d'engendrer un comportement mais impossibles à observer directement et objectivement.

Puisqu'on ne peut pas voir ce qui se passe dans la tête de l'apprenant, il est inutile d'y consacrer d'études tel que le raisonnement. L'apprentissage ne peut donc se manifester que dans le comportement observable et mesurable dans un environnement circonscris et précis. Ainsi, on considère que l'apprentissage s'est produit lorsque l'apprenant donne une réponse attendue à un stimulus donné.

Une bonne réponse est récompensée par un renforcement positif tandis qu'une réponse pas correcte est suivie d'une punition qui est un renforcement négatif. Dans la situation enseignement/ apprentissage, ces différents renforcements, permettent à l'enseignant d'appliquer ce fameux dicton : *la répétition est la mère de l'apprentissage*.

Donc l'enseignant répète une notion une ou plusieurs fois lorsqu'il constate à travers le comportement observé que la notion en question n'est pas comprise par les apprenants ; c'est l'évaluation formative au cours de la leçon. Ceci, dans le but de leur faciliter la tâche à la compréhension d'où la modification du comportement observable et mesurable confirmera le succès.

- **Application du Behaviorisme à notre étude**

Toutes ces actions évoquées précédemment, sont préconisées par cette approche. Elles s'appliquent dans la préparation et le déroulement d'une leçon de géographie sur l'urbanisation en classe de terminale donc l'interaction et les comportements observés vérifieront l'atteinte ou pas des objectifs pédagogiques assignés au début de l'enseignement.

Sur une fiche de préparation de la leçon de géographie, pour progresser dans la leçon, le professeur s'appuie sur les comportements observables et mesurables de l'élève. Pour provoquer un apprentissage, l'enseignant procède à l'application d'un stimulus (outil

pédagogique, problème...) sur l'apprenant. Ce stimulus subit un renforcement (leçon du jour...) et entraîne la modification du comportement de l'élève. Un renforcement aux réponses positives peut également contribuer à la modification des comportements. C'est la pédagogie par objectifs.

On évolue en fonction des objectifs prédéfinis au départ. La répartition des rôles est faite ainsi : l'activité de l'élève consiste à résoudre une suite d'exercices guidés par l'enseignant. L'activité de l'enseignant : construire et organiser les objectifs d'apprentissage, hiérarchiser les exercices par complexité croissante, aider les élèves à résoudre les exercices en levant les difficultés. Les erreurs sont considérées comme liées à des absences de renforcement, donc comme un non apprentissage.

- **Critique de la théorie Behavioriste**

Le Behaviorisme est une théorie qui vise à modifier le comportement de l'apprenant face à une situation d'apprentissage. Des inquiétudes se dégagent dans cette sorte de mécanisation de l'apprentissage que cette théorie semble-t-il, développe chez l'apprenant. Cet apprenant risque alors de définir des compétences qui s'appliquent au seul problème qu'il a étudié en classe. Comparable à ce chien de Pavlov qui risquera de saliver même lors du retentissement d'une cloche de l'église catholique sans lien aucun avec la prise de repas.

On se croirait alors face à une théorie purement empiriste qui ne fait rien d'autre que créer un type d'automate incapable de mobiliser des compétences face aux problèmes jamais rencontrés au quotidien. Lorsque nous savons que l'une des caractéristiques premières de la géographie c'est le dynamisme spatiotemporel avec des solutions d'aujourd'hui qui sont les problèmes de demain, nous voyons mal les élèves standardisés par le mode de raisonnement behavioriste devenir des outils de développement efficaces dans leurs milieux de vie en perpétuel évolution.

L'on n'est donc point rassuré que les compétences développer à partir d'une répétition des exercices de commentaire des images en classe suffiront pour former le géographe opérationnel dont le Cameroun a besoin pour se mettre sur la route de l'émergence. Il serait peut-être préférable de créer des conditions capables de mettre l'apprenant face aux situations réelles sur le terrain pour enfin mesurer son comportement. Encore plus qu'une théorie sans pratique est vide et sans avenants.

1.3.2 La théorie cognitiviste

- **Le cognitivisme appliqué à la pratique éducative**

Dans l'apprentissage stratégique du modèle cognitiviste, **Tardif (1992)**, présente un modèle d'apprentissage fondé sur l'importance de l'appropriation graduelle et effective des stratégies cognitives et métacognitives (générales et spécifiques aux tâches proposées) jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage.

C'est un modèle qui a pour visée générale de susciter l'engagement cognitif et affectif (motivation scolaire), de montrer à l'apprenant comment traiter les informations d'une façon adéquate, d'amener l'élève à effectuer des transferts. On vise le développement d'une pensée efficace et autonome en référant au concept de métacognition eu égard à ses composantes fonctionnelles concernant le cognitif et l'affect.

Tardif partisan du cognitivisme, conçoit le processus enseignement / apprentissage à quatre étapes dont la première est : le principe de base de l'apprentissage ; l'apprentissage est un processus dynamique de construction des savoirs ici, le sujet est actif, constructif et motivé.

L'apprentissage suppose l'établissement de liens entre les nouvelles informations et celles déjà organisées (représentations). Il exige l'organisation incessante des connaissances. Et suppose, la mobilisation de stratégies cognitives et métacognitives ainsi que des savoirs disciplinaires. L'apprentissage produit à la fin d'un enseignement, renvoie aux connaissances déclaratives procédurales et conditionnelles.

La deuxième étape est celle de la conception de l'enseignement. L'enseignement renvoie, à l'instauration d'un environnement didactique respectant les principes de base énoncés ci haut. Il prend en compte les connaissances antérieures de l'élève. La didactique est axée ici sur l'utilisation des stratégies cognitives et métacognitives. Elle est également axée sur l'organisation des connaissances. Dans l'enseignement, on note aussi l'instauration de situations d'apprentissage suscitant l'exécution de tâches complexes, de résolution de problèmes, de transfert, etc.

La troisième conception, est celle du rôle de l'enseignant. L'enseignant joue ici le rôle de concepteur et de gestion. Il conçoit la leçon et gère la classe. Il joue le rôle d'entraîneur. Il entraîne ses élèves en leurs faisant acquérir des connaissances destinées à les rendre aptes à la résolution des situations données à travers des exemples suivis.

