REPUBLIQUE DU BENIN

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI

ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE PORTO-NOVO

DOMAINE : SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

MENTION : Professorat de l'enseignement secondaire

HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

GRADE : Licence/BAPES

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

SUJET

L'IMPORTANCE DES REPRESENTATIONS DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE ET DE LA GEOGRAPHIE EN FORMATION PAR LES COMPETENCES

Présenté par

KOUHIKO Eliada Pierre Chanel

Sous la direction du :

Dr **Rogatien M. TOSSOU**

Maître-Assistant

DHA/FLASH/(UAC)

Année académique

2013-2014

Soutenu le 08 Septembre 2014

SOMMAIRE

TITRES PAGES

Sommaire…….. i

Dédicace ……... ii

Remerciements……..... iii

Définition des sigles et acronymes……..... iv

Liste des tableaux……... v

Résumé……..... vi

Introduction…….. 1

Chapitre 1 Cadres théorique, géographique et approche méthodologique

1.1 - Cadre théorique de l'étude……..... 3

1.2-Cadre d'étude…….……..……..…… 6

1.3-Approche méthodologique……..... 9

Chapitre 2 Présentation et Analyse des résultats de recherche et d'observation de situations de classe

2.1- Analyse et interprétation des données d'observation…… 24

2.2- Analyse et interprétation des données de recherche……..... 26

2.3- Suggestions..…….…. 34

Conclusion…….... 37

Sources et éléments de bibliographie…….... 38

Annexes

DEDICACE

Je dédie ce travail à mes parents, mon père KOUHIKO Cyrille et ma mère GNIMASSOU Thérèse qui m'ont instruit et n'ont cessé de m'aider durant tout mon cursus scolaire jusqu'à présent.

INTRODUCTION

L'éducation a toujours préoccupé les sociétés depuis l'antiquité jusqu'à nos jours. On façonne les plantes par la culture, et les hommes par l'éducation (…) Tout ce que nous n'avons pas à notre naissance et dont nous avons besoin étant grands, nous est donné par l'éducation, disait **ROUSSEAU Jean-Jacques (1762).**

Les analyses scientifiques de la psychologie pour le développement de l'enfant ont suscité des réformes dans le champ de l'éducation. Au Bénin, plusieurs réformes ont marqué le système éducatif et ont influencé le rythme d'adaptation des enseignants aux principes pédagogiques. L'enseignement aujourd'hui, prône la construction du

savoir et met les apprenants au centre de l'apprentissage. Ces derniers en venant aux cours ne viennent pas la tête vide mais possèdent déjà certaines connaissances sur la situation objet d'apprentissage. Ainsi, les enseignants devraient partir de ces connaissances appelées représentations initiales ou préconception des apprenants.

Cependant, lors de notre stage d'observation et de qualification professionnelle, on a constaté que beaucoup sont des enseignants qui ne prennent pas en compte les représentations initiales des apprenants. En effet, la plupart des représentations initiales des enfants sont fausses, le travail de l'enseignant est donc de transformer les représentations fausses en représentations vraies, c'est à l'enseignant de faire évoluer les représentations initiales des enfants. Il faut, au départ, faire confiance à l'enfant avant de lui faire comprendre que son idée première n'est pas tout à fait juste, pour que, par la suite, il accepte de remplacer ses représentations par un nouveau savoir. C'est suite à ce constat, qu'il a été choisi pour ce présent travail le terme suivant : « l'importance des représentations dans le processus enseignement/apprentissage de l'Histoire et de la Géographie en formation par les compétences », en vue de montrer l'importance de la pratique de la prise en compte des représentations.

Pour cela le travail est fait en deux chapitres. Le premier chapitre expose le cadre théorique, géographique et méthodologique du travail. Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse des informations relatives à la pratique et à l'intérêt que les enseignants portent sur le repérage des représentations des apprenants dans le processus enseignement/apprentissage.

CHAPITRE 1 : Cadres théorique, géographique et approche méthodologique de la recherche

Ce chapitre comporte trois grandes parties dont les cadres théorique, géographique et méthodologique de la recherche.

1- Cadre théorique de l'étude

1.1-Problématique

L'enseignement est un métier qui nécessite beaucoup d'attention et de dévouement vis-à-vis des apprenants afin d'atteindre les objectifs fixés. C'est dans cette logique qu'un auteur affirme : « Si je veux réussir à accompagner un être vers un

but précis, je dois le chercher là où il est et commencer là, justement là » **KIERKEGAARD Sören (1847).**

L'éducation, est le moteur par lequel tous les peuples accèdent à leur développement. Elle est donc indispensable dans la vie de l'homme car c'est elle qui humanise et transforme l'homme en un être social. En effet, tous les peuples adoptent une philosophie d'éducation compte tenu des besoins et des aspirations du gouvernement ou de la société que l'ensemble des éducateurs devraient suivre afin d'être en adéquation avec les programmes d'études et les intentions institutionnelles. Le Bénin, dans le but de former un citoyen autonome, « une élite courageuse et dynamique intellectuellement armée pour affronter les problèmes » a opté pour l'Approche Par les Compétences. Ces nouveaux programmes d'étude sont basés essentiellement sur des compétences que l'élève devrait acquérir tout au long de sa formation. Cette nouvelle approche basée sur des principes bien distincts, devraient être maîtrisé par tout acteur de l'éducation ou enseignant désireux d'accomplir sa mission avec dextérité. En effet, l'enseignant doit traiter l'enfant comme il le faut; lui donner la place et la reconnaissance dont il a besoin pour se développer ; permettre à l'enfant d'être responsable et acteur de sa vie autour de la communauté éducative proclamait **HOUEDENOU Florentine** (**2011**).

Cependant, lors de notre stage de qualification professionnelle nous avons constaté que certains enseignants continuent de considérer les apprenants comme un tonneau vide à remplir en déroulant leur cours sans tenir compte des connaissances préalables des apprenants alors que « l'acquisition des connaissances procède d'une activité du sujet confrontant les informations nouvelles et ses connaissances antérieurs » disait **AUDIGIER, François (1998).**

En outre, d'autres professeurs ont du mal à repérer les représentations des élèves qui doivent être un support sur lequel l'enseignant doit se baser pour élaborer son cours ou pour faire apprendre. Ils bafouent donc cette étape de l'apprentissage qui fait partie intégrante des différentes étapes du déroulement d'une situation d'apprentissage en Histoire et en Géographie dans l'approche par les compétences. Or, l'on doit avoir une ou des idées sur les *« représentations de l'apprenant sur la situation*

d'apprentissage à aborder afin de savoir les ajustements, les remédiations que l'on doit apporter pour pouvoir permettre à l'apprenant d'acquérir de nouveaux savoir, de modifier ses connaissances sur la situation, ou d'approfondir ses connaissances ». **DALONGEVILLE Alain (2002)**, dans le domaine abordé tout en accumulant les différentes compétences liées à ce cours. C'est ainsi qu'on affirme que « *le développement de l'individu est un processus dynamique et que la connaissance se construit à travers des conflits entre l'environnement de l'individu et ses structures mentales existantes, ces dernières étant à la recherche incessante d'un équilibre sans cesse remis en question* » **LIEURY Alain et DE LA HAYE Fanny (2004)**. Le repérage des représentations permet aussi à l'enseignant de motiver les apprenants à la situation d'apprentissage à mener qui est un facteur déterminant dans le bon déroulement et la participation active des élèves dans le processus d'enseignement apprentissage. Il est donc impérieux pour tout enseignant de repérer les représentations initiales ou les connaissances préalables des apprenants avant le déroulement de toute situation d'apprentissage. De ce point, *« la question de représentation devient fondamentale à cerner en enseignement/apprentissage* » **groupe spéciale des inspecteurs d'Histoire et de Géographie** (2013-2014). C'est dans ce sens que certains auteurs tels que **DALONGEVILLE Alain, AUDIGIER François, ou encore HUBER Michel** affirment avec force « *qu'enseigner revient à créer les conditions pour que l'apprenant prenne conscience de ses propres représentations, qu'il les mette en crise et commence à les transformer en d'autres représentations* ». Cette situation nous amène donc à nous poser un certain nombre de questions dont : Comment aider les apprenants à donner leur représentation sur une situation à aborder ? Comment utiliser ces préconceptions pour élaborer son cours ? Quel est le rôle des représentations dans le processus d'enseignement apprentissage ? Est-ce que les élèves ont modifié leur connaissance de départ ; et ont véritablement acquis les compétences nécessaires à la fin du processus d'enseignement apprentissage ?

