

UNIVERSITE DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

DÉPARTEMENT DE GÉOGRAPHIE

\*\*\*\*\*



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF GEOGRAPHY

\*\*\*\*\*

**IMPLÉMENTATION DE L'APPROCHE PAR  
COMPÉTENCES (APC) EN GÉOGRAPHIE :  
L'EXEMPLE DU PREMIER CYCLE DE  
L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL DANS  
L'ARRONDISSEMENT D'OBALA**

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

**Par :**

**BIDZOGO Fidélie Sandrine**  
*(Licencié en Géographie)*

**Sous la direction de**

**Pr ASSAKO ASSAKO René Joly**  
*Professeur des universités*

**JURY :**

**Président :**

**PRISO Daniel DICKENS (MC)**

**Rapporteur :**

**TCHUIKOUA Louis Bernard (MC)**

**Examineur :**

**SIMEU KAMDEM Michel (D R)**

*Année académique 2018-2019*

# LISTE DES ENSEIGNANTS DU DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE

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 Télédétection)	Enseignant

LE CHEF DE DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE



*Moïse Moupo*

## LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

AP	:	Animateur Pédagogique
APC	:	Approche par compétences
APEE	:	Association des Parents d'Elèves et Enseignants
APO	:	Approche par objectifs
BEPC	:	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
BIEF	:	Bureau international d'éducation et de formation
DSRP	:	Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté
DSCE	:	Document de Stratégie pour la croissance et l'emploi
ENS	:	Ecole Normale Supérieure de Yaoundé
EPT	:	Education pour tous
FED	:	Fonds européen de développement
INC	:	Institut National de Cartographie
MINEFOP	:	Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
MINESEC	:	Ministère des enseignements secondaires
MINESUP	:	Ministère de l'Enseignement Supérieur
ONG	:	Organisation non gouvernementale
PASEC	:	Programme d'appui au secteur éducatif camerounais
PC	:	Pédagogie convergente
PCD	:	Plan Communal de Développement
PPO	:	Pédagogie par objectifs
RESEN	:	Rapport d'état d'un système éducatif national
SIG	:	Système d'information géographique
SPSS	:	Statistical Package for Social Sciences
UNESCO	:	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF	:	Fonds des nations unies pour l'enfance

## ABSTRACT

For several years, the Cameroonian education and political authorities, aware that education is the basis of any development project, as strong as it is. As a result, several reforms have been initiated, the most recent being the shift from the goal-based approach to the competency-based approach (PCA). The present research aims to examine the level of implementation of the Competency-Based Approach since its introduction in the lower secondary curricula of secondary schools of general education in the Obala district, six years after its entry into force. It is a question of examining the degree of teachers' adherence; leading actors in any educational reform, to assess the achievements of students and explore the prospects for improving the quality of education and practice of APC in Cameroon. To this end, nine (09) institutions, six public and three (03) private, were targeted; 108 students, 21 teachers. For successful research, we have adopted hypothetico- deductive and systemic approaches; as it affects the entire educational chain. The results obtained show that most of the teachers, whether in rural or urban areas, partially integrate the PCA into their classroom practices. With regard to students, the gains are more evident in urban and per-urban areas than in rural areas. Furthermore, the implementation of the APC in the Obala district is confronted with a number of problems, in particular, the low level of equipment of the reception facilities, the lack of training for teachers, the lack of inadequacy of didactic and pedagogical material and low involvement of parents in accompanying students in their studies. Thus, to better establish the Competence-Based Approach in the Obala Pedagogical Basin, we have suggested the multiplication of teacher retraining seminars and inspections, the limitation of staffing in urban establishments, the acquisition of equipment didactics by learners and institutions. It is also important to draw teachers' attention to cultivating a sense of responsibility and professionalism to perfect their classroom practices.

**Keywords:** Skill-based approach, skills, quality of education, secondary education, implementation

## **DEDICACE**

A M et Mme MESSANGA,  
pour les sacrifices consentis.

## REMERCIEMENTS

L'aboutissement de ce travail est le résultat de multiples vertus : de disponibilité ; de patience ; de soutien moral et de rigueur au travail de mon directeur de mémoire le Pr. René Joly ASSAKO ASSAKO. Nous lui adressons nos sincères remerciements.

Notre reconnaissance va également à l'endroit de tous nos enseignants du Département de Géographie, pour leurs enseignements à nous dispensés, durant ces deux années de formation. Nous pensons particulièrement au chef de département de Géographie le Pr. Moïse MOUPOU, au Dr. Clotaire NDZIE SOUGA et leurs collègues, pour les conseils et les orientations dont ils nous ont gratifiés.

Une pensée toute particulière, va à l'endroit de Ma mère ABENA MESSANGA Odile qui nous a toujours conseillé, encadré et encouragé sur la voie de l'école et mis à notre disposition toute l'aide dont on avait besoin.

Merci à la grande famille MESSANGA pour tout le soutien moral, matériel et financier qu'elle n'a cessé de nous apporter tout au long de nos études.

A Monsieur ANGONI et à nos enfants pour le soutien moral et pour l'affection de tous les jours.

A tous nos camarades, de la (58ème) promotion, avec qui nous nous sommes toujours sérés les coudes pour surmonter les obstacles et partager les joies pendant ces années de formation.

Nous remercions enfin tous nos amis et proches, pour leur réconfort moral et leur assistance multiforme.

**LISTE DES TABLEAUX**

**Tableaux 1** : Liste des établissements scolaires de l’enseignement secondaire dans l’arrondissement d’Obala. .... 10

**Tableau2** : Tableau synoptique de la recherche..... 14

**Tableau 3**: Le concept de compétence dans son acception la plus forte ..... 18

**Tableau 4** : Opérationnalisation du concept de l’Approche Par Compétences..... 23

**Tableau 5** : Acteurs éducatifs et pédagogiques entretenus ..... 26

**Tableau 6**: Types d’établissement visités..... 27

**Tableau 7** : Répartition des établissements secondaires général enquêtés ..... 28

**Tableau 8** : Interface de saisie des données du logiciel de traitement de données ..... **Erreur ! Signet non défini.**

**Tableau 10** : Différence entre l’APC et l’APO ..... 43

**Tableau 11**: Acquisitions visées et méthodes d’enseignement-apprentissage en géographie. 44

**Tableau 12** : Domaines de vie traités par les sciences humaines dans les différentes familles de situations..... 45

**Tableau 13 A**: Modèle de fiche pédagogique type APC en géographie..... 46

**Tableau 13B** : Modèle de fiche pédagogique type APC en géographie revu en 2018 ..... 48

**Tableau14**: Principes d’application du débat et la discussion. .... 49

**Tableau 15** : Principes d’application du brainstorming..... 50

**Tableau 16**: Principes d’application du jeu de rôles..... 50

**Tableau 17** : Principes d’application des interviews. .... 51

**Tableau 18** : Principes d’application des petits groupes ..... 52

**Tableau 19**: Principes d’application de l’analyse des documents. .... 53

**Tableau 20** : Modèle de fiche de progression annuelle type APC en sciences humaines ..... 56

**Tableau 21**: Pourcentage de notes supérieures à 10/20 obtenus par des élèves évalués ..... 65

**Tableau 22**: Niveaux d’exécution des stratégies initiées en faveur l’implémentation de l’APC en géographie au sein des établissements scolaires de l’arrondissement d’Obala. .... 88



## LISTE DES FIGURES

<b>Figure 1</b> : Arrondissement d'Obala. ....	8
<b>Figure 2</b> : Répartition de la population urbaine et rurale de l'arrondissement d'Obala. ....	9
<b>Figure 3</b> : Paliers de compétence visés par l'Approche Par Compétences.....	19
<b>Figure 4</b> : Triangle didactique de l'Approche Par Compétence.....	20
<b>Figure 5</b> : Principe général de croisement du référentiel de compétences avec le programme d'enseignement.....	21
<b>Figure 6</b> : Arbre conceptuel de la théorie du constructivisme.....	24
<b>Figure 7</b> : Disposition géographique des établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala. ....	29
<b>Figure 8</b> : Schéma simplifié de la démarche méthodologique.....	31
<b>Figure 9</b> : Schéma simplifié de la pédagogie par objectifs.....	42
<b>Figure 10</b> : Les effets de l'approche par compétences sur l'éducation.....	44
<b>Figure 11</b> : Méthodes pédagogiques utilisées en géographie à l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala. ....	60
<b>Figure 12</b> : Structure pyramidale des niveaux taxonomiques.....	67
<b>Figure 13</b> : Effectifs des établissements de l'arrondissement d'Obala par niveau de classe...	73
<b>Figure 14</b> : Outils didactiques des différents établissements.....	76
<b>Figure 15</b> : Répartition des enseignants du secondaire dans l'arrondissement d'Obala selon le statut .....	78
<b>Figure 17</b> : Pourcentage des élèves ayant un livre de géographie au programme par classe dans les établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala.....	80
<b>Figure 18</b> : Nombre de visites d'inspections pédagogiques ayant reçu les enseignants du bassin pédagogique d'Obala (année scolaire 2017/2018) .....	82
<b>Figure 19</b> : Fréquence d'assiduité des enseignants aux séminaires de formation organisés dans bassin pédagogique d'Obala.....	83
<b>Figure 20</b> : Nombre d'enseignants affirmant que l'entrée en vigueur de l'APC est venue échanger les pratiques pédagogiques.....	86
<b>Figure 21</b> : Degré d'acquisition des principes de l'APC par les enseignants dans le bassin pédagogique d'Obala.....	87
<b>Figure 22</b> : Degré d'acquisition des compétences par les élèves des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala. ....	88
<b>Figure 23</b> : Souhaits émis par des enseignants pour l'amélioration des conditions de travail en vue d'une application réelle de l'APC en géographie. ....	92

## LISTE DES PHOTOS ET PLANCHES

### PHOTOS

Photo 1 :Draft d'un sujet d'évaluation de géographie selon l'APC .....	54
Photo 2 : Epreuve de Géographie, 2 <sup>ème</sup> séquence classe de 3 <sup>ème</sup> , Lycée bilingue d'Obala. ....	61
Photo 3: Fiche de progression .....	64
Photo 4: Une salle de classe aérée à l'IAO.....	66
Photo 5 : Carte de l'Afrique élaborée par une élève de la 6 <sup>ème</sup> 2 à l'IAO. ....	68
Photo 6: Une salle de classe surchargée au lycée Bilingue d'Obala .....	74
Photo 7 : Un bâtiment fait en matériaux provisoires .....	75
Photo 8 : Bibliothèque du lycée Général d'Obala .....	77
Photo 9 : Communiqué portant sur la programmation des inspections internes au lycée général d'Obala. ....	81

### PLANCHE

<i>Planche photographique : Ténue des cahiers texte.....</i>	<i>63</i>
--	-----------

## TABLE DES MATIERES

4.1. Acteurs et logiques des acteurs dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences au Cameroun .....	58
4.1.1. Le MINESEC .....	58
4.1.2. Les inspecteurs .....	58
4.1.3. Les enseignants de terrain .....	59
4.2. Les progrès observés dans la mise en pratique de l'APC au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala.....	59
4.2.1. Des acquis observés chez les enseignants .....	59
4.2.1.1 De la maîtrise des programmes d'enseignement .....	59
<b>LISTE DES ENSEIGNANTS DU DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE .....</b>	<b>i</b>
<b>LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS .....</b>	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>iii</b>
<b>DEDICACE .....</b>	<b>iv</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX .....</b>	<b>vi</b>
<b>LISTE DES FIGURES .....</b>	<b>vii</b>
<b>TABLE DES MATIERES .....</b>	<b>ix</b>
<b>INTRODUCTION GENERALE.....</b>	<b>1</b>
<b>PREMIERE PARTIE : CADRAGE GENERAL DE L'ETUDE.....</b>	<b>3</b>
<b>CHAPITRE I : EXPLORATION DU SUJET .....</b>	<b>5</b>
1.1. CONTEXTE GENERAL DE L'ETUDE.....	5
1.2. JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET.....	6
1.3. DELIMITATION ET MISE EN CONTEXTE DU SUJET .....	6
1.3.1. Délimitation thématique .....	6
1.3.2. Délimitation temporelle.....	7
1.3.3. Délimitation spatiale .....	7
1.4 REVUE DE LA LITTERATURE .....	10
1.5. PROBLEMATIQUE.....	12
1.6. QUESTIONS DE RECHERCHE .....	13
1.6.1. Question centrale.....	13
1.6.2. Questions spécifiques.....	13
1-7. OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	13
1.7.1. Objectif général .....	13
1.7.2. Objectifs spécifiques .....	13
1.8. HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	14
1.8.1 Hypothèse centrale .....	14
1.8.2 Hypothèses spécifiques .....	14
1.9. INTERET DE L'ETUDE .....	15
1.9.1 Intérêt académique .....	15
1.9.2. Intérêt scientifique et pédagogique .....	15
1.9.3. Intérêt socioéconomique .....	15
<b>CHAPITRE 2 : APPROCHES CONCEPTUELLE, THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE.....</b>	<b>17</b>

2.1 CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE .....	17
2.1.1 Cadre conceptuel .....	17
2.1.1.1. Approche conceptuelle du sujet .....	17
2.1.2 Cadre théorique de l'étude .....	23
2.1.2.1 La théorie de l'action conjointe de la didactique (TACD) .....	23
2.1.2.2 La théorie du constructivisme .....	23
2.1.2.3. La théorie du socioconstructivisme .....	24
2.2. Cadre méthodologique du sujet .....	25
2.2.1 L'approche méthodologique générale .....	25
2.2.2. Approches méthodologiques spécifiques .....	25
2.2.2.1. Recherche documentaire .....	25
2.2.2.2. Les enquêtes de terrain .....	26
2.2.2.3. Techniques d'échantillonnage .....	27
2.2.2.3.1. Choix de l'échantillon .....	27
2.2.2.3.2. Taille de l'échantillon .....	28
2.2.2.4. Techniques de traitement et d'analyse des données .....	30
2.2.2.4.1. Traitement des données statistiques .....	30
2.2.2.4.2. Traitement des photographies .....	30
2.2.2.4.3. Traitement cartographique .....	30
2.3. Difficultés rencontrées .....	32
2.3.1. Difficultés liées à la collecte des données .....	32
2.3.2. Difficultés liées au traitement des données .....	32

**DEUXIEME PARTIE : RECHERCHE ET EXPLOITATION DES DONNEES ..... 38**

**CHAPITRE III : UN CONTEXTE D'ADOPTION EUPHORIQUE DE LA REFORME DE L'APPROCHE PAR COMPETENCES (APC) ET LES CHANGEMENTS INDUITS DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GEOGRAPHIE ..... 39**

3.1. Un système éducatif post coloniale marqué par des réformes contreproductives et inadaptées au contexte camerounais .....	40
3.1.1. L'Approche Par les Contenus .....	40
3.1.2. L'Approche Par les Objectifs .....	40
3.2. L'Approche Par Compétences (APC): la solution miracle aux problèmes de l'école et de la société camerounaise .....	42
3.2.1. Migration vers l'Approche Par Compétences (APC): nécessité sociétale et contextuelle d'un changement de paradigme .....	42
3.2.3. Changements induits dans l'enseignement de la géographie par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences .....	45
3.2.3.1. Une réorientation pragmatique des enseignements .....	45
3.2.3.2. Une évolution des fiches pédagogiques .....	46
3.2.3.3. Pratiques de classe novatrices et intégratrices .....	48
3.2.3.3.1. La discussion-débat .....	49
3.2.3.3.2. Le brainstorming (remue-méninges) .....	49
3.2.3.3.3. Le jeu de rôles .....	50
3.2.3.3.4. Les interviews .....	51
3.2.3.3.5. Les petits groupes .....	52
3.2.3.3.6. L'analyse des documents .....	52
3.2.3.3.7. Les enquêtes/ les excursions/ les visites de terrain .....	53
3.2.3.3.8. Les exposés .....	53
3.2.3.3.9. Les activités pratiques .....	53
3.2.3.4. Un type d'épreuve plus ouverte .....	53
3.2.3.5. Une progression annuelle stricte et constructrice .....	55

3.2.3.6. Le livre unique.....	56
<b>CHAPITRE IV: ETAT DES LIEUX L'IMPLÉMENTATION DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES AU PREMIER CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL DE L'ARRONDISSEMENT D'OBALA .....</b>	<b>58</b>
4.2.1.2. De la maîtrise des pratiques de classe .....	59
4.2.1.3. Du modèle d'évaluation .....	61
4.2.1.4. De la tenue des outils pédagogiques.....	62
4.2.1.5. La consistance avérée des programmes d'enseignements.....	64
4.2.2. Le développement des acquis des élèves : fin ultime de l'action éducative .....	65
4.2.2.1. Une amélioration significative des notes en géographie .....	65
4.2.2.2. Une timide dynamique participative des élèves .....	66
4.2.2.3. Un niveau d'acquisition des« compétences » moins satisfaisants.....	67

**TROISIEME PARTIE: DIFFICULTES VERIFICATION DES HYPOTHESES,  
CRITIQUES DES RESULTATS ET RECOMMANDATIONSErreur ! Signet non  
défini.**

**CHAPITRE 5: DIFFICULTES ET STRATÉGIES INITIÉES POUR UNE PRATIQUE  
RÉELLE DE L'APC EN GÉOGRAPHIE AU SEIN DES ETABLISSEMNTS  
SECONDAIRES GÉNÉRAL DE L'ARRONDISSEMENT D'OBALAErreur ! Signet non  
défini.**

5.1. Difficultés observées dans la mise en œuvre et de l'évaluation de la réforme par APC en géographie.....	69
5.1.1 Des structures scolaires mal préparées pour la migration vers l'APC .....	72
5.1.1.1 Des effectifs pléthoriques des salles de classe : un goulot d'étranglement pour l'application de l'APC.....	72
5.1.1.2 La faiblesse des structures scolaires et outils didactiques.....	74
5.1.1.3 Des enseignants mal préparés pour l'application de l'APC.....	77
5.1.1.4 Des traces de l'Approche Par Objectifs toujours gravées dans la mémoire collective. .....	79
5.2. Stratégies au niveau local .....	80
5.2.1. Programmation et tenue des inspections et animations pédagogiques internes.....	80
5.2.2. Sensibilisation des parents .....	81
5.2.3. Collaboration entre les animateurs pédagogiques du bassin d'Obala .....	82
5.3. A l'échelle départementale et régionale.....	82
5.3.1. Ténue des inspections externes.....	82
5.3.2. Maintien des séminaires de recyclage.....	83
5.4. Á l'échelle nationale.....	83

**CHAPITRE 6: VERIFICATION DES HYPOTHESES, CRITIQUES DES RESULTATS  
ET RECOMMANDATIONS.....**

6.1. VERIFICATION DES HYPOTHESES .....	85
6.1.1. Hypothèse 1 : La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala aurait produit des changements considérables dans l'enseignement de la géographie. ....	85
6.1.2. Hypothèse 2 : L'application de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala connaîtrait quelques progrès et rencontrerait des difficultés multiformes. ....	86
6.1.3. Hypothèse 3 : De nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs en faveur d'une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie seraient nécessaires au Cameroun. ....	88
6.2. CRITIQUE DES RESULTATS.....	88
6.2.1. Au niveau de l'orientation du sujet .....	88

6.2.2. Au niveau de la méthodologiques .....	89
6.2.3. Au niveau la détermination de l'échantillonnage.....	89
6.2.4. Au niveau de la collecte des données.....	89
6.2.5. Au niveau du dépouillement et du traitement des données.....	90
<b>6.3.RECOMMANDATIONS .....</b>	<b><i>Erreur ! Signet non défini.</i></b>
6.3.1. A l'endroit de l'Etat .....	91
6.3.2. A l'endroit du MINESEC et La DDES.....	92
6.3.3. A l'endroit des chefs d'établissement.....	92
6.3.4. A l'endroit des enseignants.....	93
6.3.5. A l'endroit des inspecteurs .....	93
6.3.6. A l'endroit des parents .....	93
<b>CONCLUSION GENERALE.....</b>	<b>95</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>97</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>i</b>

# **INTRODUCTION GENERALE**

Le récent mouvement de réforme curriculaire qui a emporté la plupart des pays de l'Afrique ces dernières années, a conduit plusieurs d'entre eux à restructurer leur système éducatif. Tel est le cas du Cameroun, avec la migration de l'approche par objectif (APO) vers l'approche par les compétences (APC). Du coup, cette « évolution pédagogique » va conduire le pays à modifier l'ensemble de ses programmes d'enseignement et démarches méthodologiques. Ceci, dans toutes les disciplines et précisément en géographie.

Ainsi, la problématique de l'implémentation de la dite approche à travers l'étendue du territoire national est très vite revenu au centre des préoccupations de la communauté éducative. Il s'agit des préoccupations liées à la pratique de l'APC en géographie sur le terrain et les enjeux liés à sa réussite. Ceux-ci sont sans aucun doute, les motifs ayant amené le département de géographie de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé à initier une réflexion sur le thème « Enseigner la géographie autrement : quelle approche pour quels contenus ? » C'est dans cette logique que cette recherche s'intéresse essentiellement à la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences en géographie au sein des établissements de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala. Elle vise ainsi à mettre en relief le niveau de mise en œuvre de l'APC dans la localité.

Notre réflexion est structurée en sept (07) chapitres répartis en trois parties. La première partie dévoile le cadrage général de l'étude et l'approche méthodologique. Il comporte deux chapitres. Le chapitre 1 est consacré au cadrage général de l'étude qui présente entre autres ; la revue de la littérature, la problématique de recherche, les questions, les hypothèses et les objectifs de recherche. Le chapitre 2 quant à lui présente le cadre conceptuel et théorique ainsi que la méthodologie appliquée dans cette étude. La deuxième partie concerne la recherche et l'exploration des données. Elle inclut les chapitres 3, 4 et 5. Le chapitre 3 décrypte le contexte d'adoption de l'Approche Par Compétence ainsi que les changements induits. Le chapitre 4 traite des progrès et difficultés observés dans la mise en œuvre et de l'évaluation des réformes par APC. Le chapitre 5 examine les stratégies initiées par les acteurs éducatifs en faveur d'une pratique réelle et efficiente de l'APC dans l'arrondissement d'Obala en particulier et à travers le triangle national en général. La troisième partie porte sur la vérification des hypothèses, la critique des résultats et recommandations. Elle se subdivise en deux chapitres. Le chapitre 6 traite de la vérification des hypothèses et critique des résultats. Le chapitre 7 formule des recommandations pour une amélioration des pratiques de l'APC au Cameroun.

**PREMIERE PARTIE : CADRAGE GENERAL DE  
L'ETUDE**

Dans cette première partie, nous allons situer ce travail dans sa thématique centrale. Celle de l'examen de nouvelles pratiques éducatives en géographie. Elle vise également à replacer le sujet dans son contexte ainsi qu'à présenter la zone d'étude et la démarche méthodologique employée pour sa réalisation. Elle comporte deux chapitres d'une importance capitale. Plus concrètement, il sera question de la présentation et de l'exploration du sujet dans le chapitre 1 d'une part, et des approches conceptuelles théoriques et méthodologiques dans le chapitre 2 d'autre part.

# CHAPITRE I : EXPLORATION DU SUJET

Ce chapitre consiste à cerner les différents aspects du sujet de recherche afin d'élaborer un plan qui guidera notre réflexion. Il est ainsi question de préciser le contexte général de l'étude, de donner la justification du choix du sujet, de présenter la revue de la littérature, d'énoncer la problématique de l'étude, les objectifs, les hypothèses et l'intérêt de l'étude.

## 1.1. CONTEXTE GENERAL DE L'ETUDE

Le Cameroun s'est fixé pour objectif d'atteindre un niveau de développement socioéconomique satisfaisant à l'horizon 2035 (DSCE, 2009). Ceci passe nécessairement par l'éducation. En effet, selon la Déclaration d'Incheon pour l'éducation et Cadre d'action 2030(2015) : « *L'éducation a un rôle de premier plan à jouer dans l'élimination de la pauvreté : elle aide les individus à obtenir un emploi décent et à accroître leur revenu, et elle génère des gains de productivité qui alimentent le développement économique. L'éducation est l'un des plus puissants moyens d'améliorer l'état de santé des individus – et d'obtenir que les avantages tirés de cette évolution soient transmis aux générations à venir* ». Une formation de qualité des jeunes, dans un contexte marqué par la mondialisation, pourrait donc leur permettre de répondre efficacement aux multiples opportunités d'emplois à travers le monde. C'est ce qu'on lisait déjà chez Fonkoua (1985) : « *les systèmes éducatifs des pays africains doivent appuyer la demande de l'Afrique dans sa démarche de développement intégré et d'ouverture* ». L'école doit désormais donner plus d'aptitudes socio-professionnelles aux apprenants. C'est dans cet élan de perfectionnement de l'appareil éducatif que le Cameroun entreprend continuellement des réformes pédagogiques et curriculaires. La dernière en date étant, la migration vers l'Approche par les compétences (APC) dans le processus d'enseignement/apprentissage. Expérimentée depuis 2003 à l'enseignement primaire, elle entre en vigueur au premier cycle du secondaire en 2014<sup>1</sup>. Ce cycle tel que régi par la loi numéro 98/004 du 14 Avril 1998 portant sur l'orientation de l'éducation au Cameroun, correspond à ce niveau d'enseignement d'une durée de quatre ans. Sa sortie est sanctionnée par le diplôme du Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC).

Du coup, comme énoncée dans la préface des programmes d'enseignements, l'adoption de l'Approche par les compétences avec une entrée par les situations de vie, «  *vise à Préparer les jeunes camerounais, grâce à des enseignements/ apprentissages pertinents, à s'intégrer au monde et à affronter un marché du travail de plus en plus exigeant* ». Soulignons que cette approche pédagogique est déjà expérimentée par la majorité des systèmes éducatifs en Afrique. Le Cameroun ne saurait ainsi rester à l'écart de cette évolution importante. Ce qui rendrait les produits de l'école camerounaise incapables de répondre aux défis contemporains du monde. Ce système d'enseignement entend intégrer les enseignements aux valeurs de la société locale et soucieuse de l'épanouissement socioéconomique de cette dernière. En effet, l'école doit être qualifiée. Selon des voies diverses, elle doit rendre les apprenants aptes à entreprendre. Elle doit aussi les amener à réussir et à s'intégrer facilement dans la société par la maîtrise de compétences professionnelles. Comme définit toujours par la loi d'orientation de l'éducation du 14 Avril 1998 ; article 4, «  *l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux* ».

---

<sup>1</sup>Il faut souligner que cette approche a fait l'objet d'une expérimentation préalable depuis 2012 dans l'enseignement secondaire. L'année 2014 est celle de son adoption définitive.

Toutefois, les questions liées à l'implémentation l'Approche Par les Compétences en géographie au premier cycle de l'enseignement général restent épineuses. Cinq ans après son entrée en vigueur définitive, elles suscitent du scepticisme. Ainsi, les résultats issus de l'évaluation de son application dans les établissements scolaires semblent peu satisfaisants. Que ce soit en zones urbaines ou rurales et dans les établissements publics ou privés. Notre recherche se prête donc à ce contexte où la mise en œuvre d'une pédagogie active, anime le quotidien des acteurs de la chaîne éducative et administrative au Cameroun.

## **1.2. JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET**

Cette étude est réalisée en vue de la production d'un mémoire de fin d'études. Elle permet à l'auteur d'obtenir le Diplôme des Professeurs de l'Enseignement Secondaire second grade (DIPES II), à l'École Normale Supérieure de Yaoundé. Ceci, pour le compte de l'année académique 2018/2019. L'étude porte sur le modèle d'enseignement/apprentissage en vigueur au premier cycle de l'enseignement secondaire. Les raisons du choix vont en droite ligne avec le thème général de la recherche : « *Enseigner la géographie autrement : quelle approche pour quels contenus ?* ».

Cette étude a de très forts enjeux et défis pédagogiques dans le souci de l'amélioration de l'efficacité, de la vulgarisation et de la pertinence des connaissances en géographie. Ceci, sur des diverses stratégies et logiques qui sous-tendent les actions des différents acteurs pédagogiques dans la mise en œuvre des techniques pédagogiques efficaces au Cameroun. Le champ d'étude a donc été choisi compte tenu des dynamiques spécifiques, intrinsèques de la chose éducative. Des objectifs visés sont multiples parmi lesquels : intégrer les ressources locales dans le processus éducatif, accroître le rôle des connaissances géographiques dans le développement du Cameroun... En effet, l'école est le levier le plus important pour faire progresser un pays. Pour cela, elle doit être à l'écoute des besoins de la société (Roegiers, 2008).

Les orientations de notre travail portent sur la thématique susmentionnée. Sujet préoccupant qui s'intègre dans la politique du gouvernement de promotion d'une scolarisation efficace. En plus, la géographie en tant que discipline scolaire, elle se veut plus pratique et participative. Un enseignement efficace de cette discipline exige donc une application stricte et complète d'une pédagogie d'intégration: cas l'Approche Par les Compétences.

## **1.3. DELIMITATION ET MISE EN CONTEXTE DU SUJET**

Pour mieux cerner la thématique sur la mise en œuvre de l'Approche Par les Compétences (APC) dans l'enseignement de la géographie au Cameroun, il est important de classer les établissements des zones rurales, urbaine et péri-urbaine. Ceci, afin d'extrapoler les résultats sur l'ensemble du territoire national. Pour un mémoire de DIPES II, vu les moyens et le temps alloués pour effectuer ce travail de recherche, notre étude se limite à l'arrondissement d'Obala.

### **1.3.1. Délimitation thématique**

Notre sujet s'inscrit dans le cadre de l'implémentation de la pédagogie d'intégration dans l'enseignement de la géographie. Il va en droite ligne avec l'examen de la pertinence des enseignements dispensés à travers l'étendue du territoire en cette fin de la deuxième décennie du 21<sup>ème</sup> siècle. Cette étude s'aligne ainsi dans une logique de l'amélioration de la qualité de l'offre éducative ainsi que de la professionnalisation des enseignements au Cameroun. Notamment, avec l'adoption d'une pédagogie d'intégration, appelée « Approche Par Compétences » (APC).

Le présent travail relèvera les progrès et les carences observées sur le terrain. À cet effet, il proposera des voies de recours afin que les acteurs éducatifs puissent réajuster leurs actions en vue d'une mise en œuvre effective de ladite pédagogie en géographie. Et ceci dans une approche systémique car aucun maillon de la chaîne éducative ne devra être ignoré.

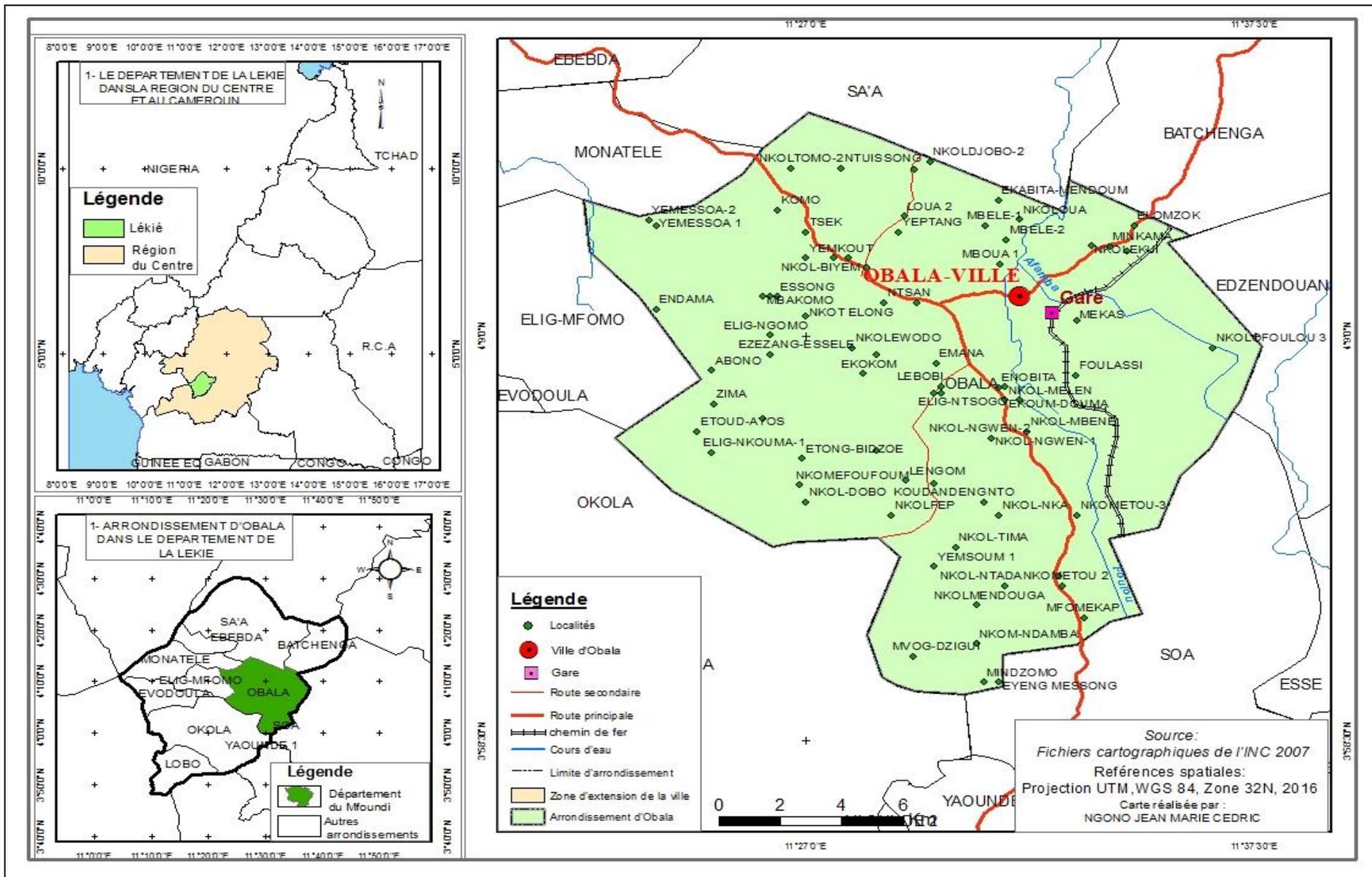
### **1.3.2. Délimitation temporelle**

Pour mieux cerner ce sujet ; nous nous sommes proposé de fonder cette recherche dans une perspective évolutive en vue d'analyser la question de l'implémentation de l'Approche Par les Compétences dans l'enseignement de la géographie. Notre étude couvre la période allant de 2012, première année d'expérimentation des premiers programmes d'enseignement version APC au premier cycle de l'enseignement secondaire à 2018. Cet intervalle de temps correspond à la période pendant laquelle toutes les classes du premier cycle de l'enseignement secondaire général ont déjà expérimenté les dits programmes.

