



UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE ANTANANARIVO
Domaine : SCIENCE DE L'EDUCATION



Mention : FORMATION DES RESSOURCES HUMAINES EN EDUCATION
(F.R.H.E)

Parcours : Formation de Professeurs Spécialisés en Histoire-Géographie et Education à la Citoyenneté (HG-EC)

MEMOIRE de MASTER PROFESSIONNEL

APPLICATION DE LA PEDAGOGIE ACTIVE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GEOGRAPHIE AUX LYCEES MALAGASY

Présenté par : RAKOTOMALALA Rojo Hanitra Jenny

Encadreur : RAZAKAVOLOLONA Ando

Maître de conférences



UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE ANTANANARIVO
Domaine : SCIENCE DE L'EDUCATION



Mention : FORMATION DES RESSOURCES HUMAINES EN EDUCATION
(F.R.H.E)

Parcours : Formation de Professeurs Spécialisés en Histoire-Géographie et Education à la Citoyenneté (HG-EC)

MEMOIRE de MASTER PROFESSIONNEL

APPLICATION DE LA PEDAGOGIE ACTIVE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GEOGRAPHIE AUX LYCEES MALAGASY

Présenté par : RAKOTOMALALA Rojo Hanitra Jenny

Encadreur : RAZAKAVOLOLONA Ando

Maître de conférences

REMERCIEMENTS

Au moment où nous achevons la rédaction de ce travail de recherche, nous reconnaissons que plusieurs personnes, de près ou de loin, nous ont soutenu d'une manière ou d'une autre tout au long de notre formation et nous tenons à leur manifester notre profonde gratitude.

Nous pensons d'abord à remercier les professeurs

A Monsieur RAZAKAVOLOLONA Ando, notre encadreur qui malgré ses multiples et lourdes tâches n'a pas cessé de nous soutenir et de nous diriger tout au long de cette étude.

A Monsieur ANDRIAMIHANTA Emmanuel, qui a bien voulu présider ce jury malgré ses charges académiques et professionnelles.

A Madame RAMAROSON Vola qui, malgré ses innombrables obligations, a accepté d'avoir bien voulu juger et examiner ce travail de recherche.

Nous tenons également à présenter nos sincères remerciements :

A tous les professeurs de la Mention HG-EC de l'ENS, car les enseignements qu'ils nous ont dispensés ont été l'une des meilleures assurances de notre réussite.

Aux enseignants d'histoire-géographie, au personnel administratif et aux élèves des 5 Lycées où nous avons fait notre étude : Jean Joseph RABEARILO, Jules FERRY, Lycée Fenoarivo Alakamisy, Saint François Xavier, Lycée RASALAMA pour les informations qu'ils nous ont données lors de nos enquêtes.

Aux membres de ma famille, pour l'encouragement, la patience, les soutiens moraux et financiers qu'ils nous ont apportés durant toutes nos longues années d'études.

A tous les collègues, les proches et amis de l'Ecole Normale Supérieure d'Antananarivo, qui nous ont toujours soutenus et encouragés au cours de la réalisation de ce mémoire.

Que tous ceux ou celles qui m'ont soutenu et qui n'ont pu être cités, trouvent ici l'expression de ma profonde reconnaissance.

Merci à tous et à toutes !

RESUME .

Notre sujet de mémoire se rapporte sur l'application de la pédagogie ou la méthode active lycée, un système qui met l'enfant au centre de l'apprentissage. Il s'agit plus précisément de faire ressortir les avantages de la pédagogie active par rapport à la vieille méthode dite traditionnelle qui n'est plus adéquate. Dans le cadre de cette étude, notre objectif est de chercher des indices visibles de l'utilisation des méthodes actives dans le système éducatif Malagasy et notamment de vérifier la mise en pratique de cette pédagogie active. Notre problématique est construite autour de trois questions fondamentales : (I) la méthode active a-t-elle une place dans l'enseignement de la géographie à Madagascar, (II) la pédagogie active est-elle effectivement prise en compte dans le système d'enseignement de la géographie à Madagascar, (III) les enseignants de géographie appliquent-ils la méthode active. Des questionnaires et entretiens relatifs à ces trois questions ont été effectués auprès de 50 élèves, de 5 enseignants, de 5 proviseurs des 5 lycées autour de Tana .

Au terme de notre recherche, il en ressort les résultats suivants : l'adoption de la pédagogie active est inscrite dans les programmes scolaires Malagasy. Cependant, la majorité des enseignants de géographie utilisent encore la méthode traditionnelle. Et la non-application de la pédagogie active est due essentiellement aux manques de la formation initiale reçue par les enseignants, à l'insuffisance de formation continue des enseignants, aux effectifs abondants des élèves et à l'immensité du programme par rapport au calendrier scolaire. Tous ces facteurs empêchent les enseignants qui maîtrisent cette méthode de l'appliquer. Ce qui nous a amené à nous poser des questions sur la place qu'occupe la Pédagogie Active dans l'enseignement de la géographie au lycée à Madagascar. Il y a lieu de constater que beaucoup de choses restent à faire dans le domaine de la formation continue pour les enseignants et notamment celle relative aux innovations pédagogiques en vue d'une amélioration que la qualité de l'éducation dans les Lycées malagasy.

ABSTRACT

Our topic of memory is relating to the application of active pedagogy method, a system that puts the child at the center of the learning process. More specifically, the aim is to highlight the advantages of active pedagogy over the old traditional method. As part of this study, our objective is to look for visible indications of the use of active methods in the Malagasy education system, especially, to verify the implementation of this method. The issue is built around three fundamental questions: (I) does the active method have a place in the teaching of geography in Madagascar, (II) is the active pedagogy effectively taken into account in the system of geography education in Madagascar, (III) does the teacher of geography apply the active method. Questionnaires and interviews on these three questions were carried out with 50 pupils, 5 teachers, 5 principals from the 5 schools around Tana.

Those are the outcomes of our research: the adoption of active pedagogy is included in the Malagasy school curricula. However, the majority of geography teachers still use the traditional method. And the non-application of active pedagogy is mainly due to the lack of capacity building received by teachers, the large size of students in each class and the size of the program in the national curriculum imposed on the school calendar. All these factors prevent teachers who are familiar with this method from applying it. This led us to question about the place that Active Pedagogy occupies in the teaching of geography in high school in Madagascar. It should be noted that much remains to be done in the field of teacher's capacity building, and in particular in the field of pedagogical innovations with to improve the quality of Malagasy High School.

TABLE DES MATIERES	1
LISTE DES ACRONYMES	3
LISTE DES TABLEAUX.....	4
LISTE DES PHOTOS.....	5
LISTE DES ANNEXES.....	6
INTRODUCTION.....	7
PREMIERE PARTIE : CONTEXTE DE L'ETUDE	9
CHAPITRE I : Contexte de l'étude.....	9
I.1.Objectif de l'étude.....	9
I.2.Définition et cadrage des termes.....	9
II.2.1. Notion de géographie.....	9
II.2.2. Pédagogie Active.....	11
II.2.2.1. Origine et Définition de la Pédagogie	11
II.2.2.2. Origine et Définition de la Pédagogie Active.....	15
CHAPITRE II : Méthodologie	20
II.1.Hypothèse.....	20
II.2.Population cible.....	20
II.3. Collecte de donné.....	23
II.3.1. Revue de donnée secondaire (RDS).....	24
II.3.1.1.Politique éducative.....	25
II.3.1.2.Programme scolaire officiel.....	26
II.3.1.3.Enseignement de la Géographie.....	27
II.4. Visite auprès des autorités de l'éducation.....	29
II.5.Observation de classe.....	29
II.6.Enquête.....	30
DEUXIEME PARTIE : RESULTATS, INTERPRETATIONS ET ANALYSE	32
CHAPITRE I : Résultats et Interprétations.....	32
I.1. Résultat et Interprétation.....	33
I.1.1. Perception des professeurs.....	33
I.1.2. Perception des élèves.....	37
CHAPITRE II : Analyse des résultats.....	41
II.1. Analyse des résultats.....	41
II.1.1.Pour les enseignants.....	41

II.1.2. Pour les élèves.....	42
II.2. Observation de classe.....	44
CHAPITRE III : DISCUSSION.....	45
III.1. Place de la pédagogie active liée selon la revue littérature.....	45
III.2. Place de la pédagogie active selon les résultats.....	47
TROISIEME PARTIE : LIMITES SUGGESTIONS- PERSPECTIVES.....	54
CHAPITRE I :	54
I.1. Limites de la Pédagogie Active liées à la matière à enseigner.....	54
I.2. Limites liées au système d'enseignement Malagasy.....	55
I.3. Limites liées aux élèves.....	56
I.4. Limites liées aux enseignants.....	57
CHAPITRE II : Suggestions.....	60
II.1. Suggestions des enseignants enquêtés.....	60
II.2. Suggestions dédiées aux enseignants.....	60
II.3. Suggestions à l'endroit des responsables au niveau des structures déconcentrées du MEN.....	63
II.4. Techniques efficaces pour l'application de la Pédagogie Active.....	64
II.5. Amélioration au niveau de la langue et des Outils.....	65
CHAPITRE III : Perspectives.....	66
CONCLUSIONS.....	68
LISTE BIBLIOGRAPHIQUE.....	70
LES ANNEXES.....	72

LISTE DES ACRONYMES

BEPC	Brevet d'Etudes du Premier Cycle (de l'enseignement secondaire)
CISCO	Circonscription Scolaire
COOCM	Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy
CRINFP	Centre Régional de l'Institut National de Formation Pédagogique
DERP	Direction des Etudes et Recherches Pédagogique
DCI	Direction de Curricula et des Intrants
DREN	Direction Régionale de l'Education Nationale
EDD	Education pour le Développement Durable
EPM	Enquête Périodique auprès des Ménages
ES	Economique et Sociale
ESG	Enseignement Secondaire Général
F	Feminin
FRAM	Fikambanan'ny Ray Aman-drenin'ny Mpianatra
HG	Histoire et Géographie
INFP	Institut National de Formation Pédagogique
L	Littéraire
M	Masculin
MEN	Ministère de l'Education Nationale
MinESEB	Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base
ODD	Objectifs du Développement Durable
OMD	Objectifs du Millénaire du Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PGE	Politique Générale de l'Etat
PND	Plan National de Développement
PSE	Plan Sectoriel de l'Education
PTF	Partenaire Technique et Financier
S	Scientifique
TIC	Technologie de l'Information et de la Communication
TICE	Technologie de l'Information et de la Communication en Education
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau des démarches pédagogiques.....	20
Tableau 2 : Récapitulatif des professeurs participants aux entretiens.....	24
Tableau 3 : Récapitulatif des élèves enquêtés	24
Tableau 4 : Perception des enseignants sur la pédagogie active.....	34
Tableau 5 : Types de méthode active.....	36
Tableau 6: Participation, interaction et motivation(Enseignants).....	37
Tableau 7 : Perception des élèves sur la pédagogie active.....	38
Tableau 8: Participation, motivation et interaction (élèves).....	39
Tableau 9: La conception des élèves concernant la manière dont les enseignants. délivrent leur cours.....	41
Tableau 10 : Quelques variables de méthodes actives et leurs méthodologies utilisées comme grille de vérification de l'application de la pédagogie active lors de l'observation de classe.....	47
Tableau 11 : Grille d'observation de classe.....	48
Tableau 12: Tableau des horaires.....	53

LISTE DES PHOTOS

<u>PHOTO 1:</u> Lycée Jean Joseph RABEARIVELO.....	22
<u>PHOTO 2:</u> Lycée Jules FERRY FARAVOHITRA.....	22
<u>PHOTO 3:</u> Lycée RASALAMA ANDRAVOANGY AMBONY.....	23
<u>PHOTO 4:</u> Lycée SFXA. Saint François Xavier Antanimena.....	23
<u>PHOTO 5 :</u> Ministère de l'éducation nationale Anosy.....	25
<u>PHOTO 6 :</u> Observation de deux classe : LJJR et Lycée Fenoarivo Alakamisy.....	31
<u>PHOTO 7 :</u> Elèves du Lycée Jules FERRY Faravohitra.....	33

LISTE DES ANNEXES

<u>ANNEXE 1:</u> LES QUESTIONNAIRES.....	72
<u>ANNEXE 2:</u> LES LOIS.....	74
<u>ANNEXE 3:</u> LES REPONSES IMPORTANTES DES ENSEIGNANTS DURANT L'ENQUETE.....	75

INTRODUCTION GENERALE

La situation éducative de Madagascar qui oriente la réalisation de ce travail de recherche est celle des établissements scolaires qui ont du mal à se défaire des méthodes traditionnelles, méthodes qui reposent essentiellement sur la mémorisation et l'acquisition des connaissances. En effet, l'approche pédagogique dans le contexte Malagasy est plutôt traditionnelle et axée sur les apprentissages par cœur. Malgré les efforts qui sont fournis dans le sens de la modernisation du système éducatif et tous les textes officiels qui encouragent à une évolution de l'approche pédagogique, malgré l'existence de ces documents officiels qui exigent l'initiation de l'enfant à l'esprit critique, les méthodes actives qui garantissent cette initiation à l'esprit critique ne sont pas toujours prises en compte par les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques.

Les méthodes traditionnelles sont celles à travers lesquelles l'éducateur transmet, tout élaborées, à l'élève, les connaissances et valeurs qu'il détient. Ici le rapport pédagogique s'établit sur la base d'une relation interpersonnelle à sens unique, allant du professeur à l'élève. L'élément actif, c'est le professeur. L'élève n'est, provisoirement, qu'un récepteur. Il ne deviendra actif qu'à travers des activités de mise en œuvre comme des exercices. L'action principale relève du professeur et s'exerce sur l'élève. L'enseignement prend la forme de l'exposition. Dans une telle situation, le professeur a le monopole des initiatives. Les caractéristiques des pédagogies traditionnelles sont les suivantes: l'autorité, la discipline, la sanction, l'enseignement livresque, le verbalisme, le formalisme. La situation de l'élève dans ce contexte se caractérise généralement par le manque d'intérêt, la démotivation.

Ces méthodes traditionnelles sont courantes et généralisées dans les pratiques de classe des établissements secondaires du pays. Dans le cadre de la présente réflexion, nous envisageons d'explorer particulièrement le cas de l'enseignement de la géographie du lycée Malagasy. Pour mener à bien cette étude, il convient au préalable, de se référer aux documents officiels qui organisent l'enseignement de la géographie à Madagascar qui indique que « l'enseignement de la géographie dans les lycées doit favoriser la créativité et l'esprit d'initiative de l'élève afin de lui permettre de s'épanouir et de participer au développement du pays. Développer chez l'élève l'esprit d'analyse et l'esprit critique afin de le rendre apte à raisonner, refusant l'esprit de système et le dogmatisme, à avoir le souci de la nuance et le sens du cas particulier. (source :programmes scolaires officiels, Mineseb 1995-1996) Pour orienter les jeunes vers ces

finalités, les objectifs à atteindre sont d'amener l'élève à savoir penser l'espace, à maîtriser le raisonnement géographique, à comprendre les interactions entre les milieux humains et physiques, prendre conscience des problèmes relatifs à l'espace et adopter des comportements basés sur le respect de la personne humaine et la nature ».

L'éducation doit mettre en œuvre une pratique pédagogique conséquente, reposant sur les méthodes qui visent à développer le jugement des élèves, à approfondir l'idée de l'esprit critique et l'autonomie de la conscience de l'apprenant (Rousseau). Nous proposons dans cette étude l'application de la pédagogie active pour l'enseignement de la géographie. Cette méthode active par essence se définit comme celle qui met l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. Ceci signifie qu'il construit ses propres représentations ou concepts en fonction de ses interactions avec le milieu ambiant (qui en l'occurrence peut être l'école ou la salle de classe, mais aussi l'environnement social ou physique). L'enseignement actif doit incorporer les expériences de vie de l'apprenant, ses motivations et ainsi rendre l'apprentissage pertinent, lui donner du sens. La pédagogie active contribue grandement à aider les étudiants à acquérir les compétences et les aptitudes qui leur seront essentielles pour relever les défis de demain. Elle aide les étudiants à développer les compétences de créativité, de collaboration et de résolution de problèmes concrets notamment en géographie.

A Madagascar, cette méthode active n'est pas réellement adoptée par les enseignants de la Géographie. C'est pourquoi, le but de cette étude est de parvenir à l'adoption de la méthode pédagogique centrée sur l'élève par les enseignants de Géographie.

A partir de ces éclaircissements, la question est de savoir si les méthodes actives sont adoptées par les enseignants. Avant de tenter de répondre à cette problématique, il nous paraît intéressant de clarifier en premier lieu le concept de « la pédagogie active » et les « méthodes actives » qui s'inscrivent dans un vaste ensemble appelé « pratiques d'enseignement » suivi du cadre méthodologique de l'étude qui indiquera la technique et les outils de collecte de données ainsi que l'hypothèse et la population cible de l'étude. Ensuite, nous rentrons directement aux résultats de l'application de la pédagogie active dans l'enseignement de la Géographie aux Lycée Malagasy, et dans la fin de la partie, nous allons voir les limites, les suggestions ainsi que les perspectives de l'application de la pédagogie active dans l'enseignement de la Géographie aux Lycées Malagasy.

PREMIERE PARTIE:

CONTEXTE DE L'ETUDE

CHAPITRE I : CONTEXTE DE L'ETUDE

I.1.Objectifs de l'étude

L'objet de l'étude est de déterminer la place de la pédagogie active dans l'enseignement de la Géographie au niveau du Lycée. Cette étude a pour finalité d'amener les éducateurs Malagasy à intégrer effectivement et progressivement dans leurs pratiques de classe, les méthodes actives qui sont garantes de l'autonomie de la conscience des apprenants. Elle va permettre également d'inciter les enseignants de la géographie aux lycées à reconsiderer les pratiques d'enseignement conformément aux textes officiels en vigueur et à l'endroit des autorités de l'éducation de prendre en compte les obstacles à l'application de la pédagogie active. Il sera question de rechercher certains déterminants des méthodes actives dans le système éducatif Malagasy. Le but ultime d'une telle étude est de parvenir finalement à l'adoption de la méthode pédagogique centrée sur l'enfant qui améliore indubitablement de façon significative la qualité recherchée en éducation.