Toutes ces questions se résument en une question centrale : Quel est l'intérêt lié au repérage des représentations des apprenants dans le processus d'enseignement apprentissage en Histoire et Géographie selon l'APC ?

La problématique ainsi clairement définie, des hypothèses ont été émises ainsi que la définition de certains objectifs qui ont conduit le travail.

1.1.1- Hypothèses de recherche

Pour conduire les recherches, les hypothèses suivantes sont émises :

- le repérage des représentations des élèves établit des points cognitifs ;
- bon nombre d'enseignants ne savent pas repérer les représentations des élèves ;
- la non prise en compte des représentations des élèves surtout celles qui sont fausses ne motive pas les apprenants à participer activement au processus d'enseignement/apprentissage.

1.1.2- Objectifs de recherche

Des objectifs ont été définis en lien avec les hypothèses en vue de rester dans le but de la recherche. Ainsi un objectif général et trois objectifs spécifiques sont définis.

Objectif général

De façon générale cette étude vise à amener les enseignants à prendre en compte les représentations des élèves dans le processus enseignement apprentissage.

Objectifs spécifiques

De façon spécifique, l'étude s'attache à :

- montrer l'importance ou l'intérêt lié au repérage des représentations ;
- aider les enseignants à mieux repérer les représentations de leurs apprenants et à les prendre en compte. ;
- amener les enseignants à motiver les apprenants par leurs représentations.

1.1.3- Revue de littérature

Cette étude faite, en rapport avec les représentations des élèves n'est pas la première dans le système d'enseignement/apprentissage. D'autres chercheurs l'ont déjà

essayé avant nous. En abordant ce thème qui fait l'objet de notre étude, l'une des préoccupations majeures a été de prendre connaissance des aspects pertinents développés par les auteurs dans les différentes publications. Ce travail de base trouve son intérêt dans le but de savoir les théories existantes et d'aider à une meilleure compréhension de la pratique des représentations initiales des élèves. Voici ces ouvrages, ces documents, et leur contenu récapitulatif :

Dans son ouvrage *Le langage et la pensée chez l'enfant* **PIAGET Jean (1948),** propose que les activités et les compétences intellectuelles sont le résultat de l'intériorisation de schèmes d'action. A partir de l'expérimentation des relations de l'enfant avec le monde, diverses structures se succèdent par étapes qu'il a appelées « stades du développement cognitif ». Cela va du stade sensorimoteur (2 ans) au stade pré-opérationnel (2 à 7 ans), en passant par le stade des opérations concrètes (7 à 11 ans), et finalement à celui des opérations formelles (11 ans et plus). Chaque stade représente un état de relatif équilibre qui dépend de trois processus : un processus d'assimilation qui permet à l'enfant d'acquérir des connaissances opératoires, c'est-à-dire des connaissances qui vont lui permettre de se développer et d'agir dans le monde dans lequel il vit. Suite au déséquilibre provoqué par les changements de son environnement, un processus d'accommodation permet ensuite à l'enfant d'ajuster et d'adapter ses connaissances aux exigences de ce nouveau milieu. Cela ne se produit pas sans ajustements. En effet, pour recevoir les nouvelles connaissances et pour faire en sorte qu'elles trouvent leur place au sein du monde de connaissances déjà en place, des modifications s'imposent. Et finalement un processus d'équilibration assure la stabilité temporaire des opérations cognitives. Si ce processus est temporaire, c'est que l'équilibre ne peut jamais vraiment être atteint car les processus d'accommodation et d'équilibration se succèdent dans une dynamique de changement constant. Toujours dans le souci de rendre compte de la manière dont les enfants acquièrent des savoirs, Plusieurs théories existent.

C'est ainsi que **VYGOTSKI Leiv (1985),** dans son ouvrage *Pensée et langage*, compte tenu de l'intérêt qu'il a porté aux relations interpersonnelles et au développement de l'enfant dans son environnement, a observé les interactions sociales

associées au développement des connaissances. Il donne donc un rôle beaucoup plus important aux interactions sociales qui sont présentes dans l'apprentissage quotidien des enfants à travers la relation avec les autres. La mise en place d'activités de communication et de développement de connaissances devient effective quand l'attention des intervenants est mobilisée de telle sorte que la pensée, la mémoire logique, la formation des concepts, le langage, concourent à créer des situations d'apprentissage. En classe, l'enseignant doit favoriser des mises en situation variées pour recréer un environnement propice au vécu d'expériences nombreuses par les enfants par la prise en compte des représentations. Ils apprennent dans l'action par voie de résolution de problèmes (situations-problème). L'enfant construit ses modèles par lui-même de façon à parvenir à une meilleure compréhension du monde.

Par ailleurs, dans son ouvrage *La didactique des disciplines*, **LADJILI Touhami (2009),** fait un résumé de ce qu'est une représentation. Selon lui c'est un concept forgé par les sociologues pour désigner les façons de penser la réalité sociale. Il a été introduit en psychologie génétique par Piaget Jean quand il a étudié la représentation du monde chez l'enfant. En effet, c'est à la psychologie génétique que nous devons les découvertes sur les rapports étroits entre le développement intellectuel et les représentations, entre le réel et l'imaginaire chez l'enfant. On parle de fabulation quand ce dernier passe du réel à l'irréel.

Le concept de représentation, ouvre la voie à une nouvelle approche de l'apprentissage susceptible d'expliquer la manière dont nous construisons le réel. C'est la psychologie génétique qui affirme que l'enfant tente d'expliquer le monde qui l'entoure selon ses schèmes mentaux. Cependant, ces modèles sont très souvent inadaptés et induisent l'enfant en erreur. C'est la raison pour laquelle il s'avère nécessaire de cerner ces représentations qui font écran en empêchant toute construction d'un nouveau savoir.

Il met aussi en garde que il ne s'agit pas, d'extraire les représentations et de les ignorer. Mais il est nécessaire, par contre, de prendre appui sur elles si on veut réellement aider l'élève à apprendre. Pour cela l'enseignant a pour rôle de faire émerger ces représentations, les analyser, déceler les raisons de leur existence pour rassembler

les composantes de base sur lesquelles il doit construire et gérer son apprentissage. Ainsi donc ce n'est pas l'erreur qu'il faut corriger simplement mais attaquer le modèle explicatif qui, lui est responsable. L'enseignant ne sera pas obnubilé par le savoir scientifique au niveau duquel il situait ses objectifs, mais accordera une priorité au franchissement des difficultés inhérentes à l'élève. D'où la notion d'obstacle. Et pour franchir ces obstacles selon lui l'une des techniques préconisée est celle qui consiste à instaurer des débats contradictoires en déclenchant une opposition des pensées destinée à purger les conceptions d'où le conflit sociocognitif. Plusieurs autres auteurs abordent le sujet dans le même sens.