L'enseignant est également le médiateur entre les connaissances et les apprenants. Le motivateur des élèves en ce sens qu'il suscite chez les enfants l'envie, l'engouement d'apprendre. Ceci peut se faire à travers les objectifs fixés à atteindre à la fin de la leçon, à l'importance de la notion dans le vécu quotidien des apprenants, ou encore à travers des récompenses attribuées aux meilleurs et à la punition infligée aux paresseux permettant de les ramener à l'ordre.

Quant à la dernière conception qui est celle de l'évaluation, elle doit être fréquente ce qui permettra à l'enseignant de vérifier très souvent la compréhension de la notion par les élèves. On note : l'évaluation des connaissances, des stratégies cognitives et métacognitives. L'évaluation souvent formative et parfois sommative. Donc pendant et à la fin de la formation.

Dans la conception de l'évaluation, on note que la rétroaction est centrée sur l'emploi des stratégies utilisées et sur la construction des schémas de sens que constituent les réponses. C'est-à-dire la réponse donnée par un apprenant est valide si la technique employée pour répondre est valide et le processus de traitement de l'information est respectée.

- **Le cognitivisme appliqué à notre étude**

L'apprenant est un système qui traite activement l'information qu'il reçoit. Il n'est plus un simple contenant dans lequel l'enseignant déverse de l'information, mais il doit désormais faire appel à des compétences qu'il développe face à une situation problème qui survient dans son environnement.

On lui reconnaît une manière unique et personnelle de penser et d'apprendre, tout en admettant qu'il est soumis à certaines limites cognitives universelles. On ne peut désormais plus ignorer que le contexte joue un rôle fondamental dans le processus de construction des connaissances. L'enseignant de géographie organise la leçon sur l'urbanisation.

Les ressources didactiques qu'il soumet aux apprenants renferment des informations que ces derniers doivent analyser et afficher à travers les évaluations formatives. Les réponses sont sectionnées par l'enseignant qui en est le concepteur. Ainsi, l'objet d'étude du cognitivisme est la structure mentale et le processus de traitement de l'information et non le comportement observé comme dans le behaviorisme. C'est la démarche employée par l'apprenant pour répondre à une question posée qui confirme la bonne réponse ou l'atteinte de l'objectif par l'enseignant.

- **Critique du cognitivisme**

La théorie cognitive considère l'apprenant pas comme une table rase, mais comme le fruit de l'assemblage de plusieurs expériences dont les résultats ont structuré et structurent encore sa cognition.

Cette théorie prévoit alors que l'apprenant établisse des liens entre les nouvelles informations et celles déjà structurées auparavant. L'enseignant a pour objectif principal de susciter l'engagement cognitif et effectif chez les élèves, c'est-à-dire la motivation.

Voilà en fait la faiblesse de cette théorie. Si nous savons que dans la plupart des cas dans nos lycées, plusieurs facteurs conditionnent la motivation chez les apprenants : le groupe auquel appartient la matière enseignée (premier, deuxième ou troisième groupe), le coefficient de multiplication ou crédit de cette matière (certains dépassant d'autres), la personnalité de l'enseignant en charge de la leçon...

Il faut dire que le cognitivisme trouve des limites dans une classe des scientifiques (classe de mathématiques ou de sciences de la vie ...) s'il faut compter sur la seule motivation pour amener les élèves à apprendre la géographie qui le plus souvent apparaît comme étant une matière des littéraires.

Comment un enseignant de géographie « ennuyeux » (cours trop longs, donnant trop de devoirs, distribuant des sous moyennes...) pourra vraiment susciter de la motivation chez les élèves de terminale F4BA (bâtiment et travaux publics) si en plus des caractéristiques suscitées, sa matière ne représente qu'un crédit un (coefficient 1) ? Il convient alors d'associer d'autres mesures à cette théorie déjà limitée.

2. VERIFICATION DES HYPOTHESES

Cette présentation des résultats de la recherche est l'opération par laquelle nous allons procéder pour savoir si oui ou non les hypothèses que nous avons émises sont confirmées ou pas en fonction des résultats obtenus sur le terrain.

2.1 Vérification de la première hypothèse : l'emploi de l'image pour enseigner la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale reste faible

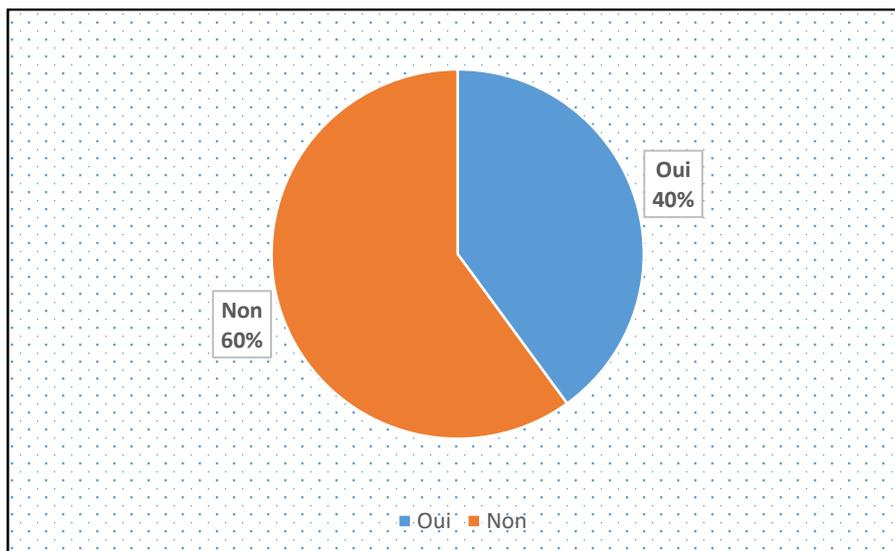
La démarche adoptée dans cette recherche pour apprécier le degré d'usage des images dans le processus enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classes de terminales dans nos lycées a consisté à : mesurer à l'aide d'une enquête par questionnaire, ce degré d'usage en milieu rural au niveau des élèves et des enseignants, et en milieu urbain auprès des mêmes acteurs. C'est dans cette même logique d'ordination que nous allons vérifier notre hypothèse.

2.1.1 Le degré d'usage en milieu rural

Comme nous venons de le signaler plus haut, nous allons présenter à la fois la réponse des élèves et celle des enseignants.

2.1.1.1 Pour les élèves du milieu rural

Nous avons enquêté 30 élèves en milieu rural et le résultat obtenu est le suivant : 18 élèves n'utilisent pas des images pour apprendre l'urbanisation alors que seulement 12 affirment y avoir recours. Ceci laisse croire à une certaine inégalité des chances en matière de formation des élèves au sein même du monde rural. La figure suivante nous a permis de résumer ce résultat.