I.2.Définitions et cadrage des termes :

Cette étude est organisée autour d'un certain nombre de concepts fondamentaux dont la récurrence dans le texte traduit la place centrale qu'ils y occupent. Il s'agit donc de les définir, afin d'en préciser le sens et le contenu dans cette étude. Au risque de considérer toutes les notions rencontrées dans un travail, nous n'en retiendrons que quelques-uns.

I.2.1.Notion de géographie

I.2.1.1.Définition

Etymologiquement, le mot géographie vient du mot grec ancien « géographia » composé de (hê gê) (la Terre) et de (graphein) (graver) est l'étude de la planète, ses terres, ses caractéristiques, ses habitants et ses phénomènes.¹

La première personne à utiliser le mot « géographie » fut Eratosthène (276-194 avant J-C) pour un ouvrage déjà perdu.

¹ [www.encycopedieie-incomplete.com/Quelques-Concepts-et-Notions de géographie](http://www.encycopedieie-incomplete.com/Quelques-Concepts-et-Notions-de-géographie), p. 921

Pour les grecs, c'est la description rationnelle de la Terre. Il s'agit d'une science qui répond à une curiosité nouvelle et qui va déterminer la géopolitique en définissant les territoires à conquérir et à tenir.

En somme, la géographie est « Science qui a pour objet la description et l'explication de l'aspect actuel, naturel et humain de la surface de la Terre »².

Ainsi, les géographes s'accordent à distinguer une géographie générale et une géographie régionale.

I.2.1.2. Domaines d'études de la géographie au Lycée

➤ *Géographie générale*

La première est une analyse de l'espace généralement à petite échelle ou sous forme comparative. Elle a pour but de définir et de classer les faits et leurs combinaisons diverses qui interviennent dans l'image d'un « paysage (landscape en anglais, landschatt en allemand». Ces termes ont été employés dans des sens très variés, selon l'échelle adoptée, selon qu'on considère ou non l'action des hommes. C'est pourquoi il y a deux géographies générales, l'une physique et l'autre humaine.

• *Géographie physique*

La géographie physique, ou naturelle, est une science naturelle et comprend elle-même, traditionnellement, les divisions suivantes : la géomorphologie, liée à la géologie dont l'apport est nécessaire pour comprendre la structure lithologique et tectonique, la climatologie et l'hydrologie continentale et marine liées à la physique et à la chimie qui permettent d'expliquer les conséquences des variations de température, des actions physiques de l'eau et des altérations. Elle a pour objet principal le milieu³.

• *Géographie humaine*

La géographie humaine peut se définir par l'étude de l'homme qui occupe et aménage l'espace terrestre. Autrement dit, c'est l'étude spatiale des activités humaines à la surface du

² WWW.larousse.fr/francais/géographie/36666

³ [www.encyclopedie-incomplete.com/Quelques-Concepts-et-Notions de géographie, 921](http://www.encyclopedie-incomplete.com/Quelques-Concepts-et-Notions-de-géographie, 921)

globe, donc l'étude de l'écoumène, c'est-à-dire des régions habitées par l'homme. L'analyse de géographie humaine se fait traditionnellement par le prisme de densités qui montre la capacité des hommes à s'adapter à leur milieu de vie. Au début du XXème siècle, elle insiste sur le poids de l'histoire. Dans cette approche, l'interaction entre les hommes et la nature au moyen de leurs connaissances et de leur histoire propre conduit à distinguer les sociétés et les régions en fonction de leur genre de vie.

➤ *Géographie régionale*

La géographie régionale est une véritable sous-discipline idiographique, axée sur la recherche de l'unique. Un territoire de prédilection : la région

I.2.1.3. Rôles de la géographie

Il s'agit ici de décrire les rôles de la géographie comme il a été publiés par des géographes de renoms internationaux.

La géographie est une explication raisonnée de la Terre et des rapports réciproques existant entre elle et les hommes.

Selon le grand géographe français Albert Demangeon, la géographie donne un grand intérêt pour la formation de l'esprit et une grande valeur sociale ; Ce qu'elle a d'original et de fécond, c'est le genre d'effort qu'elle impose à l'intelligence et la nature des notions dont elle l'enrichit.

La géographie localise

Albert Demangeon l'explique ainsi : « Le premier travail de la géographie consiste à connaître la place des phénomènes sur la terre, à déterminer les lieux où ces faits s'observent, à les localiser, à les représenter sur une carte»⁴ Tous les spécialistes de la didactique de la géographie sont unanimes à reconnaître que ce doit être un souci constant chez le professeur de géographie de se reporter à la carte, son principal et premier outil de travail.

La géographie décrit.

La géographie est une Science du concret, elle se préoccupe essentiellement de faits visibles. Le professeur de géographie est un initiateur à l'observation. Dans son cours, il doit s'efforcer de composer une image vivante et exacte des lieux dont il parle. Sa description est avant tout une analyse, puis une synthèse des traits

essentiels des éléments physiques, biologiques et humains de l'espace. Cette description, différente de la description littéraire, a pour but de replacer le fait isolé dans un ensemble plus vaste, de le situer par rapport aux grandes unités régionales. Le tableau que compose le géographe peut être poétique dans son expression, mais ce n'est pas là son but premier. Le poète décrit ce qu'il trouve beau, le géographe décrit ce qu'il trouve vrai.

La géographie compare

La comparaison est un procédé courant de généralisation et la géographie en fait grand usage. C'est par ce procédé que le professeur peut le plus facilement amener l'élève à saisir le sens de la généralité des faits mondiaux. On ne peut comprendre les faits géographiques qu'en les juxtaposant mentalement, qu'en les comparant à travers le temps et l'espace. Le professeur de géographie initie à l'observation, il est aussi un formateur de l'imagination, un⁴ initiateur à l'analogie. Cette capacité de comparer est à la base de tout raisonnement scientifique et l'inculquer au lycéens, c'est faire œuvre d'éducation.

Le but principal de l'enseignement de la géographie c'est l'acquisition, par les élèves, d'une certaine quantité de connaissances géographiques qui varie selon les différents programmes scolaires. Il vise, ensuite, à faire naître et à développer l'esprit géographique, le sens de la causalité. A l'ancienne conception statique de la géographie, purement descriptive, ils tendent, de plus en plus, à substituer une géographie dynamique, considérant les faits géographiques comme étant en perpétuel devenir. Enfin, et c'est là sa dernière ambition, l'enseignement géographique ainsi conçu contribue à la culture générale. Demangeon, Maurette et d'autres ont dit comment la géographie développe la mémoire et l'imagination, exerce le jugement et le raisonnement, donne le sens de la vie et de l'action, éclaire le patriotisme, toutes choses éminemment propres à la formation des « humanités »

⁴ DEMANGEON, Albert (1959) Du rôle de la géographie dans l'enseignement moderne. Paris, *Cah. Péd. mod. La Géographie*, p. 7.

I.2.2.La pédagogie active

I.2.2.1.Origine et définition de la pédagogie

Etymologiquement, le concept pédagogie dérive du mot grec; *paidôgogia*, *paidogogos*, et signifie conduire, mener, accompagner, élever un enfant. Dans l'antiquité, « le *pédagogue* était un esclave qui accompagnait l'enfant à l'école, lui portait ses affaires, mais aussi lui faisait réciter ses leçons et faire ses devoirs »⁵. *Pédagogie* est un mot remontant à 1495 d'après le dictionnaire *Robert*. L'académie française l'admet depuis 1762.

On commence essentiellement à parler de pédagogie au début du XXème siècle, en même temps que de psychologie, à l'heure où commencent à se développer la plupart des sciences humaines et où l'on note un certain foisonnement d'idées nouvelles, de théories et de travaux particuliers tels que le pragmatisme (Dewey 1915), le behaviorisme (Watson 1924, Skinner 1976), les travaux portant sur l'intelligence (Binet et Simon 2004, initialement puis Termann et Wechsler, Stern), la mémoire, la motivation (Hull). Curieusement, cette pédagogie qui se met en place - alors qu'on n'en parlait pas auparavant - se dit « nouvelle » et s'oppose à une « pédagogie traditionnelle » dont on sait peu.

De la pédagogie traditionnelle à l'éducation nouvelle

De manière générale, on peut catégoriser les deux modèles par le passage de la « pédagogie traditionnelle » à « l'éducation nouvelle » : Pendant très longtemps, on a conçu l'enseignement sous une forme unique : un maître sur son estrade, divulgue son savoir dans un long monologue à un groupe considéré comme ignorant et docile. La leçon écrite sur un tableau noir était copiée par les élèves-apprentis, apprise par cœur puis récitée telle quelle. On considérait alors que le simple fait d'apprendre par cœur suffisait à la compréhension et que l'excellence revenait à celui qui était capable de reproduire à l'identique ce qu'on lui avait transmis. Cette « pédagogie frontale » (l'enseignant présente une somme de connaissances que l'apprenant est tenu de mémoriser et intégrer) est depuis le début du XXème siècle –au moins - largement décriée.

⁵ Henri-Irénée Marrou. *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, 1981 : le monde grec (1948., seuil, coll. Points-Histoire, p217.

On conçoit désormais qu'il ne s'agit pas seulement pour un enseignant de faire de l'encyclopedisme et de « transmettre » un savoir et des connaissances mais qu'il est surtout important de s'intéresser à la manière dont ces connaissances sont assimilées. Depuis Piaget (1936), Vygotsky(1985) et Bruner (1983) notamment (tous psychologues), on admet aujourd'hui que l'apprenant n'est plus passif : il est l'acteur principal de sa formation, le contenu et le sens de l'apprentissage sont plus importants. À partir du XIXe siècle, cette théorie de l'enseignement qui s'est imposée comme science de l'éducation ou didactique expérimentale, s'interroge aujourd'hui sur les conditions de réception du savoir, sur le contenu et l'évaluation de celui-ci, sur le rôle de l'éducateur et de l'élève dans le processus éducatif et plus globalement sur les finalités de cet apprentissage indissociable d'une norme sociale et culturelle. La pédagogie dans son sens originel a disparu au profit de la méthodologie à utiliser pour transmettre des connaissances. De nos jours, le sens de pédagogie renvoie davantage à la manière dont va se faire la formation d'un enfant qu'au contenu proprement dit de cette formation. Il s'agit des techniques mises en œuvre dans un processus d'enseignement/apprentissage. Le mot technique fait référence à la didactique.

Le dictionnaire du 20^e siècle définit pédagogie comme la science de l'enseignement. Et d'après le dictionnaire Universel 6^e édition, pédagogie est théorie, science de l'éducation. Ensemble des qualités du pédagogue, de celui qui sait enseigner, expliquer.

Selon DURKHEIM(1938), c'est « Une réflexion appliquée aussi méthodiquement que possible aux choses de l'éducation »⁶. Il la définit comme « *une théorie pratique* » c'est à dire un ensemble de manières ou de savoirs faire ; c'est une théorie pratique susceptible de fournir à l'activité d'éducation des idées qui la dirigent. Ainsi la pédagogie est à la fois science et art. Dans le même ordre d'idées, VIAL (1970) la définit comme « *l'ensemble des théories et des pratiques cohérentes, qui permettent l'assimilation des connaissances, l'apprentissage des gestes ou des habitudes, la formation de l'esprit* »⁷. Donc pour ces auteurs cités, la pédagogie est une science, un art, une théorie et une pratique.

Dans le cadre de cette étude, le terme pédagogie renvoie à l'ensemble des moyens et méthodes que déploie un enseignant dans sa salle de classe pour l'organiser et pour transmettre des savoirs dans le cadre de l'enseignement de la discipline.

⁶ Emile DURKHEI,(.1938). *L'évolution pédagogique en France*.Paris, PUF, p.10

⁷ Delchet(R), Leon(A), Vial(J).(1970).*Leçons de pédagogie (Compte-rendu dans la Revue française de pédagogie*, pp 60-61

L'ensemble des moyens et techniques que le professeur va mettre en œuvre pour atteindre les objectifs prédéfinis par lui-même en s'inspirant des programmes officiels pour la discipline mises au programme de l'année scolaire en cours, constitueront ce qu'est la pédagogie. Les différentes techniques qu'il utilise pour transmettre le message et se faire comprendre se résument en un mot ; didactique. Elle est une partie intégrante de la pédagogie et confirme le caractère scientifique de cette dernière; une pédagogie sans didactique n'est qu'une pure et simple théorie.

En somme, le terme pédagogie désigne l'ensemble des méthodes et moyens d'enseignement et d'éducation ainsi que toutes les qualités requises qu' utilise un enseignant pour organiser sa classe et transmettre un savoir quelconque aux apprenants. Faire preuve de pédagogie signifie enseigner un savoir ou une expérience par des méthodes adaptées à un individu ou à un groupe d'individu.

La pédagogie active

I.2.2.2. Origine et définition de la pédagogie active

Origine

Depuis bien des années, on s'inspire de la méthode active. Très nombreux sont les géographes qui ont contribué à son introduction. Au Moyen Age, l'enseignement magistral et verbal où apprendre sera avant tout retenir après avoir appris par cœur est très rependu. Au XVIe siècle, c'est la Renaissance. On pense l'univers en termes d'infini. On redéfinit la place de l'Homme et par conséquence son éducation : le savoir fonde sa vérité dans l'expérience, la preuve ou la démonstration. C'est l'époque des projets humanistes utopiques: avec Thomas Moore et son île "Utopie"(1516) où l'éducation est douce, persuasive, ouverte aux arts et sciences mais aussi aux loisirs; avec le "Gargantua" de Rabelais (1534) boulimique de connaissances; avec, enfin, Campanella et la "Cité du Soleil" (1602) qui souligne que « l'éducation ne doit entraver le désir d'apprendre de tout un chacun »⁸. Les projets éducatifs de cette époque sont modernes. Et c'est de là que les méthodes actives, ont commencé à prendre une place importante dans l'éducation. Pour Erasme, on peut résumer sa pensée dans la formule paraphrasant Simone De Beauvoir: "on ne « naît pas homme, on le devient". C'est l'éducation qui définit complètement l'essence de l'espèce humaine. La pédagogie est ainsi confrontée à des contradictions ; les imaginaires de Comenius (Le Labyrinthe du Monde), Rousseau, ou du

⁸ Campanella Tommaso.(1841). « *La cité du soleil* », Paris

socialiste Illitch (Une société sans école) ont contribué à proposer d'autres modèles éducatifs qualifiables d'utopiques. De tous les ouvrages pédagogiques écrits pendant le siècle des Lumières (XVIII^e siècle) l'*Emile* de Rousseau (1762) exerce une influence majeure pour l'avenir de l'éducation. Il demeure une référence incontournable pour la pédagogie moderne, donc, la pédagogie active. L'éducation d'Emile a pour objectif de former un homme libre, agent d'une société meilleure. Sa méthode est de prévoir et organiser des situations éducatives en fonction du but qu'on se propose. En outre, l'*Emile* suggère l'amour et le respect des enfants; promeut une meilleure connaissance du développement de l'enfant. Il propose de faire de l'apprenant le centre de la pédagogie, de recourir à l'expérience concrète, de développer la curiosité d'apprendre et le désir d'une autoformation, prendre en compte la sensibilité, le travail manuel et l'exercice physique.

La conception de l'éducation selon Rousseau, Kant et John Dewey consiste à amener l'apprenant à quitter progressivement l'état naturel de barbarie, pour accéder à la culture, à la liberté et à l'autonomie de la conscience. La pédagogie, dans cette optique, doit susciter chez l'apprenant un esprit critique, un des rôles de la pédagogie active.

Pour atteindre cette finalité, l'éducation doit mettre en œuvre une pratique pédagogique conséquente, reposant sur les méthodes qui ont pour rôle principal de développer le jugement de l'apprenant. Il s'agit ici de la méthode active qui se définit comme la «*méthode de l'apprenant pour l'apprenant*». En effet, à partir des travaux de Jean Jacques Rousseau, dans son œuvre intitulée *Emile*, nous lisons déjà les prémisses du courant révolutionnaire de l'éducation nouvelle. Kant suivra Rousseau dans cette nouvelle vision de l'éducation, en approfondissant l'idée de l'esprit critique et l'autonomie de la conscience de l'apprenant. John Dewey, quant à lui, expose de façon approfondie les modalités d'usage des méthodes actives.

Définition

La pédagogie active est celle qui met l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. L'élève, en effet, n'est plus un vide qu'on doit combler, il n'est plus un sujet passif qui ne se borne qu'à enregistrer, même contre sa volonté, un flot d'informations que le professeur lui inculquerait. Ainsi, il est l'acteur de la situation d'apprentissage et auteur de son propre cours. Il n'écoute pas passivement le professeur ou ne se contente pas de répondre

aux questions qu'on veut bien lui poser. « Cette fois le professeur... entend que les élèves accèdent directement au savoir, sans sa médiation forcée.⁹ »

Le concept de «méthodes actives» s'inscrit dans un vaste ensemble appelé «pratiques d'enseignement». Le terme «pratiques d'enseignement» est déjà largement présent dans le champ des sciences de l'éducation. Il est donc relié à diverses problématiques et porteur de significations multiples: savoirs pratiques, application pratique des savoirs théoriques, pratiques de terrain, relation entre recherche et pratique, mais aussi pratiques enseignantes, pratiques de classe, etc.