### **1.3.3. Délimitation spatiale**

Notre étude a pour matrice territoriale et administrative, l'arrondissement d'Obala comme l'indique la figure 1. Cette unité territoriale dont le chef-lieu porte le même nom, se trouve dans le département de la Lékié, région du Centre. Elle se localise entre 4°00' et 4°15' de latitude Nord et entre 11°30' et 11°45' de longitude Est. Avec ses 475 km<sup>2</sup> de superficie, elle est de loin le plus vaste arrondissement dans le département de la Lékié qui en compte neuf (09). L'arrondissement d'Obala est limité :

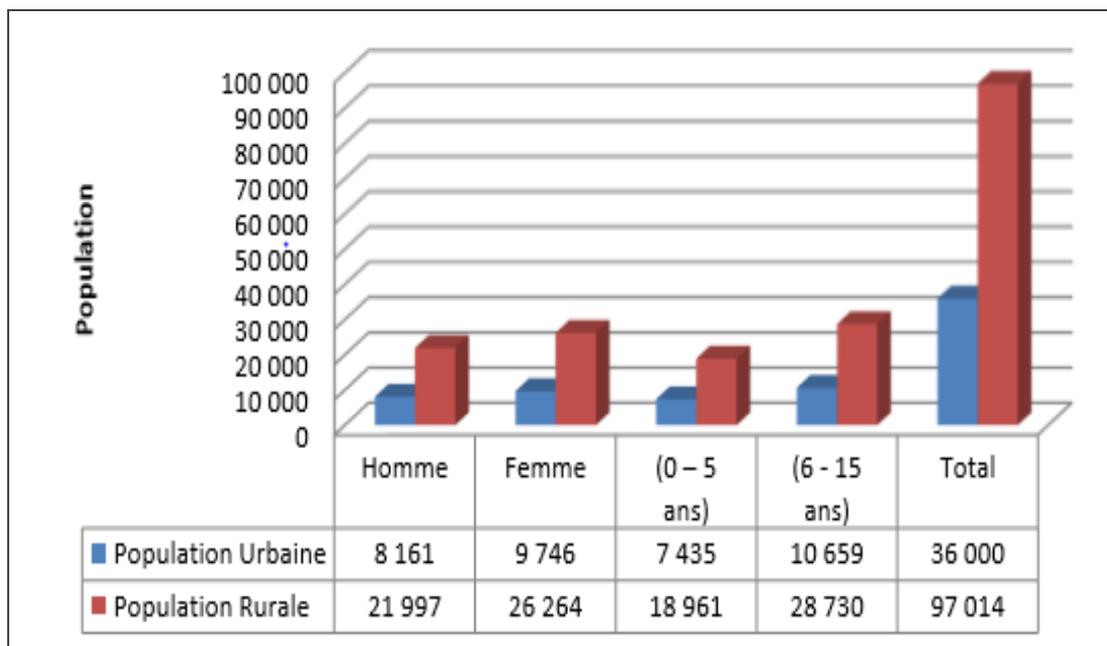
- Au Nord par les arrondissements de Sa'a et de Monatélé ;
- A l'Ouest par l'arrondissement d'Elig-Mfomo ;
- Au Sud par l'arrondissement d'Okola ;
- À l'Est par les arrondissements de Batschenga, Edzendouan, Soa et Yaoundé 1<sup>er</sup>.



Source : Base de données de l'INC et découpage administratif du Cameroun

Figure 1 : Arrondissement d'Obala.

L'arrondissement d'Obala a une population de 133014 habitants (PCD<sup>2</sup> d'Obala 2015). C'est une population majoritairement jeune et essentiellement rurale.



*Source : PCD de la commune d'Obala (2015), enquêtes de terrains (2018).*

**Figure 2 : Répartition de la population urbaine et rurale de l'arrondissement d'Obala.**

Située à 40 km de Yaoundé de part et d'autre la Nationale N°1, l'espace territorial de l'arrondissement d'Obala revêt un triple caractère : rural, urbain et périurbain. Le périmètre urbain couvre environ 20% du territoire. Il est constitué de la ville d'Obala, composée des quartiers Minkama I, Minkama II, Minkama III, Abokono, Ndzong Mezegue, Obala Zone I, Obala Zone II, Ekok-Assi, EligBessala - Ebolakoun, Afambassi - Elot I, Elot II, Nkolbikok, Mboua I et II. La zone Périurbaine quant à elle, est constituée des aires reliées à la route nationale n°1. Il s'agit principalement des villages Nkometou II et Mfomekap, EfoK ; soit environ 5% du territoire. Le reste avec ses 68 villages, constitue l'aire rurale (75% environ). C'est la plus vaste de l'espace de l'arrondissement.

Ce triple caractère de la zone d'étude : rural, urbain et semi-urbain-semi-rural, nous permet d'examiner la mise en œuvre de l'Approche Par Compétence dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements secondaires de l'enseignement général de ces milieux respectifs.

Sur le plan éducatif, cette maille territoriale compte une trentaine d'établissements du cycle secondaire. (Voir tableau 1)

**Tableaux 1 : Liste des établissements scolaires de l'enseignement secondaire dans l'arrondissement d'Obala.**

Noms des établissements	Types	Ordres	Dates de création	Milieus
<b>CES DE MBELLE I</b>	Général	Public	2011	Rural
<b>CES DE NTUISSONG-OBALA</b>	Général	Public	2006	Rural
<b>CES D'ELIG-NGOMO</b>	Général	Public	2009	Rural
<b>CES D'ELIG-NKOUMA</b>	Général	Public	2009	Rural
<b>CES D'ESSONG (OBALA)</b>	Général	Public	2006	Rural
<b>LYCÉE DE KOUDANDENG</b>	Général	Public	2012	Rural
<b>LYCÉE DE MINKAMA</b>	Général	Public	2010	Rural
<b>LYCÉE DE NKOMETOU</b>	Général	Public	2006	Périurbain
<b>LYCÉE DE YEMESSOA I</b>	Général	Public	2009	Rural
<b>LYCÉE D'EFOK</b>	Général	Public	2009	Périurbain
<b>LYCÉE D'EZEZANG-MENDOUM</b>	Général	Public	2011	Rural
<b>LYCÉE GÉNÉRAL D'OBALA</b>	Général	Public	1968	Urbain
<b>LYCÉE BILINGUE D'OBALA</b>	Général	Public	2009	Urbain
<b>CETIC D'ENDINDING</b>	Technique	Public	2006	Rural
<b>CETIC DE YEMKOUT</b>	Technique	Public	2013	Rural
<b>LYCEE TECHNIQUE D'OBALA</b>	Technique	Public	1991	Urbain
<b>LYCEE TECHNIQUE DE NKOMETOU CENTRE</b>	Technique	Public	2007	Périurbain
<b>COLLEGE JEAN XXIII D'EFOK</b>	Général	Privé	1988	Périurbain
<b>COLLEGE JOSEPH STINTZI</b>	Général	Privé	1965	Urbain
<b>COURS DU SOIR LA CHARITE</b>	Général	Privé	1991	Urbain
<b>FONDATION LE BON SAMARITAIN</b>	Général	Privé	1988	Urbain
<b>INSTITUT AGRICOLE D'OBALA</b>	Technique & Général	Privé	2007	Urbain
<b>COLLEGE SEPHORA</b>	Général	Privé		Urbain
<b>PETIT SEMINAIRE SAINT JOSEPH D'EFOK</b>	Technique	Privé	2001	Périurbain
<b>COLLEGE BILINGUE LA PROVIDENCE</b>	Général	privé	1991	Urbain
<b>ENIEG PRIVEE BILINGUE CLASSE N°1 D'OBALA</b>	Général	Public	2001	Périurbain
<b>CES DE NKOLMELEN (Non Ouvert)</b>	Général	Public	2012	Rural
<b>COLLEGE PRIVE PROTESTANT ANDJONGO NOA</b>	Général	privé	/	Urbain
<b>INSTITUT POLYVALENT LEO</b>	Général et Technique	privé	/	Périurbain
<b>INSTITUT PRIVÉ LA PERSEVERANCE</b>	Général	Privé	/	Urbain

*Source : PCD d'Obala (2015), Enquêtes de terrains (2018).*

#### 1.4 REVUE DE LA LITTERATURE

Tout travail scientifique est un questionnement permanent et objectif de la réalité et des travaux antérieurs. Il se veut évolutif ; dans le temps et dans l'espace. Le chercheur est appelé à prendre en compte les aspects que les autres ont eu à aborder sur le sujet traité. Ceci, dans l'optique de parvenir à des résultats plus complets et d'éviter de faire ce qui a déjà été fait. Ainsi, plusieurs auteurs, sous des angles différents, se sont penchés sur la question de

l'implémentation de l'Approche Par les Compétences en Afrique en général et au Cameroun en particulier. Du coup, on peut les classer en quatre principaux groupes suivant l'aspect abordé.

Le premier concerne les pionniers, ceux qui tentent de définir l'APC, d'examiner le contexte de sa mise en place et d'expliquer leurs mécanismes d'imprégnation aux acteurs éducatifs. Il s'agit de Roegiers (2008), Miled (2005), Hodge, S. (2007). Selon Miled, quatre principaux éléments sont à la base d'une réorientation des techniques et des méthodes d'enseignement dans un pays :

- L'évolution des systèmes économiques, socioculturels et des transformations du monde de travail dans un environnement où les besoins changent et évoluent ;
- La réponse à ces demandes sociales d'éducation imposant un aménagement et une introduction d'approches pédagogiques nouvelles dans la conception des nouveaux curriculums ;
- Le développement d'ordre scientifique d'une discipline ainsi que celui de ses modèles didactiques correspondants ;
- Les résultats des évaluations du système éducatif notamment au niveau des acquis scolaires des élèves.

Le deuxième regroupe les auteurs ayant mémé des études sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. On retrouve ici des noms tels que : Françoise Cros, Jean-Marie De Ketele, Martial Dembélé, Michel Develay, Roger-François Gauthier, Najoua Ghriss, Yves Lenoir, Augustin Murayi, Bruno Suchaut, Valérie Tehio. Cros, Jean-Marie De Ketele et Dembélé se sont intéressés principalement aux systèmes éducatifs du Cameroun, du Gabon, du Mali, du Sénégal et de la Tunisie dans leurs recherches. En effet, ils y voient le passage d'une école fréquentée par une élite à une école pour tous en Afrique, sous l'impulsion des grands objectifs de développement du millénaire. Ceux-ci sont énoncés dans les déclarations de Dakar sur l'éducation pour tous. Ils se sont donc s'interroger sur les curricula et la pertinence des programmes qui seraient plus en phase avec la nouvelle donne socioéconomique (Françoise Cros, 2010). Parlant particulièrement du Cameroun, ils estiment que cette approche correspond, en effet, dans le cadre d'un processus d'amélioration de la qualité de l'éducation engagé en 1995 qui est à la fois porté par une volonté politique nationale et soutenu par l'ensemble des partenaires techniques et financiers. Il se dégage en outre un large consensus sur la pertinence de l'APC par rapport aux besoins du pays et à la place de l'école dans la société (sans que ces questions aient toutefois été débattues spécifiquement).

Le troisième groupe concerne les auteurs ayant fait état des lieux du système éducation Cameroun. Il s'agit des experts nationaux et internationaux. Les premiers sont ceux du MINESEC, du MINFOP et du MINSUP alors que les seconds sont ceux de l'UNESCO, de l'UNICEF et de la Banque Mondiale qui ont produit plusieurs rapports annuels successifs à cet effet. Ils ont été tous unanimes sur le fait que l'école camerounaise est confrontée à un grand nombre de difficultés qui sont d'ordre structurel et conjoncturel. Ils ont également présenté les voies de recours pour l'amélioration de la qualité de l'éducation au Cameroun.

Le dernier groupe est celui qui porte une réflexion sur la géographie dans l'enseignement secondaire. Ces auteurs évaluent le cadre de l'enseignement, le matériel pédagogique, l'attitude des élèves et les programmes d'enseignement. Il s'agit de PINCHEMEL, Bernadette MERENNE-SCHOUMAKER. Selon eux, la géographie enseignée dans le secondaire évolue continuellement. Ce dynamisme touche les programmes d'enseignement et les méthodes pédagogiques. Ce changement n'est sans doute pas étranger à

la transformation qui a touché nos sociétés et leurs valeurs. Il est aussi attaché aux bouleversements de la matière à tous les niveaux scolaires. Pour Lacoste (1986), la géographie doit initier tous les citoyens au « savoir penser l'espace ».

L'ensemble de ces auteurs, bien qu'ayant abordé plusieurs aspects des questions éducatives et pédagogiques, ont majoritairement limité leurs études à l'enseignement primaire. Par ailleurs, ils ont également manqué de traiter de la responsabilité des enseignants, bien qu'ayant une formation satisfaisante, dans les lenteurs observées dans la mise en œuvre de l'APC. Par ailleurs, l'enseignement de la géographie n'a pas été spécifiquement abordé. Les disciplines scrutées relevaient beaucoup plus des sciences dures.

## 1.5. PROBLEMATIQUE

Le Cameroun est toujours au rang des pays pauvres de la planète. Du coup, pour sortir de cette situation précaire, plusieurs domaines de la vie du pays subissent des transformations et des évolutions depuis le début des années 2000. Tel est le cas du domaine éducatif. En effet, l'école est un levier important pour faire progresser un pays. Elle forme l'individu, lui fournit des savoirs et compétences lui permettant de se construire et de pouvoir résoudre les problèmes qui se posent dans sa société. Cela contribue pleinement au développement des pays. L'école doit ainsi être à l'écoute des besoins de la société (Rogiers, Miled, 2008). Ce qui semble expliquer l'adoption, par les acteurs éducatifs d'un courant pédagogique qui entend favoriser l'insertion socio-professionnelle des jeunes camerounais : l'Approche Par Compétences.

Depuis son adoption et son application à travers l'étendue du territoire national, elle semble connaître des résultats peu probants. Ceci dans l'ensemble des disciplines d'enseignement et particulièrement en géographie. De timides évolutions sont observées dans bon nombre d'établissements et dans certaines classes. Pourtant d'autres semblent toujours trainer le pas. Des écarts sont aussi relevés d'un enseignant à l'autre. En effet, les Lycées et Collèges situés en zones urbaines et périurbaines, même disposant des infrastructures satisfaisantes, des enseignants de qualité et une administration rigoureuse et exigeante en termes de résultats, ne semblent pas vite s'imprégner de la nouvelle donne pédagogique en géographie. Cette intégration lente interpelle l'ensemble des acteurs de l'éducation : enseignants, chefs d'établissement scolaire, inspecteurs pédagogiques, parents et élèves. Le tableau est encore plus sombre au sein des établissements des zones rurales. Ceci s'explique par des difficultés particulières : des infrastructures inadéquates, des enseignants peu qualifiés et des inspections pédagogiques irrégulières voire absentes. Ceci, malgré les effectifs maîtrisables.

Du coup, les difficultés rencontrées dans l'implémentation de l'Approche Par Compétences au Cameroun apparaissent à plusieurs niveaux et varient d'une zone à l'autre. Elles touchent plusieurs niveaux de la chaîne éducative. On relève les difficultés relatives au faible niveau des infrastructures et d'équipements didactiques adaptés : salles de classe non électrifiées, absence de vidéoprojecteurs, de laboratoires etc., rencontrées dans l'essentiel des établissements. Sur le plan fonctionnel, le faible niveau de formation des enseignants, le manque ou l'irrégularité des contrôles de leur travail restent à déplorer. Puisque, avec la migration de l'approche Par Objectif vers l'Approche Par Compétence, ce n'est qu'en 2016 qu'on souligne l'entrée en fonction de la première génération des enseignants « formés en APC ». Du point de vue conjoncturel, cette méthode pédagogique semble ainsi très coûteuse. Elle exige plus de temps, un coup financier important et un suivi minutieux des apprenants. Paradoxalement, très peu d'élèves disposent des supports didactiques et les effectifs

pléthoriques des établissements urbains rendent difficile un suivi particulier des apprenants dans les salles de classes. Cette série de constats pourrait expliquer la faiblesse des performances des établissements scolaires et le niveau d'implémentation de l'APC peu satisfaisant au Cameroun. En dépit des difficultés relevées, les experts en pédagogie continuent de présenter l'APC comme la solution providentielle qui viendra sortir le Cameroun du sous-développement.

L'ensemble de ces constats soulève la question d'une pratique effective de l'APC dans l'enseignement de la géographie dans les établissements de l'enseignement secondaire général. Il donne lieu à une série de questions qui guident progressivement notre réflexion.

## **1.6. QUESTIONS DE RECHERCHE**

Elles se structurent autour d'une question générale et de trois (03) questions spécifiques qui orientent graduellement notre réflexion.

### **1.6.1. Question centrale**

Quel est le niveau d'implémentation de l'Approche par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?

### **1.6.2. Questions spécifiques**

- Quels sont les changements induits par l'entrée en vigueur de l'APC dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?
- Quels sont les progrès réalisés et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?
- Quelles sont les stratégies adoptées pour une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie dans l'arrondissement d'Obala en particulier et au Cameroun en général?

## **1-7. OBJECTIFS DE RECHERCHE**

### **1.7.1. Objectif général**

Relever que l'implémentation l'Approche par Compétence dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala connaît encore des résultats peu satisfaisants.

### **1.7.2. Objectifs spécifiques**

- Décrire les changements induits par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences en géographie dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala.
- Analyser les progrès réalisés et les difficultés relatives à la mise en œuvre de l'Approche Par Compétence dans l'enseignement de la géographie dans l'arrondissement d'Obala.
- Examiner les stratégies initiées par les acteurs éducatifs pour l'implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au Cameroun en vue de proposer quelques recommandations.

## 1.8. HYPOTHESES DE RECHERCHE

### 1.8.1 Hypothèse centrale

L'implémentation de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala connaît encore des résultats peu satisfaisants.

### 1.8.2 Hypothèses spécifiques

- L'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala a produit des changements considérables dans l'enseignement de la géographie.
- La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie dans les établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala connaît quelques progrès et rencontre des difficultés multiformes.
- De nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs en faveur d'une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie seraient nécessaires au Cameroun.

**Tableau2 : Tableau synoptique de la recherche**

Questions de recherche	Objectifs de recherche	Hypothèses de recherche
<p><b>Question centrale :</b></p> <p><b>- Quel est le niveau d'implémentation de l'Approche par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?</b></p>	<p><b>Objectif général :</b></p> <p>Relever que l'implémentation l'Approche par Compétence dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala connaît encore des résultats peu satisfaisants.</p>	<p><b>Hypothèse centrale :</b></p> <p>- L'implémentation de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala connaît encore des résultats peu satisfaisants.</p>
<p><b>Question spécifique 1 :</b></p> <p><b>- Quels sont les changements induits par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?</b></p>	<p><b>Objectif spécifique 1</b></p> <p>- Décrire les changements induits par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala.</p>	<p><b>Hypothèse spécifique 1</b></p> <p>- L'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala aurait produit des changements considérables dans l'enseignement de la géographie.</p>
<p><b>Question spécifique 2 :</b></p> <p><b>- Quels sont les progrès réalisés et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle</b></p>	<p><b>Objectif spécifique 2</b></p> <p>- Analyser les progrès réalisés et les difficultés relatives dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétence dans l'enseignement de la géographie au sein des</p>	<p><b>Hypothèse spécifique 2 :</b></p> <p>- La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement</p>

<b>de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?</b>	établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala.	d'Obala connaîtrait quelques progrès et rencontrerait des difficultés multiformes.
<b>Question spécifique 3 - Quelles sont les stratégies initiées par les acteurs éducatifs pour une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie dans l'arrondissement d'Obala en particulier et au Cameroun en général?</b>	<b>Objectif spécifique 3</b> - Examiner les nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs pour une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au Cameroun en vue de proposer quelques recommandations	<b>Hypothèse spécifique 3</b> - De nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs en faveur d'une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie seraient nécessaires au Cameroun

*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

## 1.9. INTERET DE L'ETUDE

### 1.9.1 Intérêt académique

Ce travail nous initie dans le domaine de recherche. Il permet de nous familiariser avec les outils de recherche et la méthodologie ; particulièrement en didactique et en géographie. Il est aussi réalisé dans l'optique de l'obtention du diplôme de DIPES II ; qui sanctionne la fin de formation à l'Ecole Normale Supérieure.

### 1.9.2. Intérêt scientifique et pédagogique

Exigence systémique ou contextuelle, le terme APC est pendu aux lèvres de tous les acteurs éducatifs. L'analyse de la migration d'une pédagogie passive (Approche Par Objectifs) vers une pédagogie active (Approche Par Compétences), de ses effets sur le système éducatif camerounais et de ses résultats est capitale. Elle permet d'aider au suivi des politiques d'appui à la vulgarisation et l'implémentation de l'Approche Par Compétences. Faire un examen du processus d'implémentation de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général, revient à identifier les résultats positifs, les « bonnes » pratiques et les problèmes rencontrés. Tout en les associant à leurs milieux socioéducatifs respectifs. Par ailleurs, cette étude vise à aider les acteurs du système éducatif camerounais à prendre les mesures adéquates afin d'assurer l'application efficace des programmes et démarches méthodologiques propres à APC dans les salles de classe. Il est aussi question de faire progresser la qualité des enseignements en géographie.

### 1.9.3. Intérêt socioéconomique

Dans l'optique de promouvoir le développement socioéconomique du pays, il est judicieux de mettre l'accent sur l'éducation. Du coup, ce travail entend aider l'école dans sa mission de préparer les acteurs de demain.

Il était question dans ce chapitre d'analyser les contours du sujet et de présenter la zone d'étude. C'est un sujet qui suscite de nombreux débats relatifs à l'éducation. Tout en mettant en avant, les actions d'une mise en œuvre complète de l'APC. Parfois qualifiée de solution miracle dû aux manquements du système éducatif camerounais, elle occupe une place

de choix dans les recherches didactiques et psychopédagogiques. Elle suscite aussi un espoir majestueux pour une société en construction. Et l'arrondissement d'Obala, en temps que terrain d'étude, pourra fournir des données pour des résultats satisfaisants.

## CHAPITRE 2 : APPROCHES CONCEPTUELLE, THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE

La méthodologie est une procédure cohérente comprenant un ensemble de pratiques et procédés mis en application pour atteindre un résultat. Dans le cadre de ce travail de recherche, la vérification de nos hypothèses va nous conduire à mettre en évidence un cadre conceptuel, théorique et opératoire. Elle va ainsi s'appuyer sur une approche hypothético-déductive et systémique.

### 2.1 CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE

Le premier moment de cette partie consiste à définir les concepts et les théories qui sous-tendent notre sujet de recherche.

#### 2.1.1 Cadre conceptuel

Pour éviter tout flou conceptuel, il est nécessaire au préalable, de préciser le sens des termes utilisés. Il est question dans cette section, de définir des expressions clés du sujet de recherche. Il s'agit des termes suivants : implémentation, Compétence, Approche Par les Compétences, évaluation diagnostique, géographie.

##### 2.1.1.1. Approche conceptuelle du sujet

- **Le concept de l'implémentation**

Littéralement, le terme implémentation désigne l'action d'implémenter. D'après le dictionnaire Petit Robert, implémenter (verbe transitif), traduit initialement l'action de réaliser la phase finale d'élaboration d'un système qui permet au matériel, aux logiciels et aux procédures d'entrer en fonction. Ce terme ne doit pas ainsi être utilisé comme synonyme d'"implanter" appliqué à un logiciel.

Dans le contexte présent, il désigne l'action de mettre en œuvre une technique, de faire appliquer une méthode d'enseignement qui est l'Approche Par les Compétences.

- **La compétence, un concept de plus en plus recherché dans la vie active**

Plusieurs auteurs ont décrypté le concept de compétence suivant plusieurs approches.

Pour Perrenoud (1997), c'est « la capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation ».

Tandis que chez Roegiers (2000) la compétence est « la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée, un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations problèmes ».

Bernaert, Romainville & al (1997), quant à eux, estime qu'« une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir. Ceux-ci permettent, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets ». Autrement dit, c'est une aptitude qui permet de mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes susceptibles d'accomplir un certain nombre de tâches. Si on s'en tient à ces trois définitions, trois éléments structureaux convergents peuvent être relevés: la tâche complexe à résoudre, les ressources à mobiliser et la capacité à mobiliser ces ressources. Elle accompagne celui qui le détient dans le processus de résolution d'une tâche/d'un problème contextualisé. Il s'agit alors d'un système de connaissances procédurales favorisant, à l'intérieur d'une classe, l'identification d'une

situation problème et sa résolution comme le perçoit Delorme (2008). Selon le Curriculum de l'enseignement du premier cycle de l'enseignement général, on distingue trois principaux niveaux de compétences :

- Les compétences disciplinaires qui sont liées aux domaines de formation, à des disciplines comme la géographie;
- Les compétences transversales qui couvrent plusieurs domaines de formation. Elles sont développées lors de la résolution des situations-problèmes;
- Les compétences de vie qui sont quant à elles liées à la manifestation des attitudes et des comportements essentiels pour s'adapter à une situation donnée. Elles servent de liens entre les apprentissages scolaires et la vie quotidienne.

**Tableau 3: Le concept de compétence dans son acception la plus forte**

Compétence		
Ressource à mobiliser	Moyen utilisé	Tache à résoudre
Ressources	X	Famille de situations-problèmes
Savoirs	Mobiliser	Situation avec résolution
Savoir-faire Savoir-être Complexes	= Activer Combiner de façon autonome	non connue au départ Ensemble de tâches Evènement imprévu

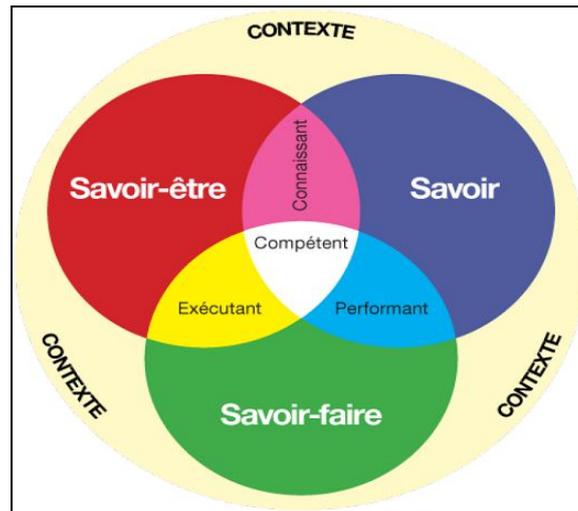
Source : Roegiers (2000), Enquêtes de terrain (2018).

▪ **Approche Par Compétences, une exigence gouvernementale**

Pour mieux cerner le concept de l'« Approche Par Compétences (APC) », il convenait d'abord de définir la notion de compétence.

De ce qui précède, l'Approche Par Compétences désigne un système pédagogique qui favorise l'acquisition des compétences nécessaires à l'accomplissement de tâches chez l'apprenant. La formation de l'élève se trouve ainsi au centre de l'activité enseignement-apprentissage.

Avant son apparition dans le domaine scolaire dans les années 1980, l'APC était adoptée dans les formations professionnelles. Elle visait à perfectionner les compétences du personnel et améliorer leur productivité. C'est une méthodologie ciblée dans la mesure où elle fixe un référentiel de compétences à atteindre à la fin de la formation, dans un poste de travail bien déterminé (Perrenoud, 2000). Du coup, suivant le fondement du repère « compétences », l'APC fut adoptée dans le domaine scolaire. Cette forme de pédagogie est de plus en plus promue aujourd'hui dans les systèmes éducatifs des pays du monde. Elle permettrait non seulement à l'élève d'acquérir des compétences continues pouvant l'aider dans son cursus scolaire, mais aussi à mieux s'insérer dans la vie quotidienne. Ces compétences s'organisent en plusieurs paliers.



*Source : Enquêtes de terrain (2018).*

### **Figure3 : Paliers de compétence visés par l'Approche Par Compétences**

Selon Henri Boudreault cité par Beckers:

- Les savoirs représentent des connaissances théoriques (concepts, savoirs disciplinaires, théories). Les connaissances contextuelles sont spécifiques à l'environnement professionnel (connaissances sur le contexte interne ou externe de l'activité professionnelle qui s'acquièrent par l'expérience ou les parcours professionnels) et les connaissances méthodologiques (savoir comment procéder). Elles sont décrites en vue d'une action à réaliser : description de procédures, de méthodes, de modes opératoires.

- Les savoir-faire représentent des capacités utiles pour l'action. Ils sont décrits en termes d'« être capable de ». Les savoir-faire opérationnels (savoir procéder, savoir opérer) permettent de réaliser des activités délimitées ;

- Les savoir-être, ou savoir-faire relationnels représentent quant à eux les qualités utiles pour savoir se comporter ou se conduire dans un contexte professionnel particulier ;

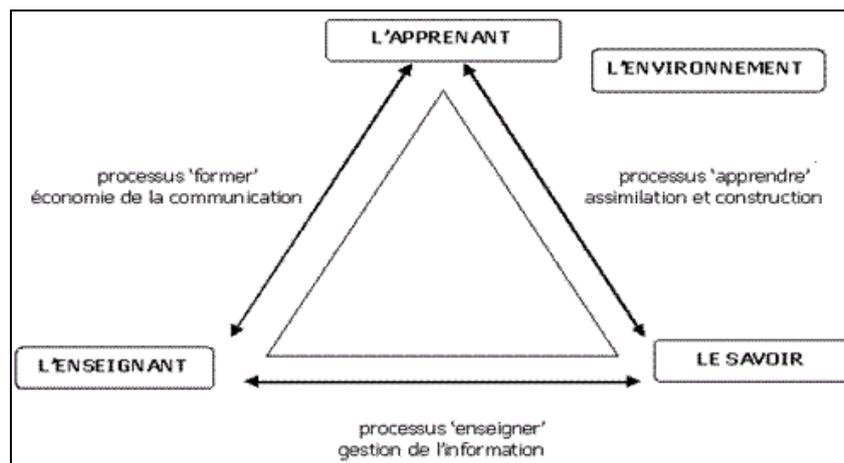
- Le connaissant est en mesure de bien expliquer les éléments du contexte professionnel, sans nécessairement maîtriser le savoir-faire ;

- L'exécutant réalise bien les actes professionnels qu'on lui demande d'accomplir. Sans nécessairement avoir construit le savoir qui est lié à ces actes ;

- Le performant atteint les objectifs, sans nécessairement avoir intégré le savoir-être du métier ;

- Le compétent est en mesure, d'explicitier le contexte professionnel, de formaliser les procédures de travail et de s'adapter. Selon le cas, il peut accomplir les tâches, conformément aux attentes professionnelles exigées par les circonstances.

Relevons également le rôle très accru de l'apprenant dans ce système pédagogique au détriment de celui de l'enseignant. En effet, l'Approche Par Compétences place l'apprenant au centre du processus enseignement-apprentissage. Il n'est plus passif comme dans la pédagogie par objectifs. Et l'enseignant ne joue que le rôle de facilitateur, de guide qui oriente les processus d'acquisition des savoirs par l'élève.



Source : Rogers (2008), Enquêtes de terrain (2018).

#### **Figure 4 : Triangle didactique de l'Approche Par Compétence**

La figure 4 ci-dessus montre clairement l'interaction entre l'apprenant, l'enseignant et les savoirs à acquérir. Il peut désormais acquérir par lui-même des connaissances.

##### ▪ **Le concept de pédagogie**

En milieu éducatif, la pédagogie désigne l'art d'enseigner. Dans cette logique, LEIF (1974), estime que la pédagogie est « *la réflexion sur les doctrines, les systèmes, les méthodes, les techniques d'éducation et d'enseignement, pour en apprécier la valeur, en rechercher l'efficacité ; pour améliorer les démarches, les moyens élaborés en vue des fins proches ou lointaines, des buts que se proposent l'éducation et l'enseignement.* ». Cette définition de Leif est appuyée par celle du dictionnaire Larousse (1979) « *la science de l'éducation et de l'instruction* ».

##### ▪ **Géographie**

Du latin *geographia*, ce mot est composé de « *gê* » (la Terre) et « *graphein* » (décrire). Il est littéralement traduit par « dessin de la Terre ». Comme science, la géographie a pour objet la description de la terre. Elle se penche particulièrement sur l'étude des phénomènes physiques, biologiques et humains qui se produisent sur le globe terrestre (Wikipédia). Le portail de l'information géographique du gouvernement du Québec définit la géographie comme « une science de la connaissance de l'aspect actuel, naturel et humain de la surface terrestre. Elle permet de comprendre l'organisation spatiale des phénomènes (physiques ou humains) qui se manifestent dans notre environnement et façonnent notre monde ».