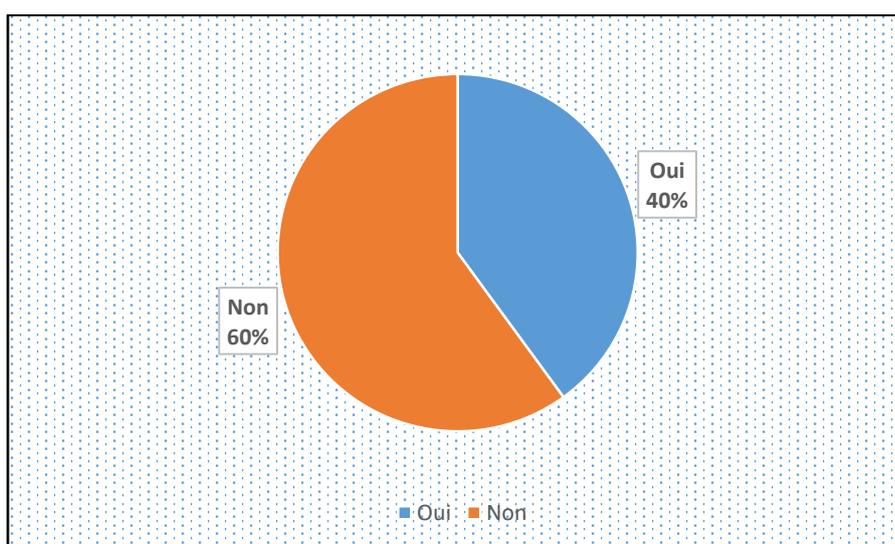
Source : enquête de terrain, Juin 2018

Figure 42: Nombre d'élèves ayant utilisé l'image en milieu rural

Ces pourcentages montrent bien un déséquilibre ambiant vis-à-vis l'usage des outils d'enseignement et d'apprentissage de la géographie au secondaire. Jusqu'ici, nous pouvons conclure au vu de ces résultats qu'au niveau des élèves, les images sont employées à un faible degré dans l'étude du phénomène urbain en milieu rural. Il nous revient de présenter la situation chez les enseignants.

2.1.1.2 Pour les enseignants en milieu rural

Cette recherche a enquêté 5 enseignants en milieu rural pour apprécier le degré d'usage des images dans l'enseignement des élèves de terminale. Il ressort de cette enquête que 03 enseignants parmi les 05 enquêtés n'ont pas employé l'image pour former les apprenants sur le phénomène urbain tandis que seulement 02 parmi les 05 enquêtés affirment avoir employé cet outil. Ce résultat nous a donné la figure suivante :



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 43: Nombre d'enseignants ayant utilisé l'image en milieu rural

Chez les élèves du milieu rural, 60% d'élèves n'ont pas appris à l'aide des images contre 40% qui reconnaissent l'avoir fait. En même temps, chez les enseignants, 60% n'ont pas formé leurs apprenants à l'aide des images alors que 40% affirment l'avoir fait.

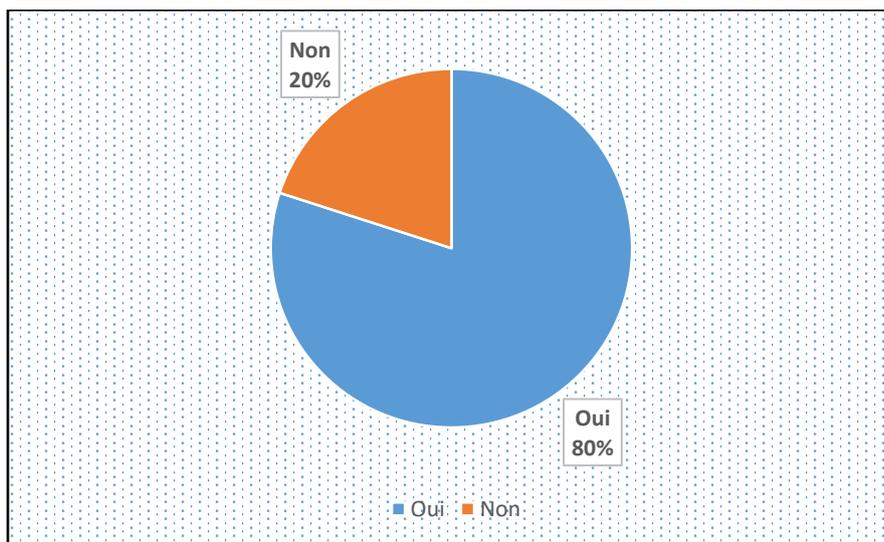
En réalité, ces valeurs montrent à suffisance que l'image est cruellement absente dans le processus enseignement/apprentissage des élèves en milieu rural et surtout en ce qui concerne le phénomène urbain, centre de notre recherche. Il nous reste à vérifier cette situation en milieu urbain.

2.1.2 Le degré d'usage en milieu urbain

Tout comme nous l'avons fait en milieu rural, nous allons présenter à la fois la réponse des élèves et celle des enseignants.

2.1.2.1 Pour les élèves du milieu urbain

Nous avons enquêté 30 élèves en milieu urbain et le résultat obtenu est le suivant : 06 élèves n'utilisent pas des images pour apprendre l'urbanisation alors que 24 affirment y avoir recours. Ceci laisse croire à une certaine inégalité des chances en matière de formation des élèves même au sein du monde urbain. La figure suivante nous a permis de résumer ce résultat.



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 44: Nombre d'élèves ayant utilisé l'image en milieu urbain

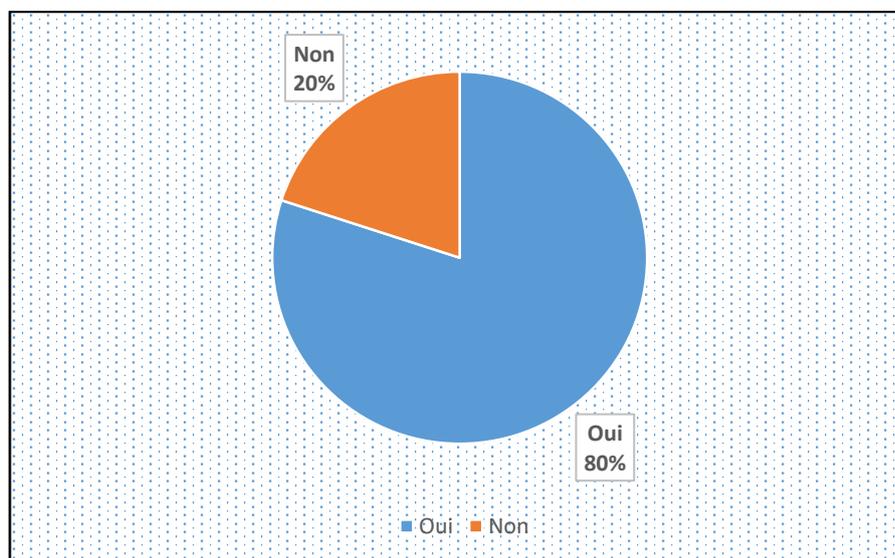
Ces pourcentages montrent bien un déséquilibre persistant et un faible intérêt vis-à-vis l'usage des outils d'enseignement et d'apprentissage de la géographie au secondaire.

