

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
UNIVERSITY OF YAOUNDE I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT D'HISTOIRE

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF HISTORY



**LA QUESTION DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE
DE L'HISTOIRE DANS LES LYCÉES TECHNIQUES AU
CAMEROUN : LE CAS DU LYCÉE TECHNIQUE DE SOA**

Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention du
Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade (DI.P.E.S. II)

Par

Marie Claudine Noël MESSOMO

Licenciée en Histoire

Titulaire du DI.P.E.S I

Devant le jury ainsi constitué :

Président : **SOULEY MANE, Maître de Conférences**

Rapporteur : **ADA DJABOU, Chargée de Cours**

Examineur : **NOPOUDEM Jules Ambroise, Chargé de Cours**

Année académique 2018-2019

À

Augustine MOLI ZOGO, ma mère.

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce travail a été rendue possible par le concours de certaines personnes à qui nous témoignons notre sincère gratitude.

Le Docteur Ada Djabou, pour son apport scientifique, sa disponibilité, son sens d'écoute, ses qualités personnelles et sa rigueur dans le suivi de l'évolution de ce travail.

Tous les enseignants d'histoire de l'Université de Yaoundé I et de l'École Normale Supérieure qui nous ont inculqué les valeurs de ce noble métier. Nous pensons aux Professeurs : Salvador Eyezo'o, Michael Ndobegang, Eugène Désiré Eloundou, Jean-Paul Ossah Mvondo, Joseph Tanga Onana, Souley Mane, Achille Elvice Bella ; aux Docteurs, Muhammadou Amadou Jabiru, Christophe Signié, Jules Ambroise Nopoudem, David Maura, René Ngek Monteh, Serge Adiémé ; à Messieurs, Louis Rameau Deluz Mbida, Alexis Gasissou et Mesdames Thérèse Mayi, Obe Efoua, Fanta Bring.

Nous disons merci aux enseignants des départements de géographie et des Sciences de l'Éducation pour tous les enseignements, l'encadrement et la formation reçus.

Nous exprimons notre gratitude à l'inspecteur pédagogique de géographie Moselie Mvondo Mvondo pour son aide précieuse et ses orientations. Nous disons également merci à tous nos informateurs et aux responsables des centres de documentation qui ont accepté de mettre à notre disposition leur précieux temps et les documents utiles à notre travail.

Notre reconnaissance va aussi à l'endroit de toute la grande famille Zogo, à mon père Jean Nga, à ma sœur cadette Valérie Nga Edéné pour le soutien moral, affectif et matériel. Nous remercions nos amis les Docteurs Zenon Itiga, Omer Tcheutchoua, et Évelyne Abombo pour leur encouragement. Merci à nos camarades de promotion qui nous ont soutenues sans cesse. Merci également à Mireille Ndane et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

SOMMAIRE

Dédicace.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACRONYMES	iv
LISTE DES ILLUSTRATIONS	v
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I : CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET CADRE THÉORIQUE	16
I- CLARIFICATION CONCEPTUELLE	16
II- APPROCHE THÉORIQUE	21
CHAPITRE II : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	24
I- CONTEXTE D'ÉTUDE, TYPE DE RECHERCHE ET DE DONNÉES ...	24
II – DESCRIPTION DE LA POPULATION ET DE L'ÉCHANTILLON....	28
III – TECHNIQUES DE COLLECTE ET D'ANALYSE DES DONNÉES. .	32
CHAPITRE III: PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	39
I-ANALYSE DES DONNÉES : LE DÉPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES ET DU GUIDE D'ENTRETIEN.....	39
II- INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	65
CHAPITRE IV : DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS DIDACTIQUES	73
I- DISCUSSIONS	73
II- PROPOSITIONS DIDACTIQUES.....	75
III- PROPOSITION DE DEUX PROGRAMMES D'HISTOIRE POUR LES CLASSES DE 4 ^e ANNÉE ESF ET DE 1 ^{ère} ANNÉE ÉLEQ.....	83
CONCLUSION GÉNÉRALE	98
ANNEXES	101
SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	126
TABLE DES MATIÈRES	131

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

APC : Approche Par les Compétences

APO : Approche Pédagogique par Objectifs

CAAP : Cellule d'Appui à l'Action Pédagogique

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnel

CETIC : Collège de l'Enseignement Technique Industriel et Commercial

CG : Comptabilité et Gestion

DIPCO II : Diplôme de Professeur Conseiller d'Orientation Deuxième Grade

E.T : Enseignement Technique

ECM : Éducation à la Citoyenneté et à la Morale

ELEQ : Électricité d'Équipement

ESCOM : Employé des Services Comptables

ESF : Économie Sociale et Familiale

F3 : Génie électrique : option, Électronique

F4-BA : Génie civil : option, Bâtiment

MB : Métier Bois

MINEDUB : Ministère de l'Éducation de Base

MINEFOP : Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle

MINEPAT : Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire

MINESEC : Ministère des Enseignements Secondaires

MINESUP : Ministère de l'Enseignement Supérieur

SG : Surveillant Général

STT : Sciences et Technologies du Tertiaire

TI : Techniques Industrielles

TICE : Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation

TNI : Tableau Numérique Interactif

VD : Variable Dépendante

VI : Variable Indépendante

LISTE DES ILLUSTRATIONS

Tableaux

Tableau 1 : Échantillon des élèves.....	31
Tableau 2: Échantillon des enseignants.....	31
Tableau 3 : Identification des enquêtés.....	40
Tableau 4: Répartition des enseignants en fonction de leur ancienneté	41
Tableau 5: Nombre total des leçons en fonction de l'échantillon	41
Tableau 6: Récapitulatif des leçons en relation avec la formation professionnelle.....	42
Tableau 7 : La capacité des leçons d'histoire à développer les compétences des élèves.....	43
Tableau 8: Qualification du comportement des élèves pendant les cours d'histoire.....	44
Tableau 9: Taux de participation des élèves au cours d'histoire en rapport avec leur formation professionnelle	45
Tableau 10: L'influence de l'enseignement de l'histoire dans la formation citoyenne et professionnelle des apprenants	46
Tableau 11 : De la motivation des enseignants à dispenser les cours dans l'enseignement technique.....	47
Tableau 12 : Effectivité des problèmes dans les établissements techniques	48
Tableau 13: Répartition des méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants	49
Tableau 14: Répartition de l'échantillon par classe sans distinction de sexe....	51
Tableau 15: Présentation du programme officiel d'histoire par les enseignants en début d'année scolaire.....	51
Tableau 16: Appréciation des cours d'histoire par les élèves.....	52
Tableau 17: Rapport entre les leçons d'histoire et la formation de l'élève	53
Tableau 18: Quelques leçons d'histoire en rapport avec le métier futur de l'élève	54
Tableau 19: Nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves	55
Tableau 20: Utilité de l'histoire pour la formation professionnelle	56
Tableau 21: Assiduité des élèves aux cours d'histoire.....	58
Tableau 22: Orientation sur l'adaptation des contenus d'histoire à enseigner..	60
Tableau 23: Méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants.....	61

Figures

Figure 1 : Localisation du Lycée Technique de Soa.....	7
Figure 2 : La capacité des leçons d’histoire à développer les compétences	43
Figure 3 : Appréciation du comportement des élèves pendant les cours d’histoire.....	44
Figure 4 : Taux de participation des élèves au cours d’histoire en rapport avec leur formation professionnelle	45
Figure 5 : L’influence de l’enseignement de l’histoire dans la formation citoyenne et professionnelle des apprenants	46
Figure 6 : L’impact qualitatif du comportement des enseignants d’histoire dans leur affectation dans l’enseignement technique.....	47
Figure 7 : Répartition des méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants	50
Figure 8 : Appréciation des cours d’histoire par les élèves	52
Figure 9 : Rapport entre les leçons d’histoire et la formation de l’élève.....	53
Figure 10 : Quelques leçons d’histoire en rapport avec le métier futur de l’élève	55
Figure 11 : Nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves	56
Figure 12 : Utilité de l’histoire pour la formation professionnelle	57
Figure 13 : Assiduité des élèves aux cours d’histoire.....	58
Figure 14 : Attitude des élèves pendant les cours d’histoire.	59
Figure 15 : Orientation sur l’adaptation des contenus d’histoire à enseigner....	60
Figure 16 : Méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants.....	61

RÉSUMÉ

La présente étude porte sur « la question de l'enseignement-apprentissage de l'histoire dans les lycées techniques au Cameroun : le cas du lycée technique de Soa ». Elle s'intéresse aux difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves en situation d'apprentissage dans cet ordre d'enseignement, et examine spécifiquement l'inadaptation des contenus d'histoire à la formation professionnelle, comme principal facteur de désintéressement des apprenants de la discipline histoire. La méthode exploratoire et descriptive utilisée nous a permis de nous focaliser sur trois variables indépendantes, à savoir : les contenus des programmes d'histoire, le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle et les problèmes auxquels sont confrontés les enseignants.

De manière générale, les résultats auxquels nous sommes parvenue après l'analyse et l'interprétation des données, montrent de prime abord que la compétence de l'élève n'est pas observable et mesurable telle que les contenus d'histoire sont conçus. Ensuite, le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle reste très insuffisant pour susciter l'intérêt et la motivation des élèves. Et enfin, les problèmes auxquels sont confrontés les enseignants créent de nombreuses frustrations ainsi qu'un sentiment de perte de temps voire de compétences.

Pour résoudre les difficultés sus-évoquées, il serait nécessaire de refondre les programmes d'histoire. Raison pour laquelle nous proposons les curricula de de 4^e année ESF et de 1^{ère} année ELEQ qui s'arriment aux spécialités des élèves.

Mots-clés : Enseignement-apprentissage, histoire, lycée technique.

ABSTRACT

This study deals with « the teaching-learning of history in Francophone Government Technical High Schools in Cameroon: Case study of Government Technical High School Soa ». It looks into the difficulties faced by teachers and learners in this field of education and specifically examines the inappropriateness of history syllabuses in the professional training as main factor of learners' lack of interest in this subject. The exploratory and descriptive method used has enabled us to focus on three independent variables namely: the contents of history syllabuses, the number of lessons related to professional training, and the problems faced by teachers.

The results obtained from the analysis and interpretation of data show that the learner's competence is neither observable nor measurable looking at the way the history contents are elaborated. In addition, the number of lessons as regard to the professional training is still very insufficient to arouse learners' interest and motivation. Finally, the problems faced by teachers are source of frustration as well as that of the feeling of time waste and incompetence.

In order to solve the above-mentioned problems, history syllabuses ought to be rewritten, that is why we propose Fourth year Home Economics and First year Electricity curricula which match the learners' series.

Key words: Teaching- learning, History, Francophone Government Technical High School.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'éducation est un processus d'acquisition des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être pour l'épanouissement de l'individu dans la société. Bien plus, elle est un ensemble d'habiletés intellectuelles ou manuelles qu'acquiert un enfant ou un jeune homme pendant une formation. Selon Gilbert Tsafack :

Le mot éducation vient du latin *educare* qui veut dire [...] par extension avoir soin des enfants, former, instruire. L'éducation est donc l'action de faire sortir une personne de son état premier ou de faire sortir de lui ce qu'il possède virtuellement. [...] l'éducation désigne un processus, une action, elle consiste à agir sur une personne.¹

Cette définition rejoint celle de Olivier Reboul qui affirme que : « éduquer signifie élever, enseigner, former »². Ainsi définie, on voit clairement la relation étroite qui existe entre éducation et formation dans la mesure où la formation à son tour est un processus d'acquisition des connaissances théoriques, pratiques et techniques nécessaires pour exercer un métier.

Par ailleurs, dans le cadre de la classification internationale des types de l'éducation, elle est comme le rapporte Lowe cité par Gilbert Tsafack : « une communication organisée et suivie qui vise à susciter l'apprentissage »³. Elle est aussi classée en fonction du milieu. C'est la raison pour laquelle on parle d'éducation familiale, scolaire, formelle, extrascolaire, non formelle ou informelle. Celle qui nous concerne ici, est l'éducation qui se déroule à l'école. C'est-à-dire l'éducation scolaire. L'école est en fait une institution bien organisée, chargée d'éduquer et d'instruire les élèves. L'enseignement est alors dispensé dans ces écoles que ce soit au niveau primaire, secondaire ou supérieur. Ainsi, il existe les écoles primaires, les collèges, les lycées d'enseignement

¹ G. Tsafack, *Comprendre Les Sciences de L'Education*, Paris, L'Harmattan, 2001, pp 19-20.

² Alain Kimmel, « Olivier Reboul, La philosophie de l'éducation », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 29/ avril 2002, consulté le 06 avril 2018.

³ Tsafack, *Comprendre Les Sciences de L'Education*, p 20.

général, les lycées d'enseignement technique et les universités. Comme le stipule la Loi d'orientation du 14 avril 1998 dans son article 23(1) : « l'enseignement est dispensé dans les établissements scolaires ci-après : [...] les collèges et les lycées d'enseignement général, les collèges et les lycées d'enseignement technique ou professionnel [...] »⁴. En application de cette disposition, au mois de décembre 2012, nous avons été affectées au CETIC de Simbane, un collège d'enseignement technique en qualité d'enseignante d'histoire. Il faut relever que, dans le système éducatif camerounais, les élèves des établissements d'enseignement technique des filières industrielle et commerciale, sont par rapport à leurs camarades de l'enseignement général engagés dans l'apprentissage d'un métier dès leur entrée en première année du secondaire. Ils sont répartis en deux principales spécialités : la section commerciale et la section industrielle. En outre, l'enseignement secondaire technique est le secteur du système éducatif camerounais qui a pour but de former des ouvriers qualifiés, des employés spécialisés et des techniciens supérieurs. Il forme des jeunes qui ont la particularité d'être capables de travailler dès la fin de leurs études secondaires ou dès leur arrêt. Ils sont aptes à intégrer les circuits socio-économiques à travers les entreprises, et sont directement opérationnels et rentables. Malgré ces différentes spécialités, ces élèves sont soumis à un programme de formation qui regroupe les matières d'enseignement général et les matières d'enseignement professionnel. Au vu des enseignements des matières d'enseignement général, nous constatons un désintéressement des élèves dans les établissements sus-évoqués.

Dès lors, l'engagement dans une telle aventure ne nous oblige-t-il pas à justifier notre choix ?

⁴ Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun. Voir annexe1.

I-JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

L'expérience vécue sur le terrain pendant cinq ans dans un collège d'enseignement technique nous a amené à faire plusieurs constats :

- les élèves négligent les disciplines de l'enseignement général notamment, le français, l'anglais, la physique-chimie-technologie, la santé-sécurité et environnement, l'éducation à la citoyenneté, la géographie et la discipline histoire pour se concentrer plus sur les matières professionnelles. Cette tendance est beaucoup plus observée dans la section industrielle où les apprenants semblent ne pas percevoir l'existence d'une relation pratique entre l'apprentissage de l'histoire et celui des enseignements de type technologique ;
- une vue synoptique des programmes d'histoire dans les lycées techniques nous fait observer : la légèreté dans la conception de ceux-ci et le contenu qui ne cadre pas avec la formation professionnelle des apprenants ;
- les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants ne motivent pas les élèves à assister aux cours. Quand bien même ils seraient présents, on observe un désintérêt pendant les situations d'apprentissage ;
- les réformes curriculaires effectuées depuis 2012 au Cameroun avec l'approche pédagogique par les compétences, ne se sont pas penchées sur les contenus de l'enseignement technique afin de les adapter avec le type de citoyen à former ;
- les enseignants d'histoire rencontrent de nombreux problèmes dans ces établissements dans la mesure où l'histoire est considérée comme une sous discipline par les élèves ;
- les élèves associent à la discipline histoire des activités que l'on qualifierait de « basse tension intellectuelle »⁵.

⁵ P. Perrenoud, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF, 1996, p.20.

C'est donc fort de ces constats que nous avons choisi de mener une recherche sur : « **La question de l'enseignement/ apprentissage de l'histoire dans les lycées techniques au Cameroun : le cas du lycée technique de Soa.** »

II-INTERÊT DE LA RECHERCHE

Il s'agit de montrer la portée de notre recherche. Ce travail vise un triple intérêt à savoir didactique, pédagogique et scientifique.

1- Intérêt didactique

En se référant aux objectifs visés par l'enseignement de l'histoire au Cameroun, l'intérêt didactique de ce travail à plus d'un titre, n'est plus à démontrer. Cette étude pourrait aider les concepteurs des programmes à opérer une réflexion épistémologique sur la nature des savoirs à enseigner et de prendre en même temps en considération les spécialités des apprenants par rapport à ce savoir dispensé dans les établissements d'enseignement technique. Cela reviendrait par conséquent, de faire le tri des contenus à enseigner dans l'enseignement technique afin qu'ils soient en relation avec la formation professionnelle des élèves. Bien plus, il s'agit de mettre sur pied un programme d'histoire en fonction des différentes spécialités de l'enseignement technique afin de ne plus enseigner l'histoire d'ordre général aux élèves du lycée technique. Cet intérêt rejoint le Titre III de la Loi d'orientation du 14 avril 1998 qui, en son article 25, stipule que : « L'enseignement dans les établissements scolaires prend en compte l'évolution des sciences et des technologies et, dans ses contenus et ses méthodes, est adapté aux évolutions économiques, scientifiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de l'environnement international. »⁶

2- Intérêt pédagogique

Celui-ci concerne surtout les enseignants qui sont un maillon essentiel de la chaîne éducative dans la mesure où, ils sont les principaux acteurs de terrain.

⁶ Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun. Voir annexe 1.

Ainsi, compte tenu de la pratique didactique et pédagogique observée dans les lycées techniques, cette étude permet de recadrer les enseignants d'histoire par rapport aux méthodes d'enseignement utilisées. Pour ce faire, il revient aux enseignants d'histoire dans les Lycées Techniques d'appliquer les méthodes actives pour rendre les leçons plus captivantes afin de susciter la motivation des élèves à participer aux cours, et avoir de bons résultats. L'histoire étant dispensée en une heure, les enseignants rompraient la vieille tradition du magistrocentrisme⁷ qui, selon Francis Danvers est : « une pratique pédagogique courante dans la plupart des écoles, organisée autour du savoir et de l'autorité académique du Maître ». Cette rupture permettrait aux enseignants de devenir des pédagogues d'exception. Ceci en créant des cadres naturels d'apprentissage où les élèves apprennent à affronter les problèmes et à construire leurs savoirs.

Notre étude permet également aux enseignants d'adopter les modèles d'enseignement-apprentissage qui cadrent bien à l'enseignement technique tels que le modèle d'enseignement direct, les théories de la motivation et interactionnistes qui s'arrimer à l'APC.

3- Intérêt scientifique

Notre présence sur le terrain pendant cinq années au CETIC de Simbane⁸ et l'enquête menée nous ont permis de déceler les difficultés liées à l'enseignement/apprentissage de l'histoire dans les établissements d'enseignement technique. Pour cela, nous estimons qu'il est nécessaire de mener une recherche approfondie de ces problèmes dans le but de faire des propositions didactiques concernant les contenus des programmes à enseigner. Lesdites propositions susciteraient des réformes éducatives et la refondation des programmes de l'enseignement technique pour qu'on observe une congruence entre les savoirs enseignés et la formation professionnelle de l'apprenant.

⁷ F. Danvers, *700 mots-clefs pour l'éducation*, Lille, Presses Universitaires, 1994, p. 63.

⁸ Le CETIC de Simbane est situé dans l'arrondissement de Lembé - Yezoum dans le département de la Haute Sanaga, région du centre.

III- DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

La délimitation de notre étude se fera sur le plan thématique, temporel et spatial.

1- Délimitation thématique et temporelle

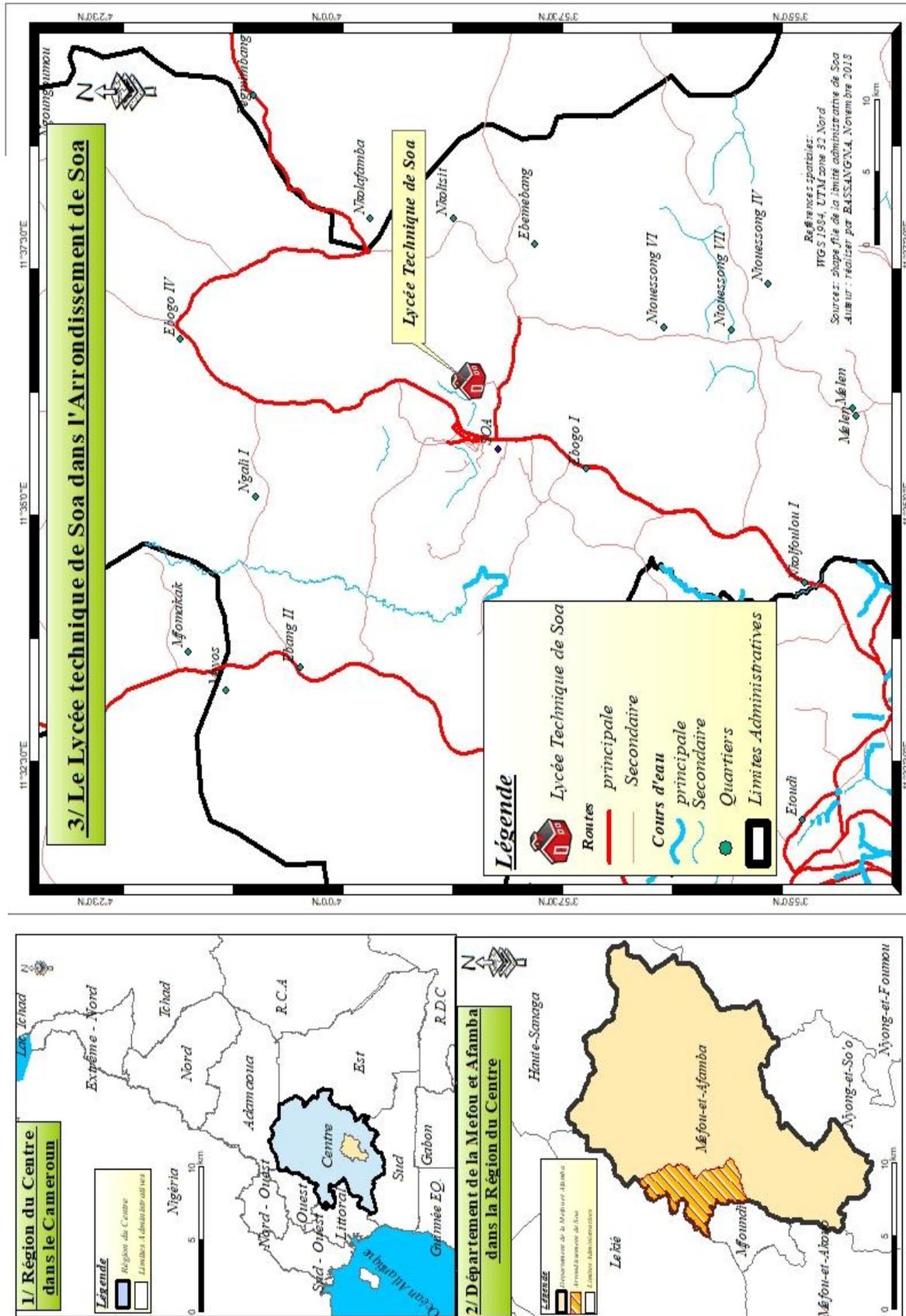
Notre étude s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'histoire dans la mesure où c'est un domaine scientifique qui mérite la production des travaux de recherche. De plus, au Cameroun, il s'agit d'un nouveau champ d'étude scientifique de recherche. Elle s'appuie davantage sur le processus enseignement/apprentissage de l'histoire dans les Lycées Techniques. En effet, elle permet de s'appesantir sur les contenus mieux, l'objet de l'enseignement, les méthodes d'enseignement afin d'optimiser le processus d'apprentissage de l'histoire dans lesdits établissements en rapport avec le métier futur de l'apprenant. En outre, cette étude permet de mesurer le degré de participation de cette discipline à la formation professionnelle de l'élève d'où son intérêt.

Concernant le cadre temporel, ce travail de recherche est mené au cours de l'année académique 2017-2018 au Lycée Technique de Soa. Dans cet établissement, nous avons collecté les données auprès des élèves des classes de 4^e année : ESCOM et ESF ; de 2^{nde} : MB, F3, CG, de Tles CG et F4-BA, et des enseignants d'histoire.

2- Localisation du Lycée Technique de Soa

Le Lycée Technique de Soa est notre matrice d'étude. Il est situé dans la région du centre, département de la Mefou et Afamba, arrondissement de Soa. C'est une institution scolaire technique à cycle complet c'est-à-dire qui renferme le premier et le second cycle des filières commerciale et industrielle.

Figure 1 : Localisation du Lycée Technique de Soa



Source : Shapefile de la limite administrative de Soa. Réalisée par Aubin Bassang'na, novembre 2018.

Notre travail étant bien circonscrit, il nous revient de nous interroger sur les travaux scientifiques produits antérieurement et en rapport avec le sujet.

IV- REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature est un ensemble de production scientifique sur un sujet donné. En effet, c'est un répertoire qui permet de circonscrire un sujet de recherche. Elle amène le chercheur à créer de nouvelles orientations à partir des travaux antérieurs pour faire de notre recherche une œuvre originale. C'est la raison pour laquelle Fragnière affirme que :

On est rarement le premier à aborder une question, ou plus précisément le champ thématique que l'on entreprend est déjà balisé par des études voisines ou cousines, ou bien il se réfère à des termes fondamentaux sur lesquels les bibliothèques entières ont été écrites⁹.

Bien avant nous, des chercheurs se sont intéressés à travers leurs travaux à la place qu'occupent les matières d'enseignement général et les problèmes rencontrés par les enseignants de la discipline histoire dans les établissements d'enseignement technique. Toutefois, il convient de noter que la pratique didactique de l'enseignement de l'histoire dans les Lycées techniques n'a pas encore fait l'objet d'une étude en recherche didactique de l'histoire au Cameroun. Cette littérature est donc constituée d'ouvrages en rapport avec le sujet, d'articles parus dans les revues scientifiques et des travaux universitaires (mémoires et thèses) ayant plus ou moins abordé le sujet de la présente étude.

Yannick Mével, Nicole Tutiaux et Guillon, dans leur ouvrage¹⁰ abordent un problème professionnel sur les contenus à enseigner dans les disciplines histoire et géographie. Dans cet ouvrage, les auteurs proposent d'organiser l'enseignement de l'histoire autour des compétences à acquérir par les élèves. C'est donc un éclairage sur la didactique et l'épistémologie de l'histoire et de la géographie qui rejoint notre travail de recherche sur les contenus des

⁹ J.P. Fragnière, *Comment réussir un mémoire*, Paris, Dunod, 1986, p75.

¹⁰ Y. Mével et al, *Didactique et enseignement de l'histoire-géographie au collège et au lycée*, Paris, EPU, Coll. Didactique et enseignement, 2013.

programmes à enseigner dans les lycées techniques et sur la finalité de la discipline dans la formation citoyenne et professionnelle des apprenants.

L'ouvrage d'Antoine Léon¹¹ met l'accent sur la double formation générale et professionnelle des élèves de l'enseignement technique. Il s'inscrit dans le cadre de la psychopédagogie. L'auteur nous montre comment s'intègrent les activités intellectuelles, verbales et manuelles pour la réussite scolaire des élèves. Cette réussite dépend de la qualité de l'instruction des apprenants. En plus, dans ses différentes analyses, il présente l'utilité des divers enseignements dans la mesure où, ils sont sanctionnés par un examen. C'est la raison pour laquelle notre étude s'appuie sur l'importance de la discipline histoire dans l'enseignement technique.

Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary¹², dans « La didactique de l'histoire », mettent en exergue la problématique de la transformation des savoirs à enseigner en savoirs professionnels afin qu'ils soient conciliables avec les contraintes de la formation. Par ailleurs, elles proposent que pour admettre la légitimité des contenus à enseigner dans les classes du lycée technique, il faut une expérimentation construite sur la durée d'une année scolaire et d'une évaluation par entretiens différés. Malgré la problématique soulevée, les auteurs n'abordent pas la question de la démarche historique dans la construction du savoir du technicien. Comme c'est le cas dans notre travail de recherche.

Patrice Pelpel¹³, dans « Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique », soulève le problème des pratiques pédagogiques propres à l'enseignement technique. En effet, l'organisation pédagogique dans cet ordre d'enseignement est tributaire aux spécificités didactiques liées aux différentes disciplines enseignées. En outre, il n'y a pas de transposition de méthodes actives car ici, on ne parle pas de triangle pédagogique, mais plutôt de

¹¹ A. Léon, *Formation générale et apprentissage du métier*, Paris : PUF, 1965.

¹² N. Lautier et N. Allieu-Mary, « La didactique de l'histoire », *Revue française de pédagogie*, 162 / janvier-mars 2008, p.125.

¹³ P. Pelpel, « Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique », *Revue française de pédagogie*, N°131, avril-mai-juin, 2000, pp.43-53.

quadrilatère pédagogique. Surtout que ce qui se passe entre les professeurs, les élèves et les savoirs est médiatisé par des pratiques de travail. Dans la même lancée, nous abordons le sujet sur la relation qui existe entre les enseignements techniques et professionnels et les enseignements généraux. Car l'E.T ne devrait pas seulement être fondé sur un enseignement scientifique dans la mesure où, les matières d'enseignement général développent l'intelligence des apprenants.

Nous avons également consulté des mémoires qui traitent de la problématique de l'enseignement des matières d'enseignement général dans les établissements techniques. Parmi ces travaux, nous avons :

Roger Étélé Mbono¹⁴ dans son mémoire de DIPCO II, soulève le problème de la négligence des matières d'enseignement général par les apprenants. Cette négligence entraîne l'obtention des mauvaises notes, non seulement en classe, mais également aux examens officiels. Cette situation ouvre ainsi la voie au faible rendement, à l'échec, à la déperdition scolaire des élèves surtout dans la section industrielle et au découragement des enseignants. Ses travaux s'intègrent davantage dans le domaine de la pédagogie de la motivation et de l'intérêt. Mais il ne parle pas de l'inadaptation des contenus des programmes d'enseignement général dans les établissements techniques, en particulier la discipline histoire qui fait l'objet de notre recherche. Et où les inspecteurs pédagogiques nationaux des TI ont même procédé à sa suspension dans la filière industrielle.