Beaucoup d'auteurs (Clanet, 2008; Marcel, 2008 ;Talbot, 2008; Carette, 2008; Bru, 2002 et 2001, Chatel, 2002, etc.) ont tenté de clarifier le concept de «pratiques d'enseignement». Talbot (2008), par exemple, a rappelé que différents concepts ou notions sont utilisés pour caractériser ce que réalise le professeur lorsqu'il enseigne. On parle alors de comportement, de travail, d'action, d'activité, de méthode, de conduite, de pratique(s)... Selon Talbot, tous ces termes sont souvent compris comme synonymes, mais quelques précisions s'imposent tout de même. Ce faisant, il apporte quelques précisions en partant de la définition donnée par Marcel (2008), celle qui caractérise les pratiques comme «un système composé fondamentalement de trois entités interdépendantes: l'action, l'environnement et l'acteur»¹⁰. Talbot a abandonné la notion de méthode d'enseignement, qui longtemps désigna la façon dont l'enseignant procède en classe, car trop restrictive. Il lui a donc substitué celle de «pratiques» d'enseignement qui marque ce que fait l'enseignant plus ou moins consciemment dans son activité professionnelle face à un groupe d'élèves au sein d'une situation didactique et pédagogique particulière. Ainsi, nous considérons ici le concept de «méthodes» comme un sous-ensemble de celui de «pratiques d'enseignement», qui à son tour, constitue une sous-partie des «pratiques enseignantes» qui englobent ce que fait l'enseignant lors des phases pré ou post-actives (préparations, corrections, réunions d'équipes, participations aux différents conseils, relations avec les parents d'élèves, surveillance, etc.). Certes, le concept de «méthode» est souvent compris comme synonyme de «pratique» en enseignement, mais, Bru (2006) fait remarquer que, quand on questionne les enseignants sur leur méthode de référence,

⁹ HOUSSAYE, J.(1993., « *Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique* », dans *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF éditeur, p.18.

¹⁰ Marcel, P. (2008). « *Livre vert sur l'évolution du métier d'enseignant* », dans *le rapport au ministre de l'éducation nationale*.

on se rend compte que les configurations de leurs pratiques sont en rapport direct avec cette méthode, mais pas de façon exclusive. Dans la constitution de la configuration d'une pratique d'enseignement, plusieurs autres éléments interviennent. La méthode oriente les choix, mais ne les détermine pas entièrement et dans sa pratique, l'enseignant ne se contente pas d'appliquer une méthode.

Les pratiques d'enseignement résultent donc de l'interaction ou des actions d'un sujet (l'enseignant) avec des acteurs (notamment avec des élèves) dans un contexte singulier (la classe, l'école, l'actualité,...). Les gestes, les conduites, le langage, les actions, mais également les activités cognitives, les idéologies, les représentations...les caractérisent aussi.

La Pédagogie Active fait partie des méthodes qui relèvent de ce qu'on nomme l'apprentissage expérientiel, c'est à dire "apprendre en faisant".¹¹ Il s'agit d'impliquer l'apprenant dans des situations (fictives ou réelles) pour qu'il puisse utiliser ses compétences et les faire évoluer au cours de la formation. En outre, la pédagogie active accorde une place primordiale à « l'élève qui est placé au centre de la réflexion et de l'action du professeur, qui le considère comme une personne capable d'apprendre et de progresser et qui le conduit à devenir un acteur de sa propre formation»¹². Les méthodes actives supposent l'activité de l'élève dans le processus pédagogique. Les méthodes actives répondent aux besoins et aux intérêts propres de l'élève, selon les ressources du milieu, fondées sur l'idée que l'élève doit devenir l'artisan de son savoir, capable d'initiatives, l'enseignant(e) le guide.

Si les pédagogies traditionnelles, certes utiles, consistent à expliquer la théorie suivie d'exercices d'application et à répéter pour remédier, elles semblent être insuffisantes pour développer des compétences transférables et un savoir mobilisable dans de nouvelles situations. D'ailleurs, même au niveau de la mémorisation des connaissances, le cours magistral traditionnel s'avère déficient comme en témoigne Karen Hume dans son ouvrage intitulé « Comment pratiquer la pédagogie différenciée avec de jeunes adolescents ? » :

Tableau 1 : Tableau des démarches pédagogiques selon Hume K, 2009

Pédagogie	Méthodes d'enseignement	Taux de mémorisation après 24h
Processus verbal	Exposé magistral traditionnel	5%
	Lecture	10%
Processus verbal et visuel	Audiovisuelle	20%
	Démonstration	30%

¹¹ CIPE, *le changement en jeu. La pédagogie active*. Paris,

	Groupe de discussion	50%
Action	Mise en pratique	75%
	Enseignement au pair	90%

Source : « Comment pratiquer la pédagogie différenciée avec de jeunes adolescents ? » Karen Hume, 2009

Vu la faible rentabilité des méthodes traditionnelles, il serait donc intéressant d'adopter des pédagogies actives pour favoriser l'apprentissage, la motivation, la transférabilité et le développement des compétences.

Fondement

Les méthodes actives, dans leur fondement, « visent à privilégier l'activité de celui qui apprend et non l'activité de celui qui enseigne »¹².

Apprendre en agissant est le concept clé des méthodes utilisées en pédagogie active. La connaissance s'acquiert non plus par simple transmission, mais bien par les interactions effectives, notamment avec les autres apprenants. Ainsi, « la pédagogie active place l'étudiant au centre de sa formation »¹³. La pédagogie active s'appuie sur les théories socioconstructivistes de l'apprentissage qui affirment que l'on apprend en construisant et en s'engageant personnellement.

C'est une science basée sur le développement de la pensée inférentielle chez l'apprenant à travers l'acte pédagogique. Dans le cadre de ce travail, nous la désignons comme une méthode pédagogique moderne, participative qui est de nature à réveiller le savoir, le savoir-faire et le savoir-être de l'apprenant pour favoriser le savoir-devenir. L'idée qui domine cette pédagogie nouvelle est la prise en compte de la personnalité et du développement de l'apprenant. C'est donc une pédagogie qui repose sur la connaissance psychologique de l'apprenant.

Pensée inférentielle Selon G. Politzer (1990), « *le sujet humain possède une capacité remarquable : celle d'élaborer, à partir d'informations primitives sur l'état de son environnement (présent ou hypothétique), d'autres informations sur l'état de son environnement par des activités totalement intériorisées. Ces activités sont qualifiées*

¹² Romainville, M. (2007). *Ignorante du passé, ma pédagogie universitaire est-elle condamnée à le revivre ? Actes du 4e colloque Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur(pp. 181-188). Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain*

¹³ -Hage, F. (2013). *Introduction aux méthodologies actives. In S. Hayek, R. Mawad& N. MoghaizelNasr, Manuel de pédagogie universitaire (B-1). Beyrouth, Liban : Spcom.*

d'inférentielles et les informations dérivées sont dites inférées. L'activité inférentielle elle-même, d'une part, et l'information inférée, d'autre part, sont communément appelées inférence. »

14

¹⁴ Politzer, G. (1990). *Pensée inférentielle* .

CHAPITRE II : METHODOLOGIE

La démarche méthodologique préconisée est consécutive à l'hypothèse de départ sur l'application de la pédagogie active dans l'enseignement de la géographie aux lycées Malagasy

II.1.Hypothèse

L'hypothèse que nous formulons à l'amorce de ce mémoire est la suivante : les méthodes actives ou plus précisément la méthode centrée sur l'élève ne sont pas réellement appliquées dans l'enseignement de la géographie dans les lycées Malagasy. Pour corroborer ou infirmer cette hypothèse, nous nous proposons de procéder à sa vérification à travers des entretiens, des analyses de documents et des observations directes.

II.2.Population cible

C'est l'ensemble des enquêtés sur lesquels nous prévoyons généraliser les résultats de nos recherches. Pour cette étude, la population est constituée de professeurs et des élèves de la seconde, de la première et de la terminale issue des 5 Lycées, dont 2 Lycées Publics et 2 Lycées Privés dans le centre ville : lycée JJ Rabearivelo, lycée Faravohitra, Lycée privé Rasalama et le Lycée privé SFXA. Mais pour avoir une idée sur les Lycées en zone rural, nous avons choisi également le Lycée Public Fenoarivo.



Photo 1 : Lycée Jean Joseph Rabearivelo, un des lycées cibles de l'étude.



Photo 2 : Lycée Jules FERRY FARAVOHITRA Les enquêtes auprès des élèves se sont déroulées également dans ce lycée.



Photo 3: Lycée Rasalama Andravoangy Ambony, lycée cible de l'étude.

Dans chaque établissement, nous avons enquêté 5 élèves de la même classe et nous nous sommes entretenu avec leur professeur respectif. Les professeurs avec qui nous avons eu des entretiens sont au nombre de 8 dont 2 professeurs du lycée JJ Rabearivelo, 2 professeurs du lycée Jules Ferry Faravohitra, 2 professeurs de géographie du lycée privé Rasalama ; puis, un enseignant du lycée Fenoarivo et un enseignant du lycée privé SFXA. Au total, nous avons recueillis les avis des 8 professeurs de géographie et élèves confondus.



Photo 4: Lycée SFXA. Saint François Xavier Antanimena

Tableau 2 : Récapitulatif des professeurs participants aux entretiens

Statut des lycées	Etablissement	Sexe	Année d'expérience
Public	Lycée JJR.	F	29 ans
Public	Lycée JJR.	F	23 ans
Privé	Lycée RASALAMA	F	6 ans
Privé	Lycée RASALAMA	F	9 ans
Public	Lycée FENOARIVO.	M	5 ans
Privé	Lycée SFXA	F	3 ans
Public	Lycée JULES FERRY	M	12 ans
Public	Lycée JULES FERRY	M	15 ans
Nombre total	5	8	

Source : Auteur, 2018

NB : F : Féminin M : Masculin

Tableau 3 : Récapitulatif des élèves enquêtés

Classe	Nombre	Série	Etablissement	Technique de collecte de données
Terminale	5	TD	Lycée JJR	Questionnaire
Seconde	5	-	Lycée JJR	Questionnaire
Première	5	1ère L	Lycée RASALAMA	Questionnaire
Première	5	1ère S	Lycée RASALAMA	Questionnaire
Seconde	5	-	Lycée FENOARIVO	Questionnaire
Seconde	5	-	Lycée SFXA	Questionnaire
Terminale	5	TA2	Lycée JULES FERRY	Questionnaire
Terminale	5	TC	Lycée JULES FERRY	Questionnaire
Total	40			

Source : Auteur, 2018

NB : TD : classe de terminale série D (Scientifique) ; 1^{ère}L : classe de première littéraire ; 1^{ère}S : classe de première Scientifique ; TA2 : classe de terminale série A Littéraire ; TC : classe de terminale série C (scientifique)

II.3. Collecte de données

La démarche adoptée est orientée vers la collecte de données quantitatives et d'informations qualitatives. Elle va nous permettre de savoir un peu ^{plus} la place de la méthode active dans l'enseignement de la géographie dans les lycées Malagasy. Les collectes de données se sont déroulées dans les 5 établissements respectifs dans une période de trois mois, y compris les visites de courtoisies ainsi que des contacts avec les responsables pédagogiques afin qu'on puisse recueillir les avis des élèves et les enseignants concernant la pédagogie active.

Les informations analysées dans ce travail ont été recueillies à partir de la combinaison de trois outils d'investigation : la revue des données secondaires, l'observation de classe, les entretiens. Ainsi, notre travail consistait à procéder au préalable par la RDS, puis l'observation directe, qui nous a permis de vérifier par nous même la pratique pédagogique centrée sur l'élève recommandée par les textes officiels du MEN dans nos lycées. Cette observation était suivie par des entretiens qui nous ont permis de recueillir les avis des intervenants dans la pratique pédagogique.



Photo 5 : Ministère de l'Education Nationale Anosy

II.3.1.Revue des Données Secondaires/RDS relatif au thème de l'étude

Il s'agit ici de consulter et passer en revue les documents existants relatifs au thème de ce mémoire. Les documents ont été collectés sous format papier et d'autres stockés sur des supports électroniques. Les documents exploités sont surtout :

- ✓ les documents officiels sur le programme de formation au niveau du Ministère de l'Education Nationale,
- ✓ les programmes scolaires de la classe de seconde, première et terminale
- ✓ les annuaires statistiques du MEN
- ✓ les travaux qui ont été réalisés par des auteurs de renom mondial sur les méthodes actives.

La revue documentaire a permis particulièrement d'avoir une compréhension partagée de l'application de la méthodologie active dans l'enseignement de la géographie dans les lycées Malagasy, de cerner les orientations nationales (ODD, PND, ...) et sectorielles (PSE) en directions des formations des enseignants. Elle a également permis d'avoir plus de compréhension sur les concepts liés à ce mémoire : la pédagogie, la méthode/pédagogie active.

La recherche documentaire que nous avons effectuée nous a amené à consulter divers documents écrits, notamment des ouvrages publiés et des travaux de recherches soutenus à l'ENS. Outre ces documents, l'étude a également eu recours à des documents cadres nationaux et textes officiels du MEN. Les résultats de la recherche documentaire vont nous permettre de faire ressortir l'importance et la place qu'occupent les méthodes actives dans les programmes de géographie au lycée.

II.3.1.1 Politiques éducatives

Nous allons évoquer ici le mode de fonctionnement des lycées à travers les politiques éducatives et les programmes officiels. Il s'agit en fait de faire une présentation non exhaustive du contenu de notre analyse.

Les politiques éducatives définissent les conditions d'existence et de fonctionnement du système d'enseignement. La notion de politique éducative met en relief les buts avoués du système éducatif. En effet, ce sont les politiques éducatives qui fixent les valeurs à transmettre aux apprenants. C'est de ces politiques éducatives que découlent les conditions et les cadres de déroulement du processus enseignement/apprentissage ; elles sont au centre de l'action éducative dans tout système.



Figure 1 : Exemples de documents cadre du secteur éducation utilisé dans cette étude: le PSE et le COOCM

Dans le cadre de la mise en œuvre du Plan Sectoriel de l'Education, le Ministère de l'Education Nationale, avec ses partenaires techniques et financiers, a élaboré un document de référence pour la réforme qui va s'opérer au niveau des curricula au sein du système éducatif Malagasy : le document « Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy/ COOCM », c'est un des instruments nationaux que nous avons étudié pour cette étude. Il a été élaboré conformément à d'autres instruments internationaux et nationaux tels l'objectif n°4 dans les Objectifs du Développement Durable (ODD) ; le défi 14 de la Politique Générale

de l'Etat (PGE) ; l'axe stratégique 4 du Plan National de Développement (PND) ; l'axe stratégique 1 de la Convention Nationale pour l'Education (CNE) ; et le Plan Sectoriel de l'Education (PSE). Le COOCM a comme objectif de mettre en œuvre la réforme curriculaire préconisée par le PSE. Les orientations et organisations du nouveau curriculum au sein du MEN sont donc présentées dans ce document, les raisons pour lesquelles nous avons besoins d'une réforme curriculaire y sont développées ainsi que les finalités de l'éducation. Mais ce qui nous intéresse le plus pour ce mémoire c'est l'orientation et l'organisation de l'Enseignement Secondaire Général : le lycée.

Comme le COOCM est un document cadre très récent et ses contenus restent encore des perspectives. Ce qui nous mène à l'étude du document suivant.

La loi n°94/ 033 du 13 Mars 1995 portant Orientation Générale du Système d'Éducation de Formation à Madagascar ; l'arrêté n° 5238/97 /MinESEB du 10 Juin 1998 qui fixe les grandes lignes et orientations des programmes scolaires. Il s'agit donc d'orienter les programmes scolaires dans une perspective bien déterminée, étant entendu que les programmes scolaires officiels sont l'expression du type de société et traduisent par là même, le souci de former un type d'homme particulier. Les programmes scolaires officiels sont du ressort du Ministère de l'Education Nationale/DERP. Qu'il s'agisse de la conception, de l'évaluation ou encore du réaménagement de ces programmes, c'est à cette sphère décisionnelle que reviennent compétence et expertise.

II.3.1.2. Programmes scolaires officiels

Les programmes scolaires officiels 1998-1999 découlent de la politique éducative Malagasy; ils renvoient à un ensemble de disciplines et matières considérées comme adéquat à la formation de la jeunesse et retenu comme tel pour servir de contenu d'enseignement à dispenser dans les institutions scolaires. Autrement dit, ils contiennent l'ensemble des contenus et des domaines d'activité humaine concourant à la formation des individus d'une société, dans le cadre des institutions scolaires.

Toujours selon les programmes scolaires officiels analysés, l'enseignement de la Géographie requiert une méthode active. Il est, en tant que sciences d'observation, étroitement associé à des documents (graphiques, tableaux statistiques photographiques, caricatures, images satellites, etc...). Les travaux de groupe sont conseillés pour traiter un objectif précis. La lecture et l'élaboration de carte sont sollicitées.

En ce qui concerne précisément le cas de l'enseignement de la géographie au Lycée, le programme se présente de la manière suivante :

Les objectifs définis dans le programme de Géographie (toutes séries) constituent le cadre auquel l'enseignant doit se référer pour répartir et conduire ses cours, pour fixer les méthodes et moyens à mettre en œuvre et pour construire les instruments d'évaluation. Il doit aussi veiller tout au long des apprentissages à la cohérence objectif/ stratégie/ évaluation. Le choix des activités d'apprentissage adaptées à la réalisation d'un objectif appartient à l'enseignant, celles indiquées en observation sont portées à titre indicatif (programmes scolaires 1998-1999; (MINESEB)

II.3.1.3 Enseignement de la géographie

L'enseignement de la géographie peut être un des plus vivants que l'on puisse imaginer. Il est facile d'intéresser des apprenants à des sujets aussi directement perceptibles, facile à comprendre que ceux que propose la leçon de géographie dont les rapports avec la vie quotidienne, avec les faits actuels sont aussi manifestes. D'une part, très peu d'élèves ignorent complètement ce qu'est la géographie. D'autre part, il est peu d'autres disciplines qui permettent de pratiquer, au même degré, la déduction. On est étonné de constater la richesse, la quantité de notions, de données que les élèves peuvent acquérir par l'étude de la carte, à tel point que certains enseignant(e)s ont renoncé complètement à l'emploi de manuel (s'il y en a) pour lui substituer l'analyse systématique de la carte. En outre, innombrables sont les occasions de mettre en action le dessin d'un croquis, l'expression graphique de données numériques. La mémoire visuelle intervient aussi qui, par l'image, cherche à fixer dans l'esprit les aspects caractéristiques des faits géographiques. Il en est de même de l'imagination, si nécessaire pour rassembler, en une synthèse suffisamment expressive les différents éléments provenant de documents divers et dont l'ensemble constitue le paysage géographique.

L'enseignement de la Géographie, « *matière considérée comme science au même titre que la Biologie ou la Chimie, est dissocié de celui de l'Histoire* »¹⁵, selon le Programme scolaire 1996-1997. C'est ce qui nous a motivé à mener cette étude.