Jusqu'ici, même si la situation est moins dramatique qu'en milieu rural, nous pouvons conclure au vu de ces résultats qu'au niveau des élèves, les images sont employées à un faible degré dans l'étude du phénomène urbain en milieu urbain.

En effet, l'on s'attendrait à une couverture à cent pour cent de cet outil au regard des facilités qu'offrent les centres urbains comme Yaoundé aujourd'hui en matière de vulgarisation des technologies de l'information et de la communication (TIC). Il nous revient de présenter la situation chez les enseignants.

2.1.2.2 Pour les enseignants en milieu urbain

Cette recherche a enquêté 5 enseignants en milieu urbain pour apprécier le degré d'usage des images dans l'enseignement des élèves de terminale. Il ressort de cette enquête que 01 enseignant parmi les 05 enquêtés n'a pas employé l'image pour former les apprenants sur le phénomène urbain tandis que 04 parmi les 05 enquêtés affirment avoir employé cet outil. Ce résultat nous a donné la figure suivante :



Source : enquête de terrain, Juin 2018

Figure 45: Nombre d'enseignants ayant utilisé l'image en milieu urbain

Chez les élèves du milieu urbain, 20% d'élèves n'ont pas appris à l'aide des images contre 80% qui reconnaissent l'avoir fait. En même temps, chez les enseignants, 20% n'ont pas formé leurs apprenants à l'aide des images alors que 80% affirment l'avoir fait.

Au vu de ces résultats, nous décelons non seulement un usage non satisfaisant de l'image aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain, mais aussi une aggravation de cette négligence dans le milieu rural.

Ceci nous permet de réitérer en nous appuyant sur notre hypothèse que l'image n'occupe pas réellement sa place dans le processus d'enseignement/apprentissage des élèves des classes de terminales en ce qui concerne la maîtrise du phénomène urbain. Il convient alors de vérifier les tenants de cette situation défavorable.

2.2 Vérification de la deuxième hypothèse : les problèmes matériels et structurels entretiennent le faible usage des images dans nos lycées

La démarche adoptée dans cette recherche pour expliquer le sous-usage persistant de l'image dans le processus enseignement/apprentissage de la leçon sur l'urbanisation en classes de terminales dans nos lycées a consisté à : investiguer à l'aide d'une enquête par questionnaire, ces blocages en milieu rural au niveau des élèves et des enseignants, et en milieu urbain auprès des mêmes acteurs. C'est dans cette même logique d'ordination que nous allons vérifier notre hypothèse.

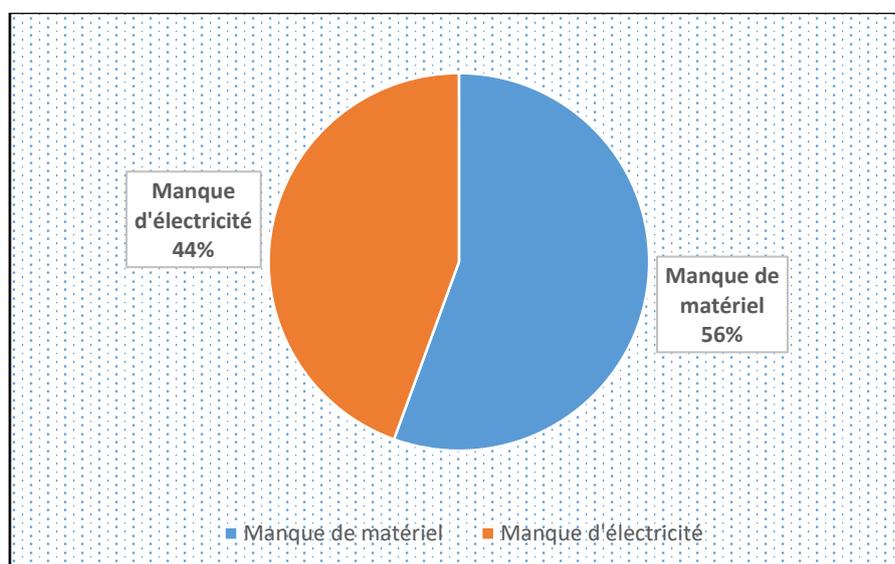
2.2.1 Les problèmes en milieu rural

Comme nous venons de le signaler plus haut, nous allons présenter à la fois la réponse des élèves et celle des enseignants.

2.2.1.1 Pour les élèves du milieu rural

Pour cette partie du travail, uniquement 18 élèves sont concernés par la question posée sur les freins à l'usage des images. Ce sont les élèves qui n'ont pas eu recours aux images pour apprendre la leçon sur l'urbanisation.

Les résultats obtenus ont montré que 10 élèves associent ce retard au manque de matériel didactique au sein de l'établissement, en référence à la bibliothèque qui doit normalement être fourni. 08 élèves par contre pensent que les images sont absentes dans leur formation parce que leur environnement éducatif est dépourvu d'énergie électrique. La figure suivante nous a permis de résumer ce résultat.