Abir Ahmad¹⁵, dans sa thèse de doctorat en sociologie, met l'accent sur la relation qui existe entre les écoles professionnelles et les entreprises. Il montre que le lycée professionnel a été créé dans le but de maintenir un équilibre entre l'institution scolaire et le monde du travail, afin de fournir des mains d'œuvres. Dans ses travaux, il se focalise sur trois points essentiels à savoir : les

¹⁴ R. Etélé Mbono, « L'impact du rendement dans les matières d'enseignement général sur les déperditions scolaires dans la section industrielle : étude sur les élèves de 3^e et 4^e Année du CETIC Charles Atangana de Yaoundé », Mémoire de DIPCO, ENS de Yaoundé, juin 1993.

¹⁵ A. Ahmad, « Le lycée professionnel et son public : des élèves partagés entre formation professionnelle et formation scolaire », Thèse de Doctorat en Sociologie, Université de Nice-Sophia-Antipolis, décembre 2014.

caractéristiques des élèves qui fréquentent le lycée professionnel, l'orientation et les raisons du choix d'une spécialité. Un de nos objectifs de recherche rejoint cette étude sur les rapports des élèves au savoir enseigné au lycée technique et à l'activité professionnelle.

V-PROBLÉMATIQUE

Tout au long de nos travaux de recherche sur le terrain, il ressort un constat permanent selon lequel les élèves de l'enseignement technique semblent négliger la discipline histoire par rapport aux matières professionnelles. Ce constat s'appuie sur trois comportements : le taux élevé d'absences, une attitude négative, fondée sur les troubles ou le désordre pendant les leçons, une attitude passive où on n'observe aucune interaction avec l'enseignant. Mais au-delà de ce constat, il se pose le problème des difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves dans le processus enseignement-apprentissage de l'histoire dans les établissements dominés par les matières techniques. Dès lors, une question mérite d'être posée à savoir : qu'est-ce qui explique la négligence et le manque d'intérêt des élèves des établissements d'enseignement technique pour la discipline histoire ?

Au-delà de cette question centrale très générale, découlent d'autres : les programmes actuels et les curricula d'histoire sont-ils adaptés à l'acquisition des compétences dans les lycées d'enseignement technique au Cameroun ? Pourquoi les élèves ne s'intéressent-ils pas à la discipline histoire ? Quels contenus enseigner dans l'enseignement technique ? Et comment les enseigner ?

VI - OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Cette étude a un objectif général qui se décompose en plusieurs objectifs secondaires.

1- Objectif général

L'objectif principal de cette étude est de sensibiliser les acteurs de l'éducation sur la refondation des programmes officiels et des curricula d'histoire dans l'enseignement technique afin que ces derniers cadrent avec la formation professionnelle des apprenants.

2- Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques de ce travail se déclinent en quatre points à savoir :

- montrer l'importance de la démarche historique dans la construction du savoir et du raisonnement du technicien en entreprise ;
- montrer la finalité de l'enseignement de l'histoire dans la formation citoyenne et professionnelle des apprenants ;
- proposer la didactique de l'histoire à enseigner en fonction des spécialités de l'enseignement technique ;
- amener les élèves à s'intéresser au cours d'histoire et à s'impliquer par rapport à la discipline enseignée.

VII- HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Pour mener à bien notre recherche, nous avons élaboré deux types d'hypothèses à savoir une hypothèse principale et trois hypothèses secondaires. Elles permettent de mettre en exergue les variables.

1- Hypothèse principale.

L'inadaptation des contenus d'histoire à la formation professionnelle serait le principal facteur de la négligence de cette discipline par les apprenants dans les établissements d'enseignement technique. De cette hypothèse principale découlent trois hypothèses secondaires.

2-Hypothèses secondaires.

a- Hypothèse secondaire n° 1 :

Les programmes officiels et les curricula d'histoire ne sont pas conçus de manière à développer les compétences des apprenants dans les lycées techniques.

b- Hypothèse secondaire n° 2 :

Le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle est insuffisant pour susciter la motivation et l'intérêt des élèves.

c- Hypothèse secondaire n° 3 :

Les problèmes rencontrés par les enseignants d'histoire dans les lycées techniques sont à l'origine de leur désintérêt et démotivation à enseigner dans lesdits établissements.

3- Variables.

La variable est un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes formes quand on passe d'une observation à une autre. C'est sur elle en effet que repose la vérification des hypothèses. Dans notre travail de recherche, nous avons deux types de variables à savoir : la variable indépendante (VI) et la variable dépendante (VD).

La variable indépendante (VI) sert à expliquer les relations qui existent entre elle et la variable dépendante. C'est celle que le chercheur peut mesurer et manipuler. Ainsi, de nos hypothèses se dégagent trois variables indépendantes :

- VI 1 : les contenus des programmes d'histoire ;
- VI 2 : le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle ;
- VI 3 : les problèmes auxquels sont confrontés les enseignants.

La variable dépendante (VD) est le facteur que le chercheur veut expliquer. Elle est alors l'effet présumé d'un phénomène d'étude. Dans le cadre de notre étude, nous avons trois variables dépendantes formulées de la manière suivante :

- VD 1 : le développement des compétences des apprenants dans les lycées techniques ;
- VD 2 : le manque de motivation et d'intérêt des élèves pour la discipline histoire ;
- VD 3 : le désintérêt et la démotivation à enseigner dans les lycées techniques.

VIII- DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Ce travail a été entaché d'un certain nombre de difficultés. Tout d'abord, la collecte des informations n'a pas été aisée auprès des enseignants et des inspecteurs où nous avons eu plusieurs séances de travail manquées du fait de l'indisponibilité des uns et des autres. Nous avons ensuite le problème de l'appropriation de la méthode en recherche didactique de l'histoire dans la mesure où, c'est un nouveau pan de la recherche au Cameroun et surtout la rareté des ouvrages spécifiques sur le présent thème. Le dépouillement et la classification des données statistiques ont constitué un obstacle majeur car ils se sont faits manuellement. Cependant, pour surmonter cet obstacle, nous avons sollicité l'aide de plusieurs enseignants. Nous notons enfin une autre difficulté et non la moindre qui est la période du travail de recherche qui coïncidait avec les périodes des cours à l'ENS où, la présence effective pendant les enseignements est obligatoire.

Malgré toutes ces difficultés, nous avons pu réaliser ce travail selon le plan ci-dessous.

IX- PLAN DE TRAVAIL

Cette étude s'articule autour de quatre chapitres :

- le chapitre 1, intitulé clarification conceptuelle et cadre théorique, porte sur la définition des concepts clés et des théories en relation avec l'étude ;

- le chapitre 2, porte sur le cadre méthodologique. Dans ce chapitre, nous allons présenter la démarche méthodologique utilisée pour notre étude ;
- le chapitre 3 est intitulé présentation, collecte, analyse et interprétation des données. Ici, il est question de présenter les étapes de la collecte des données, l'outil statistique, de vérifier nos hypothèses et d'interpréter les résultats ;
- le chapitre 4 est réservé aux discussions et aux propositions didactiques. Il s'agit de ressortir le lien qui existe entre les résultats obtenus et les différents points de vue des auteurs des théories de l'apprentissage, de faire des suggestions aux principaux acteurs de l'éducation et de proposer quelques contenus à enseigner dans les différentes filières de l'enseignement technique à travers les curricula.

CHAPITRE I : CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET CADRE THÉORIQUE

Tout travail scientifique nécessite une démarche, mieux une méthode d'analyse qui lui est propre. Cette méthode est basée sur un certain nombre de principes et d'exigences. A cet effet, dans le présent chapitre, il est question pour nous de mettre en exergue d'une part l'approche conceptuelle et d'autre part le cadre opérationnel.

I- CLARIFICATION CONCEPTUELLE

Selon Emile Durkheim : « le savant doit toujours définir les choses dont il traite, afin que l'on sache et qu'il sache de quoi il est question »¹⁶. C'est dans cette même logique et dans le souci d'éviter une ambiguïté conceptuelle que nous allons définir les concepts clés de notre sujet de recherche. Il s'agit des notions suivantes : enseignement/apprentissage, histoire, lycée technique.

A- Enseignement/apprentissage

Pour bien cerner l'acception de cet ensemble de mots, il nous revient de le dissocier et définir chacun des termes distinctement. Ainsi, allons-nous d'abord donner la signification du concept enseignement, puis apprentissage et enfin l'expression enseignement/apprentissage.

Selon Gilbert Tsafack, l'enseignement : « vient du mot latin *insignare* qui signifie faire un signe sur quelque chose, marquer d'un signe, faire connaître »¹⁷. A sa suite Gagné poursuit en définissant l'enseignement comme : « l'ensemble

¹⁶ E. Durkheim, *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion, 1895, p.136.

¹⁷ Tsafack, *Comprendre les sciences de l'éducation*, p.26.

des influences, des évènements sélectionnés, planifiés pour initier, activer et soutenir l'apprentissage chez l'humain »¹⁸.

Les philosophes de l'éducation tels que G.D. Fenstermacher ou I. Scheffler¹⁹ se sont également attardés sur cette notion. Israel Scheffler pense à cet effet que : « Le but de l'enseignement n'est pas de changer le comportement des gens par exemple en les faisant apprendre, mais de transformer le comportement en action »²⁰. Plus loin, il indique qu'il y a deux acceptions du terme « enseigner » :

Premièrement, enseigner en terme d'intentions : un professeur essaie d'enseigner un contenu à des élèves sans pour autant qu'on soit sûr du succès de l'entreprise. L'enseignant aurait l'intention ou la tâche de faire apprendre quelque chose à l'élève, et cette intention ou cette tâche se réalise, non pas dans n'importe quel contexte, mais dans celui particulier d'une école, d'un programme scolaire [...]. Deuxièmement, enseigner en termes de succès, ce qui entraîne une performance : un professeur a enseigné (avec un certain succès) un contenu à des élèves.²¹

Par ailleurs, le courant socioconstructiviste dont le précurseur est Lev Vygotski défini l'enseignement comme : « l'organisation des situations d'apprentissage propices au dialogue en vue de provoquer et de résoudre des conflits sociocognitifs »²². Ici, l'enseignant n'est plus là pour remplir la tête de l'apprenant par des savoirs, mais de créer des situations de construction et d'acquisition des connaissances par ces derniers. En somme, l'enseignement résulte de la combinaison interactive de la didactique et de la pédagogie en ce sens qu'il promeut le développement du savoir, du savoir-faire et du savoir-être.

Pour ce qui est du concept apprentissage, il dérive du mot latin *apprehendere*, qui signifie saisir, s'emparer de, acquérir. Il tire son étymologie du verbe apprendre qui veut dire de manière objective, communiquer à un autre un certain savoir ; l'aider à acquérir ce savoir. Et de manière subjective, acquérir

¹⁸ M. Gagné, *Les principes fondamentaux de l'apprentissage : application à l'enseignement*, Montréal, Éditions H.R.W., 1976, pp. 26-27.

¹⁹ P. Dessus, « Qu'est – ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 164/ juillet-septembre 2008, consulté le 24 juillet 2018.

²⁰ Ibid.

²¹ Ibid.

²² Ibid.

soi-même un certain savoir. En effet, « l'apprentissage est un ensemble d'exercices préparant les jeunes à une fonction principalement manuelle »²³.

Pour H. Piéron, l'apprentissage ou *Learning* en anglais est : « une modification adaptative du comportement au cours d'épreuves répétées »²⁴. Il s'agit ici, de l'acquisition d'une formation professionnelle mieux de la modification du comportement après un enseignement.

Pour J-F. Le Ny : « l'apprentissage est une modification stable des comportements ou des activités psychologiques attribuables à l'expérience du sujet »²⁵. Ainsi, l'apprentissage est considéré comme le processus d'acquisition de connaissances, d'habilités, de valeurs et d'attitudes possibles au moyen de l'étude, de l'enseignement ou de l'expérience. Autrement dit, c'est une modification stable et durable des savoirs, des savoir-faire ou des savoir-être d'un individu. Modification attribuable à l'expérience, à l'entraînement et aux exercices pratiqués par un élève.

Donc l'expression enseignement/apprentissage est un processus qui met en exergue les interactions qui s'établissent entre les enseignants et les apprenants dans la construction du savoir de ces derniers. Ici, les enseignants sont considérés comme des guides, des accompagnateurs ou des médiateurs entre un savoir identifié et un apprenant qui en est le principal destinataire dans la mise en activité de ce que l'on propose. C'est donc un processus d'acquisition et/ou de construction des connaissances par les apprenants qui se trouve au centre du processus enseignement/apprentissage.

Les apprenants ne sont plus considérés comme des vases vides, mais comme des personnes qui possèdent un équilibre par rapport à ce qu'elles savent, et qui sont en quête d'un nouvel équilibre pour améliorer celui du départ. En outre, dans cette logique, l'enseignant de son côté acquiert un certain nombre

²³ Tsafack, *Comprendre les sciences de l'éducation*, p.26.

²⁴ H. Piéron, cité par Tsafack, *Comprendre les sciences de l'éducation* p. 34

²⁵ J-F. Le Ny, « Apprendre, psychologie », *Encyclopaedia Universalis* [en ligne], consulté le 25 juil. 18. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopédie/apprentissage/>.

de savoirs de la part des apprenants. On se situe alors dans la pédagogie active. C'est la raison pour laquelle P. Foulquié affirme que : « À l'école active, la tâche du maître n'est pas tellement d'enseigner mais de renseigner »²⁶. En clair, nous pouvons affirmer avec Joubert, cité par Gilbert Tsafack que : « enseigner c'est apprendre deux fois [...] qui cesse d'apprendre doit cesser d'enseigner »²⁷.

B- Histoire

La définition de la notion histoire n'est pas aisée. Elle est controversée et complexe. C'est la raison pour laquelle Joseph Ki-Zerbo écrit la : « muse Clio n'est pas une fille facile »²⁸. Le mot histoire vient du grec ancien *historia*. Le sens primitif de ce mot dans la langue grecque est, « l'enquête sérieuse et approfondie ; c'est la recherche intelligente de la vérité »²⁹. Son origine est attribuée à Hérodote³⁰. Pour ce dernier, l'histoire permet de préserver de l'oubli les actions des hommes. L'histoire est donc le compte rendu raisonné d'une enquête scientifique sur le passé humain, dont le but est de découvrir la vérité.

C. Seignobos et C-V. Langlois, historiens de l'école méthodique, présentent l'histoire comme : « l'ensemble des faits des hommes du passé dont les traces sont laissées dans des documents »³¹.

Pour H-I. Marrou, c'est « la connaissance élaborée en fonction d'une méthode systématique et rigoureuse, celle qui s'est révélée représenter le facteur optimum de vérité »³². Il s'agit en effet, d'un ensemble des événements et faits passés relatifs à l'humanité. Autrement dit, c'est une étude scientifique qui a pour objet le passé des humanités.

L'historien Joseph Ki-Zerbo pour sa part, démontre que : « L'histoire est une science humaine qui est à la recherche d'un certain degré de certitude dite

²⁶ P. Foulquié, *Dictionnaire de la langue pédagogique*, Paris, PUF, 1971, pp 183-184.

²⁷ Tsafack, *Comprendre les sciences de l'éducation*, p27.

²⁸ J. Ki-Zerbo, *Histoire de l'Afrique noire D'hier à Demain*, Paris, Hatier, 1978, p.13.

²⁹ A. Barguet, « Hérodote : l'enquête », [https:// www.notesdumontroyal .com](https://www.notesdumontroyal.com), consulté le 27 juillet 2018.

³⁰ Hérodote est considéré comme le père de l'histoire. C'est un grec. Il est né vers 484 av J.C à Halicarnasse en Carie (actuelle Turquie) et mort vers 420 à Thourioi.

³¹ C-V. Langlois et C. Seignobos, *Introduction aux études historiques*, Paris, Hachette, 1898, p.13

³² H-I. Marrou, *De la connaissance historique*, Paris, Seuil, 1954, pp.32-33

morale ou de probabilité qui lui permet de restituer et d'expliquer le passé de l'homme »³³. Ainsi, pour cet auteur, l'histoire n'est pas une science exacte ou figée. C'est une discipline en quête perpétuelle d'un idéal. Et la vérité recherchée reste relative car « pour les Africains, il s'agit de la recherche d'une identité par le rassemblement des éléments épars d'une mémoire collective [...]. D'où la volonté d'intégrer l'Histoire africaine dans les programmes scolaires »³⁴.

En somme, l'histoire est le récit des événements du passé de l'homme dignes de mémoire et établit à base des sources. C'est la raison pour laquelle, on parle de l'histoire par traces.

C- Lycée technique

Avant de définir cette expression, nous allons noter l'origine du concept lycée.

Etymologiquement, le terme lycée vient du grec ancien *Lûkeion*, qui veut dire « lumineux ». Il s'agit de l'école philosophique fondée par Aristote à Athènes près du temple d'Apollon en 335 av. J.C. C'était un gymnase. Son sens évolue en France et devient en 1721 : « le lieu où s'assemblent les gens de lettres »³⁵. En 1790, avec la Révolution française et la Loi générale sur l'instruction publique du 1^{er} mai 1802, matrice de l'enseignement secondaire français, il désigne un « établissement d'instruction secondaire dirigé par l'État »³⁶. Ainsi, le lycée est donc un établissement public d'enseignement secondaire ou professionnel. En outre, c'est le nom donné aux établissements publics d'instruction secondaire placés sous la direction de l'État. Le lycée, nom donné par Napoléon 1^{er} lors de la fondation de l'Université, est changé en celui de collèges royaux sous la Restauration et sous Louis- Philippe. Il est rétabli en 1848.

³³ Ki-Zerbo, *Histoire de l'Afrique noire*, p.27.

³⁴ Ki-Zerbo, *Histoire de l'Afrique noire*, p. 9.

³⁵ Dictionnaire de l'Académie française, 8^e édition, 1932-1935. <https://fr.m.wiktionary>. Org. Consulté le 18 juillet 2018.

³⁶ Ibid.

Le lycée technique désigne un établissement d'instruction secondaire dominé par les matières techniques ou technologiques.

Après la clarification de ces concepts il est nécessaire pour nous de passer à la présentation des théories d'apprentissage qui ont un lien avec notre thème.

II- APPROCHE THÉORIQUE

En sciences de l'éducation, plusieurs courants psychologiques se sont développés au cours du XX^e siècle et donnent aux didacticiens des cadres théoriques et des outils pour observer et analyser leurs sujets d'étude dans le but de mieux circonscrire le processus d'enseignement-apprentissage. En effet, pour que l'enseignement soit mis en œuvre, il utilise des théories appelées théories d'apprentissage. Ces théories étudient les facteurs capables de favoriser la transmission et l'acquisition des savoirs dans le processus enseignement-apprentissage. Bien plus, elles contribuent au renouvellement des méthodes et des pratiques d'enseignement requises pour transmettre des compétences.

Chaque auteur a pour ce fait, une vision de l'apprentissage sensiblement différente. Ainsi nous avons choisis de présenter trois théories ou modèles de l'apprentissage en montrant leurs apports dans la pratique didactique de l'enseignement de l'histoire et la motivation des élèves dans les lycées techniques au Cameroun. Ces dernières nous permettent de mieux comprendre et circonscrire notre thème. Il s'agit du : modèle d'enseignement direct, la théorie de la motivation et les théories interactionnistes.

A- Le modèle d'enseignement direct

Ce modèle est encore appelé modèle transmissif. Le savoir est l'objet extérieur au sujet apprenant. Ici, l'élève a une tête vide qu'il faut remplir avec les connaissances. Le maître a pour rôle de dire et de montrer et l'élève à son tour de mémoriser et de redire. Bien plus, l'enseignant fait cours : expose, et explique aux élèves. Ce modèle est centré sur les exigences de la discipline à

enseigner. L'enseignant effectue la transposition didactique, établit une progression en fonction du programme et organise un parcours d'acquisition des compétences.

C'est Skinner qui a pensé en premier ce modèle. Ainsi, pour l'approche behavioriste dont il est le père fondateur, « l'apprentissage se fait par paliers successifs, le passage d'un niveau à un autre se faisant par renforcement positif des réponses justes et des comportements que le maître souhaite valoriser »³⁷. Le rôle du maître est essentiel dans la mesure où il pense le curriculum, le guidage des élèves et leur valorisation.

Pour Watson, le behaviorisme marque les domaines de l'éducation, de l'enseignement et de la formation. Ceci à travers la manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance et son efficacité dans les apprentissages techniques.

B- La théorie de la motivation

Selon P. Louart, « la motivation désigne les forces qui agissent sur une personne ou à l'intérieur d'elle pour la pousser à se conduire d'une manière spécifique, orientée vers un objectif »³⁸. Ainsi, toute motivation est orientée vers un but c'est-à-dire un résultat auquel l'individu veut parvenir. Il s'agit alors d'un processus psychologique qui suscite ou déclenche et entretient une conduite. Mieux encore, « la force qui pousse à agir et penser d'une manière ou d'une autre »³⁹. La motivation est déterminante pour l'apprentissage et se manifeste par le déploiement d'énergie sous plusieurs aspects à savoir l'enthousiasme l'assiduité et la persévérance.

C'est donc dans cette logique que s'inscrit notre recherche afin de comprendre les raisons de la démotivation des élèves par rapport à la discipline

³⁷ P. Ourghanlian et D. Calin, « Les théories de l'apprentissage : enseigner/apprendre », <https://dcalin.fr/cerpe/cerpe12>. Html, consulté le 22 octobre 2018.

³⁸ P. Louart, « Maslow, Herzberg et les théories du contenu motivationnel », *Les cahiers de la recherche*, 2002, p.3.

³⁹ J-F. Le Ny, « Behaviorisme », *Encyclopaedia Universalis* [en ligne], <https://www.universalis.fr>, consulté le 25 octobre 2018.

histoire d'une part, et celle des enseignants d'autre part. Dans le but de faire des propositions qui favoriseraient à nouveau l'intérêt de la discipline histoire. Il revient alors aux concepteurs des programmes de tenir compte de la formation professionnelle de l'élève pour choisir des contenus mieux des savoirs historiques qui permettront aux apprenants de voir leur rapport aux savoirs professionnels.

C- Les théories interactionnistes

Elles accordent la prédominance à l'interaction entre facteurs internes et externes. En apprentissage, selon R. Gagné⁴⁰ et A. Bandura, il faut partir des principes de conditionnement tel que le renforcement.

Dans la théorie de Gagné, « l'apprentissage est influencé par des événements internes (motivation) et externes (rétroaction donnée par une personne externe qui est ici l'enseignant »⁴¹. Par ailleurs, les événements externes stimulent l'apprentissage. Le renforcement augmente l'adoption d'un nouveau comportement. En effet, cette théorie cadre avec notre thème dans la mesure où les élèves des lycées techniques ne sont pas motivés à assister aux cours d'histoire car pour eux, il n'y a aucune relation avec la formation professionnelle. C'est la raison pour laquelle, adapter les contenus des programmes aux différentes spécialités apparaîtrait comme un stimulus ou un renforcement. D'où la cohérence entre les habiletés et la réalisation d'une tâche plus globale.

L'essentiel dans ce chapitre était de définir les concepts clés de notre sujet de recherche. Bien plus, il nous a permis de faire le tour des différentes théories d'apprentissage afin de choisir les meilleures qui sont en relation avec notre recherche. Dès lors, il nous revient de présenter la démarche scientifique utilisée pour collecter et analyser nos données.

⁴⁰ R. Gagné, cité par F. Thomas, « Les théories de l'apprentissage », [en ligne], <https://www.wikiterritorial.cnfpt.fr>, consulté le 25 octobre 2018.

⁴¹ Ibid.

CHAPITRE II : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

L'objectif de ce chapitre est d'expliquer la démarche scientifique adoptée pour mettre en exergue les difficultés que les enseignants d'histoire et les élèves rencontrent dans le processus enseignement/apprentissage de l'histoire dans les établissements dominés par les matières techniques. Pour ce faire, nous allons tout d'abord, présenter le contexte de l'étude, le type de recherche et de données. Ensuite décrire la population et l'échantillon d'étude. Et enfin, mettre en évidence les techniques et méthodes de collecte des données.

I- CONTEXTE D'ÉTUDE, TYPE DE RECHERCHE ET DE DONNÉES

A- Présentation du contexte de l'étude

Notre étude renvoie au milieu éducatif camerounais. En effet, le cadre juridique général qui fixe l'éducation au Cameroun est la Loi d'orientation N°98/004 du 14 avril 1998⁴². L'article 4 de cette dernière stipule que 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 »⁴³. Bien plus, elle a plusieurs objectifs parmi lesquels : la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun ; le développement de la créativité, du sens de l'initiative et l'esprit d'entreprise.

En outre, le système éducatif camerounais est organisé en deux sous-systèmes dont l'un est anglophone et l'autre francophone. Le sous-système francophone qui nous intéresse est organisé en enseignement général et

⁴²Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun. Voir annexe1.

⁴³Ibid.

technique. L'enseignement secondaire technique est structuré ainsi qu'il suit: un premier cycle de quatre ans avec un sous cycle d'observation en tronc commun de deux ans et un sous cycle d'orientation de deux ans couronné par l'obtention d'un Certificat d'Aptitude Professionnel (CAP) ; un second cycle de trois ans sanctionné par l'obtention du Baccalauréat ou du Brevet des techniciens supérieurs.

La même loi en son article 25 stipule que : « l'enseignement dans les établissements scolaires prend en compte l'évolution des sciences et des technologies et, dans ses contenus et ses méthodes, est adapté aux évolutions économiques ; scientifiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de l'environnement international »⁴⁴. C'est donc dans ce contexte que nous avons jugé important de mener une recherche basée sur l'étude des contenus des programmes d'histoire dans les lycées techniques au Cameroun. En particulier le lycée technique de Soa qui est notre échantillon d'étude.

Par ailleurs, depuis 2012 au Cameroun, on assiste à l'implémentation de l'Approche par les compétences (APC) avec la refondation progressive des programmes scolaires. En effet, l'APC prône le développement des habiletés chez les apprenants à travers les activités d'apprentissage spécifiques. Elle veut à travers le développement des individus compétents rompre avec les méthodes transmissives, dogmatiques et les méthodes théoriques de l'enseignement-apprentissage. Cette approche pédagogique vise à former les hommes capables de s'autonomiser et de s'intégrer dans la société. Elle veut former des individus capables de s'adapter aux mutations politiques, économiques et socioculturelles du monde actuel. Cependant, faut-il le rappeler les auteurs ne sont pas unanimes sur la définition de L'APC. Pour certains, l'APC n'existe pas ; il existe plutôt des APC⁴⁵.

⁴⁴Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun. Voir annexe 1.

⁴⁵ V. Thehio et F. Cros, *Politiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires*. Actes du séminaire final de l'étude sur les réformes circulaires par l'approche par les compétences en Afrique, juin 2009, P. 10-12. Lire à ce sujet X. Rogiers, *L'APC, qu'est-ce que c'est ?*, Paris, Édicef, 2006.

Par rapport à cette approche, nous avons focalisé notre attention sur les lycées techniques dans la mesure où il faut une refondation des programmes officiels et des curricula de la discipline histoire afin que ceux-ci cadrent avec la formation professionnelle de l'élève. En plus, l'enseignement secondaire technique est le secteur du système éducatif camerounais qui a pour but de former des ouvriers qualifiés, des employés spécialisés et des techniciens supérieurs. Il forme des jeunes qui ont la particularité d'être capables de travailler dès la fin de leurs études secondaires ou dès leur interruption. Ces élèves sont capables d'intégrer les circuits socio-économiques à travers les entreprises, et sont directement opérationnels et rentables.

B- Méthode de recherche

Pour bien mener notre recherche, nous avons opté pour le choix de la méthode exploratoire et descriptive.

La méthode exploratoire et descriptive consiste : « à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement de sorte qu'il apparaisse familier. Le chercheur collecte des données en s'appuyant sur des observations, sur des interviews ou des questionnaires »⁴⁶. En effet toutes les informations collectées ont une particularité telle que : l'expérience vécue dans un établissement d'enseignement technique comme c'est le cas avec nous qui avons enseignés dans un collège typique et nous avons subi la dévalorisation de la discipline par les enseignants des matières techniques et aussi par le personnel administratif.

Les informations collectées sont présentées sous la forme de graphiques et d'énoncés descriptifs en relation avec les variables. Notre recherche a également consisté à formuler un questionnaire en relation avec les hypothèses, à faire des descentes sur le terrain pour recueillir les opinions des répondants et les analyser. Bien plus, il revient de faire une observation directe et participante afin

⁴⁶ P. N'da, *Méthodologie de la recherche. De la problématique à la discussion des résultats. Comment réaliser un mémoire, une thèse d'un bout à un autre*, EDUCI, 2006, p.20.

de voir et d'apprécier le comportement des apprenants et des enseignants en participant aux enseignements d'histoire.

C- Type de données ou modes d'investigation

Pour recueillir des données fiables et approfondir la connaissance sur un sujet, on fait généralement recours à deux modes d'investigation : l'approche quantitative et l'approche qualitative. Dans le cadre de notre étude, nous faisons appel à ces deux approches.

D'après P. N'da :

L'approche quantitative d'investigation vise à recueillir des données observables et quantifiables. Elle se fonde sur l'observation des faits, des événements, des conduites, des phénomènes existant indépendamment du chercheur (...). L'approche quantitative s'appuie sur des instruments ou techniques de recherche quantitatives de collecte des données dont en principe la fidélité et la validité, sont assurées. Elle aboutit à des données chiffrées qui permettent de faire des analyses descriptives, des tableaux et graphiques, des analyses statistiques de recherche de liens entre les variables ou facteurs (...)⁴⁷.

C'est dans cette logique que s'inscrit la démarche de notre travail de recherche. En fait, les données quantitatives résultent d'une étude du programme officiel d'histoire des classes de 4^e année, de Secondes et de Terminales de l'enseignement secondaire technique dans le but d'y répertorier le nombre de leçons qui est en relation avec la formation professionnelle des élèves.

Les données qualitatives quant à elles sont issues de l'observation des comportements des élèves de l'enseignement technique par rapport à la discipline histoire et aussi des problèmes auxquels font face les professeurs d'histoire dans lesdits établissements. Comme le souligne une fois de plus P. N'da :

Dans l'approche qualitative d'investigation, le chercheur part d'une situation concrète (...), de l'expérience (la sienne ou celle des autres), relève des situations typiques d'un phénomène à étudier, les analyse pour les comprendre, en tire si possible les concepts constitutifs et formuler une théorie enracinée⁴⁸.

⁴⁷ N'da, *Méthodologie de la recherche*. p.18.

⁴⁸Ibid., p 18-19.

Au regard de ce qui précède, il apparaît que notre contexte d'étude est focalisé sur le système éducatif camerounais. Plus particulièrement aux réformes curriculaires de l'enseignement technique. Pour ce faire, nous avons opté pour la méthode exploratoire et descriptive. Les types de données quant à eux sont à la fois quantitatifs et qualitatifs. Dès lors, quelle est notre population d'étude? Mieux encore, de quel échantillon et type d'échantillonnage aurons-nous besoin ?