Comme toutes les matières à enseigner au niveau de chaque lycée, public ou privé, l'enseignement de la géographie est défini par des programmes d'enseignement qui déclinent la discipline en un certain nombre de savoirs et de savoir-faire et de savoir-être que les élèves doivent acquérir. Les professeurs de géographie trouveront outre les finalités et les objectifs

¹⁵ Programmes scolaire 1996- 1997, MIneSEB, p4

généraux de l'éducation, les objectifs de la matière pour chaque classe ainsi que la liste des contenus à enseigner dans les textes fondamentaux : Constitution, loi d'orientation générale sur le système éducatif malagasy, le PSE, le COOCM et les programmes scolaires. Le professeur doit ensuite s'imprégner des objectifs généraux de l'enseignement, des objectifs de la matière qu'il enseigne, et des objectifs de la matière pour la classe qui le concerne.

Ces objectifs ont été formulés dans le but de baliser son parcours. « Car la préparation d'une leçon ressemble à la préparation d'un voyage : on ne peut choisir ce que l'on va mettre dans la valise que si on connaît d'avance la destination et ses réalités. Ces objectifs serviront par la suite lors des évaluations mensuelles, trimestrielles et annuelles, l'évaluation se faisant toujours en fonction des objectifs. »¹⁶

A chaque objectif correspond des intitulés résumant la somme de connaissances à transmettre. Le professeur doit veiller à ce que les savoirs ou la connaissance, le savoir-être ou le comportement et le savoir faire ou la compétence qu'il enseigne correspondent aux objectifs visés. Il doit en tout temps observer la cohérence entre Objectifs, Processus d'Apprentissage et Évaluation. Des indications pédagogiques, des notes de références ou des recommandations figurent aussi dans la colonne Observations qui s'avèrent souvent utiles pour éclaircir certains points. Ces informations et indications figurant dans les programmes aident l'enseignant à la préparation de ses leçons selon les réalités de sa classe et de la région où il enseigne. Ainsi, il est de la responsabilité du professeur de géographie de se fixer un certain nombre d'objectifs plus concrets qui ont trait aux contenus spécifiques de la discipline en termes de connaissances à acquérir, et de savoir-faire à mettre en œuvre et de bon comportement à adopter.

Sur le plan pédagogique, comme on l'a déjà mentionné plus haut, l'adoption de la méthode active est stipulée dans les programmes scolaires officiels. Dans cette perspective, chaque cours comporte un objectif pédagogique global sous-tendu par des objectifs pédagogiques spécifiques correspondant aux différentes séquences ou parties du cours, lesquelles définissent son contenu. La fiche pédagogique, qui est obligatoire, indique également les composantes pédagogiques à utiliser, les activités pédagogiques et les activités d'apprentissage à mettre en œuvre, le questionnaire d'évaluation et le timing prévus pour chaque séquence.

¹⁶ Programmes scolaire 1996- 1997, MIneSEB, p5

II.4.Visites auprès des autorités de l'éducation

Nous nous sommes entretenu avec les chefs des établissements scolaires choisis pour l'étude, et des responsables de la Direction de l'Enseignement Secondaire (DES), de la Direction des Etudes et de la Recherche Pédagogique (DERP) et de la Direction de Curricula et des Intrants (DCI). Tout d'abord, avec les responsables auprès des lycées pour les visites de courtoisie, ensuite pour nous mettre en contact avec les enseignants de géographie de ces lycées respectifs. Au niveau du Ministère de l'Education Nationale nos entretiens se portaient surtout sur les documents officiels en vigueur, qui sont les documents de travail au sein du MEN et ceux qui sont mis à la disposition des établissements scolaires et ainsi, des professeurs. Ces documents de travail consistent notamment aux programmes scolaires, au document cadre nouvellement sorti cette année : le Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy.

II.5.Observation de classe

Il s'agit ici de visiter, d'assister à des cours de géographie dans les lycées touchés par l'étude. C'est aussi procéder à la prise de note des actions ; en d'autres termes, accorder une attention particulière à toute activité, à tout fait ou événement en rapport avec les préoccupations de l'étude dans un contexte naturel d'une salle de classe. Au cours de notre investigation, nous avons, par ces observations de classe, observé directement les acteurs et intervenants dans l'application de la pédagogie active dans les lycées visités. Les entretiens ont aussi contribué à renforcer cette phase préalable de l'enquête. 1 lycée de la ville d'Antananarivo a été observé ainsi qu'un autre au niveau de la commune rurale de Fenoarivo Alakamisy.



Photo 6 : Observation des deux classes : LJRR et Lycée FENOARIVO ALAKAMISY

Les photos que nous avons prises lors de l'observation de classe des 2 Lycées choisies.

II.6. Enquêtes

L'enquête individuelle sous forme d'*entretiens* avec les élèves et les professeurs a été utilisée dans l'objectif de repérer les ressemblances et les différences individuelles des réponses des élèves ou des enseignants concernant un sujet précis. Les enquêtes servent à collecter des données nécessaires pour faire des vérifications des hypothèses. Pour les réaliser, voici les étapes parcourues :

- Visite de courtoisie
- Elaboration des questionnaires selon les cibles : les étudiants, les parents, le chef d'établissement, les enseignants.
- Descente sur terrain pour mener les enquêtes proprement dites
- Traitement et analyse des données
 - Technique d'enquête utilisée selon les cibles
- ✓ Enseignants et enseignantes : guide d'entretien
- ✓ Elèves : questionnaire

Au cours de cette recherche, les entretiens ont fourni l'occasion de contact direct avec des personnes ressources qui, de par leur expérience, compétence ou responsabilité, ont fourni des informations de diverse nature. Il s'agit tout particulièrement des responsables des services centraux du ministère des enseignements secondaires et de responsables de quelques établissements secondaires, des enseignants et des élèves des classes de terminale et de seconde. La collecte des données s'est appuyée sur des guides d'entretien et des fiches d'enquêtes. Les détails se trouvent dans l'annexe du mémoire. Cette phase du travail a duré trois mois, entre juin et Aout 2018. Elle nous a conduit à effectuer des descentes sur le terrain dans la ville d'Antananarivo, et dans la commune rurale de Fenoarivo Atsimondrano. Pour atteindre nos objectifs de recherche, après avoir recueilli les données, nous avons procédé par l'analyse de contenu.



Photo 7 : Les élèves du lycée Jules Ferry Faravohitra

Photos prises lors de notre visite de courtoisie au lycée Jules Ferry Faravohitra.

DEUXIEME PARTIE :
RESULTATS,
INTERPRETATIONS ET
ANALYSE

DEUXIEME PARTIE : RESULTATS, INTERPRETATIONS ET ANALYSE

CHAPITRE 1 : RESULTATS ET INTERPRETATIONS

Cette partie porte essentiellement sur les résultats des enquêtes et des recherches engagées pour élucider les principales préoccupations de cette étude. Il présente ainsi l'ensemble des résultats que nous avons obtenus après les collectes de données. Il s'articule autour de deux axes principaux, vu que les résultats de la recherche documentaire, notamment l'analyse des programmes officiels de géographie sont introduits dans la partie précédente. Ainsi, nous allons parler ici de l'observation de classe, et les entretiens et enquêtes sur terrain. En parcourant les différents outils de collecte de données que nous avons confectionnés, nous avons repéré des questions qui apportent des informations nécessaires à l'élaboration de ce mémoire. Il s'agit d'abord des questions relatives à la connaissance et la perception des enseignants et des élèves de la Pédagogie Active ; ensuite, des questions sur les pratiques, modes de transmission des cours utilisés par les enseignant(e)s, le type d'interaction existant entre les élèves et l'enseignants ; mais aussi, des questions sur la participation et la motivation des élèves aux activités pédagogiques en classe et des suggestions d'amélioration pour des performances scolaires de qualité et des résultats scolaires satisfaisants.

I.1. Résultats et interprétations

Pour appréhender la façon dont les enseignants utilisent les méthodes actives, nous avons regroupé les réponses aux questions des entretiens avec les professeurs, aux questionnaires d'enquêtes avec les élèves, et les observations de classes.

I.1.1. Perceptions des professeurs de géographie concernant la pédagogie active

Tableau 4 : Perception des enseignants sur la pédagogie active

Thèmes des enquêtes	Reponses compilées des enseignants
Année d'expériences des enseignants	- 3 ans à 29 ans d'expérience
Effectif moyen	40 élèves
Méthode adoptée par les enseignants de géographie	<ul style="list-style-type: none">- mélange de pédagogie active en éveillant les curiosités des élèves sur les pré acquis, Illustration du cours par les images- Pédagogie Par Objectif : exigé par l'établissement (SFXA)- Méthode participative et explicative- mixte : traditionnel et active- Méthode Interrogative
Conception de la pédagogie active selon les enseignants enquêtés	<ul style="list-style-type: none">- Une méthode pour faire participer les élèves dans leur apprentissage afin qu'ils soient responsables et autonomes de ses savoirs et connaissances.- Pédagogie dynamique
Une grande différence fondamentale entre la pédagogie active et les autres méthodes traditionnelles	<ul style="list-style-type: none">- La réceptivité est rapide et facile pour la Pédagogie Active : bonne compréhension et mémorisation efficace.- Les Méthodes traditionnelles ne font pas participer les élèves que pendant les exercices qui se font rarement.

Source : Auteur, 2018

Perception des enseignants sur la pédagogie active

Le tableau ci-dessus nous donne des indications sur la manière dont les professeurs apprécient les méthodes actives au sens où elles donnent des indications sur la manière dont ils se déclarent en accord avec ces méthodes.

Selon eux, la pédagogie active est une méthode pour faire participer les élèves dans leur propre apprentissage à travers des recherches et des exposés tout en utilisant des matériels

pédagogiques : images, films, livres,... afin qu'ils puissent être responsables et autonomes de ses savoirs et ses connaissances. Autrement dit, c'est une méthode dynamique qui donne une grande place aux élèves dans leur apprentissage. Cette finalité fait une grande différence fondamentale par rapport à la méthode frontale. Ainsi, pour la pédagogie active, la réceptivité est rapide et facile d'où une bonne compréhension de la leçon et une mémorisation efficace. Mais cela ne veut pas dire que l'utilisation de la méthode frontale est à négliger ajoute-t-ils, car pour des leçons difficiles et complètement nouvelles, les méthodes traditionnelles sont obligatoires. C'est pourquoi, 6 sur les 8 enseignants utilisent plusieurs méthodes pour enseigner la Géographie comme la méthode interrogative, la méthode participative et explicative, la Pédagogie Par Objet; qui est d'ailleurs une méthode exigée par l'établissement (SFXA).

A part les indications sur la manière dont les enseignants apprécient la méthode active, ce tableau nous donne également des indications sur la pratique réelle de ces enseignants. Il importe de préciser que seules les questions susceptibles d'élucider l'adoption ou non des «méthodes actives» par les enseignants concernés par notre enquête, ont été retenues ici. A ce propos, deux enseignants témoignent qu'ils connaissent bien ce que cette méthode renvoie mais est impossible pour eux de l'appliquer à cause des effectifs (40 élèves en moyen), l'immensité du programme de géographie et le temps imparti à cette discipline qui ne permet pas toujours de couvrir le programme. Un autre enseignant ne la met pas encore en pratique même si cette méthode est déjà sur le terrain depuis plusieurs années parce qu'au-delà de la définition, il ne sait pas très précisément en quoi ça consiste ou encore comment on la met en pratique.

Tableau 5 : types de méthode active

TYPE DE METHODE ACTIVE	REMARQUES
Apprentissage coopératif / collaboratif : exposé, travail de groupe, débat	Se base sur certains principes comme : l'interdépendance, l'interaction positive, la redevabilité ou responsabilité individuelle, l'apprentissage d'habiletés sociales, l'analyse du processus.
Apprentissage par la découverte : voyage d'étude,	s'appuie sur une démarche inductive
Apprentissage à partir de l'actualité	Suscite l'esprit critique des élèves par leurs réalités vécues.

Source : Auteur, 2018

Ce tableau ci-dessus, nous montre les quelques types de méthode active qu'utilisent les enseignants de la Géographie enquêtés. A travers l'enquête, nous avons distingué 3 types de méthode active les plus utilisés et les plus réalisables dans l'enseignement de la Géographie au Lycée Malagasy. Il s'agit plus précisément l'apprentissage coopératif/collaboratif, l'apprentissage par la découverte et l'apprentissage à partir de l'actualité. Ces choix peuvent être expliqués par l'insuffisance des matériels pédagogiques.

Mode de transmission de cours

Généralement, tous les enseignants enquêtés ont une bonne connaissance de la pédagogie active et 6 d'entre eux ont répondu avoir utilisé des méthodes actives mais selon les circonstances ; en fonction des connaissances ou compétences à transmettre, en fonction des effectifs, en fonction des matériels didactiques et temps à leur disponibilités. Ainsi, ces professeurs adoptent plusieurs méthodes d'enseignement telles que la Pédagogie par Objectifs que certains établissements privés comme le SFXA exigent, la méthode frontale, ou magistrale est jugée nécessaire par presque la moitié des enseignants qui se soucient plus de l'achèvement du programme scolaire que de la façon dont on transmet les leçons .Mais les 6 enseignants disent qu'ils utilisent souvent la méthode active dans l'enseignement de la géographie, autrement dit, ils adoptent quelques types de méthode active. Le type de méthode active le plus utilisé est l'apprentissage coopératif/collaboratif du fait qu'il oriente et appuie les apprenants vers un apprentissage efficace et autonome à travers la résolution de problèmes en petits groupes (travail par groupe), les exposées et le débat. Ils utilisent également l'apprentissage à partir de l'actualité dans certains de leurs cours afin d'attirer l'attention des élèves tout en leur faisant des recherches dans leurs réalités vécues. A part l'apprentissage basé sur l'actualité, ces enseignants emploient comme méthode l'apprentissage par la découverte pour éveiller les curiosités des élèves à travers des voyages d'étude pour bien concrétiser l'enseignement de la géographie.

Parmi les enseignants que nous avons rencontrés, ceux qui ont expérimenté la méthode active dans leur pratique de classe nous font savoir qu'ils ont observé un grand changement dans l'éveil critique des élèves contrairement à ceux qui subissent encore l'endoctrinement des méthodes traditionnelles. Ils disent que les élèves au terme d'une formation basée sur cette approche sont plus éveillés que ceux qui sont formés par les méthodes traditionnelles. Donc, la plupart des enseignants qui ont essayé cette méthode affirment qu'elle a un effet très positif sur le comportement des enfants.

Tableau 6 : Participation, interaction et motivation(Enseignants)

Thèmes des enquêtes	Reponses compilées des enseignants
Le dynamisme des élèves durant les séances de géographie	<ul style="list-style-type: none"> - En général, ils participent peu ; - c'est toujours les mêmes têtes qui participent
La manière des enseignants pour faire participer ses élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Simplifier les explications en prenant comme exemples les réalités vécues - A partir des questions/ Exposé/ Travail par groupe / exercice/recherche
Les difficultés qui entravent l'application de la pédagogie active dans leur pratique de classe	<ul style="list-style-type: none"> - Le non participation des élèves à cause de leur timidité ou la peur de donner des réponses fausses, la peur de se ridiculiser) - Insuffisance des supports didactiques - la pédagogie active demande beaucoup de temps

Source : Auteur, 2018

Participation, interaction et motivation

Ce tableau ci-dessus nous donne des informations concernant la participation, la motivation des élèves, et l'interaction entre le professeur et l'élève pendant le cours de géographie, les réponses des enseignant(e)s durant les entretiens sont variées. Il y en a qui disent que les élèves participent beaucoup aux activités pédagogique en classe et d'autres affirment que les élèves participent très peu. Les 6 professeurs (utilisent la pédagogie active) résument que la participation des élèves dépend des types d'activités et les pratiques d'enseignement utilisées par les professeurs. La plupart des enseignants expliquent que certaines leçons ne nécessitent pas d'activités spécifiques, il suffit de les dicter pour gagner du temps.

La moitié des professeurs enquêtés ont les mêmes réponses sur les questions d'interaction et de participation des élèves et disent qu'ils prennent effectivement en compte les avis des élèves afin d'orienter et de guider les débats. En ce qui concerne les autres professeurs, ils affirment ne tenir compte des interventions des élèves qu'à la fin de leurs cours magistraux, exclusivement dans la phase qui permet aux élèves de poser quelques questions. Il s'agit pour ces professeurs qui appliquent encore la méthode traditionnelle, de concevoir dans la solitude totale leurs leçons et de les inculquer aux élèves de façon doctrinale. Alors que la méthode centrée sur l'élève voudrait que la leçon soit l'émanation d'un échange entre les élèves et le professeur.

Concernant la motivation ; elle dépend strictement à la manière dont l'enseignant fait participer les élèves durant le cours de Géographie. Tous les enseignants enquêtés ont chacun leur façon de faire participer ses élèves. Mais en général, c'est à travers les questions, les exposés, le travail de groupe, les exercices et les recherches que les enseignants font dynamiser ses élèves. Dans ce cas, on remarque alors que les manières adopter par ces enseignants se repose sur l'apprentissage par coopératif/collaboratif, ce qui fait un développement de la responsabilité individuelle chez l'apprenant. Pourtant, quelques problèmes entravent l'application de la pédagogie active dans la pratique de classe. Il s'agit tout d'abord le non participation des élèves en raison de leur timidité ou la peur de donner des réponses fausses ou encore peur de se ridiculiser devant ses camarades. Cette entrave est aussi liée à l'insuffisance des supports pédagogiques et que la pédagogie active demande beaucoup de temps.

I.1.2 *Perceptions des élèves*

Tableau 7: Perception des élèves sur la pédagogie active

Thèmes des enquêtes	Nombre des élèves RÉPONSE(NON)	Nombre des élèves RÉPONSE (OUI)	TOTAL DES ELEVES
Le taux de la compréhension des élèves sur la pédagogie active	26 élèves soit 65%	14 élèves soit 35%	40
De quelle manière cette pédagogie améliore-t-elle vos connaissances	-	La méthode active nous permet de mieux comprendre les cours. Elle rend le cours plus intéressant.	-

Source : Auteur, 2018

Le tableau ici présent nous montre la perception des élèves concernant la pédagogie active. Cette méthode est encore peu connue par les élèves dont parmi les 40 élèves enquêtés, 14 élèves soit 35% seulement ont déjà entendu et savent définir la pédagogie active. Pour eux,

c'est une méthode pour faire participer les élèves durant le cours. Pour les 26 élèves restant soit 65%, ils n'ont jamais entendu parler de cette méthode. Cela explique donc que soit leur professeur n'annonce pas au début de l'année ou au début du cours quelle méthode il va utiliser , soit il n'adopte pas la méthode active . Parmi les 35% qui ont déjà entendu parler de méthode Active ont répondu que la méthode active leur permet de mieux comprendre les cours.