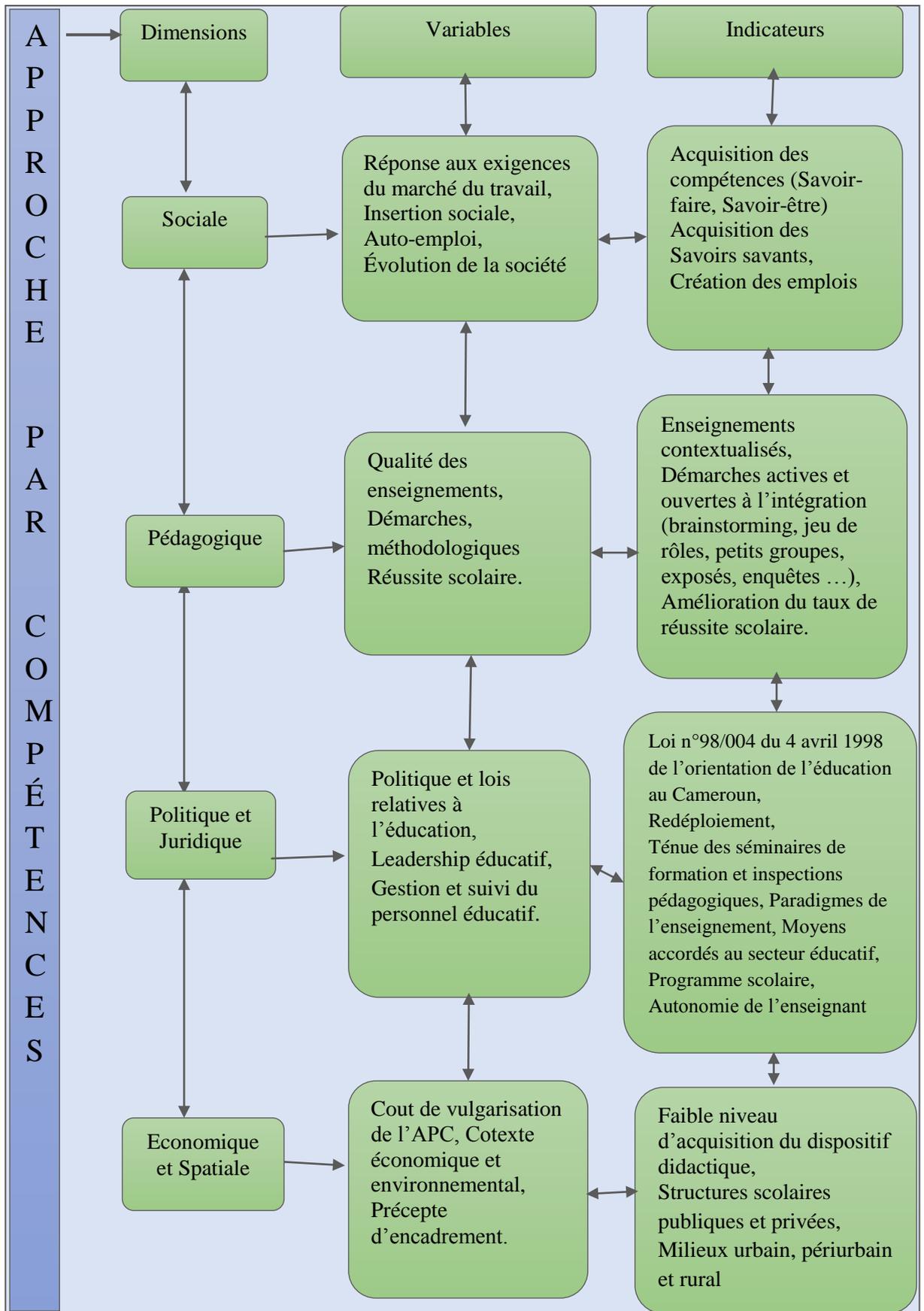
La géographie a été introduite dans l'enseignement comme discipline dès 1870. Elle a connu de nombreuses réformes suivant les contextes socioéconomique, culturel, politique et environnemental.

#### **2.1.1.2. Opérationnalisation de la variable**

Il s'agit de la variable indépendante. Elle a la faculté de faire évoluer un certain nombre de phénomènes. Dans le cadre de cette étude, la variable indépendante renvoie à l'Approche Par Compétences. Car c'est à partir de sa mise en œuvre que découle les changements opérés dans le système éducatif. Tout au long de ce travail, il sera question de montrer le niveau d'implémentation de l'APC dans les établissements secondaires général de l'arrondissement ainsi que ses effets induits sur les pratiques et la qualité de l'éducation.

**Tableau  
O**

**4 :**



**opérationnalisation du concept de l'Approche Par Compétences**

Source: *Enquêtes de terrain 2018*

## **2.1.2 Cadre théorique de l'étude**

Plusieurs approches théoriques orientées sur la pédagogie de l'intégration, ont souvent été utilisées par les experts pour montrer le rapport entre la méthode d'enseignement et l'efficacité du processus d'enseignement-apprentissage. Pour l'aboutissement de la présente étude, nous ferons particulièrement recours à la théorie de l'action conjointe, à celles du constructivisme et du socioconstructivisme.

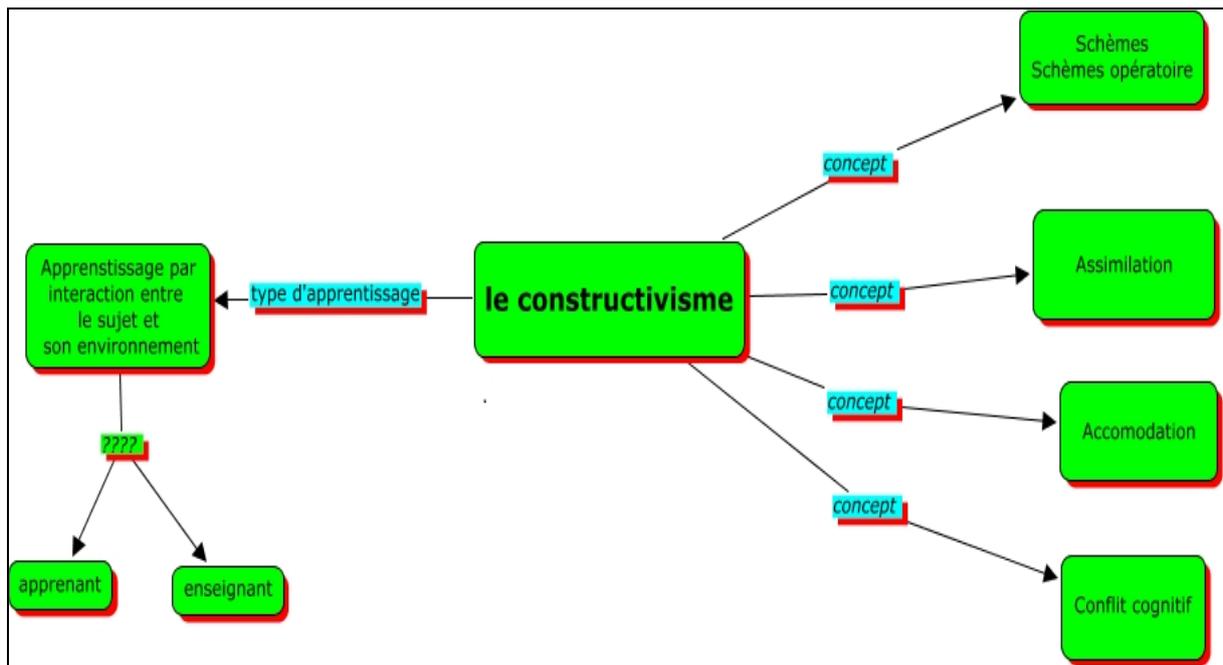
### **2.1.2.1 La théorie de l'action conjointe de la didactique (TACD).**

Développée par Gérard Sensevy, cette théorie démontre que la didactique utilisée est en perpétuelle évolution. Elle défend une « reconstruction de la forme scolaire », en situant l'école dans la société. En effet, la formation des enseignants doit être permanente. Dans cette optique, l'auteur va modéliser les activités de la classe en termes de jeux et tenter de comprendre comment le professeur réagit et guide l'apprentissage au cours des différentes actions /rétroactions menées par les élèves et lui-même. Ce qui va le mener à définir « l'action conjointe » (ANNE DEFRANCE, 2012). De son côté, l'apprenant s'adonne dans l'acquisition d'un savoir novateur malgré de multiples résistances opposées à son assimilation. Cette théorie épouse le principe constructiviste. Mais pour pouvoir analyser les pratiques d'enseignement-apprentissage, l'élève doit schématiser les activités. Faire apprendre un savoir à l'élève et par l'élève est un processus qu'il modélise en termes de jeu d'apprentissage ; et le savoir est lui-même modélisé en un jeu épistémique. D'où s'ensuit que le professeur et les élèves jouent ensemble des jeux d'apprentissage où l'un gagne si seulement l'autre gagne aussi. Cela pour que l'élève puisse jouer le jeu épistémique et apprendre le savoir visé (ANNE DEFRANCE, 2012).

Cette théorie scie à notre travail car elle permet de démontrer l'importance de la mutualisation des efforts dans l'action éducative. En effet, l'enseignant et l'apprenant doivent construire ensemble les savoirs et ceux-ci ne doivent pas être figés ; ils doivent évoluer dans le temps et dans l'espace.

### **2.1.2.2 La théorie du constructivisme**

Développé par Piaget (dès 1923) et Vygotsky, c'est une théorie d'apprentissage qui met en avant l'activité de l'apprenant dans la construction ou la représentation de la réalité de son milieu. Le constructivisme étudie ainsi les mécanismes et les processus permettant la construction de la réalité chez les sujets à partir d'éléments déjà intégrés. Piaget va encore évoquer le fait que le développement de l'intelligence ne se fait pas de manière homogène chez tous les sujets et dans tous les domaines. Il subsiste des évolutions entre les individus et selon les milieux où ils évoluent.



*Source :IHM<sup>3</sup> (2007),Enquêtes de terrain (2018).*

### Figure 6 : Arbre conceptuel de la théorie du constructivisme.

En résumé, la théorie du constructivisme stipule que :

- L'élève construit ses connaissances par son action propre;
- Le développement cognitif est un processus interne et autonome, peu sensible aux effets externes, notamment ceux de l'enseignement ;
- Le développement cognitif est universel et se réalise par étapes successives ;
- L'élève ne peut assimiler des connaissances nouvelles que s'il dispose des structures mentales qui le permettent. Autrement dit, il ne sert à rien de vouloir enseigner quelque chose à un élève s'il n'est pas mûr pour l'assimiler.

Cette théorie est essentielle pour notre travail car elle se révèle être à la base même d'une pédagogie active. Elle met en avant le rôle de l'apprenant dans le processus d'enseignement-apprentissages. Cela épouse la logique de l'Approche Par Compétences. Par ailleurs, elle démontre aussi le rôle non négligeable du milieu de vie de l'apprenant dans le processus de construction des savoirs.

#### 2.1.2.3. La théorie du socioconstructivisme

Cette théorie d'apprentissage a été développée par Willem Doise et Gabriel Mugny<sup>4</sup>. Ils ajoutent au constructivisme piagétien<sup>5</sup>, une dimension sociale. A cet effet, il met en relief l'aspect social de l'apprentissage. Du coup, de nombreuses autres études se sont intéressées à la notion de socioconstructivisme comme point d'appui pour les apprentissages scolaires (Legendre, 2004 ; Jonnaert, 2002). Pour Legendre, il renvoie à l'idée que c'est, dans l'interaction sociale que se construisent les connaissances, réduisant ainsi la dimension sociale de la connaissance aux interférences entre individus. L'apprentissage s'effectue mieux à travers la coopération qui implique plus le rôle des pairs. Ces auteurs s'appuient sur des

<sup>3</sup>Institut de l'Histoire Moderne Contemporaine

<sup>4</sup> Willem Doise et Gabriel Mugny, Le développement social de l'intelligence, Paris, Inter Éditions, 1981. Willem Doise et Gabriel Mugny, Psychologie sociale et développement cognitif, Paris, Armand Colin, « U », 1997.

<sup>5</sup>Piaget (1896-1980), psychologue suisse; auteur de la théorie du constructivisme dès 1923

théories du conflit sociocognitif pour défendre une approche socioconstructiviste à l'école. Dans son analyse de clarification conceptuelle, Legendre signale cependant que ces idées généralement présentées sous ces formes simplifiées sont souvent sources de nombreuses confusions et ambiguïtés. A ce titre, « le socioconstructivisme n'est ni une méthode, ni un courant pédagogique, mais plutôt, un cadre général de référence : un paradigme épistémologique de la connaissance » (Jonnaert, 2002). Ainsi, pour cet auteur, le socioconstructivisme, loin d'être une approche, est plutôt un cadre de référence qui organise la réflexion et l'action de ceux qui s'intéressent aux processus de construction des connaissances. La connaissance doit être progressivement construite par l'apprenant, seul ou en interaction avec les pairs. Elle ne se met pas en place de façon linéaire, mais dans un mouvement dynamique. En poursuivant son analyse, il trouve dans le paradigme socioconstructiviste trois assises qui fonctionnent de façon dynamique : l'assise constructiviste, l'assise liée aux interactions sociales et celle liée aux interactions avec le milieu. Selon lui, ces dernières doivent être au cœur de toute réforme des curriculums scolaires.

Cette théorie est utile à notre travail parce qu'elle démontre la place de la société dans la construction des savoirs. Du coup, les situations d'enseignement, les techniques pédagogiques vont évoluer d'une société à l'autre ; qu'il s'agisse d'une zone rurale ou urbaine. Ces différents types de milieux n'étant pas sujets aux mêmes réalités.

## **2.2. Cadre méthodologique du sujet**

Pour un travail de recherche, la méthodologie désigne une démarche systémique qui permet de décomposer les différents aspects du sujet d'étude en tâches simples afin de parvenir aisément à des résultats satisfaisants. Elle comporte plusieurs étapes spécifiques, chacune avec une fonction bien précise, et ayant les unes avec les autres des liaisons fonctionnelle et interdépendantes.

### **2.2.1 L'approche méthodologique générale**

Dans notre étude, nous procéderons par une démarche à la fois hypothético-déductive et systémique. Le cheminement hypothético-déductif consiste à émettre des hypothèses ou réponses présumées aux questions de recherche, puis, à les vérifier à travers l'analyse faite à partir des données issues de nos enquêtes. Il s'agit d'autant plus, de confirmer les réalités de terrain aux modèles raisonnés préalablement choisis (théories et hypothèses). La méthode systémique quant à elle met à jours les éléments de liaison au sein d'un système.

### **2.2.2. Approches méthodologiques spécifiques**

Les hypothèses ainsi préalablement formulées pourront être vérifiées à plusieurs niveaux.

#### **2.2.2.1. Recherche documentaire**

Elle consiste à collecter les données de sources secondaires. Il s'agit des données issues de l'exploitation des travaux antérieurs portant sur l'Approche Par Compétences et l'enseignement de la géographie dans les établissements secondaires. Ces données sont recueillies dans les mémoires, les thèses, les articles, les ouvrages, les rapports des colloques, des supports multimédias.

#### **✓ Les documents écrits**

Ce travail s'est effectué avec minutie. Il s'agit d'inventorier tous les documents pertinents en utilisant toutes les ressources des bibliothèques, des centres de documentation, des données statistiques, etc. Cette collecte de données s'est faite dans les différentes bibliothèques du département de psychologie et de la Faculté des sciences de l'éducation de

l'Université de Yaoundé 1, de la bibliothèque de la FALSH. Les bibliothèques de l'ENS de Yaoundé, de l'Institut National de l'Education (INE), de l'Institut National de la Statistique (INS) ont également été explorées. Par ailleurs, la recherche automatique qui consiste à visiter à partir d'Internet les sites des ministères, des articles en ligne, notamment : worldbank, UNWTO, Google Scholar, Persée, ont été d'une importance capitale pour notre travail.

#### ✓ **Les données cartographiques**

Les bases de données de l'Institut National de la Statistique et de la commune d'Obala nous ont fournies des cartes administratives de la région du Centre. Elles nous ont donné assez de détails sur l'arrondissement d'Obala et nous ont permis de réaliser la carte de notre zone d'étude.

#### **2.2.2.2. Les enquêtes de terrain**

Deux descentes ont été effectuées sur notre zone d'étude. La première consistait à établir une prise de contact avec l'administration des établissements à enquêter devaient. Il s'agissait concrètement de prendre l'emploi de temps des enseignants de géographie et de trouver un terrain d'entente sur le chronogramme de passage des épreuves et de l'administration du questionnaire. Elle a eu lieu du 1<sup>er</sup> au 4 Octobre 2018. La deuxième descente était celle de l'enquête proprement dite. Il s'agissait de réaliser les entretiens et d'administrer le questionnaire. Ces enquêtes nous ont permis d'obtenir les données de sources primaires (celles obtenues lors des observations directes et indirectes effectuées lors des différentes descentes sur le terrain. Elles n'avaient pas encore fait l'objet d'un traitement préalable).

#### ✓ **Les entretiens**

L'entretien étant pour Grawitz M. (1986), «un procédé scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé ». Dans cette phase de mesure de la variable, l'entretien avait pour objectif de vérifier les hypothèses à travers les données de sources primaires qu'il permet de recueillir. Ainsi, les personnes ressources capables de nous fournir des informations pertinentes ont été ciblées. Il s'agit des chefs d'établissements, les enseignants, les animateurs pédagogiques et les inspecteurs pédagogiques. Le guide l'entretien est produit en annexes n° 2 de cette étude.

Le tableau ci-dessous précise les acteurs éducatifs et pédagogiques ayant été entretenus pendant la collecte de données. Ces entretiens se sont conduits selon le canevas communément défini.

**Tableau 5 : Acteurs éducatifs et pédagogiques entretenus**

N°	Catégories de personnes ressource	Objectifs visés	Nombre d'enquêtes
1	Chefs d'établissements	Se renseigner sur le niveau de formation des enseignants de géographie, leur nombre et sur la qualité du dispositif pédagogique des différents établissements	09
2	Inspecteur pédagogique	Connaitre le niveau d'implémentation dans le bassin pédagogique d'Obala ainsi que les difficultés rencontrées	01
3	Animateurs pédagogiques et enseignants	Se renseigner sur les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'APC dans leurs milieux respectifs et sur les stratégies mises en œuvre	09

*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

### ✓ L'enquête par questionnaire

Elle s'est effectuée suivant deux étapes à savoir la pré-enquête et l'enquête proprement dite. La pré-enquête s'est déroulée du 1<sup>er</sup> au 4 Octobre 2018. Elle a consisté à tester le questionnaire sur un échantillon réduit d'enseignants. Ceci nous a permis d'explorer sommairement la question à l'étude, de corriger les lacunes observées, mais aussi de préciser définitivement l'objectif de notre travail et les indicateurs à explorer. Nous avons donc pu mieux connaître les établissements de notre zone d'étude.

L'administration du questionnaire proprement dite s'est déroulée la semaine du 15 au 19 octobre 2018. Ce questionnaire comprend quatre (04) principales sections ; l'identification de l'enquêté, niveau de l'implémentation de l'APC, difficultés rencontrées et perspectives pour l'application de l'APC. Ainsi, neuf (09) établissements se retrouvant dans trois espaces différents (urbain, périurbain et rural) ont pu être parcourus. Un exemplaire dudit questionnaire est fourni à l'annexe n°3.

**Tableau 6: Types d'établissement visités**

Nature des établissements visités	Nombre
Etablissement public du milieu urbain	02
Etablissement privé du milieu urbain	02
Etablissement public du milieu péri-urbain	02
Etablissement privé du milieu péri-urbain	01
Etablissement public du milieu rural	02
Etablissement privé du milieu rural	00
<b>Total</b>	<b>09</b>

*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

#### 2.2.2.3. Techniques d'échantillonnage

La taille de la population de notre zone d'étude étant assez importante et ne pouvait faire l'objet d'une enquête exhaustive. Du coup, nous avons procédé pour un échantillonnage probabiliste en l'occurrence, l'échantillon aléatoire simple. Une méthode de sélection selon laquelle chaque unité de la population a des chances égales d'être incluse dans l'échantillon. Il s'agit des établissements, niveaux de classe, élèves et enseignants. Le choix des établissements s'est ainsi opéré en fonction de leur niveau d'équipement, de leur réputation en ce qui concerne le taux de réussite des élèves aux examens officiels et de leur dispersion géographique. Ceci, pour une meilleure représentativité de la population à l'étude et une bonne répartition géographique de l'échantillon.

##### 2.2.2.3.1. Choix de l'échantillon

D'après les statistiques fournies par le PCD d'Obala de 2015, la population scolaire de l'enseignement secondaire de cet arrondissement est estimée à plus de 7000 élèves<sup>6</sup> et plus de 100 enseignants<sup>7</sup>. Ils sont répartis au sein d'une vingtaine d'établissements de l'enseignement général. Ainsi, dans le but de retenir un échantillon suffisamment représentatif, nous avons intégré un critère de différenciation urbain/périurbain et rural, privé et public. Ce distinguo aide à mieux comparer le niveau d'implémentation de l'APC en géographie à travers les établissements de l'arrondissement d'Obala. Dans chaque établissement, l'enquête est conduite avec minutie et souci d'objectivité. Celle-ci a conduit à visiter et à mener des observations seize (16) niveaux de classes ; soit un (01) à deux (02) niveaux par établissement

<sup>6</sup>Les élèves du second cycle et ceux de l'enseignement technique étant exclus

<sup>7</sup>Il s'agit uniquement des enseignants qui dispensent la géographie

visité. Les élèves de chaque classe visitée ont été soumis à une épreuve de géographie concordant avec le canevas de l'APC afin de se faire un aperçu de leurs acquis. Un exemplaire des dites épreuves est fourni à l'annexe n°1.

En ce qui concerne les enseignants, deux (02) à trois (03) enseignants ont été retenus par établissement, en fonction de leur effectif.

### 2.2.2.3.2. Taille de l'échantillon

Selon Fisher, la probabilité pour que l'échantillonnage soit représentatif est de 10%. A cet effet, 10% des élèves des différents niveaux de classe ont été enquêtés dans chaque établissement ciblé. Soit une moyenne de 12 élèves par établissement. La taille de notre échantillon qui est la population à enquêter est donc de :

$$Pe = BP \times n$$

**Pe** : Population à enquêter

**Bp** : Nombre d'établissements sectionnés

**n** : effectif des élèves à enquêter par classe (12)

AN :

$$Pe = 9 \times 12$$

$$Pe = 108 \text{ élèves.}$$

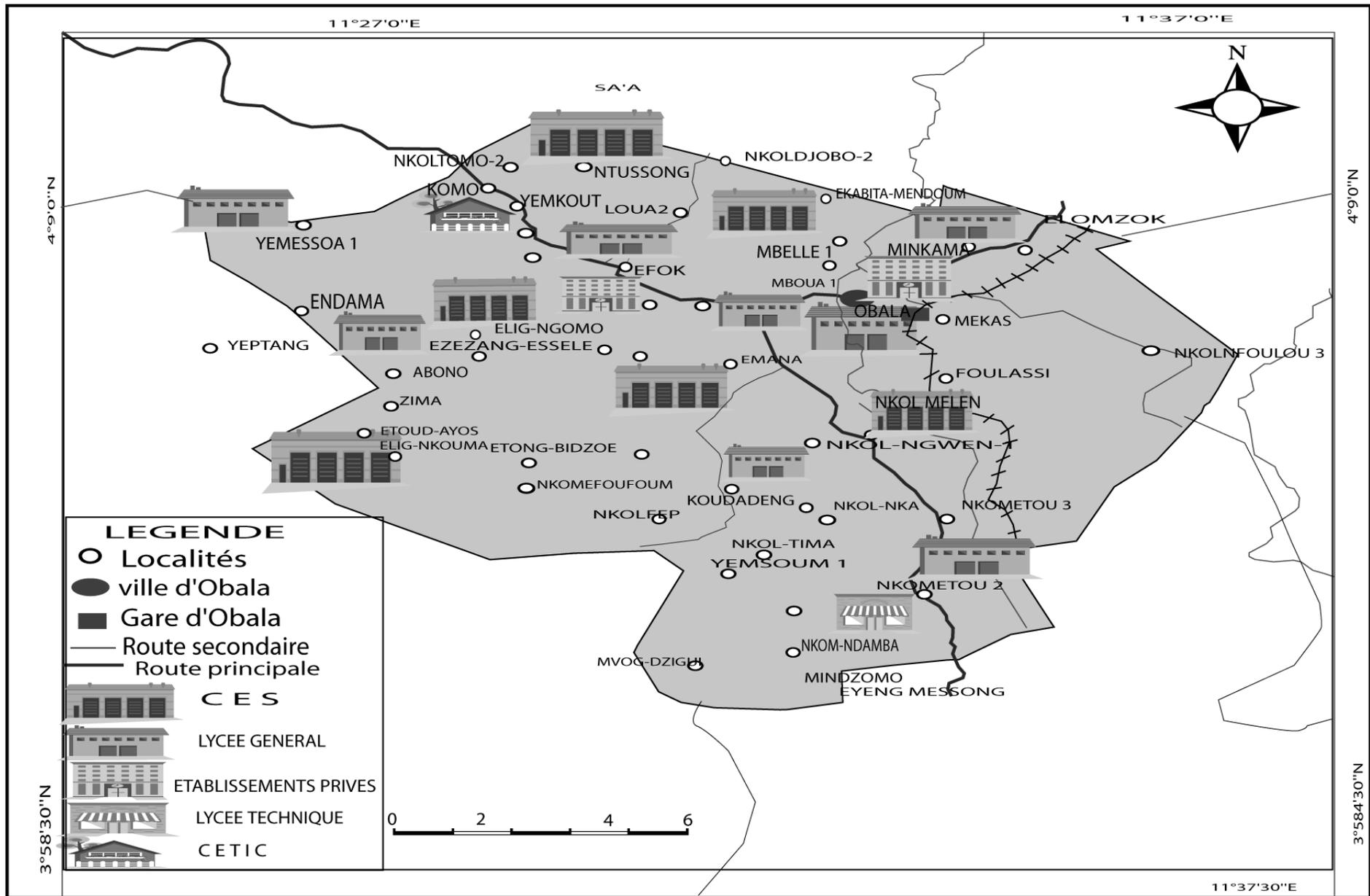
Pour le cas des enseignants, deux (02) seront enquêtés au sein des ayant six (06) enseignants dans le département d'histoire-géographie et moins, trois (03) au sein de ceux dont le nombre excède six (06).

**Tableau 7 : Répartition des établissements secondaires général enquêtés**

N°	Etablissements	Niveaux de classe	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants
1	Lycée général d'Obala	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	20	03
2	Lycée de Nkometou II	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	14	03
3	Lycée de d'Efok	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	14	02
4	Collège jean XXIII d'efok	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	12	02
5	C.E.S de Ntuisong-Obala	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	10	02
6	C.E.S d'Elig-Ngomo	4 <sup>ème</sup>	05	02
7	C.E.S de Mbelle I	3 <sup>ème</sup>	05	02
8	Lycée bilingue d'Obala	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	18	03
9	Institut Agricole d'Obala	3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup>	10	02
<b>Total</b>	09	16	108	21

Source : Enquêtes de terrain 2018.

La figure 5 montre la répartition géographique des établissements d'accueil de la zone d'étude.



Source : Enquêtes de terrain 2018.

Figure 7 : Disposition géographique des établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala.

#### **2.2.2.4. Techniques de traitement et d'analyse des données**

Cette étape a concerné essentiellement des données cartographiques et statistiques collectées lors de nos enquêtes respectives.

##### **2.2.2.4.1. Traitement des données statistiques**

L'analyse statistique des données concernent l'exploitation et la mise en valeur des données de sources primaires. Nous avons ainsi choisi d'utiliser les logiciels spécifiques pour chaque étape du travail. Il s'agit notamment des logiciels :

- Logiciel SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Science) (tableau 6) pour le dépouillement, la saisie et l'analyse des données ;
- Microsoft EXCEL 2016, pour le croisement des données, ainsi que la confection des tableaux et figures divers ;
- Microsoft Office 2016 pour la saisie.

L'utilisation des deux premiers logiciels de traitement (statistique) des données s'est faite après une codification des données recueillies sur le terrain. Il s'agissait d'attribuer des codes numériques à chaque variable correspondante aux différentes questions posées et à chaque réponse choisie par l'enquêté sur le questionnaire. Ils se sont révélés d'une importance capitale dans l'analyse et la réalisation des figures et des diagrammes représentant les informations utiles.

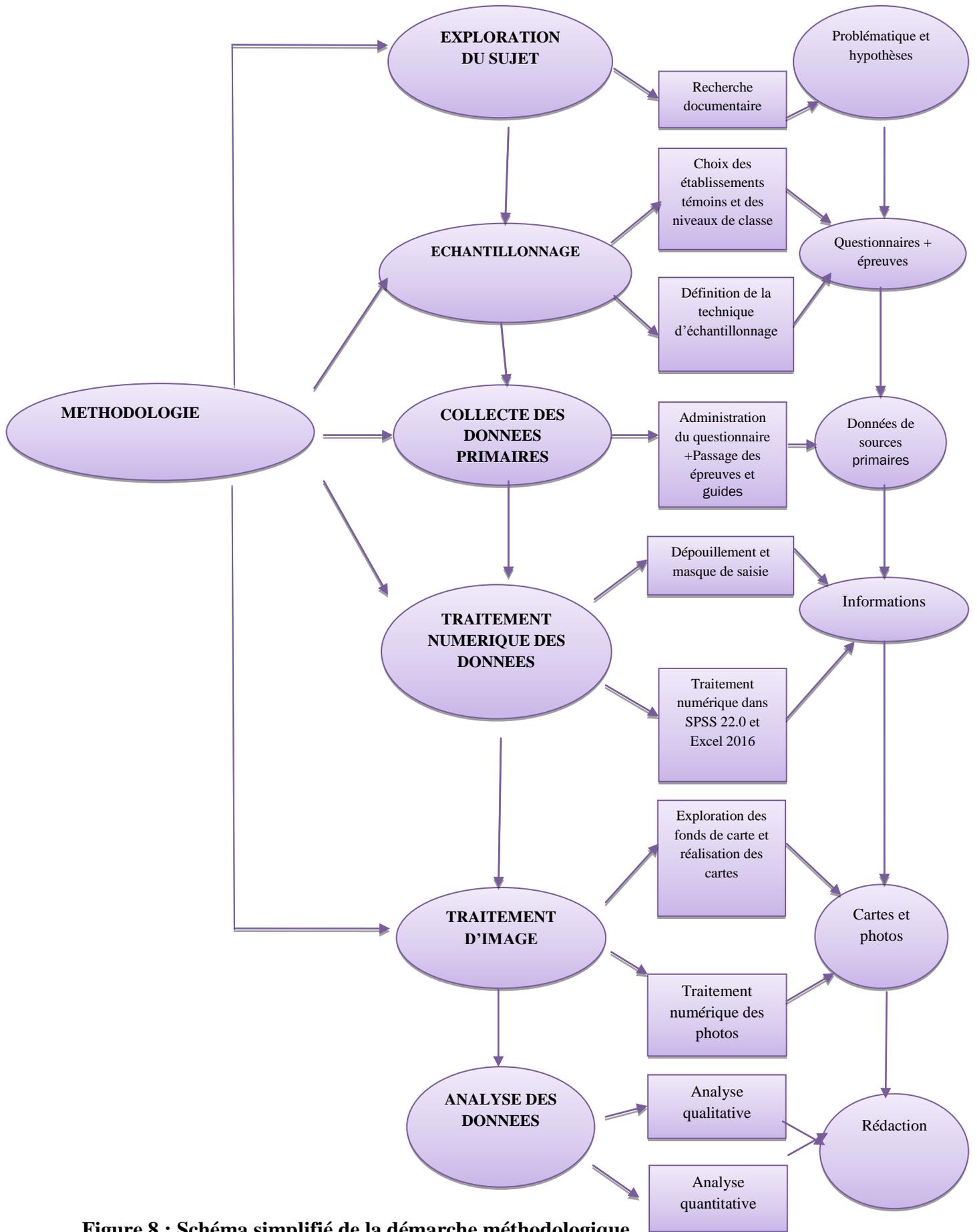
##### **2.2.2.4.2. Traitement des photographies**

Pour le traitement des photographies, nous avons utilisé Microsoft Office Picture Management, et le logiciel Photoshop.

##### **2.2.2.4.3. Traitement cartographique**

Pour la réalisation des cartes contenues dans ce travail, nous avons utilisé le logiciel ADOBE ILLUSTRATOR. Il s'agit de la carte de localisation de l'arrondissement d'Obala, la carte de la répartition des établissements visités.

Ces différents outils nous ont permis d'effectuer différentes tâches. Il s'agit de la manipulation automatique, de la codification, du dépouillement, d'analyse et de traitement des données. Toutefois, cette recherche ne s'est heurtée à plusieurs difficultés.



**Figure 8 : Schéma simplifié de la démarche méthodologique**

## **2.3. Difficultés rencontrées**

La réalisation de cette recherche ne s'est pas fait sans gêne. Elle a fait face à des problèmes liés à la collecte, au traitement et analyse des données.

### **2.3.1. Difficultés liées à la collecte des données**

L'une des difficultés majeures est l'insuffisance des documents susceptibles de nous fournir des informations nécessaires pour mieux appréhender notre sujet de recherche. En effet, l'arrondissement d'Obala a été très peu exploré par des études scientifiques relatives à la pédagogie et à la didactique. Notons également que cela se justifie d'autre part par l'insuffisance d'archives ou de bases de données dans les services déconcentrés du ministère des enseignements secondaires de la Lékié. On a fait face à d'énormes contraintes de temps puisqu'il fallait se départager entre les cours à l'Ecole Normale Supérieure et les opérations d'enquête sur le terrain. Par ailleurs la principale difficulté rencontrée est l'immensité de l'étendue du territoire, soit 475 km<sup>2</sup> et l'état d'enclavement de certains villages de la zone d'étude. Pour administrer le questionnaire dans les établissements témoins de ces villages, il a fallu parcourir plusieurs kilomètres à pieds et parfois à moto de location, faute de moyens financiers ou de disponibilité de transport.