II – DESCRIPTION DE LA POPULATION ET DE L'ÉCHANTILLON

A- La population d'étude

Pour des besoins d'enquête, les didacticiens de l'histoire empruntent certaines méthodes en sciences sociales pour aboutir au résultat escompté. On note par exemple la définition et la description de la population d'étude. Donc une population d'étude est une collection d'individus qui a des caractéristiques communes précises remplissant un ensemble de critères. Dans le cadre de notre travail, nous avons trois types de population : la population parente ou de référence, la population cible et la population accessible.

1- La population parente ou de référence

Elle est constituée de l'ensemble des enseignants d'histoire-géographie-ECM. Toutefois, vu l'effectif fort élevé de cette population parente qui rendra les résultats peu probants, nous avons ciblé une population réduite pour faciliter les recherches et obtenir des résultats immédiats et vérifiables.

2- La population cible

Il s'agit de la population totale dont on a besoin pour recueillir les informations. La population cible qui nous intéresse dans notre étude est celle constituée :

- des enseignants d'histoire-géographie-ECM. Parmi ceux-ci, il y en a qui ont certaines responsabilités d'où la différence que nous faisons entre les enseignants de champ, les dirigeants d'établissement scolaires et ceux en charge du suivi pédagogique ;
- des élèves des classes de 4^e année, de Secondes et de Terminales des lycées techniques de la région du centre. Vu l'effectif une fois de plus élevé de cette population, nous focalisons notre attention sur la population accessible.

3- La population accessible ou échantillon

Il est généralement impossible d'effectuer le recueil de données sur l'ensemble de la population. C'est pourquoi, on sélectionne une partie de la population appelée échantillon sur qui portera effectivement l'enquête. Autrement dit, « Il s'agit donc d'un groupe restreint de la population à partir duquel on procèdera à la généralisation des résultats »⁴⁹.

Ainsi, pour notre échantillon, nous avons choisi au sein de la population cible une population dont l'accès nous est offert aisément et sans difficulté manifeste : les enseignants d'histoire-géographie-ECM du Lycée Technique de Soa. Nous avons interrogé vingt-huit enseignants, dont un proviseur (celui dudit établissement), vingt inspecteurs pédagogiques nationaux et régionaux du centre et sept enseignants de champ. Pour ce qui est des élèves, notre échantillon est constitué de 201 élèves. Composé des élèves des classes de 4^e année ESCOM et ESF, de 2nde CG, MB, F3 et de Terminales CG et F4-BA.

4- Justification du choix de la population.

Le choix de cette population s'est fait de manière raisonnée car nous avons voulu avoir certaines classes où s'applique déjà l'APC et d'autres où l'ancien programme officiel, adossé sur l'APO continu d'être appliqué. Par ailleurs ce choix suscite un intérêt particulier sur la lecture des programmes officiels et leur

⁴⁹ M. Lugen, *Petit guide de méthodologie de l'enquête*, Bruxelles, Université Libre, 1996, p.9.

relation avec la formation professionnelle des élèves, afin de ressortir le problème que pose l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement technique.

Il importe de noter que le choix de la population n'est pas fantaisiste. Il est motivé par de nombreuses raisons d'où la technique d'échantillonnage.

B- La technique d'échantillonnage

Selon J. Giannelloni et E. Vernet : « L'échantillonnage est une action ou étape d'une enquête quantitative qui consiste à sélectionner les individus que l'on souhaite interroger au sein de la population de base »⁵⁰. Il s'agit en effet de l'étude d'une partie de la population concernée. Elle permet d'extrapoler les résultats obtenus sur une petite partie de la population parente.

Dans le cadre de notre travail, nous avons utilisé deux techniques d'échantillonnage qui sont : la méthode probabiliste et la méthode empirique ou non probabiliste.

Pour les élèves, on appliquera l'échantillonnage aléatoire en grappes et pour les enseignants et inspecteurs pédagogiques, l'échantillonnage à priori.

L'échantillonnage aléatoire en grappes est une technique qui permet de subdiviser une population homogène en grappes ou sous-groupes et à choisir aléatoirement des grappes et à considérer tous les éléments de chaque grappe.

C'est dans cette optique que notre choix a été porté sur les classes de 4^e année, Secondes et Terminales du lycée technique de Soa.

L'échantillonnage à priori encore appelé échantillonnage par jugement, permet de faire la sélection des individus dont on pense avant de les interroger qu'ils détiennent des informations cruciales pour notre étude. En fait, ces personnes sont supposées expertes dans un domaine précis. Ici, il s'agit de l'expertise dans l'enseignement de l'histoire : les enseignants et les inspecteurs pédagogiques.

⁵⁰ J. Giannelloni et E. Vernet, *Études de marché*, Paris, Vuibert, 2001, p.45.

C- Construction de l'échantillonnage et de l'échantillon

L'échantillonnage en grappes permet alors de réaliser des sondages sur des groupes complets d'individus. Ces grappes sont constituées de l'ensemble des élèves des classes de 4^e année, de 2^{nde} et de Terminales. Soit un échantillon de 201 élèves sur un total de 760 élèves inscrits au Lycée Technique de Soa. Ce qui donne un taux de représentativité de 26,44% tel que nous présente le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : Échantillon des élèves.

Classes	Nombre d'élèves interrogés
4 ^{ème} A .ESCOM	46
4 ^{ème} A. ESF	39
2 ^{nde} MB	21
2 ^{nde} F3	44
2 ^{nde} CG	20
T ^{le} CG	10
T ^{le} F4-BA	21
Total	201

Source : Enquête de terrain.

Pour ce qui est des enseignants et des inspecteurs pédagogiques, nous avons appliqué l'échantillonnage à priori qui nous a permis d'interroger tous les enseignants d'histoire-géographie du lycée technique de Soa et vingt inspecteurs pédagogiques de la région du centre comme nous le montre le tableau ci-après :

Tableau 2: Échantillon des enseignants.

Statut	Échantillon	Effectif total
Enseignants	07	07
Inspecteurs pédagogiques	20	40

Source : Enquête de terrain.

Après avoir décrit la population de notre étude et la technique d'échantillonnage, la tâche qui nous incombe est de mettre en exergue les différents instruments de la collecte des données et le plan d'analyse desdites données.

III – TECHNIQUES DE COLLECTE ET D’ANALYSE DES DONNÉES.

Les instruments et les démarches scientifiques dans le domaine de la recherche permettent de faire de nombreuses observations et de recueillir diverses informations. Pour ce faire, nous avons eu besoin des instruments de collecte des données, d’une méthode bien précise de collecte et d’un plan d’analyse desdites données.

A- Instruments de collecte des données

Pour réaliser notre travail, nous avons tout d’abord fait recours à la recherche documentaire, ensuite procédé à l’observation et l’entretien pour recueillir les informations de type qualitatif et enfin, usé des questionnaires pour celles dites quantitatives.

1- La recherche documentaire

La recherche documentaire est cette phase de l’étude qui permet de rassembler les informations utiles pour la rédaction du mémoire. Ainsi, M. Beaud dans son ouvrage intitulé *L’art de la thèse*⁵¹ demande d’articuler la recherche documentaire autour de deux méthodes qui doivent s’employer conjointement pour plus d’efficacité car étant complémentaires. Il s’agit de la quête aléatoire et de la quête systématique.

En suivant cette recommandation, nous avons effectué une quête aléatoire et une quête systématique. Pour la quête aléatoire, nous avons parcouru la bibliographie des documents que nous avons consultés. S’agissant de la quête systématique, nous nous sommes rendus dans le cadre de la méthode traditionnelle à la bibliothèque centrale de l’université de Yaoundé I, à la bibliothèque du Ministère de la Recherche Scientifique et de l’Innovation et à la Cellule d’Appui à l’Action Pédagogique(CAAP) où nous avons compulsé le fichier matière. Ensuite, nous avons consulté des ouvrages et des mémoires à la bibliothèque pédagogique et au centre de documentation de l’Ecole Normale

⁵¹ M. Beaud, *L’art de la thèse*, Paris, La Découverte et Syros, 2001, P. 15-22.

Supérieure de Yaoundé. Et enfin, pour renforcer cette recherche nous avons fait la recherche documentaire informatisée laquelle nous a permis d'avoir des ouvrages, des thèses, des mémoires, des articles de revues et de journaux dans le domaine des sciences de l'éducation, de la didactique en général et de la didactique de l'histoire en particulier en ligne.

2- L'observation directe

L'observation directe renvoie à une situation où le chercheur est présent sur le terrain. Par ailleurs, le travail de terrain consiste à observer un groupe *in situ*⁵². Le chercheur rencontre les enquêtés où ils se trouvent et dans leur occupation, et joue un rôle qui lui permet de décrire leur activité. Cette méthode permet de capter les comportements sans l'intermédiaire d'un document ou d'un témoin. Et à partir d'une grille d'observation, il note et décrit les comportements de son échantillon au moment où ils se produisent tels que les conduites des élèves et des enseignants en classe. Il analyse des comportements directement observables et peut ainsi les comparer aux dires et aux écrits des enquêtés. L'utilisation de la grille d'observation rend cette technique davantage crédible. Car, à ce moment, elle est objective et les données sont fiables.

Il doit se familiariser rapidement avec la population accessible, à leurs collaborateurs principaux, aux procédures et mécanismes de l'institution scolaire choisie pour l'étude.

3- Le questionnaire

Le questionnaire est un des moyens le plus utilisé dans le domaine des sciences humaines pour collecter les données. En revanche, cette technique exige de grands efforts et compétences.

Nos questionnaires comprennent : une question dite ouverte et neuf questions fermées pour les élèves. Parmi lesquelles, trois sont à justifier ; et pour les enseignants, nous avons six questions fermées et trois ouvertes. Parmi celles-

⁵² Lugen, *Petit guide de méthodologie*, p.20.

ci, deux sont à justifier. Il a généralement duré le temps d'un cours, environ cinquante minutes. Nous les avons adressés aux élèves des classes citées plus haut et dans les spécialités sus-indiquées de même qu'aux enseignants.

Nous avons eu recours à ce type de questionnaire tout en sachant bien que les élèves auraient du mal à rédiger ou à exprimer leur point de vue. Mais pour nous, c'était le moyen efficace de recueillir le maximum d'informations.

4- L'entretien

La nécessité d'établir un lien entre l'enquêteur et l'enquêté conduit à la naissance de l'entretien. En fait, l'objectif de l'entretien est de recueillir des données par l'interaction entre le chercheur et l'enquêté ; soit pour invalider certaines hypothèses et en proposer d'autres. Soit dans une posture plus descriptive qu'explicative afin de construire un corpus de point de vue, un ensemble de descriptions coproduites en situations d'interactions, dans le cadre d'un entretien.

Pour cette technique de collecte de données, nous n'avons retenu qu'une seule catégorie d'acteur à savoir les inspecteurs pédagogiques nationaux et régionaux d'histoire en charge de l'encadrement des enseignants d'histoire-géographie-ECM avec qui, nous avons eu trente entretiens.

La durée de chaque entretien varie entre quarante minutes et une heure. Certains entretiens ont été enregistrés avec l'accord des inspecteurs pédagogiques même comme au début quelques-uns étaient réticents. Puis les entretiens enregistrés ont été transcrits manuellement. Nous avons conduit nos entretiens de manière semi-directive⁵³.

L'objectif de nos entretiens auprès des inspecteurs pédagogiques est de compléter les données issues de notre enquête menée auprès des élèves et des professeurs par des questionnaires. Ainsi, nos entretiens ont mis l'accent sur les

⁵³L'entretien semi-directif, est selon P. N'da, le plus utilisé en recherche sociale. Il l'est en ce sens qu'il n'est ni entièrement libre, ni entièrement dirigé par un grand nombre de questions précises structurées. Le chercheur dispose d'un guide d'entretien (questions-guides), relativement ouvert qui permet de recueillir les informations nécessaires.

thèmes suivants : les contenus des programmes ou des curricula d'histoire en relation avec la filière des élèves, le comportement des élèves pendant les cours d'histoire, les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants et les problèmes auxquels ils sont confrontés.

B- Méthode de collecte des données : le travail sur le terrain

Il s'agit ici, de notre présence sur le lieu de recherche c'est-à-dire, là où se trouvent les faits à soumettre à l'observation. Les différentes phases sont : la pré-enquête, le pré-test et l'enquête proprement dite⁵⁴.

1-La pré-enquête

Dans cette première phase, il est question de valider le choix de l'instrument et du mode de construction de ce dernier. La pré-enquête s'est déroulée le 17 avril 2018.

Nous avons alors appliqué la méthode d'interview de groupe avec quatre enseignants d'histoire -géographie du Lycée Technique de Soa afin de déceler les questions ambiguës et de choisir le type d'échantillonnage, et de questionnaire. Cette méthode d'interview de groupe nous a permis de modifier le contenu de la première question adressée aux enseignants.

2- Le pré-test

Il est question de pré tester l'instrument de mesure d'observation que l'on compte utiliser : c'est la mise à l'épreuve. Ainsi, cet essai a été fait de manière rigoureuse et contrôlée auprès de dix élèves de Terminales F4-BA en présence de leur professeur d'histoire et de géographie à qui nous avons remis le questionnaire. A la fin de cette heure de travail, le constat était clair : le questionnaire adressé aux élèves ne comportait pas de questions ambiguës car on y retrouve majoritairement les questions fermées.

⁵⁴ O. Aktouf, *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*, Montréal : Les Presses de l'Université du Québec, 1987, P. 168.

3- L'enquête proprement dite

Avant l'enquête sur le terrain de recherche, nous avons établi un calendrier de rencontre avec l'échantillon sélectionné plus haut. Ce calendrier a été étalé sur deux semaines. En effet le mode d'introduction de l'enquête est fixé avec le Censeur en charge des matières d'enseignement général en la personne de Danielle Carine Njitta et le Surveillant Général (SG) Narcisse Bekoumen.

Nous avons procédé à la distribution du questionnaire aux des élèves du 23 au 30 avril 2018 dans le cadre d'un cours, dans une classe en présence d'un professeur ou du SG. Nous avons ainsi voulu éviter le risque que les élèves rejettent le questionnaire et plus particulièrement les questions à justifier et celles ouvertes. Et chaque fois que nous nous présentions dans une classe, nous prenions le soin d'expliquer le but de la recherche et pourquoi nous sollicitons l'aide d'un professeur de la classe ou du SG. En plus, le questionnaire est anonyme ce qui est une garantie supplémentaire de transparence et d'éventuelles réticences. Ce choix a porté des fruits car les élèves ont répondu à toutes les questions. Nous avons alors distribué le même questionnaire à tous les élèves des classes choisies et recueilli un total de 201 questionnaires.

Nous avons également distribué le questionnaire aux enseignants. Ils sont tous rentrés avec les exemplaires car il leur fallait le programme officiel pour répondre à certaines questions. Nous sommes passés le 30 avril pour récupérer chez ceux qui les avaient remplis et nous avons pu collecter tous les sept questionnaires des enseignants.

C- L'analyse des données

Pour récolter nos données, nous avons utilisé deux techniques qui sont : l'approche phénoménologique et le dépouillement et l'analyse des données.

1- L'approche phénoménologique

Notre recherche prend en compte plusieurs paradigmes behavioriste, cognitiviste et socio-cognitiviste. Cependant, elle considère également celui dit

phénoménologique. Il est donc question de saisir l'expérience des acteurs qui sont les enseignants et les élèves. C'est sur ces sujets de l'action que nous portons notre observation.

Dans ce contexte, les enquêtés s'engagent et participent grandement dans le but d'identifier et de trouver une solution au problème étudié à savoir la pratique didactique de l'enseignement de l'histoire et la motivation des apprenants dans les lycées techniques au Cameroun. Cette approche peut être qualifiée d'une recherche-action qui devrait aboutir à la modification de la conduite des enquêtés lors du processus enseignement-apprentissage de l'histoire.

Selon Husserl et Merleau-Ponty⁵⁵, il existe une relation singulière entre le chercheur et l'enquêté encore appelé co-chercheur. Par conséquent, l'approche phénoménologique s'appuie sur une disposition appelée *epochè*⁵⁶.

2- Dépouillement et analyse des données

Il s'agit en fait de compter, de décrypter et de synthétiser des informations et des données brutes venant des interviewées et des réponses issues des différents questionnaires. Les données obtenues à partir des sources primaires et des guides d'entretiens ont été dépouillées manuellement, codifiées et traitées à l'aide du logiciel Microsoft Excel. Ledit logiciel permet de réaliser des graphiques à savoir les diagrammes, les histogrammes, de faire des analyses de données complètes et de les interpréter sous la forme statistique.

Parvenu au terme de ce chapitre, il ressort que pour mieux appréhender les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves dans le processus enseignement/apprentissage de l'histoire dans les établissements dominés par les matières techniques. Notre étude s'est appuyée sur des procédures méthodologiques. Elles consistent à présenter le contexte d'étude, le type de recherche et de données ; la description de la population et de l'échantillon de

⁵⁵ C. Ribeau et al, « La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues », Recherche en soins infirmiers 2002/2 N°81, pp. 21-27, [https:// www.cairn.info/revue_recherche](https://www.cairn.info/revue_recherche), consulté le 12 août 2018.

⁵⁶ L'*epochè* est traduite comme la « mise entre parenthèses du monde ». C'est la suspension du jugement du chercheur, suspension de toute prise de position sur la vérité ou la fausseté des préconceptions ou croyances.

l'étude ainsi que la présentation des outils de collecte et d'analyse des données. Les différentes techniques de collecte des données recensées plus haut, nous amènent à présenter les données collectées, les analyser et les interpréter. Ce qui est l'objet du chapitre suivant.

CHAPITRE III: PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, il est question de faire un examen minutieux des différentes données recueillies sur le terrain et de les interpréter, afin de clarifier les préoccupations centrales annoncées au début de cette recherche. Ainsi, bâtissons-nous ce chapitre autour de deux axes qui sont : d'une part, l'analyse des questionnaires et des guides d'entretien soumis aux différents acteurs de la chaîne éducative concernés par le thème d'étude et d'autre part l'interprétation des résultats de la recherche. Pour clarifier davantage les résultats obtenus, nous allons les mettre en évidence sous la forme de tableaux, de diagrammes et d'histogrammes, émaillés de quelques commentaires.

I-ANALYSE DES DONNÉES : LE DÉPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES ET DU GUIDE D'ENTRETIEN

Dans cette partie, nous présentons les résultats issus des questionnaires soumis aux apprenants et aux enseignants. Ensuite nous insistons sur l'avis des autres acteurs donnés à travers l'entretien. Pour avoir une bonne analyse des données issues de notre enquête, nous avons procédé à la récapitulation des données dans des tableaux, des diagrammes ou des histogrammes, suivis de l'explication desdites données.

Le tableau est titré à l'avance et est divisé en plusieurs colonnes correspondant à des informations précises. Le diagramme est circulaire tandis que l'histogramme est représenté en bande. Les couleurs de la légende apportent des précisions sur les données recensées.

Nous avons utilisé l'analyse probabiliste ou statistique pour analyser les données. Cette technique d'analyse des données a consisté pour nous dans notre étude à dénombrer les avis des différents acteurs. Ceci dans le but de dégager

leur tendance encore appelée fréquence relative ou pourcentage. Sa formule est la suivante :

$$P = \frac{n}{N} \times 100$$

n = nombre de cas favorables

N = effectif de l'échantillon

P = pourcentage

A- Le dépouillement et l'analyse des questionnaires

1- Analyse du questionnaire adressé aux enseignants

Le questionnaire adressé aux enseignants comporte quatre parties qui sont : l'identification de l'enquêté, l'appréciation des programmes d'histoire, l'appréciation du comportement des élèves, l'appréciation du comportement des enseignants et leurs méthodes pédagogiques.

a) Identification de l'enquêté

Au Lycée Technique de Soa, nous avons interrogé sept enseignants de grade différents, ainsi répartis :

Tableau 3 : Identification des enquêtés

Grade	Effectifs	Pourcentages (%)
PLEG	3	42,9
PCEG	4	57,1
Total	7	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Ce tableau nous permet de constater que tous les enseignants d'histoire-géographie du Lycée Technique de Soa ont été formés dans les écoles normales supérieures. Pour cela, ils ont une maîtrise de la pédagogie, de l'éthique et de la déontologie. Bien plus, ils ont reçu des cours de didactique des disciplines et sont aptes à lire et à apprécier les programmes officiels et les curricula.

Par la suite, nous nous sommes intéressés à l'ancienneté de ces enseignants. Les résultats obtenus se présentent comme suit :

Tableau 4: Répartition des enseignants en fonction de leur ancienneté

Ancienneté : Nombre d'année de service	Effectifs	Pourcentages (%)
0-4 ans	02	28,58
5-9 ans	01	14,28
9-14 ans	04	57,14
Total	07	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Selon nos statistiques, la majorité d'enseignants interrogés, soit un pourcentage de 57,14% a une expérience au moins de dix ans. Ces tendances montrent que ces enseignants sortis au moins dans les années 2005-2009 de l'ENS n'ont pas été formés selon l'APC. Ce qui aurait pour conséquence, l'emploi des anciennes méthodes d'enseignement/apprentissage.

b) Appréciation des programmes d'histoire par les enseignants

Dans cette partie, nous avons posé trois questions aux enseignants et avons obtenus les réponses suivantes :

- **Combien y a-t-il de leçons d'histoire dans l'enseignement secondaire technique ? En 4^e Année, en Seconde, en Terminale.**

Tableau 5: Nombre total des leçons en fonction de l'échantillon

Classes	Nombre de leçons	Effectifs	Pourcentages (%)
4 ^e Année	12	07	100
2 ^{nde}	07	07	100
T ^{le}	11	07	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Sur les sept enseignants interrogés par rapport au nombre total de leçons d'histoire dans les salles de classe qui constituent notre échantillon, il apparaît que tous sont unanimes sur les totaux des leçons d'histoire enseignées.

- **Combien y a-t-il de leçons d'histoire en relation avec la formation professionnelle des apprenants ?**

Tableau 6: Récapitulatif des leçons en relation avec la formation professionnelle

Classes	Nombre de leçons en relation avec la formation	Effectifs	Total	%
4 ^e Année	06	02	07	100
	08	01		
	03	02		
	01	02		
2 ^{nde}	04	02	07	100
	07	01		
	00	04		
T ^{le}	07	03	07	100
	06	04		

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

L'analyse de ce tableau montre que les avis sont controversés par rapport au nombre de leçons d'histoire en relation avec la formation professionnelle des élèves. Pour la classe de 4^e année, deux enseignants sur sept font une bonne lecture du programme par rapport au nombre de leçons en relation avec la formation des élèves. Et les cinq autres ne seraient pas aptes à intéresser les apprenants. En classe de Seconde, quatre enseignants seulement ont pu apprécier le programme. Car pour cette classe et dans toutes les filières confondues, il n'y aurait pas de leçons ayant un lien propre aux groupes de métier des élèves. Ce résultat traduirait leur connaissance du programme officiel de cette classe. Car en fait, on a trois leçons en relation avec le métier de l'élève dans cette classe. Plus loin, on constate qu'un seul enseignant sur sept a pu donner la réponse juste pour le cas de la classe de 4^e année. En classe de Terminale, trois leçons sur onze cadrent avec la formation des élèves. Mais presque tous les enseignants ont surévalué le nombre de leçons en rapport avec le métier des élèves.

Toutes ces réponses contrariées pourraient donc traduire la mauvaise lecture des programmes officiels ou un signe de désintérêt de la part de ces enseignants pour répondre à cette question.

Des trois niveaux d'apprentissage, seuls quatre leçons sur un total de trente seraient adaptés à la formation professionnelle des élèves. Ce qui donnerait raison à ceux qui pensent qu'il faudrait supprimer l'enseignement de l'histoire dans cet ordre d'enseignement. A défaut, il faudra refondre ces programmes.

Nous pouvons conclure qu'il y a nécessité à refondre les programmes d'histoire dans l'enseignement technique en les adaptant aux différentes spécialités afin de mieux stimuler les élèves.

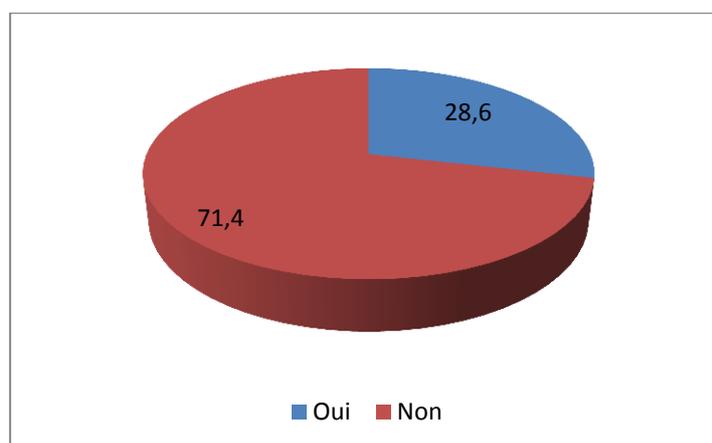
- **Pensez-vous que les leçons d'histoire développent les compétences des élèves ?**

Tableau 7 : La capacité des leçons d'histoire à développer les compétences des élèves.

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Oui	2	28,6
Non	5	71,4
Total	7	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Figure 2 : La capacité des leçons d'histoire à développer les compétences



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

L'observation du tableau et de la figure ci-dessus montre que deux enseignants sur un total de sept soit 28,6%, pensent que les leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves développent leurs compétences et

cinq enseignants soit 71,4%, pensent le contraire. En effet, les enseignants qui répondent négativement justifient que ces leçons sont non seulement insuffisantes mais ne sont que théoriques et par conséquent ne développent aucune compétence.

c) Appréciation du comportement des élèves

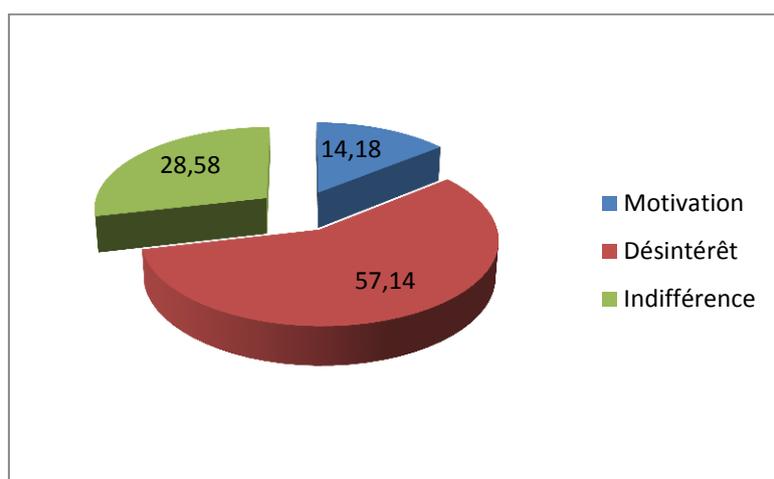
- Lorsque vous dispensez les leçons d'histoire dans les salles de classe, quelle attitude affichent vos élèves ?

Tableau 8: Qualification du comportement des élèves pendant les cours d'histoire

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Motivation	1	14,18
Désintérêt	4	57,14
Indifférence	2	28,58
Total	7	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Figure 3 : Appréciation du comportement des élèves pendant les cours d'histoire



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

La lecture de cette figure traduit l'indifférence de la majorité des élèves pendant les cours d'histoire. Soit un pourcentage de 57,14% de cas de désintérêt et 28,58% de cas d'indifférence. Ce qui met davantage en exergue le

désintérêt que les élèves manifestent par rapport à la discipline histoire qui pour eux, n'a aucune incidence sur leur formation professionnelle. Une infime partie seulement soit, 14,18% présente une attitude de motivation.

Par ailleurs, les enseignants affirment que ce comportement de désintérêt se traduit presque toujours par le désordre et l'absentéisme aux cours d'histoire.

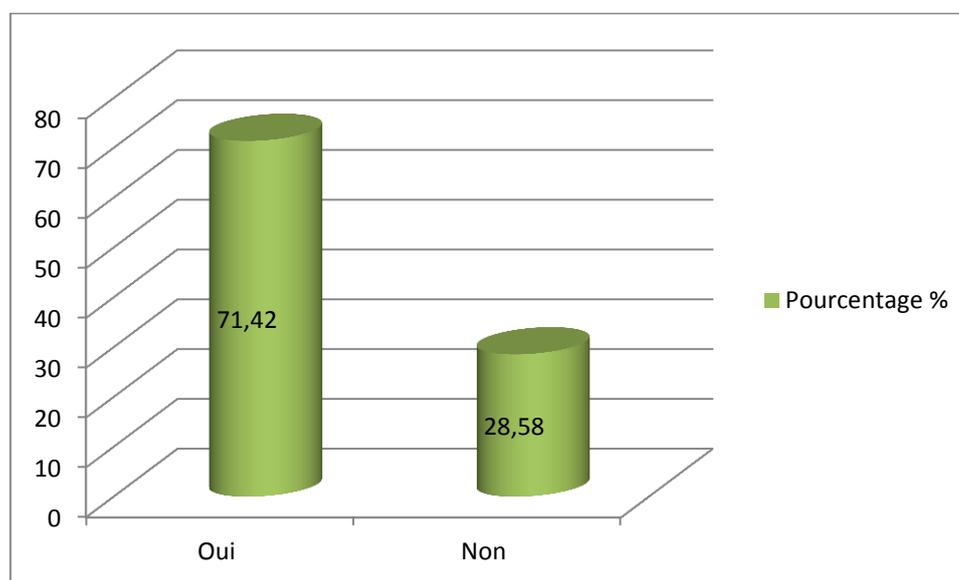
- Les élèves participent-ils plus au cours quand il s'agit d'une leçon en relation avec leur métier ?