Tableau 8 : Participation, motivation et interaction (élèves)

Thèmes des enquêtes	Nombre des élèves REONSE NON	Nombre des élèves REONSE OUI
Taux d'effectivité des élèves lors de leur participation dans les activités en classe	22 élèves soit 55 %	18 élèves soit 45%
Raison de leur participation ou non en classe	<ul style="list-style-type: none"> - timidité. - Le professeur ne me désigne pas - peur de donner des réponses fausses et d'être critiquer par les camarades - La géographie est difficile. - Problème de français - les leçons sont difficiles à mémoriser et quand on n'apprend pas bien les leçons on a pas envie de prendre part aux activités en classe 	<ul style="list-style-type: none"> - je pose des questions quand je ne comprends pas. - Il faut répondre aux questions du professeur - Je viens en classe pour bien travailler. - Animer la classe, c'est ma spécialité.
Taux de considération des enseignants vis-à-vis des élèves	36 élèves soit 90%	4élèves soit 10%
Taux d'échange entre les élèves et l'enseignant et/ ou entre les élèves eux-mêmes.	23 élèves soit 57%	17 élèves soit 43%
Quand ?	Pendant les travaux de groupe, les débats et exposés. Mais aussi en dehors de la classe	

Source : Auteur, 2018

Le tableau suivant nous donne les indications de la participation, la motivation et l'interaction des élèves.

Participation, motivation et interaction

En parlant de participation, 55% des élèves se sentent délaissés par leur enseignant de géographie et participent très peu aux activités en classe. Par contre, 45% des élèves posent des questions quand ils ne comprennent pas ou pour répondre aux questionnements de l'enseignant. Généralement, la participation effective des élèves dépend des activités en classe et des pratiques d'enseignement des professeurs. Presque la totalité des élèves affirme qu'ils prennent part durant les travaux de groupe, les débats, les exposés ; ou quand les professeurs demandent leurs avis. Les causes du non participation des élèves en classe sont la timidité, la démotivation, la peur de se ridiculiser, la difficulté de la matière et le non maîtrise du français.

Les élèves ont répondu à la question relative à l'interaction - avec enthousiasme, car la quasi-totalité des enseignants de la géographie, disent-ils, établissent toujours le dialogue avec les élèves lors d'une séquence d'enseignement/apprentissage quand le professeur utilise le Malagasy en classe ou en dehors de la classe ; pendant la récréation, avant ou après le cours. Mais tout le problème se situe au niveau de la prise en compte ou l'intégration des résultats de ces discussions dans les enseignements que les élèves reçoivent. Il n'est pas courant de voir les enseignants de géographie modifier leurs leçons par rapport aux suggestions des élèves.

Pour illustrer cela, 90% des élèves disent que leur professeur ne tient pas compte de leur avis ainsi leur suggestions. Et la majorité des élèves interrogés admettent qu'ils ne se sentent vraiment intégrés dans les activités de classe que lors de la phase de questions réponses. On comprend par là que tout est centré sur le professeur de géographie dans la plupart de classes enquêtées.

Tableau 9: *La conception des élèves concernant la manière dont les enseignants délivrent leur cours*

<i>Thème de l'enquête</i>	<i>REONSES DES ELEVES</i>
La façon des enseignants pour délivrer leur cours	Les cours sont transmis soit à travers des dictés soit des polycopies. Le professeur écrit la leçon au tableau. L'enseignant explique d'abord et dicte en suite ce qu'il faut retenir.

Source : Auteur, 2018

Le tableau 9 met en valeur la conception des élèves concernant la manière dont les enseignants délivrent leurs cours. Ainsi, ce tableau résume les réponses des élèves. En général, le mode de transmission de cours se repose essentiellement sur la méthode frontale dont l'enseignant explique d'abord et dicte ensuite ce qu'il faut retenir.

Mode de transmission de cours

En ce qui concerne le mode de transmission des cours, 90% des élèves affirme que les leçons se déroulent entièrement en dicté et seuls les mots difficiles et les termes techniques utilisés en géographie sont écrites au tableau. Cependant, les professeurs consacrent également beaucoup de temps pour les explications et les échanges avec les élèves.

Les 10% restants, issus des lycées situés en dehors de la ville admettent qu'ils reçoivent toujours des cours tout faits, qu'ils se contentent de recopier et de mémoriser par cœur. Cependant, les élèves reconnaissent avoir la possibilité de poser des questions aux enseignants.

CHAPITRE II : ANALYSE DES RESULTATS

II.1. Analyse des résultats

Il s'agit à présent, dans cette partie du travail, d'analyser et de donner un sens et une signification aux résultats présentés dans la partie précédente. Il est question plus précisément de mettre en relief les facteurs déterminants des résultats trouvés au cours des recherches et présentés précédemment.

I.1.1. *Pour les enseignants*

En analysant les réponses données par les enseignants, nous avons constaté que plus de la moitié des enseignants estiment que dans le processus enseignement- apprentissage ils interviennent le moins possible surtout dans la prise de parole; alors que moins d'un tiers expriment une opinion contraire. Plus les enseignants interviennent, plus les élèves ont la chance de s'exprimer et d'agir dans les activités de classe, se sentir responsable, faire ses propres recherches en aiguisant leur esprit critique. Considérant les réponses de 6 sur 8 enseignants, il paraît que la méthode active est utilisée par la majorité des professeurs enquêtés. Seuls deux professeurs ont reconnu qu'ils n'appliquent que des méthodes traditionnelles

Perception des enseignants sur la pédagogie active

Presque tous les enseignants pensent que varier les activités pédagogiques telles que les recherches personnelles en vu d'un exposé, de débat ou de travail de groupe augmente le sens critique des élèves. Et la plupart des enseignants déclarent n'avoir jamais organisé des visites de lieux ou voyage d'étude pour leurs élèves.

Nous avons remarqué également que certains enseignants de géographie des lycées étudiés ignorent encore comment mettre en application la Pédagogie Active, tandis que d'autres qui savent en quoi consiste cette pédagogie développent des résistances pour plusieurs raisons telles que les effectifs excessifs, le temps imparti au cours de géographie insuffisant (2h par semaine selon le programme officiel pour toutes les classes : seconde, première A,C,D, terminale A,C,D), l'immensité du programme, l'absence de recyclage sur les méthodes d'enseignement.

Mode de transmission de cours

A l'observation, les 2 enseignants observés n'ont recours qu'à la méthode frontale comme modèle didactique. Aussi, lors de nos entretiens avec les enseignants, à la question «quelle(s) méthode(s) ils ont utilisée(s) quatre d'entre eux nous ont répondu, sans hésitation, qu'ils ont utilisé plusieurs méthodes selon le type de leçon, selon les effectifs, le temps alloué au cours et à la disponibilité des outils pédagogique. Seul un enseignant a affirmé avoir appliqué la pédagogie par objectif car c'est exigé par l'établissement (un enseignant issu d'un Lycée privé).

Quant aux questions auxquels les enseignants ont répondu, on remarque que malgré, par exemple, le fait que la quasi-totalité d'entre eux a affirmé que certaines activités menées en cours de géographie augmentent le sens critique des élèves; lors des observations de classes, aucun des enseignants visités n'a recouru à ces indices de la méthode active.

Le fait que presque tous les enseignants interviewés disent se recourir à plusieurs méthodes pousse à croire qu'ils ont un problème de formation pédagogique.

Participation, interaction et motivation

L'interaction entre l'élève et le professeur s'avère être l'une des conditions nécessaires à la bonne marche du processus d'apprentissage/enseignement. Selon cette étude, un échange préalable entre les enseignants et les élèves existe vraiment, mais le contenu de cet échange n'est pas toujours intégré dans le cours que l'enseignant dispense, le fond du cours n'est pas affecté par toutes les suggestions des élèves. Si les élèves participent à la construction de leur propre cours cela indique que le professeur utilise la méthode active, or d'après les résultats de cette étude aucun des professeurs n'a fait participer les élèves à l'élaboration des cours de géographie. De plus, les enseignants qui arrivent en salle de classe avec des cours déjà rédigés et arrêtés, n'admettent pas toujours qu'un élément venant des élèves puisse s'y incruster.

I.1.2. Pour les élèves

Perception des élèves sur la pédagogie active

Comme on peut le noter, les réponses des élèves ne semblent pas renseigner clairement sur l'application des méthodes actives par leur enseignant. Dans leurs réponses, les élèves ont exprimé une opinion selon laquelle, ils ne savent pas nommer les méthodes ou pédagogies utilisées par leurs enseignants. Cette affirmation a été confirmée lors de nos observations de classes et entretiens avec les enseignants.

Mode de transmission des cours

Etre désigné au tableau ou envoyé à tour de rôle au tableau, noter les leçons dictées par le professeur, longue explication sans demander s'ils ont compris ou non font partie des activités que presque la totalité des élèves interviewé n'aiment pas pendant les cours de géographie.

En comparant les réponses données par les élèves et les enseignants aux questions relatives aux modes de transmission des cours, les avis sont différents. Si les professeurs disent avoir recours à la méthode active, les élèves affirment que les enseignants utilisent des méthodes traditionnelles. Ce qui est valorisé dans ce cas précis c'est la transmission pure et simple des connaissances factuelles aux élèves et non pas le développement d'attitudes et de comportements susceptibles d'aboutir à la socialisation des élèves comme futurs citoyens responsables et conscients des problèmes de leur temps.

Participation, motivation et interaction

Que les élèves participent peu ou beaucoup en classe dépend non seulement de facteurs venant des élèves eux-mêmes mais également des méthodes et des techniques utilisées par l'enseignant. Les élèves viennent au lycée dans le but de puiser des savoirs et des connaissances mais s'ils ne participent pas pleinement à toutes les activités en classe, si l'interaction avec l'enseignant n'apporte pas de fruits dans leur apprentissage, ils risque d'être déçus et n'ayant aucun moyen de recours, ils peuvent tout simplement digérer leur frustration et se contenter de mémoriser les enseignements des professeurs. Toujours est-il que, d'après les élèves, ce qui importe c'est d'avoir de bonnes notes et de réussir aux examens de passage et officiels. De plus, comme nous avons mentionné plus haut, avec la méthode active, l'élève construit son propre savoir, guidé et aidé par le professeur. La question de la motivation se pose particulièrement ici puisque si l'élève n'est pas motivé, il ne sera pas capable d'entreprendre la démarche qui le mènera aux connaissances. Cependant, partons du principe qu'on peut considérer « *qu'un enfant, en tant que sujet, entre à l'école prêt et disposé à apprendre*¹⁷ » A priori, l'élève est donc motivé pour apprendre et cette méthode devrait lui permettre de s'impliquer personnellement, d'avancer à son rythme, d'essayer de comprendre ses erreurs.

¹⁷ HOUSSAYE Jean, 1993, « *La motivation* », dans *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF éditeur, p. 230.

A partir de là on constate que les élèves dans un tel système non actif, étudient ou mieux mémorisent leurs leçons dans le seul et unique objectif d'accéder à un niveau supérieur, ce qui est déplorable et même dommageable pour la formation de ces derniers.

I.2. Observation de classe

Quant aux questions auxquels les enseignants ont répondu, on remarque que malgré le fait que la quasi-totalité d'entre eux a affirmé que certaines activités menées en cours de géographie augmentent le sens critique des élèves; lors des observations de classes, aucun des enseignants visités n'a recouru à ces indices de la méthode active.

Le fait que presque tous les enseignants interviewés disent se recourir à plusieurs méthodes pousse à croire qu'ils ont un problème de formation pédagogique.

Ainsi, les instructions méthodologiques des documents officiels du MEN comme le programme scolaire font prévaloir le recours aux «méthodes actives» pour enseigner actuellement la géographie au lycées à Madagascar, mais dans les faits, seulement très peu d'enseignants recourent à ces méthodes. Les réponses des élèves, les réponses des enseignants eux-mêmes relatives aux questions de méthodes utilisées ainsi que leurs réponses à nos entretiens et les résultats de nos observations de classes vont dans le même sens.

CHAPITRE III:DISCUSSION

III.1. La place de la pédagogie active selon la revue de la littérature (RDS)

Madagascar s'est engagé et a signé des documents cadres internationaux traduits en documents stratégiques nationaux qui orientent tous les secteurs de développement du pays, et dont l'éducation fait partie. Ces instruments internationaux et nationaux ci-dessous figurent parmi les documents que nous avons consultés durant notre étude :

Madagascar a fait une déclaration politique confirmant l'adhésion totale du pays au processus ODD Objectif de Développement Durable. La République de Madagascar concourt au Partenariat Mondial pour l'Education et à l'atteinte des objectifs de développement durable « Agenda 2030 ». Le Plan National de Développement (PND : 2015-2019) tient de la vision de développement prônée par le Président de la République qui doit se traduire en un mode de développement précis. Il s'agit d'une croissance inclusive, forte et durable plaçant l'Homme au centre de toute la stratégie. En ce qui concerne l'axe IV, en particulier le secteur éducatif, un des objectifs spécifiques de l'éducation c'est de se doter d'un système éducatif performant et conforme aux besoins et aux normes internationales. La priorité est de redresser de façon significative le système éducatif, considéré comme catalyseur des objectifs de développement durable ou ODD ; le Plan Sectoriel de l'Education (PSE) 2017-2021 est élaboré en se référant à ces documents. Le COOCM fait partie de la réalisation du PSE.

Ce qui nous intéresse ici c'est les deux derniers documents qui planifient, orientent et organisent les programmes scolaires et qui stipulent les méthodes et approches pédagogiques à adopter dans les lycées ou l'Enseignement Secondaire Général.

Les instructions méthodologiques de ces documents officiels du MEN comme les programmes scolaires élaborés en 1995 et même le nouveau document cadre sur le curriculum Malagasy(COOCM) font prévaloir le recours aux «méthodes actives» pour enseigner la géographie au lycée à Madagascar, mais dans les faits, seulement très peu d'enseignants peuvent appliquer ces méthodes. Les réponses des élèves, les réponses des enseignants eux-mêmes relatives aux questions de méthodes utilisées ainsi que leurs réponses à nos entretiens et les résultats de nos observations de classes vont dans le même sens. Plusieurs facteurs empêchent les professeurs de géographie d'appliquer la méthode active dans les lycées. D'abord, du côté de l'enseignants, selon ces documents, une grande majorité des enseignants en exercice n'ont reçu aucune formation pédagogique préalable et ne sont titulaires d'aucun titre pédagogique. De ce fait, ils ne sont pas en mesure de connaître ni l'existence ni

l’application de la méthode active. Par ailleurs, les théories de l’apprentissage ont évolué : si le programme malagasy privilégie encore le behaviorisme, à travers la pédagogie par objectifs, c’est parce que les enseignants ayant reçu des formations initiale et/ou continues ont une connaissance surtout théorique du constructivisme et du socioconstructivisme bref la méthode active. En suite, si nous tournons vers le contexte éducatif actuel, « très peu d’élèves ont accès à l’Enseignement Secondaire : sur 100 élèves entrant en première année du primaire, moins de 12 atteignent la première année du secondaire général et les chances des jeunes issus des familles pauvres d’y figurer restent très faible (plus de 90% des élèves sont issus des 40% les plus riches). Le taux de transition de l’Education Fondamental 2 (collège) au lycée est également faible et se situe en moyenne autour de 47%, mais même si le niveau de la rétention est assez élevé (80%) au lycée, le taux d’achèvement n’est que de 16,4% en 2014¹⁸ », les résultats et les performances scolaires sont en générale loin d’être satisfaisants car d’autres paramètres entre en jeu : par exemple, les lycées visités font face à des manques chronique de ressources pédagogiques. Etant donné que 4 sur 5 de ces lycées sont situés dans la capitale, ils sont par conséquent parmi les mieux fournis, c’est probablement le cas pour les autres établissements publics du pays. L’insuffisance prolongée de matériel et l’inaccessibilité de manuels à jour pour la plupart limitent considérablement leur choix en matière d’activités d’enseignement. En outre, le fait que les programmes utilisés actuellement datent de plus de 20 ans, ne favorise pas le renouvellement des préparations de leçons ; et les enseignants qui ont le plus d’années d’expérience croient connaître leur cours par cœur et se passent de l’une des plus importantes des étapes du processus enseignement/apprentissage. La promulgation, la vulgarisation et l’application du COOCM serait un moyen pour sortir de cette automatisme dans l’enseignement.

Somme toute, en parcourant les documents cadre de l’éducation, nous avons pu constater que l’adoption de la méthode active est recommandé aux enseignants de géographie. Théoriquement, le système éducatif Malagasy prône la méthode. Toujours en théorie, la méthode active est connue de beaucoup d’enseignants de géographie au lycée. Mais son application reste très floue.

¹⁸ PSE p 98

III.2.La place de la pédagogie active selon les résultats des recherches

Dans cette étude, les entretiens avec les enseignants et les élèves sont indispensable, mais aussi, les observations de classe est primordial pour savoir réellement la place de la pédagogie active dans l'enseignement de la Géographie dans les Lycées Malgache.

La Place de la pédagogie active d'après les observations de classes de géographie

Les observations de 2 classes de géographie dont une en zone urbaine et une en zone rurale nous amène à recueillir des données suivantes : d'une manière générale, les enseignants font beaucoup d'effort pour transmettre aux élèves des leçons suivant les programmes prévus, mais pas toujours sans difficulté. Quelques fois ils doivent faire la course au programme, comme beaucoup d'élèves ont du mal à comprendre les leçons expliquées en français, ils devaient encore les réexpliquer en malagasy ; en outre, pour gagner du temps, ils optent pour la dicté des leçons, mais cela ne résout pas le problème car l'écriture et l'explication des mots difficiles prennent encore plus de temps. Les enseignants s'efforcent à couvrir totalement le programme au détriment de l'organisation des activités qui stimulent les élèves et les amènent progressivement à devenir autonomes et responsables.