### **2.3.2. Difficultés liées au traitement des données**

Le handicap relevé à ce niveau est la faible maîtrise des logiciels SPSS 22, Microsoft et Adobe Illustrator CS5 pour le dépouillement, l'analyse, le croisement des données, ainsi que la confection des tableaux, figures et cartes.

Cependant, ces difficultés réunies, n'ont pu perturber notre détermination à réaliser ce travail scientifique. Bien au contraire, elles ont constitué pour nous, un motif d'abnégation et de surpassement de soi.

Le présent chapitre consistait à décrire la démarche générale adoptée pour collecter les données sur le terrain. Il en ressort que cette collecte s'est fait à plusieurs niveaux (établissements scolaires secondaires général, délégation départementale des enseignements secondaires de la Lékié, bibliothèques, inspections pédagogiques). Leur traitement a été rendu possible grâce aux outils informatiques et statistiques tels que les logiciels d'analyse SPSS 22.0 et de traitement des cartes et des photos (Adobe Illustrator CS5, Photoshop). Ceci, malgré l'existence de plusieurs difficultés.

**Tableau 7: recapitulatif du questionnement sur l'« Implémentation de l'Approche Par Compétence en Géographie : l'exemple du premier cycle de l'enseignement général dans l'arrondissement d'OBALA».**

Question Générale de Recherche	Objectif Général	Hypothèse Générale	Cadre théorique et Méthodologique	Chapitres spécifiques
<b>QG : Quel est le niveau d'implémentation de l'Approche par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?</b>	<b>OG :</b> Relever que l'implémentation de l'Approche par Compétence dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala connaît encore des résultats peu satisfaisants.	<b>HG</b> L'implémentation de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala connaît encore des résultats peu satisfaisants.	- <i>La théorie de l'action conjointe de la didactique</i> - <i>La théorie du constructivisme</i> - <i>Théorie du socioconstructivisme</i> <b>Méthodologie :</b> hypothético-déductive.	<b>Chapitre 1:</b> <i>Présentation et Exploration du sujet</i>  <b>Chapitre 2 :</b> <i>Approches conceptuelle, théorique et méthodologique</i>
Questions spécifiques	Objectifs spécifiques	Hypothèse Spécifiques	Méthodologies Spécifiques	Chapitres spécifiques
<b>QS1 : Quels sont les changements induits par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ?</b>	<b>OS1 :</b> Décrire les changements induits par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala.	<b>HS1 :</b> L'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala aurait produit des changements considérables dans l'enseignement de la géographie.	- <i>Recherche documentaire,</i> - <i>Enquêtes de terrain,</i> - <i>observation in situ</i> - <i>Enquêtes de terrain,</i> - <i>entretiens et interviews des personnes ressources.</i>	<b>Chapitre 3 :</b> <i>Un contexte d'adoption euphorique et des changements induits dans l'enseignement de la géographie</i>
<b>QS2 : Quels sont les progrès réalisés et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala?</b>	<b>OS2 :</b> Analyser les progrès réalisés et les difficultés relatives dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétence dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala.	<b>HS2 :</b> La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala connaîtrait quelques progrès et rencontrerait des difficultés multiformes.	- <i>Observation et enquêtes de terrain,</i> - <i>Entretiens et interviews,</i> - <i>Observation « directe » des pratiques foncières et économiques, des logiques et stratégies d'acteurs</i>	<b>Chapitre 4 :</b> <i>Etat des lieux de la pratique de l'APC en géographie au sein des établissements de l'arrondissement d'Obala.</i>
<b>QS3 : Quelles sont les stratégies initiées par les acteurs éducatifs pour une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie dans l'arrondissement d'Obala en particulier et au Cameroun en général?</b>	<b>OS3 :</b> Examiner les nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs pour une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au Cameroun en vue de proposer quelques recommandations.	<b>HS3 :</b> De nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs en faveur d'une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie seraient nécessaires au Cameroun.	- <i>Observation « directe » des pratiques pédagogiques, des logiques et stratégies d'acteurs</i>	<b>Chapitre 5 :</b> <i>Stratégies initiées pour une pratique réelle de l'APC au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala.</i> <b>Chapitre 6 :</b> <i>vérification des hypothèses et critiques des résultats.</i> <b>chapitre 7 :</b> <i>Recommandations</i>

Source : Enquêtes de terrain 2018

## **conclusion**

Il était question dans cette partie d'analyser les contours du sujet, de présenter la zone d'étude et de décrire la démarche générale adoptée pour collecter les données sur le terrain. C'est un sujet qui suscite de nombreux débats relatifs à l'éducation. Tout en mettant en avant, les actions d'une mise en œuvre complète de l'APC. Parfois qualifiée de solution miracle dû aux manquements du système éducatif camerounais, il occupe une place de choix dans les recherches didactiques et psychopédagogiques. Elle suscite aussi un espoir majestueux pour une société en construction. Et l'arrondissement d'Obala, en tant que terrain d'étude, pourra fournir des données pour des résultats satisfaisants. La collecte des données dans l'arrondissement d'obala s'est fait à plusieurs niveaux (établissements scolaires secondaires général, délégation départementale des enseignements secondaires de la Lékié, bibliothèques, inspections pédagogiques). Leur traitement a été rendu possible grâce aux outils informatiques et statistiques tels que les logiciels d'analyse SPSS 22.0 et de traitement des cartes et des photos (Adobe Illustrator CS5, Photoshop). Ceci, malgré l'existence de plusieurs difficultés.



**DEUXIEME PARTIE : RECHERCHE ET  
EXPLOITATION DES DONNEES**

Cette deuxième partie consiste à présenter de manière globale les différents méandres de notre du travail. Elle compte trois chapitres. Le chapitre 3 va nous permettre d'atteindre notre premier objectif. Il s'agit de décrire les changements induits par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire. Le chapitre 4 analyse les progrès réalisés et les difficultés rencontrées dans son application au sein des établissements de l'arrondissement d'Obala. Le chapitre 5 examine les stratégies mises sur pied en faveur d'une application réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans la localité en au Cameroun.

### **CHAPITRE III : UN CONTEXTE D'ADOPTION EUPHORIQUE DE LA REFORME DE L'APPROCHE PAR COMPETENCES (APC) ET LES CHANGEMENTS INDUITS DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GEOGRAPHIE**

L'approche par compétences est une pédagogie qui se veut ambitieuse. L'un des objectifs essentiels qui lui est assigné est de donner un nouvel élan de développement au pays. Il est alors question dans ce chapitre de présenter le contexte d'adoption de l'Approche Par

Compétence par les autorités éducatives camerounaises et de relever les évolutions induites par cette dernière en matière de pratiques de classe en géographie dans l'enseignement secondaire générale.

### **3.1. Un système éducatif post coloniale marqué par des réformes contreproductives et inadaptées au contexte camerounais**

Cette section vise à présenter les approches pédagogiques ayant précédées l'Approche Par Compétences au Cameroun. En effet, ces deux précédentes réformes pédagogiques et curriculaires semblent avoir brillé par leur incapacité à booster l'épanouissement socioéconomique du pays. Il s'agit de l'Approche Par les Contenus et l'Approche Par les Objectifs.

#### **3.1.1. L'Approche Par les Contenus**

L'Approche Par les Contenus a été expérimentée juste après l'indépendance ; lors de la réforme du système éducatif de 1962. Elle spéculait sur un enseignement qui puisse explorer un ample champ de connaissances éventuelles. Elle considère l'enseignement en termes de liste de matières et de contenus à enseigner, c'est-à-dire à transmettre. Autrement dit, l'approche par les contenus se fonde sur la transmission de contenus suivant les disciplines ou matières respectives. Du coup, l'école semble être conçue comme un dispositif de transmission des savoirs et de développement intellectuel (Sambe, 2006). Il fallait donc faire acquérir à l'élève le plus de connaissances possibles à travers les disciplines étudiées en classe. À cette période, cette approche s'inscrivait dans la poursuite des objectifs du système colonial français ; « système d'administration direct ». Ce système assimilationniste, entendait amener les populations des colonies vers la « civilisation ». Et Grossmann (2003), d'y voir le règne d'un imaginaire fondé sur la conception d'une école où règnent la vérité et l'universel. Celle qui consiste à arracher l'enfant africain à sa barbarie. En gros, l'instruction servait à créer un homme à l'image de l'ancien colonisateur. Cette approche n'amène pas l'élève à se servir adéquatement des connaissances reçues dans des situations réelles et problématiques.

L'enseignant ici est le seul dépositaire des savoirs savants ou connaissances livresques. Il a alors la fonction de les transmettre aux élèves selon une progression définie conformément aux exigences de la discipline scientifique de référence. Dans cette approche, l'élève est une « tabula rasa » que l'enseignant doit faire sortir de la « caverne », de l'ignorance. Il a donc un rôle passif. Cette approche se fonde donc sur la relation du maître et de l'élève. Le premier étant surélevé sur une estrade et le second se trouvant en bas, attendant tout de son maître (Armel Tchiedieu, 2016). Cette approche va très rapidement montrer ses limites. Vu qu'elle ne pouvait pas permettre à un pays sous-développé comme le Cameroun de combler ces aspirations socioéconomiques et politiques. Elle s'est donc révélée stérile et contreproductive. D'où la migration vers l'Approche Par Objectifs.

#### **3.1.2. L'Approche Par les Objectifs**

La pédagogie par objectifs quant à elle trouve ses origines dans les travaux du psychologue pédagogue Watson (1913). Ceux-ci traitent du béhaviorisme<sup>8</sup>. L'approche par

---

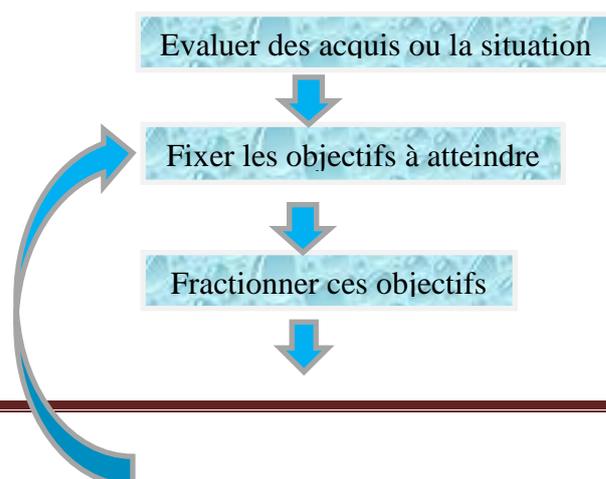
<sup>8</sup>Le béhaviorisme ou comportementalisme, est un paradigme de la psychologie scientifique développé de la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle par le psychologue américain John Broadus Watson (1878-1958). Selon cette théorie, le comportement observable est conditionné soit par les mécanismes de réponse réflexe à un stimulus donné, soit par l'histoire des relations de l'individu avec son milieu. Il s'agit du renforcement par le passé. L'approche béhavioriste vise à mettre au jour des relations statistiquement significatives entre les variables de l'environnement et les mesures du comportement étudié sans faire appel au psychisme comme mécanisme explicatif. Le béhaviorisme a en effet émergé à en réaction à la difficulté des courants mentalistes, subjectivistes et introspectifs, à produire des énoncés scientifiques empiriquement testables.

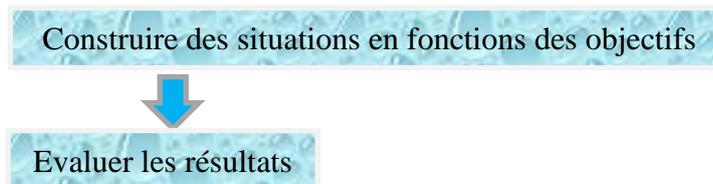
objectifs utilise les objectifs pédagogiques comme des outils de travail orientant l'activité d'enseignement-apprentissage. Elle permet aussi de vérifier les résultats et les effets obtenus. L'emploi des objectifs conduit à la Pédagogie par Objectifs (PPO). Cette pédagogie est une méthode éducative prônée par Tyler (1949), et initiée au Cameroun à partir des années 1980. Ceci, dans le but de répondre à la nécessité d'introduire davantage de rigueur dans les dispositifs d'enseignement-apprentissage. En effet, selon l'article « Pédagogie par objectifs » du Dictionnaire de didactique du français langue étrangère seconde dirigé par Cuq (2003 : 192), la PPO est une « pédagogie qui consiste à lier l'objectif fixé à son mode opératoire et aux moyens de sa réalisation [...]. Un objectif global est fixé [...] et décomposé en sous-objectifs qui concourent tous à la réalisation de l'objectif global [...]. Un ensemble d'activités pédagogiques est considéré comme nécessaire et suffisant pour la réalisation du sous-objectif. La PPO entraîne un découpage particulier du temps d'apprentissage qui se fait par blocs successifs et compacts, correspondant à chaque sous-objectif ».

La pédagogie par objectifs selon Mac Donald ROSS, avait plusieurs mérites en ce sens qu'elle :

- Permet une planification rationnelle en pédagogie et une progression rigoureuse ;
- Fournit une base rationnelle pour l'évaluation formative et permet l'autoformation ;
- Forme la base d'un système qui s'améliore lui-même par un constant feedback ;
- Permet un contrat bilatéral de formation que l'évaluation finale des apprentissages viendra vérifier ;
- Permet d'établir les bases d'un apprentissage individualisé ;
- Motive l'état affectif des élèves (Landry, 1985).

Tout comme dans la pédagogie avec entrée par les contenus, le rôle de l'apprenant dans la pédagogie par objectifs, est resté moins prépondérant. L'enseignant était toujours le dépositaire des savoirs : au centre du processus enseignement/apprentissage. C'est lui qui définit les objectifs généraux, terminaux, spécifiques et opérationnels de chaque séance d'enseignement/apprentissage.





Source : Bloom (1969), enquêtes de terrain (2018).

### **Figure9 : Schéma simplifié de la pédagogie par objectifs**

Pourtant, les États généraux de l'éducation de 1995 et la loi d'orientation de l'éducation de 1998 vont assigner de nombreux défis à l'école camerounaise. Il s'agissait, tel qu'on peut le lire dans ce document fondateur, de former des citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde. Ils prônent à cet effet, la nécessité pour l'école de rendre les enseignements significatifs : utiles et adaptés aux besoins de la société camerounaise (TCHIEDIEU, 2016). Puisque les limites de cette pédagogie, en vigueur jusqu'à 2011 dans l'ensemble du premier cycle de l'enseignement secondaire au Cameroun seront très vite perceptibles. Elle ne semble pas mettre l'accent sur la formation intégrale de l'apprenant. La Pédagogie Par Objectifs, une fois de plus va s'avérer stérile pour la réalisation d'un véritable projet de société. Son champ d'expression étant considérablement réduit. Dans ce sens, une pédagogie plus centrée sur l'enseignant risque de délaissier le souci éthique au détriment d'une efficacité présumée. Puisque l'enseignant détient l'ensemble des connaissances, il est le magistère et semble avoir une vision intégrale du programme d'apprentissage et des savoirs qui y sont associés. Ce statut suprême de ce dernier dans le processus d'enseignement-apprentissage courrait le danger de transformer l'apprenant en automate.

La géographie dans les deux approches, était traitée de matière coranique. Celle qui consiste à réciter, lister les événements, les noms des lieux, les ensembles des reliefs du monde. Sans mettre les éléments en relation. Les apprenants étaient totalement déconnectés des réalités qui leurs étaient enseignées. Ils récitaient des phénomènes dont ils n'avaient pas conscience. Ce qui ne participait pas à l'épanouissement de la société camerounaise. D'où ce nouvel exode vers une pédagogie d'intégration : l'Approche Par Compétences avec entrée par situation de vie.

### **3.2. L'Approche Par Compétences (APC): la solution miracle aux problèmes de l'école et de la société camerounaise**

L'adoption de l'APC suscite un espoir véritable pour le système éducatif camerounais. Son application dans l'enseignement de la géographie au secondaire en général, est à l'origine de plusieurs changements.

#### **3.2.1. Migration vers l'Approche Par Compétences (APC) : nécessité sociétale et contextuelle d'un changement de paradigme**

Suite aux désillusions de la pédagogie par objectifs, l'idée d'une pédagogie active, scintillait déjà dans les esprits des acteurs éducatifs camerounais. Vu que l'APC était déjà adoptée par une masse importante de systèmes éducatifs modernes à travers le monde. Ainsi, dans une logique de rendre l'enseignement adapté à la réalité locale, les autorités éducatives se sont penchées sur cette pédagogie dite active. Elle a ainsi le défi de mouler le profil du nouveau type d'individu à promouvoir désormais au Cameroun. Celui qui pourra

assoir les conditions d'un développement intégral du pays. À présent, l'éducation porterait un intérêt particulier à la résolution des problèmes économiques, sociaux et culturels sel

On la loi d'orientation 14 Avril 1998. Il s'agit dorénavant, d'un système d'enseignement qui semble complexe, mais au service de la société.

Cette approche plus moderne, sera expérimentée en classe de 6e et 5e à partir de l'année scolaire 2012-2013. Et une fois de plus, les autorités en charge de l'éducation la présente comme la solution miracle aux problèmes de l'école et de la société camerounaise. Il est donc question de former des apprenants qui soient capables de transformer, d'agir sur leur milieu en utilisant les compétences acquises pendant leur formation (TCHIEDIEU, 2016). Du coup, elle va clairement aux antipodes de l'Approche Par Objectifs.

**Tableau 10 : Différence entre l'APC et l'APO**

<b>Éléments de différenciation</b>	<b>Approche par Objectifs</b>	<b>Approche Par Compétences</b>
Optique de l'évaluation	Objectifs : évaluer consiste à prendre un échantillon représentatif d'objectifs spécifiques et opérationnels et à gérer un échantillon de questions qui traduisent au mieux cet échantillon d'objectifs.	Compétences : évaluer consiste à proposer une ou des situations complexes de vie qui nécessitera de la part de l'élève une production pour résoudre le problème.
Type de question	Plusieurs questions qui traduisent un échantillon d'objectifs ; Questions fermées ou à réponses courtes.	Tâches complexes et inédites ; Questions ouvertes et longues.
Validité et fiabilité	Etude de la validité et de la fiabilité selon la théorie des scores.	Privilégie la pertinence à la validité et à la fiabilité ; Nécessite d'inventer de nouvelles techniques.
Élément à évaluer	Maitrise des procédures et des contenues	Mobilisation des acquis
Rôle de la situation d'apprentissage <sup>9</sup>	Situation absente	Partie intégrante de la résolution
Rôle de l'apprenant	Passif	Actif

*Source : Roegiers (2008), enquêtes de terrain (2018).*

**Approche Par Compétences**

- Motive les élèves
- Valorise les élèves (Confiance en soi)
- Améliore les résultats des élèves (efficacité)
- Fait progresser tous les Élève (Équité)

<sup>9</sup> Ensemble d'activités et des ressources nécessaires

tentent à l'apprenant d'acquérir et mobiliser les

*Source : Roegiers (2010), enquêtes de terrain (2018)*

**Figure 10 : Les effets de l’approche par compétences sur l’éducation.**

L’analyse de la *figure 10* démontre clairement que l’objectif final de l’APC reste l’amélioration de la qualité de l’enseignement en générale et celui de la géographie en particulier. Cette pédagogie entend d’une part simplifier le processus d’enseignement-apprentissage. Que ce soit pour l’élève que pour l’enseignant. Elle vise aussi à rentabiliser l’action éducative envers la société.

**3.2.2. La géographie : une discipline scolaire au centre du jeu et enjeux de la compétence**

Au-delà des intentions théoriques et de la récitation assignée à la géographie par une opinion ancienne ; dénuée d’une vision scientifique et objective, la géographie en mode APC, a un rôle capital à jouer dans notre société actuelle. Elle participe au développement des aptitudes, des savoir-faire issus de trois domaines de compétences (disciplinaire, transversale et transdisciplinaire) établies par les textes officiels communs à toutes les matières. Des connaissances géographiques vont ainsi permettre de pérenniser la vie dans un monde fortement marqué par la dégradation de l’environnement, la croissance démographique, le gaspillage des ressources, les crises économiques, le changement climatique : champs de prédilection de la discipline. Le tableau ci-après présente les « compétences attendues » en géographie en termes d’objet d’étude, d’acquisitions visées et de méthodes d’enseignement-apprentissage

**Tableau 11: Acquisitions visées et méthodes d’enseignement-apprentissage en géographie.**

Objet d’études	Acquisitions visées	Méthode
<b>Compétence disciplinaire :</b>	<b>Les connaissances :</b> Acquérir les notions et principes de protection et	<b>Résolution de problème :</b> Basée sur la mise en œuvre des capacités : Expression,

<b>Participer aux opérations de protection de l'environnement et d'aménagement de l'espace.</b>	d'aménagement de l'environnement, de planification et de gestion rationnelle des ressources...	analyse, planification, exploration, prise de position, exécution, objectivation, amélioration, réinvestissement
	<b>Les techniques :</b> Organisation des groupes de travail, définition des tâches	<b>Forme de travail :</b> Enquêtes, travail de groupe,

*Source : Enquêtes de terrain (2018).*

Cette approche vient ainsi modifier radicalement les pratiques de classe en général, et celles du cours de Géographie en particulier.

### **3.2.3. Changements induits dans l'enseignement de la géographie par l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétences**

Ces changements sont perceptibles à plusieurs niveaux. Ils concernent essentiellement la réorientation des enseignements, les pratiques de classes, le système d'évaluation, la tenue des outils pédagogiques.

#### **3.2.3.1. Une réorientation pragmatique des enseignements**

Tels qu'énoncés dans leur préface, les programmes d'étude de l'APC sont qualifiés de « *Programmes d'enseignement pour le Cameroun du 21 siècle* ». En effet, élaborés depuis 2012 par l'Inspection Générale des Enseignements du Ministère des Enseignements Secondaires, ils semblent épouser les grandes lignes de l'éducation en général, et de l'enseignement secondaire en particulier. Ces dernières sont définies à la fois par la loi d'orientation de l'éducation (1998) et par le DSCE<sup>10</sup>. Ils ont pour ambitions, selon cette préface, de « *former dans la perspective d'un Cameroun émergent à l'horizon 2035, des citoyens camerounais (...), enracinés dans leurs cultures tout en restant ouverts à un monde en quête d'un développement durable et dominé par les sciences et les technologies de l'information et de la communication* ».

L'Approche Par Compétences avec entrée par les situations de vie implique donc de nouvelles orientations issues d'un changement de paradigme de cette réforme curriculaire. Ces programmes touchent les domaines aussi variés de la vie courante traités par les sciences humaines<sup>11</sup>.

**Tableau 12 : Domaines de vie traités par les sciences humaines dans les différentes familles de situations.**

<b>Domaines de vie</b>	<b>Familles de situations traitées au 1er cycle</b>
<b>Vie familiale et sociale</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participation à la vie familiale ;</li> <li>▪ Maintien de saines relations professionnelles ;</li> <li>▪ Intégration sociale.</li> </ul>

<sup>10</sup>Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (2009)

<sup>11</sup> Les sciences humaines regroupent des disciplines tels l'histoire, la géographie, l'éducation à la citoyenneté.

<b>Vie économique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Découverte des activités génératrices de revenu ;</li> <li>▪ Découverte du monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions ;</li> <li>▪ Confiance en soi, en ses aspirations, en ses talents, en son potentiel ;</li> <li>▪ Exercice de saines habitudes de consommation.</li> </ul>
<b>Environnement, bien-être et santé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Préservation de l'environnement ;</li> <li>▪ Recherche d'un meilleur équilibre de vie ;</li> <li>▪ Choix et observation de saines habitudes de vie.</li> </ul>
<b>Citoyenneté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Connaissance des règles de fonctionnement de la société camerounaise ;</li> <li>▪ Découverte des valeurs et traits culturels de la société camerounaise.</li> </ul>
<b>Média et Communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Connaissance des règles de fonctionnement de la société camerounaise ;</li> <li>▪ Découverte des valeurs et traits culturels de la société camerounaise.</li> </ul>

*Source : Inspection Générale des Enseignements du Ministère des Enseignements Secondaires (2014), enquêtes de terrain (2018).*

Avec la mise en œuvre de l'APC dans l'enseignement secondaire, les autorités entendent résoudre un grand nombre de problèmes à la base. Il s'agit des questions d'insalubrité, de désordre urbain, du gaspillage des ressources, de pollution, de chômage, de faiblesse de la production ...

### 3.2.3.2. Une évolution des fiches pédagogiques

La fiche de préparation des leçons en géographie a également connu d'importantes modifications. Elle comporte désormais plusieurs entrées (rubriques) comme l'indique le tableau suivant :

**Tableau 13 A: Modèle de fiche pédagogique type APC en géographie.**

<b>Etablissement :</b>	<b>Famille de situation :</b>
<b>Classe :</b>	<b>Catégorie d'action :</b>
<b>Effectif :</b>	<b>Module N°:</b>

<b>Garçons :</b>	<b>Chapitre:</b>	
<b>Filles :</b>	<b>Leçon N° :</b>	<b>Durée :</b>
<b>Nom de l'enseignant :</b>	<b>Notions :</b>	
	<b>Pré requis :</b>	

**Justification :**

Exemple de situation	Exemples d'action	Séquences didactiques	Savoirs	Savoir-faire	Savoir-être	Ressources didactiques	Activités d'enseignement/apprentissage	Evaluation formative	Durée
		Introduction							
		Résumé :							
		I-							
		Résumé :							
		II-							
		Résumé :							
		III-							
		Résumé :							
		Conclusion							
		Résumé							

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), enquêtes de terrain (2018).*

Au regard du *tableau 13*, on constate clairement que la préparation et la conception des leçons ont considérablement changé. La fiche pédagogique en APC comprend deux principales parties : l'entête et la fiche proprement dite.

Pour chaque leçon, on doit retrouver dans l'entête :

- La famille de situation (ensemble de situations de vie ayant de propriété commune. Ex. protection de l'environnement.
- La Catégorie d'action : ensemble d'actions ayant au moins une propriété commune. Ex : protection de l'environnement.
- Le titre du module : le module correspond à une unité d'enseignement basé sur les ressources et qui concourt à l'agir compétent<sup>12</sup>. Il rapproche dans les curriculums à un thème.
- Le titre du chapitre qui désigne un ensemble de leçons ayant un lien entre elles.
- Le titre de la leçon : série d'activités d'enseignement-apprentissage menées au cours d'une période précise et couvrant une portion du programme d'études.
- La durée de la leçon, qui varie de 1 heure à 2 heures.
- Des notions/concepts: ce sont des termes qui permettent de mieux comprendre la leçon. Ces expressions renvoient à une évidence d'une leçon. Ces concepts sont des bornes pour la conduite d'une leçon.

<sup>12</sup>Ensemble d'actions déployées par une personne pour améliorer une situation/ résoudre un problème.

- Les prérequis.

Le corps de cette fiche quant à lui, pédagogique compte plusieurs entrées. Il s'agit de :

- L'exemple de situation (ensemble de circonstances dans lesquelles se trouve une personne. Ex : déforestation) ;
- Les exemples d'action (ensemble d'actions partageant au moins une propriété commune. Ex : reboiser) ;
- Les séquences didactiques. Elle précise ainsi pour chaque séquence didactique les savoirs, savoir-faire et savoir-être mobilisés, les ressources didactiques utilisées, les activités d'enseignement/apprentissage menées, l'évaluation et la durée. Elle semble alors plus complexe et plus enrichissante.

Toutefois, depuis l'adoption de ce modèle de fiche en 2014, elle n'a cessé d'évoluer. Le modèle promu par les inspecteurs lors du séminaire de formation des Animateurs Pédagogiques du 11 au 12 Octobre 2018 au lycée général d'Obala, se présente comme le montre le tableau 14.

**Tableau 13B : Modèle de fiche pédagogique type APC en géographie revu en 2018**

<b>Établissement :</b>		<b>Famille de situation :</b>					
<b>Classe :</b>		<b>Catégorie d'action :</b>					
<b>Effectif :</b>		<b>Module N°:</b>					
<b>Garçons :</b>		<b>Chapitre :</b>					
<b>Filles :</b>		<b>Leçon N° :</b>				<b>Durée :</b>	
<b>Nom de l'enseignant :</b>		<b>Notions :</b>					
		<b>Pré requis :</b>					
		<b>Exemple de situation</b>					
		<b>Exemples d'action</b>					
<b>Justification :</b>							
Séquences didactiques	Savoirs	Savoir-faire	Savoir-être	Ressources didactiques	Activités d'enseignement/apprentissage	Evaluation formative	Durée
Introduction							

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2018), Enquêtes de terrain (2018).*

L'observation du tableau ci-dessus laisse voir les modifications apportées en 2018 à la fiche initiale. Ces modifications concernent essentiellement la migration de l'exemple de situation et des exemples d'actions vers l'entête. Il était question de décharger le corps de la fiche pédagogique proprement dite.

### 3.2.3.3. Pratiques de classe novatrices et intégratrices

Il s'agit des démarches méthodologiques adoptées par les sciences humaines pour la mise en pratique de l'Approche Par les Compétences (APC) dans une salle de classe. Celles-ci sont dites actives, car placent l'élève au centre des activités d'enseignement-apprentissage. Elles sont toujours indiquées à la suite des programmes d'étude en APC et, selon chaque discipline. Ainsi, on relève en géographie et dans les autres sciences humaines :

- La discussion/le débat ;
- Le jeu de rôles (simulation) ;
- Les petits groupes ou le travail par petits groupes ;
- La lecture et l'analyse des documents (récits, photographies, vidéos, textes, etc.)

- Les exposés ;
- Les interviews ;
- Les enquêtes / les excursions/ les visites de terrain ;
- Les activités pratiques

### 3.2.3.3.1. La discussion-débat

Selon la revue internationale de la didactique de la philosophie DIOTIME, le débat et la discussion scientifiques sont à la fois méthode d'enseignement et objectif d'apprentissage. En milieu scolaire, ils visent à stimuler une participation active et équilibrée des apprenants. Le débat a lieu entre deux groupes d'élèves soutenant des positions antagonistes sur un thème ou une question précise. A l'inverse, la discussion permet l'intervention de toute la classe ou d'un petit groupe sur un sujet donné.

**Tableau14: Principes d'application du débat et la discussion**

Objectifs	Préalables	Encadrement du groupe
1-Cerner les connaissances et les représentations des élèves sur tel ou tel sujet ;	1. Formuler dès le départ les deux règles suivantes : chacun doit écouter attentivement les autres et les laisser conclure avant de parler, chacun doit se sentir libre d'être en désaccord avec autrui, mais doit traiter les autres et leurs opinions avec respect ;	1-Laisser aux élèves le temps de réfléchir à ce qu'ils veulent dire. Au besoin en les autorisant à formuler d'abord leurs idées par écrit ;
2-Développer les aptitudes à la discussion : l'écoute, l'humilité, la tolérance, la patience, l'émission d'un avis;	2. Cadrer bien les débats en affichant au tableau un ou plusieurs des éléments suivants : la ou les question(s) à discuter, l'objectif du débat, le résultat sur lequel la discussion doit déboucher ;	2-Prendre note des contributions de chacun. Il est utile d'inscrire les points saillants au tableau noir pour permettre le résumé et l'analyse ;
3-Entraîner les élèves à formuler une position et à savoir l'étayer par des arguments concrets.	3. Afin de stimuler la réflexion avant la discussion, utiliser une question, une photographie, une histoire, une déclaration, une vidéo, un exercice de rédaction ou tout autre élément.	3-Encourager les élèves à intervenir dans la discussion en les invitant à ajouter de nouvelles idées ou en demandant s'ils sont d'accord avec les autres membres du groupe ;  4- Encourager les élèves à s'adresser les uns aux autres plutôt que de faire toutes leurs remarques à votre intention.

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Enquêtes de terrain (2018).*

### 3.2.3.3.2. Le brainstorming (remue-méninges)

Le mot brainstorming est composé de « *brain* », le cerveau et de « *storming* », la prise d'assaut d'une position militaire, comme on l'a employé dans « the storming of the bastille<sup>13</sup> ».

<sup>13</sup> La prise de la Bastille, survenue le mardi 14 juillet 1789 à Paris, est l'un des événements inauguraux et emblématiques de la Révolution française. Cette journée, durant laquelle la Bastille est prise d'assaut par des

Il est de plus en plus utilisé aujourd'hui dans le domaine de l'enseignement-apprentissage. L'idée générale de cette méthode est la récolte d'idées nombreuses et originales. En effet, le « remue-méninges », ou brassage collectif d'idées, est une méthode pédagogique qui stimule l'imagination, en créant une atmosphère où le jugement est suspendu. Les apprenants ont ainsi l'occasion de donner plus d'idées possibles pendant une période bien circonscrite.

**Tableau 15 : Principes d'application du brainstorming.**

Objectifs	Préalables	Encadrement du groupe
1-Réunir des idées originales pour nourrir une discussion ou pour répondre à une question ; 2-Encourager la spontanéité.	1-Réunir des idées originales pour nourrir une discussion ou pour répondre à une question ; 2-Expliquer aux élèves que vous souhaitez brasser le plus grand nombre d'idées possible ; 4-Soyez réceptif aux commentaires des autres, éviter de contrarier ou de se moquer des autres ; 5-Complétez les idées proposées par les autres.	1-Formuler clairement la question et la reprendre si nécessaire ; 2-Noter les contributions ; 3-Si l'exercice semble s'essouffler, formuler une nouvelle fois la question pour stimuler de nouvelles réactions ; 4-A la fin de la séance, réexaminer et résumer la liste d'idées communes, ou demander aux élèves de le faire ; 5-Les élèves peuvent par la suite résumer les informations et formuler une réponse collective.