Tableau 9: Taux de participation des élèves au cours d'histoire en rapport avec leur formation professionnelle

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Oui	5	71,42
Non	2	28,58
Total	7	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Figure 4 : Taux de participation des élèves au cours d'histoire en rapport avec leur formation professionnelle



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

A partir du tableau et de la figure ci-dessus, nous observons que cinq enseignants sur sept, soit 71,42 % affirment que les élèves participent plus au cours d'histoire lorsque ce dernier est en relation avec leur formation. Et pour

deux enseignants soit, 28,58% déclarent l'absentéisme des élèves même si les leçons ont un lien avec leur formation

Au deuxième volet de cette question qui était : si oui de quelle manière ? Nous avons obtenus les réponses suivantes:

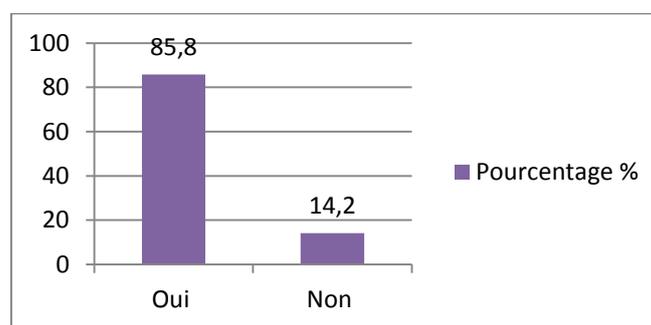
- à travers des questionnements ;
- l'attention ;
- en mettant les notions enseignées en relation avec leur domaine précis d'étude ;
- en répondant aux questions.
- **Lorsque vous observez les comportements des élèves, pensez-vous que l'histoire renforce la formation citoyenne et professionnelle des apprenants ?**

Tableau 10: L'influence de l'enseignement de l'histoire dans la formation citoyenne et professionnelle des apprenants

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Oui	6	85,8
Non	1	14,2
Total	7	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Figure 5 : L'influence de l'enseignement de l'histoire dans la formation citoyenne et professionnelle des apprenants



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

À l'observation du tableau et de la figure, il apparaît que pour 85,8% d'enseignants, l'enseignement de l'histoire apporte à tout élève des comportements citoyens tel que le respect des institutions, le respect de l'autre,

l'esprit de solidarité quelle que soit la spécialité. Cependant, un seul enseignant estime que l'histoire ne développe pas un comportement citoyen chez l'élève.

d) Appréciation du comportement des enseignants et de leurs méthodes pédagogiques

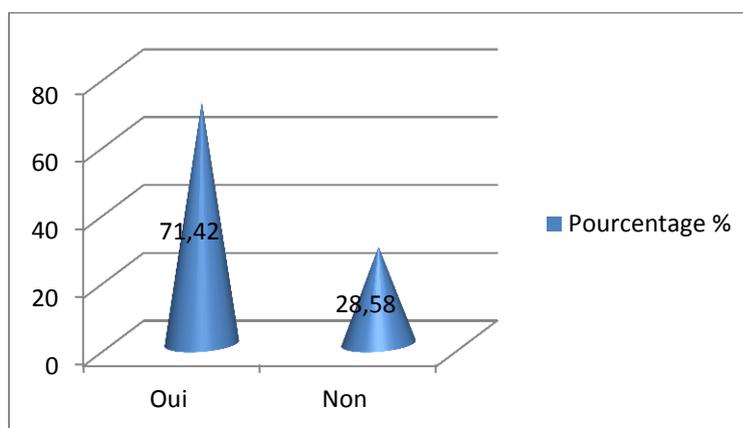
- Êtes-vous motivé à enseigner dans l'enseignement secondaire techniques ? Pourquoi ?

Tableau 11 : De la motivation des enseignants à dispenser les cours dans l'enseignement technique

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Oui	5	71,42
Non	2	28,58
Total	7	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Figure 6 : L'impact qualificatif du comportement des enseignants d'histoire dans leur affectation dans l'enseignement technique.



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Le tableau et la figure ci-dessus illustrent que cinq enseignants soit 71,43% aiment bien enseigner dans les établissements techniques. Les raisons de leur motivation sont les suivantes :

- tous les élèves sans exception ont besoin de la culture générale ;
- le programme est allégé ;
- les leçons selon l'APO, ont des objectifs bien spécifiques en relation avec l'E.T ;

- les effectifs ne sont pas pléthoriques ;
- les effectifs réduits facilitent l'enseignement par l'APC ;
- l'allègement dans la composition des épreuves et même la correction.

Cependant, deux enseignants soit, 28,57% ont exprimé un manque d'intérêt à dispenser les cours d'histoire au lycée technique. Les raisons avancées par ces derniers sont les suivantes :

- la non existence d'une relation entre les contenus enseignés et la formation professionnelle des élèves ;
- l'attitude de démotivation et de désintérêt des apprenants ;
- les types de sujets : au second cycle, on retrouve les sujets basés sur les connaissances générales, des questions-réponses comme dans les classes de la 6^e en 3^e de l'enseignement général.

Ces enseignants estiment qu'après avoir passé plusieurs années dans l'E.T, l'enseignant d'histoire devrait se faire recycler à nouveau pour pouvoir enseigner dans l'enseignement secondaire général dans la mesure où il faudra revoir la notation dans la correction des sujets de type I et II de la dissertation.

- Rencontrez-vous les problèmes spécifiques dans ces établissements techniques ?

Tableau 12 : Effectivité des problèmes dans les établissements techniques

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Oui	07	100
Non	00	0
Total	07	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

L'observation de ce tableau montre que tous les sept enseignants d'histoire du lycée Technique de Soa, soit un pourcentage de 100% rencontrent de nombreuses difficultés propres aux établissements dominés par les matières techniques.

Au deuxième volet de cette question qui était : si oui, lesquels ? Nous avons obtenu les réponses suivantes :

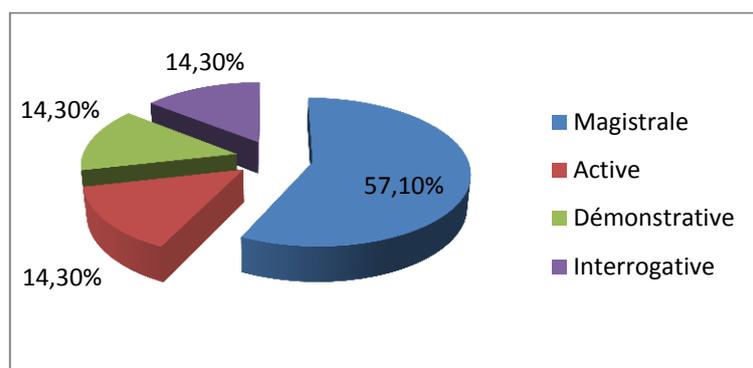
- l'heure allouée à la discipline par classe est insuffisante : 1h dans toutes les classes. Avec le même quota horaire en géographie et en ECM ;
 - l'organisation des journées portes ouvertes implique tous les élèves même ceux des classes d'examen. Ce qui freine l'évolution dans les programmes ;
 - les activités relevant du domaine professionnel comme les stages en entreprise freinent la progression des cours des enseignants ;
 - le désordre, l'absentéisme et le désintérêt des élèves. Par ailleurs, les élèves font les cours à la carte. C'est-à-dire qu'ils font le tri des leçons auxquelles ils participent ;
 - le problème de cadre : l'histoire est considérée comme une sous-discipline avec, coefficient 1 ; 1 heure de cours dispensée généralement dans l'après-midi ;
 - les pratiques des enseignants des matières professionnelles dans les salles de classes qui dévalorisent cette discipline en se basant sur le coefficient ;
 - l'insuffisance du matériel didactique adapté ;
 - les matières d'enseignement général ne sont pas prises au sérieux et sont considérées comme des matières de seconde zone ;
 - l'insuffisance des infrastructures.
- Quelles sont les méthodes pédagogiques que vous appliquez pendant la conduite de vos leçons ?**

Tableau 13: Répartition des méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Magistrale	04	57,1
Active	01	14,3
Démonstrative	01	14,3
Interrogative	01	14,3
Total	07	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Figure 7 : Répartition des méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars et d'avril 2018 au lycée technique de Soa

Au regard du tableau et de la figure ci-dessus, nous constatons que la majorité d'enseignants soit, 57,1% utilise la méthode magistrale qui est en déphasage avec les aptitudes recherchées. Cette méthode peut-être la source de la démotivation des élèves. À côté de cette méthode, nous avons 14,3% qui font usage de la méthode active, 14,3% de la méthode démonstrative et 14,3% de la méthode interrogative.

2-Analyse des résultats issus du questionnaire adressé aux élèves

Au niveau des élèves, nous avons interrogé les élèves de 4^e année, 2^{nde} et Tles. Particulièrement 4^e A ESCOM ; 4^eA ESF ; 2^{nde} MB ; 2^{nde} F3 ; 2^{nde} CG ; Tle F4-BA et Tle CG. Ces élèves sont choisis selon l'échantillonnage aléatoire en grappes. Leur questionnaire comprenait trois parties et les différentes réponses à ces parties sont les suivantes :

a) Identification des enquêtés.

Tous nos enquêtés étaient les élèves du Lycée Technique de Soa. Ils étaient aussi bien de sexe masculin que féminin comme le présente le tableau ci-après.

Tableau 14: Répartition de l'échantillon par classe sans distinction de sexe.

Classes	Filière	Echantillon par niveau
4 ^e année	ESCOM	46
	ESF	39
2 ^{nde}	MB	21
	F3	44
	CG	20
Tle	F4-BA	21
	CG	10
Total	/	201

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

b) Appréciation des programmes d'histoire et des curricula par les élèves

- **votre enseignant d'histoire vous a-t-il donné le programme officiel en début d'année scolaire ?**

Tableau 15: Présentation du programme officiel d'histoire par les enseignants en début d'année scolaire.

Modalités	Effectifs	Pourcentages (%)
Oui	201	100
Non	0	0
Total	201	100

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

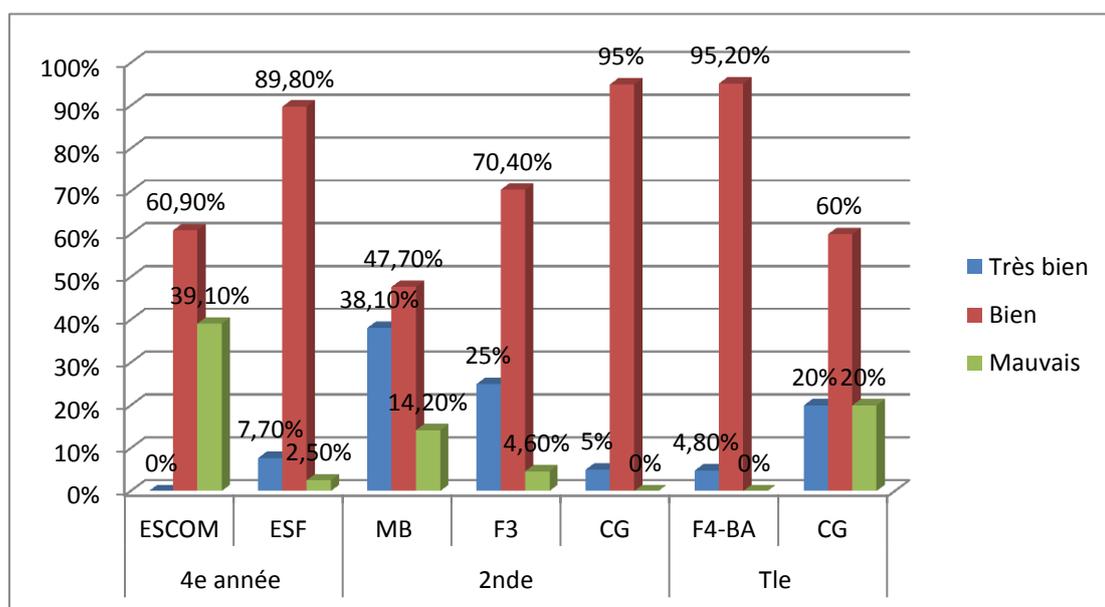
Ce tableau montre que dès la prise de contact avec les élèves à la rentrée scolaire, les professeurs ont communiqué le programme officiel d'histoire aux élèves.

- **Comment appréciez-vous les cours d'histoire qui sont dispensés en classe par votre enseignant ?**

Tableau 16: Appréciation des cours d'histoire par les élèves.

Classes	Filière	Modalités			Total
		Très bien	Bien	Mauvais	
4 ^e année	ESCOM	0	28	18	46
	ESF	03	35	01	39
2 ^{nde}	MB	08	10	03	21
	F3	11	31	02	44
	CG	1	19	00	20
Tle	F4-BA	1	20	00	21
	CG	02	06	02	10
Total	/	26	149	26	201
Pourcentages	/	12,94%	74,12%	12,94%	100%

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 8 : Appréciation des cours d'histoire par les élèves

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

A travers le tableau et la figure ci-contre, sur 201 élèves interrogés, 149 ont affirmé que les cours d'histoire sont bien dispensés et pour vingt-six élèves, ces cours sont très bien appréciés. Ce qui nous donne un cumul de 175 élèves soit, 87,06% qui montrent un intérêt à la discipline histoire. Mais le faible pourcentage soit, 12,94% serait donc la source de démotivation de ces élèves.

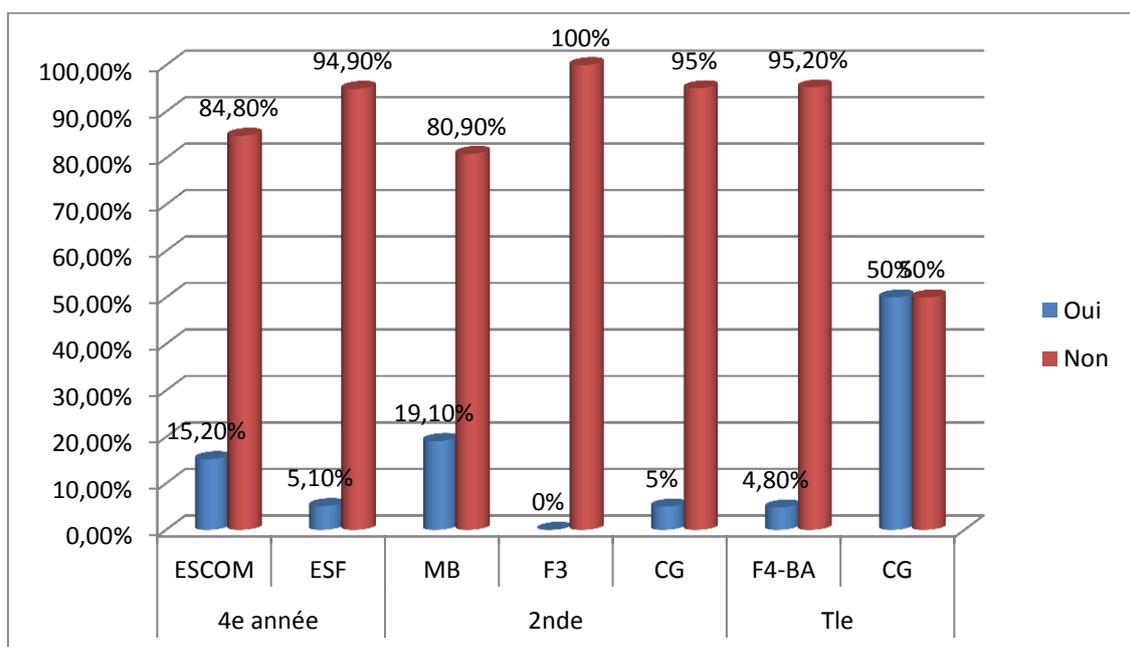
- Les leçons d'histoire dispensées sont-elles en relation avec votre formation professionnelle ?

Tableau 17: Rapport entre les leçons d'histoire et la formation de l'élève

Classes	Filière	Modalités		Total
		Oui	Non	
4 ^e année	ESCOM	07	39	46
	ESF	02	37	39
2 ^{nde}	MB	04	17	21
	F3	00	44	44
	CG	01	19	20
Tle	F4-BA	1	20	21
	CG	05	05	10
Total	/	20	149	26
Pourcentages	/	09,96 %	90,04 %	100 %

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 9 : Rapport entre les leçons d'histoire et la formation de l'élève



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Les résultats de ce tableau et de cette figure montrent l'inexistence mieux l'inadaptation des contenus d'histoire dans l'enseignement technique au Cameroun. Cela se traduirait par le taux des réponses négatives très élevé à savoir 90,04%. Cependant, 09,96% seulement d'élèves voient cette relation qui existe avec leur formation notamment les élèves de la section commerciale,

filière comptabilité et gestion où la première et la deuxième leçon évoque l'une des techniques pour lutter contre le chômage après la crise économique de 1929. Et aussi avec certaines leçons d'économie. Ces élèves justifient leurs réponses de la manière suivante :

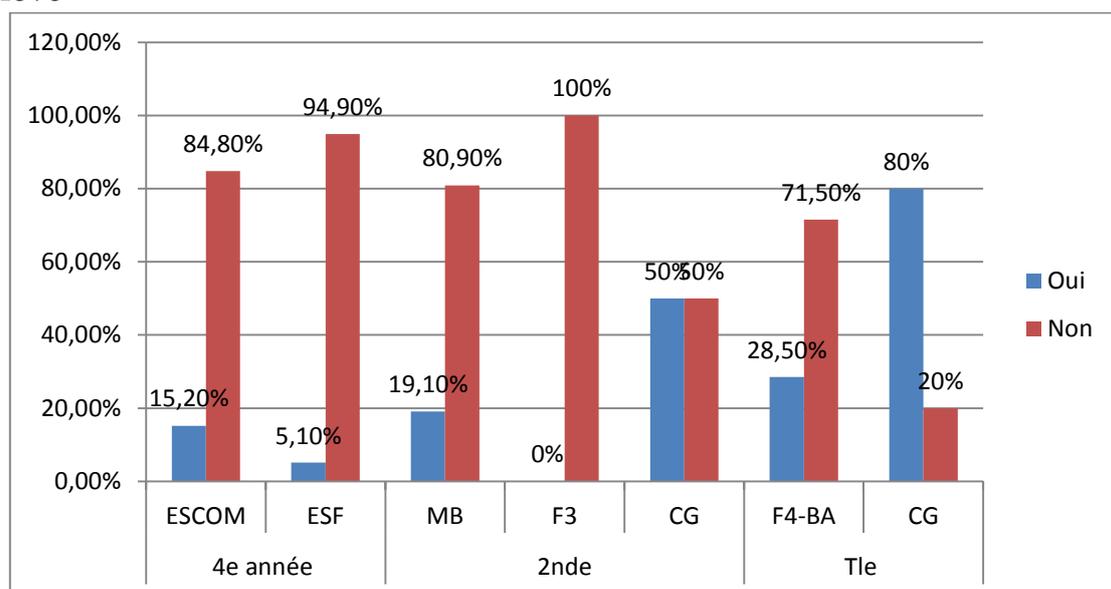
- il n'y a aucune relation avec l'électricité, ni le bâtiment ;
- les leçons ne parlent pas de la comptabilité ;
- l'histoire est d'ordre général et pour cela doit être dispensé à l'enseignement secondaire général ;
- l'histoire est en relation avec la formation citoyenne ;
- il n'y a aucune relation avec la médecine, la cuisine et la puériculture en ESF.
- **Existe-il quelques leçons d'histoire qui sont en relation avec votre métier ?**

Tableau 18: Quelques leçons d'histoire en rapport avec le métier futur de l'élève

Classes	Filière	Modalités		Total
		Oui	Non	
4 ^e année	ESCOM	07	39	46
	ESF	02	37	39
2 ^{nde}	MB	04	17	21
	F3	00	44	44
	CG	10	10	20
Tle	F4-BA	06	15	21
	CG	08	02	10
Total	/	37	164	201
Pourcentages	/	18,4 %	81,6%	100%

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 10 : Quelques leçons d'histoire en rapport avec le métier futur de l'élève



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

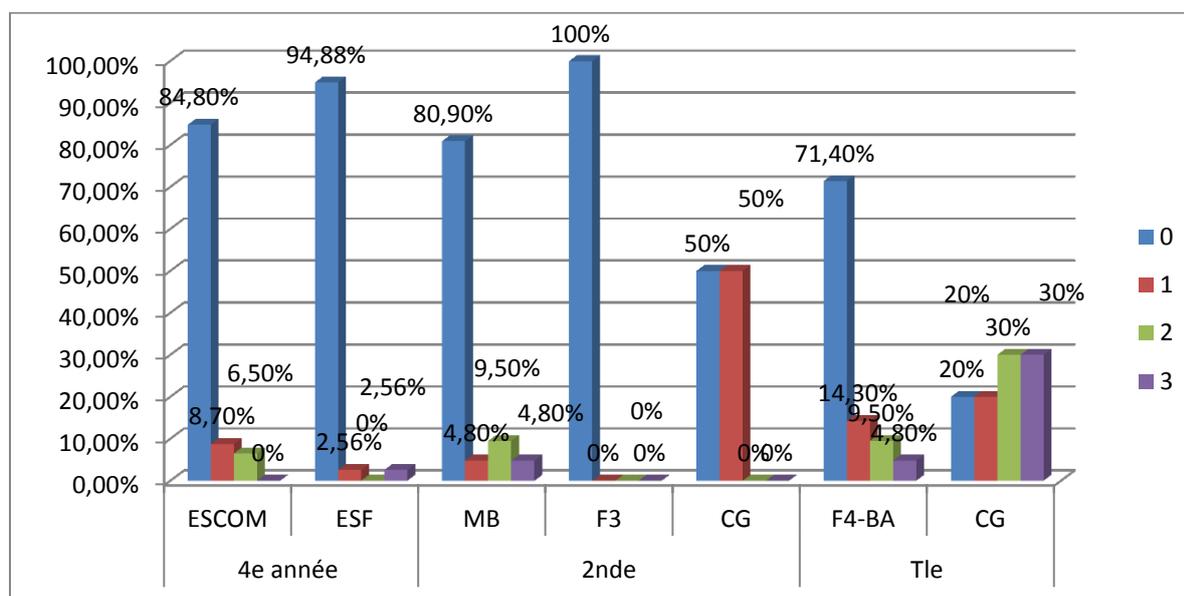
Au regard de cette figure, nous constatons que le pourcentage de réponses positives a presque doublé. On est passé de vingt réponses affirmatives soit, 09,96 % à trente-sept. Ce qui donne un pourcentage de 18,4 %. Cette augmentation montre que malgré l'inadaptation des contenus d'histoire dans l'enseignement technique, il existe du moins quelques leçons en relation avec la formation professionnelle des apprenants. Comme le présente le tableau 19 ci-dessous.

Tableau 19: Nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves

Classes	Filière	Modalités				Total
		0	1	2	3	
4 ^e année	ESCOM	39	04	03	00	
	ESF	37	01	00	01	
2 ^{nde}	MB	17	01	02	01	
	F3	44	00	00	00	
	CG	10	10	00	00	
Tle	F4-BA	15	03	02	03	
	CG	02	02	03	03	
Total	/	164	21	10	06	
Pourcentages	/	81,6%	10,4	5%	3%	100%

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 11 : Nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

À la lumière de ce tableau et figure, on observe que le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves est moins élevé. Ce qui traduit alors l'insuffisance des leçons d'histoire en rapport avec les différents cycles de formation.

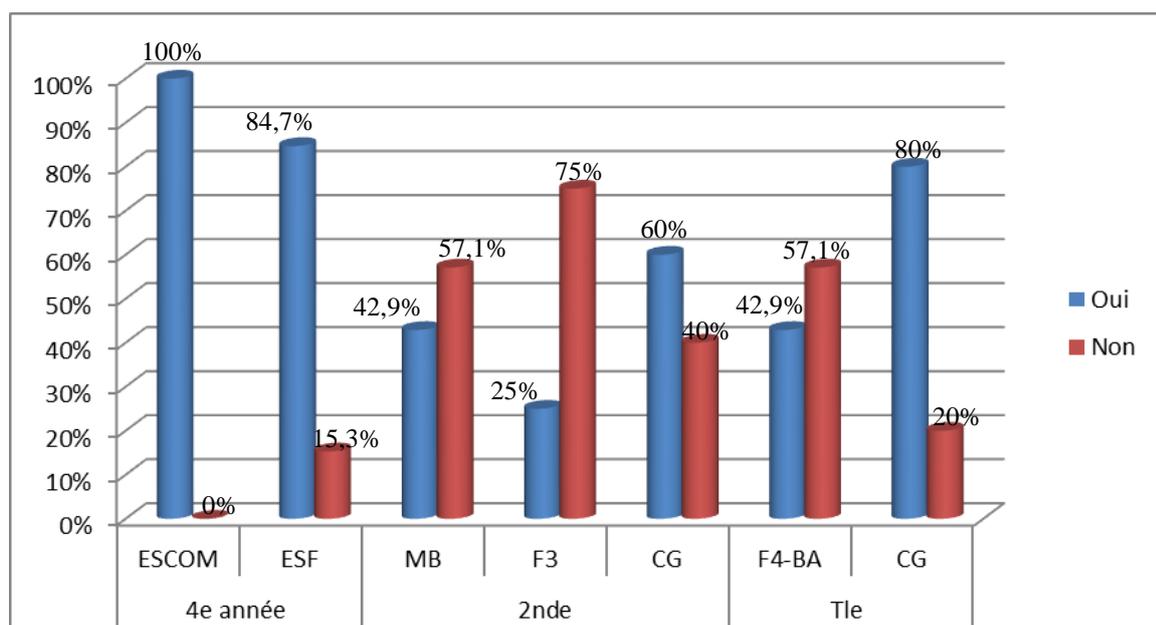
- **Pensez-vous que l'histoire est utile pour votre formation professionnelle ?**

Tableau 20: Utilité de l'histoire pour la formation professionnelle

Classes	Filière	Modalités		Total
		Oui	Non	
4 ^e année	ESCOM	46	0	
	ESF	33	06	
2 ^{nde}	MB	09	12	
	F3	11	33	
	CG	12	08	
Tle	F4-BA	09	12	
	CG	08	02	
Total	/	128	73	
Pourcentages	/	63,7%	36,3%	

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 12: Utilité de l'histoire pour la formation professionnelle



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

De ce tableau et figure, nous notons la place de l'histoire dans le processus enseignement / apprentissage. En effet malgré leur formation à un futur métier, les apprenants voient l'importance de la discipline histoire. En la justifiant en ces termes :

- l'histoire permet de connaître l'évolution économique d'un pays afin d'adopter les meilleures stratégies d'échanges ;
- elle met en exergue les causes et les conséquences de la crise économique et met le futur entrepreneur en garde ;
- elle permet de voir l'importance des mass-médias dans les échanges et progrès scientifiques et techniques. ;
- elle favorise une ouverture au monde à travers la connaissance du passé des pays.
- elle ressort les difficultés passées pour les corriger au présent et préparer un futur meilleur ;
- l'histoire permet d'éviter les erreurs du passé et de faire les prévisions.

Quant aux apprenants qui ont répondu négativement, leur justification se base sur l'inadaptation des leçons avec leur filière. Pour eux, il faudrait que les

contenus d'histoire soient axés sur leurs différentes spécialités et non pour la culture générale.

c) Appréciation du comportement des élèves

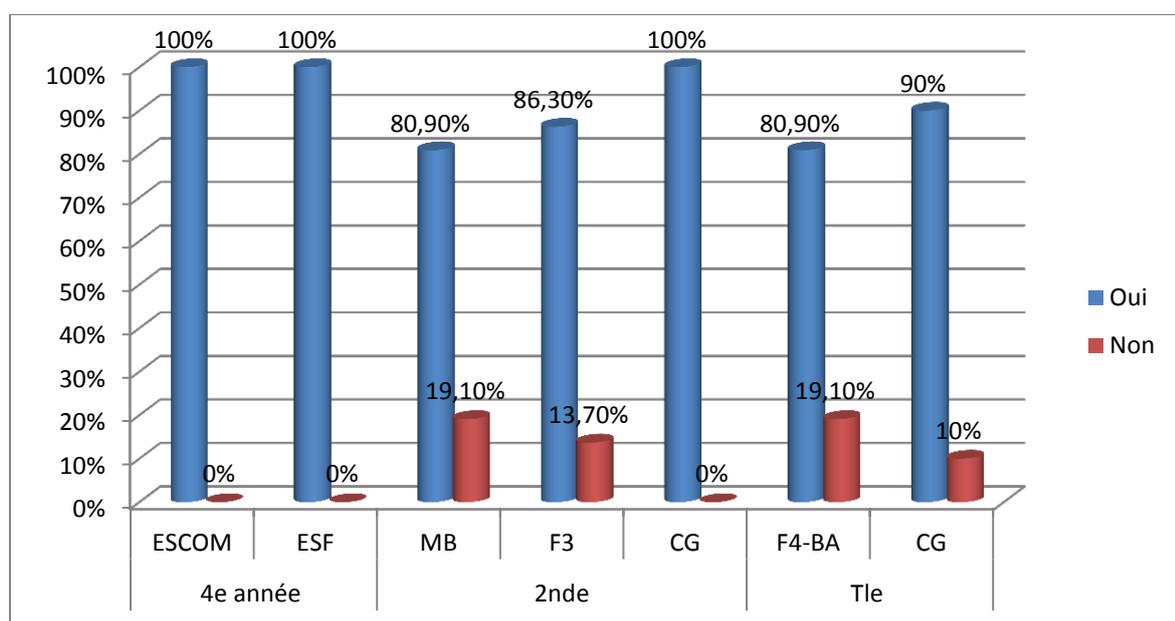
- Êtes-vous assidus aux cours d'histoire ?

Tableau 21: Assiduité des élèves aux cours d'histoire.

Classes	Filière	Modalités		Total
		Oui	Non	
4 ^e année	ESCOM	46	0	
	ESF	39	00	
2 nd e	MB	17	04	
	F3	38	06	
	CG	20	00	
Tle	F4-BA	17	04	
	CG	09	01	
Total	/	186	15	
Pourcentages	/	92,53%	7,47%	100%

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 13: Assiduité des élèves aux cours d'histoire.



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

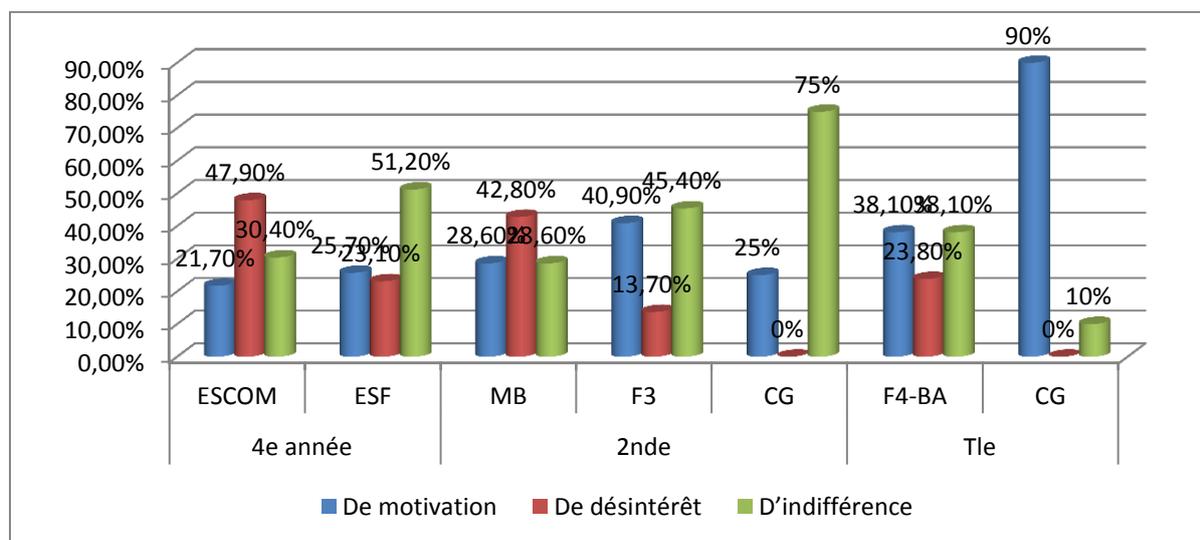
L'examen du tableau et de la figure nous montre que les élèves des Lycées Techniques s'intéressent bien à la discipline histoire d'où le taux d'assiduité qui s'élève à 92,53%. Cependant, les 7,47% d'élèves sont moins assidus ou ne viennent presque pas aux cours d'histoire. Les raisons avancées sont les

suivantes : nous faisons les cours pour ne pas avoir la note zéro à l'examen. L'histoire n'a rien à voir avec le métier futur de l'élève, donc elle est moins importante pour nous.