Tableau 10: Quelques variables de méthodes actives et leurs méthodologies utilisées comme grille de vérification de l'application de la pédagogie active lors de l'observation de classe.

Techniques	Méthodologies	Observation de classe 1	Observation de classe 2
Travail sur documents	Faire travailler les élèves sur les documents (cartes, manuels, éléments audio-visuels...).	Leçon dicté	Explication d'une leçon
Pédagogie de la découverte	Voyage d'études, recherche sur le net	-	-
interrogative Apprentissage par problèmes	Poser des questions à résoudre par les élèves, des énigmes...	-	Question de compréhension de la leçon
Projet de recherche	Faire des recherches personnelles ou en groupe exposés les résultats devant la classe entre les élèves.	-	-

Source : Auteur, 2018

Il s'agit ici d'un tableau qui donne les quelques variables de méthodes actives ainsi que leurs méthodologies utilisées considérés comme une grille de vérification de l'application de la pédagogie active lors de l'observation de classe. Ainsi, ce tableau résume les techniques utilisées et les méthodologies adoptées par les 2 enseignants observés.

Tableau 11 : Grille d'observation de classe

Elément d'observations	Observation de classe 1	Observation de classe 2
Etablissement scolaires visités	Lycée JJ Rabearivelo	Lycée Fenoarivo
Effectifs	50 élèves	62 élèves
Classes observées	Première S	Seconde
Horaire et durée de cours	10 heures-12 heures (2heures)	3h30-5h30 (2heures)
Salle de géographie	Oui	Non existante
Affichage mural	Oui (cartes, drapeaux de tous les pays du monde, photos de découvertes, éruption volcanique etc...)	Oui (carte du monde)
Supports didactiques disponibles	Matériel de projection, bibliothèque, médiathèque, salle équipée en TIC	Quelques vieux manuels, map monde
Interaction/participation des élèves	Classe très passive L'enseignante dicte la leçon, les élèves écrivent dans le cahier ; de temps en temps l'enseignante note au tableau les mots difficiles	Questions d'éclaircissement : Les élèves posent des questions – l'enseignante répond aux questions Questions de compréhension : l'enseignante pose des questions, les élèves répondent
Mode de transmission de connaissance	Dictée des leçons, explication	Explication questions /réponses Exemples
Leçon	Titre : La migration	L'air et la pression atmosphérique
Fiche de préparation	Existante	Existante

Elément d'observations	Observation de classe 1	Observation de classe 2
Interaction prof-élève	Centré sur le professeur (temps de parole : leçon : rappel/mise en route etc)	Centré sur le professeur
Elève-élève	Néant durant le cours	Néant durant le cours
Langue utilisée	Français- malagasy	Français- malagasy

Source : Auteur, 2018

Deux observations en classe de géographie ont été faites avec deux différents enseignant(e)s : un cours géographie, qui portait sur « la migration », en classe de première D (série scientifique) et un cours de géographie sur « l'air et la pression atmosphérique » en seconde. L'enseignant base son cours sur son petit cahier de préparation que nous n'avons pas la chance de consulter. Les élèves disposent de deux cahiers pour noter le cours et pour les exercices. Elle a commencé le cours par une question de rappel sur la leçon précédente et a entamé ensuite la mise en route sur la nouvelle leçon ; elle a utilisé la technique de remue-méninge (brain storming) pour vérifier les pré acquis des élèves sur « la migration ». Pour la leçon proprement dite, les manuels pour les élèves n'existent pas, par contre, l'enseignante dispose d'un livre qu'elle a photocopié à l'avance pour chacun des 50 élèves présents. Les élèves sont très calmes et concentrés sur le texte. Des volontaires ont levé les doigts pour la lecture de compréhension. En suite, après chaque paragraphe, l'enseignante a procédé à l'écriture des mots difficiles au tableau avant de donner les explications. Quelques élèves ont demandé plus d'éclaircissement sur d'autres termes utilisés comme « diaspora », « exile », « apatrie » etc. Il a fallu à l'enseignante de se recourir à la langue Malagasy pour que le texte soit compris par tout le monde. Mais comme le texte est un peu long et les mots difficiles trop nombreux, la sonnerie a retenti quand elle a finit l'explication de la moitié du texte.

Une observation en géographie a concerné une classe de seconde (62 élèves). La séance a commencé par un rappel de la séance précédente : quels sont les éléments du climat ? Après quelques minutes de silence, une volontaire a levé la main et le professeur lui donne la parole. Elle a énuméré deux réponses justes et l'enseignant a complété en donnant les autres éléments : le vent, les précipitations...et il s'est attardé plus sur la température qu'il a utilisé comme mise en route pour la nouvelle leçon. En suite il a entamé l'introduction de la leçon et

demandé à un élève de copier la leçon au tableau. Pendant la mise en route, il n'y a eu de participation que celle d'une élève sur 62. De plus, l'enseignant n'a pas beaucoup encouragé plus de participation de la part des autres élèves.

En copiant la leçon, des murmures et des discussions en malagasy se faisaient entendre dans la salle, les élèves se contentaient de copier sans essayer de comprendre ce qu'ils copient et parler entre eux en même temps. L'enseignant n'arrivait pas à faire taire les bavards, alors il attendait que l'élève termine la copie d'une partie de la leçon au tableau avant de donner des explications en Malagasy. Puis, il a continué par la dicté de l'autre partie de la leçon ; l'ambiance dans les classes était devenue plus détendue et plus sérieuse. Des mots difficiles français se sont inscrits au tableau, l'enseignant parlait lentement, expliquait en alternant malgache et français. Il pose des questions, les élèves y répondent le plus souvent en Malagasy et parfois par des réponses fausses. Réalisant que la leçon précédente n'a pas vraiment été comprise, l'enseignant a demandé à la classe d'ouvrir le cahier sur « les éléments du climat » et d'apprendre par cœur cette partie de la leçon. Les élèves récitent collectivement certaines définitions. Dans un second temps des explications sont données en malgache et l'enseignant a repris la dicté jusqu'à la fin du cours.

Les activités qui font agir ou faire réfléchir les élèves n'étaient pas prévues dans la préparation. Les indicateurs d'utilisation de la méthode active n'apparaissaient pas dans la totalité de la leçon. L'interaction entre les élèves n'existe qu'à travers des bavardages mais pas dans le processus d'apprentissage comme le travail de groupe ou de travail pratique comme l'étude ou la lecture commune d'une carte. De la même façon, l'interaction entre l'élève et l'enseignant se limite à l'instruction : « copier d'abord la leçon, je l'expliquerai plus tard ! », et quelques questions d'éclaircissement et de compréhension de leçon. Les élèves sont loin d'être autonome car même en copiant la leçon dans le cahier plusieurs élèves essaient de copier sur les autres ou entrevoir la leçon déjà copié de leur voisin par peur d'écrire des mots incorrects, des nouveaux mots techniques ou difficiles qu'ils ne connaissent pas. En ce qui concerne l'utilisation des matériels didactiques qui peuvent susciter la motivation et l'intérêt des élèves, les élèves n'avaient droit qu'au tableau noir, craie et éponge. De plus, les étapes nécessaires du processus d'apprentissage et d'enseignement n'ont pas été présentes qu'au début pendant la mise en route.

Pour les deux observations, les objectifs de la leçon n'étaient pas énoncés au début du cours ; ils n'ont pas précisé clairement les objectifs. Nous nous demandons parfois si les professeurs se sont posé les questions suivantes pendant l'élaboration de son plan de leçon : Quel type de méthodes/activités, d'instruction est-ce que je vais utiliser ? Que feront les élèves ? Comment

amener les élèves à participer ? Quelques questions ont été quand même notées en guise de vérification des acquis des élèves mais qui ne visent pas à évaluer tant les connaissances nouvellement acquises par l'élève que l'efficacité de l'enseignement. Et les questions venant des élèves étaient concernant surtout aux mots difficiles et aux phrases incomprises. Toutes les activités d'apprentissage et d'enseignement sont centrées sur les enseignants. Les activités de l'élève sont limitées à la copie des leçons et quelques fois poser des questions. On peut ainsi résumer que pendant ces observations de ces deux classes l'interaction entre élève et enseignant d'une part et celle entre les élèves sont presque inexistante, en d'autres termes, la méthode active ici n'a pas été utilisée.

Si une méthode active est une méthode d'éducation basée sur la confiance et la liberté. Ici, la liberté incite les élèves enfant à s'exprimer spontanément, mais pas tout à fait à formuler ses observations, à donner ses impressions, ils peuvent poser librement des questions mais ils ne l'ont pas toujours fait à cause de leur manque de confiance, de la peur de dire des bêtises, ou de donner des réponses fausses ; l'affirmation de F.Léon dans *Notre beau métier* ouvrage de F.Macaire « *l'élève devient l'acteur principal de sa formation ; il agit au lieu d'écouter, de regarder et de subir. Il découvre la science de première main, il s'éduque lui-même. Quant au professeur, il s'abstient de trop frayer la voie ; il met les élèves aux prises avec les difficultés et leur laisse le plaisir de triompher des obstacles. Sa tâche est celle d'un guide : il stimule les énergies et encourage les efforts ; il suggère parfois une solution, mais ne la donne pas toute faite ; jamais il n'enlève la joie de la découverte personnelle* »¹⁹, n'est pas valable dan cette étude car ici, les élèves ne sont pas l'acteur principale de sa formation ; ils écoutent au lieu d'agir ; regarder au lieu de subir, ils ne découvrent pas toujours la science de premier main ils ne s'éduquent qu'à travers les enseignants. Ceci dit, la méthode utilisée aux lycées visités n'est pas centrée sur l'enfant.

Les résultats de la recherche sur terrain surtout les observations de classe, nous ont permis de classer les professeurs et leurs pratiques d'enseignement en trois catégories bien distinctes.

D'abord ceux qui n'ont jamais eu de formation pédagogique²⁰ et qui n'ont aucune idée sur ce qu'est la pédagogie active. Il y a les enseignants qui croient connaître la méthode active et qui prétendent l'adopter. Normalement, ces deux catégories de professeurs ne pourront pas dans tous les cas, adopter correctement une méthode qu'ils ne connaissent pas. Dans ce cas, la

¹⁹ F. Macaire, *Notre beau métier*, p8

²⁰ PSE, (2017) une éducation de qualité pour tous, garantie du développement durable, édité par le MEN, MEETFP et MESUPRES

place de la pédagogie active dépend de l'importance du recrutement des nouveaux professeurs de géographie sans bagages pédagogiques.

Enfin, il y a les enseignants de géographie qui ont été formés à l'ENS, ou qui disposent de plusieurs années d'expérience en matière d'enseignement de la géographie et qui ont bénéficié des formations initiales et/ou continues tout au long de leur carrière. Ils ont reçu des formations pédagogiques de cinq ans, disposent d'une bonne connaissance théorique des différentes méthodes avec des savoirs psychopédagogiques qui les aideront à connaître les élèves, à mieux les contourner et à faciliter le processus enseignement/apprentissage pour atteindre les objectifs de l'enseignement de la géographie. Avec les années d'exercices de ces professeurs, l'application de la méthode active dans l'enseignement de géographie au lycée assurera l'autonomie de l'élève pour la construction de leur propre connaissance.

TROISIEME PARTIE :

LIMITES,

SUGGESTIONS ET

PERSPECTIVES



CHAPITRE1:LIMITES

A travers les résultats ainsi que les interprétations présentés ci-dessus, nous pouvons tirer des limites liés à l'application de la pédagogie active.

Limites de la pédagogie active

Il s'agit ici de présenter les limites qui entravent l'application de la pédagogie active. Elles peuvent s'émaner d'abord de la matière à enseigner, ensuite du système d'enseignement existant. Mais elles peuvent également provenir des élèves et des professeurs.

I.1. Limite de la Méthode active liée à la matière à enseigner : la géographie

Comme toute autre méthode, celle dite active présente, dans son application, en géographie particulièrement, des limites.

➤ La Difficulté de la matière

La principale difficulté provient du caractère même de la discipline à enseigner la géographie utilise de nombreuses notions abstraites, des termes techniques qui s'avèrent très difficile pour les lycéens Malagasy. L'explication de la plupart des faits géographiques exige donc un certain bagage de connaissances variées que les élèves n'ont pas forcément. Leur acquisition et leur assimilation nécessitent des études prolongées. D'autre part, l'enseignement de la géographie est orienté soit dans une direction, soit dans une autre. Une partie de la géographie consiste sur la géographie physique, et la géographie sociale tente de mettre l'accent surtout sur l'aspect économique. Ce n'est pas sans peine que l'on arrive, peu à peu, au véritable esprit de synthèse géographique.

➤ La richesse de la réalité géographique

On peut également considérer la richesse de la réalité géographique, incessamment renouvelée, comme un défi pour les enseignants qui peuvent être tenté d'étaler ces connaissances sur la géographie, un sujet qui leur est familier ou qui leur plait surtout s'ils ne savent pas dégager l'essentiel et s'y tenir.

I.2. Limite liée au système d'enseignement Malagasy :

➤ Insuffisance de temps alloué à la matière

A part la complexité de la matière à enseigner, et selon les données recueillies sur terrain, s'ajoute l'insuffisance du temps alloué à son enseignement : 2 heures par semaine pour tous les niveaux du lycée (Cf tableau des horaires ci-dessous). En outre, toujours d'après les élèves et les enseignants de géographie, non seulement la matière est difficile mais les leçons sont également trop longues.

Tableau 12: Tableau des horaires

Disciplines	2nde			PREMIERES						TERMINALES						TERMINALES					
				A			C			D			A			C			D		
	P	C	TD	P	C	TD	P	C	TD	P	C	TD	P	C	TD	P	C	TD	P	C	TD
Malagasy	4	4	-	4	4	-	4	4	-	4	4	-	4	4	-	4	4	-	4	4	-
Français	6	6	-	6	6	-	6	6	-	6	6	-	6	6	-	6	6	-	6	6	-
Anglais	3	3	-	4	4	-	2	2	-	2	2	-	4	4	-	2	2	-	2	2	-
Histoire	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-
Géographie	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-
Mathématiques	5	5	-	2	2	-	6	6	-	5	5	-	2	2	-	8	8	-	6	6	-
Sciences Physiques	5	5	-	2	2	1	6	4	1	6	4	1	2	2	-	6	5	1	6	5	1
Sciences Naturelles	4	4	-	2	2	-	3	3	-	5	5	-	2	2	-	3	3	-	5	5	-
Philosophies	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	6	-	4	4	-	4	4	-
E.P.S.	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-
L.V.2.	4	4	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-	-
Total	3	3	-	3	3	0	3	3	0	3	3	0	3	3	-	3	3	0	3	3	0
	7	7	-	2	2	1	3	1	1	4	2	1	6	6	-	9	8	1	9	8	1

NB : P=Professeur CL: Classe(Cours) TD: Travaux Dirigés TD Sciences Physiques : 1^{ère} A = 1 heure/quinzaine /groupe. L'organisation des travaux dirigés, si possible en groupes, est laissée à l'appréciation de chaque professeur

Source: programme scolaire 1995-1996, MINESEB, 1994

➤ Langue d'enseignement

A propos de langue d'enseignement, malgré le fait que le Français est la langue d'enseignement du primaire jusqu'à l'enseignement supérieur, à l'exception des disciplines Malagasy et Anglais, les lycéens ont toujours du mal non seulement à l'utiliser en classe ou en dehors de la classe mais également à la comprendre. En outre, le Malagasy étant une langue

enseignée tout au long de la scolarité entraîne quelquefois des problèmes d’interférence de langue empêchant les élèves de comprendre la leçon et les explications ou de répondre aisément aux questions posées par les enseignants. Ce qui revient à dire que la langue française tient toujours une place importante dans l’administration à Madagascar, mais elle n’est pas pratiquée dans la vie courante. « *Dans leur presque totalité, les élèves découvrent cette langue à l’école. Les enseignants eux-mêmes ont du mal à enseigner le Français et à l’utiliser pour enseigner les autres matières ou disciplines. La faiblesse des résultats scolaires s’explique, en partie, par les difficultés liées à la compréhension et à l’utilisation de la langue française* »²¹.

Dans cette étude, le français est utilisé dans les 5 lycées que nous avons étudiés. Le programme scolaire lui-même est en français, les quelques manuels disponibles également. Le problème réside non seulement à la compréhension des instructions, des leçons mais aussi, à l’incapacité des élèves à répliquer, à s’exprimer, à poser des questions ou à donner des réponses. C’est pas étonnant si les élèves du terminale ont des difficultés au niveau des choix de langue aux examens officiels ; l’hésitation entre le français et le malagasy est due au fait qu’ils ne maîtrisent ni les termes techniques de la discipline en malagasy ni la langue française en général. La langue d’enseignement s’avère ainsi l’un des principales limites à l’application de la méthode active.

➤ Manque des supports didactiques

L’omniprésence des problèmes relatifs aux programmes scolaire, l’insuffisance, le manque ou la distribution des supports didactiques présente des facteurs empêchant les professeurs d’appliquer la pédagogie active dans le lycée pour l’enseignement de la géographie. Pourtant, cette méthode a vraiment besoin des matériels didactiques pour faciliter son application.

I.3.Limites liées aux élèves

➤ Effectif excessif

En ce qui concerne l’effectif de classe, l’enseignement en grand groupe cause plusieurs difficultés. Pourtant, la pédagogie active suppose la réunion d’un certain nombre de conditions parmi lesquelles on peut ranger des effectifs réduits. Avec cet effectif excessif, il peut exister un manque de clarté dans les buts poursuivis, dans le suivi de l’exercice des

²¹ Cadre d’Orientation et d’Organisation du Curriculum Malagasy.(2018),dans le cursus à l’ESG, MEN

compétences (notamment par un manque d'information sur les progrès ; l'absence de feedback), et un manque d'échange et d'interactivité entre les élèves ou entre les élèves et l'enseignant.

➤ **Motivation et horaire**

La motivation des élèves en général et en particulier au début de la séance du cours est marginalisée. Pour beaucoup d'enseignants, l'horaire imparti aux leçons ne permet pas, à l'heure actuelle, de suivre une démarche qui commence par la motivation des élèves au début de la leçon.