Ainsi donc, **GIORDAN André et De VECCHI Gérard (1994),** dans leur ouvrage *les origines du savoir : des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques* les représentations désignent un ensemble d'images mentales de modèle avant même qu'une activité quelconque ne débute. En effet, l'enfant n'est pas dénué de connaissance en arrivant en classe, il s'est construit un ensemble de modèle de pensée fonctionnel depuis l'enfance qui l'aide à comprendre le monde. Ces modèles de pensée sont appelés conceptions et sont propres à chacun, et que celles-ci soient plus ou moins proches de la vérité. C'est grâce à elles que de nouveaux savoirs peuvent s'assimiler. Ces modèles mentaux/cognitifs traitent toutes les informations nouvelles qui sont intégrées si elles font sens ou ne le sont pas si l'individu ne les trouvent pas pertinentes. **GIORDAN André et De VECCHI Gérard (1994)** définissent les conceptions initiales comme étant des structures d'accueil ayant un rôle de contrôleur, filtreur, trieur des informations reçues, qui peuvent parfois être utilisés pour compléter ou transformer celle-ci, ce qui donne naissance à de nouvelles conceptions. C'est ainsi que, ces modes de pensée « déjà là » peuvent inférer avec ses savoirs scolaire qui ne glissent alors juste à la surface, et ces conceptions durer toute une vie. Pour eux une connaissance est le résultat de l'adaptation des conceptions d'un individu à un savoir. La conception est le processus d'une activité de construction mentale du réel. Ils avancent également que les conceptions peuvent être résistantes à un enseignement car « *elles sont stabilisées en profondeur par des obstacles* ». Il ne peut y avoir de transmission de connaissance si on ne connait pas les conceptions des apprenants dans les situations éducatives. Il faut donc repérer les conceptions des apprenants. Aussi

pour faire évoluer les conceptions **GIORDAN André et De VECCHI Gérard (1994)** propose une théorie : faire avec pour aller contre. C'est-à-dire que l'enseignant après avoir pris connaissance des représentations des élèves doit les mettre en situation problèmes de façon à ce que les préconceptions ne suffisent pas. L'élève sera amené à effectuer des recherches pour trouver des réponses avérées et se construire aussi de nouveaux modèles de pensée. Ils proposent donc trois étapes importantes lors d'une situation d'apprentissage : le questionnement, la formulation d'hypothèses et la confrontation.

Quant à **ASTOLFI Jean-Pierre (1997),** dans son livre *l'erreur, un outil pour enseigner* conçoit les représentations comme des structures cognitives stables dépendant d'une organisation de la mémoire, mais aussi d'obstacles particuliers à chaque champ notionnel, du décodage effectué par l'individu de la situation des interactions interindividuelles. Les obstacles sont les « noyaux durs » des représentations. En effet, plusieurs représentations peuvent avoir un seul même obstacle, tout comme plusieurs obstacles peuvent expliquer une seule représentation. Selon lui, à travers les théories des chercheurs, il y a cinq origines aux obstacles dont les origines sociologiques, psychogénétiques, psychanalytiques, épistémologiques et didactique. Il pense aussi que l'élève n'a pas une tête vide il a son déjà la cognitif. Pour cela il estime qu'il faut passer du modèle de l'élève à la tête vide à l'élève avec son « déjà là » de cognitif. **ASTOLFI Jean-Pierre (1997),** prétend donc qu'une pédagogie différenciée faciliterait l'évolution positive des représentations. Cela suppose donc de prendre connaissance des conceptions initiales et d'analyser celles-ci afin de voir les besoins qu'elles révèlent. A cet effet, il propose six étapes dans la prise en compte des représentations à l'école :

- procéder à un recueil de représentation ;
- les analyser ;
- faire prendre conscience aux élèves de leurs propres représentations ce qui contribue déjà à leur évolution ;
- comparer les différentes représentations pour permettre aux élèves d'observer leur diversité et de se décentrer ;

- provoquer des déstabilisations par des conflits sociologiques en organisant des discussions entre eux,
- surveiller leur évolution.

Dans son ouvrage *la pédagogie différenciée* **ROBBES Bruno (2009),** affirme que les représentations mentales sociales sont des modèles explicatifs du monde que chaque être humain élabore dès sa naissance afin de le comprendre, de s'y adapter, d'agir sur lui et de communiquer. Dans une situation d'apprentissage, les élèves arrivent avec un « bagage » plus ou moins dense et complexe de représentations qu'ils ont constituées en combinant des informations émises par leur propre espace corporel, psychologique, intellectuel, avec celles fournies par leur environnement familial, social, culturel, économique et géographique. En les faisant émerger, il peut savoir quelles conceptions sont réactivées pour répondre au travail demandé.

Pour lui, l'évolution des représentations des élèves à travers le conflit cognitif crée d'autres représentations qui constituent de nouveaux matériaux de pensée et de nouveaux savoirs. Il ajoute que ce processus serait efficace c'est-à-dire constructif quand il met en jeu des personnes qui ont des appréhensions différentes de la même réalité mais qui, de plus, sont capables de se comprendre, c'est-à-dire disposent d'un matériau commun quant aux structures cognitives et outils linguistiques.

En outre, on distingue trois groupes d'acteurs de l'éducation dont les positions par rapport à la notion de conceptions préalables sont différentes. C'est ce que **LABEDIE Gabriel et AMOSSE Guy (2009)** expliquent dans leur exposé dont le titre est *Constructivisme ou socioconstructivisme.* Dans leur exposé, ils font part des représentations initiales des apprenants en faisant un bilan sur les positions des acteurs de l'éducation sur la notion de conceptions préalables ou représentations initiales. Ils distinguent trois grandes positions en éducation.

La première ignore les conceptions préalables : c'est la pédagogie, appelée "magistrale". La deuxième consiste à éviter les conceptions préalables: c'est la théorie appelée béhaviorisme. La troisième tient compte des conceptions préalables: Cette pédagogie est centrée sur l'apprenant. C'est l'élève qui apprend par l'intermédiaire de ses

représentations. Les conceptions initiales ne sont pas seulement le point de départ et le résultat de l'activité, elles sont au cœur du processus d'apprentissage. **LABEDIE Gabriel et AMOSSE Guy (2009)** présentent une synthèse sur le rôle qui revient à l'élève et au professeur dans la pédagogie centrée sur l'apprenant :

Tableau I : Synthèse du rôle de l'élève et du professeur dans la pédagogie centrée sur l'apprenant.

	Conflit cognitif	**Conflit sociocognitif**	**Métacognition**
Rôle de l'apprenant	Fait des essais pour résoudre le problème, recherche des réponses à la situation.	Echange, confronte, compare avec d'autres. réalise, avec des pairs, une tâche commune pour prendre conscience qu'il y a des alternatives.	Verbalise la méthode de pensée qu'il vient d'appliquer ; en prend conscience et peut agir dessus.
Rôle de l'enseignant	Crée une situation complexe adaptée aux possibilités des élèves; fait émerger les représentations ; complexifie les situations successives ;	Organise les groupes, veille au respect des contraintes, reformule les consignes, n'apporte pas d'information, met à disposition des ressources, choisit le mode de confrontation le plus efficace.	Aide à formuler, stimule, encourage, accepte toutes les propositions, multiplie les prises de parole.

Source : LABEDIE Gabriel et AMOSSE Guy, 2009, P.5**.**

Ce tableau présente la synthèse sur le rôle des apprenants et de l'enseignant dans des différentes conceptions de l'enseignement centré sur l'apprenant présenté par **LABEDIE Gabriel et AMOSSE Guy (2009)**

De l'analyse de tous ces ouvrages, il est donc très important pour l'enseignant de prendre en compte les conceptions des apprenants. L'enseignant doit les faire ressortir. Pour ce faire, il doit trouver des situations favorables et motivantes qui causent problèmes à l'élève. L'enseignant doit poser des questions pour que l'apprenant livre le

fond de sa pensée. Un moyen utilisé est celui de la confrontation entre élèves. L'enseignant doit aussi créer des ruptures par rapport aux conceptions et à la réorganisation des champs de connaissances. En créant des ruptures, l'enseignant peut semer le doute dans l'esprit de l'élève et c'est de cette façon que ce dernier arrive à modifier ses conceptions.

1.1.4- Clarification conceptuelle

Pour la compréhension du sujet d'étude, quelques notions indispensables ont été définies. Au nombre de ces notions, il y a **:** Représentation initiale ou préconception des élèves, approche par compétence, motivation, conflit sociocognitif**.**

On attend par représentation d'une information, la manière dont cette information est enregistrée ou exprimée **HOUNMENOU Jean-Claude, (2012).**

Dans le Dictionnaire le Grand Robert (2005) Version électronique, c'est la manière dont une chose est présentée, aspect qu'on donne à ce qu'on fait.