Malgré les réponses justifiant l'assiduité des élèves à 92,53%, nous relevons que ces élèves n'ont pas fait preuve d'honnêteté car les registres d'appel et les rapports des SG confirment la réponse des enseignants.

- Pendant les cours d'histoire, quelle attitude adoptez-vous en classe.

Figure 14: Attitude des élèves pendant les cours d'histoire.



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

L'étude de cette figure présente l'attitude des élèves pendant les cours d'histoire. Nous observons d'après les résultats obtenus que la majorité des enquêtés n'est pas motivée à assister aux cours d'histoire. L'attitude de motivation est beaucoup plus observée en classe de Tle CG où, neuf élèves sur dix soit 90% sont très motivés pendant les cours d'histoire. Ceci s'explique certainement par le niveau de ces élèves qui peuvent déjà mieux apprécier le programme d'une part, et d'autre part parce qu'on y recense trois leçons en relation avec leur formation professionnelle. Cependant, le taux d'assiduité évoqué plus haut qui s'élève à 92,23% %, nous montre que ces élèves n'ont pas fait preuve d'honnêteté car les registres d'appel et les rapports des SG confirment la réponse des enseignants. Bien plus, ces attitudes trouvent leur

fondement sur la figure 11 basée sur l'utilité de l'histoire dans la formation professionnelle des élèves.

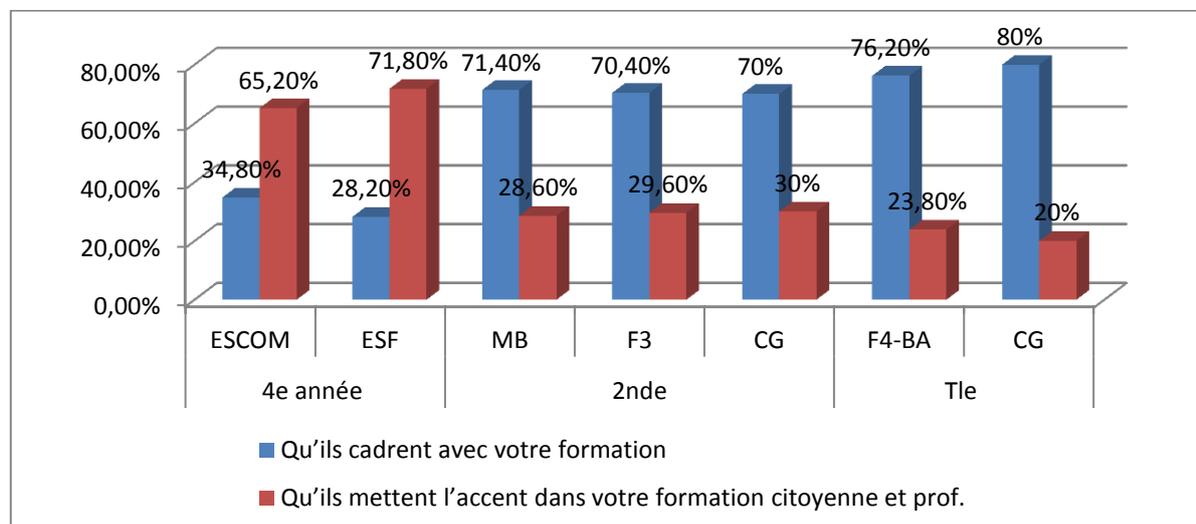
- **Que souhaitez-vous comme contenus d'histoire à apprendre ?**

Tableau 22: Orientation sur l'adaptation des contenus d'histoire à enseigner

Classe	Filière	Modalités		Total
		Que les leçons cadrent avec la formation	Que les leçons mettent l'accent dans votre formation citoyenne et professionnelle	
4 ^e année	ESCOM	16	30	46
	ESF	11	28	39
2 nd e	MB	15	06	21
	F3	31	13	44
	CG	14	06	20
Tle	F4-BA	16	05	21
	CG	08	02	10
Total	/	111	91	201
Pourcentages	/	55,2%	44,8%	100%

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 15 : Orientation sur l'adaptation des contenus d'histoire à enseigner



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

L'étude du tableau et de la figure ci-dessus basée sur l'orientation des contenus d'histoire à transmettre, nous montre que 111 élèves soit, 55,2%, dont la majorité voudrait que les leçons d'histoire soient en relation étroite avec leur formation professionnelle. C'est la raison pour laquelle, certains parlent par

exemple de leur enseigner l'histoire de la comptabilité, l'histoire du travail, l'histoire de l'électricité. Et aussi des leçons qui s'appuient sur les conséquences auxquelles sont exposés les employés lors des erreurs commises. Or 44,8% veulent aussi qu'un accent soit mis sur la formation citoyenne. Donc au-delà de la formation professionnelle, l'histoire devrait intégrer la formation citoyenne.

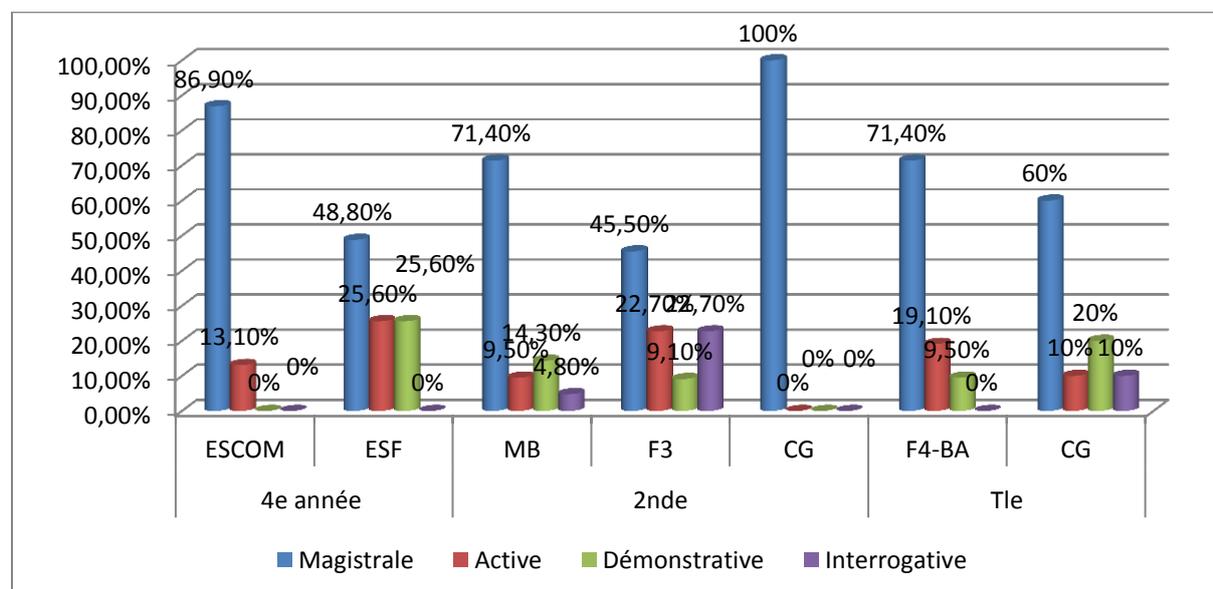
- **Votre enseignant utilise quelles méthodes pédagogiques ?**

Tableau 23: Méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants.

Classes	Filière	Modalités				Total
		Magistrale	Active	Démonstrative	Interrogative	
4 ^e année	ESCOM	40	06	00	00	46
	ESF	19	10	10	00	39
2 nd e	MB	15	02	03	01	21
	F3	20	10	04	10	44
	CG	20	00	00	00	20
Tle	F4-BA	15	04	02	00	21
	CG	06	01	02	01	10
Total	/	135	33	21	12	201
Pourcentages	/	67,1%	16,4%	10,5%	5,9%	100%

Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

Figure 16 : Méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants



Source : Enquête de terrain réalisée au mois de mars, avril et mai 2018 au lycée technique de Soa

À l'analyse du tableau et de la figure, nous dirons que la réponse des élèves correspond avec celle des enseignants. La preuve que ces élèves font une bonne lecture des pratiques de classe des enseignants.

B-Analyse des entretiens réalisés auprès des inspecteurs pédagogiques

L'entretien a été un moment très important dans le cadre de notre recherche. Nous tentons ici de restituer et d'analyser les données recueillies auprès des personnes ressources que sont les inspecteurs pédagogiques nationaux et régionaux à partir du guide d'entretien. Ces informations sont classées en quatre thèmes. Il s'agit :

1- La relation entre les contenus des programmes d'histoire ou des curricula et la spécialité des élèves du lycée techniques

Les réponses données par les inspecteurs pédagogiques sur ce thème sont controversées. Ainsi, deux inspecteurs pédagogiques sur vingt affirment que le nombre de leçons ayant un lien avec la spécialité des élèves est suffisant pour leur parcours scolaire. C'est ainsi que Ekollo Sono et Nsangou Seidou affirment que :

Toutes les leçons d'histoire sont en relation avec les spécialités des élèves dans la mesure où, nous sommes à l'ère de la professionnalisation des enseignements. Bien plus, elles développent les compétences de ces derniers car la compétence s'observe face à une situation et après plusieurs leçons. Cette compétence sera alors mieux évaluée en entreprise à travers les savoirs-être tels que la tolérance, la patience et le patriotisme. Car si un maçon par exemple fait des mauvais dosages, cela entraînerait des catastrophes pour le pays⁵⁷.

Contrairement à ces inspecteurs, les dix-huit autres à l'instar de P. Belinga estiment que les leçons d'histoire n'ont aucune relation avec la formation professionnelle. Mais, ce qui importe est de voir l'utilité simple de l'histoire car pour lui : « les enseignements d'histoire forment l'homme c'est-à-dire le citoyen avant de former le technicien »⁵⁸. Il renchérit ses propos en disant : « le

⁵⁷ Entretien avec Ekollo Sono et Nsangou Seidou, PLEG Hors Échelle, inspecteurs pédagogiques nationaux d'histoire et de géographie, Yaoundé, 23 octobre 2018.

⁵⁸ Entretien avec P. Belinga, 51 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national d'histoire, Yaoundé, 24 octobre 2018.

mécanicien ne vit pas dans son garage. Il vit en société. De même qu'il est apte à dépanner les voitures, il gère les hommes »⁵⁹.

L'analyse de ces propos nous permet de mesurer l'importance de la discipline histoire. Il revient donc à l'enseignant d'adapter les leçons dispensées dans cet ordre d'enseignement au contexte de l'élève en le plongeant dans des situations de vie concrètes ou réalistes.

2- Le comportement des élèves pendant les cours d'histoire

Toutes les personnes ressources requises n'ont pas eu à enseigner dans les établissements techniques. Mais pour celles qui l'ont fait pendant leur parcours d'enseignant de terrain, déclarent que les apprenants étaient motivés pendant les cours d'histoire. En effet pour Ekollo Sono : « c'est l'enseignant qui rend sa leçon attrayante »⁶⁰. Cette réponse est davantage soutenue par P. Belinga lorsqu'il dit : « c'est à l'enseignant de susciter la motivation des élèves. Et pour ce faire, il doit savoir les encadrer »⁶¹.

Madame Ndongo ⁶² par contre observe plutôt un comportement d'indifférence de la part des élèves. Car d'après son expérience, la proportion des leçons d'histoire en relation avec le métier futur des élèves est très insuffisante. Et les élèves à leur tour ne perçoivent aucun lien d'où la justification d'une telle attitude. Par ailleurs, tous les inspecteurs estiment que l'enseignement de l'histoire renforce la formation citoyenne et professionnelle des apprenants dans la mesure où : « l'histoire rentre dans la politique de professionnalisation des enseignements au Cameroun »⁶³. Pour R. Fezeu :

⁵⁹Entretien avec P. Belinga, 51 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national d'histoire, Yaoundé, 24 octobre 2018.

⁶⁰Entretien avec Ekollo Sono, 54 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national de géographie, Yaoundé, 23 octobre 2018.

⁶¹Entretien avec P. Belinga, 51 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national d'histoire, Yaoundé, 24 octobre 2018.

⁶² Entretien avec Ndongo, 52 ans, PLEG, inspecteur pédagogique régional d'histoire, Yaoundé, 25 octobre 2018.

⁶³ Entretien avec S. Mballa, 46 ans, PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie, Yaoundé, 25 octobre 2018.

« l’histoire fait acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être résultant du passé en vue de les investir dans le présent pour bâtir l’avenir »⁶⁴.

Compte tenu de l’importance de l’histoire dans la formation des humanités, tous les inspecteurs pédagogiques sont très offusqués de la suspension de l’enseignement de cette discipline dans la section industrielle. C’est ainsi que Nsangou Seidou pense que : « c’est une très grande perte pour les élèves de la section industrielle. Car c’est l’histoire qui permet d’avoir une ouverture d’esprit de même que l’esprit critique. Il faudrait donc la ramener au programme »⁶⁵. F. Tsangué dans la même logique déclare qu’il faut :

Voir les autorités du ministère et l’inspection de pédagogie des techniques industrielles qui veulent, sans mesurer les conséquences, exclure une discipline. Or cela contribue à la formation intellectuelle de l’élève. L’idéal serait d’accorder une année pratique exclusive pour les enseignements techniques en entreprises⁶⁶.

3- Les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants

Les personnes ressources enquêtées sont toutes unanimes que la méthode pédagogique la plus utilisée par les enseignants dans cet ordre d’enseignement est la méthode magistrale. Ainsi, si les élèves se désintéressent de la discipline, c’est en grande partie à cause de la manière de transmettre les connaissances. Or avec l’APC, tous les enseignants devraient davantage utiliser la méthode active puisqu’elle met l’apprenant au centre du processus enseignement/apprentissage où « l’enseignant n’est plus que le guide, l’accompagnateur ou le collaborateur de l’élève »⁶⁷. Cependant, l’utilisation de cette méthode magistrale se justifie parfois au niveau des difficultés rencontrées par les professeurs d’histoire de cet ordre d’enseignement.

⁶⁴ Entretien avec R. Fezeu, 57 ans, PLEG, inspecteur pédagogique régional d’histoire, Yaoundé, 23 octobre 2018.

⁶⁵ Entretien avec Nsangou Seidou, 54 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national d’histoire, Yaoundé, 23 octobre 2018.

⁶⁶ Entretien avec F. Tsangué, 45 ans, PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie, Yaoundé, 25 octobre 2018.

⁶⁷ Entretien avec P.Belinga, 51 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national d’histoire, Yaoundé, 1^{er} novembre 2018.

4- Les problèmes auxquels sont confrontés les professeurs d'histoire

Il s'agit des mêmes problèmes relevés plus haut par les enseignants eux-mêmes. À ces difficultés s'ajoutent :

les contraintes des emplois de temps, la dévalorisation des matières d'enseignement général, l'attribution des volumes horaires et des coefficients, les effectifs pléthoriques, la non utilisation de la fiche pédagogique, la non maîtrise de la place et du rôle de la discipline histoire par les élèves et le commun des personnels et le manque de motivation⁶⁸.

Face à cet état de choses, les inspecteurs pédagogiques proposent quelques solutions parmi lesquelles la reconsidération générale des enjeux liés à l'éducation, le renforcement des ressources financières et matérielles dans ces établissements, le recours à la hiérarchie pour la revalorisation des horaires et du coefficient, l'organisation des séminaires pour la formation continue des enseignants afin de mettre l'accent sur la nouvelle approche pédagogique (APC), la conception et l'utilisation de la fiche pédagogique est vivement conseillée. Dans la mesure où son élaboration rend les situations d'apprentissage plus aisées. L'enseignant doit mettre en exergue l'utilité de l'histoire en montrant son importance dans la vie humaine.

Au regard de toutes les analyses faites, il apparaît que la pratique didactique de l'histoire dans les lycées techniques semblent difficile non seulement pour les enseignants mais aussi pour les apprenants car toutes les parties ne voient aucune congruence avec le métier futur de l'élève. Ainsi, tel que les contenus des programmes d'histoire sont conçus, ils servent juste à la formation citoyenne des apprenants. Ce qui n'est pas négligeable.

Qu'en est-il de la vérification des hypothèses ?

II- INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans cette partie, nous allons expliquer, interpréter les informations recueillis au cours de nos recherches. Pour y parvenir, nous allons d'une part vérifier les hypothèses et d'autre part, passer à l'interprétation proprement dite.

⁶⁸ Entretien avec S.P. Bingan, 50 ans, PLEG, inspecteur pédagogique régional d'histoire, Yaoundé, 24 octobre 2018.

A- Vérification des hypothèses

Au début de notre recherche, nous avons formulé une hypothèse principale qui est : l'inadaptation des contenus d'histoire à la formation professionnelle serait le principal facteur de la négligence de cette discipline par les apprenants dans les établissements d'enseignement technique.

Cette hypothèse principale a conduit à la formulation de trois hypothèses secondaires. Pour vérifier ces hypothèses secondaires, nous allons procéder par trois étapes qui sont :

- Le rappel de l'hypothèse ;
- Le rappel des résultats ;
- La conclusion.

1- Hypothèse secondaire n°1

- Étape 1 : rappel de l'hypothèse

Les programmes officiels et les curricula d'histoire ne sont pas conçus de manière à développer les compétences des apprenants dans les lycées techniques.

- Étape 2 : rappel des résultats obtenus

Le tableau 7 et la figure 1 nous indiquent que sur sept enseignants, deux enseignants seulement soit 28,6%, pensent que les leçons en relation avec la formation professionnelle des élèves développent leurs compétences et cinq enseignants soit, 71,4%, démontre le contraire. En effet, les enseignants qui répondent négativement justifient que ces leçons sont non seulement insuffisantes mais ne sont que théoriques et par conséquent ne développent aucune compétence. Par ailleurs, toutes les personnes ressources que nous avons interrogées à savoir élèves, enseignants, censeurs, proviseur, inspecteurs pédagogiques nationaux et régionaux sont presque toutes unanimes sur le fait que les contenus des leçons ne sont pas appropriés à cet ordre d'enseignement.

- Étape 3 : conclusion

Au regard des résultats obtenus, on peut confirmer que la conception des contenus des programmes d'histoire ne rend pas les élèves compétents sur le plan pratique. Mais les forment plutôt à la culture citoyenne.

2- Hypothèse secondaire n° 2

- Étape 1 : rappel de l'hypothèse

Le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle est insuffisant pour susciter la motivation et l'intérêt des élèves.

- Étapes 2 : rappel des résultats obtenus

Les tableaux 8, 17, 18,19 et les figures 2, 7, 8,9 indiquent que sur 201 élèves, 164 soit 81,6% ne voient aucun lien des leçons enseignées avec leur formation. Ce qui suscite leur démotivation et désintérêt pendant la conduite de ces leçons malgré le taux très élevé de leur assiduité qui s'élève à 92,53%. De même que toutes les vingt-trois personnes que nous avons interviewées affirment que ces leçons sont très insuffisantes pour susciter une quelconque motivation chez les élèves.

- Étape 3 : conclusion

Ces résultats nous permettent de valider notre hypothèse secondaire n°2. Selon laquelle le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle est insuffisant pour susciter la motivation et l'intérêt des élèves.

3- Hypothèse secondaire n°3

- Étape 1 : rappel de l'hypothèse

Les problèmes rencontrés par les enseignants d'histoire dans les lycées techniques sont à l'origine de leur désintérêt et démotivation à enseigner dans lesdits établissements.

- Étape 2 : rappel des résultats obtenus

Au regard du tableau 12, il ressort que tous les sept enseignants d'histoire interrogés soit, un pourcentage de 100% rencontrent des difficultés diverses

concernant le cadre de travail ou la dévalorisation de la discipline par les enseignants des matières professionnelles. En outre, toutes les autres personnes ressources que nous avons interrogés à l'instar du proviseur, du censeur des matières d'enseignement général, des inspecteurs pédagogiques nationaux et régionaux confirment cette hypothèse.

- Étape 3 : conclusion

Au vu des résultats obtenus, nous pouvons confirmer que les problèmes auxquels font face les enseignants d'histoire dans les lycées techniques sont la cause de leur démotivation et désintérêt à s'épanouir dans lesdits établissements.

Pour mener de bout à bout notre travail de recherche, nous avons formulés trois hypothèses. Après leur vérification, toutes ont été confirmées. C'est la raison pour laquelle puisqu'elles dérivent toutes de l'hypothèse générale, nous confirmons alors que l'inadaptation des contenus d'histoire à la formation professionnelle serait le principal facteur de la négligence de cette discipline par les apprenants dans les établissements d'enseignement technique. Après cette vérification des hypothèses, nous allons procéder à une interprétation.

B- Interprétation des résultats

Le problème qui a conduit à notre étude est celui des difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves dans le processus enseignement-apprentissage de l'histoire dans les établissements dominés par les matières techniques. Pour trouver des pistes de solution à ce problème, nous avons jugé nécessaire de faire recours à l'observation directe sur le terrain, aux questionnaires remplis par les élèves et les enseignants, et aux entretiens effectués auprès des inspecteurs pédagogiques. En effet, la multiplication de ces techniques et instruments de collecte de données permet à l'historien de confronter les sources d'information afin de déceler la vérité. Les conclusions issues de cette recherche semblent très importantes. De ce fait, il est nécessaire pour nous d'insister sur l'idée qui sous-tend chaque hypothèse secondaire à savoir : les contenus des programmes

d'histoire, le nombre de leçons en relation avec la formation des apprenants et les problèmes auxquels sont confrontés les enseignants.

Les réponses des élèves, des enseignants et des inspecteurs pédagogiques donnent des résultats très nuancés sur le rapport qui existe entre les programmes officiels et le développement des compétences des apprenants dans les lycées techniques. En effet, pour mieux clarifier cette hypothèse, il convient de rappeler qu'un individu compétent est celui qui a des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être professionnels. Mais surtout qui, devant des situations de vie sait les utiliser pour résoudre le problème auquel il fait face. « La compétence est un ensemble intégré de connaissances, d'habilités, de perceptions et d'attitudes observables et mesurables, permettant à une personne de réaliser correctement une tâche, une activité de travail ou de vie professionnelle »⁶⁹. Ainsi, deux enseignants sur sept interrogés soit, 28,6% d'après le tableau 7 et la figure 1 pensent que les leçons qui sont en relation avec la formation professionnelle développent les compétences de ces derniers. Cette idée est rejointe par deux inspecteurs pédagogiques sur les vingt interviewés, soit un pourcentage de 10%. En effet, ces deux inspecteurs pédagogiques affirment que la compétence de l'élève du lycée technique sera évaluée en entreprise c'est-à-dire après plusieurs leçons ou après les deux cycles d'enseignement. Et en plus, elle se fonde seulement sur les savoir-être tels que la patience, la tolérance et le sens de la responsabilité.

Or, l'expérience montre que les individus qui sont en possession des connaissances et de certaines aptitudes ne savent pas les mobiliser au moment opportun c'est-à-dire en situation de travail. En outre, nos programmes officiels d'histoire de l'enseignement technique sont basés sur les connaissances d'ordre général et théorique. Raison pour laquelle, 71,4% d'enseignants et 80% des inspecteurs pédagogiques affirment le contraire à savoir, qu'il n'y a aucun

⁶⁹ T. Bhuwanée (éd), *L'approche par compétences dans l'enseignement technique et la formation professionnelle*, Bénin, Burkina Faso, Mali, Dakar, Unesco, 2006, p.198.

développement de compétences après les enseignements des leçons d'histoire dans les lycées techniques. C'est à ce niveau qu'il faut un travail de fond pour une refondation de programme efficace et efficiente de la discipline histoire afin qu'il ait une congruence entre le contenu des programmes d'histoire et la spécialité des élèves. Ce qui suscitera de nouvelles pratiques d'enseignement à une dimension interdisciplinaire. Par ailleurs ces programmes doivent permettre aux apprenants d'acquérir des ressources pour savoir agir avec pertinence.

Nous pouvons donc conclure que la compétence de l'élève n'est pas observable et mesurable tels que les contenus d'histoire sont conçus d'où un impératif à réfléchir sur le changement de ces différents contenus.

En ce qui concerne le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle, la motivation et l'intérêt des élèves, les réponses sont très mitigées chez les enseignants comme auprès des élèves. Nous pouvons voir à partir des tableaux 6, 17, 18,19 et les figures 8, 9 et 10 que tous les enseignants ne s'accordent pas sur le nombre de ces leçons ayant un lien étroit avec le métier futur de l'apprenant. C'est la raison pour laquelle quatre enseignants soit un taux de 57% affirment que dans toutes les classes de 2^{nde}, aucune leçon n'est en rapport avec la formation des élèves. De même que 164 des élèves interrogés soit, 81,6%. Cependant, pour 10,4% d'élèves, il y a une leçon ; pour 5%, nous retrouvons deux leçons et pour 3% nous n'avons que trois leçons. Il est à noter que ce sont beaucoup plus les élèves des Sciences et Technologie du Tertiaire (STT) qui arrivent à ressortir quelques leçons en relation avec leur spécialité. Il s'agit notamment des leçons portant sur les progrès scientifiques et techniques, la crise économique de 1929 et la révolution industrielle.

Nos conclusions vont par conséquent rejoindre celles des inspecteurs pédagogiques qui montrent que malgré la présence de quelques leçons en relation avec la formation professionnelle dans les lycées techniques, ce nombre reste très insuffisant pour susciter l'intérêt et la motivation des élèves.

Quant aux problèmes auxquels sont confrontés les enseignants d'histoire dans cet ordre d'enseignement, les personnes ressources que nous avons interrogées sont unanimes sur l'effectivité et la divergence des difficultés des professeurs. Ce qui crée de nombreuses frustrations ainsi qu'un sentiment de perte de temps voire de compétences. Ces comportements reflètent leur manière de transmettre les connaissances, ceci en adoptant le plus souvent la méthode magistrale comme l'illustrent les tableaux 13, 23 et les figures 6 et 15 où 57,1% d'enseignants et 67,16% d'élèves l'attestent. Car parfois, les trois disciplines à savoir l'histoire, la géographie et l'éducation à la citoyenneté, deux heures seulement leur sont allouées. En plus de cela, les élèves font des stages en entreprises hors de l'établissement au cours de l'année scolaire. Ce qui ne donne pas la possibilité à l'enseignant d'utiliser la méthode active. Il n'est donc pas facile d'achever les programmes surtout dans les classes d'examen. Les enseignants d'histoire pour pouvoir achever le programme sollicitent la méthode magistrale. Cela ne voudrait pas dire qu'ils n'utilisent pas les autres méthodes. On a donc l'application de la méthode active à 16,41% ; la méthode démonstrative à 10,5% et 5,9% pour la méthode interrogative.

Nous nous rendons compte que les enseignants ont voulu présenter de façon claire leurs conditions difficiles de travail dans les lycées techniques. Ces difficultés trouvent leur source dans le management des chefs d'établissement scolaire et de leur administration.

En somme, il a été question pour nous dans ce chapitre de présenter l'analyse et l'interprétation des données de notre étude. Ainsi, grâce aux informations recueillies à l'aide des questionnaires et des entretiens effectués auprès des inspecteurs pédagogiques nationaux et régionaux, du proviseur et du censeur des matières des enseignements généraux, des élèves et des enseignants du Lycée Technique de Soa, nos trois hypothèses secondaires ont été confirmées, à partir de l'hypothèse générale. Dès lors, beaucoup reste à faire

pour l'amélioration des pratiques didactiques dans l'enseignement secondaire technique. Il sera question dans le dernier chapitre de faire des suggestions en proposant quelques voies de solution à ces différents problèmes afin d'apporter notre contribution pour les réformes éducatives et une nouvelle orientation dans la refondation des programmes officiels et des curricula dans cet ordre d'enseignement.

CHAPITRE IV : DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Dans ce chapitre, il est question d'une part, de confronter les résultats obtenus aux théories explicatives et de faire un ensemble de suggestions pour contribuer à l'amélioration de la pratique didactique de l'histoire dans les lycées techniques d'autre part. Bien plus, il s'agit de susciter un engouement chez les enseignants d'histoire pour que leurs méthodes pédagogiques contribuent réellement à l'acquisition des savoirs par les apprenants.

I- DISCUSSIONS

Dans cette partie, il revient de montrer les implications entre les résultats obtenus et les différentes opinions des auteurs développées dans les théories explicatives de l'apprentissage.

Dans la première hypothèse secondaire, nous avons mis en exergue l'inadéquation entre les contenus des programmes scolaires et le développement des compétences des apprenants dans les lycées techniques. Cette hypothèse a été vérifiée et par conséquent confirmée.

La deuxième à son tour, montre que l'insuffisance du nombre de leçons en rapport avec la formation professionnelle, ne suscite aucune motivation et aucun intérêt de la part des élèves. Elle est aussi confirmée.

La troisième hypothèse secondaire quant à elle présente les difficultés auxquelles font face les enseignants d'histoire dans cet ordre d'enseignement. Ces difficultés suscitent leur désintérêt et démotivation à enseigner dans lesdits établissements. Cette dernière hypothèse est également confirmée. Dès lors, toutes ces hypothèses vérifiées et confirmées prouvent que notre hypothèse générale intitulée : « l'inadaptation des contenus d'histoire à la formation professionnelle serait le principal facteur de la négligence de cette discipline par

les apprenants dans les établissements d'enseignement technique » est donc justifiée.

Ces résultats s'inscrivent en droite ligne avec les théories de l'apprentissage présentés dans le deuxième chapitre de notre étude.