Source : enquête de terrain Juin 2018

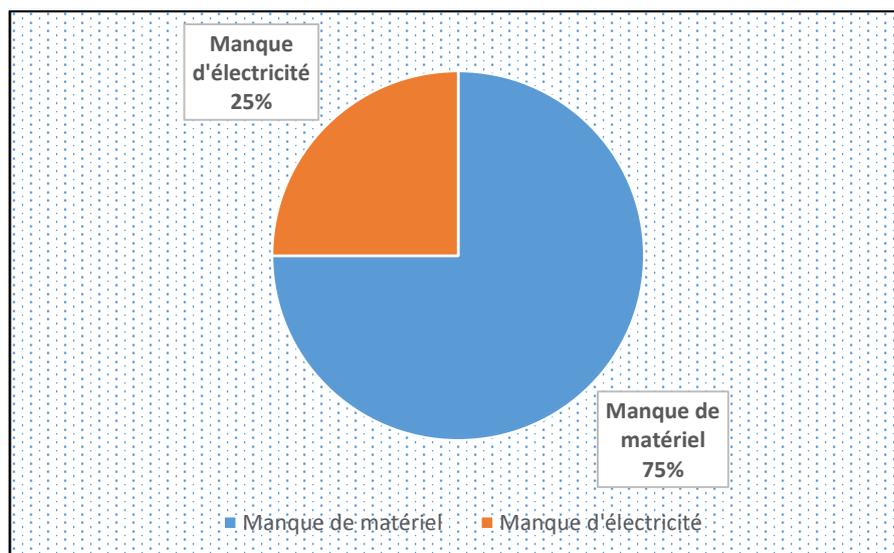
Figure 46: Types de blocages à l'usage des images en milieu rural selon les élèves

Ces pourcentages montrent bien l'ampleur des problèmes qui sont à l'œuvre pour perturber au sein du milieu rural, le processus d'enseignement/apprentissage des élèves. Si telle est la réponse des élèves, il nous revient de nous intéresser aussi à celle des enseignants.

2.2.1.2 Pour les enseignants du milieu rural

Pour les enseignants, uniquement 04 du milieu rural n'ayant pas utilisé les images ont été interrogés. Il s'agissait alors de rechercher auprès d'eux les facteurs qui limitent l'emploi de l'image lorsqu'ils doivent former leurs apprenants.

Les résultats montrent 03 enseignants reliant ce problème au manque de documentation et 01 qui l'associe au manque d'électricité. Ces résultats sont portés sur le diagramme proportionné comme suit :



Source : enquête de terrain Juin 2018

Figure 47: Types de blocages à l'usage des images en milieu rural selon les enseignants

Ainsi donc, 75% des enseignants pensent que le manque de documentation et autre équipement associés à la production des images justifie le non-recours à cet outil de la géographie en milieu rural. 25% des enseignants quant à eux trouve la responsabilité de ce fait à la rareté de l'énergie électrique qui persiste dans ce milieu.

En résumé, nous avons montré plus haut que le milieu rural est le principal lieu de prédilection du sous-usage des images dans la formation des apprenants aux métiers de géographe. Pour comprendre les tenants de cette situation, l'enquête menée auprès des acteurs éducatifs du milieu rural a montré que deux principaux problèmes entretiennent cette situation à savoir le manque de matériel didactique et la rareté de l'énergie électrique.

Si le milieu urbain se trouve lui aussi concerné par cette situation de mauvaise couverture des outils de l'enseignement et de l'apprentissage, il nous revient tout de même de déceler les raisons qui entraînent cet état de choses.

2.2.2 Les problèmes en milieu urbain

Pour présenter ces problèmes, nous allons procéder de la même manière que nous l'avons fait en milieu rural. La réponse des élèves et celle des enseignants.

2.2.2.1 Pour les élèves en milieu urbain

Pour cette partie du travail, uniquement 06 élèves sont concernés par la question posée concernant les freins à l'usage des images. Ce sont les élèves qui n'ont pas eu recours aux images pour apprendre la leçon sur l'urbanisation.

Sur entre autres questions de savoir si les causes du faible recours aux images étaient matérielles ou structurelles, la totalité des élèves enquêtés a fait référence au la crise du matériel. Il n'est donc pas surprenant d'avoir cette réponse du fait du caractère quasi permanent de l'électricité dans les centres urbains comme Yaoundé.

2.2.2.2 Pour les enseignants en milieu urbain

Pour les enseignants, uniquement 01 du milieu urbain n'ayant pas utilisé les images a été interrogé. Il s'agissait alors de rechercher auprès de lui les facteurs qui limitent l'emploi de l'image lors qu'il doit former ses apprenants.

Sur les éventualités proposées par notre questionnaire d'enquête, ce dernier a soulevé le problème de conception des images. Il signale en fait le caractère couteux de cette opération qui n'est pas déjà maîtrisée de tous. Il s'agit alors d'un problème matériel.

Nous constatons au regard de ce qui précède que, même si l'ampleur des problèmes ainsi présentés varie en fonction du milieu dans lequel l'on opère, le fond du problème reste le même. Qu'il s'agisse du milieu rural ou encore urbain, les freins à l'usage satisfaisant des images restent matériels et structurels. Il convient alors de trouver des solutions qui s'y imposent.

2.3 Vérification de la troisième hypothèse : appuyer les enseignants en équipant les bibliothèques, promouvoir leur formation continue et veiller à l'aménagement du territoire

Pour cette dernière hypothèse, la démarche est toute autre. Si l'hypothèse est une réponse anticipative que l'on apporte à une question, il faut admettre au regard des problèmes que nous venons de présenter que cette troisième hypothèse se confirme sans réserve.

Ainsi donc, pour les problèmes matériels, il convient bien d'équiper les centres de documentation dans les établissements pour permettre non seulement aux enseignants de se procurer en matériel didactique pour dispenser des leçons, mais aussi aux élèves pour leurs exercices.

Pour les problèmes structurels, les séminaires de formation des enseignants résoudraient les lacunes de montages des outils didactiques et plus loin l'Etat devra assurer le maillage harmonieux du territoire. Cette partie sur les recommandations sera mieux analysée dans le chapitre suivant.

3. POUR MIEUX INTEGRER L'IMAGE DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA GEOGRAPHIE AU SECONDAIRE

Nous avons présenté plus haut les problèmes auxquels font face les acteurs de l'éducation au Cameroun en général et particulièrement ceux qui sont concernés par l'enseignement et l'apprentissage de la géographie dans nos lycées. Ces problèmes qui sont à la fois matériels et structurels requièrent aussi des solutions matérielles et structurelles.

3.1 Des solutions matérielles qui s'imposent

Ces solutions qui visent la résorption des difficultés matérielles qui entachent le processus d'enseignement et d'apprentissage des élèves s'appliquent sur plusieurs aspects.

En ce qui concerne l'inexistence des bibliothèques scolaires ou encore le caractère vide de celles qui existent, plusieurs propositions peuvent être faites. Au près des acteurs questionnés

(élèves et enseignants), il ressort la nécessité pour les établissements de créer des bibliothèques scolaires lorsqu'elles n'existent pas, et ou de les équiper lorsqu'elles sont vides.