Cette démotivation des élèves peut être expliquée également par un manque d'intérêt et de curiosité pour les contenus, mais aussi par leurs difficultés dans des travaux autonomes. Comme nous avons déjà mentionné, avec la méthode active, l'élève construit son propre savoir, guidé et aidé par le professeur. La question de la motivation se pose particulièrement ici, car si l'élève n'est pas motivé, il ne sera pas capable d'entreprendre la démarche qui le mènera aux connaissances. La gestion de la grande diversité des élèves pose également de nombreux problèmes. Un problème supplémentaire à mettre en évidence est la difficulté de terminologies utilisées en géographie mentionné ci-dessus. Les enseignants utilisent des termes techniques précis en expliquant les contenus du cours. En outre, la disposition des élèves en grande classe rend difficile l'interactivité entre eux ; il est important de se rappeler que les enseignants doivent circuler pendant les cours pour créer un contact et un échange avec les élèves, mais avec des effectifs excessifs ceci s'avère très difficile.

➤ **Manque de confiance en soi**

Au niveau de la forme du cours, la pédagogie active est appréciée pour l'autonomie qu'elle procure, la réflexion qu'elle induit et l'élaboration du cours par soi-même, mais les élèves qui ne la prennent pas le font par crainte. En effet, les élèves ne sont pas impliqués dans le processus d'élaboration des cours comme suggéré dans la méthode active ; la plupart d'entre eux manquent surtout de confiance en eux : ils ne pourront pas encore et ont peur de se tromper et de ne pas arriver à construire un cours complet.

I.4.Limites liées aux enseignants :

Les enseignants font également face à beaucoup d'obstacles pour pouvoir appliquer la pédagogie active en classe de géographie.

➤ Non maîtrise des matériels didactiques pour certains enseignants

En parlant de matériels didactiques évoqués plus haut, si certains lycées ont de ressources pédagogiques, 5 sur les 8 enseignants interrogés se posent diverses questions : comment utiliser ces moyens dont on dispose: cartes, illustrations, textes, documents de toutes sortes? Ou encore si le lycée n'a pas du tout de supports didactiques : comment entraîner les élèves à l'observation, à la participation directe, au travail personnel? Comment éviter la dispersion de leur attention? Questions embarrassantes qui obsèdent non seulement le débutant mais reviennent constamment à l'esprit des enseignants, jusqu'au terme de sa carrière surtout pour les enseignants des lycées très éloignés. Le recyclage, la formation continue des professeurs ne touchent pas tous les enseignants de géographie du pays.

➤ Non maîtrise de la pédagogie active

Deux sur huit des enseignants enquêtés ne mettent pas encore en pratique la pédagogie active car qu'au-delà de la définition, ils ne savent pas très précisément en quoi ça consiste ou encore comment on la met en pratique. De ce fait, c'est bien évident qu'ils ne comprennent pas les techniques et les procédés de cette méthode. Pourtant, la mise en œuvre de cette dernière est importante pour mieux l'appliquer surtout au niveau de l'activité pédagogique; rôle de l'enseignant, statut de l'élève, conditions matérielles, etc.

Ces modifications ne peuvent se faire sans difficultés dans l'application de ces méthodes. Par exemple, avec les techniques de pédagogie active, le rôle du professeur change: pour ces deux enseignants mentionnés ci-dessus, sans comprendre les procédés de la pédagogie active ; ils ne savent pas qu'ils doivent mettre ses élèves dans des conditions psychologiques, relationnelles, matérielles telles qu'ils puissent produire par eux-mêmes. Ils deviennent un conseiller. Ils doivent gérer l'activité des élèves c'est-à-dire veiller à l'organisation, la progression de ces activités et aussi à l'utilisation du matériel et de la documentation. Ils jouent donc un rôle d'animateur. Enfin ils doivent veiller à la cohésion du groupe-classe, ils sont alors un médiateur. Compte tenu du rôle du professeur, ils ne savent pas vraiment comment exercer ses rôles prescrits de la pédagogie active dans leur enseignement.

Dans ce cas, ils ne savent pas également l'importance du statut de l'élève. Pourtant, le statut de l'élève change avec les techniques de pédagogie active. Celui-ci devient un apprenant. C'est l'élément dominant de la situation pédagogique; il acquiert une grande autonomie qui risque d'entraîner un effacement du professeur. Une pédagogie active suppose la réunion d'un certain nombre de conditions parmi lesquelles on peut ranger des effectifs réduits, des salles de classe transformables (pour les travaux de groupe), une organisation

adaptée de l'emploi du temps ; il est difficile pour les élèves de pratiquer les méthodes actives pendant deux heures puis de revenir à un fonctionnement traditionnel.

Telles sont les principales limites que nous avons constatées dans l'application de la méthode active. Elles se focalisent notamment au niveau de la discipline, des supports pédagogiques, au niveau des élèves et des professeurs de géographie.

CHAPITRE II : SUGGESTIONS

Face aux limites déjà cités ci-dessus, des suggestions sont à recommander pour mieux appliquer la pédagogie active dans l'enseignement de la Géographie. Les suggestions sont présentées en deux catégories ; à savoir, les suggestions venant des enseignants de géographie avec qui nous nous sommes entretenus et nos recommandations à l'endroit des enseignants, du Ministère de l'Education nationale et les responsables de ses structures déconcentrées.

Dans un premier temps, nous allons voir les suggestions des enseignants interrogés durant les enquêtes, et en deuxième lieu, les suggestions inspirées de notre étude.

II.1. Suggestions des enseignants enquêtés :

- ✓ Pour une application efficace de la pédagogie active au lycée, 7 enseignants sur 8 suggèrent une révision du programme de Géographie, et la nécessité de tenir compte de son contenu qui leur semble trop long pour l'horaire hebdomadaire de cette matière.
- ✓ Comme nous avons déjà mentionné plus haut, les enseignants ont jugé que l'application et l'efficacité de la pédagogie active dépend tout d'abord de l'effectif des élèves. D'après eux, pour mieux appliquer cette méthode, l'effectif des élèves d'une classe ne doit pas excéder 40 élèves.
- ✓ La Géographie a besoin de plus de concrétisation et de pratique : il faut ainsi Illustrer le cours par des photos, des images, des films, etc... Ce qui nécessite l'adoption et l'application de la nouvelle technologie en informatique sans oublier l'utilisation des cartes murales facilement maniables et des tableaux chiffrés, car il faut familiariser les élèves aux chiffres. Toujours selon eux, l'accessibilité à des matériels en informatique et à des outils didactiques en géographie par les enseignants Malagasy et par les élèves Malagasy doivent être facilitée.

II.2. Suggestions dédiées aux enseignants

En ce qui concerne les enseignants, la meilleure qualité d'enseignement de la Géographie passe avant tout par la qualification des enseignants, mais aussi par la qualité des méthodes qu'ils utilisent, entre autre la méthode active. Afin d'apporter des solutions aux problèmes majeurs qui empêchent la mise en application effective de la méthode active, nous recommandons aux professeurs de la géographie :

- ✓ De manière simple, de mettre en valeur l'application de la pédagogie active, l'enseignant devrait se poser deux questions, à la fin d'une séance de cours, pour identifier dans quelle mesure il a eu recours aux méthodes d'enseignement actives :
 - Durant ma séance de cours, qui a pris plus la parole, mes étudiants ou moi-même ? (pourcentage de prise de parole par séance de cours)
 - Durant ma séance de cours, qui a travaillé plus ? Qui a produit ? Mes étudiants ou moi-même ? (mise des étudiants en activité et productions réalisées).
- ✓ Une variété de changements pédagogiques est nécessaire, la méthodologie d'enseignement de la géographie doit être changée grâce à une interaction entre élève et enseignant en vue de développer un apprentissage participatif. Puis, les enseignants de la géographie doivent approfondir leur enseignement intensivement et cognitivement afin de permettre à chaque individu d'acquérir une maturité dans l'apprentissage.
- ✓ Le renforcement des échanges d'expériences pédagogiques entre enseignants de la géographie est vraiment indispensable, afin qu'il y ait une interaction entre eux mais également pour leur permettre de s'épanouir dans leur profession.
- ✓ Il faut ainsi, de la part des enseignants, une maîtrise de la langue de communication, interaction pour motiver les étudiants à participer activement à leur formation. Cela suppose l'établissement de conditions environnementales favorables au développement aussi bien chez l'étudiant que chez l'enseignant d'attitudes spécifiques et cela incite à un apprentissage effectif et créatif.

Afin de trouver des solutions aux problèmes cités à la partie précédente qui empêchent la mise en application des méthodes actives dans l'enseignement de la géographie dans les lycées Malagasy, nous suggérons le renforcement des activités suivantes :

a. Recyclage

Le recyclage consiste à organiser des rencontres permanentes entre les inspecteurs et/ou formateurs et les professeurs de géographie. Au cours de ces rencontres, les inspecteurs et/ou formateurs ont la lourde mission d'imprégner les enseignants aux approches pédagogiques. Il leur incombe d'organiser plusieurs séminaires de recyclage à l'intention des enseignants. En fait, elle vise l'exploration et l'appropriation des approches enseignantes. Elle doit concerner tous les enseignants dans la mesure où les savoirs

théoriques qui sous-tendent les différentes disciplines sont en constante évolution. Il s'agit donc pour les praticiens de se mettre à jour pour qu'il n'y ait pas d'écart entre les savoirs enseignés et les savoirs épistémologiques. De même, les pratiques sociales de référence évoluent et l'apprentissage des savoirs ne saurait être décontextualisé. Aussi, les enseignants doivent-il réfléchir sur les savoirs-clés et sur le sens des savoirs enseignés qui constitue une des priorités de la formation continue de tous les enseignants.

b. Animation pédagogique

Les professeurs de géographie d'un même établissement forment un groupe de discipline/matière. Au sein de ce groupe, ils pourraient aborder les questions relatives à l'enseignement de leur discipline et discuter entre eux des innovations pédagogiques. Au cours de ces rencontres, l'animateur pédagogique qui est par exemple le plus ancien et le plus gradé des enseignants de la même discipline, partage son expérience de terrain avec ses collègues.

c. Conseil d'établissement

Un peu plus large que le groupe de discipline, il regroupe les enseignants de géographie et l'administration de l'établissement. Il donne l'occasion de discuter de l'enseignement de la géographie. Il permet aux professeurs de solliciter au niveau des responsables, les auxiliaires pédagogiques nécessaires au bon accomplissement de leur mission.

d. Journées pédagogiques

Elles peuvent être animées par les inspecteurs pédagogiques ou conseillers. Autour des inspecteurs, des animateurs pédagogiques et des professeurs de géographie de plusieurs localités voisines se retrouvent pour des séances pratiques d'imprégnations aux nouvelles méthodes.

e. Autoformation

L'autoformation donne l'occasion aux enseignants de faire des recherches personnelles dans les centres de documentation et sur Internet. Les Nouvelles Technologies de l'Information et la Communication permettent ainsi aux professeurs de pouvoir se former sans l'aide de formateur.

f. Visites de classe

Elles permettent aux inspecteurs pédagogiques de vérifier l'effectivité de l'application des méthodes pédagogiques par les professeurs dans leurs pratiques de classe.

Pour des raisons diverses, notamment de contraintes financières, d'organisation ou de manque de personnel vu le nombre d'établissement à visiter, le dispositif est réduit. De plus le MEN doit former des conseillers pédagogique ou inspecteurs 22.

Nombreux sont les enseignants qui pensent que les visites de classe ne leur apportent pas l'aide pédagogique attendue. Or pour l'institution et pour le personnel d'encadrement, les visites de classes sont prévues pour aider les enseignants à améliorer leurs connaissances et leurs compétences professionnelles

II.3.Suggestions à l'endroit des responsables au niveau des structures déconcentrées du MEN

Le ministère de l'éducation nationale doit revoir le temps allouer au cours de géographie, revoir le programme et veiller à la réduction des effectifs, au moins dans les classes d'examen. Il doit mettre des moyens à la disposition des conseillers pédagogique, inspecteurs pédagogiques afin qu'ils accomplissent efficacement leurs missions. Au delà de ces cadres formels qui peuvent aider les enseignants à s'imprégner des principes de la pédagogie active, un travail de fond doit être fait pour les amener à s'approprier cette méthode d'enseignement. Si le problème vient du fait que les formations sont insuffisantes que cela soit au niveau des formations initiales, continues ou recyclages, il serait judicieux que des renforcements de capacité des enseignants prennent une place primordiale pour l'amélioration de l'enseignement en général et plus particulièrement celui de la géographie. Mais pour cela, il s'avère nécessaire de susciter l'intérêt, la motivation et l'engagement consenti des enseignants.

Mettre en pratique la pédagogie active requiert le renforcement, l'opérationnalisation ou même l'extension de ces centres de formation pédagogique nationale et régional (INFP, CRINFP) dans les zones les plus éloignées de l'île pour que tous les enseignants sans exception en bénéficient.

Certificats de formation pédagogique pour enseigner aux Lycées

²² Le GALL.A.(1973): Problèmes actuels de la démocratisation des enseignements secondaires et supérieurs, Unesco, Paris, p193

Un grand nombre d'enseignants des lycées à Madagascar n'ont pas eu de formation en pédagogie. Malgré leurs compétences intellectuelles, certains n'arrivent pas à respecter les principes pédagogiques de tout processus d'enseignement-apprentissage, par exemple, fixer les objectifs et les critères d'évaluation du cours. Ainsi est-il demandé aux responsables et dirigeants de l'enseignement général d'obliger à une formation en pédagogie tous les enseignants avec un certificat final prouvant qu'ils ont acquis les compétences nécessaires pour enseigner aux lycées.

Ils devraient offrir aussi une formation pédagogique à toute personne qui cherche à enseigner aux lycées et encourager l'application de la Pédagogie Active pour un enseignement effectif dans les lycées Malagasy.

II.4. Techniques efficaces pour l'application de Pédagogie Active

L'application de la pédagogie active requiert dans sa pratique des activités quelconques qu'on qualifie comme des techniques. Ainsi, cette méthode comporte une multitude technique possible qu'on pourrait adopter selon les cours à donner .Quelques techniques de pédagogie active pour enseigner la géographie:

- ✓ La visite de site (ou classe exploration) consiste à conduire les apprenants hors de la classe afin de les amener à observer et à noter les éléments de la nature. Avant l'exploration le maître doit Identifier le site, faire la préparation matérielle, élaborer les instruments et Se fixer des objectifs et des modalités aux élèves. Cette technique favorise la connaissance du milieu des élèves, ensuite elle aide à Développer le sens de l'observation et de l'analyse et enfin à Faire acquérir l'esprit d'organisation, de méthode et de synthèse.
- ✓ Le travail de groupe est le fait de faire exécuter une même tâche visant un même objectif à tous les groupes d'apprenants constitués à cet effet. C'est une forme d'organisation du travail qui met en activité plusieurs groupes d'apprenants autour d'une tâche donnée à réaliser en un temps déterminé. Ainsi, l'enseignant négocie des objectifs, détermine le résultat attendu et présente des consignes bien claires. Ainsi, la taille idéale de chaque groupe varie de 4 à 8, ce qui n'exclut pas la possibilité d'aller au-delà en fonction des réalités. Après la structuration du groupe, la vérification de la compréhension des consignes, on passe exactement aux activités proprement dites. Durant cette activité, il y a la mise en commun à l'intérieur du groupe (confrontation, synthèse) qui se fait individuellement puis vient ensuite la compte rendu des groupes pour faire des débats et des synthèses. Comme intérêts pédagogiques, cette technique développe le sens du travail en groupe, l'esprit de

recherche, le sens de l'écoute, le sens de la responsabilité et surtout, elle favorise la compréhension du sujet et acquisition de connaissance.

En résumé, pour chaque technique précitée, l'enseignant est qualifié comme un facilitateur qui invite les participants à se constituer en groupes de travail. Donc, ce travail de mise en commun est dirigé par le maître où les élèves, autrement dit chaque groupe analyse les éléments de sa technique selon les étapes suivantes : lire une carte, dégager les idées maîtresses et commenter ces idées dans vos propres termes. En plénière chaque groupe expose son travail suivi d'un débat. Et puis le facilitateur fait la synthèse de ces présentations.

II.5. Amélioration au niveau de la langue et des outils

✓ Considération de la langue de communication

Pour l'amélioration de la situation de l'enseignement de la Géographie à Madagascar, il faut aussi prendre en considération la langue de communication pour favoriser l'interaction et la compréhension réciproque lors de l'enseignement. La réflexion sur la Pédagogie Active est donc indispensable pour l'enseignement de la Géographie aux Lycées Malagasy.

✓ Utilisation de l'outil informatique

Pour encourager et motiver les étudiants à participer au processus d'enseignement-apprentissage en géographie, il faut utiliser des outils informatiques, car ces derniers facilitent l'utilisation effective de la Pédagogie Active dans l'enseignement de la Géographie. Ainsi, L'utilisation d'un Powerpoint, d'un montage audio-visuel ou d'un logiciel sont des moyens/outils d'enseignement qui rendent une méthode plus efficace. Alors, pour les enseignants, l'utilisation d'un outil peut l'aider et lui servir pour revoir les objectifs et les méthodes d'enseignement car à partir du moment où on laisse l'étudiant accéder lui-même au savoir, l'enseignant accepte de n'être plus la seule source du savoir et de faire un pas vers une pédagogie plus active.

CHAPITRE III : PERSPECTIVES

« *Les méthodes actives (...) n'ont pas nécessairement besoin d'outils révolutionnaires pour être mises en place* »²³ (Lebrun, Smidts & Bricoult, 2011, p. 87). *Les études de cas, les démarches d'analyse et de résolution de problèmes, le développement de projets personnels et de travaux coopératifs permettent une pédagogie qui sollicite l'apprenant sans pour autant engendrer une gestion de matériel insurmontable.*

Toutefois, lorsqu'un cours magistral est nécessaire, on se demande ce qu'on peut faire pour soutenir l'attention et rendre actifs des étudiants confortablement assis sur leur siège. Dans cette situation traditionnelle, même de simples morceaux de papier peuvent outiller nos intentions pédagogiques.