La théorie de la motivation favorise l'atteinte d'un objectif. Autrement dit, elle entretient une conduite. Elle nous montre que pour qu'il y ait un bon apprentissage, les différents acteurs de ce processus doivent être motivés. Au niveau des élèves, la motivation est entretenue par les représentations qu'ils ont de la discipline histoire. Car dans l'enseignement technique, l'élève voudrait voir la relation étroite qui existe entre sa formation professionnelle et les contenus des programmes scolaires qui sont enseignés. Lorsqu'une relation comme celle-ci n'est pas établie, l'élève ne trouve aucun intérêt et se détourne de son objet d'apprentissage.

Chez les enseignants par contre, la motivation est sous-tendue par la conscience professionnelle. Raison pour laquelle nous observons des comportements professionnels tels que l'assiduité, la ponctualité et la bonne préparation des leçons. Cependant, la démotivation des enseignants apparaît dans un établissement lorsque ces derniers sont confrontés aux problèmes de management de l'administration scolaire d'une part et en fonction de la catégorie d'élèves ou du répondant que nous avons en face d'autre part. Les élèves qui, à chaque fois participent au cours avec une attitude de désintéressement total, n'encouragent pas du tout l'enseignant. Par conséquent, les comportements des uns et des autres influencent mutuellement. Tout ceci nous amène à dire que la motivation conditionne les comportements au travail. Elle est par conséquent le levier de la performance au travail pour les professeurs et de la performance scolaire chez les élèves.

Les théories interactionnistes rejoignent les principes de la motivation de Le Ny⁷⁰ en ce sens que tout bon apprentissage part du principe de renforcement. Autrement dit, l'apprentissage est basé sur la rétroaction qui est donnée par l'enseignant ou par les événements externes. Dans le cadre de notre recherche, les événements externes renvoient aux contenus des programmes qui, lorsqu'ils sont en relation motivent, informent sur les objectifs, active l'attention et guide l'apprentissage.

Toutes ces théories de l'apprentissage montrent qu'il y a plusieurs conditions pour une pédagogie constructive. Celles-ci cadrent avec un contenu et un savoir-faire impliquant l'élève. De plus le contenu et les habiletés que l'élève se propose d'acquérir doivent avoir un sens pour lui dans la mesure où ce contenu et le savoir-faire doivent être proches des acquis des élèves. Ainsi, la nouvelle orientation dans la refonte des programmes en fonction des réalités, représente une manière originale d'ancrer les contenus dans le vécu expérientiel des élèves. Raison pour laquelle pour les enseignants et certains inspecteurs pédagogiques, cette condition est nécessaire pour familiariser et intéresser l'apprenant à son objet d'apprentissage. Car l'apprentissage s'opère par le transfert de la fonction significative des leçons dans l'analyse de la réalité. Dès lors, un élève apprend mieux l'histoire lorsqu'il établit un lien entre les contenus enseignés et sa formation.

II- PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Dans cette partie, nous allons faire quelques suggestions à l'adresse des concepteurs des programmes, des inspecteurs pédagogiques, des chefs d'établissement, des enseignants et des élèves.

⁷⁰ J-F. Le Ny, « Behaviorisme », *Encyclopaedia Universalis*, <https://www.universalis.fr>, consulté le 25 octobre 2018.

A- Suggestions aux concepteurs des programmes officiels et des curricula

Malgré la diversité des ordres d'enseignement, le système éducatif camerounais est encadré et déterminé par l'État tel que souligné dans le Titre II, article 11 de la loi d'orientation :

L'État assure l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de l'éducation [...]. À cette fin, il arrête les objectifs et les orientations générales des programmes nationaux d'enseignement et de formation, en liaison avec tous les secteurs de la vie nationale en vue de la professionnalisation de l'enseignement⁷¹.

Ce rôle est davantage mis en évidence dans le Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (2013-2020) où il est clairement présenté la qualité des services éducatifs. En effet, plusieurs facteurs affectent la qualité des enseignements/apprentissages notamment : « l'inadéquation entre les programmes d'enseignement et les besoins du système productif, l'inadaptation des curricula et des programmes de formation aux évolutions de la science et de la technologie, les manuels et les outils didactiques »⁷². C'est cet état de choses qui a permis la refonte des programmes dans la perspective de la professionnalisation effective afin de répondre aux différents besoins économiques et permettre l'insertion sociale harmonieuse des produits du système éducatif.

Dès lors, nous nous appuyons sur cet objectif général de la qualité et de la pertinence des apprentissages pour proposer une didactique de l'histoire et la réflexion sur les contenus des programmes scolaires à dispenser dans l'enseignement technique. Ceci à travers des guides d'apprentissage dans lesquels, les contenus enseignés en histoire seront plus adaptés aux différentes spécialités ou groupes de métiers des élèves afin de susciter en ces élèves un intérêt particulier. En effet, les contenus de ces nouveaux guides d'apprentissage de l'histoire dans les lycées techniques au Cameroun doivent s'appuyer sur les

⁷¹ Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun. Voir annexe 1.

⁷² MINEPAT, Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (2013-2020), Yaoundé, 2013, p.45.

acquis des élèves en fonction de leur programme de spécialité et basés sur quatre principes à savoir : le rapport au savoir des élèves d'un groupe de métier, le travail en interdisciplinarité, l'assurance de la liberté pédagogique et de susciter l'envie. Leur innovation sera fondée sur l'éducation au développement durable, levier pour renouveler les pratiques pédagogiques. Nous devons aller loin dans le passé dans l'objectif de savoir ce qui s'est passé avant, ce qui s'est passé ailleurs et faire des comparaisons avec l'évolution de l'histoire de notre pays afin de comprendre notre présent. Il s'agit en effet d'enseigner par exemple l'histoire de l'art ancien et contemporain des différentes civilisations dans la mesure où la discipline histoire favorise l'ouverture au monde, l'histoire de l'architecture, l'histoire de la couture ou du transport d'énergie. Ceci au-delà de l'enseignement de l'histoire en général et celle de son pays en particulier.

En histoire, on étudie les mentalités, les acteurs, les individus et la société, tout en mettant en évidence la richesse des cultures et la diversité des sociétés dans la notion d'altérité c'est-à-dire, la reconnaissance de l'autre dans sa différence. Soucieux de cette tâche, nous proposons deux exemplaires de guide d'apprentissage concernant les classes de 4^e année ESF et de 1^{ère} année ELEQ. Cette orientation nous permet d'atteindre un des objectifs de notre recherche qui est le rapport au savoir de l'apprenant. Il est question de l'implication de l'élève en fonction du contenu de la discipline enseignée. Mieux de déterminer le degré de proximité d'un sujet à son objet d'apprentissage dans le but de développer auprès de ces apprenants le sentiment d'appartenance à l'histoire : ce type de rapport est donc nommé la « conscience historique »⁷³.

En résumé, le type de rapport à l'histoire influence la réussite scolaire et la motivation des élèves. Les élèves seront davantage motivés au cas où le Ministère revaloriserait les coefficients de la discipline histoire. Bien plus, nous proposons la conception des manuels scolaires d'histoire propres à l'enseignement technique.

⁷³ Lautier et Allieu-Mary, « La didactique de l'histoire », p.125.

Dans le souci d'offrir une formation complète dans les lycées techniques, l'idéal serait d'accorder aux élèves une année de pratique exclusive pour une meilleure maîtrise des enseignements techniques et professionnels en entreprise à la fin du premier ou du second cycle de formation. Ces entreprises devraient être créées par l'État. Ceci dans le souci de permettre aux enseignants de terminer leurs programmes scolaires au cours de l'année scolaire sans interruption ou chevauchement avec la systématisation des stages en entreprise ou l'organisation des journées portes ouvertes. Surtout que tous les élèves ne commencent pas les stages au même moment à cause de nombreuses difficultés à leur accès dans les entreprises privées.

Nous appelons également le MINESEC à renforcer les ressources financières aux établissements d'enseignement technique afin que les chefs d'établissement mettent à la disposition des enseignants les ressources matérielles nécessaires pour la bonne conduite des leçons telles que les livres, les encyclopédies, les vidéoprojecteurs⁷⁴ et les tableaux numériques interactifs (TNI).

C'est donc dire que l'État à travers ce travail de recherche devrait réajuster son action au niveau de la conception des programmes scolaires dans l'enseignement technique afin que ceux-ci soient congruents avec la formation professionnelle des élèves. Mais également procéder à la revalorisation du coefficient de la discipline histoire pour davantage susciter son intérêt auprès des élèves.

B- Propositions aux inspecteurs pédagogiques

Les inspecteurs pédagogiques sont les garants des programmes scolaires au niveau national et régional. Pour cela, ils sont chargés du suivi et de l'application desdits programmes de même que l'action pédagogique. Pendant les entretiens réalisés auprès de ces derniers, 80% soit dix-huit inspecteurs

⁷⁴ MINEPAT, Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (2013-2020), Yaoundé, 2013, p.76.

pédagogiques sur vingt affirment que le nombre de leçons en relation avec la formation professionnelle est très insuffisant pour susciter l'intérêt et la motivation des élèves. Seulement 20% déclarent que ces leçons développent les compétences des apprenants c'est-à-dire outiller le citoyen éclairé et actif dans la société de demain. C'est la raison pour laquelle nous leur proposons de mobiliser davantage les équipes pédagogiques dans chaque école, à l'effet d'élaborer les projets pédagogiques centrés sur l'enseignement de l'histoire et ses finalités, de renforcer la formation continue et l'encadrement de proximité des enseignants autour des questions de finalités de l'histoire et des méthodes d'enseignement tel que défini dans le draft du document de stratégie :

Le personnel d'encadrement de proximité doit constituer un élément d'amélioration de la qualité des enseignements. Les inspecteurs, les conseillers pédagogiques et les chefs d'établissement continueront d'exercer leurs missions de contrôle et d'étayage aussi bien administratif que pédagogique [...]. Les antennes régionales de la Cellule d'Appui à l'Action Pédagogique (CAAP) seront utilisées pour assurer cette formation pendant les périodes d'interruption des classes⁷⁵.

Considérés comme une formation continue, les séminaires de formation doivent être mis en exergue et de façon répétée afin de clarifier et uniformiser certains pans de l'APC. Avec l'entrée en vigueur de cette approche au mois d'Août 2014, le recyclage des enseignants n'est plus à demander. Nous proposons aussi aux inspecteurs de mettre un accent sur les méthodes d'enseignement requises dans l'implémentation de cette approche au cours des séminaires.

Par ailleurs, nos suggestions vont également à l'endroit de l'Inspection de pédagogie en charge des techniques industrielles qui, d'après deux arrêtés⁷⁶ signés en 2014 et en 2017, a suspendu l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans la section industrielle. La suspension qui s'est faite sans

⁷⁵ MINEPAT, Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (2013-2020), Yaoundé, 2013, pp.77-78.

⁷⁶ Arrêté N°267/14/MINESEC/IGE/IPTI du 20 août 2014 portant définition des référentiels de formation des spécialités du 1^{er} cycle de l'ESTPI. Arrêté N°138/17/MINESEC/SG/IGE/DECC/DAJ du 08 mai 2017 portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnel des spécialités des techniques industrielles (CAP industriel). Voir annexes 5 et 6.

consulter l'Inspection de Pédagogie en charge des sciences humaines et sans en mesurer les conséquences pour les élèves. Et ceci juste par « simple souci d'allègement des emplois du temps »⁷⁷. Ou par « ignorance de la valeur de la discipline »⁷⁸. C'est la raison pour laquelle Nsangou Seidou affirme que :

C'est une très grande perte pour les élèves de la section industrielle. Car ces derniers aussi ont besoin du raisonnement historique. Au regard de l'impact qu'aura l'absence de la discipline histoire dans la formation citoyenne et même professionnelle de ces apprenants, il faudrait la ramener au programme⁷⁹.

De plus, on assiste à une inégalité des savoirs transmis aux apprenants de cet ordre d'enseignement dans la mesure où la discipline histoire est enseignée seulement aux élèves de la section commerciale.

Même si l'ère de la professionnalisation des enseignements est d'actualité, cela ne saurait être en aucun cas synonyme de la suppression de la discipline histoire qui, à elle seule favorise une ouverture d'esprit et développe l'esprit critique chez l'apprenant. C'est dans ce sens que C. Seignobos déclare que :

Si de l'histoire on a fait une matière commune à tous les élèves de l'enseignement secondaire, c'est qu'on l'a crue capable d'améliorer un genre d'intelligence et d'activité utile non à une partie seule des élèves, mais à toute la nation. Ce qui est utile à tous les élèves c'est de comprendre le monde où ils vivent, de s'y intéresser et d'être prêts à agir⁸⁰.

C- Suggestions aux chefs d'établissement d'enseignement technique et aux enseignants d'histoire

Les chefs d'établissement doivent inviter les censeurs à prendre en compte et à valoriser la discipline histoire. Ceci en évitant de jumeler les classes par exemple. En plus, dans l'enseignement secondaire technique, la motivation est essentielle pour qu'un élève s'intéresse à la discipline histoire et ait envie de l'étudier. Il revient aussi au professeur d'essayer de réconcilier ses élèves avec

⁷⁷ Entretien avec S.P. Bingan, 50 ans, PLEG, inspecteur pédagogique régional d'histoire, Yaoundé, 24 octobre 2018.

⁷⁸ Entretien avec Ekollo Sono, 54 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national de géographie, Yaoundé, 23 octobre 2018.

⁷⁹ Entretien avec Nsangou Seidou, 54 ans, PLEG Hors Échelle, inspecteur pédagogique national d'histoire, Ngoa-Ekellé Yaoundé, 23 octobre 2018.

⁸⁰ C. Seignobos cité par L. De Cock, « L'enseignement de l'histoire : Programmes et enjeux-Démocratisation scolaire », <https://www.democratisation-scolaire.fr>, consulté le 25 octobre 2018.

la matière enseignée et de leur montrer quel en est l'intérêt et ce qu'elle peut leur apporter pour comprendre le monde dans lequel ils vivent. Dès lors, l'une des finalités que l'enseignement de l'histoire impose aux enseignants est le développement des compétences basé sur « les pratiques argumentatives »⁸¹. Tout au long de son cursus scolaire, l'élève accumule un ensemble de savoirs basés sur les pratiques argumentatives qui lui permettront à la fin de ses études secondaires d'adopter « une approche critique et problématique »⁸² du monde afin de stimuler l'exigence de la vérité. Les enseignants sont alors appelés à transmettre aux élèves le sens du relatif et du complexe et à exercer leurs élèves à l'argumentation. En argumentant, ils acquièrent une méthode propre à l'histoire à savoir le raisonnement historique. Faisant de l'élève un citoyen autonome responsable et à l'esprit critique. En outre, la loi d'orientation définit quatre types de finalités attribuées à l'enseignement de l'histoire : culturelle, psychologique, politique et socialisation de l'élève.

L'histoire a une finalité culturelle en ce sens qu'elle permet l'acquisition des connaissances factuelles, de concepts et de modèles théoriques. Il s'agit en fait de la transmission des savoirs nécessaires à l'analyse méthodique dans le développement d'une pensée critique.

Sur le plan psychologique, elle développe la pensée critique. La socialisation quant à elle entraîne l'ouverture à la diversité et à la construction des identités. Bien plus, elle renvoie à l'attitude et à l'intention d'agir notamment de l'analyse scientifique des phénomènes sociaux, l'ouverture d'esprit, l'intérêt pour les réalités sociales, l'acceptation des responsabilités et l'engagement social. Aussi, l'attitude historique consiste à concevoir le passé non pas comme une donnée, mais comme un construit reposant sur une démarche scientifique. À cet effet, l'attitude historique invite à faire preuve de curiosité, d'intérêt, de fascination et l'envie de creuser dans le passé.

⁸¹ Lautier et Allieu-Mary, « La didactique de l'histoire »..., p. 125.

⁸² Ibid.

Sur le plan politique, nous avons l'acquisition des valeurs démocratiques fondamentales telles que la liberté, la justice et l'égalité qui enchevêtrent le projet éducatif et politique du Cameroun.

Au demeurant, l'histoire développe trois compétences : un mode de questionnement des réalités sociales pour les apprendre dans une perspective historique, la maîtrise de la méthode historique et la consolidation de l'exercice de la citoyenneté qui reviennent à l'enseignant de mettre en évidence.

Au niveau des pratiques de classe, les enseignants doivent œuvrer pour une pédagogie plus attractive avec pour but de donner envie. Notre modeste suggestion aux enseignants est que ces derniers s'arment davantage de volonté et s'imprègnent de la nouvelle approche en vigueur. Ils doivent renforcer leur formation par les séminaires pour combler les lacunes. Dès lors, les enseignants ne doivent plus se contenter de narrer les faits aux élèves, ils doivent être créatifs et permettre aux élèves de l'être en utilisant des techniques d'enseignement capables de répondre aux besoins actuels de notre société. Ces méthodes d'enseignement pourront être fondées sur la techno pédagogie avec l'utilisation des vidéoprojecteurs et du tableau numérique interactif⁸³ (TNI) pour renouveler et enrichir l'iconographie, utiliser les documentaires en histoire. En outre, les professeurs peuvent orienter leurs élèves vers des recherches actives sur la toile. Ces derniers doivent travailler à partir des sites précis afin de mutualiser leurs travaux. Car les élèves aiment travailler avec les TICE⁸⁴ dans la mesure où, ces outils développent de nouvelles capacités chez les apprenants et les motivent. De nos jours, l'usage des TICE facilite la constitution des dossiers comme une banque de données que l'on met à la portée des élèves sur ordinateur et l'organisation d'une activité de résolution des problèmes.

⁸³ S. Boudon, « Enseigner autrement l'histoire et la géographie au lycée professionnel », *Bulletin de liaison Interlignes* n°39, juin 2009, p.21.

⁸⁴ TICE : Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation.

D- Recommandations aux élèves

Nous attirons l'attention des élèves sur le fait que les matières d'enseignement général sont celles, qui ont pour but de leur donner la formation de base dont ils auront besoin pour une meilleure compréhension et maîtrise des techniques qui constituent leurs spécialités. Et en plus, elles contribuent à la formation d'un esprit ouvert, pluridisciplinaire et la formation d'un esprit humaniste. Il s'agit donc d'un appui aux disciplines de l'enseignement technique. Qu'ils doivent mener avec tout le sérieux possible les activités auxquelles les enseignants les soumettent pendant les situations d'apprentissage. Il n'est plus question pour eux de mémoriser un ensemble de savoir pour les restituer le jour de l'examen. Ils doivent être capables d'utiliser ces savoirs de manière concrète dans la vie quotidienne et en entreprise.

III- PROPOSITION DE DEUX PROGRAMMES D'HISTOIRE POUR LES CLASSES DE 4^e ANNÉE ESF ET DE 1^{ère} ANNÉE ÉLEQ.

Cette partie propose deux exemplaires de guide d'apprentissage rénovés, et basés sur des contenus d'histoire qui tiennent compte de la spécialité des élèves de 4^e année ESF et de 1^{ère} année ÉLEQ. Pour l'élaborer, nous nous sommes appuyés sur les programmes des matières professionnelles de ces classes afin qu'il y ait une congruence dans les programmes d'histoire et ceux des matières professionnelles tout au long de l'année scolaire. Aussi, pour mieux contextualiser les notions à enseigner en prenant des thèmes et des documents qui rapprochent les élèves de leur culture dans le but de faciliter la compréhension et la construction des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.

A- Programme d'étude de la classe de 4ème Année ESF

MODULE 1

TITRE DU MODULE : L'art et son évolution

VOLUME HORAIRE : 10 h (Enseignement/Apprentissage)

PRÉSENTATION DU MODULE : ce module permet à l'apprenant de découvrir les civilisations traditionnelles africaines.

CONTRIBUTION DU MODULE A LA FINALITÉ ET AUX BUTS CURRICULAIRES : ce module permet de promouvoir l'art africain et de comprendre que l'art actuel est l'héritage du passé.

CONTRIBUTION DU MODULE AU PROGRAMME D'ÉTUDE ET AUX DOMAINES DE VIE : ce module favorise une meilleure compréhension de certains aspects culturels en Afrique et dans le monde.

ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE - Évaluer les prérequis : civilisation-tradition-culture.	2h
---	----

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES								
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	SAVOIRS ESSENTIELS				Savoir-faire	Savoir-être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
				Thème	Chapitres	Leçons	Concepts /Notions					
La situation de l'art en Afrique et en Asie	-L'abandon de certaines pratiques artistiques. -Le vieillissement des artisans	- Découverte et valorisation de la richesse artistique africaine. - Préservation et promotion de l'art africain.	Visiter un centre artisanal	L'art et son évolution	1- L'art africain	1- Définition et types d'art. (qu'est-ce l'art ? les types d'art en Afrique avant, pendant et après la colonisation)	- Art -Sculpture - Architecture -Écriture	-Définir -Identifier les types d'art -Comparer les types d'art dans leur évolution - Réaliser un objet d'art de votre choix	-Sens de l'observation -Le respect de la différence et de la diversité -L'esprit critique -Tolérance - L'ouverture	-Musée -Centre artisanal - Personnes ressources : artisans - ressources matérielles	- Brainstorming -Débat -Travail par petits groupes - Enquêtes -Excursions -Visite de terrain -Collecte des objets d'art	2h

		Compara ison de l'art africain à l'art asiatique							e d'esprit.			
						2- Les aires artistiques, usages et symboles	-Aires artistiques en Afrique du Nord, de l'Ouest, Centrale et Australe	-Localiser les aires artistiques sur une carte -Interpréter une œuvre d'art -Décrire un objet d'art.	-L'esprit d'initiative -Respect du génie -Sens de la créativité	Idem	-Lecture et analyse des documents - Brainstormin g -Discussion -Débat	2h
					2- L'art asiatique	3- Le fondement de l'art traditionne l chinois : la calligraphie	- Calligraphie	-Définir -Identifier les vestiges calligraphiq ues.	Idem	Idem	Idem	2h
						4-Les arts martiaux asiatiques	-Art martial -Nature et fonctionne ment des arts martiaux	-Définir -identifier les principaux types d'arts martiaux	-Sens de l'observati on -Curiosité -Gestion des conflits	Idem	Idem	2h
						TD 1 : Etude comparative entre l'art africain et asiatique.					1h	

MODULE 2**TITRE DU MODULE** : L'art culinaire et la gastronomie en Afrique noire**VOLUME HORAIRE** : 12 h (Enseignement/Apprentissage)**PRÉSENTATION DU MODULE** : ce module permet à l'apprenant d'étudier les habitudes alimentaires en Afrique noire.**CONTRIBUTION DU MODULE A LA FINALITÉ ET AUX BUTS CURRICULAIRES** : ce module développe chez l'apprenant le goût et le respect des pratiques culinaires traditionnelles. Il permet également à l'apprenant d'accéder à la connaissance et aux pratiques culinaires africaines et d'ailleurs.**CONTRIBUTION DU MODULE AU PROGRAMME D'ÉTUDE ET AUX DOMAINES DE VIE** : ce module encourage l'apprenant à vivre dans la modernité tout en restant enraciné dans sa culture et son passé.

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES								
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	SAVOIRS ESSENTIELS				Savoir-faire	Savoir-être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
				Thème	Chapitres	Leçons	Concepts /Notions					
Crise de l'identité africaine	-Le refus de consommer certains mets africains	- Découverte des mets traditionnels	- Participer à une cérémonie traditionnelle -Aider à cuisiner un mets traditionnel - Valoriser les mets	L'art culinaire et la gastronomie en Afrique noire	3-La cuisine d'Afrique noire traditionnelle	5-Les aliments de l'Afrique noire précoloniale (gibier, céréales, légumes, Volaille, laitage)	-Art culinaire - Gastronomie -Gibier - Coquillage -Fonio	-Définir - Identifier les différents aliments de l'Afrique précoloniale	-Sens de l'observation -Le respect de la différence et de la diversité -L'esprit critique - L'ouverture d'esprit-	-Images sur les festins royaux d'autrefois	- Brainstorming -Débat -Travail par petits groupes - Enquêtes - Excursions	2h

			traditionnels						-Respect du génie			
					6-Fruits et graisses végétales propres à l'Afrique	-Fruits : cola, tamarin, baobab, akée, aizen -Graisses végétales : beurre de karité, huile de palme	Définir - Identifier les différents fruits et graisses végétales de l'Afrique précoloniale		-Sens de l'observation -Le respect de la différence et de la diversité -L'esprit critique - L'ouverture d'esprit -Respect du génie	-Images des différents fruits	-Collecte de certains fruits	2h
					Dossier 1 : Boissons et gastronomie en Afrique noire précoloniale : bière de mil (dolo, tchapalo), bière de maïs (bilibili), vin de palme (matango)							2h
				4-Les apports de la colonisation dans l'art culinaire et la gastronomie	7-Fruits, légumes et tubercules importés d'ailleurs à partir du 15 ^{ème} siècle.	-Fruits - Légumes - Tubercules - Produits importés d'Amérique	- Identifier les produits alimentaires -Classifier ces produits	Idem	-Images des différents produits	-Collecte des fruits	2h	

					mie africaine	<p>ue : cacao, canne à sucre..., tomate, pomme de terre, patate douce, ananas, manioc, maïs, haricot</p> <p>- Produits importés d'Asie : couscous, épices</p> <p>- Produits importés d'Europe : riz, blé, beurre clarifié</p>	en fonction de leur lieu de provenance					
						8- Le sel dans la cuisine africaine (son évolution : du palmier à huile au sel	-Sel	-Définir - Enumérer ses usages - Retracer son	Idem	- Personnes Ressources - Documents	- Enquêtes	2h

						de mer)		origine				
						Dossier 2 : Le sel et ses multiples usages en Afrique, en Europe et en Asie : Conservation des aliments, soins esthétiques et thérapeutiques.					2h	

B- Programme d'étude de la classe de 1ère Année ELEQ

MODULE 1

TITRE DU MODULE : Histoire de l'électricité : de l'antiquité au XIX^e siècle

VOLUME HORAIRE : 12 h (Enseignement/Apprentissage)

PRÉSENTATION DU MODULE : ce module permet à l'apprenant de découvrir et se familiariser aux manifestations de l'électricité.

CONTRIBUTION DU MODULE A LA FINALITÉ ET AUX BUTS CURRICULAIRES : ce module prépare l'apprenant à s'assumer comme membre responsable du développement économique et social du pays.

CONTRIBUTION DU MODULE AU PROGRAMME D'ÉTUDE ET AUX DOMAINES DE VIE : ce module permet une meilleure compréhension de la contribution de l'électricité à l'amélioration des conditions de vie.

ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

- Évaluer les prérequis : histoire-science-électricité.

2h

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES								
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	SAVOIRS ESSENTIELS				Savoir-faire	Savoir-être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
				Thème	Chapitres	Leçons	Concepts /Notions					
Découverte de l'électricité et ses progrès.	-Amélioration des conditions de vie à travers la révolution technologique.	- Achat et utilisation des biens de consommation usuels. - Conservation des biens de consommation	-Choisir et utiliser les biens de consommation de bonne qualité. -Agir en consommation	L'électricité et son évolution	1-les phénomènes électriques de l'antiquité au 18 ^e siècle	1- Les phénomènes électriques dans l'antiquité : L'antiquité gréco-romaine (ambre	- <i>ēlektron</i> - Ambre jaune -Poisson électrique - Boussole	-Définir -Identifier les types de poissons électriques et la boussole -Situer sur une frise chronologi	-Sens de la mémoire -Sens de l'observation -L'esprit critique - L'ouverture d'esprit.	- Laboratoire des sciences techniques - Ouvrages - Bibliothèque	- Brainstorming -Travail par petits groupes - Excursions -Visite de terrain.	2h

			ateur responsab le.			jaune et électricité animale) L'antiquité chinoise : la boussole		que		ue (encyclo pédie de l'énergie, dictionnai re des sciences) -Musée - Personnes ressources (scientifiq ues) - Ressourc es matérielles (images, vidéos). -Centre de ressources multimédi a.	-Lecture et analyse des documents	
						2- les manifestati ons de l'électricité du 16 ^e au 18 ^e siècle (électrostati que, magnétism e et électricité)	- Electrostatiq ue - Magnétisme -Electricité positive -Electricité négative	-Définir -Identifier les machines électrostati ques et magnétique s	-Sens de la mémoire -Sens de l'observatio n -L'esprit critique - L'ouverture d'esprit. -Respect du génie	- Bibliothèq ue (encyclo pédie de l'énergie, dictionnai re des sciences) -Musée - Personnes	- Brainstorm ing -Travail par petits groupes - Excursions -Visite de terrain. -Lecture et analyse des	2h

									-Sens de la créativité	ressources (scientifiques) - Ressources matérielles (images, vidéos). -Centre de ressources multimédia.	documents		
						TD1 : la foudre : origine, manifestations et conséquences. Comment prévenir les dégâts par la foudre dans les ménages, les entreprises et les édifices.					Enquête	1h	
					2- Les grandes inventions du monde électrique au 19 ^è siècle	3- Les inventions liées aux réseaux de télécommunication : - Télégraphe (William Cooke et Charles Wheatstone 1839) - Téléphone (Graham Bell 1876) - Radio et Télévision	-Découverte -Invention	-Définir -Identifier les inventions. -Faire correspondre les inventions à leurs auteurs -Situer sur une frise chronologique.	-Sens de la mémoire -Sens de l'observation -L'esprit critique - L'ouverture d'esprit. -Respect du génie -Sens de la créativité.	- Bibliothèque (encyclopédie de l'énergie, dictionnaire des sciences) - Personnes ressources (scientifiques) - Ressources matérielles (images,	- Brainstorming -Travail par petits groupes -Lecture et analyse des documents		2h

										vidéos). -Centre de ressources multimédia.			
						4- Les inventions dans les transports terrestres : -Tramway électrique de Werner Von Siemens et Johann Halske (1879) -Train électrique de Thomas Edison (1880) -Inventions des machines électriques: - Transformateurs électriques -Moteurs - Générateurs			-Définir les inventions. -Identifier les inventions. -Faire correspondre les inventions à leurs auteurs.	-Sens de la mémoire -Sens de l'observation -L'esprit critique - L'ouverture d'esprit. -Respect du génie -Sens de la créativité.	- Bibliothèque (encyclopédie de l'énergie, dictionnaire des sciences) - Personnes ressources (scientifiques) - Ressources matérielles (images, vidéos). -Centre de ressources multimédia.	- Brainstorming -Travail par petits groupes -Lecture et analyse des documents	2h

			appareils consommant de l'énergie -Utiliser rationnellement l'énergie				ricité) -La chaleur -La transformation de la chaleur en travail.			(scientifiques) - Ressources matérielles (images, vidéos). -Centre de ressources multimédia		
						6-Evolution de la production de l'énergie électrique	- Pile volta - Dynamo - centrale hydroélectrique - Centrale géothermique - Centrale photovoltaïque - Centrale éolienne	Définir -Identifier les différents moyens de production de l'énergie électrique - Identifier le meilleur moyen de production pour son pays	- Esprit critique - Le sens de responsabilité - Le respect des règles et consignes de sécurité	- Bibliothèque (encyclopédie de l'énergie, dictionnaire des sciences) -Personnes ressources (scientifiques) - Ressources matérielles (images, vidéos). -Centre de ressources multimédia	- Brainstorming -Débat -Travail par petits groupes - Analyse de documents -Excursion	2h
						TD 2 : le délestage : origine, manifestations et conséquences. Comment prévenir les dégâts causés par le délestage dans les ménages et les entreprises				Enquête	2h	
					4-Le 20 ^e	7-Les	-	-Identifier	- Esprit	-	-	2h

					siècle, siècle de l'industrie électrique	applications domestiques et publiques	Chauffage	les appareils utilisés au quotidien	d'économi e d'énergie -Le respect des règles et consignes de sécurité -Le sens de responsabil ité	Bibliothèqu e (encyclopé die de l'énergie, dictionnaire des sciences) -Personnes ressources (scientifiq ues) -Ressources matérielles (images, vidéos). -Centre de ressources multimédia.	Brainstormin g -Débat -Travail par petits groupes - Analyse de documents -Excursion - Enquêtes	
						8- Les conséquenc es du transport de l'électricité : modificatio n des conditions de travail			- Le sens de responsabil ité - Esprit d'économi e d'énergie	- Bibliothèqu e (encyclopé die de l'énergie, dictionnaire des sciences) -Personnes ressources (scientifiq ues) -Ressources matérielles (images,	- Brainstormin g -Débat -Travail par petits groupes - Analyse de documents -Excursion - Enquêtes	2h

										vidéos). -Centre de ressources multimédia. - Livres		
						Dossier 2 : les autres conséquences liées à l'usage de l'électricité.					2h	

En somme, il apparaît que les contenus des programmes d'histoire sont inadaptés aux groupes de métier des apprenants dans les lycées techniques. C'est la raison pour laquelle, nous avons fait humblement de nombreuses propositions aux principaux acteurs de la chaîne éducative. Parmi ces suggestions, nous nous sommes davantage appesanti sur l'élaboration de deux curricula qui semblent mieux répondre aux attentes des élèves. Nous souhaitons que ces réformes curriculaires puissent être effectives afin d'améliorer notre système éducatif Camerounais.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La recherche que nous avons menée portait sur « **la question de l'enseignement/apprentissage de l'histoire dans les lycées techniques au Cameroun : le cas du lycée technique de Soa** ». Ce travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'histoire qui s'appuie sur les sciences de l'éducation et ses méthodes pédagogiques.