Au chapitre de la source des moyens financiers nécessaires pour procurer ces acteurs de la documentation, l'on pourrait, hormis le paquet minimum qui est débloqué à cet effet depuis l'administration centrale, recourir au financement de l'association des parents d'élèves et enseignants (APEE) pour ériger ces bibliothèques en véritables centres de recherche.

Si les images sont disponibles, un autre problème apparaît très souvent, celui de la reprographie de ces dernières au prorata du nombre d'élèves par classe aussi bien lors des pratiques de classes que lors des évaluations.

A ce titre, il ressort que les établissements, surtout en zone rurale ne disposent pas de photocopieurs pour remédier à cette difficulté. Il est alors urgent que chaque établissement se dote du matériel adéquat pour ce type d'opérations plutôt que de laisser toute cette charge à l'enseignant qui se sentira contraint de puiser dans ses fonds propres dans le souci de réussir son activité.

Aussi, les enseignants conçoivent mal le concept d'image qu'ils semblent d'ailleurs pour la plupart limiter à la seule carte et ou photo. Ce handicap limite encore plus l'expansion de ces outils tant il est vrai que ces deux types d'outils qui ont plus de sens dans la leçon lorsqu'ils sont actualisés ne sont pas aussi facilement manipulables.

Les établissements se doivent de prendre en considération les requêtes des départements de géographie auxquels nous proposons de fournir une liste de matériels de géographe nécessaires pour leur pratique.

Les appareils photo numériques, des ordinateurs équipés de logiciels de cartographie peuvent permettre non seulement aux enseignants de produire leurs matériels didactiques, mais aussi d'initier les apprenants au travail et aux observations de terrain, à la prise de photos et à leur modification selon le contexte voulu.

3.2 Des restructurations nécessaires

Au Cameroun en général, la problématique de l'accès à l'énergie électrique soulève encore beaucoup d'inquiétudes. Dans certains milieux reculés comme notre zone rurale ici (Yabassi), le problème est encore plus poignant.

Les nouvelles réformes en cours dans notre pays visant à rehausser considérablement l'offre en énergie électrique doivent bénéficier à tous et prioritairement à l'arrière-pays pour donner des chances égales à tous les élèves en ce qui concerne leur formation.

De même, l'on devrait faciliter l'accès à tous aux innovations véhiculées par la fibre optique en matière de diffusion du réseau internet et accélérer aussi l'ouverture et l'équipement des centres multimédias dans les établissements scolaires pour offrir aux jeunes apprenants la possibilité de se connecter au monde.

Pour ce qui est de la non maîtrise de la méthodologie de commentaire et d'interprétation des images par les élèves des classes de terminales, il est nécessaire pour les inspecteurs pédagogiques de réintroduire une leçon qui clarifie la méthodologie de cet exercice en classe de terminale. Cela éviterait que les apprenants ayant déjà oublié les notions acquises depuis la classe de seconde développent davantage le dédain vis-à-vis de cet exercice.

Il convient alors de mieux susciter de la motivation chez les apprenants en leur dévoilant les secrets charmant de la science géographique qui se cachent dans l'iconographie.

Pour la formation des enseignants à propos de l'usage des images, nous avons soulevé que ni à l'école normale supérieure dans le cadre des programmes de formation, ni en stage lors de l'initiation au travail de terrain, le jeune enseignant ne reçoit aucune méthodologie lui permettant, lui à son tour de former les apprenants au lycée. Si une certaine formation est donnée sur les métiers de cartographe ou de statisticien, il faut reconnaître que l'intérêt visé est celui de permettre à l'élève-professeur de pouvoir rédiger son mémoire de fin de formation à l'école normale supérieure.

A nos chers enseignants et formateurs de l'école normale supérieure, nous posons le problème de cette méthodologie. Il serait peut-être important d'introduire cette méthode dans l'unité d'enseignement portant sur la méthodologie d'enseignement de la géographie (MEGEO).

A nos inspecteurs nationaux de l'enseignement secondaire, nous posons le problème de la durée très limitée des leçons de géographie. La géographie est une science qui a ses objets d'étude et ses méthodes. C'est par ailleurs l'une des leçons avec les plus vastes programmes dans nos lycées. Si les activités pratiques doivent s'appliquer à cet enseignement, comment pouvoir le faire en 45 ou 55 minutes ? Il faut redéfinir la trame horaire des enseignements de géographie dans nos lycées.

CONCLUSION DU CHAPITRE VI

En conclusion, le chapitre sixième intitulé critique des résultats, vérification des hypothèses et suggestions poursuivait un double but, celui de montrer les failles de notre recherche qui auraient pu entacher ses résultats d'erreurs, et de faire quelques suggestions pour la promotion de l'enseignement et de l'apprentissage de la géographie par l'outil image au secondaire. Il a été montré que les lacunes méthodologiques, théoriques ou même thématiques peuvent impacter négativement sur la qualité de notre recherche. Au chapitre des suggestions, nous avons proposé des réformes structurelles et matérielles qui peuvent être apportées pour optimiser l'usage de l'image et donner des chances égales à tous les jeunes camerounais en matière de formation aux métiers de géographes.

CONCLUSION DE LA PARTIE

Deux chapitres essentiels ont constitué cette partie. Tout d'abord il s'agissait de la contribution de l'image dans le processus enseignement-apprentissage de la géographie ensuite nous avons eu à critiquer nos résultats, à vérifier nos hypothèses et à proposer des recommandations susceptibles d'optimiser l'apport des usages dans l'enseignement et l'apprentissage au Cameroun. De cela il en ressort que l'image occupe une place prépondérante tant dans le domaine de l'enseignement que dans le domaine de l'apprentissage au secondaire d'où la nécessité de valoriser son usage au lycée.

CONCLUSION GENERALE

Ce travail qui portait sur : « *l'application de l'image dans le processus enseignement/apprentissage de la géographie au secondaire : cas de la leçon sur l'urbanisation en classe de terminale* » poursuivait le but de montrer le degré d'usage des images dans le processus enseignement-apprentissage de la géographie au secondaire en prenant pour appui la leçon d'urbanisation. Pour vérifier que l'image est faiblement employée dans le processus enseignement-apprentissage, comme le stipulait notre hypothèse centrale, nous avons adopté un plan tripartite.