Selon la psychologie cognitive, la connaissance est une forme stable des représentations. **LAUNAY Michel, (2004)**. En effet, la représentation implique l'interaction entre l'environnement, l'état physique et l'état de la connaissance du sujet. Les éléments représentants sont conçus comme des unités de significations. Le terme de représentation désigne donc des contenus qui correspondent à des états transitoires de l'information en cours de traitement. En tant que processus, l'activité de représentation comprend les différents mécanismes de codage de l'information et d'organisation sous forme de connaissances.

Pour **REUTER et al. (2007)** « les représentations sont généralement considérées comme des systèmes de connaissances qu'un sujet mobilise spontanément face à une question ou à un problème, que ceux-ci aient ou non fait l'objet d'un apprentissage ».

Selon le **groupe spéciale des inspecteurs d'Histoire et de Géographie du Bénin, (2013-2014)** une représentation « est l'image qu'une personne se fait d'une situation ; cette image correspond plus ou moins à la réalité. Certains ont des images rigides (qui ne se déforment pas) qui résistent au changement, d'autre acceptent les remisses en question ».

Mais de tout cela, nous nous pouvons dire que les représentations initiales, peuvent être considérées comme le point de départ, en ce qu'elles constituent la base solide qui fonde l'expérience que chaque apprenant dispose ou a acquis dans sa vie ou dans son environnement. Les représentations, c'est ce que chacun sait ou croit savoir, pense, rêve à propos de quelque chose. Ce sont des idées, des images mentales, des savoirs, des impressions, des souvenirs, des émotions, désirs ou répulsions, qui peuvent surgir spontanément à la seule évocation d'un mot. Justes ou fausses, réalistes ou irrationnelles, peu importe, elles sont là et nous appartiennent en propre, et c'est à partir d'elles que nous pensons, échangeons, réagissons, décidons, et édifions notre vie, et à partir d'elles aussi nous résolvons nos différents problèmes. Pour nous les représentations initiales sont un ensemble d'informations vraies ou fausses exprimée verbalement ou par image sur un sujet.

Quant à la **compétence** c'est un concept apparu dans les années 90**,** et dont les principaux représentants sont Jean-Pierre ASTOFLI, Philippe PERRENOUD, Philippe MEIRIEU et Xavier ROEGIERS.

Pour **BOUDREAULT Henri. (2002)**, La compétence se rencontre à l'intersection des savoirs (connaissances), savoir-faire et savoir-être, dans le cadre d'un contexte donné. Cela signifie qu'il ne suffit pas d'enseigner des exercices les uns derrières les autres pour développer des compétences. Il faut créer des situations dans lesquelles les élèves vont, par eux-mêmes, développer des compétences. Aussi, **MEIRIEU Philippe (1991)** définit la compétence comme un « savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné. ». Cette proposition suggère que la compétence serait une combinaison appropriée de plusieurs capacités dans une situation déterminée. C'est dans ce sens que **D'HAINAUT Louis** (**1988**), affirme qu'une compétence est « un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. Convenablement signifie ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal». Elle apparait comme une tentative de moderniser les programmes, et de donner davantage de sens aux objectifs de formation en prenant en compte, outre les savoirs, la capacité de les transférer et de les mobiliser.

Elle tire en partie sa justification des principes et pratiques de la formation professionnelle, ainsi que de la vogue des compétences dans le monde de l'économie et du travail.

Dans l'éducation en général, la compétence est alors conçue, comme la capacité de l'apprenant à penser de façon autonome, à toutes les ressources qui doivent être utilisées pour accomplir une tâche complexe ou résoudre un problème. **Pour ROEGIERS Xavier (2004)**, il s'agit de la « possibilité pour l'individu, de mobiliser de manière intériorisée, un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations ». Dans de telle définition les ressources désignent des savoirs, des savoir-faire, des stratégies, des attitudes, que l'individu doit posséder dans son répertoire cognitif et affectif. En effet, la compétence est la combinaison du savoir, savoir-faire et du savoir-agir. En un mot, la finalité de l'éducation serait la formation d'un citoyen autonome.

En référence à divers travaux, une compétence peut ainsi être définie comme un ensemble de ressources cognitives, affectives, motrices, mobilisées (ou mises en œuvre de façon intégrée et dynamique) pour faire face à une famille de situations-problèmes.

Cependant, pour faire acquérir les compétences à ces apprenants il faut qu'il y ait certaines conditions dont la motivation. La **motivation** est l'ensemble des facteurs dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu. C'est le premier élément chronologique de la conduite, c'est elle qui met en mouvement l'organisme. En effet, à l'origine de nos conduites, il n'y a pas seulement une cause, mais tout un ensemble indissociable de facteurs, conscients et inconscients, psychologiques, intellectuels, affectifs, sociaux, qui sont en interaction réciproque. (Dictionnaire de psychologie).

En psychologie c'est l'ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui détermine sa conduite et provoquent chez lui un comportement donnée ou modifient le schéma de son comportement présent. **PICHOT Philippe (1971)**. Bref c'est un processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement de l'entretien et de la cessation d'un comportement ainsi que de la valeur appétitive ou aversive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce ce comportement.

Pour nous, la motivation est un état interne qui nous excite à l'action, nous pousse dans des directions particulières, et nous maintient engagés dans certaines activités.

Quant au concept ou la théorie du **conflit sociocognitif,** elle constitue, depuis les années 80, l'hypothèse centrale de la psychologie sociale du développement, ou en d'autres termes, des théories de la construction sociale de l'intelligence. Celles-ci considèrent l'interaction sociale comme l'un des éléments clés du développement intellectuel de l'individu. **GILLY Corrine (1991)**, définit le conflit sociocognitif comme une « dynamique interactive, caractérisée par une coopération active, avec prise en compte de la réponse ou du point de vue d'autrui, et recherche, dans la confrontation cognitive d'un dépassement des différences et contradictions pour parvenir à une réponse). Le conflit peut être provoqué par une mise en relation avec un autre enfant, qui sera porteur d'un avis différent, par une mise en relation avec un adulte » **GILLY Corrine (1988)**, par l'utilisation d'une situation marquée socialement, à condition que l'on puisse provoquer un conflit entre la représentation spontanée de la situation et une représentation sociale antérieure qui s'oppose à la représentation spontanée.

Mais de tout cela nous avons défini le conflit cognitif comme un processus mental qui cherche à rétablir un déséquilibre face à de l'inconnu (lié à une information qui sort de son champ sémantique).

1.2- <u>Cadre d'étude</u>.

L'étude dont il est question a été menée dans le collège d'enseignement général de AGBOKOU, collège public créé en 1971, localisé dans le deuxième arrondissement installé à Attakè qui bénéficie des caractéristiques de la ville de Porto-Novo. Il dispose d'une bibliothèque et un terrain de sport. Le collège est parsemé d'arbres notamment de manguiers.

Située au sud-Est du Bénin à 30 km de Cotonou, la ville de Porto-Novo se localise entre 6°27' et 6°33' de latitude Nord et entre 2°35' et 2°37' de longitude Est. Elle est limitée au Nord par les communes d'Akpro-Missérété, d'Avrankou et

d'Adjarra ; au Sud par la lagune de Porto-Novo ; à l'Est par la commune d'Adjarra et à l'Ouest par la commune des Aguégués. La ville de Porto-Novo couvre une superficie de 52 km² soit 0,05% du territoire national. (Source : Fond de carte IGN, 2002)

Le climat typique est humide subéquatorial. Les langues couramment parlées sont le Goun et le Fon puis le Yoruba et plus tard le Français qui s'est imposé comme langue officielle de travail. Ce qui signifie que les apprenants communiquent aisément dans ces langues.

Avec une densité de 1.985 habitants/km² on compte 263.616 habitants dont 124.883 hommes et 138.733 femmes. Le taux d'accroissement annuel de la population est de 3.5%. (Résultat provisoire RGPH3 en 2002). Ceci contribue à l'augmentation des effectifs dans l'établissement chaque année.

En outre, l'école compte au total 263 enseignants dont huit (8) APE (Agents permanents d'Etat), 5 ACE (Agents contractuels d'Etat), 24 ACL (Agents contractuels locaux) et 226 vacataires. Parmi ces enseignants nous avons vingt-trois (23) professeurs d'Histoire et Géographie qui enseignent dans le collège d'enseignement général de Agbokou.