Nous avons construit un cadre problématique dans lequel nous mettons en exergue les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves dans le processus enseignement-apprentissage de l'histoire dans les lycées techniques. Il était question en effet de montrer que les contenus des programmes d'histoire sont inadaptés pour l'acquisition des compétences des élèves dans ces établissements. Ce qui explique le désintéressement des apprenants de la discipline histoire.

L'objectif principal de cette étude était de sensibiliser les acteurs de l'éducation sur la refondation des programmes officiels et des curricula d'histoire dans l'enseignement technique, afin que ces derniers cadrent avec le métier futur des apprenants et les amènent à s'intéresser aux cours d'histoire. En outre, sur un total de trente leçons pour tous les niveaux qui constituent notre échantillon, quatre leçons seulement ont un lien avec la formation des élèves. Et lesdites leçons concernent beaucoup plus la filière ESCOM et CG. Pour ce qui est des problèmes auxquels font face les enseignants d'histoire, il ressort que ces difficultés sont basées sur la dévalorisation de la discipline non seulement par les professeurs des matières professionnelles qui s'appuient le plus souvent sur le coefficient accordé à cette discipline, mais aussi par les élèves. Les enseignants d'histoire affirment alors leur malaise à transmettre les connaissances aux élèves.

Pour bien mener notre travail de recherche, nous avons situé notre thème dans un cadre théorique bien précis en montrant les implications de celles-ci dans notre étude tel que l'indique la démarche méthodologique de la didactique de l'histoire. En fait, ces théories d'apprentissage contribuent au renouvellement des méthodes et des pratiques d'enseignement dont le but est la meilleure transmission des compétences. La méthode étant exploratoire et descriptive, nous avons eu recours à l'observation directe, au questionnaire et au guide d'entretien pour recueillir les informations.

L'observation directe nous a permis d'apprécier les comportements des enseignants, des élèves et les contenus des cours d'histoire enseignés dans les établissements secondaires techniques. En outre, nous avons soumis les élèves et les enseignants à un questionnaire. Avec les inspecteurs pédagogiques, nous avons eu des entretiens conduits de manière semi-directive.

La manipulation de ces outils de collecte de données nous a permis d'analyser et d'interpréter nos résultats. Il ressort que nos trois hypothèses secondaires sont vérifiées et confirmées. De même que l'hypothèse principale qui les sous-tend.

Dès lors, il apparaît que malgré la présence de quelques leçons adaptées avec le métier futur des élèves, ce nombre reste très insuffisant pour susciter l'intérêt et la motivation des élèves. En outre, les professeurs d'histoire sont confrontés aux multiples problèmes qui entraînent des frustrations et même un sentiment de perte de temps et de compétences. Il apparaît nécessaire de refondre les programmes scolaires d'histoire dans la mesure où, les contenus sont basés sur les connaissances générales et théoriques. C'est pourquoi presque toutes les personnes ressources interrogées déclarent qu'il n'y a aucun développement de compétences à la fin des enseignements. En effet, la refondation des programmes devrait être efficace, efficiente et surtout adéquates avec les décisions prises par l'Etat sur la professionnalisation des enseignements.

C'est à partir de ces résultats que nous avons formulé nos suggestions et esquissé deux programmes d'histoire pour l'enseignement de l'histoire dans les classes de 4^e année ESF et de 1^{ère} année ELEQ. Des programmes rénovés et basés sur les contenus qui tiennent compte de la spécialité des élèves. Ces curricula sont susceptibles d'être enrichis et étendus à tous les niveaux de l'enseignement secondaire technique, de la section commerciale comme industrielle par des travaux de recherche ultérieurs. Nous appelons l'inspection de pédagogie des techniques industrielles pour la réinsertion de la discipline histoire au programme des techniciens industriels dans la mesure où, l'histoire est le creuset de la culture humaniste.

Toutefois, sans prétention aucune, nous souhaitons que ce mémoire serve comme un support pour une professionnalisation des enseignements d'histoire. Et aussi pour une pédagogie plus attractive dans le but de donner envie aux élèves et aux enseignants, particulièrement à ceux des lycées d'enseignement technique au Cameroun.

ANNEXES

Annexe 1 : Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun.

Annexe 2 : Questionnaire adressé aux enseignants.

Annexe 3 : Questionnaire adressé aux élèves.

Annexe 4 : Guide d'entretien adressé aux inspecteurs pédagogiques.

Annexe 5 : Arrêté N°267/14/MINESEC/IGE/IPTI du 20 août 2014 portant sur la définition des référentiels de formation des spécialités du 1^{er} cycle de l'ESTPI.

Annexe 6 : Arrêté N°138/17/MINESEC/SG/IGE/DECC/DAJ du 08 mai 2017 portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnel des spécialités des techniques industrielles (CAP industriel).

Annexe 7 : Programme d'étude de 4^{ème} Année de l'enseignement secondaire technique et professionnel (Histoire)

Annexe n° 1

LOI N°98/004 DU 14 AVRIL 1998

D'ORIENTATION DE L'ÉDUCATION AU CAMEROUN⁸⁵

TITRE I - DES DISPOSITIONS GÉNÉRALES

Article premier : (1) La présente loi fixe le cadre juridique général de l'éducation au Cameroun.

(2) Elle s'applique aux enseignements maternels, primaire, secondaire général et technique, ainsi qu'à l'enseignement normal.

Article 2 : (1) L'éducation est une grande priorité nationale.

(2) Elle est assurée par l'Etat.

(3) Des partenaires privés concourent à l'offre d'éducation.

Article 3 : L'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale.

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.

Article 5 : Au titre de la mission générale définie à l'article 4 ci-dessus, l'éducation a pour objectifs :

1. la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun;
2. la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline;
3. l'éducation à la vie familiale;
4. la promotion des langues nationales;
5. l'initiation à la culture et à la pratique de la démocratie, au respect des droits de l'homme et des libertés, de la justice et de la tolérance, au combat contre toutes formes de discrimination, à l'amour de la paix et du dialogue, à la responsabilité civique et à la promotion de l'intégration régionale et sous régionale;
6. la culture de l'amour de l'effort et du travail bien fait, de la quête de l'excellence et de l'esprit de partenariat;
7. le développement de la créativité, du sens de l'initiative et de l'esprit d'entreprise;
8. la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant;
9. la promotion de l'hygiène et de l'éducation à la santé.

Article 6 : L'Etat assure à l'enfant le droit à l'éducation.

Article 7 : L'Etat garantit à tous l'égalité de chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politiques, philosophiques et religieuses, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique.

Article 8 : L'enseignement est apolitique.

Article 9 : L'enseignement primaire est obligatoire.

⁸⁵ <http://portal.unesco.org/education/en/files/12704/10434093270Cameroun1.doc/Cameroun1.doc>

Article 10 : L'école publique est laïque. Sa neutralité et son indépendance vis-à-vis de toutes les religions sont garanties.

TITRE II - DE L'ELABORATION, DE LA MISE EN OEUVRE DE LA POLITIQUE ET DU FINANCEMENT DE L'EDUCATION

Article 11 : (1) L'Etat assure l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de l'éducation à laquelle concourent les collectivités territoriales décentralisées, les familles ainsi que les institutions publiques et privées. A cette fin, il :

- arrête les objectifs et les orientations générales des programmes nationaux d'enseignement et de formation, en liaison avec tous les secteurs de la vie nationale en vue de la professionnalisation de l'enseignement;
- veille à l'adaptation permanente du système éducatif aux réalités économiques et socio-culturelles nationales ainsi qu'à l'environnement international, particulièrement en ce qui concerne la promotion des enseignements scientifiques et technologiques, du bilinguisme et l'enseignement des langues nationales;
- fixe les conditions de création, d'ouverture et de fonctionnement des établissements publics et privés et en assure le contrôle;
- définit les normes de construction et d'équipement des établissements de l'enseignement public et privé et en assure le contrôle; ○ élabore et met à jour la carte scolaire.

(2) Il est assisté dans ces missions par un organe consultatif, le Conseil National de l'Education, dont l'organisation, les attributions et les modalités de fonctionnement sont fixées par décret du Président de la République.

Article 12 : Le financement de l'éducation est assuré par : les dotations budgétaires de l'Etat, les allocations budgétaires des collectivités territoriales décentralisées, les contributions des partenaires de l'éducation, les dons et legs, toute autre contribution prévue par la loi.

Article 13 : La responsabilité des collectivités territoriales décentralisées dans la mise en œuvre de la politique de l'éducation et le financement de celle-ci fait l'objet d'une loi particulière.

TITRE III - DE L'ORGANISATION, DE L'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF ET DE LA RECHERCHE EN EDUCATION

Chapitre I : De l'organisation du système éducatif

Article 14 : L'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont des devoirs impérieux de l'Etat.

Article 15 : (1) Le système éducatif est organisé en deux sous-systèmes, l'un anglophone, l'autre francophone, par lesquels est réaffirmée l'option nationale du biculturalisme.

(2) Les sous-systèmes éducatifs sus-évoqués coexistent en conservant chacun sa spécificité dans les méthodes d'évaluation et les certifications.

Article 16 : (1) Le sous-système anglophone est organisé en cycles et filières ainsi qu'il suit : l'enseignement maternel d'une durée de deux (2) ans; l'enseignement primaire d'une durée de six (6) ans; l'enseignement secondaire d'une durée de sept (7) ans; l'enseignement post primaire d'une durée de deux (2) ans; l'enseignement normal d'une durée de deux (2) à trois (3) ans.

(2) L'enseignement secondaire comprend : un premier cycle de cinq (5) ans ayant un sous cycle d'observation en tronc commun de deux (2) ans et un sous-cycle d'orientation de trois (3) ans d'enseignement général et technique; un second cycle de deux (2) ans d'enseignement général ou d'enseignement technique.

(3) En plus de l'enseignement général, une formation pratique est offerte aux élèves dans les collèges et lycées professionnels, selon leur orientation.

Article 17 : (1) Le sous-système francophone est organisé en cycles et filières ainsi qu'il suit : l'enseignement maternel d'une durée de deux (2) ans; l'enseignement primaire d'une durée de six (6) ans; l'enseignement secondaire d'une durée de sept (7) ans; l'enseignement post primaire d'une durée de deux (2) ans; l'enseignement normal d'une durée de deux (2) à trois (3) ans.

(2) L'enseignement secondaire comprend : un premier cycle de cinq (5) ans ayant un sous cycle d'observation en tronc commun de deux (2) ans et un sous-cycle d'orientation de trois (3) ans d'enseignement général ou d'enseignement technique.

(3) En plus de l'enseignement général, une formation pratique est offerte aux élèves dans les collèges et lycées professionnels, selon leur orientation.

Article 18 : (1) Les diplômes sont délivrés dans chaque sous-système ainsi qu'il suit : à la fin du cycle d'enseignement primaire; à la fin du premier cycle d'enseignement secondaire; à la fin du second cycle d'enseignement secondaire; à la fin de la formation post-primaire; à la fin de la formation d'enseignement normal.

(2) Le passage au second cycle d'enseignement secondaire est conditionné par l'obtention du diplôme de fin de premier cycle.

(3) Un décret du Président de la République détermine les certifications du système éducatif.

Article 19 : Les enseignements en cycles et filières, ainsi que les modalités de choix et de changement desdites filières sont fixés par voie réglementaire.

Article 20 : (1) Les milieux professionnels sont, en tant que de besoin, associés à l'élaboration et à la mise en œuvre de la politique de formation par alternance, des contenus et moyens de la formation ainsi qu'à l'évaluation et à la validation des résultats de cette formation.

(2) Un décret du Président de la République fixe, en tant que de besoin, l'organisation et le fonctionnement du système de formation par alternance.

Article 21 : Les objectifs et les orientations générales des programmes nationaux d'enseignement et de formation ainsi que le calendrier scolaire national sont fixés par voie réglementaire.

Article 22 : (1) L'année scolaire comporte au moins trente-six semaines de cours effectifs.

(2) Le rythme d'enseignement comprend des périodes d'études et des périodes de vacances.

Article 23 : (1) L'enseignement est dispensé dans les établissements scolaires ci-après : les écoles maternelles; les écoles primaires; les collèges et les lycées d'enseignement général; les collèges et les lycées d'enseignement technique ou professionnel; les écoles post-primaires; les écoles normales d'instituteurs de l'enseignement général et technique. (2) Il peut également être assuré par un système d'enseignement à distance.

Article 24 : (1) Les établissements privés d'enseignement concourent aux missions de l'éducation.

(2) Ils peuvent être libres ou sous contrat.

(3) Le régime de l'enseignement privé est fixé par une loi particulière.

Article 25 : L'enseignement dans les établissements scolaires prend en compte l'évolution des sciences et des technologies et, dans ses contenus et ses méthodes, est adapté aux évolutions économiques, scientifiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de l'environnement international.

Article 26 : Toute implantation d'un établissement public et privé sur le territoire national doit se faire conformément à des orientations et aux critères définis par voie réglementaire.

Article 27 : (1) L'enceinte d'un établissement d'enseignement est inviolable.

(2) Les chefs d'établissement scolaire sont responsables du maintien de l'ordre dans leur établissement.

(3) L'intervention des forces de l'ordre ne peut y avoir lieu que sur réquisition expresse du chef d'établissement.

(4) En cas de défaillance dans l'accomplissement de leur mission de maintien de l'ordre, les chefs d'établissement sont suppléés de plein droit par les autorités hiérarchiques ou de tutelle.

Article 28 : (1) Toute implantation de salles de jeux, de débits de boissons, de salles de cinéma, de commerce de tabac et toute autre nuisance est interdite sans l'enceinte ou la périphérie des établissements scolaires.

(2) Toutefois, la vente des boissons hygiéniques peut être autorisée au sein des établissements scolaires.

Article 29 : Les activités d'orientation et de psychologie scolaire s'effectuent au cours de la scolarité de l'enfant à tous les niveaux d'enseignement.

Chapitre II : De l'évaluation du système éducatif et de la recherche en éducation

Article 30 : L'Etat procède à l'évaluation régulière du système éducatif/

Article 31 : (1) L'Etat encourager et soutient les activités de recherche en éducation.

(2) Les activités de recherche en éducation sont conduites par les organes dont la création, l'organisation et le fonctionnement sont fixés par voie réglementaire.

TITRE IV - DE LA COMMUNAUTE EDUCATIVE

Chapitre I : De la notion de communauté éducative

Article 32 : (1) La communauté éducative est l'ensemble des personnes physiques et morales qui encourent au fonctionnement, au développement et au rayonnement d'un établissement scolaire.

(2) En sont membres : les dirigeants, les personnels administratifs et d'appui, les enseignants, les parents d'élèves, les élèves, les milieux socio-professionnels, les collectivités territoriales décentralisées.

Article 33 : Les membres de la communauté éducative sont associés, par l'intermédiaire de leurs représentants, aux instances de concertation et de gestion institués au niveau des établissements d'enseignement, ainsi qu'à chaque échelon de concertation des collectivités territoriales décentralisées ou des structures nationales de l'éducation.

Chapitre II : Des élèves

Article 34 : L'élève a droit aux enseignements prescrits par les programmes. Ce droit s'exerce dans le strict respect de la liberté d'expression, de pensée, de conscience et d'information de l'élève.

Article 35 : L'intégrité physique et morale des élèves est garantie dans le système éducatif. Sont de ce fait proscrits : les sévices corporels et toutes autres formes de violence, les discriminations de toute nature, la vente, la distribution et la consommation des boissons alcooliques, du tabac et de la drogue.

Article 36 : (1) Les obligations des élèves consistent en l'accomplissement des tâches inhérentes à leurs études.

(2) Elles incluent le respect des textes en vigueur, y compris le règlement intérieur de l'établissement scolaire fréquenté.

Chapitre III : Des enseignants

Article 37 : (1) L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation. A ce titre, il a droit, dans la limite des moyens disponibles, à des conditions de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée.

(2) L'Etat assure la protection de l'enseignant et garantit sa dignité dans l'exercice de ses fonctions.

(3) Un décret du Président de la République fixe le statut particulier du personnel des corps de l'éducation.

Article 38 : L'enseignant jouit, dans le cadre des franchises académiques et dans l'exercice de ses fonctions, d'une entière liberté de pensée et d'expression, dans le strict respect de la liberté de conscience et d'opinion des élèves.

Article 39 : (1) L'enseignant est soumis à l'obligation d'enseignement, d'éducation, d'encadrement pédagogique, de promotion scientifique, d'évaluation et de rectitude morale.

(2) Il est, en outre, soumis au respect des textes en vigueur, notamment le règlement intérieur de l'établissement où il exerce les fonctions d'enseignant.

TITRE V - DES DISPOSITIONS TRANSITOIRES ET FINALES

Article 40 : Le système éducatif régi par la présente loi sera progressivement mis en place par des textes d'application.

Article 41 : Le système éducatif en vigueur demeure et continue de fonctionner jusqu'à l'intervention des textes d'application prévus à l'article 40 ci-dessus.

Article 42 : La présente loi sera enregistrée, publiée suivant la procédure d'urgence, puis insérée au journal officiel en français et en anglais.

Annexe n° 2

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS D'HISTOIRE

NB : Nous vous remercions de bien vouloir accepter de répondre aux questions ci-dessous avec sincérité.

I- IDENTIFICATION DES ENQUÊTÉS

Établissement	
Grade	
Ancienneté	
Spécialité	
Sexe	
Classes tenues ces 02 dernières années	

II- APPRÉCIATION DES PROGRAMMES D'HISTOIRE PAR LES ENSEIGNANTS.

1) Combien y'a-t-il de leçons d'histoire dans l'enseignement secondaire technique ?

En 4^{ème} Année En Seconde En Terminale

2) Combien y'a-t-il de leçons d'histoire en relation avec la formation professionnelle des apprenants ?

En 4^{ème} Année En Seconde En Terminale

3) Pensez-vous que ces leçons développent les compétences des élèves ?

Oui Non

III- APPRÉCIATION DU COMPORTEMENT DES ÉLÈVES

1) Lorsque vous dispensez les leçons dans les salles de classe, quelle attitude affichent vos élèves ?

De motivation De désintérêt D'indifférence

2) Les élèves participent-ils plus au cours quand il s'agit d'une leçon en relation avec leur métier ?

Oui Non

Si Oui de quelle manière ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3) Lorsque vous observez les comportements des élèves, pensez-vous que l'histoire renforce la formation citoyenne et professionnelle des apprenants ?

Oui Non

IV- APPRÉCIATION DU COMPORTEMENT DES ENSEIGNANTS ET DE LEURS MÉTHODES PÉDAGOGIQUES

1) Êtes-vous motivé à enseigner dans l'enseignement secondaire technique ?

Oui Non

Justifiez votre réponse.

.....

.....

.....

2) Rencontrez-vous les problèmes spécifiques dans ces établissements techniques ?

Oui Non

Si Oui, lesquels ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3) Quelles sont les méthodes pédagogiques que vous appliquez pendant la conduite de vos leçons ?

Magistrale Active Démonstrative Interrogative

Justifiez votre réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*

Annexe n° 3

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES

NB : Nous vous remercions de bien vouloir accepter de répondre aux questions ci-dessous avec sincérité.

I- IDENTIFICATION DES ENQUÊTÉS

Etablissement	
Classe	
sexe	

II- APPRÉCIATION DES PROGRAMMES D'HISTOIRE ET DES CURRICULA PAR LES ÉLÈVES.

1) Votre enseignant d'histoire vous a-t-il donné le programme officiel en début d'année scolaire ?

Oui Non

2) Comment appréciez-vous les cours d'histoire qui sont dispensés en classe par votre enseignant ?

Très Bien Bien Mauvais

3) Les leçons d'histoire dispensées sont-elles en relation avec votre formation professionnelle ?

Oui Non

Justifiez votre réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

4) Existe –t-il quelques leçons d'histoire qui sont en relation avec votre métier ?

Oui Non

5) Combien ?

6) Pensez-vous que l'histoire est utile pour votre formation professionnelle ?

Oui Non

Justifiez votre réponse.

.....

III- APPRÉCIATION DU COMPORTEMENT DES ÉLÈVES

1) Êtes-vous assidus aux cours d'histoire ?

Oui Non

Justifiez votre réponse.

.....

2) Pendant les cours d'histoire, quelle attitude adoptez –vous en classe ?

De motivation De désintérêt D'indifférence

3) Que souhaitez-vous comme contenus d'histoire à apprendre ?

- Qu'ils cadrent avec votre formation.
- Qu'ils mettent l'accent dans votre formation citoyenne et professionnelle.
- Autres

.....

4) Votre enseignant utilise quelles méthodes pédagogiques ?

Magistrale Active Démonstrative Interrogative

Annexe n° 4

GUIDE D'ENTRETIEN AUPRES DES INSPECTEURS PÉDAGOGIQUES

Je m'appelle Marie Claudine Messomo. Je suis élève-professeur en 5^e Année de l'ENS de Yaoundé. Je réalise une étude sur : « La question de l'enseignement/apprentissage de l'histoire dans les lycées techniques au Cameroun : le cas du lycée technique de Soa.

I- IDENTIFICATION DES ENQUETES

Etablissement	
Grade	
Ancienneté au poste d'inspecteur	
Spécialité	
Sexe	

Noms et prénoms :

II- APPRÉCIATION DES PROGRAMMES D'HISTOIRE ET DES CURRICULA DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE PAR LES INSPECTEURS.

1) Quel est le nombre de leçons d'histoire prévu dans l'enseignement secondaire technique ?

En 4^{ème} année En 2^{nde} En Tle

2) Combien y'a-t-il de leçons en relation avec la formation professionnelle des apprenants ?

En 4^{ème} année En 2^{nde} En Tle

3) Au regard de ce nombre de leçons, comment appréciez-vous la proportion des leçons d'histoire qui est en relation avec le métier des élèves ?

Insuffisant Acceptable Suffisant

4) Pensez-vous que ces leçons en relation avec le métier des apprenants développent leurs compétences ?

Oui Non

III- APPRÉCIATION DU COMPORTEMENT DES ÉLÈVES

1) Avez-vous eu à enseigner dans les collèges ou les lycées d'enseignement technique ?

Oui Non

2) Lorsque vous dispensiez les cours d'histoire, quel comportement affichaient les élèves ?

D'indifférence De motivation De désintéressement

3) Lorsque vous observez les comportements des élèves, pensez-vous que l'histoire renforce la formation citoyenne et professionnelle des apprenants ?

Oui Non

Justifiez votre réponse.

.....

.....

.....

.....

IV- APPRÉCIATION DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES PAR LES ENSEIGNANTS.

1) Lorsque vous êtes en pleine inspection, quelles sont les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants dans les établissements d'enseignement techniques ?

Magistrale Active démonstrative interrogative

2) Notez-vous l'utilisation de différence de méthodes lorsque la leçon est en relation avec le métier des apprenants ?

Oui Non

3) Comment appréciez-vous les comportements des élèves lors de la présentation de ces leçons ?

De motivation D'indifférence De désintéressement

4) Avez-vous noté des problèmes spécifiques rencontrés par les enseignants d'histoire dans ces établissements d'enseignement technique ?

Oui Non

Si Oui, lesquels ?

.....

.....

.....

.....

5) Quelles solutions avez-vous envisagées pour remédier à ces problèmes ?

.....

.....

.....

.....

6) Quelles sont les raisons qui justifient la suspension de l'enseignement d'histoire/géographie dans la section industrielle de l'enseignement technique ?

.....

.....

.....

Annexe n° 5

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Fatherland

MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

DECISION N° 207/17 /MINESEC/SG/IGE/IPTI/DECC/DAJ du 10 8 MAI 2017
portant organisation, déroulement et évaluation du stage en milieu professionnel pour les candidats à l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle dans les spécialités des techniques industrielles (CAP Industriel).

LE MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES,

- Vu la Constitution ;
- Vu la loi N° 98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun ;
- Vu le décret N° 2011/408 du 09 décembre 2011 portant organisation du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2011/409 du 09 décembre 2011 portant nomination du Premier Ministre, Chef du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2011/410 du 09 décembre 2011 portant formation du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2012/267 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère des Enseignements Secondaires ;
- Vu le décret N° 2015/434 du 02 octobre 2015 portant réaménagement du Gouvernement ;
- Vu l'arrêté N° 267/14/MINESEC/IGE/IPTI du 20 août 2014 portant définition des référentiels de formation des spécialités du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire technique et professionnel industriel ;
- Vu l'arrêté N° 138/17 /MINESEC/SG/IGE/IPTI/DECC/DAJ du 08 mai 2017 portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle des spécialités des techniques industrielles (CAP Industriel);
- Vu la décision N° 206/17 /MINESEC/IGE/IPTI/DECC/DAJ du 08 mai 2017 portant définition des horaires, des coefficients et des épreuves à l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle des spécialités des techniques industrielles (CAP Industriel);

Considérant les nécessités de service,

DECIDE :

Article 1^{er}: Les candidats à l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle des spécialités des techniques industrielles (**CAP Industriel**) effectuent au cours de l'année scolaire, un stage en milieu professionnel dont les modalités d'organisation, du déroulement et d'évaluation font l'objet de la présente décision.



Annexe n° 6

EPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

ARRETE N° 138/17 /MINESEC/SG/IGE/IPTI/DECC/DAJ du **08 MAI 2017**
Portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle des spécialités des techniques industrielles (CAP Industriel).

LE MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES,

- Vu la Constitution ;
- Vu la loi N° 98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun ;
- Vu le décret N° 2011/408 du 09 décembre 2011 portant organisation du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2011/409 du 09 décembre 2011 portant nomination du Premier Ministre, Chef du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2011/410 du 09 décembre 2011 portant formation du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2012/267 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère des Enseignements Secondaires ;
- Vu le décret N° 2015/434 du 02 octobre 2015 portant réaménagement du Gouvernement ;
- Vu le décret N° 2010/1546/PM du 25 mai 2010, portant révision des vacances et des indemnités pour participation au déroulement des examens et concours relevant du Ministère des Enseignements Secondaires ;
- Vu l'arrêté N° 192/E/20/MINEDUC/DEXC/DETP/EGP du 02 août 1984 portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) ;
- Vu l'arrêté N° 127/PM du 10 septembre 2012, fixant la nature, le volume horaire et le coefficient de l'épreuve d'EPS en formation continue et aux examens officiels ;
- Vu l'arrêté N° 267/14/MINESEC/IGE/IPTI du 20 août 2014 portant définition des référentiels de formation des spécialités du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire technique et professionnel industriel ;

Considérant les nécessités de service,

ARRETE :

Article 1^{er}: Le présent arrêté réorganise l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle des spécialités des techniques industrielles, ci-après désigné "CAP Industriel".



Article 2: L'examen du CAP Industriel relève de l'autorité du Ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel. Il est organisé par la Direction des Examens, des Concours et de la Certification.

Article 3: Une seule session de l'examen du CAP Industriel a lieu à la fin de chaque année scolaire, à une date fixée par décision du Ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel.

Article 4: (1) Les spécialités des techniques industrielles évoquées à l'article 1 ci-dessus sont arrêtées ainsi qu'il suit :

➤ **Spécialités de la section du Génie Electrique, de Chimie Industrielle et des Sciences Biomédicales :**

- Aide Biochimiste (AIBC) ;
- Aide Chimiste (AICI) ;
- Electricité d'Equipement (ELEQ) ;
- Electromécanique (ELME) ;
- Electronique (ELNI) ;
- Froid et Climatisation (FRCL).

➤ **Spécialités de la section du Génie Mécanique :**

- Carrosserie Peinture Automobile (CAPA) ;
- Construction d'Ouvrages Métalliques (COOM) ;
- Electricité Automobile (MAEL) ;
- Mécanique Automobile à Injection (MAIN) ;
- Mécanique de Fabrication (MEFA) ;
- Mécanique de Réparation Automobile (MARE) ;
- Métaux en Feuilles (MEFE).

➤ **Spécialités de la section du Génie Civil, du Génie du Bois et des Techniques Agricoles :**

- Affûtage Sciage (AFSC) ;
- Carrelage (CARR) ;
- Charpenterie (CHAR) ;
- Dessin Bâtiment (DEBA) ;
- Installation Sanitaire (INSA) ;
- Maçonnerie (MACO) ;
- Menuiserie (MENU).