Tout d'abord, nous avons présenté l'état actuel de l'implication de l'image dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie au secondaire en se basant sur la leçon portant sur l'urbanisation en classe de terminale, ensuite nous avons présenté les raisons qui expliqueraient la faible implication de l'image qui se dégage de l'objectif précédent, et enfin nous avons proposé des amendements susceptibles d'optimiser l'usage de l'image dans l'enseignement de la géographie dans nos lycées.

Concernant le premier objectif à savoir présenter l'état actuel de l'usage de l'image pour enseigner et apprendre la géographie dans nos lycées, A travers une méthodologie qui a d'abord concernée une recherche documentaire, ensuite une investigation de terrain et enfin le traitement des données collectées, il ressort que le degré d'implication de l'image dans le processus enseignement/apprentissage de la géographie au secondaire en général et la leçon sur l'urbanisation en classes de terminales en particulier reste assez faible que l'on soit en milieu rural ou urbain avec quelques exceptions.

En seconde analyse, cette étude démontre que même si l'image reste un outil de choix dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie de par les compétences qu'elle permet de développer chez les apprenants, plusieurs raisons à la fois matérielles et structurelles limitent son accès aux acteurs éducatifs dans nos zones d'étude.

Cependant, pour accroître la capacité des apprenants à réagir face aux différents problèmes que pose l'urbanisation galopante dans notre pays, des efforts s'imposent au sein du ministère en charge des enseignements secondaires, de l'Ecole Normale Supérieure et des établissements scolaires, chacun selon ce qui le concerne. Plus loin encore, l'Etat devrait monter au créneau pour assurer un maillage territorial capable de supporter l'innovation et donner des chances égales à tous les apprenants du triangle national.

S'il est clair que le Cameroun poursuit le but d'être un pays à une économie émergente vers 2035, il faut comprendre que la maîtrise de l'urbanisation et tous ses corollaires reste un défi majeur à relever. Ainsi donc, la géographie, moteur de développement et de l'aménagement du territoire mérite d'être enseigné aux jeunes camerounais à travers ses outils opérationnels qui permettront de former des jeunes dynamiques capables de soutenir créer, impulser et soutenir la croissance et le développement.

BIBLIOGRAPHIE

1- OUVRAGES GENERAUX ET REVUES

B. STEVE, & M. RICHARD. (2005, Janvier 01). Les trois phases du processus d'apprentissage. *La recherche-Sciences cognitives*, p. 2.

M. ALTET. (1991). Comment interagissent enseignant et élèves en classe (Note de synthèse),. *Revue Française de pédagogie*, n°107, pp. 123-139

P. GEORGES. (1950). *Les anaales de la géographie*. Paris: PUF.

P. MERLIN. (2009). Essai de définition de l'urbanisme. p. 128.

T. GUSTAVE et al, 2016. *Réussite scolaire et réforme éducative selon l'Approche Par Compétences (APC) en Afrique Subsaharienne : résultats d'une étude comparative. La Recherche en Education, Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education www.la-recherche-en-education.org N° 16 (2016), pp. 76-97 76, Université Ibéro-Américaine*

V. ISABELLE, & A. MARGUERITE. (2004). Les Analyses de la pratique et de l'activité de l'enseignant. *Revue Française de pédagogie*,, p. 11.

2- ARTICLES ET RAPPORTS

A. COLIN (1974), *La Photographie et ses usagers Pédagogiques, Paris, 1974, p.20.*

A. E. FLEISCHMANN. (1984). *Taxonomies de la performance humaine*. New-York: NY: Academic press.

C. GEORGES & B. RIICHEL. (1971). *Développement rural et processus d'urbanisation dans le tiers-monde*. Talence: CEGET.

EL HADJI, 2015. *Quelles compétences en géographie pour l'enseignement scolaire au Sénégal ?*

F. MAHANDA. (2015). *Enseignement apprentissage du rôle de l'Etat dans la régulation de l'économie en classe de première B*. Libreville: Ens de Libreville.

J. LEVY. (2008). *L'invention du monde. Une géographie de la mondialisation*. Paris: Presse de sciences PO.

J-M. De KETELE. (2008). *Evaluer pour former outils, dispositifs et acteurs.* De Boeck.

J-P. PAULET. (2009). *Géographie urbaine.* Paris: Armand Colin.

L. M. BENI, 2015. *Planification urbaine au Cameroun : nature, origine et défis,* Géographie et environnement /Homme-milieu, p10

L. NGOUO, 1995. *La recherche de l'excellence dans le système éducatif camerounais.* *Revue des sciences de l'éducation, 21(2), 353–370. Doi :10.7202/031790ar*

M. NZINO et al, 2016. *Le Système Educatif Au Cameroun : De l'imposition d'une Culture Au Développement Des Facultés De La Personne Humaine,* Centre National d'Éducation, Ministère de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (CNE/MINRESI) Yaoundé, Cameroun

N. BRAXMEYER et JC. GUILLAUME, *image de la discipline et pratique d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique*

P. DESSUS. (2003). *Stratégies d'enseignement en situation d'interaction.* PUF.

T. BUREL, 2018. *L'enseignement par les yeux. L'Europe, les européens et le monde, Paris, 2018.*

3- LES MEMOIRES

BAHLOUL et al (2015), *Le rôle de l'image dans les activités de la compréhension orale en classe du f.l.e, Mémoire de Master Science du langage et Didactique, Université Larbi Tébessa. P.9*

J. BELINGA ATEBA, (2015). Acteurs locaux et développement des infrastructures socioéconomique dans le contexte de décentralisation: le cas de Zoétélé. *Soutenance DIPES II* (p. 95). Yaoundé: ENS-Yaoundé.

4- DICTIONNAIRE

DICTIONNAIRE LAROUSSE, *édition Larousse, France, 2004, p. 212*

J.P ROBER, *Dictionnaire Pratique de Didactique, France, 2008, p.104.*

LE PETIT ROBERT, *Dictionnaire historique de langue française, Ed, Robert, Paris, 1993, p. 38.*

R. LAFONE, *Dictionnaire Vocabulaire de Psychologie et de Psychiatrie de L'enfant, DUF, Paris, 1991, p.543.*

5- LOI, CIRCULAIRE ET ETATS GENERAUX AU CAMEROUN

a) La circulaire n°002/ CAB/PM du 23 novembre 2017 principes régissant la filière du livre, d manuel scolaire et autre matériels didactiques au Cameroun

b) loi n°98/004 du 4 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun

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

d) loi N° 263/14/MINESEC du 13 aout 2014

e) Objectifs de l'Education Pour Tous découlant de la Déclaration de Politique Générale adoptée en janvier 1991

f) Objectifs de l'Education Pour Tous découlant des Etats Généraux de l'Education (mai 1995)

ANNEXES

II- POUR LES ENSEIGNANTS

Q1- Savez-vous que les font partie des outils d'enseignement de la géographie ?