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines(2014), Enquête de terrain.*

### 3.2.3.3.3. Le jeu de rôles

Le jeu de rôles permet d'attribuer des rôles spécifiques aux apprenants lors d'une mise en scène concordante à un fait social donné. Pour que cette technique pédagogique aboutisse, il doit être préparé à l'avance avec minutie.

**Tableau 16: Principes d'application du jeu de rôles**

Objectifs	Préalables	Etapes du jeu de rôles
1-Permettre aux élèves de mieux	1. Expliquer la situation afin que les élèves comprennent	1-préparation : présentation du récit (thème, situation, décisions à prendre

---

émeutiers, est, dans la tradition historiographique, considérée comme la première intervention d'ampleur du peuple parisien dans le cours de la Révolution et dans la vie politique française (WIKIPEDIA).

comprendre une diversité de points de vue dans une situation donnée ;  2-Aider les élèves à mieux comprendre l'expérience vécue par autrui ;  -Développer l'identification et l'esprit d'équipe.	bien ce qu'exige chacun des rôles ;  2-Exposer le contexte : lieu, époque, circonstances et autres informations de base, afin d'aider les élèves à se placer dans la situation. ;  -Poser des questions pour aider les élèves à définir chaque rôle. Que veut cette personne, et pourquoi ? Quel résultat la personne souhaite-t-elle obtenir ?  -Accorder un laps de temps déterminé pour la préparation, le jeu de rôles proprement dit et la discussion	par les concernés) ; choix des élèves-acteurs et discussion préparatoire libre avec les élèves choisis ;  2-Répétition : l'enseignant est un metteur en scène souple, un facilitateur ;  3-Représentation : entrée en scène des acteurs. Donnez une consigne au public : se concentrer sur les enjeux de l'histoire plutôt que sur le jeu des acteurs. ;  4-Conclusion : discussion et échanges de point de vue faisant suite au jeu de rôles. Encouragez les élèves à évoquer les questions de fond soulevées par la représentation. L'enseignant peut conclure par des remarques qui ramènent les élèves à l'objectif initial
--	--	---

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Enquêtes de terrain (2018).*

#### 3.2.3.3.4. Les interviews

C'est une causerie avec des personnes ressources qui peuvent être leurs parents, le chef du village/quartier... Les interviews consistent à évoquer des pratiques existantes ou des connaissances sur un sujet donné. Ceci, en vue de recueillir des données et/ou informations nécessaires à la construction des savoirs de l'apprenant. Par ailleurs, elle les initie à la recherche.

**Tableau 17 : Principes d'application des interviews.**

Objectifs	Les premiers pas (préalables)	Encadrement du groupe
1- Rassembler des informations à partir d'une expérience ;  2-Développer les aptitudes à la conduite d'une interview.	1- Prendre attache avec la personne ressource; 2- Dresser avec les élèves un questionnaire ; et si nécessaire le faire parvenir à l'avance à la personne ressource ; 3- Désigner les élèves qui vont conduire l'interview ; 4-Désigner un des membres du groupe qui aura pour tâche d'accueillir et de présenter le visiteur ; 5- Désigner un des membres du groupe pour remercier le visiteur à la fin de la séance.	1-Définir le contexte et la durée de l'interview, et esquisser la procédure qui sera suivie ; 3 - Inviter les élèves à poser les questions qu'ils ont préparées ; 4 - Animer l'interview si nécessaire ; 5 -Faire remercier le visiteur à la fin de la séance.

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Enquêtes de terrain (2018).*

### 3.2.3.3.5. Les petits groupes

Le travail en petits groupes amène l'apprenant au développement des initiatives communes. Il assoit chez ce dernier des aptitudes telles que : la disposition à l'écoute, l'humilité, la prise de parole en public, l'esprit de partage.

**Tableau 18 : Principes d'application des petits groupes**

Objectifs	Les premiers pas (préalables)	Encadrement du groupe
1-Faire participer chaque élève aux discussions et à la recherche de solutions ; 2-Développer les aptitudes à la prise d'initiative et à la coopération (recherche en commun de solutions aux problèmes) ; 3- Partager et approfondir des idées; 4-Faire l'expérience du travail en équipe ; 5- Assurer des tâches de direction et des responsabilités.	1- Donner des instructions claires quant aux tâches à accomplir ; 2- Délimiter le temps à disposition; 3-Des exposés imaginatifs et efficaces devant l'ensemble du groupe. 4- Former les groupes d'élèves en fonction de divers critères, selon le but recherché, selon les données d'expérience qu'ils apportent à telle ou telle activité, par sexe, selon qu'ils sont assis ensemble, par rangées, en fonction de leurs capacités, etc. 5- Demander d'abord aux élèves de noter leurs idées avant d'en faire part au groupe. Cela les aidera à formuler leurs propres idées avant d'entendre celles des autres. (co - construction)	1-Formuler clairement la tâche et le résultat attendu ; 2- Fixer une limite de temps pour la tâche à accomplir ; 3- demander que les membres du groupe se répartissent les responsabilités : animateur, time- keeper, rapporteur ; 4- expliquer la tâche de l'animateur et du rapporteur, et aider les élèves à remplir leur rôle. 5- Déterminer sous quelle forme le groupe devra présenter les résultats de son travail : exposé, jeu de rôles, etc ; 6- circuler entre les groupes,

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Enquêtes de terrain (2018).*

### 3.2.3.3.6. L'analyse des documents

Au cours de cette activité, l'apprenant doit préalablement distinguer les la nature des documents : les documents écrits, les images, les images et les autres documents. En géographie, l'élève doit distinguer les cartes thématiques, les cartes topographiques, les cartes par anamorphose, les graphiques et les images satellitaires. Cette activité pédagogique permet à l'apprenant de s'approprier les savoirs et de développer certaines aptitudes. Il s'agit des facultés à observer, situer, identifier, nommer, repérer, mettre en relation, à comparer.

**Tableau 19: Principes d'application de l'analyse des documents.**

Objectifs	Les premiers pas (préalables)	Encadrement du groupe
<p>1- Développer les aptitudes à extraire l'information d'un document, classer, structurer, décrire, regrouper, différencier, caractériser, répartir, etc ;</p> <p>2 - Expliquer, commenter, interpréter, donner son point de vue, recouper l'information, en relever l'importance, résumer, scinder, généraliser à partir d'un cas particulier (méthode inductive);</p> <p>3 - Tirer des conséquences en partant d'un principe ou d'une hypothèse (méthode déductive), etc ;</p> <p>4 - Les aptitudes à établir le lien entre plusieurs documents, déceler, regrouper et classer dans un ordre logique les informations similaires, sélectionner et organiser les données principales en rapport avec les thèmes étudiés, expliquer, apprécier et compléter les informations.</p>	<p>1- Familiariser l'apprenant avec les éléments de repérage en géographie ;</p> <p>2- Faire lire ou observer le document afin que chacun connaisse bien le contenu et pour disposer de plus de temps pour la discussion ;</p> <p>3- présenter les photographies en expliquant leur objet et leur contexte ;</p> <p>4- Préparer les élèves aux présentations vidéo par une introduction et en leur donnant une question ou quelque chose à rechercher pendant qu'ils la visionneront.</p>	<p>1-Toujours demander aux élèves de répondre aux questions suivantes : qui ? que ? quoi ? où ? quand ? pour présenter le document. Toujours utiliser un questionnaire –guide relatif au thème de la leçon ;</p> <p>2- A partir d'une étude de cas, naît une opportunité pour faire travailler les élèves par le débat, la discussion, la rédaction, le travail en groupes.</p>

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Enquêtes de terrain (2018).*

### **3.2.3.3.7. Les enquêtes/ les excursions/ les visites de terrain**

L'enquête désigne un ensemble des recherches et d'analyse des informations sur un thème donné. C'est aussi une procédure de résolution de problèmes à travers des expériences directes. Les visites in situ permettent à l'apprenant de tâter la réalité du doigt. C'est une pratique propre aux travaux de recherches en géographie.

### **3.2.3.3.8. Les exposés**

Les exposés consistent à donner une tâche précise à un apprenant ou un groupe d'apprenants. Le travail de recherche se fait pendant une période définie par l'enseignant. Cette technique pédagogique amène l'apprenant à restituer un travail de recherche en public.

### **3.2.3.3.9. Les activités pratiques**

Elles ont généralement lieu lors des Travaux pratiques en géographie. Certains enseignants initient des descentes sur le terrain à cet effet.

### **3.2.3.4. Un type d'épreuve plus ouverte**

En ce qui concerne le système d'évaluation, il est important de relever que son objectif et sa structure ont complètement changé. Du coup, l'évaluation selon l'approche par compétences vise à apprécier l'aptitude de l'apprenant à :

- Restituer ses connaissances en géographie à travers des questions de cours ;
- Représenter les phénomènes géographiques par un exercice pratique ;
- Mobiliser les ressources pour résoudre une situation de vie en se servant de documents et des consignes proposés (*confer draft d'un sujet d'évaluation selon l'APC*).

<p>Ministère des Enseignements Secondaires          Délégation Régionale du Littoral          Inspection Régionale de Pédagogie/SH          B.P. 3937 Douala Tél : 343-43-32-85</p>	<p>Ministry of Secondary Education          Regional Delegation of Littoral          Regional Inspectorate of Pedagogy/HS          P.O Box 3937 Douala Phone: 343-43-32-85</p>
<p><b><u>DRAFT D'UN SUJET D'EVALUATION SELON L'APC</u></b>  <b>Durée : 2h</b> <span style="float: right;"><b>Coef. : 2</b></span></p>	
<p><b>N.B : L'épreuve est centrée sur une compétence ou un palier de compétences</b>  <b>N.B : La structure de l'Epreuve comprend deux (02) parties</b></p>	
<p><b><u>I - Vérification des ressources (09 pts)</u></b></p> <p><b>Cette partie est destinée à évaluer isolément les savoirs et les savoir-faire liés à la compétence concernée, et qui ont préalablement fait l'objet d'apprentissages.</b></p>	
<p><b><u>A- Vérification des savoirs</u></b></p>	
<p>1) Deux mots ou expressions à définir</p>	<p><b>(1pt x 2 = 2pts)</b></p>
<p>2) Deux (02) questions de cours</p>	<p><b>(1pt x 2 = 2pts)</b></p>
<p><b><u>B- Vérification des savoir-faire</u></b></p>	
<p>1) Une (01) question permettant de situer un événement/un phénomène dans le temps et/ou dans l'espace</p>	<p><b>(2pts)</b></p>
<p>2) Deux (02) questions a) et b) qui amènent l'élève à localiser sur une carte, à identifier, légènder, comparer, compléter (schéma, tableau, carte ...), faire correspondre, reproduire, construire, dessiner, décrire, schématiser, classer...</p>	<p><b>(1.5 x 2 = 3pts)</b></p>
<p><b><u>II - Vérification de la Compétence / Aqir compétent (09 pts)</u></b></p> <p><b>Cette partie est destinée à évaluer la capacité de l'apprenant à mobiliser efficacement les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être (ressources préalablement apprises) pour résoudre une situation-problème ou une situation complexe.</b></p> <p>Cet exercice comporte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un énoncé à travers lequel il est proposé à l'apprenant une situation de vie réelle ou réaliste, un contexte situant l'environnement ; un but qui oriente la production de l'apprenant.</li> <li>• des supports constitués d'un (01) à trois (03) documents, de préférence de nature différente, avec des informations sur lesquelles l'apprenant s'appuie pour résoudre la situation</li> <li>• une ou plusieurs tâche(s)/ consigne(s) meublées par trois (03) questions équivalentes et indépendantes qui permettent de vérifier la compétence selon la règle des 2/3 et notées chacune sur 3 points.</li> </ul> <p><b>Présentation : 2pts (propreté ; lisibilité ; aération ; fautes)</b></p>	

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Cliché Bidzogo 2018.*

**Photo 1 :Draft d'un sujet d'évaluation de géographie selon l'APC**

Le contenu de cette épreuve doit correspondre aux programmes de géographie du premier cycle tel que défini par l'arrêté n°419114/MINESEC/IGE du 09 décembre 2014.

Celui-ci porte sur définition des programmes d'études des classes du premier cycle de l'enseignement secondaire général.

Cette évaluation proposée dans le cadre de la pédagogie de l'intégration, d'après les avis recueillis, semble très pertinente. Vu qu'elle « *implique la mise en application des nouveaux curricula, et oriente vers la notion de critères minimaux et de critères de perfectionnement, tout comme le passage quasi automatique à l'intérieur d'un cycle, toutes choses qui font apparaître les limites du système traditionnel ou de la PPO*» (Xavier Roegiers, 2008<sup>14</sup>)

### **3.2.3.5. Une progression annuelle stricte et constructrice**

La progression en mode APC doit avoir les articulations suivantes : les leçons, TP, TD, Dossiers, les activités d'intégration, les activités de remédiation.

Le dossier est un ensemble de documents concernant un sujet et qui permet de compléter et d'enrichir une leçon, un chapitre ou un module. Un TP quant à lui désigne l'exercice permettant de réinvestir de façon concrète et active, les acquis théoriques de la leçon. Alors que le TD est ensemble d'exercices préparés, suivis et contrôlés par l'enseignant et qui visent le renforcement des savoirs faire, de la méthodologie et des savoirs disciplinaires de l'apprenant.

---

<sup>14</sup> Xavier Roegiers, 2008. L'approche par compétences en Afrique francophone : Quelques tendances, Bureau international d'éducation de l'UNESCO, Genève, Suisse, page9

**Tableau 20 : Modèle de fiche de progression annuelle type APC en sciences humaines**

Niveau/classe :		Nombre de leçons :		Horaire hebdomadaire : 2h	
<b>Compétences terminales :</b>					
TRIM	SEQUENCES	PALIER DE COMPETENCES	SEMAINES	CONTENUS (Leçons/TD/Dossiers) et EVALUATIONS	Durée
TRIMESTRE I	SEQUENCE 1		1	Leçon	2h
			2	Leçon/TD/Dossier	2h
			3	Leçon/TD/Dossier	2h
			4	Activités d'intégration intermédiaire	2h
			5	EVALUATION	2h
			6	CORRECTION et Remédiation	2h
	SEQUENCE 2		7	Leçon/TD/Dossier	2h
			8	Leçon/TD/Dossier	2h
			9	Leçon/TD/Dossier	2h
			10	Activités d'intégration intermédiaire	2h
			11	EVALUATION	2h
			12	CORRECTION et Remédiation	2h
TRIMESTRE II	SEQUENCE 3		13	Leçon/TD/Dossier	2h
			14	Leçon/TD/Dossier	2h
			15	Leçon/TD/Dossier	2h
			16	Activités d'intégration intermédiaire	2h
			17	EVALUATION	2h
			18	CORRECTION et Remédiation	2h
	SEQUENCE 4		19	Leçon/TD/Dossier	2h
			20	Leçon/TD/Dossier	2h
			21	Leçon/TD/Dossier	2h
			22	Activités d'intégration intermédiaire	2h
			23	EVALUATION	2h
			24	CORRECTION et Remédiation	2h
SEQUENCE 5	25	Leçon/TD/Dossier	2h		
	26	Leçon/TD/Dossier	2h		
	27	Leçon/TD/Dossier	2h		
	28	Activités d'intégration intermédiaire	2h		
	29	EVALUATION	2h		
	30	CORRECTION et Remédiation	2h		
TRIMESTRE III	SEQUENCE 6		31	Leçon/TD/Dossier	2h
			32	Leçon/TD/Dossier	2h
			33	Leçon/TD/Dossier	2h
			34	Activités d'intégration intermédiaire	2h
			35	EVALUATION	2h
			36	CORRECTION et Remédiation	2h

*Source : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des sciences humaines (2014), Enquêtes de terrain (2018).*

Le tableau 14 indique les grands axes d'une progression annuelle dans l'Approche Par Compétences. Comme principales innovations apportées par cette progression, on a l'apparition des paliers de compétences et des activités d'intégration intermédiaires. Ces dernières doivent être menées avant chaque évaluation. En effet, c'est un exercice qui permet à l'apprenant de consolider les savoirs acquis lors des leçons précédentes. Après l'évaluation, on a la correction et la remédiation. Il faut revoir ce que les apprenants n'ont pas intégré jusque-là. Autre constat visible, la séquence compte désormais trois séances de cours et trois séances d'évaluation : activité d'intégration, évaluation et remédiation.

### 3.2.3.6. Le livre unique

L'année scolaire 2018-2019 est celle de l'entrée en vigueur du livre unique dans l'enseignement secondaire. Ceci, conformément à l'arrêté N° 001/PM/CAB du 4 janvier 2002. Elle porte sur la création, l'organisation et le fonctionnement du Conseil national d'agrément des manuels scolaires et des matériels didactiques au Cameroun. Cette mesure va

aussi dans le sillage de la consolidation de la mise en œuvre de l'APC au sein des établissements scolaires.

Ce chapitre consistait à présenter le contexte dans lequel l'APC a été adoptée au Cameroun ainsi que les mutations qu'elle a apporté dans le processus enseignement-apprentissage de la géographie au Cameroun. Il en ressort que l'arrivée de l'Approche Par Compétence (APC) dans l'enseignement Cameroun s'explique par un contexte national favorable. Il consistait à donner un souffle nouveau au système éducatif et favoriser une insertion socioprofessionnelle rapide et efficace de l'apprenant. Il s'agit de rompre avec les anciennes pratiques pédagogiques qui semblaient hostile au déploiement du champ d'étude de la géographie. Celles-ci paraissaient déjà obsolètes et contreproductives, au vu des aspirations politiques et économiques du pays. Cinq ans après leur entrée en vigueur dans l'enseignement secondaire, les changements induits sont très perceptibles dans l'enseignement de la géographie.

## **CHAPITRE IV: ETAT DES LIEUX L'IMPLÉMENTATION DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES AU PREMIER CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL DE L'ARRONDISSEMENT D'OBALA**

Les observations faites sur le terrain nous ont permis de relever plusieurs éléments traduisant de la mise en pratique de l'APC dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements du bassin pédagogique de l'arrondissement d'Obala. Toutefois, cette application fait face à des difficultés variées. Il est question dans ce chapitre de présenter la logique des acteurs éducatifs camerounais en matière d'implémentation de l'APC. Les progrès réalisés et les obstacles rencontrés seront aussi examinés.

### **4.1. Acteurs et logiques des acteurs dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences au Cameroun**

Plusieurs acteurs, avec des rôles spécifiques œuvrent continuellement pour une mise en œuvre complète de l'Approche Par Compétences au Cameroun.

#### **4.1.1. Le MINESEC**

Il joue le rôle de décideur et ayant adopté l'APC dans l'enseignement secondaire au Cameroun. En effet, créé par décret présidentiel n°2004/322 du 08 décembre 2004, le ministère des enseignements secondaires (MINESEC) est chargé de l'application et de l'appréciation de la politique gouvernementale en matière éducative dans l'enseignement secondaire. C'est dans cette logique qu'il a signé l'arrêté N°419/14/MINESEC/IGE du 09 décembre 2014 portant définition des programmes d'étude de l'enseignement secondaire. Ceux-ci traduisent l'entrée en vigueur de l'APC. L'organisation du MINESEC comprend plusieurs organes ; acteurs centraux de la mise en œuvre de l'APC.

#### **4.1.2. Les inspecteurs**

Ils travaillent dans les inspections et jouent un rôle de vulgarisateurs et de facilitateurs. On distingue l'inspection nationale des enseignements, les inspections pédagogiques nationale<sup>15</sup>, régionale et départementale.

L'inspection nationale des enseignements est chargée du développement, du contrôle, du suivi et de l'évaluation des programmes d'enseignement, de la recherche pédagogique, du suivi et conseil des enseignants.

Les inspections pédagogiques nationales jouent un rôle prépondérant dans la mise en œuvre de l'APC. Elles sont chargées de la définition des programmes et des méthodes d'enseignement dans les disciplines respectives. Elles assurent le suivi, le contrôle et l'évaluation permanente desdits programmes, des enseignants, des manuels et matériels didactiques. La définition du modèle de fiches pédagogiques, le suivi et de la formation continue des enseignants sur le terrain, des enquêtes d'ordre pédagogique auprès des

---

<sup>15</sup>Il faut noter que le MINESEC compte huit (08) inspections pédagogiques. Il s'agit des inspections de : promotion du bilinguisme ; enseignement des lettres, des arts, des langues étrangères ; sciences et technologie du tertiaire ; enseignement technique et normale ; enseignement de l'informatique ; enseignement des sciences ; techniques industrielles et enseignement des sciences humaines.

délégations régionales et départementales font également partir de leurs tâches. L'inspection en charge de la géographie est celle de l'enseignement des sciences humaines.

Les inspections régionales et départementales sont chargées des missions permanentes : encadrement, animation et contrôle pédagogique. Elles assurent la synthèse et la gestion administrative du personnel enseignant respectivement au niveau régional et départemental.

#### **4.1.3. Les enseignants de terrain**

Ils travaillent dans les établissements scolaires, publics et privés. Ce sont des acteurs en aval. Les enseignants sur le terrain doivent respecter la nouvelle donne pédagogique et didactique définie par la haute hiérarchie. Ces acteurs ont le devoir de s'imprégner des programmes, des documents didactiques. Ils doivent aussi assister aux séminaires de formation. Quand ces derniers sont organisés. Ceci en vue de s'imprégner de l'évolution des démarches méthodologiques et principes de l'APC, pour sa pratique effective sur le terrain.

### **4.2. Les progrès observés dans la mise en pratique de l'APC au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala**

Il est question dans cette sous-partie, de présenter les éléments qui traduisent de l'effectivité de la pratique de l'APC à travers les établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala. Ils sont observables à deux paliers : au niveau des pratiques des enseignants et des acquis des élèves.

#### **4.2.1. Des acquis observés chez les enseignants**

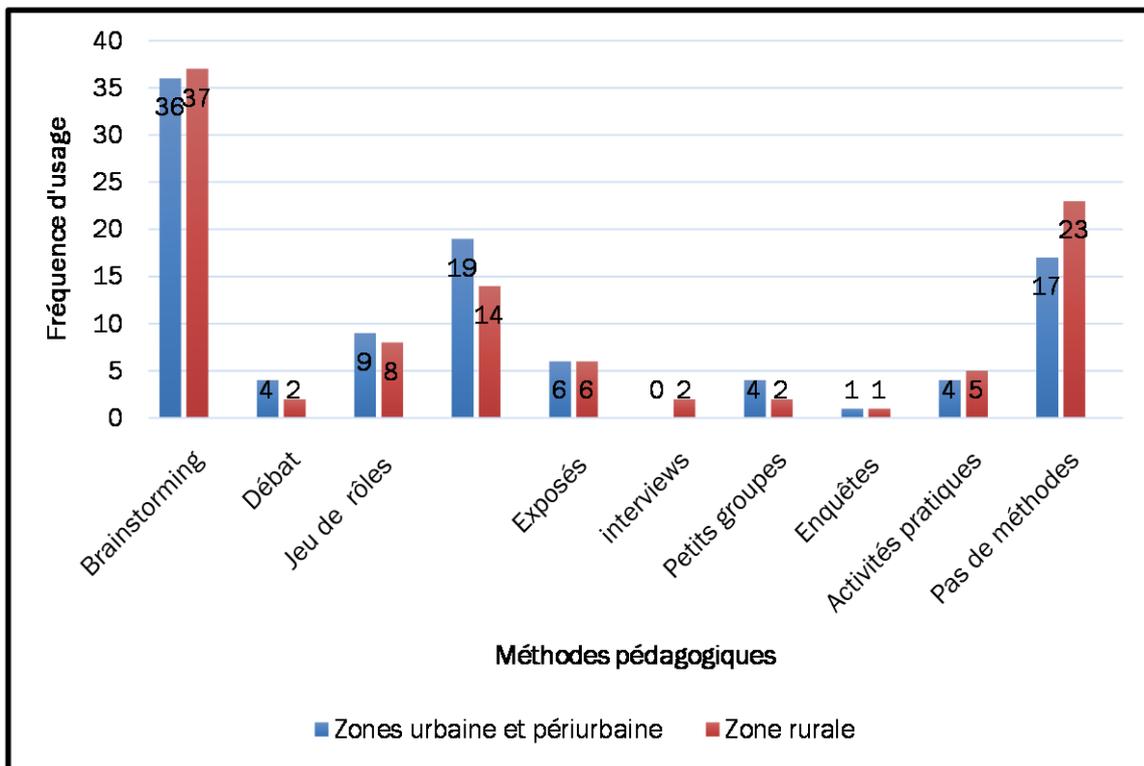
Ces progrès concernent essentiellement la maîtrise des programmes d'enseignement, des pratiques de classe, l'élaboration, la tenue du matériel pédagogique et de la confection des épreuves.

##### **4.2.1.1 De la maîtrise des programmes d'enseignement**

Suite à l'entrée en vigueur de l'Approche Par Compétence (APC), de nouveaux programmes d'enseignements ont été élaborés. Ils marquent une rupture avec l'ancienne approche. Les 21 enseignants interrogés affirment s'imprégner de la pédagogie active promue par l'APC et détenir ces nouveaux programmes d'enseignement tout en les appliquant convenablement.

##### **4.2.1.2. De la maîtrise des pratiques de classe**

La maîtrise des démarches méthodologiques pour un enseignant de géographie est une épreuve indispensable dans la mise en œuvre de l'Approches Par Compétences. Les résultats obtenus semblent traduire une faible diversification de ces techniques pédagogiques. Cette faible diversification est plus accentuée en zone rurale. La figure 11 présente la fréquence d'emploi des dites méthodes pédagogiques à travers l'ensemble des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala.



Source : Enquête de terrain (2018)

**Figure 11 : Méthodes pédagogiques utilisées en géographie à l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala.**

Les résultats présentés dans la figure 11, montrent clairement des discontinuités dans la mise en œuvre des méthodes pédagogiques propre à l'APC. On note une forte fréquence d'emploi du brainstorming. Soit 36 et 37% ; respectivement en zone urbaine et périurbaine et en Zone rurale. L'exploitation des documents est moyennement employée dans ces deux milieux. Les débats, l'interview sont faiblement expérimentés. Dans 17% et 23% des cas, respectivement en zones urbaine et rurale, les enseignants n'utilisent aucune méthode. Cette faible diversification de l'usage des techniques pédagogiques relevées au cours de géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général de l'arrondissement s'expliqueraient par des raisons variées. En effet, en milieu rural, les enseignants évoquent globalement le caractère réceptif des apprenants et leurs refus d'exécuter les tâches à la maison. Du coup vouloir expérimenter toutes les méthodes pédagogiques dans une salle, prendraient beaucoup de temps ce qui va hypothéquer leur progression. Par contre, en milieu urbain, ce sont les effectifs non maitrisables et l'insuffisance de manuels scolaires qui sont mis en cause par les enseignants. Ceux affirmant n'appliquer aucune technique c'est-à-dire qui prolonge dans l'approche par objectifs, sont des enseignants, soit en retard dans leur progression, soit des vacataires ou des enseignants à occuper.<sup>16</sup> On a pu recenser ces derniers exclusivement en zone rurale comme celui rencontré au C.E.S d'Elig-Ngobo.

<sup>16</sup>Il s'agit d'une catégorie d'enseignant fonctionnaire, qui pour atteinte un quota horaire normal, ils se voient attribuer d'autre matière en dehors de sa discipline. Il s'agit généralement des enseignants d'informatique, de Physique Chimie Technologie. Les matières qui leurs sont régulièrement attribuées sont le TM, la Géographie, l'Histoire et l'ECM. Cette réalité est plus observée dans les établissements ruraux que dans les Lycées.

#### 4.2.1.3. Du modèle d'évaluation

En ce qui concerne le modèle d'évaluation, les enseignants semblent respecter sa forme. En effet, les épreuves retrouvées dans certains cas, collées dans les cahiers de texte ou aux services des censorats et surveillance générale, répondent fidèlement au canevas de l'évaluation selon le modèle APC, tel que présenté au chapitre 3. Même s'il ne faut pas balayer du revers de la main quelques irrégularités de fond.

Lycée Bilingue d'Obala	Département : GEOGRAPHIE		Sequence: 02
Epreuve: GEOGRAPHIE	Classe : 3 <sup>e</sup>	Coéf.: 02	Durée: 2 h
NOMS & PRENOMS			

**EVALUATIONS HARMONISEES DE LA 2<sup>EME</sup> SEQUENCE :**  
**EPREUVE DE GEOGRAPHIE**

**A. VERIFICATION DES SAVOIRS : (4pts)**

1. **Définir :** (1x2=2pts)

❖ Climat : \_\_\_\_\_

❖ Mangrove : \_\_\_\_\_

2. Citer les différents bassins hydrographiques qui alimentent les cours d'eau au Nord-Cameroun. avec un exemple de fleuve pour chacun. (1x2=2pt)

❖ \_\_\_\_\_

❖ \_\_\_\_\_

**B. VERIFICATION DES SAVOIRS-FAIRE : (5pts)**

1- Compléter la phrase suivante (2pts)

Le Cameroun s'étire entre ..... et .....  
latitude Nord, ..... Et ..... Longitude Est.

2- Sur la carte ci-jointe : (3pts)

a) Donner un titre à cette carte (1pt)

b) Localiser : bassin de manfé et bassin de campo (1pt)

c) Identifier les fleuves suivants : Wouri et Ntem (1pt)

**C. VERIFICATION DE L'AGIR COMPETENT: (9 pts)**

**Situation – problème :** La destruction du milieu est un réel problème dans votre localité. On te demande de proposer quelques solutions pour remédier à cette situation.

**Document 1 :**

La plaine côtière est aujourd'hui de plus en plus dégradée par la surexploitation de certaines espèces de poissons, de la faune. Les industries produisant des effluents non traités qu'elles déversent directement dans les eaux. Il faut ajouter l'érosion côtière. L'agriculture intensive réalisée par les complexes agro industriels, fragilisent les sols et la destruction de la mangrove pour le bois de chauffe.

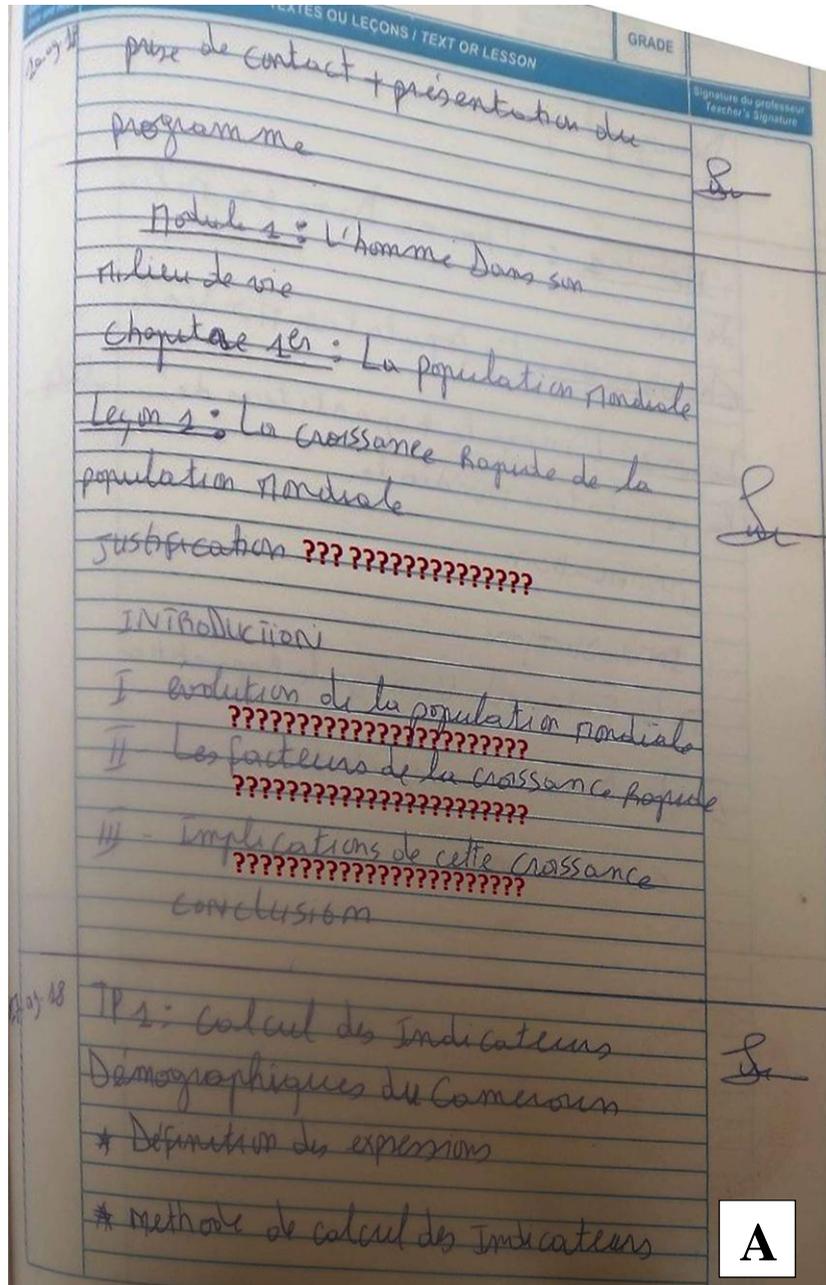
*Cliché Bidzogo fidélie, novembre 2018*

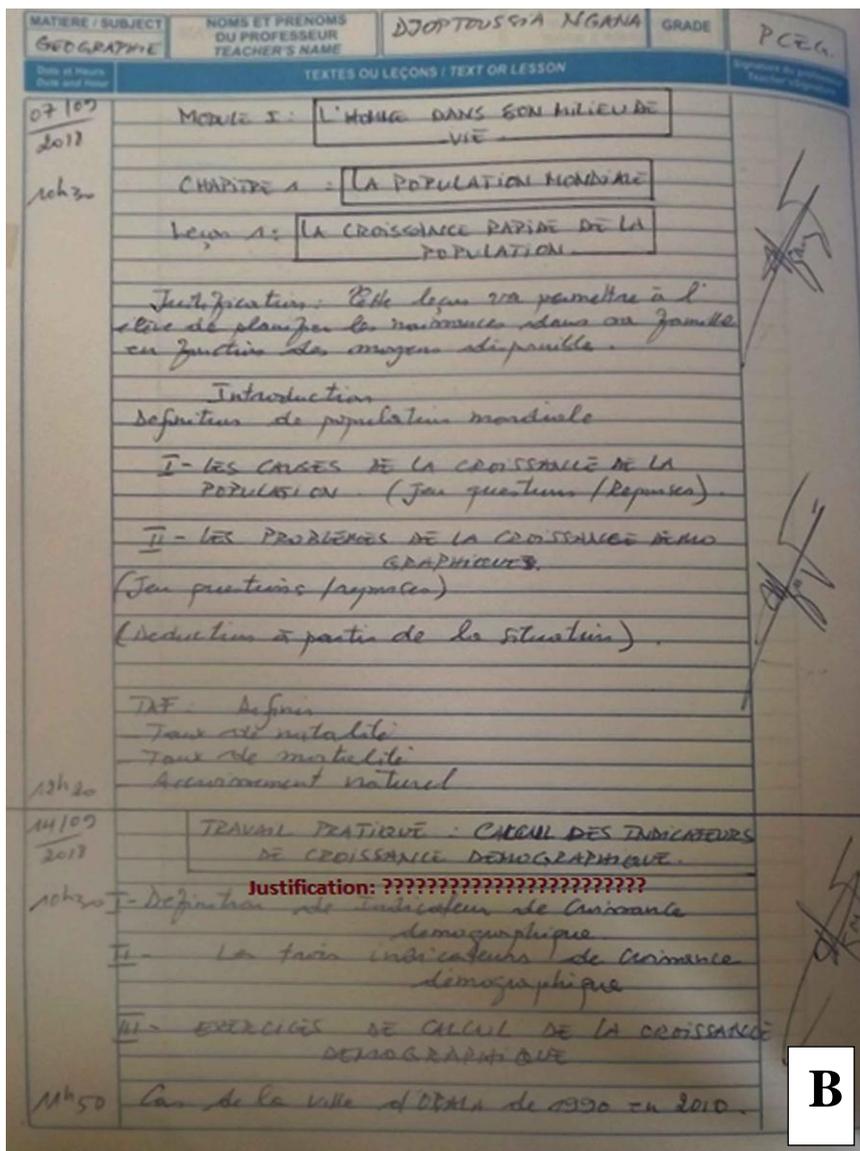
**Photo 2 : Epreuve de Géographie, 2<sup>ème</sup> séquence classe de 3<sup>ème</sup>, Lycée bilingue d'Obala.**

Cette épreuve semble épouser les canons d'un sujet type APC tel que défini par les l'inspection pédagogique nationale.