Le tableau suivant présente le nombre d'apprenants de 2009 à 2014.

Tableau II : Nombre d'apprenants au CEG de Agbokou de 2009 à 2013

ANNEE SCOLAIRE	NOMBRE D'APPRENANTS
2009-2010	2406
2010-2011	2555
2011-2012	2700
2012-2013	3254
2013-2014	3465

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

La ville de Porto-Novo est subdivisée en cinq (5) arrondissements et quatre-vingt-six (86) quartiers. Le deuxième arrondissement compte 13 quartiers dont trois (03) constituent AGBOKOU.

La figure ci-dessous illustre la localisation du CEG de Agbokou dans la commune de Porto-Novo.

1.3-Approche méthodologique

L'étude dont il est question dans le présent mémoire est une étude aussi bien qualitative que quantitative. Le cadre méthodologique retrace donc la méthodologie suivie pour mener la recherche. Il se présente en deux dimensions à savoir la dimension empirique et la dimension théorique. Trois étapes constituent ces dimensions :

- la collecte des données ;
- le traitement des données ;
- l'analyse des résultats.

1.3.1-Dimension théorique

Cette dimension fait référence à la recherche documentaire. Elle a permis de lire quelques ouvrages abordant le sujet, dont nous avons fait cas plus haut dans la revue de littérature.

L'analyse de ces documents et ouvrages a permis de mettre en évidence quelques caractéristiques générales à prendre en compte pour la suite de l'étude. Les livres consultés ont permis d'avoir plus de compréhension sur la pratique liée au repérage des représentations.

Le tableau suivant présente les centres de documentations consultés et les types d'informations recueillies.

Tableau III : Synthèse des documents consultés.

N°	Centres de documenta-tions	Nature des documents	Types d'informations recueillies	Substances des informations
1	INFRE	Mémoire	Sur l'APC	Informations récentes mais pas trop utile
		Ouvrages Généraux	Informations en Psychopédagogie, didactique de l'Histoire et de la Géographie	Informations pas trop récentes mais très utiles

		Dictionnaires de la psychologie	Définition de certains concepts	Informations pas récentes
		Des manuels scolaires	Information ayant rapport à l'enseignement de l'Histoire et de la géographie.	Informations pas trop récentes
2	Bibliothèque de l'ENS	Mémoire	Sur l'APC	Informations récentes
		ouvrage	Sur la psychologie cognitive	Informations récentes et très utiles
3	Bibliothèque Nationale	Ouvrage généraux	Liées à l'éducation, à l'enseignement et à la sociologie.	Pas récentes

Réalisateur: KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

Le tableau III met en relief la nature des documents et les types d'informations recueillies dans les centres de documentation de l'ENS, de la bibliothèque nationale et de l'INFRE de Porto-Novo.

Après cette étape, suit celle de terrain qui se présente comme suit.

1.3.2-Dimension empirique

Le but de cette dimension est d'explorer la mise en œuvre de la pratique du repérage des représentations telle que déroulée par les professeurs à travers des techniques de collecte d'informations. Cela a permis de confirmer ou d'infirmer dans la mesure du possible les hypothèses.

1.3.2.1-Outils et techniques de collecte

Concernant la dimension empirique, deux méthodes de recherche sont utilisées. Ce sont l'observation directe et l'enquête par questionnaire. Ainsi des outils tels que le guide d'observation et le questionnaire d'enquête ont été utilisés respectivement pour l'observation et l'enquête par questionnaire.

1.3.2.2-L'observation directe.

Elle est un procédé qui consiste à recueillir un ensemble d'informations sur un sujet, un objet considéré. Ainsi dans le cadre de cette recherche, nous avons observé le déroulement de deux Situations d'Apprentissages (S.A). Cette observation a permis de

découvrir si les enseignants repèrent bien les représentations chez les élèves à chaque situation d'apprentissage. Aussi a-t-elle permis de recenser quelques pratiques sur le repérage des représentations initiales des apprenants en situation de classe.

1.3.2.3-L'enquête par questionnaire

Sur le terrain: elle est un procédé de collecte d'informations ou de données. Ainsi, nous avons utilisé un questionnaire (voir annexe) qui nous a permis de recueillir l'avis de certains enseignants sur l'importance et le contour de repérage des représentations des élèves dans le processus enseignement/apprentissage, sans oublié la part des apprenants.

1.3.3-Population cible.

Cette étude a eu pour cibles des enseignants en fonction dans la Commune de Porto-Novo en particulier du GEG de Agbokou. En effet, ce collège dispose de vingt-trois (23) professeurs d'Histoire-Géographie au total. Et pour mieux appréhender la pratique du repérage de représentation nous avons jugé bon d'impliquer d'autres professeurs d'Histoire et Géographie de la commune de Porto-Novo quelque soit leur cycle d'intervention car ils sont les animateurs de la vie de classe d'une part et ceux qui sont mieux placés pour nous indiquer tout ce qui a rapport avec le repérage des représentation des apprenants d'autre part.

En outre les apprenants ont été impliqués aussi dans la recherche car c'est dans leur pensée que l'on tire les représentations. De plus ils sont au centre du processus enseignement/apprentissage. Ils constituent donc une source à ne pas négliger. Un échantillon a été choisi parmi l'effectif du premier cycle.

1.3.4-Echantillonnage

Pour l'échantillonnage, les professeurs d'Histoire-Géographie du collège d'enseignement général de Agbokou ont été sollicités à cet effet, de même que certains professeurs d'Histoire et Géographie des autres collèges de la place. Le CEG de Agbokou compte 3465 dont 2461 au 1er cycle. En effet, comme on ne peut questionner tous les élèves, nous avons choisi 10% de ces apprenants en tenant

compte des différentes classes du premier cycle et du nombre de chaque apprenant dans chaque classe en tenant compte du genre donc des deux sexes.

Tableau IV : Synthèse de l'échantillonnage

Variante	Effectif total	Taille de l'échantillon	Pourcentage
Enseignants d'Agbokou et autres	35	35	100
Apprenants	2461	246	10

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

1.3.5-Dépouillement et traitement des données.

Avec le questionnaire partagé, beaucoup d'informations sont recueillies, classées et examinées. En effet, nous avons distribué trente-cinq (35) questionnaires d'enquête aux professeurs mais nous n'avons pu retirer que vingt-huit (28). De plus, l'observation des situations de classe et l'entretien avec certains apprenants nous a permis de faire des déductions pour le compte de notre travail.

Aussi, 240 questionnaires sont distribués aux apprenants. Sur les 240 administrés, 226 ont été récupérés, mais 11 ont été remplis de façon incorrecte. Au total 215 questionnaires ont été dépouillés et traités dans le cadre du travail.

En outre, lors de nos recherches nous avons rencontré plusieurs difficultés.

1.3.6-Difficultés rencontrées

Au nombre des difficultés rencontrées, la réticence de certains professeurs, pour nous accorder un temps d'interview. Aussi le retrait des questionnaires distribués a été très difficile parce que certains professeurs sont difficiles à joindre. Aussi la grève a perturbé un peu les programmes ce qui empêche certains professeurs de nous recevoir pour suivre des séances de cours avec eux, car ceux-ci disent qu'ils ne vont pas procéder par toute les étapes si non ils seront en retard sur le programme.

CHAPITRE 2 : Présentation et Analyse des résultats de recherche et d'observation des situations de classe

Ce deuxième chapitre a pour but de mettre au jour les pratiques en classe de la part des enseignants en ce qui concerne la prise en compte ou non des représentations des apprenants d'une part et de proposer quelques suggestions pour une implication efficiente des apprenants dans leur formation d'autre part.

2- Présentation et Analyse des résultats de recherche et d'observation de situations de classe

2.1- Analyse et interprétation des données d'observation

Pour voir dans la pratique comment le repérage des représentations se fait sur le terrain nous avons assisté à deux séquences (S.A) de cours une en quatrième et l'autre en troisième. En quatrième le cours sur lequel l'observation a été faite est intitulé les milieux naturels en République du Bénin tandis que en troisième c'est les résistances en Afrique de l'ouest face à l'impérialisme européen. Voici la description et l'analyse de ces deux séquences (S.A) de cours.