Oui

Non

Q2- Sinon pourquoi ne le savez-vous pas ? (Justifiez).....

Q3- Selon vous, que peut-on considérer comme image en géographie ?

Photos ; cartes ; diagramme ; croquis ; autre (préciser).....

Q4- Avez-vous l'habitude d'utiliser les images quand vous dispensez le cours sur l'urbanisation ? Oui Non

Q5- Sinon pourquoi ?

Non maîtrise ; conception coûte cher ; manque d'énergie

; manque de documentation adéquate ; autre (précisez).....

Q6- Si oui quel(s) type(s) ? photo ; carte ; diagramme ; croquis

Q7- Combien d'images utilisez- vous en moyenne ? 1 2 3 >3

Q8- D'où vous viennent les images que vous utilisez ? Documents au programme

Observations sur le terrain ; centre de recherche ; conception personnelle

Q9- Quel est le but visé lorsque vous dispensez cette leçon à l'aide des images ?

- Susciter le sens de l'interprétation du réel chez l'apprenant

- Développer la faculté de localisation chez l'apprenant

- Développer l'esprit d'intervention active chez l'apprenant

- Eveiller la conscience des phénomènes chez l'apprenant

- Capacité de mesurer l'ampleur des phénomènes

Q10- Avez-vous l'impression d'atteindre vos objectifs ? Oui Non

Q11- sinon pourquoi ? (Justifiez).....

Q13- pensez-vous que l'usage des images vous coûte cher ? Oui Non

Q12- Si l'image est un outil essentiel dans l'enseignement de la géographie, selon vous qu'est ce qui mérite d'être fait pour faciliter l'accès aux images pour les enseignants ? (Précisez).....

.....

Figure 48 : Questionnaire adressé aux enseignants

I- POUR LES ÉLÈVES

Q1- votre enseignant a-t-il utilisé des images en vous faisant cours sur l'urbanisation ?

Oui Non

Q2- si oui quel type d'images utilise-t-il ?

Photos ; cartes ; diagramme ; croquis

Q3- sinon pourquoi ? justifier

.....

Q4- Avez-vous réalisé ou d'interprété une image en rapport avec ce cours ?

Oui Non

Q5- si oui à quelle occasion ?

. Pendant les cours en classe ; Pendant l'évaluation

. Pendant que vous étudiez à la maison ; Lors des exercices

Q6- Les cours dispensés avec les images étaient-ils plus faciles à comprendre que ceux sans images ?

Oui Non

Q7- Si oui, pourquoi ?.....

Q8- Si non, pourquoi ?.....

Q9- Quand vous étudiez un phénomène à partir d'une image, que cela vous apporte-t-il de plus ?

La capacité de localiser La capacité de mesurer La compréhension du réel

La conscience de l'existence du phénomène La volonté d'agir contre le phénomène

Q10- avez-vous eu un cours de méthodologie sur l'interprétation des images ?

Oui Non

Q11- Aviez-vous préféré que les enseignants utilisent de plus en plus les images dans les leçons ?

Oui Non

Q12- Savez-vous que les images coutent cher dans l'enseignement ?

Oui Non

Q13- Si enseigner avec des images est une bonne méthode, selon vous comment doit-on faire pour avoir plus d'images dans nos lycées ?.....

Figure 49 : Questionnaire adressé aux élèves

ABSTRACT

The didactic of geography is a new domain in our country in general and particularly in the university of Yaounde I. Talking about the case of Cameroon, this discipline appears in the context during which the country is needing to emerge economically with geography at the center of resources production process. Thus, many reforms are being made within the ministry of secondary education in the objective to readapt this discipline with the new economic vision of the country by promoting the usage of geographic methods and tools. This paper focused on the application of image as didactic material in teaching and learning geography process in general and the urbanization phenomenon in particular aims to measure the degree in which images are used in teaching and learning geography in our schools. We first show the current situation about the usage of image, then reasons that maintain this situation and finally, we propose strategies capable to reinforce the application of image in teaching and learning geography process in our schools. Based on hypothetico-deductive approach, sustained by a survey that elaboration had been guided by stratified sample methods applied to students and teachers both in rural and urban areas, results obtained are as follows: image is less employed in teaching and learning urbanization phenomenon, better in urban area than rural one. That, material and structural weakness causes this situation. Finally, that good usage of image in our schools passes through reforms in material and structural domains.

Key words: Image, Geography, Urbanization, Learning and teaching process, Secondary, Lesson.

RESUME

La didactique de la géographie est à l'ordre du jour dans notre pays en général et à l'université de Yaoundé I en particulier. Pour le cas du Cameroun, pays en quête d'émergence économique, la géographie est susceptible d'être au centre de tout processus de production des richesses. Pour cela, des reformes sont en cours au sein du ministère des enseignements secondaires pour réadapter cette discipline à la nouvelle vision du pays en promouvant le recours inévitable aux outils et méthodes didactiques propres à la discipline. La présente étude menée sur l'application de l'image en tant qu'outil à l'enseignement de la géographie en général et du phénomène d'urbanisation en particulier a pour but de mesurer le degré d'usage de l'image dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie dans nos lycées. Ainsi, ce mémoire cherche tout d'abord à présenter la situation tel qu'elle se présente aujourd'hui, puis à relever les raisons qui expliqueraient cette situation, et enfin proposer les stratégies susceptibles d'accroître le degré d'usage de l'image dans l'enseignement et apprentissage de la géographie au lycée. Basée sur une démarche hypothéticodéductive soutenue par une enquête par questionnaire élaborée selon les normes d'un échantillonnage stratifiée et appliquée aux élèves et enseignants d'un établissement en milieu rural et urbain, l'étude démontre que l'image est sous employée dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie mieux encore au sein des lycées urbains que ruraux, que des défaillances matérielles et structurelles sous-tendent cette situation et enfin que des réformes dans ces deux domaines permettront de rehausser le degré d'usage de l'image dans nos lycées.

Mots clés : Image, Géographie, Urbanisation, Enseignement/apprentissage, Secondaire, Leçon.