Prenons un exemple d'activité qu'on peut mener en cours de géographie : l'étude de cas. Cette activité suggérée par la méthode active, est largement répandue, se base sur deux phases importantes. Tout d'abord, l'analyse du cas se prépare en sous-groupes et permet la confrontation des points de vue de chaque membre, selon divers éclairages. Ensuite, la recherche de solutions doit amener chaque groupe à trouver un terrain neutre, un consensus sur des débats, des discussions. Enfin, la mise en commun collective présente les résolutions de tous les sous-groupes devant la classe. Cette stratégie favorise la confrontation d'idées. En fin de compte, l'étude de cas permet aux élèves de prendre conscience de la multitude de solutions possibles pour celui-ci.

En outre, des petites actions faisables peuvent rendre facile pour l'application de la pédagogie active. Ce sont des façons de faire participer les élèves grâce à des micro-activités, très ponctuelles. Le but est de favoriser l'apprentissage des élèves, en les forçant à réfléchir à ce qu'ils comprennent et ne comprennent pas, à ce qu'ils emportent avec eux à la fin du cours, mais aussi de renseigner l'enseignant sur l'apprentissage de ses élèves. Des exemples concrets d'utilisation de cet outil sont également proposés et mettent ainsi en lumière certaines méthodologies envisageables. Pour un « minute paper » en fin de cours par exemple, à la suite d'une courte présentation par l'enseignant, chaque étudiant est invité à noter sur un papier 3 questions suscitées par la présentation de l'enseignant. Il discute ensuite avec son voisin afin qu'ils répondent mutuellement à leurs questions. Une alternative serait d'organiser un débriefing oral autour des questions qui n'ont pas trouvé de réponse lors de la discussion à

²³ Lebrun, M., Smidts, D., & Bricoult, G.(2011). *Comment construire un dispositif de formation ?* Bruxelles: De Boeck.S

deux. Si l'on souhaite utiliser un autre outil, il est possible de prévoir une reprise des papiers (par l'enseignant) et la mise en ligne des réponses « types », de façon à permettre une révision ultérieure par les étudiants. Cette dernière version permet également à l'enseignant de se rendre compte des difficultés rencontrées par les élèves.

Notre objectif était de proposer des pistes de mise en œuvre qui puissent rendre un effectif conséquent d'élèves actifs. Cependant, il importe de garder à l'esprit qu'aucune méthode n'est bonne « en soi » car son efficacité dépend des objectifs que l'on poursuit. Elle nécessite par ailleurs que l'enseignant soit en adéquation avec la méthode et, par-là, qu'elle lui corresponde. En effet, il importe de se sentir à l'aise avec la méthode que l'on utilise.

En somme, la pédagogie active intéresse une part non négligeable d'élève et d'enseignants ; elle incite les élèves à réfléchir davantage et les rend relativement plus autonomes, et les enseignants plus performants. Mais cette méthode ne suscite pas suffisamment la sympathie des élèves, car ils n'y sont pas habitués .En effet, ceux-ci ont pour d'habitude d'avoir un cours bien construit et structuré par le professeur, ce qu'ils ne retrouvent pas dans la méthode active. Par ailleurs, cette méthode inquiète car les élèves avaient un manque de confiance en eux et ont peur de ne pas réussir à comprendre seuls, toujours par habitude d'avoir tout, tout prêt. Il est claire de toute façon que les élèves ne peuvent pas tout savoir et tout découvrir seuls, d'où le rôle du professeur est indispensable pour que l'élève s'avance. De ce fait, il y a un très faible usage des dites méthodes active dans les pratiques de classe. De plus, les lycéens Malagasy ont des contraintes liés aux supports pédagogiques, aux langues, au temps et la difficulté de la discipline d'où la plupart des enseignants n'applique pas la pédagogie active même s'ils ont été richement formés en la matière. Malgré les difficultés qui embarrassent un peu l'application de la pédagogie active dans l'enseignement de la Géographie aux Lycées malagasy, des suggestions ainsi que des perspectives d'avenir faisant renaitre un grand espoir pour mieux l'appliquer facilement avec des petites actions faisables.

CONCLUSION GENERALE

Au terme de notre recherche qui s'articulait autour de la question de savoir si les professeurs de géographie des lycées Malagasy intègrent effectivement les méthodes actives dans les pratiques de classe, avec les enquêtes, entretiens et les observations de classe suivi du traitement et l'analyse de contenus, et compte tenu des résultats auxquels nous sommes parvenus, il ressort les informations suivantes.

Premièrement, bien que les méthodes actives soient bien présentes dans les programmes scolaires Malagasy et notamment en géographie, il ne fait aucun doute que les professeurs de géographie n'appliquent pas vraiment ces méthodes actives dans leurs pratiques de classe. Si l'objectif est d'apprendre à apprendre, à rendre progressivement les élèves autonomes, il s'agit de disposer d'une méthodologie cohérente qui épouse les étapes d'appréhension des faits et des ensembles spatiaux. Par ailleurs, la méthodologie que nous préconisons s'inscrit bien dans la pédagogie active. Les enquêtes et les recherches, nous ont aidés à apporter des réponses sur l'usage de ces méthodes actives dans l'enseignement de la géographie dans les Lycées Malagasy. Une clarification conceptuelle nous a amené à retenir des indicateurs de « méthodes actives » dans l'enseignement de la Géographie dans notre pays, comme le travail sur documents, la pédagogie de la découverte, l'apprentissage par problèmes et le jeu de rôles... Les documents de référence font allusion cette méthode, mais le travail sur le terrain nous a amené à faire un autre constat.

Deuxièmement, les professeurs évoquent plusieurs problèmes qui les empêchent de se servir de la pédagogie active dans leurs classes. Cette étude ont également permis de constater que certains enseignants ont une grande réticence à l'égard de l'utilisation de la pédagogie participative. Selon les enquêtes et les entretiens, c'est parce que, d'une part, ces enseignants ne connaissent pas cette méthode d'enseignement ayant l'habitude d'utiliser la méthode exclusivement transmissive centrée sur l'enseignant où l'apprenant écoute et mémorise ce qu'il a entendu. D'autre part, quelques enseignants connaissent les principes pédagogiques selon lesquels les enseignants encouragent les apprenants à participer activement à leur formation, mais ont peur de l'utiliser et de risquer de perdre leur autorité et l'influence qu'ils ont sur les étudiants. L'utilisation de la Pédagogie Active exige plus d'autorité, mais aussi une compétence élevée, ce qui n'est pas possible sans la formation.

Les élèves qui devraient être les principaux destinataires et bénéficiaires des méthodes pédagogiques sont réduits au statut de simples spectateurs devant le spectacle quotidien que leur offrent les enseignants. Ils ignorent dans leur grande majorité de quoi il s'agit lorsqu'on fait allusion à la pédagogie active, au point d'ignorer la différence fondamentale qui existe entre la méthode active et la méthode traditionnelle.

Les enquêtes menées auprès de quelques intervenants dans l'action pédagogique et l'analyse du contenu documentaire, nous ont permis de nous rendre à l'évidence que la pédagogie employée par les enseignants de géographie dans les lycées de Madagascar ne permet pas de développer l'esprit critique chez les apprenants. Les enseignants font au quotidien la course au programme, c'est-à-dire qu'ils vivent en permanence l'angoisse de la couverture totale des programmes, tandis que les élèves ne recherchent tout simplement qu'à mémoriser les leçons pour les ressasser lors des examens officiels afin d'obtenir les diplômes. Il s'agit de tout faire et de faire tout pour obtenir un résultat pouvant leur donner accès à la classe supérieure

Du point de vue des technicien du MEN et d'après notre revu des documents secondaires, les programmes de géographie au lycée répondent aux principes fondamentaux des méthodes actives. D'après ces derniers, l'instauration de la pédagogie active dans les programmes scolaires témoigne du souci d'adaptation du système éducatif malagasy aux nouvelles approches en éducation. Ils reconnaissent toutefois que les enseignants ne mettent pas en applications cette innovation dans leurs pratiques quotidiennes, pour deux raisons essentielles à savoir, la résistance des professeurs au changement de méthodes et le manque de moyens pouvant permettre d'organiser régulièrement des formations. C'est à travers ce constat que nous avons fait quelques recommandations aux décideurs qui ont la charge du système éducatif Malagasy en général et des programmes de géographie en particulier.

Au-delà des efforts qui doivent être fournis pour qu'en fin la pédagogie active soit effective dans les pratiques de classe des enseignants de géographie, les lycées sont appelée à faire face à d'autres innovations pédagogiques. Nous pouvons citer l'approche pédagogique qui utilise des nouvelles technologies de l'information et la communication dans le domaine de l'éducation. La technologie de l'éducation ou TICE constitue selon Mialaret (1979 : 431) : « *une façon de concevoir, d'appliquer et d'évaluer l'ensemble du processus de l'instruction en termes d'objectifs précis, fondés sur la recherche en matière d'instruction et de communication humaines, qui utilise un ensemble de moyens humains et non humains destinés à donner une éducation plus efficace* »

LISTE DE REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

B F. Skinner, *About behaviorism*, Vintage, 1976 (ISBN 978-0394716183)

Binet, A. & Simon, Th. (1966). La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants. Paris: Armand Colin. (15° édition).

Campanella Tommaso. (1841) « La cité du soleil », Paris.

CIPE, le changement en jeu. La pédagogie active .Paris.

CHARRIER, Ch et OZOUF, R. (1948), Pédagogie Vécue, Paris, F.Nathan,5ème éd.

COOCM, Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy.(2018),le cursus à l'ESG,MEN

Delchet(R), Leon(A), Vial(J). (1970). Leçons de pédagogie (Compte-rendu) dans la Revue française de pédagogie.

DEMANGEON, Albert. (1959) Du rôle de la géographie dans l'enseignement moderne. Paris, Cah. Péd. mod. La Géographie.

E. DURKHEIM, 1938, l'évolution pédagogique en France, Paris, PUF.

F. Macaire, Notre beau métier

G. Politzer. (1990), Pensée inférentielle.

Hage, F. (2013). Introduction aux méthodologies actives. In S. Hayek, R. Mawad& N. MoghaizelNasr, Manuel de pédagogie universitaire (B-1). Beyrouth, Liban : Spcom.

Henri-Irénée Marrou, Histoire de l'éducation dans l'Antiquité. (1981) : le monde grec(1948), seuil, coll.Points-Histoire.

J.Bruner (1983) Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire. Paris, PUF.

J. HOUSSAYE. (1993), « Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique », dans La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd’hui, Paris, ESF éditeur.

J. HOUSSAYE. (1993), « La motivation », dans La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd’hui, Paris, ESF éditeur.

J. B. Watson. (1924). Behaviorisme.

Le GALL. A. (1973): Problèmes actuels de la démocratisation des enseignements secondaires et supérieurs, Unesco, Paris.

L. Vygotsky (1985) « Le problème de l’enseignement et du développement mental à l’âge scolaire » – in : B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (éds.).

M. POCHARD. (2008), « Livre vert sur l’évolution du métier d’enseignant », dans le rapport au ministre de l’éducation nationale.

Piaget. (1936). La naissance de l'intelligence chez l'enfant (Neuchâtel et Paris).

Programmes scolaire 1996- 1997, MIneSEB.

PSE, Plan Sectoriel de l'Education (2018-2022), (2017) une éducation de qualité pour tous, garantie du développement durable, édité par le MEN, MEETFP et MESUPRES.

Romainville, M. (2007). Ignorante du passé, ma pédagogie universitaire est-elle condamnée à le revivre ? Actes du 4e colloque Questions de Pédagogie dans l'Enseignement Supérieur (pp. 181-188). Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain.

SITOGRAPHIE

[www.encyclopedie-incomplete.com/Quelques-Concepts-et-Notions de la Géographie](http://www.encyclopedie-incomplete.com/Quelques-Concepts-et-Notions-de-la-Géographie), 921

WWW.larousse.fr/francais/géographie/36666

LES ANNEXES

ANNEXE 1: LES QUESTIONNAIRES

I. Guide d'entretien avec les professeurs

Sexe :

Année d'enseignement de la géographie :

Classe tenue :

Nombre d'heure par semaine par classe :

1. Combien d'années avez-vous enseigné la géographie?
2. Quel est l'effectif de votre/vos classe(e) ?
3. Quelle méthode adoptez-vous pour enseigner la géographie ?
4. Tous les élèves participent-ils durant les séances de géographie ?
5. Comment faites-vous pour faire participer vos élèves ?
6. D'après vous, quelles sont les difficultés de l'enseignement de la géographie ?
7. D'après vous, quelles sont les difficultés que rencontrent les élèves dans la matière (géographie) ? Donnez des exemples.
8. Y-a-t-il des difficultés spécifiques pour les filles et les garçons ?
9. Dans cet établissement, combien avez-vous d'élèves ayant des besoins d'aide spécifiques en géographie dans toutes vos classes ? préciser si c'est différent pour les filles et les garçons
10. Qu'est-ce que la pédagogie active d'après vous ?
11. Appliquez-vous cette méthode dans votre classe ?
12. Si oui, pouvez-vous nous dire comment vous appliquez la pédagogie active dans votre pratique de classe ?
13. Quelles sont les difficultés qui entravent l'application de la pédagogie active dans votre pratique de classe ?
14. Ressentez-vous une différence fondamentale entre la pédagogie active et les autres méthodes traditionnelles, si oui, laquelle ?
15. Les élèves participent-ils aux activités pendant les cours de géographie ?
16. Proposer des changements que vous pouvez apporter pour améliorer le processus d'apprentissage et d'enseignement de la géographie
17. Quelles autres suggestions suggérez-vous pour améliorer l'enseignement de la géographie au lycée ?

II. Questionnaire pour les élèves

- 1) Avez-vous déjà entendu parler de la pédagogie active?
- 2) Si oui, cette méthode vous permet-elle de mieux comprendre les cours ?
- 3) Pensez-vous que votre participation est effective dans les activités en classe ?
- 4) Pensez-vous que l'enseignant de la géographie tient compte de votre avis ou de vos suggestions pendant les cours ?
- 5) Les cours vous sont-ils dictés ou émanent-ils des échanges entre l'enseignant et vous ?
- 6) Existe-t-il un réel dialogue entre le professeur de géographie et vous ?
- 7) Pensez-vous qu'en classe de géographie l'élève est mis au centre de toutes les activités pédagogiques ?
- 8) Avez-vous des suggestions à faire à votre professeur de géographie par rapport à sa méthode d'enseignement ?

III. Guide d'entretien avec les technicien du MEN

1. Quels sont les documents officiels que vous disposez/appliquez dans les lycées ?
2. Formation des enseignants ?
3. Méthodes /pédagogie recommandées/adoptées? Inspectées ?
4. Outils/supports pédagogiques existants pour la géographie?
5. Quelles sont les stratégies adoptées pour l'imprégnation des enseignants à la MA ?

ANNEXE 2 : LES LOIS

REPOBLIKAN'I MADAGASIKARA

Tanindrazana - Fahafahana - Fandrosoana

Loi n°2004-004

Une loi portant Orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar.

Section 1 : Droits à l'éducation et à la formation

Article 4 - L'éducation, l'enseignement et la formation malagasy doivent préparer l'individu à une vie active intégrée dans le développement social, économique et culturel du pays.

Pour la réalisation de cet objectif, ils doivent notamment :

- promouvoir et libérer l'initiative individuelle et des communautés de base
- favoriser la créativité
- cultiver le goût de l'effort
- développer l'esprit d'entreprise et de compétition, le souci de l'efficacité, le sens de la communication, la recherche de l'excellence dans le résultat et
- parvenir à produire des citoyens suffisamment instruits et aptes à assurer L'exploitation rationnelle des richesses naturelles potentielles, afin de hisser notre pays au rang des nations les plus développées, tout en conservant sa sagesse légendaire.

REPOBLIKAN'I MADAGASIKARA

Tanindrazana - Fahafahana - Fandrosoana

Loi n°2004-004

portant Orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar.

L'Assemblée nationale et le Sénat ont adopté en leur séance respective en date du 19 décembre 2003 et du 9 juin 2004, la Loi dont la teneur suit :

Section 6 : Droits et obligations de l'élève / apprenant

Article 17 - L'élève/apprenant est au centre de l'action éducative et des activités de formation.

ANNEXE 3 : LES REPONSES IMPORTANTES DES ENSEIGNANTS DURANT L'ENQUETE

CONCEPTION DE LA PARTIQUE DE LA PEDAGOGIE ACTIVE

« *Cette méthode est sur le terrain déjà depuis plusieurs années, mais je ne la met pas encore en pratique parce qu'au-delà de la définition, je ne sais pas très précisément en quoi ça consiste ou encore comment on la met en pratique* ».

« *Je connais très bien à quoi la pédagogie active renvoie, mais il lui est impossible pour moi de l'appliquer à cause des effectifs, l'immensité du programme de géographie et le temps imparti à cette discipline qui ne permet pas toujours de couvrir le programme* ».

Les différents types des méthodes actives que les professeurs enquêtés utilisent durant leur enseignement de la géographie :

« *J'utilise un mélange de pédagogie active en éveillant les curiosités des élèves sur les pré-acquis, Illustration du cours par les images* ».

« *Notre temps est très limité pour la manipulation des matériels pédagogiques, Réaliser des dessins et des croquis demande beaucoup de temps et de matériels pédagogique tels les cartes que nous n'avons pas* ».

« *Moi, j'essaie de faire participer les élèves à travers des recherches personnelles pour des exposés et des débats pendant le cours de géographie* ».

« *Certaines méthodes traditionnelles sont inévitables pour les leçons difficiles et complètement nouvelles* ».

« *J'utilise souvent la méthode active car la réceptivité est rapide et facile, puis la mémorisation est efficace quand les élèves sont responsabilisés, participent à sa propre documentation sur une leçon à travers des travaux de groupe, des discussions et des recherches* »

Une enseignante se défend de ne pouvoir utiliser cette méthode parce qu'elle n'a que 3 ans d'expérience et qu'il lui faut du temps pour s'y conformer, car dit-elle

«Même si à l'Ecole normale supérieure nous recevons des leçons dans ce sens, ont ne nous apprend pas concrètement comment mettre cette méthode en pratique dans nos activités de classe».