La classe de 4ème dans laquelle notre observation a été faite est composée de 31 élèves. Au début de la séance comme il est prévu, le professeur a commencé la séquence par une activité de mise en situation. Cette activité vise à mettre les élèves en situation d'apprentissage et à les motiver pour une participation active au processus d'apprentissage. Dans ce sens l'enseignant a fournis un support texte sur lequel chaque apprenant a travaillé individuellement. Après cela l'enseignant lors de l'activité suivante a passé à la problématisation du titre de la situation d'apprentissage. Cette activité précède l'activité qui consiste à repérer les représentations des apprenants. A cette étape l'enseignant posa une et une seule question. Voici la question posée : Dis tout ce que tu sais des milieux naturels en République du Bénin. Cette question posée a été traitée individuellement par les apprenants dans la classe. Le travail ainsi fait, le professeur a fait lire la production de 12 élèves sans écrire au tableau les résultats obtenus. Après la lecture il demanda aux apprenants de garder leurs différentes représentations en tête et arrivé à chaque niveau du cours ils verront si c'est juste. En effet, après avoir repéré les représentations, le professeur devrait faire une synthèse en répertoriant les représentations, en les classant (ceux qui sont fausses et ceux qui sont proche de la vérité) au tableau. Il s'agit de saisir le niveau de

compréhension de base de l'élève et ce qu'il comprend du thème et des notions à aborder dans la séquence. Ce travail permet donc au professeur de se préparer à confronter les préconceptions qu'ont les élèves du thème enseigné. Ensuite commencer à opérer une rupture et doit donc détecter quelle rupture conceptuelle il doit entreprendre avec les élèves. Ce travail peut prendre la forme d'un débat. Ainsi, les élèves confrontent leurs points de vue, peuvent critiquer le point de vue de l'autre ou se retrouvent en situation d'autocritique. C'est là où le professeur par des questions peut faire surgir des conflits-cognitifs qui vont dès le début amener les apprenants à se poser des questions, à réfléchir et à chercher des voies et moyens pour parvenir à une compréhension suffisante.

Voilà que le professeur, après avoir procédé au repérage des représentations, a fait fi de toutes ces représentations. Tout au long du processus nous croyons qu'en évoluant il fera un rappel sur les représentations pour faire comprendre aux apprenants que normalement ça doit être ci ou cela ce qu'il n'a pas fait. De ce fait nous pouvons dire que cet enseignant ne prend pas en compte les représentations des élèves, il n'est plus revenu sur les représentations de ses élèves jusqu'à la fin du cours.

Dans la classe de 3ème, classe dans laquelle notre observation a été faite est composée de 43 élèves. La séquence de cours à développer est la situation d'apprentissage N$^{\circ}$3 intitulée, les résistances en Afrique de l'ouest face à l'impérialisme européen : de la conférence de Berlin à la première guerre mondiale. Mais malheureusement nous avons été surpris de voir le professeur dicté les premières étapes du déroulement du cours. Ainsi nous n'avons rien obtenu comme information dans le cadre du repérage et de la prise en compte des représentations des apprenants.

En effet, nous avons posé la question au professeur de savoir pourquoi il a passé ces différentes étapes et il nous a dit qu'il est en retard sur le programme à cause des grèves observées qui ont perturbé énormément le programme. De plus que beaucoup d'élèves ont de fausses représentations.

2.2- Analyse et interprétation des données de recherche

Cette partie est consacrée à l'analyse des résultats de l'enquête par questionnaire sur les différents axes du mémoire en vue de la vérification des hypothèses.

2.2.1- La place des représentations dans les pratiques pédagogiques en classe.

Le tableau suivant montre la synthèse sur le nombre de réponses reçues ainsi que les types de réponses obtenues sur l'intérêt lié au repérage des représentations. Ce tableau découle de la question 2 que nous avions posé dans le questionnaire, (voir annexe).

Tableau V : Statistique des données liées à l'intérêt de repérage des représentations.

	Oui	Non
Effectif	20	8
Pourcentage	71	29

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

Le tableau V montre que sur les 28 enseignants questionnés 20 ont dit oui contre 8 sur l'intérêt lié au repérage des représentations.

Tableau VI : Statistique des données liées au repérage des représentations (élève)

	Repère les représentations	Parfois	Ne repère pas les représentations
Effectif	114	28	73
Pourcentage	53	13	34

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

Dans un premier temps le tableau nous montre que, 71 % des sondés estiment qu'il y a toujours un intérêt lié au repérage des représentations des élèves. Mais parmi

les 71% la justification de certains professeurs est moins importante. 29% disent qu'ils ne trouvent aucun intérêt au repérage des représentations des élèves.

Suite à la question (2-a- voir annexe), posée aux apprenants on constate que pour 34% des apprenants, les professeurs ne repèrent pas leurs représentations ce qui confirme un tant soit peu le résultat obtenu sur cet aspect pour les professeurs. Tandis que 53% estiment qu'ils repèrent les représentations et 13% disent que c'est parfois que leur professeur repère leurs représentations. Si l'on additionne ces deux chiffres on voit que la question posée aux apprenant dans ce sens et les résultats obtenus, justifient un tant soit peu les réponses données par les professeurs.

En effet, le premier intérêt présenté par les enseignants sondés sur les représentations, est que le repérage permet de faire un diagnostic et d'avoir une idée sur les apprenants. Ils sont alors 71% à mettre en avant cette idée, qui est précisée par la suite. D'autres considèrent qu'il sert avant tout à donner du sens à la situation d'apprentissage et de les placer au cœur de leurs apprentissages. A cela, s'ajoute la confrontation des représentations des apprenants, qui favorise l'approche constructiviste du savoir scientifique. Ainsi donc, 61% des sondés affirment que cette pratique permet la confrontation des représentations des apprenants. Cela soulève des interrogations de la part des apprenants d'où des conflits cognitifs.

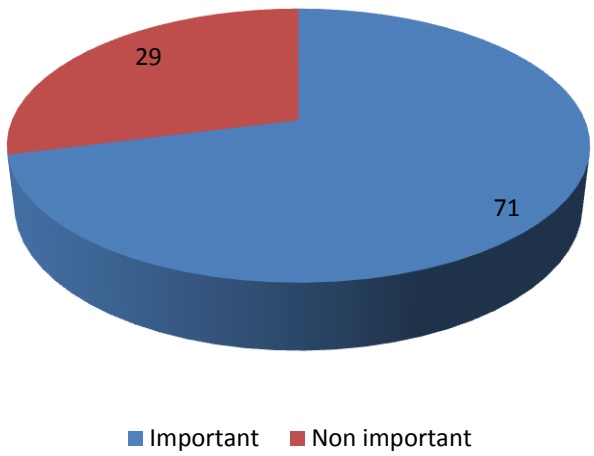


Figure 2 : Importance des représentations initiales selon les professeurs

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014, (données de terrain)

Nous pouvons donc conclure que ce type de pratique est connue par une grande majorité des enseignants et que très peu d'enseignants y sont indifférents. Quand n'est-il des techniques de repérage des représentations des élèves?

2.2.2- Les techniques de repérage des représentations

Le tableau suivant montre la synthèse de réponses obtenues par rapport à la question 3 (a-b) posée aux enseignants (voir annexe) et le nombre reçu, ainsi que les types de réponses obtenues sur les techniques liés au repérage des représentations.

Tableau VII : Statistique des données liées aux techniques de repérage des représentations

Types de proposition de réponses	Effectif	Pourcentage
Par les consignes de l'activité de la mise en situation	19	68
Par des questions (orale ou écrite) ou des images	6	21
Par des questions et du texte de la situation de départ.	3	11

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

De l'analyse de ce tableau on constate que deux types de procédé sont exploités par les professeurs. Le questionnement (orale et par écrit) et l'utilisation des photos langage. Nous voyons donc que peu de techniques sont utilisées pour le repérage des représentations des élèves. En effet, douze (12) techniques sont proposées par De VECCHI Gérard (1993), pour le repérage des représentations. Mais peu de ces techniques sont exploitées.