#### 4.2.1.4. De la tenue des outils pédagogiques

Il en ressort des cahiers de textes consultés que la majorité des enseignants, que ce soit en milieu rural ou en milieu urbain, que ce soit ceux des établissements publics ou privés, semble avoir du mal à les tenir convenablement. Toutefois, les progressions sont plus affinées et respectées dans établissements privés que publics. Ceci s'expliquerait en partie par des effectifs acceptables et par un devoir de faire de meilleurs résultats.





Cliché Bidzogo Fidélie, 2018

### Planche photographique 3: Ténue des cahiers texte

Le cahier de texte est un outil essentiel pour évaluer le niveau de maîtrise de l'APC d'un enseignant. Ainsi, l'observation des photographies ci-dessus laisse transparaître des insuffisances fondamentales dans leur remplissage. Sur la **photo A**, l'enseignant a de la peine à remplir le cahier selon le modèle APC. On ne retrouve pas de module, pas de famille de situation, pas de justification, pas de démarches pédagogiques, pas d'activité d'intégration. Par contre chez celui de la **photo B**, on retrouve la justification, les démarches méthodologiques. En ce qui concerne la progression, les activités d'intégration intermédiaire ont été prévues<sup>17</sup> par tous les enseignants interrogés. Elles sont retrouvées sur toutes les fiches de progression quelques fois collées sur les cahiers de texte comme le montre la **photo 4**. Mais dans la pratique, c'est une autre réalité. On n'a pas trouvé d'activité d'intégration collée dans aucun des cahiers de texte consultés; les enseignants prévoient mais ne les effectuent pas.

<sup>17</sup> Une enquête plus poussée nous révèle que l'essentiel des enseignants du secteur public ne mènent pas les activités d'intégration car cela risque d'hypothéquer leur progression. Seuls les enseignants des établissements privés mènent effectivement les activités d'intégration. Ces derniers, très souvent sont contraints d'organiser les séances de rattrapage.

Cliché Bidzogo Fidélie (2018), Enquêtes de terrain.

**Photo 3: Fiche de progression**

**4.2.1.5. La consistance avérée des programmes d’enseignements**

Les enseignants et inspecteurs interrogés sont unanimes sur le fait que les curriculums APC apportent une valeur ajoutée significative par rapport aux anciens programmes de géographie. Cette valeur ajoutée se révèle de façon distincte. Cela constitue une opportunité dans le sens où cette variabilité représente la disparité des situations et des spécificités de la localité étudiée. En outre, tous les acteurs (éducatifs et politiques) ont la conviction que l’APC donne du sens aux apprentissages. Elle favorise la participation active des apprenants et la résolution de problèmes pratiques de la vie courante. Ce qui est un pas important pour un pays en construction.

Par ailleurs, les informations relevées sur le terrain indiquent que la pratique de l’Approche Par Compétences par les enseignants sous-tend leur évaluation et une actualisation permanente de leur formation. En effet, l’application de l’APC exige une culture de l’innovation et une plus large participation à l’animation des écoles. Vu que l’évolution de la fonction enseignante magistère vers un rôle de facilitateur des apprentissages nécessite d’importantes facultés intellectuelle et culturelle.

En somme, les observations faites sur le terrain montrent un niveau d’implémentation partiel chez les enseignants du secondaire dans l’arrondissement d’Obala. Toutefois, cette

implémentation ne s'aurait seulement être évaluée chez les enseignants sans tenir compte des acquis des élèves.

#### 4.2.2. Le développement des acquis des élèves : fin ultime de l'action éducative

Les acquis des élèves constituent la preuve avérée du succès ou de l'échec d'une réforme éducative. Dans le cas présent, la connaissance développée sur les « acquis des élèves » est très limitée. Néanmoins, depuis l'expérimentation de l'APC au secondaire en 2012, on relève une amélioration des notes en géographie, une dynamique participative des élèves.

##### 4.2.2.1. Une amélioration significative des notes en géographie

Le score moyen obtenu au terme de la correction des épreuves de géographie proposées aux élèves de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> s'établit à 74,7 % de notes supérieures à 10/20 en milieu urbain et 50,33 % en milieu rural. Ce score montre aussi des écarts entre les établissements publics et les établissements privés ; soit 59,66% de notes supérieures à 10/20 pour les premiers et 70,33% pour les derniers.

**Tableau 21: Pourcentage de notes supérieures à 10/20 obtenus par des élèves évalués**

	Savoirs	Savoir-faire	Compétences	Moyenne
<b>Ets Publics urbains</b>	57%	51,7%	70,3%	59,66%
<b>Ets Publics rural</b>	40%	48%	63,7%	50,33%
<b>Ets Privés urbains</b>	63%	64%	84%	70,33%

*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

Le tableau ci-dessus présente les scores enregistrés sur les épreuves de géographie soumises aux élèves des classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> des établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala. Le constat est très visible. Les établissements privés présentent globalement des pourcentages élevés (70,33%) par rapport aux établissements publics (59,66% en milieu urbain et 50,33%). Ce décalage s'explique par les conditions de travail rigoureuses et satisfaisantes du secteur privé et le laxisme du secteur public.



*Cliché Bidzogo Fidélie (2018).*

**Photo 4: Une salle de classe aérée à l'IAO.**

*Dans cette classe de 6<sup>ème</sup> de l'Institut Agricole d'Obala (IAO), on compte une quarantaine d'élèves. Les conditions de travail semblent satisfaisantes ; un à deux élèves par table banc, espace disponible entre les tables banc et entre celles-ci et les deux tableaux. Ceci facilite et rend efficace le processus d'enseignement-apprentissage.*

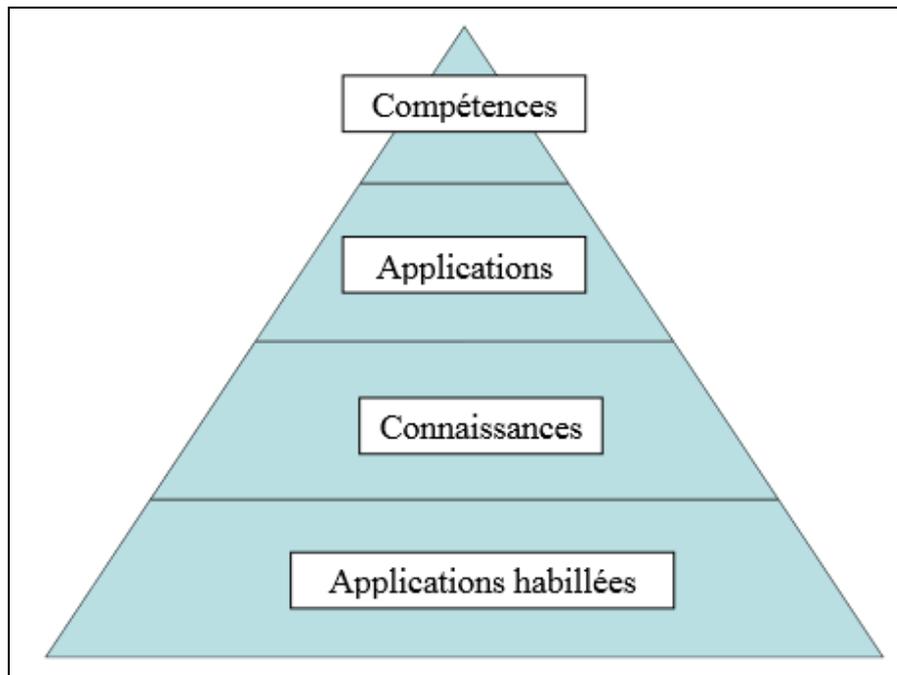
**4.2.2.2. Une timide dynamique participative des élèves**

Comme reconnaît un enseignant de géographie au Collège Jean 23 d'Efok, « les classes sont plus dynamiques et plus participatives, les élèves plus responsables de leur formation, des comportements socioculturels plus réceptifs sont de moins en moins observés chez les élèves. L'amélioration de la confiance que les apprenants ont en eux-mêmes est observée fréquemment ».

Ce constat a été aussi souligné par quelques enseignants rencontrés en milieu urbain et périurbain. À l'inverse, les enseignants de la zone rurale se plaignent du caractère passif des apprenants.

#### 4.2.2.3. Un niveau d'acquisition des « compétences » moins satisfaisants

Les compétences acquises par les élèves seront appréciées suivant les niveaux de connaissances dressés par la taxonomie de Bloom. Cette dernière présente des niveaux de connaissance de type pyramidal. Le sommet représente le niveau que les élèves ne peuvent maîtriser qu'en ayant maîtrisé les niveaux inférieurs. On retrouve donc, en haut de la pyramide, les compétences (niveau le plus difficile à maîtriser). Puis viennent les applications, les connaissances et enfin, les applications habillées. Ce dernier niveau apparaissant alors comme le plus indispensable à la maîtrise des autres.



*Source : Scallon (2004), Enquêtes de terrain (2018).*

**Figure 12 : Structure pyramidale des niveaux taxonomiques**

Lors de notre travail de recherche, quelques niveaux taxonomiques ont été relevés dans les établissements de l'arrondissement d'Obala à l'exemple de la maîtrise de la cartographie.



Cliché Bidzogo Fidélie (2018).

Photo 5 : Carte de l'Afrique élaborée par une élève de la 6<sup>ème</sup> 2 à l'IAO.

L'analyse de la logique des acteurs et des résultats obtenus en matière d'implémentation de l'APC au sein des établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala permet de se rendre compte de plusieurs réalités. La collaboration entre ces différents acteurs semble insuffisante notamment entre les inspecteurs et les enseignants déployés sur le terrain. Les visites d'inspections restent sporadiques dans quelques établissements de la zone urbaine et complètement absente dans ceux de la zone rurale. Les enseignants quant à eux ne paraissent pas s'impliquer profondément dans la pratique de l'APC du fait qu'ils se sentent isolés par les parents d'élèves d'un côté et par l'administration scolaire de l'autre. Ce qui explique des acquis moins convaincants et fait surgir un grand nombre de lacunes relevées sur le terrain.

## **conclusion**

Cette partie consistait à présenter le contexte dans lequel l'APC a été adoptée au Cameroun, les mutations qu'elle a apporté dans le processus enseignement-apprentissage de la géographie au Cameroun ainsi que la logique des acteurs et des résultats obtenus en matière d'implémentation de l'APC au sein des établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala. Il en ressort que l'arrivée de l'Approche Par Compétence (APC) dans l'enseignement au Cameroun s'explique par un contexte national favorable. Il consistait à donner un souffle nouveau au système éducatif et favoriser une insertion socioprofessionnelle rapide et efficace de l'apprenant. Il s'agit de rompre avec les anciennes pratiques pédagogiques qui semblaient hostile au déploiement du champ d'étude de la géographie. Celles-ci paraissaient déjà obsolètes et contreproductives, au vu des aspirations politiques et économiques du pays. Cinq ans après leur entrée en vigueur dans l'enseignement secondaire, les changements induits sont très perceptibles dans l'enseignement de la géographie. Tout de même La collaboration entre les différents acteurs semble insuffisante notamment entre les inspecteurs et les enseignants déployés sur le terrain. Les visites d'inspections restent sporadiques dans quelques établissements de la zone urbaine et complètement absente dans ceux de la zone rurale. Les enseignants quant à eux ne paraissent pas s'impliquer profondément dans la pratique de l'APC du fait qu'ils se sentent isolés par les parents d'élèves d'un côté et par l'administration scolaire de l'autre. Ce qui explique des acquis moins convaincants et fait surgir un grand nombre de lacunes relevées sur le terrain.

**TROISIEME PARTIE:DIFFICULTES ET STRATAGIES INITIEES  
POUR UNE PRATIQUE REELLE DE L'APC, VERIFICATION DES  
HYPOTHESES, CRITIQUES DES RESULTATS ET  
RECOMMANDATIONS**

*« La science s'est développée à partir de la pensée commune ; les procédés qu'elle utilise ne sont pas une création absolue de l'esprit humain, mais tout en se différenciant nettement des formes spontanées de la connaissance, elle traduit elle-même les tendances fondamentales, rectifiées et progressivement adapté à la recherche » (GILLON E, 1967). C'est fidèle à cette logique des principes de la méthode scientifique que cette partie du travail présente en plus des limites et des suggestions ; des difficultés et des stratégies initiés pour une pratique réelle de l'APC.*

## **CHAPITRE 5: DIFFICULTES ET STRATÉGIES INITIÉES POUR UNE PRATIQUE RÉELLE DE L'APC EN GÉOGRAPHIE AU SEIN DES ETABLISSEMENTS SECONDAIRES GÉNÉRAL DE L'ARRONDISSEMENT D'OBALA**

Ce chapitre va s'appesantir sur les stratégies mises sur pied par les acteurs éducatifs. Celles susceptibles d'améliorer la qualité de l'éducation au Cameroun en général, et d'assoir la pratique de l'APC en géographie dans les salles de classe de l'arrondissement d'Obala en particulier. Plusieurs initiatives ont été mises en place à cet effet. Il s'agit des initiatives aux niveaux local, régional et national.

### **5.1. Difficultés observées dans la mise en œuvre et de l'évaluation de la réforme par APC en géographie**

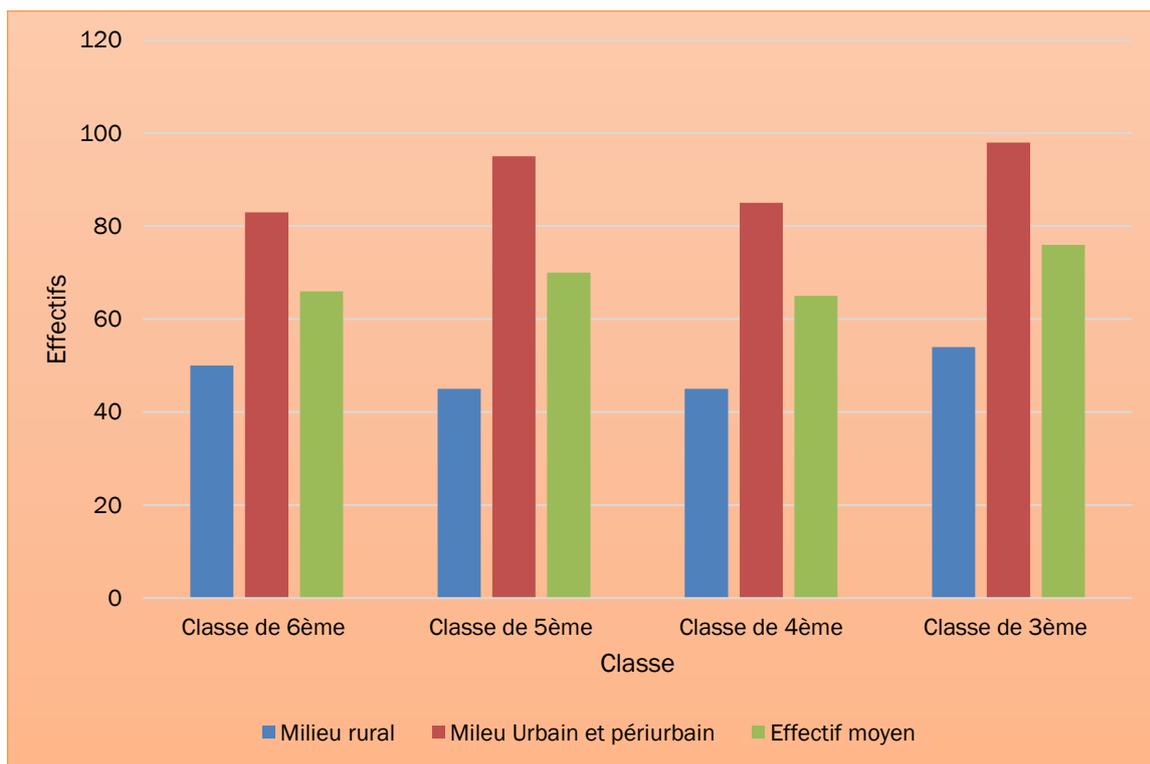
Les difficultés observées dans l'implémentation de l'APC dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements de la localité sont très nombreuses. Elles semblent plus générales, car aussi perceptibles en milieu rural qu'en milieu urbain. En fait, c'est une pédagogie complexe et exigeante. Du coup, elle se heurte souvent à plusieurs types de dysfonctionnements.

#### **5.1.1 Des structures scolaires mal préparées pour la migration vers l'APC**

Notre travail nous a permis de détecter des failles à plusieurs niveaux.

##### **5.1.1.1 Des effectifs pléthoriques des salles de classe : un goulot d'étranglement pour l'application de l'APC**

Les effectifs constatés dans les établissements, surtout publics de l'arrondissement d'Obala semblent difficilement maîtrisables par les enseignants. Il devient ainsi très difficile de mettre en application une pédagogie centrée sur l'apprenant dans des salles classe continuellement surpeuplées. Dans ces conditions, le suivi particulier de chaque apprenant devient hypothéqué. Un grand nombre d'enseignants interrogés, affirment ne même pas connaître le nom de plus de la moitié des élèves. Cette situation entrave ainsi le bon déroulement des activités d'apprentissage et d'évaluation du cours de géographie. Et l'UNESCO (2005) d'indiquer que la massification d'élèves dans des classes constatée dans de nombreux pays en développement, n'est pas favorable à un bon apprentissage. Vu que, certaines démarches méthodologiques propres à l'enseignement de la géographie deviennent difficiles à appliquer. C'est l'exemple des petits groupes, des jeux de rôles. Pour Orkin et Deutsher (2008), « l'augmentation du ratio élèves/ enseignants détériore sérieusement la qualité de l'éducation ». Et le rapport des États généraux de l'éducation (MEN, 1995) de lancer ce cri d'alarme: « pas de méthodes miracles si les classes sont « bourrées d'élèves ». Situation fréquent dans les établissements de la ville d'Obala. On note des salles de classe comptant plus de 100 élèves par. » (Confer figure 14 et photo5).



*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

**Figure 13 : Effectifs des établissements de l'arrondissement d'Obala par niveau de classe.**

La lecture de la *figure 13* laisse transparaître à première vue une réalité inquiétante. L'effectif moyen par niveau de classe dans la localité est supérieur à 60 élèves par salle de classe. Seuil maximum fixé par la réglementation en vigueur. Lors des enquêtes, nous avons noté des salles de classe de plus 100 élèves au lycée Général d'Obala, au Lycée Bilingue d'Obala et au Lycée de Nkometou I (confer photo 7).



*Cliché Bidzogo Fidélie (2018).*

**Photo 6: Une salle de classe surchargée au lycée Bilingue d’Obala**

Ce caractère très peuplé des classes les rend difficile à maîtriser et entrave l’efficacité des pratiques pédagogiques en géographie. Ce qui a été reconnu par plusieurs enseignants sur le terrain. L’un d’eux, rencontré au lycée de Nkometou reconnaissait que les effectifs pléthoriques « *restent une épine dorsale pour une application complète de l’APC dans nos établissements des milieux urbains et périurbains... Ces effectifs sont nuisibles pour les enseignants ainsi que pour les apprenants* ». Il faut d’ailleurs rappeler que le premier cycle de l’enseignement général au Cameroun concerne essentiellement les enfants de 10 à 16 ans. Ces derniers sont difficilement maniables et plus ouverts aux jeux. Ces effectifs débordants s’expliqueraient en partie par la forte densité de la population de la Lékié, l’exode rural et par une insuffisance des établissements scolaires.

**5.1.1.2 La faiblesse des structures scolaires et outils didactiques**

Selon la BAD (2005), un établissement scolaire normal devrait disposer des salles de classe, d’un mobilier, d’un bloc sanitaire, du bureau du chef d’établissement, d’une cour de

récréation, local polyvalent, la cantine scolaire et les logements des chefs de centres et /ou animateurs. Pourtant, les observations faites sur le terrain nous ont permis de relever un faible niveau des structures et d'équipement scolaires. Cette situation est liée à l'accroissement de la demande d'accès aux services éducatifs et l'insuffisance des structures d'accueil. Ce qui a principalement pour effet la surcharge des effectifs dans les établissements scolaires d'Obala. De plus, la qualité des structures existantes reste à déplorer ; surtout en milieu rural.

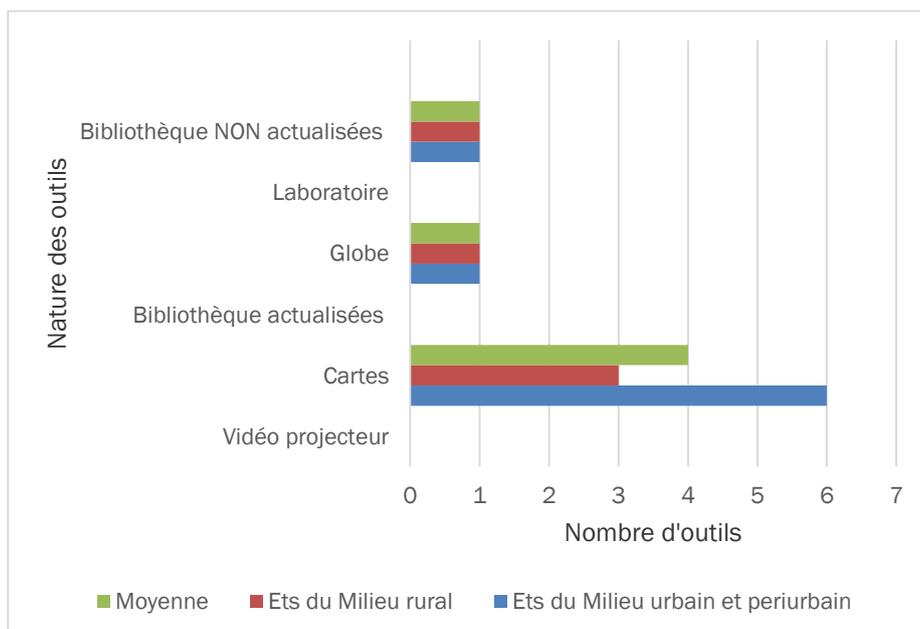


*Clicher Bidzogo Fidélie (2018).*

### **Photo7 : Un bâtiment fait en matériaux provisoires**

De l'observation de la **photo 8**, le constat est clair. Certains bâtiments des établissements de l'arrondissement d'Obala ne répondent pas aux normes définies par la BAD. Selon cette institution africaine, une salle de classe devrait « *obéir au ratio de 1,10 à 1,30m<sup>2</sup> par élève. La distance entre les tables bancs et le tableau doit être de 2 m au moins et 9 m au plus. Les portes doivent avoir une largeur de 90 cm au moins ; la surface des fenêtres doit représenter au moins le cinquième de la surface du local ; le volume d'air de 3 à 4m<sup>3</sup> par élève, la hauteur sous plancher de 3 m au moins et la salle isolée aux bruits* ». Et sur le plan du mobilier, dans une salle, on devrait retrouver « *une table, une chaise et une armoire pour le maître, le tableau noir et le tableau à chevalet, ainsi que les tables bancs adaptées à la taille des élèves* ».

Concernant les outils didactiques successibles de consolider la mise en œuvre de l'APC, on relève aussi de nombreuses insuffisances au sein des établissements enquêtés, comme le montre la figure 14.



*Source : Enquête de terrain, 2018*

#### **Figure 14 : Outils didactiques des différents établissements**

Au regard de ces données, nous constatons une insuffisance criarde du dispositif didactique des établissements secondaires d’Obala. En effet, seul le lycée Général d’Obala et le collège Jean 23 d’Efok disposent de bibliothèques plus ou moins satisfaisantes. L’insuffisance des documents actualisés. Néanmoins, chaque établissement de la localité dispose d’au moins trois (03) cartes.



*Cliché Bidzogo Fidélie (2018).*

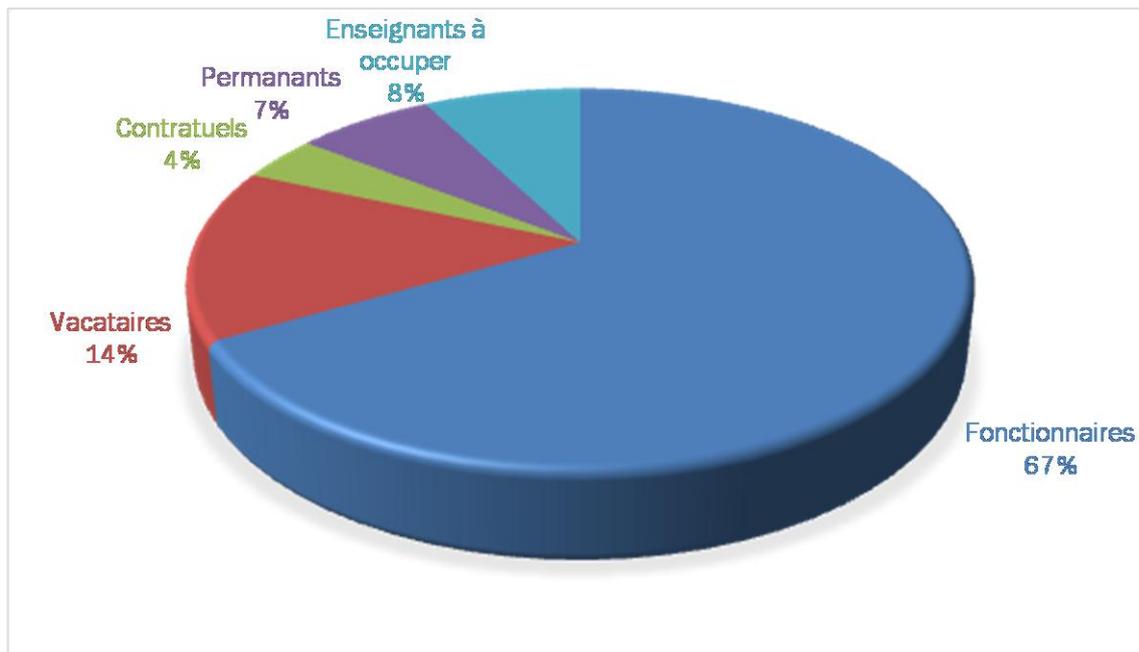
### Photo 8 : Bibliothèque du lycée Général d'Obala

*La photo ci-dessus laisse voir une bibliothèque peu fournie avec des documents généralement n'épousant pas les programmes en vigueur. Selon le bibliothécaire, elle connaît un manque de renouvellement permanent. Du coup, elle s'appauvrit au fil des ans.*

Par ailleurs, l'utilisation des outils de la géographie à l'instar des photographies aériennes, des vidéoprojecteurs et des laboratoires est absente. Cette situation perpétue le caractère théorique de l'enseignement de la géographie, elle qui, en mode APC, se voit plus pratique.

#### 5.1.1.3 Des enseignants mal préparés pour l'application de l'APC

Notre travail de recherche nous a amené à assister à quelques séances de cours sur le terrain. Nous avons remarqué que l'ensemble des enseignants tente à se plier aux exigences de l'APC telles qu'évoquées précédemment. Mais, ils ont du mal à passer de la pédagogie par objectifs (PPO) dont ils sont le produit, vers une pédagogie de l'intégration ; plus nouvelle. Ainsi, l'application de l'APC dans les classes par les enseignants ne va pas au-delà de l'utilisation mécanique de certains concepts et du respect des étapes à suivre. Ce dont nous retrouvons la trace dans la préparation et la conduite des leçons. Les pratiques pédagogiques liées à l'enseignement de la géographie ici sont indécises, incohérentes et fortement teintées par la pédagogie par objectifs. Ceci peut s'expliquer par leur déficience de formation et leur petit nombre<sup>18</sup>. Les situations problèmes posées apparaissent très souvent artificielles et décontextualisées. Vu que dans certains cas, les contenus abordés et les différents problèmes proposés aux élèves se réfèrent aux éléments de leur milieu, au nom d'une contextualisation dont le sens serait à discuter. Par conséquent, elle ne respecte pas nécessairement les principes de nouveauté, de complexité et d'intégration chers à l'APC (Cros et Al, 2010).



Source : Enquêtes de terrain 2018.

<sup>18</sup> Le nombre d'élèves par enseignant pour une bonne pratique de classe est de 25 élèves/enseignant, selon l'UNESCO ; soit près du quart des effectifs relevés sur le terrain

**Figure 15: Répartition des enseignants du secondaire dans l'arrondissement d'Obala selon le statut**

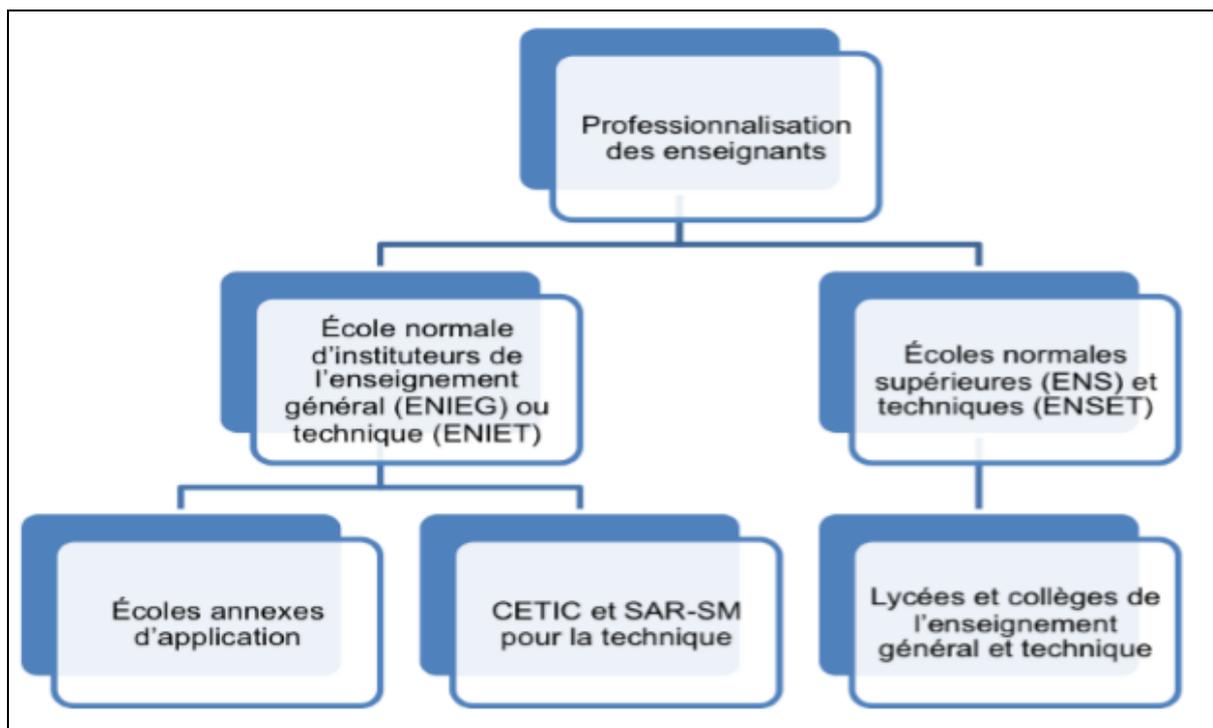
En somme, les fonctionnaires restent les plus nombreux et représentent à eux seuls 67% de l'ensemble des enseignants. Ils sont essentiellement issus des écoles Normales supérieures (Yaoundé, Bambili et Maroua) et formés pour la majorité des cas selon l'APO. On note aussi une part significative des vacataires. Ceux-ci, quelque sans formation pédagogique spécifique, mais avec une formation académique plus ou moins satisfaisante, sont recrutés dans les établissements pour palier à l'insuffisance des enseignants. Il ne faut pas négliger la portion des enseignants à occuper dans les établissements d'accueil. Ce sont des enseignants, généralement des sciences dures, qui ne pouvant pas atteindre le quota horaire hebdomadaire dans leurs disciplines, sont souvent assignés à dispenser deux (02) à quatre (04) heures d'Histoire-Géographie. Les enseignants les plus touchés par cette interdisciplinarité forcée sont ceux de l'informatique comme c'est le cas au C.E.S d'Elig-Ngobo, de physique chimie et technologie. Ils paraissent un vrai danger pour la mise en œuvre de l'APC. Ils sont étrangers à la discipline et surtout, lors des séminaires de formation, ceux-ci sont toujours rattachés aux ateliers de leur discipline d'origine. Les permanents quant à eux peuvent être perçus comme les fonctionnaires du secteur privés ; certains ayant suivis des formations à l'ENS en qualité d'auditeur libre. Les enquêtes menées auprès de ces trois (03) dernières catégories d'enseignants<sup>19</sup> montrent qu'un grand nombre n'a reçu qu'une formation si lapidaire qu'ils n'ont compris qu'une infime partie des enjeux pédagogiques de l'APC (Cros et Al, 2010).