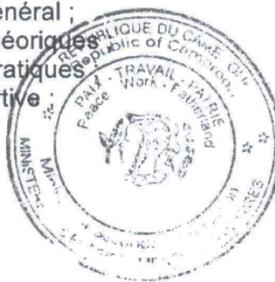
➤ **Spécialités de la section des Arts et Mode :**

- Couture sur Mesure (COME) ;
- Décoration (DECO) ;
- Esthétique-Coiffure (ESCO).

(2) D'autres spécialités peuvent être créées en tant que de besoin par décision du Ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel.

Article 5: (1) L'examen du CAP Industriel comprend :

- Le groupe des épreuves d'enseignement général ;
- Le groupe des épreuves professionnelles théoriques ;
- Le groupe des épreuves professionnelles pratiques ;
- Les épreuves d'Education Physique et Sportive ;
- Les épreuves facultatives.

(2) La structure générale de l'examen du CAP Industriel est la suivante :

GROUPE DES EPREUVES	COEFFICIENT
Epreuves d'enseignement général	08
Epreuves professionnelles théoriques	10
Epreuves professionnelles pratiques	11
Epreuves d'Education Physique et Sportive	02
Epreuves facultatives	-
TOTAL GENERAL	31

(3) Les épreuves d'enseignement général sont communes à toutes les spécialités de l'examen du CAP Industriel.

(4) Le groupe d'épreuves d'enseignement général est composé des épreuves d'enseignement général et de l'épreuve d'informatique écrite.

Article 6: (1) Les épreuves citées à l'article 5 ci-dessus sont obligatoires à l'exception des épreuves facultatives. Elles se déroulent dans les centres ou sous-centres d'examen ouverts par décision du Ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel.

(2) La nature, la durée, les coefficients et les définitions des épreuves de l'examen du CAP Industriel de chacune des spécialités citées dans l'article 4 ci-dessus sont déterminés par décision du Ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel.

Article 7: Les épreuves professionnelles pratiques auxquelles prennent part tous les candidats, se déroulent après les épreuves écrites.

Article 8: Les candidats à l'examen du CAP Industriel peuvent choisir une épreuve facultative parmi les matières ci-après :

- Dessin d'art ;
- Musique.

Article 9: (1) Les épreuves d'Education Physique et Sportive (EPS) comprennent :

- Une épreuve théorique écrite réservée aux seuls candidats inaptes ;
- Des épreuves pratiques réservées aux seuls candidats aptes.

(2) L'inaptitude d'un candidat aux épreuves pratiques d'EPS doit être justifiée par un certificat médical délivré pendant l'année de l'examen, par un médecin de l'Inspection Médicale des Ecoles ou de l'Administration.

(3) Les modalités d'organisation des épreuves d'Education Physique et Sportive pratiques sont fixées par une note de service conjointe des Délégués Régionaux en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel, et des sports et de l'éducation physique.

Article 10: Les épreuves de l'examen du CAP Industriel doivent être congruentes avec les compétences visées par les référentiels de formation des spécialités du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire technique et professionnel industriel, et conformes aux programmes des quatre années d'études.



Article 11 :(1) Tous les candidats (réguliers et libres) à l'examen CAP Industriel effectuent obligatoirement au cours de l'année scolaire de la session d'examen concernée, un stage en milieu professionnel d'une durée de cinq (05) semaines dans une structure publique ou privée.

(2) La note du stage évoqué à l'alinéa (1) ci-dessus fait partie du groupe des épreuves professionnelles pratiques.

(3) Une décision du ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel précise les modalités d'organisation, du déroulement et d'évaluation des stages en entreprises pour les candidats à l'examen du CAP Industriel.

Article 12: Les jurys de correction des épreuves écrites et pratiques, composés des professionnels des spécialités concernées et des professeurs qualifiés tant du public que du privé, sont présidés chacun, par un Chef de salle, enseignant chevronné, nommé en même temps que les autres membres du jury, par le Délégué Régional en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel, sur proposition des Inspecteurs Coordonnateurs Régionaux.

Article 13: (1) La valeur de chaque épreuve est exprimée par une note variant de 00 à 20. Chaque note est ensuite affectée d'un coefficient.

(2) La note éliminatoire à l'examen du CAP Industriel est de zéro sur vingt (00/20) dans une épreuve obligatoire, ou de moins de douze sur vingt (< 12/20) dans l'ensemble des épreuves professionnelles pratiques.

(3) Pour les épreuves facultatives, seuls entrent en ligne de compte, les points au-dessus de dix sur vingt (10/20), qui viennent s'ajouter au total général des notes du candidat.

Article 14: L'examen du CAP Industriel n'a pas de phase d'admissibilité. Toutes les épreuves se déroulent en une seule phase.

Article 15: Les jurys de délibérations sont présidés chacun, par un responsable pédagogique ayant au minimum rang de Chef de Service, nommé par le Délégué Régional en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel, sur proposition des Inspecteurs Coordonnateurs Régionaux.

Article 16: (1) Les délibérations de l'examen du CAP Industriel se déroulent en une seule phase. A l'issue de l'examen, le jury de délibérations publie les résultats définitifs.

(2) Est déclaré admis à l'examen du CAP Industriel, tout candidat ayant obtenu une moyenne au moins égale à douze sur vingt (12/20) aux épreuves professionnelles pratiques, et justifiant d'une moyenne générale supérieure ou égale à dix sur vingt (10/20) sur l'ensemble des épreuves, sans note éliminatoire, sauf décision contraire du jury.

(3) Est déclaré refusé à l'examen du CAP Industriel, tout candidat ayant obtenu une moyenne inférieure à douze sur vingt (12/20) aux épreuves professionnelles pratiques, ou une moyenne générale inférieure à dix sur vingt (10/20) sur l'ensemble des épreuves, sauf décision contraire du jury.



Article 17: (1) Un candidat à l'examen du CAP Industriel ayant obtenu au cours d'une session d'examen, une moyenne au moins égale à quinze sur vingt (15/20) sur l'ensemble des épreuves professionnelles pratiques, et déclaré refusé, conserve les notes y relatives pour la session suivante. De ce fait, ce candidat est exempt du stage et des épreuves pratiques pour cette session.

(2) Les Présidents de jurys de délibérations de l'examen du CAP Industriel arrêtent la liste des candidats refusés ayant obtenu une moyenne au moins égale à quinze sur vingt (15/20) sur l'ensemble des épreuves professionnelles pratiques. Cette liste devra faire ressortir les notes y relatives et la moyenne obtenue par chacun des candidats, et devra être affichée au sous-centre d'examen en même temps que les résultats définitifs.

Article 18: Le diplôme du CAP Industriel est délivré par le Ministre en charge de l'enseignement secondaire technique et professionnel.

Article 19: Le présent arrêté prend effet à compter de la session des examens officiels de 2018.

Article 20: Sont abrogées, toutes les dispositions antérieures contraires aux termes du présent arrêté, notamment celles de l'arrêté N°192/E/20/MINEDUC/DEXC/DETP/EGP du 02 août 1984 portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), en ce qui concerne les spécialités des techniques industrielles.

Article 21: L'Inspecteur Général des Enseignements, les Inspecteurs Coordonnateurs Généraux, le Directeur des Examens, des Concours et de la Certification, les Délégués Régionaux et Départementaux des Enseignements Secondaires et les Chefs d'établissements sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'application du présent arrêté qui sera enregistré, publié suivant la procédure d'urgence, puis inséré au Journal Officiel en français et en anglais, et communiqué partout où besoin sera.

Yaoundé, le 08 MAI 2017

LE MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES,

Ampliations :

- SG/PM (ATCR)
- MINESEC/SEESEN/CAB
- MINESEC/SG/IGE/IP/toutes Directions
- DRES
- DDES
- Etablissements scolaires
- Chrono/Archives.



Jean Ernest Massina Ngalle Bibehi

Annexe 7 : Programme d'étude de 4^{ème} Année de l'enseignement secondaire technique et professionnel (Histoire)

MODULE 1

TITRE DU MODULE : Les impérialismes.

VOLUME HORAIRE: 07 H (enseignement/ apprentissage)

PRESENTATION DU MODULE : Ce module présente le partage de l'Afrique entre les pays Européens et la réaction des Africains face à cette intrusion.

CONTRIBUTION DU MODULE A LA FINALITE ET AUX BUTS CURRICULAIRES : Ce module prépare l'apprenant à un attachement aux libertés fondamentales ; il concourt également à l'affirmation de sa personnalité camerounaise et africaine.

CONTRIBUTION DU MODULE AU PROGRAMME D'ETUDES ET AUX DOMAINES DE VIE : Ce module contribue au développement d'une conscience africaine et au rejet de la domination étrangère.

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES								
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	Savoirs essentiels				Savoir - faire	Savoir- être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
				Thèmes	Chapitres	Leçons	Concepts/ Notions					
Evaluation diagnostique -évaluer les prés requis.												
La violation des droits	-agressions physiques -violences domestiques -surpopulation carcérale -tracasserie policière -Travail des enfants	Lutte contre la domination étrangère	-porter plainte auprès d'une institution compétente -dénoncer les violations de droits -apprendre à se protéger -sensibiliser au respect des lois -apprendre à se défendre	1) Les impérialismes	1) l'impérialisme en Afrique	1) Partage et conquête de l'Afrique par les Européens. -les conquêtes et ambitions européennes avant 1884 -rivalités -congrès de Berlin et ses conséquences.	-impérialisme -rivalité coloniale	-situer dans l'espace et dans le temps -analyser -localiser -dessiner -rédiger un message -décrire -comparer -commenter -construire un résumé -extraire une information d'un document -caractériser -interpréter -généraliser -argumenter -Identifier -Définir -mettre en relation	-empathie -respect de la personne humaine -Amour du prochain -sens de la responsabilité -tolérance -curiosité -sens de l'observation -discernement -sens de l'écoute -esprit d'équipe.	-manuels -images - Bibliothèque - Musées - tableau noir -personnes ressources - ressources numériques - ouvrages -image -films - cartes - dictionnaires	- le Brainstorming -la discussion/le débat - le jeu de rôles -le travail par petits groupes -la lecture et l'analyse des documents (récits, photo, vidéo, texte etc.) -les exposés/ enquêtes /excursion/ visites de terrain /activités pratiques Il revient à chaque enseignant de choisir le/les méthode(s) qui convient (nent) à la leçon	1h
						2) les résistances en Afrique. -origines - les résistances (cas Samory Toure; Rabah ; Mslikatsé) -bilan.	- résistance				2h	
						3) l'Ethiopie: la survie d'un Etat africain. -situation intérieure avant les conquêtes européennes, -un exemple de résistance victorieuse					1h	
						4) L'exploitation des colonies d'Afrique. -les systèmes d'administration -l'exploitation économique -le bouleversement des structures sociales et culturelles	-Système colonial				2h	

MODULE 2

TITRE DU MODULE : Crises et guerres au XX^e siècle.

VOLUME HORAIRE: 03 H (enseignement/ apprentissage)

PRESENTATION DU MODULE : Ce module présente les crises et les guerres qui ont secoué le monde dans la première moitié du XX^e siècle

CONTRIBUTION DU MODULE A LA FINALITE ET AUX BUTS CURRICULAIRES : Ce module permet à l'apprenant d'intégrer les valeurs de paix et de responsabilité dans l'exercice de sa citoyenneté.

CONTRIBUTION DU MODULE AU PROGRAMME D'ETUDES ET AUX DOMAINES DE VIE : Ce module contribue au développement chez l'apprenant, d'un attachement à la paix en tant que citoyen du monde.

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES								
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	Savoirs essentiels				Savoir - faire	Savoir- être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
				Thèmes	Chapitres	Leçons	Concepts/ Notions					
Les conflits	-conflits frontaliers - conflits ethniques - conflits religieux - conflits fonciers -litiges en milieux de travail	Prévention et règlement des conflits	-négocier -se défendre -réparer -arbitrer -Prévenir	2) Crises et guerres au XXe siècle	2) les guerres mondiales	5) la première Guerre Mondiale. -les origines -les caractères nouveaux - les conséquences	-Guerre mondiale - Guerre totale	-Identifier -commenter -construire un résumé -extraire une information d'un document -caractériser -Interpréter -argumenter	-Respect mutuel - maîtrise de soi -sens du dialogue -sens de la retenue - sens de l'écoute -l'attention - sens de l'observation	-charte des Nations Unies - personnes ressources - Ouvrages -manuels - ressources numériques -films -images -dictionnaires	- le Brainstorming -la discussion/le débat - le jeu de rôles -le travail par petits groupes -la lecture et l'analyse des documents (récits, photo, vidéo, texte etc.) -les exposés/ enquêtes/excursion /visites de terrain /activités pratiques Il revient à chaque enseignant de choisir le/les méthode(s) qui convient (nent) à la leçon	1h
						6) La crise de 1929. -l'éclatement et propagation de la crise -les conséquences.	-crise économique					1h
						7) la deuxième Guerre Mondiale. -les origines -les caractères nouveaux -les conséquences.	-Guerre mondiale -génocide - Crime contre l'humanité - Guerre totale					1h



MODULE 3

TITRE DU MODULE : Du Kamerun à la République Unie du Cameroun (1884-1972).

VOLUME HORAIRE: 07 H (enseignement/ apprentissage)

PRESENTATION DU MODULE : Ce module présente l'histoire de notre pays de sa création à l'Etat Unitaire (1884 à 1972).

CONTRIBUTION DU MODULE A LA FINALITE ET AUX BUTS CURRICULAIRES : Ce module développe chez l'apprenant le sentiment d'appartenance à la nation camerounaise.

CONTRIBUTION DU MODULE AU PROGRAMME D'ETUDES ET AUX DOMAINES DE VIE : Ce module permet aux apprenants de prendre conscience de leur passé historique commun et les prépare à une intégration nationale harmonieuse.

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		Savoirs essentiels				RESSOURCES				
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	Thèmes	Chapitres	Leçons	Concepts/ Notions	Savoir - faire	Savoir- être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
L'intégration nationale	<p><i>Le tribalisme</i> <i>-Le népotisme</i> <i>-l'intolérance religieuse</i> <i>-la menace à l'encontre des minorités et peuples autochtones</i> <i>-la cohabitation ethnique</i> <i>-les mariages inter ethniques</i> <i>-l'équilibre régional</i></p>	La promotion de l'intégration nationale	<p><i>-Dénoncer toutes les formes de discrimination</i> <i>-Découvrir les autres tribus et leurs cultures</i> <i>-apprendre et parler les autres langues nationales</i> <i>-promouvoir les mariages inter ethniques</i> <i>-découvrir les autres confessions religieuses</i></p>	3) Du Kamerun à la République Unie du Cameroun (1884-1972)	3) De la création du Kamerun au Mandat	8) Le Cameroun allemand. -annexion - résistances à la pénétration et à la colonisation	-impérialisme -colonisation -expropriation	<p>- Situer dans le temps et l'espace - décrire - mettre en relation - analyser - faire une synthèse - commenter - construire un résumé - extraire une information d'un document - caractériser - interpréter - généraliser - argumenter</p>	<p>- responsabilité - fierté - amour de la patrie - le courage - le sens de l'initiative - la confiance en soi - le sens de l'engagement - l'esprit critique - le sens de la collaboration - l'esprit d'équipe</p>	<p>- Bibliothèque - Musées - Ressources humaines - carte - tableau noir - manuels scolaires - ressources numériques - ouvrages - image - films - dictionnaires</p>	- le Brainstorming -la discussion/le débat - le jeu de rôles -le travail par petits groupes -la lecture et l'analyse des documents (récits, photo, vidéo, texte etc.) -les exposés/enquêtes/excursion/visites de terrain/activités pratiques Il revient à chaque enseignant de choisir le/les méthode(s) qui convient (nent) à la leçon	1h
						9) La première Guerre mondiale au Cameroun. -origines -déroulement -conséquences	-régime de mandat				1h	
						10) Le Cameroun sous Mandat de 1922 à 1945. -origines du mandat -administration française -administration anglaise.	-régime de tutelle				1h	
				4) La naissance de l'Etat du Cameroun	11) Le Cameroun sous tutelle (1945-1961). -le Cameroun sous tutelle française (Naissance du nationalisme et les grandes étapes de la marche vers l'indépendance) - Cameroun sous tutelle anglaise (Naissance du nationalisme et les grandes étapes de la marche vers l'indépendance)	-régime de tutelle -Nationalisme					2h	

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		Savoirs essentiels				RESSOURCES				
Famille de situations	Situations à titre indicatif	Catégories d'actions	Actions à titre indicatif	Thèmes	Chapitres	Leçons	Concepts/Notions	Savoir - faire	Savoir- être	Autres ressources	Méthodes et techniques	Durée
L'intégration nationale	<ul style="list-style-type: none"> -Le tribalisme -Le népotisme -intolérance religieuse -menace à l'encontre des minorités et peuples autochtones -cohabitation ethnique -les mariages inter ethniques -l'équilibre régional 	La promotion de l'intégration nationale	<ul style="list-style-type: none"> -Dénoncer toutes les formes de discrimination -Découvrir les autres tribus et leurs cultures -apprendre et parler les autres langues nationales -promouvoir les mariages inter ethniques -défendre les droits des minorités et des autochtones 	3) Du Kamerun à la République Unie du Cameroun (1884-1972)	4) La naissance de l'Etat du Cameroun	<p>12) Le Cameroun : De l'Etat fédéral à l'Etat Unitaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> -La Réunification - la fédération et ses implications - marche vers l'Etat Unitaire - les avantages et limites de l'Etat Unitaire. 	<ul style="list-style-type: none"> -Indépendance -Etat Fédéral -Etat Unitaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Situer dans le temps et l'espace - décrire - mettre en relation -analyser -faire une synthèse -commenter -construire un résumé -extraire une information d'un document -caractériser -interpréter -généraliser -argumenter -expliquer 	<ul style="list-style-type: none"> - sens de la responsabilité - fierté - amour de la patrie - sens de l'initiative - confiance en soi - sens de l'engagement -esprit critique -esprit d'équipe -la bravoure. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bibliothèque - Musées - personnes ressources - carte -tableau noir -manuels scolaires -ressources numériques - ouvrages -images -films 	Idem	2h

SOURCES ET RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I- SOURCES PRIMAIRES

A- ARCHIVES DU MINESEC

- Arrêté N°138/17/MINESEC/SG/IGE/DECC/DAJ du 08 mai 2017 portant réorganisation de l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnel des spécialités des techniques industrielles (CAP industriel).

- Arrêté N°267/14/MINESEC/IGE/IPTI du 20 août 2014 portant définition des référentiels de formation des spécialités du 1^{er} cycle de l'ESTPI.

- Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation et de l'éducation au Cameroun.

- MINEDUB/MINESEC/MINEFOP/MINESUP, Document de Stratégie Sectorielle de l'Education, Yaoundé, 2006.

- MINEPAT, Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la formation (2013-2020), Yaoundé, 2013.

- MINEPAT, Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi, Yaoundé, 2009.

B- SOURCES ORALES

N°	Noms et prénoms	Age	Fonction	Lieu et date de l'interview	
1	Belinga Belinga Pierre	51 ans	PLEG Hors Echelle, inspecteur pédagogique national d'histoire	Yaoundé	24 octobre et 1 ^{er} novembre 2018.
2	Bikaka née Ando Monique	45 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie	Yaoundé	26 octobre 2018.
3	Bikoe Noah S.	44 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de d'histoire	Yaoundé	24 octobre 2018.
4	Bingan Simon-Pierre	50 ans	PLEG, inspecteur	Yaoundé	24octobre

			pédagogique régional d'histoire		2018.
5	Ekollo Sono	54 ans	PLEG Hors Echelle, inspecteur pédagogique national de géographie,	Yaoundé	23 octobre et 1 ^{er} novembre 2018.
6	Fezeu René	57 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie,	Yaoundé	23 octobre 2018.
7	Mballa Sidonie	46 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie,	Yaoundé	25 octobre 2018.
8	Mvondo Mvondo M.	47ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie	Yaoundé	14 avril, 10 aout, 25 octobre 2018
9	Ndongo née Ngo Nkondjock	52 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional d'histoire,	Yaoundé	25 octobre 2018.
10	Nlozeh Rosine	40 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie	Yaoundé	24 octobre 2018.
11	Nsangou Seidou	54 ans	PLEG Hors Echelle, inspecteur pédagogique national d'histoire	Yaoundé	23 octobre 2018.
12	Nyemeck Simone Eveline	54 ans	PLEG Hors Echelle, inspecteur pédagogique national de géographie	Yaoundé	30 octobre 2018.
13	Tina Aurelie	48 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional d'histoire	Yaoundé	30 octobre 2018.
14	Tsangué Françoise	45 ans	PLEG, inspecteur pédagogique régional de géographie	Yaoundé	25 octobre 2018.

II – SOURCES SECONDAIRES

A - Ouvrages généraux

- Aktouf O., *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*, Montréal, Les Presses de l'Université du Québec, 1987.
- Beaud M., *L'art de la thèse*, Paris, La Découverte et Syros, 2001.

- Bhuwanée T. (éd), *L'approche par compétences dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, Bénin, Burkina Faso, Mali*, Dakar, Unesco, 2006.
- De Ketèle, *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck, 2008.
- Durkheim E., *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion, 1895.
- Fragnière J.P., *Comment réussir un mémoire*, Paris, Dunod, 1986.
- Gagné R. M., *Les principes fondamentaux de l'apprentissage : application à l'enseignement*, Montréal, Éditions H.R.W., 1976.
- Giannelloni J. et Vernet E., *Étude de marché*, Paris, Vuibert, 2001.
- Ki-Zerbo J., *Histoire de l'Afrique noire D'hier à Demain*, Paris, Hatier, 1978.
- Langlois C-V. et Seignobos C., *Introduction aux études historiques*, Paris, Hachette, 1898.
- Lugen M., *Petit guide de méthodologie de l'enquête*, Bruxelles, Université Libre, 1996.
- Marrou H-I., *De la connaissance historique*, Paris, Seuil, 1954.
- N'da P., *Méthodologie de la recherche. De la problématique à la discussion des résultats. Comment réaliser un mémoire, une thèse d'un bout à un autre*, Abidjan, EDUCI, 2006.
- Prost A., *Douze leçons sur l'histoire*, Paris, Le Seuil, 1996.
- Rogiers X., *L'APC, qu'est-ce que c'est ?*, Paris, Edicef, 2006.
- Thehio V. (éd) et Cros F., *Politiques publiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires. Actes du séminaire final de l'étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique*, juin 2009.

B - Ouvrages spécialisés

- Danvers F., *700 mots-clefs pour l'éducation*, Lille, PUL, 1994.
- Foulquié P., *Dictionnaire de la langue pédagogique*, Paris, PUF, 1971.

- Léon A., *Formation générale et apprentissage du métier*, Paris, PUF, 1965.
- Mével Y. et al, *Didactique et enseignement de l'histoire-géographie au collège et au lycée*, Paris, EPU, Coll. Didactique et enseignement, 2013.
- Perrenoud P., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF, 1996.
- Tsafack G., *Comprendre Les Sciences de L'Éducation*, Paris, L'Harmattan, 2001.

C - Articles de revues, journaux et d'ouvrages

- Boudon S., « Enseigner autrement l'histoire et la géographie au lycée professionnel », *Bulletin de liaison Interlignes* n°39, juin 2009.
- Dessus P., « Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité », *Revue française de pédagogie*, 164/ juillet- septembre 2008.
- Guillemette F. et Gauthier C., « L'approche par compétences (APC) en formation des maîtres : analyse documentaire et critique », *Recherches et éducations*, 2008, <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/84>, consulté le 12 août 2018.
- Kimmel A., « Olivier Reboul, La philosophie de l'éducation », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 29/ avril 2002.
- Lautier N. et Allieu-Mary N., « La didactique de l'histoire », *Revue française de pédagogie*, 162 / janvier-mars 2008.
- Louart P., « Maslow, Herzberg et les théories du contenu motivationnel », *Les cahiers de la recherche*, 2002.
- Pelpel P., « Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique », *Revue française de pédagogie*, N°131, avril-mai-juin, 2000.
- Ribeau C. et al, « La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues », *Recherche en soins infirmiers* N°81, 2005, https://www.cairn.info/revue_recherche , consulté le 12 août 2018.

D- Thèses et mémoires

- Ahmad A., « Le lycée professionnel et son public : des élèves partagés entre formation professionnelle et formation scolaire », Thèse de Doctorat en Sociologie, Université de Nice-Sophia-Antipolis, décembre 2014.
- Etélé Mbono R., « L'impact du rendement dans les matières d'enseignement général sur les déperditions scolaires dans la section industrielle : étude sur les élèves de 3^è et 4^è Année du CETIC Charles Atangana de Yaoundé », Mémoire de DIPCO, ENS de Yaoundé, juin 1993.

E - Dictionnaires

- Dictionnaire de l'Académie française, 8^è édition, 1932-1935.
- Larousse p., *Grand dictionnaire universel du XIX^e siècle*, Paris, Administration du grand Dictionnaire universel, 1870.

III – SOURCES NUMÉRIQUES

- Barguet A., « Hérodote : l'enquête », <https://www.notesdumontroyal.com>, consulté le 27 juillet 2018.
- De Cock L., « L'enseignement de l'histoire : Programmes et enjeux-Démocratisation scolaire », <https://www.democratisation-scolaire.fr>, consulté le 25 octobre 2018.
- Le Ny J-F., « Behaviorisme », *Encyclopaedia Universalis*, <https://www.universalis.fr>, consulté le 25 octobre 2018.
- Le Ny J-F., « Apprentissage, psychologie », *Encyclopaedia Universalis*, <https://www.universalis.fr>, consulté le 25 juillet 2018.
- Ourghanlian P. et Calin D., « Les théories de l'apprentissage : enseigner/apprendre », [https://dcalin.fr/cerpe/cerpe12](https://dcalin.fr/cerpe/cerpe12.html) .html, consulté le 22 octobre 2018.
- Thomas F., « Les théories de l'apprentissage », <https://www.wikiterritorial.cnfpt.fr>, consulté le 25 octobre 2018.

TABLE DES MATIÈRES

Dédicace	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACRONYMES	iv
LISTE DES ILLUSTRATIONS	v
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
I- JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET	3
II-INTERÊT DE LA RECHERCHE.....	4
1- Intérêt didactique	4
2- Intérêt pédagogique	4
3- Intérêt scientifique	5
III- DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE	6
1- Délimitation thématique et temporelle	6
2- Localisation du Lycée Technique de Soa.....	6
IV- REVUE DE LA LITTÉRATURE	8
V-PROBLÉMATIQUE.....	11
VI - OBJECTIFS DE LA RECHERCHE	11
1- Objectif général	12
2- Objectifs spécifiques.....	12
VII- HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	12
1- Hypothèse principale.	12
2-Hypothèses secondaires.	13
3- Variables.....	13
VIII- DIFFICULTÉS RENCONTRÉES.....	14
IX- PLAN DE TRAVAIL.....	14

CHAPITRE I : CLARIFICATION CONCEPTUELLE ET CADRE THÉORIQUE	16
I- CLARIFICATION CONCEPTUELLE	16
A- Enseignement/apprentissage.....	16
B- Histoire.....	19
C- Lycée technique	20
II- APPROCHE THÉORIQUE.....	21
A- Le modèle d'enseignement direct.....	21
B- La théorie de la motivation.....	22
C- Les théories interactionnistes	23
CHAPITRE II : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	24
I- CONTEXTE D'ÉTUDE, TYPE DE RECHERCHE ET DE DONNÉES ...	24
A- Présentation du contexte de l'étude.....	24
B- Méthode de recherche.....	26
C- Type de données ou modes d'investigation	27
II – DESCRIPTION DE LA POPULATION ET DE L'ÉCHANTILLON....	28
A- La population d'étude.....	28
1- La population parente ou de référence	28
2- La population cible	28
3- La population accessible ou échantillon.....	29
4- Justification du choix de la population.....	29
B- La technique d'échantillonnage.....	30
C- Construction de l'échantillonnage et de l'échantillon.....	31
III – TECHNIQUES DE COLLECTE ET D'ANALYSE DES DONNÉES. .	32
A- Instruments de collecte des données.....	32
1- La recherche documentaire.....	32
2- L'observation directe.....	33
3- Le questionnaire	33
4- L'entretien	34
B- Méthode de collecte des données : le travail sur le terrain	35

1-La pré-enquête	35
2- Le pré-test	35
3- L'enquête proprement dite	36
C- L'analyse des données	36
1- L'approche phénoménologique	36
2- Dépouillement et analyse des données	37
CHAPITRE III: PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	39
I-ANALYSE DES DONNÉES : LE DÉPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES ET DU GUIDE D'ENTRETIEN	39
A- Le dépouillement et l'analyse des questionnaires	40
1- Analyse du questionnaire adressé aux enseignants	40
a) Identification de l'enquêté	40
b) Appréciation des programmes d'histoire par les enseignants	41
c) Appréciation du comportement des élèves	44
d) Appréciation du comportement des enseignants et de leurs méthodes pédagogiques	47
2-Analyse des résultats issus du questionnaire adressé aux élèves	50
a) Identification des enquêtés	50
b) Appréciation des programmes d'histoire et des curricula par les élèves	51
c) Appréciation du comportement des élèves	58
B-Analyse des entretiens réalisés auprès des inspecteurs pédagogiques	62
1- La relation entre les contenus des programmes d'histoire ou des curricula et la spécialité des élèves du lycée techniques	62
2- Le comportement des élèves pendant les cours d'histoire	63
3- Les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants	64
4- Les problèmes auxquels sont confrontés les professeurs d'histoire	65
II- INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	65
A- Vérification des hypothèses	66
1- Hypothèse secondaire n°1	66

2- Hypothèse secondaire n° 2	67
3- Hypothèse secondaire n°3	67
B- Interprétation des résultats	68
CHAPITRE IV : DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS DIDACTIQUES	73
I- DISCUSSIONS	73
II- PROPOSITIONS DIDACTIQUES.....	75
A- Suggestions aux concepteurs des programmes officiels et des curricula	76
B- Propositions aux inspecteurs pédagogiques.....	78
C- Suggestions aux chefs d'établissement d'enseignement technique et aux enseignants d'histoire.....	80
D- Recommandations aux élèves.....	83
III- PROPOSITION DE DEUX PROGRAMMES D'HISTOIRE POUR LES CLASSES DE 4 ^e ANNÉE ESF ET DE 1 ^{ère} ANNÉE ÉLEQ.....	83
A- Programme d'étude de la classe de 4 ^{ème} Année ESF	84
B- Programme d'étude de la classe de 1 ^{ère} Année ELEQ.....	89
CONCLUSION GÉNÉRALE	98
ANNEXES	101
SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	126
TABLE DES MATIÈRES	131