En outre 68% des enseignants repère les représentations par l'activité de mise en situation en restant uniquement sur les faits évoqués dans le texte de la mise en situation. L'activité de mise en situation n'a pas pour but premier de repérer les représentations des apprenants mais de les motiver à s'intéresser au processus d'enseignement/apprentissage, et de leur montrer le sens du travail. Ce qui explique

que beaucoup des enseignants ce campent sur le texte de la situation de départ pour dire qu'ils ont repéré les représentations des élèves. Ceci peut se comprendre du fait que les guides et programme ne mettent pas l'accent sur les techniques de repérage des représentations mais proposent une panoplie de pistes. Alors les enseignants devaient se baser sur les pistes proposées et déterminer quelle stratégie utilisée pour telle ou telle activité. Ainsi, on peut considérer que 21% des enseignants savent repérer les représentations des élèves en utilisant le questionnement, des photos ou images sur des faits ponctuels pour faire émerger les représentations. D'autres parlent de brainstorming, or le brainstorming n'est pas une technique de repérage des représentations mais une stratégie d'enseignement.

Il en ressort donc que beaucoup d'enseignants ne savent pas repérer les représentations initiales des apprenants.

Ajoutons que le repérage des représentations ne devrait pas se faire une seule fois lors de la situation d'apprentissage mais tout au long du processus ou l'on se trouve face à un concept ou un savoir de type « complexe ».

Les représentations étant relevés quelle est la pratique qui lui est réservée et sa part dans le processus enseignement apprentissage de l'histoire et de la Géographie.

2.2.3-L'utilisation des représentations par les enseignants dans l'enseignement de l'histoire et la géographie.

La gestion des représentations des apprenants requière d'une attention particulière durant tout le processus. A la question de savoir si les enseignants prennent en compte les représentations des élèves, les résultats suivants sont obtenus.

Tableau VIII : Prise en compte des représentations en Histoire et en Géographie

	Oui	Non	Parfois
Effectif	14	6	8
Pourcentage	50	22	28

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

Tableau IX : Prise en compte des représentations en Histoire et en Géographie selon les élèves (les fausses représentations)

	Le professeur Ignore vos réponses	Le professeur demande d'explication	Le professeur dit : qui dit mieux
Effectif	39	56	120
Pourcentage	18	26	56

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

De l'analyse du tableau VIII, on constate que la moitié des enseignants taille peu d'importance aux représentations des apprenants. Seulement 50% s'intéresse aux représentations, dont les faire émerger et 28% y font recourent parfois. Par contre, 22% sont ceux qui ne prennent pas en compte les représentations ou ne prennent pas le temps de faire émerger les représentations de leurs apprenants.

Si l'on tient compte du tableau IX (question 3, posée aux apprenants, voir annexe), on voit que 26% des apprenants affirment que les professeurs tiennent compte de leurs représentations en cherchant les motifs ou les raisons qui les ont poussé à donner telle ou telle réponse. Cela vient infirmer les réponses des professeurs sur cette question. Il en ressort donc un manque de fiabilité à la réponse de certaines questions.

Pour certains des enseignants (qui prennent en compte les représentations), il faudrait que les apprenants aient la même représentation avant qu'il ne la prenne en compte. Or il est fort probable que les apprenants aient de différentes représentations. D'autres par contre estiment que c'est en se rapprochant d'eux qu'on peut connaître leur degré de connaissances. Aussi, que les élèves ont très peu de représentations et que les prendre en compte ne changerait rien l'acquisition des savoirs. Cette pratique est une perte de temps. Toutes ces justifications confirment notre hypothèse.

Alors si on fait un rapport entre le tableau VIII et le tableau IX on voit que bon nombre d'enseignants ne prennent pas en compte les représentations des élèves et surtout celles qui sont fausses.

Cette situation ne favorise donc pas un apprentissage fondé sur la prise en compte des représentations dont le but est de les faire émerger en s'appuyant sur ceux qui sont fausses. En effet, la prise en compte des représentations permet aux apprenants de comparer leurs anciennes représentations aux nouvelles. Et pour cela l'enseignant doit les aider, par des situations problèmes au fil du processus d'apprentissage que l'apprenant aura à étudier afin de modifier ou de consolider ses savoirs. Aussi, l'enseignant doit repérer les obstacles à l'apprentissage, identifier les conceptions ou erreurs fréquentes des élèves, définir le savoir à acquérir en fonction des obstacles déceler et choisir un ou plusieurs obstacles franchissables pour la séquence, se fixer pour objectif le franchissement de ces obstacles, ce qui constitue un progrès intellectuel pour les élèves.

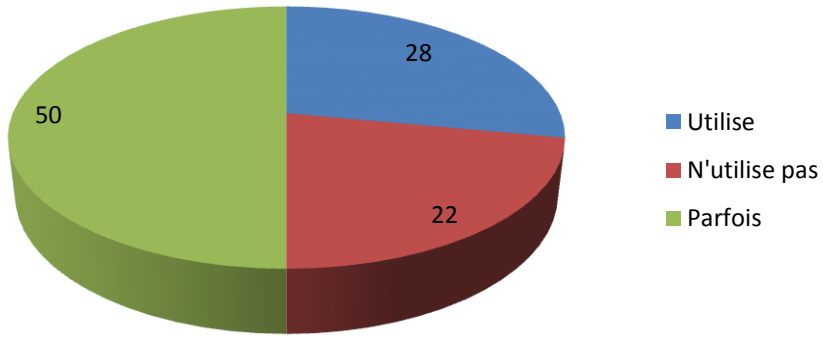


Figure 3 : Prise en compte des représentations

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

Figure montrant la part de la prise en compte des représentations des apprenants par les enseignants.

Il faut noter que cette figure relève aussi de la justification des réponses données par les sondés sur la question de la prise en compte des représentations par rapport aux deux disciplines qu'est l'Histoire et la Géographie.

2.2.4-Analyse des informations sur la motivation des élèves

La motivation a été démontrée comme un facteur important pour accroitre le rendement dans un travail donné. Il est donc important de motiver ses apprenants afin d'aider ces derniers à mieux suivre son cours.

Les tableaux suivants montrent si la non prise en compte des représentations des élèves surtout celles qui sont fausses motive ou ne motive pas les apprenants à participer activement au processus d'enseignement/apprentissage.

Tableau X : Sentiments des apprenants par rapport aux attitudes du professeur vis-à-vis de leurs réponses

	Frustré	content	indifférents	Ridiculisé
Effectif	163	00	41	11
Pourcentage	76	00	19	5

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

Tableau XI : Participation des apprenants au processus d'enseignement apprentissage.

	Participe régulièrement	Participe Parfois	Ne Participe pas
Effectif	92	86	37
Pourcentage	43	40	17

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin 2014 (données de terrain)

La lecture du tableau X montre que 76 % des apprenants sont frustrés,19% indifférents et 5% qui se sentent ridiculiser. Cet état de chose ne semble pas être un facteur de motivation mais au contraire de déstabilisation qui empêche les apprenants de participer activement au cours.

De plus, le tableau XI vient confirmer en partir cela car 43% estiment participer régulièrement au cours contre 40% qui disent participer parfois et 17% qui disent

qu'ils ne participent pas et se gardent donc de ne pas être la risée des autres en se concentrant sur soi. Il est donc clair que la non prise en compte des représentations des apprenants ne permet pas à ces derniers d'être actifs au processus d'enseignement/apprentissage. Les résultats démontrent que les élèves apprennent et participent mieux au cours lorsqu'ils se sentent concernés.

En outre, l'observation que nous avons fait cas plus haut, a permis de noter que les apprenants qui ont donné de mauvaises réponses à certaines questions posées par le professeur n'ont pas tellement voulu répondre à d'autres questions. Mais peut être que notre présence aurait être un facteur qui aurait influencé l'attitude de ces apprenants.

Au début de ce travail, nous sommes partis de certaines hypothèses qui selon lesquelles le repérage et la prise en compte des représentations des apprenants est important dans le processus enseignement apprentissage.

En effet, la revue de littérature nous a permis de confirmer cette hypothèse qui selon lequel le repérage des représentations des élèves établit des points cognitifs. Aussi l'étude des résultats du questionnaire prouve également en partie cette hypothèse.