Par ailleurs les enseignants fonctionnaires, les contractuels, les permanents et les vacataires ont suivi des cursus de formation différents et ne bénéficient pas des mêmes avantages dans le traitement salarial. Les permanents et les vacataires ont une rémunération fixe qui n'évolue pas au fil des années tant que leur situation n'est pas régularisée par le passage au statut de contractuel. Cela peut freiner leur élan d'abnégation puisque l'APC nécessite un élan d'abnégation significatif.

Le déficit de formation des enseignants de géographie en mode APC est lié en partie au fait que les institutions de formation ne se sont pas arrimés à la réforme pour faire évoluer le type d'enseignants à fournir. En effet, des étudiants des écoles normales supérieures respectives, qui, en tant que novices, continuent à être formés à la pédagogie par objectifs. Ils se trouvent dès lors démunis lorsqu'ils sont affectés dans des établissements appliquant l'APC (voir figure).

---

<sup>19</sup>Vacataire, permanent, enseignant à occuper



Source : UNESCO(2015), Enquêtes de terrain (2018).

**Figure 16 : Système de formation pratique des enseignants au Cameroun**

Les écoles normales supérieures offrent une formation généralement théorique. Les lycées, collèges, CETIC et Sarl donnent une formation pratique lors de la période du stage. Martineau et Vallerand (2005) définissent cette période de formation pratique comme « une expérience de vie au travail qui implique un processus d’adaptation et d’évolution ». Pendant le stage professionnel, l’apprenti-enseignant se familiarise avec son nouveau milieu professionnel, ses habitudes, son fonctionnement, ses rouages, sa culture et tout ce qui est en lien avec sa profession en tant que professionnel (Baillauquès et Breuse, 1993; Treleven, 2000). Toutefois, il est important de noter que cette formation trop brève (huit semaines). De plus, celle offerte aux enseignants sur le terrain lors des séminaires semble aussi brève et inconsistante pour qu’elle puisse les permettre à assoir la pratique de l’APC.

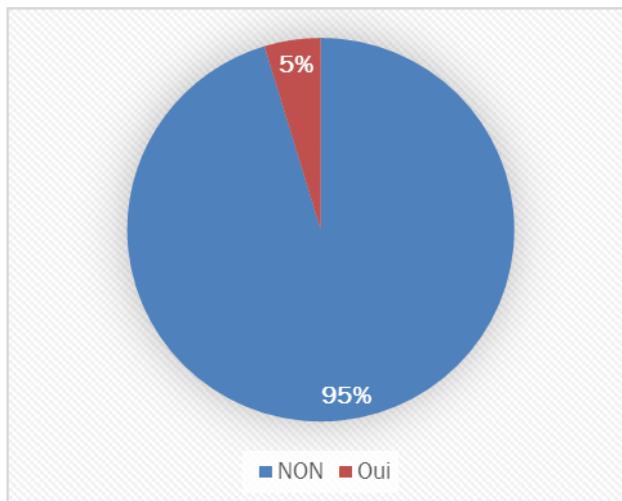
#### **5.1.1.4 Des traces de l’Approche Par Objectifs toujours gravées dans la mémoire collective.**

Si les textes officiels ont tourné définitivement la page de l’APO pour une migration vers l’APC. Les habitudes anciennes des enseignants n’ont pas disparu du jour au lendemain, par simple osmose naturelle. Cette résistance vient du fait que les nouvelles attitudes pédagogiques semblent être importées de l’extérieur et difficilement adaptables à la réalité locale. Du coup, les observations faites sur le terrain traduisent des confusions de la part des enseignants entre travail de groupe et autonomie des élèves, entre objectifs d’intégration et pédagogie par objectifs, entre savoirs et compétences géographiques comme le soulignait déjà Develay<sup>20</sup> (2010).

L’enseignant de géographie se voit aussi freiné par une autre vision de la mémoire collective née et développée par l’Approche Par les contenus. Celle qui qualifie la géographie

<sup>20</sup> Les travaux Develay se sont fondés à l’enseignement primaire.

de matière de coran ou de la récitation. A cet effet, il se sent d'une part, démunie par l'insuffisance saillante des manuels et des supports didactiques dont les élèves ont à leur disposition telle que le révèle la figure 17.



Source : Enquêtes de terrain 2018.

**Figure 17 : Pourcentage des élèves ayant un livre de géographie au programme par classe dans les établissements secondaires de l'arrondissement d'Obala.**

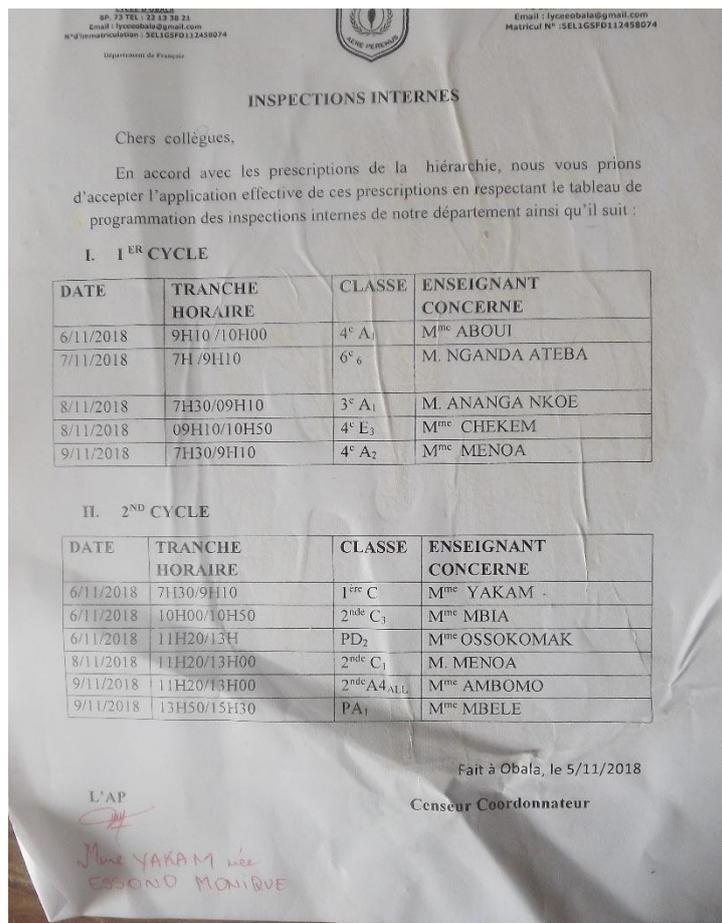
De la figure 17, on remarque que, seule une minorité d'élève (moins de 5%) a un livre de géographie au programme. Une enquête plus poussée nous a révélé que cette insuffisance de manuels scolaires chez les élèves dans l'arrondissement d'Obala, n'épargne aucune discipline que ce soit en milieu rural ou urbain. Cette situation a des origines conjoncturelles. Les parents d'élèves ne semblent pas jouir d'une aisance financière leur permettant d'acquérir toutes les fournitures et manuels scolaires. Du coup, certains, quand ils ont les moyens et la volonté, privilégient les livres des disciplines relevant des sciences physiques et littéraires au détriment des disciplines relevant des sciences humaines. Les problèmes ainsi relevés, semblent rendre aléatoire l'implémentation de l'APC en géographie au sein des établissements secondaires de l'enseignement général

## 5.2. Stratégies au niveau local

Elles concernent principalement des inspections internes entreprises par certains établissements, la collaboration entre des animateurs pédagogiques du bassin et la sensibilisation des parents.

### 5.2.1. Programmation et tenue des inspections et animations pédagogiques internes

Elles sont organisées par quelques établissements de l'arrondissement d'Obala. Pour une réussite de ces inspections et animations pédagogiques internes, les chefs d'établissement font continuellement appels aux inspecteurs des sciences humaines pour le suivi des travaux. Il convient de relever que ces inspections sont essentiellement organisées par les établissements du milieu urbain.



*Cliché, Bidzogo fidélie (2018).*

**Photo 9 : Communiqué portant sur la programmation des inspections internes au lycée général d’Obala.**

Ces inspections visent à examiner les pratiques de l’APC en géographie au sein des établissements. Cet examen peut répondre à plusieurs préoccupations. Il peut apporter l’aide nécessaire aux enseignants dans la mise en œuvre de l’APC en leur permettant de se réajuster selon les constats faits par l’équipe d’inspection. Cette mission examinatrice se fonde aussi sur l’observation des comportements et des performances des élèves dans une salle de classe donnée. Des pratiques des enseignants intervenant dans ladite classe sont également à analyser. Ces inspections sont l’occasion d’un véritable dialogue, de la confrontation de points de vue, des enseignants impliqués. Celui de l’inspecteur et de l’équipe administrative de l’établissement. En somme, elles permettent d’identifier les points positifs, de relever les difficultés et d’inspirer les améliorations possibles.

**5.2.2. Sensibilisation des parents**

Tous les enseignants et responsables d’établissement consultés sont unanimes sur ce point, il est grand temps que les apprenants aient les manuels scolaires à leur disposition. Ceci facilitera le déroulement des activités et rendra efficient le processus d’apprentissage. C’est dans cette logique qu’ils affirment interpeller continuellement les parents à s’investir au processus d’acquisitions de savoirs des apprenants dans une logique de construction de ces derniers. Certains enseignants somment souvent des parents d’exclure les élèves de leur cours s’ils n’ont pas de manuels, surtout lors des rencontres de l’APEE. Par ailleurs, le parent doit être la personne ressource idéale pour les travaux de recherche des apprenants.

### 5.2.3. Collaboration entre les animateurs pédagogiques du bassin d'Obala

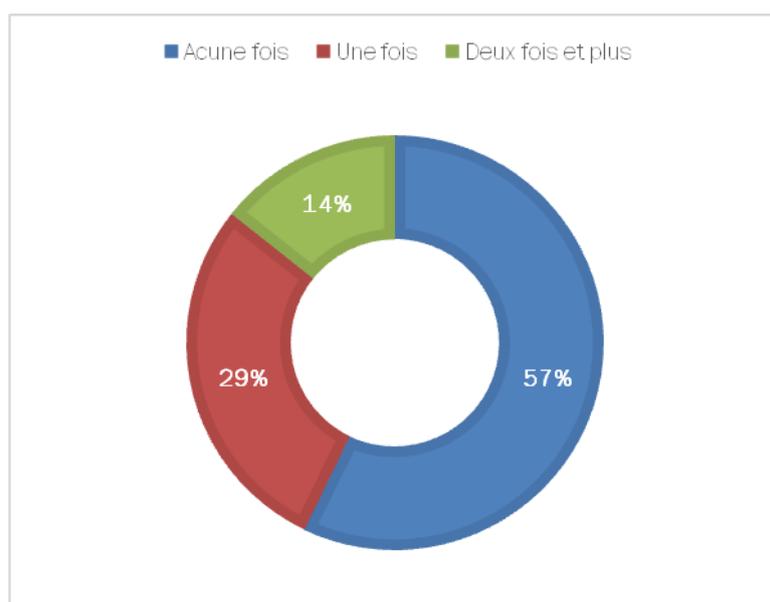
On a pu relever une collaboration des animateurs pédagogiques dans le bassin d'Obala. Il s'agit surtout du partage d'expérience et l'harmonisation des épreuves pour les évaluations séquentielles. Soulignons que cette initiative n'a pas encore parcouru l'ensemble de l'arrondissement. Elle reste à ce jour limitée entre le lycée général d'Obala et le lycée Bilingue d' Obala.

### 5.3. A l'échelle départementale et régionale

Il s'agit des visites d'inspection externe et l'organisation des séminaires de recyclage du personnel enseignants.

#### 5.3.1. Ténue des inspections externes

Elles sont souvent initiées à l'échelle du département. Il s'agit des visites inopinées ou programmées des inspecteurs qu'accueillent les établissements scolaires, selon les disciplines. Elles restent en nombre insuffisant et sont organisées de manière sporadique et variable. Vu que seul ¼ des établissements visités reconnaît avoir connu ce type d'inspection. A la question suivante : combien de fois avez-vous connu les inspections pédagogiques l'année précédente ? Les réponses des enseignants sont représentées dans la figure ci-dessous.



Source: Enquêtes de terrain 2018.

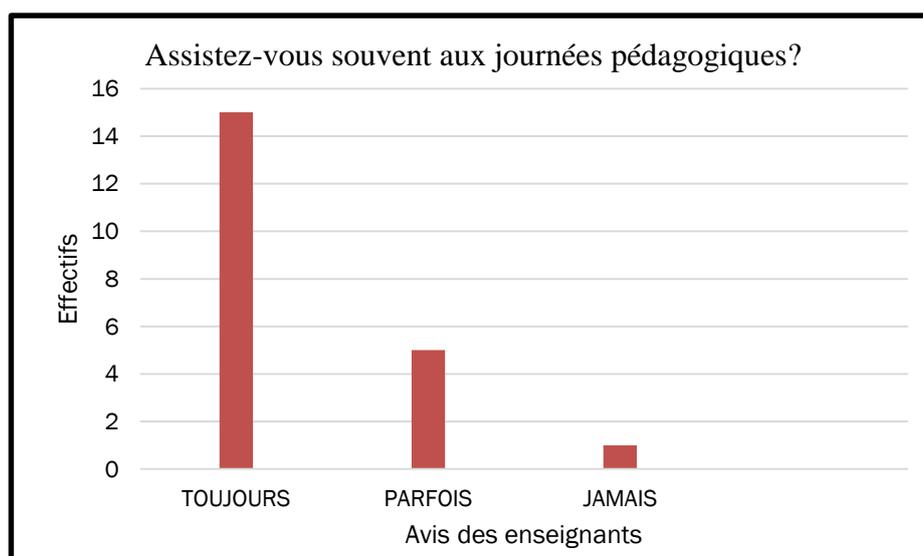
**Figure 18 : Nombre de visites d'inspections pédagogiques ayant reçu les enseignants du bassin pédagogique d'Obala (année scolaire 2017/2018)**

Selon la figure ci-dessus, 14% des enseignants reconnaissent avoir fait l'objet de plus de deux inspections par an. Il s'agit des enseignants des établissements privés à l'exemple du Collège Jean 23 d'Efok. Les 29% qui reçoivent une visite par an sont généralement ceux en service les établissements du milieu urbain et Périurbain. Enfin, les 57% qui ne reçoivent aucune<sup>21</sup> visite évoluent essentiellement en milieu rural.

<sup>21</sup>En milieu rural, les inspecteurs viennent tout simplement consulter les cahiers de texte et voient rarement l'enseignant à l'œuvre dans une salle de classe.

### 5.3.2. Maintien des séminaires de recyclage

Autrement appelés « journées pédagogiques », les séminaires de recyclage sont les moments de rencontre entre les acteurs pédagogiques de l'enseignement de la géographie. D'une part Il est question pour les inspecteurs de communiquer aux enseignants redéployés sur le terrain, les innovations pédagogiques et didactiques définies par l'inspection pédagogique. D'autre part, il s'agit d'évaluer les prérequis des enseignants. Ainsi, chaque enseignant doit préparer au préalable ses fiches de progression, ses fiches et projets pédagogiques et une épreuve conçues suivant le modèle de l'APC. Les enseignants sont souvent regroupés par ateliers.



Source: Enquêtes de terrain 2018.

### Figure 19 : Fréquence d'assiduité des enseignants aux séminaires de formation organisés dans bassin pédagogique d'Obala

Sur les 21 enseignants enquêtés, 20 affirment avoir déjà participé aux journées pédagogiques. Cette observation nous permet de dire que ces séminaires sont généralement salués par les enseignants sur le terrain. Toutefois, ils déplorent, d'une façon unanime leur courte durée (une journée voir au maximum deux<sup>22</sup>) et leur caractère irrégulier (une à deux fois par an).

Il convient de préciser que tous les enseignants sont interpellés au niveau départemental et les chefs d'établissements au niveau régional.

### 5.4. À l'échelle nationale

L'une des grandes innovations restent l'initiation des recherches en pédagogie dans les universités notamment à l'École Normale Supérieure de Yaoundé en 2018. Les étudiants de la 61<sup>ème</sup> promotion entendent par cette occasion, scruter efficacement le secteur éducatif camerounais. Cela afin de lui permettre de relever les défis liés à l'implémentation de l'APC. On note aussi la création de faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé I.

Les initiatives entreprises pour booster la qualité de l'éducation dans l'arrondissement d'Obala en particulier et à travers le territoire national en général sont louables. Toutefois,

<sup>22</sup>Les enseignants affirment qu'il s'agit en réalité des demi-journées vu qu'il arrive de fois, les travaux débutent entre 10 ou 12heurs.

elles connaissent des résultats moins satisfaisants liés des dysfonctionnements structurels, infrastructurels, conjoncturels et systémiques.

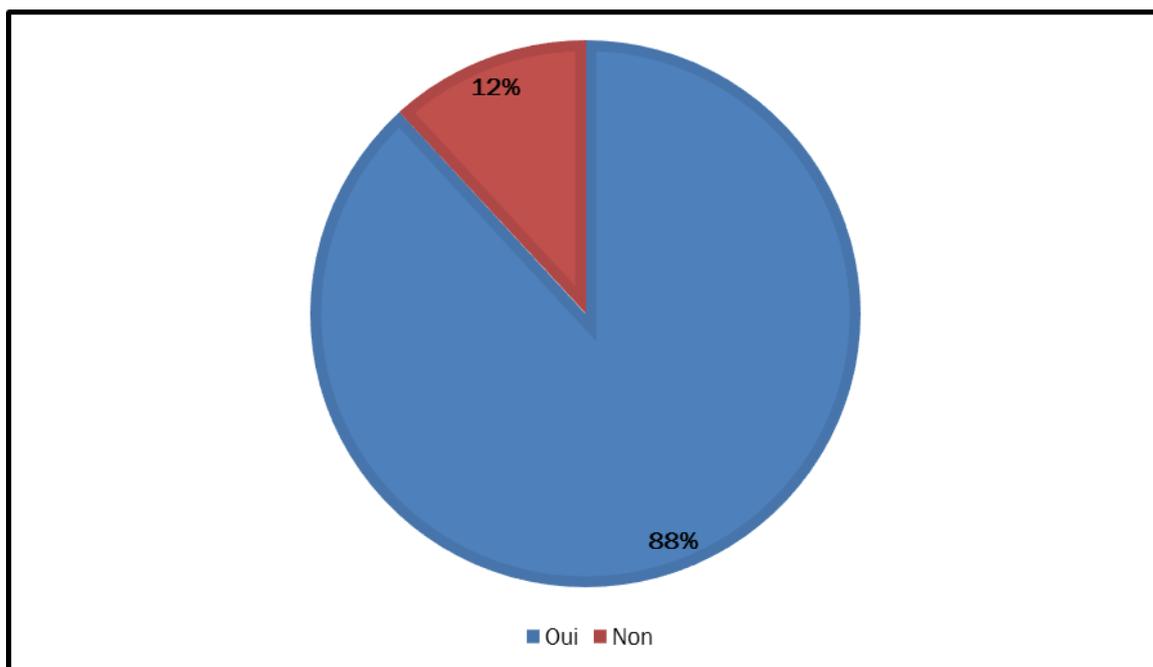
## **CHAPITRE 6: VERIFICATION DES HYPOTHESES, CRITIQUES DES RESULTATS ET RECOMMANDATIONS**

Dans ce chapitre, il est question d'étaler les résultats de recherche à travers des hypothèses préalablement formulées. Cette présentation consistera à vérifier les trois hypothèses émises au début de notre recherche. Lesquelles sont rationnellement issues des trois questions préalablement posées à savoir : Quels sont les changements induits par l'application de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ? Quels sont les progrès réalisés et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala ? Quelles sont les stratégies initiées par les acteurs éducatifs pour une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie dans l'arrondissement d'Obala en particulier et au Cameroun en général?

### **6.1. VERIFICATION DES HYPOTHESES**

#### **6.1.1. Hypothèse 1 : La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences au premier cycle de l'enseignement secondaire général dans l'arrondissement d'Obala aurait produit des changements considérables dans l'enseignement de la géographie.**

Selon cette hypothèse, l'entrée en vigueur de l'APC a produit de profondes modifications dans l'enseignement de la géographie. De son expérimentation depuis 2012 à son adoption effective en 2014, elle semble venir d'une réalité globale qui a fini par s'imposer à la réalité locale avec une kyrielle de nouveautés. Ces changements concernent la redéfinition des programmes d'étude, l'apparition de nouvelles démarches méthodologiques, qui semblent plus constructives et efficaces pour une action éducative plus efficiente. La progression est devenue plus stricte et délicate car on a désormais pour chaque séquence ; trois séances de cours et trois séances d'évaluation et de remédiations pour mieux assoir les savoirs. Parlant de l'évaluation, elle se subdivise en trois parties. La première vise à vérifier les savoirs, la deuxième les savoir-faire et la troisième les compétences acquises. Ces constats relevés nous permettent ainsi de vérifier la première hypothèse spécifique.



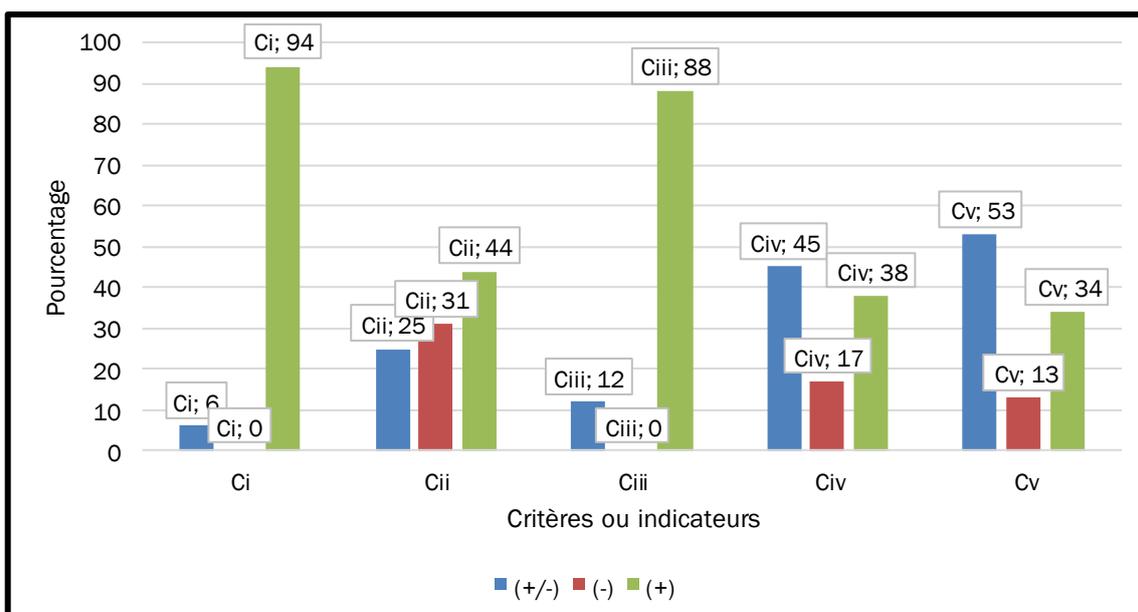
*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

**Figure 20 : Nombre d'enseignants affirmant que l'entrée en vigueur de l'APC est venue échanger les pratiques pédagogiques.**

A travers la figure 20, nous pouvons dire que, l'approche par Compétence en tant que méthode pédagogique est largement reconnue par les enseignants dans l'arrondissement d'Obala ; soit 88% des cas. Elle est venue modifier radicalement le système d'enseignement. Cependant tous les enseignants pensent mettre en œuvre ses principes dans les salles de classe. Seul 12% soutiennent l'APC n'a pas modifié radicalement leur pratique « c'est seulement la forme qui a changé, le fond est resté le même » comme le reconnaissait l'un d'eux.

### **6.1.2. Hypothèse 2 : L'application de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie au sein des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala connaîtrait quelques progrès et rencontrerait des difficultés multiformes.**

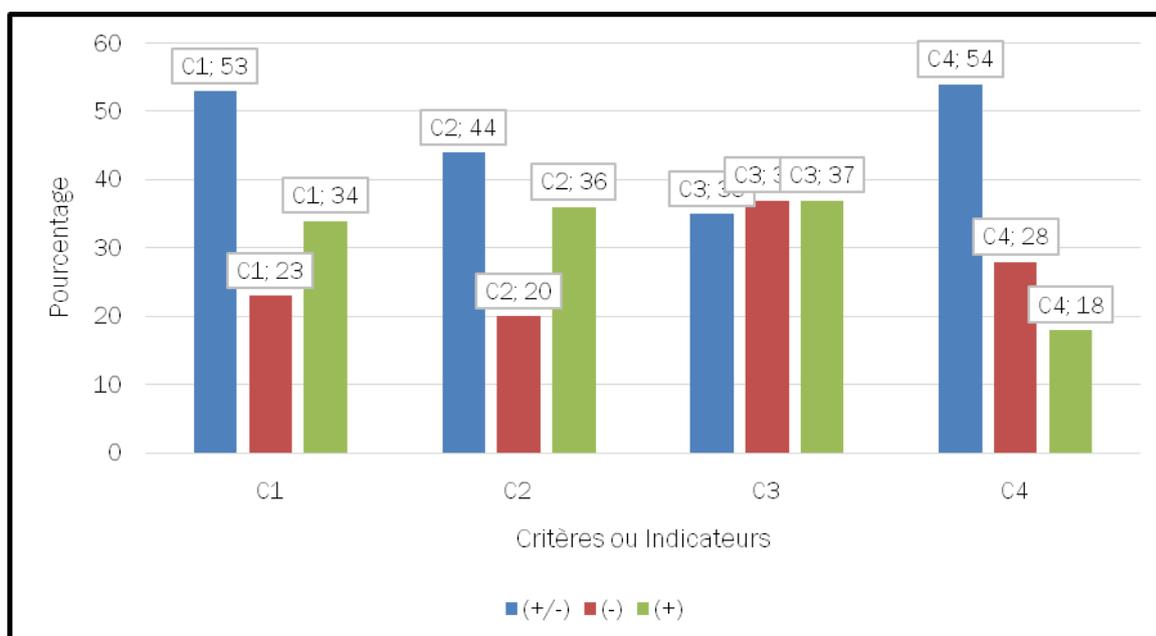
D'après cette hypothèse, il s'agissait de montrer que les enseignants ont intégré des pratiques propres l'APC, et que celle-ci a favorisé l'acquisition des compétences chez les élèves. Comme acquis évalués chez les enseignants, nous avons la maîtrise des programmes d'enseignement (Ci), la maîtrise des pratiques de classe(Cii), le respect du modèle d'évaluation (Ciii), la bonne tenue des outils pédagogiques (Civ) et la capacité à contextualiser des enseignements(Cv).Chez les élèves, nous avons retenu quatre critères à savoir : la pertinence (C1), la correction (C2), la cohérence (C3) et le perfectionnement (C4). Chaque critère ou indicateur a fait l'objet d'une appréciation synthétique à trois modalités : critère non rempli (-) ; critère susceptible d'être respecté (+/-) ; critère suffisamment respecté (+). Les enquêtes menées sur 108 élèves et 21 enseignants nous ont permis de parvenir aux résultats représentés dans les figures 21 et 22.



Source : Enquêtes de terrain2018.

**Figure 21 : Degré d'acquisition des principes de l'APC par les enseignants dans le bassin pédagogique d'Obala.**

L'analyse de la *figure 21* ci-dessus nous révèle que seuls les critères (Ci) et (Ciii) sont considérablement maîtrisés par les enseignants. Les critères (Cii), (Civ) et (Cv) restent généralement plus ou moins maîtrisés. Ceci s'explique en grande partie par leur déficit de formation, l'absence d'un suivi continu chez les enseignants. Par ailleurs les conditions structurelles défavorables : effectifs pléthoriques, absence/insuffisance de manuels scolaires chez les apprenants constituent aussi un problème pointu.



Source : Enquêtes de terrain2018.

**Figure 22 : Degré d'acquisition des compétences par les élèves des établissements secondaires général de l'arrondissement d'Obala.**

La lecture de la *figure 22* traduit la faiblesse des acquis en matière d'acquisition des compétences suivant les critères précédemment définis. Une analyse plus poussée des résultats souligne un degré d'acquisition encourageant en milieu urbain et faible en milieu rural. En effet les élèves sont plus corrects, moyennement cohérents, moins pertinents en milieu urbain, alors que l'ensemble de ces critères restent moins satisfaisant en milieu rural. Ces résultats peu satisfaisants sont tributaires de plusieurs obstacles cités dans le chapitre 4.

**6.1.3. Hypothèse 3 : De nouvelles stratégies initiées par les acteurs éducatifs en faveur d'une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences dans l'enseignement de la géographie seraient nécessaires au Cameroun.**

Plusieurs stratégies ont été mises en œuvre pour favoriser une implémentation réelle et complète de l'Approche Par Compétences en géographie au sein des établissements secondaires de l'enseignement général dans l'arrondissement d'Obala. Il s'agit de la formation et du suivi continu des enseignants, de la programmation et tenue des inspections pédagogiques, de la sensibilisation des parents pour les inciter à participer au processus d'apprentissage des apprenants. Le tableau ci-dessous traite des niveaux d'exécution de ces stratégies.

**Tableau 22: Niveaux d'exécution des stratégies initiées en faveur l'implémentation de l'APC en géographie au sein des établissements scolaires de l'arrondissement d'Obala.**

Stratégies	Niveaux d'exécution		
	Faible	Moyen	Elevé
Formation continues des enseignants	Faible	Moyen	Elevé
Cooperation entre les AP	Faible	/	/
Sensibilisation des parents	Faible	/	/
La tenue des séminaires de recyclage	Faible	/	/
Tenue des inspections	/	Moyen	/

*Source : Enquêtes de terrain 2018.*

Le degré d'exécution de l'ensemble des stratégies initiées reste globalement faible. Ceci s'explique par une très faible collaboration entre les acteurs éducatifs de la localité.

**6.2. CRITIQUE DES RESULTATS**

Tout travail scientifique, qu'il soit réalisé par n'importe quel auteur et aussi pointu qu'il soit, ne pourrait être à l'abri des critiques. Dans ce cas d'espèce, il est important pour le chercheur de poser un regard objectif sur les résultats obtenus. Ceci, afin de relever les manquements observés lors de ladite étude dans le but d'ouvrir les perspectives sur d'éventuels travaux sur la question.

**6.2.1. Au niveau de l'orientation du sujet**

L'orientation de notre sujet de recherche qui porte sur l'Implémentation de l'Approche Par Compétences (APC) en géographie : l'exemple du premier cycle de l'enseignement général dans l'arrondissement d'Obala n'a pas été chose aisée. Dans la mesure où ce sujet inclus qu'une seule variable. L'opérationnalisation de celle-ci a été une étape cruciale pour

pouvoir la mesurer. Elle a aidé à obtenir les différents indicateurs nécessaires qui ont été mesurés in situ ; dont sont issues les données quantitatives de la réalité à l'étude.

### **6.2.2. Au niveau de la méthodologiques**

La méthode est indispensable à l'aboutissement d'un travail scientifique particulièrement, avec le type de sondage à effectuer sur la collecte des données sur le terrain. Cependant, cette méthodologie présente quelques manquements liés à la complexité de la réalité étudiée. Vu que, d'autres variables auraient été intéressantes à tester. L'exemple des compétences acquises par les élèves sur le plan social et professionnel. Mais elles n'ont pas pu l'être, car le dispositif de recueil des données ne l'a pas permis. Par ailleurs, l'absence d'une grille d'évaluation précise de la mise en œuvre de l'APC n'a pas permis d'identifier formellement lesdites compétences. Un autre fait est que notre étude s'est fondée quelquefois sur du déclaratif ; sur ce que les enseignants disent de leur propre formation et leurs propres pratiques. Il n'y avait ainsi pas de personne ou instance pouvant certifier leurs avis. Dans ce contexte, les enquêtés ont exclusivement restitué les réalités dont ils ont conscience (Lenoir et Vanhulle, 2006).

### **6.2.3. Au niveau la détermination de l'échantillonnage**

Le choix de l'échantillonnage sur lequel devait porter notre étude n'a pas été un travail aisé. En effet, à la suite de plusieurs méthodes d'échantillonnage parmi lesquels la méthode aléatoire qui était difficilement applicables à notre zone d'étude. Du coup, nous avons objectivement choisi d'étudier les niveaux de classe qui avait au moins deux ans d'expérience en matière d'APC au secondaire. Rappelons ici que nous nous sommes fondés sur les données du PCD d'Obala, 2015. À la période du déroulement des enquêtes, les effectifs des classes n'étaient pas encore arrêtés et les enseignants avaient de la peine à les maîtriser. Ils disaient à cet effet «je ne connais pas le nombre exact des élèves de ma classe car il y a des nouveaux arrivants chaque jour ».

### **6.2.4. Au niveau de la collecte des données**

Les entretiens auprès des chefs d'établissements, notamment publics du milieu urbain, n'ont pas été aisés malgré la présence de notre attestation de recherche. Ils nous rappelaient à chaque fois que nous étions dans un contexte de haute vigilance où la moindre négligence, aussi minime soit-elle, ne s'aurait être tolérée. À cet effet, nous étions fréquemment confondus aux agents suspects et déstabilisateurs. Ceux qui veulent extorquer des informations sur la gestion de leurs établissements au vu de leurs rapports respectifs qu'ils entretiennent avec la hiérarchie. Nous avons ainsi connu d'énormes difficultés dans l'acquisition des photos ; surtout sur la question des effectifs pléthoriques des salles de classe. À ce niveau, il était imprudent de prendre des photos à la vue de tous. Le contexte d'insécurité actuel ayant installé une psychose chez les différents acteurs des services publics. De plus, parler du budget pour ces différents acteurs était un secret inviolable. Cela ne nous a pas permis d'avoir toutes les informations voulues.

Par ailleurs, des exigences académiques (cours et évaluations) étaient pressantes. La période consacrée à la collecte des données s'est aussi avérée courte parce que ces travaux ne pouvaient pas se réaliser en période de congé.

### **6.2.5. Au niveau du dépouillement et du traitement des données**

Le dépouillement des données a été réalisé à partir du logiciel SPSS 22 dont nous avons une faible maîtrise. Tout d'un coup, il fallait apprendre et appliquer simultanément. En outre, un autre problème s'est posé au niveau de l'analyse des questions ouvertes. Le logiciel SPSS ne traitant que des questions fermées. Ce qui a considérablement dégradé la libre expression des enquêtés au point de rendre certaines informations vaines.

Il en ressort de ce chapitre que toutes les hypothèses énoncées au départ de notre étude ont été attestées au regard des résultats issus du traitement et de l'analyse des données collectées sur le terrain. Du coup, la prise en compte des critiques émises permettrait d'initier des études plus raffinées allant dans le sens de l'amélioration de la qualité de l'école au Cameroun.

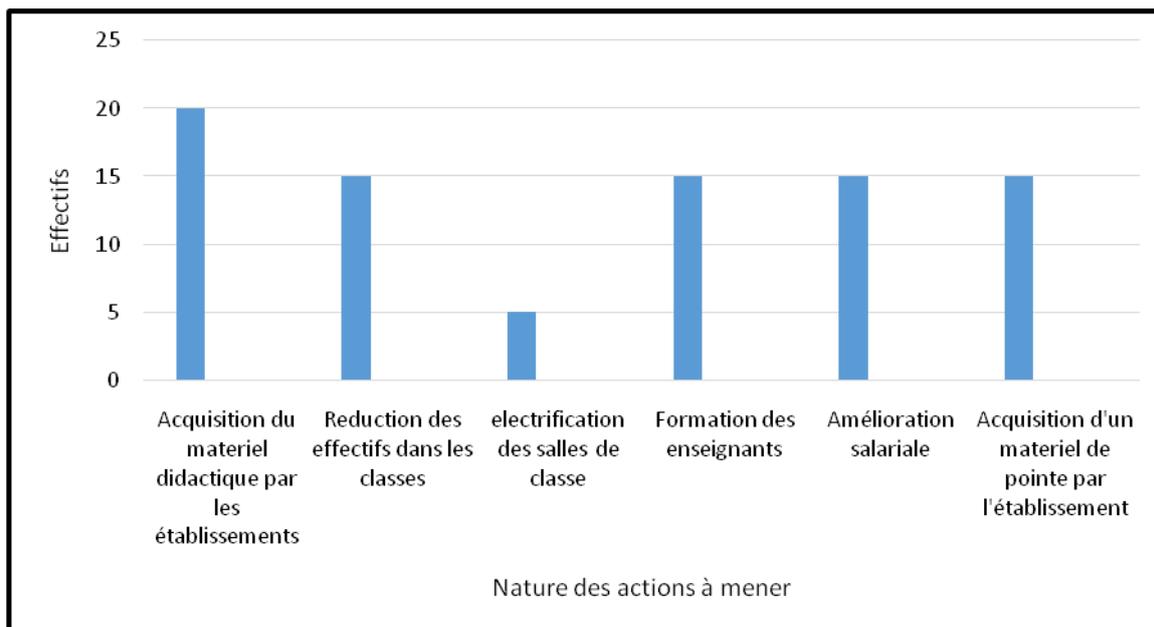
### **6.3. RECOMMANDATIONS**

Les caractères essentiels et le capital de l'éducation dans une société sont indiscutables. Notre devoir à cette occasion, est de faire des propositions réalisables pour la résolution des questions éducatives. L'application réelle et complète de l'APC en géographie au sein des établissements scolaires étant au premier plan. Ces recommandations sont destinées à tous les acteurs de la chaîne éducative.

#### **6.3.1. A l'endroit de l'Etat**

A l'endroit de l'Etat, nous suggérons de :

- Consolider les tendances en matière budgétaire afin d'apporter un appui particulier aux ministères de tutelle. Ainsi le MINESEC et le MINESUP, le MINFOF pourront davantage former des enseignants qualifiés et en nombre satisfaisant. Ceci, afin d'améliorer la qualité de l'offre scolaire et éducative au Cameroun.
- Financer et encourager les recherches en pédagogie à l'université et à l'ENS ; pour plus d'efficacité et plus de motivation à l'égard des chercheurs.
- Affecter un budget conséquent pour la construction et l'équipement des structures scolaires. Il s'agit de la construction des bâtiments conformes et de l'acquisition du matériel adapté à l'application de l'APC (vidéoprojecteurs, salle de classe électrifiées, tables et tableaux conformes). L'essentiel des enseignants consultés à cet effet pense que l'amélioration de la qualité de l'éducation dans leurs salles de classe en général, passe par la mise à leur disposition de structures scolaires adéquates et équipées en manuels. L'acquisition du matériel didactique chez les apprenants n'étant pas en reste. Leur formation doit être renforcée, grâce à la multiplication des séminaires. Une amélioration de la situation salariale des enseignants serait salutaire.



Source : Enquêtes de terrain 2018.

**Figure 23 : Souhaits émis par des enseignants pour l'amélioration des conditions de travail en vue d'une application réelle de l'APC en géographie.**

En effet, tous les enseignants enquêtés trouvent que toutes les conditions ne sont pas réunies pour des activités d'apprentissage saines. Ces conditions ne sont capables d'impulser la dynamique pédagogique en géographie telle que prônée par l'APC. Du coup ils ont formulé plusieurs souhaits représentés par la *figure 23*.

### 6.3.2. A l'endroit du MINESEC et La DDES

Il convient de :

-Multiplier les visites d'inspection inopinées notamment dans les salles de classe.

En effet, la multiplication et la régularité des descentes sur le terrain permettront de tenir en veille les enseignants sur la pratique de l'APC. Elles permettront au ministère de tutelle de repérer les difficultés que rencontre l'implémentation de cette nouvelle approche pédagogique.

- Favoriser un recyclage permanent du personnel

A l'endroit de la DDES de la Lékié, le recyclage permanent permettra d'avoir des enseignants qualifiés. Ceux pouvant s'adapter à divers situations et aptes à prendre des initiatives pour une assise réelle de l'APC. Ce recyclage consiste à multiplier et à densifier les séminaires de formation ou « journées pédagogiques » dans le bassin pédagogique de la Lékié.

-Mettre en place une structure de suivi et d'évaluation au sein du MINESEC. Le rôle de cette dernière ira au-delà des inspections en intégrant divers échelons de la chaîne pédagogique, mais également les parents d'élèves. Cette structure de pilotage pourrait suivre l'évolution de la réforme en produisant les revues annuelles ou biennuelles.

### 6.3.3. A l'endroit des chefs d'établissement

Comme recommandations formulées à ce niveau on a une meilleure gestion des fonds alloués au fonctionnement des établissements scolaires. Ils doivent faire preuve d'une bonne

gouvernance. Ainsi les fonds leur alloués par l'Etat et par l'APEE, doivent indubitablement être destinés à l'amélioration des conditions d'apprentissage en milieu scolaire.

#### **6.3.4. A l'endroit des enseignants**

Il convient pour ces acteurs clé de développer une conscience professionnelle pour assurer l'application réelle de l'APC. Une franche collaboration entre les enseignants au sein du même établissement ou de différents établissements sera également salutaire. Elle facilitera un meilleur partage d'expériences et d'idées en vue de résoudre efficacement les problèmes qui limitent la mise en œuvre de l'APC dans toutes les disciplines. Par ailleurs, les élèves ayant bien participé aux activités pourront être gratifiés, félicités. Cette reconnaissance encouragera à ceux qui sont gratifiés à travailler d'avantage et suscitera un esprit de revanche à l'endroit de ceux qui ne sont pas gratifiés. Afin qu'ils puissent développer des acquis pour jouir d'une récompense des enseignants. Ceci interpelle les apprenants à plus de responsabilité pendant le déroulement des activités pour développer des acquis des élèves.

#### **6.3.5. A l'endroit des inspecteurs**

Il s'agit d'élaborer une grille de mesures fixe des acquis des enseignants et élèves en matière de compétences acquises. En effet, s'engager dans une réforme aussi courageuses qu'améliorer performances de l'école requiert plus d'objectivité et d'efficacité. Particulièrement dans la mesure de son évolution car comme le réalise Cros (2010), il s'agit :

- D'un instrument indispensable de maîtrise de la réforme pour ses concepteurs ;
- D'un outil de responsabilisation des acteurs de terrain, auxquels des objectifs d'activité peuvent ainsi être fixés et situés leur action dans des ensembles plus vastes ;
- De la suivie de la question de l'équité de l'école, face aux différents groupes qui constituent la population (genres, groupes sociaux, ethniques, etc.) et aux différentes régions ;
- D'un outil d'échange avec la population, aussi bien avec les parents d'élèves, pour leur donner confiance en l'école, qu'avec les citoyens, en tant que contribuables.

#### **6.3.6. A l'endroit des parents**

La sensibilisation des parents est essentielle. Il faut leur faire comprendre l'importance du manuel scolaire dans tout processus d'apprentissage. Il doit également se rendre disponible participant directement au processus d'acquisition des savoirs des apprenants. C'est dans ce sens que Develay et al (2010) pensent qu'« *Il serait pertinent de développer des campagnes d'informations pour renforcer l'implication des parents d'élèves dans le suivi pédagogique de leurs enfants. Le renforcement des associations de parents d'élèves et leur structuration au niveau national et régional permettrait également d'améliorer les rapports entre l'école et la société tout en contribuant au renforcement du partenariat entre les différents maillons de la communauté éducative* ».

En somme, la prise en compte de l'ensemble de ces recommandations pourra alors améliorer la qualité de l'éducation au Cameroun en générale et dans l'arrondissement d'Obala en particulier.

## Conclusion

En somme, cette partie présente les difficultés observée dans la mise en œuvre de l'APC. Celles-ci se présentent en termes d'infrastructure et de formation, les stratégies adoptées au niveau local, régional et national mais beaucoup reste ainsi sans prétention nous avons proposés quelques suggestions. La prise en compte de l'ensemble de ces recommandations pourra alors améliorer la qualité de l'éducation au Cameroun en générale et dans l'arrondissement d'Obala en particulier.

## **CONCLUSION GENERALE**

La présente étude s'est intéressée à l'approche par compétences, en vigueur au Cameroun depuis 2003 au cycle primaire et depuis 2012 dans le cycle secondaire. Cette étude avait pour objectif principal d'examiner le niveau d'implémentation de cette approche pédagogique en géographie au sein des établissements secondaires de l'enseignement général de l'arrondissement d'Obala. Il a été question pour nous dans un premier temps d'effectuer le cadrage du sujet afin de le cerner dans son contexte et d'élaborer une méthodologie, ensuite de faire un état des lieux de la mise en œuvre de l'APC au sein des établissements scolaires de ladite localité. Vu la pluralité et la diversité des acteurs du système éducatif camerounais, nous avons opté pour une approche à la fois hypothético-déductive et systémique. A travers les données de sources secondaires obtenues à partir de la recherche documentaire et des données de sources primaires issues des enquêtes de terrain. Nous avons pu vérifier les trois hypothèses de recherche qui nous ont permis d'obtenir les résultats ci-après. L'adoption de l'approche par compétence naît d'une réalité internationale qui a fini par s'imposer à la réalité locale. Elle est venue modifier le processus enseignement-apprentissage en géographie. Elle a aussi favorisé des acquis tant pour les enseignants que pour les élèves en ce sens qu'elle semble équilibrer les rôles entre ces deux groupes d'acteurs dans le jeu éducatif. Néanmoins, plusieurs disparités ont été observées entre les établissements du milieu rural et ceux milieu urbain d'une part et entre les établissements d'ordre public et ceux d'ordre privé d'autre part. Les différences ont été aussi observées d'un enseignant à l'autre, même exerçant dans le même établissement.

La mise en œuvre intégrale de l'APC à travers les établissements de la localité se trouve aussi limitée par plusieurs facteurs d'ordre structurel, contextuel et conjoncturel. Ainsi, les stratégies jugulaires pouvant permettre son implémentation réelle et complète ont été initiées. Du coup, L'analyse de ces résultats a permis de dresser un portrait assez large du vécu d'enseignants par rapport à l'APC. Il s'agit du respect de ces principes en liaison avec leur formation et à ce qui a trait aux changements relevés dans les pratiques d'enseignement. De plus, des constats sur le niveau d'acquisition des élèves sur l'échantillon circonscrit restent peu satisfaisants.

En somme, le niveau l'implémentation de l'APC dans l'arrondissement est peu satisfaisant. Les résultats de nos recherches la situeraient le seuil en dessous de la moyenne. Elle revêt un caractère théorique et spéculatif loin d'une pratique réelle. Pour y parvenir, du chemin reste à parcourir, notamment la culture d'une conscience professionnelle. La mise sur pied d'un véritable comité de pilotage et de suivi permanent des enseignants sera aussi salutaire.

## BIBLIOGRAPHIE

### 1. OUVRAGES

**ADIZA, H.** (2012). « Les réformes curriculaires en Afrique francophone : investissements et résultats, quel paradoxe ? ». Dans Daviau, C., Cyr, S., Charland, P., et Simbangoye, A. (2012). Écoles en mouvements et réformes. Enjeux défis et perspectives. Bruxelles : De Boeck supérieur, 324 pages.

**AKTOUF, O.** (1987). Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et critique. Montréal : Presses de l'université de Québec, 233 pages.

**ALTINOK, N. ET BOURDON J.** (2012). Renforcer la mesure sur la qualité de l'éducation. Analyse comparative des évaluations sur les acquis des élèves au sein des pays en développement, décembre 2012. Paris : A savoir, Agence Française de Développement, 241 pages.

**ANADON, M.** (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents: Dans Recherches qualitatives. Nouvelles approches et nouveaux outils pour mieux comprendre et mieux intervenir. Association pour la recherche qualitative, 26(1), pp. 5-31.

**ARDEN, H.M. ET ROEGIERS, X.** (2003). À quels élèves profite l'approche par compétences de base? Étude de cas à Djibouti. BIEF. (Inédit). Repéré à [http://www.bief.be/docs/publications/apc\\_djibouti\\_070223.pdf](http://www.bief.be/docs/publications/apc_djibouti_070223.pdf) [Consulté le 10 mars 2018].

**AYACHE, M. ET DUMEZ, H.** (2011). Le codage dans la recherche qualitative une nouvelle perspective ? Le Libellio d'Aegis, 7 (2), p.33-46.

**BAGNOUD P.D.** (2005). Professionnels, oui. Mais intra-muros. In L'enseignant : acteur ou spectateur du changement? Revue internationale d'éducation de Sèvres, n°40,9496. [En ligne] DOI : 10.4000/ries.1301.

**BARIBEAU, A.** (2015). Analyse des pratiques d'évaluation d'enseignants du secondaire IV et V dans des décisions sommatives de certification des apprentissages des élèves. Thèse de doctorat (Inédit). Québec : Université du Québec à Trois Rivières.

**BEHRENS, M.** (2007, dir). La qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain. Québec : Presses de l'Université de Québec.

**BECKERS J.** (2012). Apprendre par compétences et réduction des inégalités d'apprentissages entre élèves : de l'analyse des situations scolaires à la formation des enseignants. Bruxelles : De Boeck.

**CAPITANESCU BENETTI, A., & MUGNIER, C.** (2014). Se former par l'analyse de situations. Cahiers pédagogiques, (510), pp. 48-50.

**CHAUVIGNÉ, C., & COULET, J. C.** (2010). L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ?. Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, (172), pp. 15-28.

**CLAVAL P.**(2001), Épistémologie de la géographie, Paris, Fernand Nathan, 266 p

**LEGENDRE, R.** (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. 3e édition. Montréal, Canada : Guérin.

**PERRENOUD P.** (1998). La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences. Revue des sciences de l'éducation (Montréal), 3 : pp. 487-514/

**REY, B.** (1996). Les compétences transversales en questions. Paris : ESF éditeur, 261 pages.

**GUYOMAR, A., KARNFELT, C., & PICOUET, P.** (2015). Comment développer l'utilisation de grilles critériées (rubrics) dans les apprentissages ?. In QPES : 8ème Colloque Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur : Innover: pourquoi et comment? (Vol. 1), pp. 343-348.

**VESPOOR, A.M.** (dir.) (2005). Le défi de l'apprentissage. Améliorer la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne. Document de discussion préparé pour la biennale 2003 de l'Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA). L'île Maurice, 3 et 6 décembre. Paris : ADEA/L'Harmattan 453 pages.

## **2. Mémoires et thèses**

**AKOUE, M.-C.** (2007). Le redoublement des filles dans les classes de 3è des écoles secondaires de Libreville au Gabon. Thèse de doctorat en administration et politique scolaires (Inédit). Québec : Université Laval, 344 pages.

**RABII, H.** (2011). Éducation, croissance économique et développement Humain: Le Cas Du Maroc. Mémoire (Inédit). Québec : Université de Québec à Montréal, 131 pages.

## **3. Articles et Rapports**

**CROS F. et al.** (2010). Étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00523433>

**DGESIP.** (2016). La réaffirmation des enjeux de l'évaluation des compétences. Mission de la pédagogie et du numérique pour l'enseignement supérieur. Journées Innovations Pédagogiques Normandes. Université de Caen, 73 pages.

**GROUPE DE D'ACCOMPAGNEMENT ET DE SUIVI DE L'APC, 2017,** Guide pratique sur la mise en œuvre de l'APC : un ensemble de fiches d'aide à la définition et à la construction des maquettes, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation, Aix Marseille Université, 48 pages.

**MELIANY M. (1995).** « Professionnalisation anodine ou clé de voûte du métier enseignant », in Revue des sciences de l'éducation, Bulletin d'information et de liaison du ministère de l'Éducation nationale, n° 1. Libreville : MEN, p.519-539.

**MICHAUD P. (1981).** La mesure de la productivité dans le domaine de l'éducation : un examen des écrits. Revue des sciences de l'éducation, 7(3), p. 487-502. Doi : 10.7202/900347ar.

**MILED M. (2005).** Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par des compétences. Refonte de la pédagogie en Algérie. Défis et enjeux d'une société en mutation. UNESCO/OMPS, P.125-136.

**PHILOGÈNE G. ET MOSCOVICI S. (2003).** Enquêtes et sondages. Dans Moscovici, S., et Buschini, F. (dir.). Les méthodes des sciences humaines. Paris : Presses universitaires de France, p.39-58.

**RATOVONDRAHONA, P. ET NORMANDE, S.(2013).** Attrition et besoins en enseignants au primaire en Afrique subsaharienne. Rapport, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone/Université Laval, 316 pages.

**RAYMOND, R. (1968).** Determinants of the Quality of Primary and Secondary Public Education in West Virginia. Journal of human resources, 3 (4), p.450-470.

**ROBERT, A.D., & BOUILLAGUET, A.(1997).** L'analyse de contenu. Que sais-je ? France : PUF.

**ROBERT, A. LEGRAND, L. (1990).** Les politiques de l'éducation. Revue française de pédagogie, 91, p.129-132.

**ROEGIERS, X. (2010, 1e éd.).** La pédagogie de l'intégration. Des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés. Bruxelles, Belgique : De Boeck université.

**ROEGIERS, X.(2008).** L'approche par compétences en Afrique francophone : quelques tendances. IBE Working Papers on Curriculum Issues, 7, mai, 2008.

**ROEGIERS, X.(2000).** Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis. Bruxelles, Belgique : De Boeck université.

**ROEGIERS, X. (2001).** Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis ans l'enseignement, 2é édition. Bruxelles : De Boeck.

**ROMAINVILLE, A. (2006).** L'approche par compétences en Belgique francophone : où en est-on? Dans «Les cahiers pédagogiques », 439, pp.24-25

**SAVOIE-ZAJC, L. (2010).** L'entrevue semi-dirigée. Dans Gauthier, B. (2010), (Dir.). Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données. Presses de l'Université de Québec.

**SCALLON, G. (2007).** L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau pédagogique.

**SCALLON, G. (2004).** L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau pédagogique.

**TYLER, R.W.** (1949). Basic principals of curriculum and instruction. Chicago: University of Chicago, Press.

**UNESCO** (2005). Éducation pour tous : l'exigence de qualité. Rapport mondial de suivi sur l'EPT. Paris, France : Unesco, 122 pages.

**UNESCO** (2015). Examen national de l'éducation pour le Cameroun. Rapport. Yaoundé: Unesco, 102 pages.

**WOLOSCHUK D.** (2014). Qu'est-ce qu'une éducation de qualité? Perspectives n° 13, 7 mars, 57 pages

## **DICTIONNAIRES**

Hachette, (1997). Dictionnaire universel de la langue Française, Paris, Hachette

**LE PETIT LAROUSSE.** (20). Dictionnaire de la langue Française. Paris, Larousse.

DITOME

**ENCYCLOPÉDIE ENCARTA**



# ANNEXES

**ANNEXE 1 :**

E.N.S DE YAOUNDE	<b>EPREUVE D'ENQUÊTE</b>	
Département de Géographie		
EPREUVE DE GEOGRAPHIE	CLASSE : 3 <sup>e</sup>	DUREE : 1H30

**NB : l'élève traitera les deux parties de l'épreuve suivante**

**I-EVALUATION DES RESSOURCES : 9pts**

**I-A) EVALUATION DES SAVOIRS : 4pts**

- 1) Définir les mots suivants : relief, hydrographie. (1x2= 2pts)
- 2) a)- Donnez deux pays limitrophes du Cameroun. (0,5x2= 1pt)  
b)- Citez deux régions administratives du Plateau Sud-Camerounais (0,5x2= 1pt)

**I- B) EVALUATION DES SAVOIRS-FAIRE : 5pts**

- 1) complète le tableau ci-dessus (4pts)

Régions géographiques	Plateau Sud camerounais	Hautes terres de l'Ouest	Plateau de l'Adamaoua	Basses terres du Nord	Plaine côtière
Sommet		Mont Oku			
Cours d'eau	Dja				
Climat			Tropical Soudanien		
Végétation					Mangrove

- 2) Sur le fond du Cameroun ci-dessus délimite la plaine côtière (1pt)



**II- EVALUATION DES COMPETENCES(DE L'AGIR COMPETENT) : 9pts**

**SITUATION PROBLEME :** Tina élève en classe de 3<sup>e</sup> all2 au Lycée d'OBALA n'arrivent plus à dormir et à réviser ses leçons à cause de la chaleur excessive dans la nuit. Tu es interpellé pour aider ton Tina à s'adapter à cette nouvelle donne climatique.

**DOCUMENT 1 : Obala, un milieu fortement dégradé par les activités humaines.**

Aussi nombreuses que sont les menaces portées dans la ville d'Obala, elles sont toutes liées à l'extension des activités des hommes. Les feux de brousse sont la forme d'agression qui la plus récurrente. Les hommes y mettent le feu pour diverses raisons, les agriculteurs le font pour préparer les champs, les chasseurs pour rabattre le gibier et les éleveurs pour reverdir prématurément les pâturages.

**DOCUMENT 2 :**



**Source** : photo inédite

**DOCUMENT 3 : Les conséquences.**

Les forêts hébergent plus de 80 pour cent de la biodiversité terrestre et représentent l'un des derniers refuges pour de très nombreuses espèces animales et végétales. C'est pourquoi, la déforestation est une catastrophe aussi bien pour l'Homme que pour les autres espèces puisque on estime que 27 000 espèces animales et végétales disparaissent chaque année à cause d'elle. Cette perte de biodiversité, qui peut être irréversible, coupe l'humanité de services et ressources inestimables. En effet, les systèmes alimentaires sont fortement dépendants de la biodiversité et une proportion considérable de médicaments est directement ou indirectement d'origine biologique.

**Consigne** : En se basant sur les documents ci-dessus et de tes propres connaissances, tu effectueras les tâches ci-après.

- 1- Identifie le problème posé par la situation ci-dessus. (3pts).
- 2- A partir des documents relève deux menaces sur l'environnement à long terme. (3pts)
- 3- Propose deux (02) solutions pour lutter contre ce phénomène dans la ville d'Obala. (3pts)

**Perfectionnement 02pts**

- Propreté 0.5 pt
- Lisibilité 0.5 pt
- Organisation matérielle 01 pt

**ANNEXE 2 : Guide d'entretien avec les chefs d'établissements**

1. Quel est le nom de votre établissement et quel est son effectif?
2. Combien d'enseignants compte votre établissement?
3. Combien d'enseignants de Géographie?
4. Avez-vous déjà entendu parler de l'APC ?
5. Les enseignants l'appliquent-ils parfaitement dans votre établissement ?
6. Si non, pourquoi ?
7. Quel est le dispositif didactique et pédagogique consacré à la mise en œuvre de l'APC dans votre établissement?
8. Pensez-vous que la mise en œuvre de l'APC s'améliorer dans votre établissement ?
9. Quelles sont les solutions envisageables ?

**ANNEXE 3 : QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS**



**UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
 ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE YAOUNDE  
 DEPARTEMENT DE GEOGRAPHIE  
 QUESTIONNAIRE D'ENQUETE**



**DIPES II**

**Sujet de recherche : Implémentation de l'Approche Par Compétence en Géographie :  
 l'exemple du premier cycle de l'enseignement général dans l'arrondissement d'OBALA**

**QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS**

Questionnaire N°.....

**I- Identification de l'enquêté**

N°					Avis de l'enquêté	
Q01	Sexe	1) Féminin	2) Masculin		.....	
Q02	Ordre de l'établissement d'attache	1) Public	2) Privée		.....	
Q03	Statut de l'enseignant	1) Vacataire	2) fonctionnaire	1) Contractuel / Permanent	.....	
Q04	Si vacataire (profession d'origine)	1) Enseignant	2) Etudiant	3) Autre (précisez)	.....	
Q05	Diplôme professionnel le plus élevé	1) DIPES I	2) DIPES II	2) Autre (précisez)	.....	
Q06	Diplôme académique le plus élevé	1) BEPC/ Probatoire	2) BAC	3) Licence	2) Master/ Doctorat	.....
Q07	Ancienneté (Nombre d'année)				.....	
Q08	Revenu mensuel	1) de 25 à 50 000frs	2) 50 à 75 000frs	3) 75 à 100 000frs	4) + de 100 000frs	.....
Q09	Autre activité(s) exercée (s) en dehors de l'enseignement				.....	

**II- Etat des lieux de la mise en œuvre de l'APC**

N°	Questions	Avis de l'enquêté
Q10	Comment appelle-t-on la nouvelle approche pédagogique en vigueur au premier cycle de l'enseignement secondaire au Cameroun?	.....
Q11	Que stipule cette approche ? .....	.....
Q12	Quand est-ce que vous avez commencé à l'appliquer ?	.....
Q13	Citez (05)démarches méthodologiques que vous utilisez habituellement en salle de classe avec cette approche? .....	.....

	..... .....		
Q14	Quelle différence y a-t-il avec l'ancienne approche? .....		
Q15	Avez-vous fait la formation dans le cadre de l'APC ?	1) Oui	2) Non
Q16	Quelle a été la durée de la dite formation ? .....		
Q17	Détenez-vous les programmes d'enseignement en vigueur?	1) Oui	2) Non
Q18	Si non, comment préparez-vous les cours .....		
Q19	Pouvez-vous nous donner un exemple concret de situation d'apprentissage en géographie? ..... .....		
Q20	Avez-vous élaboré les fiches de progression et projets pédagogiques cette année scolaire?	1) Oui	2) Non
Q21	Si oui avez-vous prévu les activités d'intégration et de remédiation ?	1) Oui	2) Non
Q22	Si oui, qu'est-ce qu'une activité d'intégration ? .....		
Q23	L'évaluation a-t-elle changé de forme avec cette nouvelle approche?	1) Oui	2) Non
Q24	Quels types de matériels didactiques dont dispose votre établissement d'attache favorisant la mise en œuvre de l'APC en géographie? .....		

### III- Freins à l'implémentation de l'APC

Q25 Quels sont les niveaux de classe tenus et leurs effectifs respectifs ?

Niveaux de classe	6 <sup>ème</sup>	5 <sup>ème</sup>	4 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>
Effectifs				
Nombre de fois que vous avez- tenu la classe durant votre carrière				
Nombre d'élèves ayant le livre de Géographie au programme				

Q25	Quel est le nombre d'heures de cours avez-vous par semaine ?		
Q26	Avez-vous achevé les programmes de l'année scolaire précédente ?	1) Oui	1) Non
Q27	Si non pourquoi ? .....		
Q28	Quel est le nombre de kilomètres qui sépare votre lieu de résidence permanente à votre établissement d'attache ? .....		
Q29	Vous-arrive-t-il quelques fois d'arriver en retard en salle de cours ?	1) Oui	2) Non
Q30	Si oui combien de fois par an? .....		
Q31	Vous-arrive-t-il quelques fois d'être absent à l'école ?	1) Oui	2) Non
Q32	Si oui combien de fois ? .....		
Q33	Avez-vous déjà assisté aux journées pédagogiques en APC	1) Oui	2) Non

Q34	Si oui, combien de fois par an?			.....
Q35	Avez-vous connu des inspections (internes ou externes) l'année scolaire précédente ?	1) Oui	2) Non	.....
Q36	Si oui, combien de fois par an?			.....
Q37	Quelles sont les principales remarques faites à votre égard par les inspecteurs? .....			
	..... ; .....			
	..... ; .....			

#### IV-Perspectives

Q38	Pensez-vous que l'application de l'APC est effective dans votre établissement ?	1) Oui	2) Non	.....
Q39	Si oui, quels sont les acquis ?			
	.....			
	.....			
	.....			
	.....			
Q40	Que pensez-vous de cette réforme?			
	Les points positifs	Les points négatifs		
	.....	.....		
	.....	.....		
	.....	.....		
	.....	.....		
Q41	Que proposez-vous pour améliorer la mise en œuvre de l'APC dans votre établissement?			
	.....			
	.....			
	.....			

#### **ANNEXE 4 : Arbre de codage**

- 1- La connaissance de l'approche par compétences et de la qualité en éducation :
  - La compréhension de l'approche par compétences, des attentes du MINESEC et de la qualité en éducation ;
  - La définition de l'approche par compétences et de ses caractéristiques;
  - Les finalités de l'approche par compétences;
  - La compréhension des attentes du ministère par rapport à l'approche par compétences ;
  - La conception de la qualité de l'éducation
- 2- La perception de l'impact de l'approche par compétences sur la qualité de l'éducation :
- L'aperçu général de la perception de l'impact de l'APC sur la qualité de l'éducation ;
- L'APC et les acquis des élèves ;
- Les pratiques enseignantes ;
- La valorisation des élèves ;
- L'amélioration des apprentissages des élèves ;
- Les éléments déterminants de l'amélioration de la qualité de l'éducation.
- 3- Les perspectives par rapport à l'amélioration de la qualité de l'éducation :
  - Les pistes de solution pour améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation;
  - Les points d'amélioration de la pratique de l'APC dans la classe.

## ANNEXE 5 : Calendrier de recherche

Périodes	Tâches	Description de la tâche
<b>Avril 2018</b>	Prétest du guide	Un prétest sera administré à trois enseignants non concernés par l'étude afin de vérifier la fiabilité de notre guide d'entretien
	Validation du guide	Le guide sera validé par le Directeur de recherche
<b>Mai 2018</b>	Prise de contact	Rencontre avec : - L'inspectrice - Les chefs d'établissements - Les enseignants (AP)
	Recrutement des participants	
<b>Septembre 2018</b>	Collecte des données auprès des enseignants	Déroulement des entretiens individuels
	Transcription des données	Les données sont codées et transcrites.
<b>Septembre – Octobre 2018</b>	Transcription des données	Poursuite de la transcription des données
	Analyse des données	Analyse des données à l'aide du logiciel SPSS
	Rédaction du rapport et de la conclusion	Des conclusions sont faites à partir des données recueillies
<b>Avril – Mai 2019</b>	Dépôts initial et définitif du mémoire	
<b>JUIN 2019</b>	Évaluation du mémoire	