De plus, nous avons vu que la manière de procéder au repérage des représentations est inadaptée car les textes et les questions proposés par les enseignants sur la situation de départ sont inadaptés et ne sollicitent pas véritablement les apprenants à donner leurs représentations. Aussi, deux techniques de repérage sont utilisées. Cela justifie également l'hypothèse selon laquelle bon nombre d'enseignants ne savent pas repérer les représentations des élèves. Enfin, la non prise en compte des représentations des apprenants ne motive pas ces derniers à participer activement au processus d'enseignement/apprentissage.

Il convient donc de proposer des solutions afin d'aider les enseignants à mieux jouer leur rôle de guide, de facilitateur des apprentissages pour ces apprenants pour une meilleure construction du savoir.

2.3- **Suggestions**

Comme nous l'avons vu plus haut, le repérage des représentations est important dans le processus d'apprentissage. En Histoire et en Géographie, l'acquisition du savoir requiert le plus souvent d'une compréhension précise des faits. Or, la recherche en psychologie expérimentale montre que la compréhension repose sur une confrontation entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures de l'élève. Pour cela il faut proposer dans le but de recueillir les représentations des élèves, des textes contradictoires qui vont susciter de la part des apprenants des inquiétudes.

En effet, premièrement il faut reconnaître que les représentations initiales sont difficiles à faire évoluer ; cela constitue pour les apprenants une vérité absolue. Il faut donc au départ que l'enseignant prouve aux enfants que ce qu'ils croient vrai ne l'est pas souvent. Car c'est uniquement s'ils s'aperçoivent que leurs conceptions sont fausses qu'ils accepteront de croire et d'apprendre de nouveaux savoirs. Il faut que leurs propres conceptions les choquent pour qu'ils acceptent de les remplacer par d'autres représentations plus justes scientifiquement. Cela implique donc la diversification des textes écrits dans les guides et programmes par l'ajout d'autres textes et l'utilisation d'autres techniques comme le jeu de rôle qui favorise l'implication massive des apprenants et les motive plus au travail. Aussi, Partir d'une image et voir ce que cela évoque chez les enfants sur des faits ponctuels. On peut accompagner cette image de quelques questions qui incitent à décrire tout en argumentant pour guider les élèves dans leur réflexion.

En outre, il faut valoriser des échanges c'est-à-dire des débats entre élèves, qu'entre la classe et l'enseignant. Cela permet à l'enseignant de savoir en général les différentes représentations chez différents élèves et ainsi, pouvoir créer des ruptures donc faire émerger les représentations afin de réorganiser la pensée de l'élève pour qu'il acquière les connaissances scientifiques qui lui permettront de poursuivre son apprentissage sans des points d'obstacle.

Les élèves n'ayant pas la même capacité d'assimilation et n'apprenant pas de la même manière, l'enseignant doit adopter la pédagogie différentiée compte tenu de la diversité des apprenants afin d'offrir la chance à tous les apprenants de construire ses

savoirs d'où encore la nécessité de prendre en compte les représentations initiales des apprenants. Par ailleurs la motivation est une condition nécessaire à l'apprentissage. Il urge donc de motiver les apprenants en trouvant des situations quotidiennes auxquelles ceux-ci s'intéressent en la liant si possible à la situation objet d'apprentissage. Il faut donner du sens aussi à son enseignement en expliquant le bien-fondé du cours. Aussi créer un environnement stimulant et une relation d'ouverture d'esprit en laissant la libre expression à tout le monde ce qui n'est pas synonyme de bavardage. L'enseignant doit veiller à la prise de parole en favorisant ceux qui ne parle pas souvent.

De plus le corps de contrôle doit mettre l'accent sur cette pratique avec les enseignants lors des animations pédagogiques. De plus discuter avec eux sur la manière dont on peut faire émerger les représentations des apprenants.

Par ailleurs, l'Etat doit initier des formations des enseignants sur un certain nombre de compétences renvoyant tout d'abord aux démarches spécifiques sur le repérage des représentations. Il s'agit par ailleurs de construire des situations d'enseignement/apprentissage c'est-à-dire de concevoir, préparer, mettre en œuvre et évaluer des séquences d'enseignement, en lien avec les programmes et de façon adaptée à la diversité des élèves.

Aussi, l'Etat doit doter les écoles des guides mettant l'accent sur les techniques de repérage des représentations ainsi que des manuels scolaires bien adaptés aux situations de vie courantes et mettant en cause un problème à travers deux textes ou documents contradictoires. Bref l'on doit aider les apprenants à construire les savoirs à partir des problèmes, plutôt qu'en déroulant le texte du savoir et les faire confronter à des situations inédites, permettant d'évaluer leur aptitude à penser de façon autonome, en prenant des risques.

L'exemple de fiche de séance ci après montre l'utilisation de textes contradictoires dans le processus enseignement/apprentissage.

Exemple de fiche de séance

Compétence disciplinaire N° 1 Expliquer un fait ou phénomène en Histoire et en Géographie.

Situation d'apprentissage N° 1 Comment vivait l'homme préhistorique?

Capacité 1 Enoncer sa représentation sur la vie de l'homme préhistorique.

Activité 1.1 Repérage des représentations

Support : Textes **1** et **2**

Texte 1

Dieu dit : faisons les êtres humains à notre image, et qu'ils nous ressemblent vraiment! Qu'ils commandent aux poissons dans la mer, aux oiseaux dans le ciel, des animaux domestiques et toutes les petites bêtes qui se déplacent sur le sol ! Alors Dieu crée les humains à son image, et ils sont vraiment à l'image de Dieu. [] Le Seigneur Dieu prend la poussière du sol et il forme un être humain. Puis il souffle dans son nez le souffle de vie, et cet homme devient un être vivant.

Source : Bible, Genèse 1 versets 26-27 : 2 verset 7

Texte 2

L'homme est issu d'une longue et très ancienne lignée de primates (l'ancêtre commun au chimpanzé, au gorille, et à l'homme, vivait il y a 20 millions d'années). Ses ancêtres directs sont les australopithèques (qui ont vécu il y a 2,5 à 4,2 millions d'années). Mais les premiers hommes, les Homo habilis (les « hommes habiles »), n'ont fait leur apparition qu'il y a 2,4 millions d'années, dans le nord-est de l'Afrique, une région baptisée le « berceau de l'humanité ».

Source : Microsoft ® Encarta ® 2008.

Support : - Testes 1 et 2 fournis par le professeur, connaissances antérieures de l'apprenant

Consignes

1- Lis attentivement les textes 1 et 2
2- De quoi parlent les deux textes
3- Dis tout ce que tu sais de l'homme préhistorique.

Stratégie TI 15min TC…..

Résultat : (à transcrire dans le cahier de recherche)

Activité 1.2 Expression des besoins de connaissances.

Consigne

Dis tout ce que tu aimerais savoir sur la vie de l'homme préhistorique.

Résultat : (à transcrire dans le cahier de recherche)

CONCLUSION

Les recherches menées sur les représentations des apprenants dans le cadre de ce mémoire, ont permis de voir l'importance qu'est lié au repérage des représentations initiales des apprenants. En effet, cela permet aux enseignants de déceler les mauvaises compréhensions que les apprenants ont de la séquence à aborder, et qui peut entraver ou empêcher la construction de nouveaux savoirs ce que certains auteurs ont appelé « obstacles ». Ainsi donc, l'enseignant peut déceler les obstacles, faire émerger les représentations et aider ses apprenants à substituer les anciennes représentations aux nouvelles car ce qu'on découvre soi-même est mieux à garder que ce qu'on apprend par autrui. Pour cela l'enseignant doit tenir compte des représentations en tenant compte surtout des fausses représentations dans le déroulement du cours pour programmer ses séances. Mais il s'est révélé que bon nombre d'enseignants ne savent pas repérer les représentations des élèves d'une part et ne savent pas les motiver d'autre part.

Les recherches en psychopédagogie suscitent donc de nouvelle approche dans l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie. Pour que cela soit effectif, la question des représentations doit être au cœur de la formation des enseignants afin de donner les techniques et moyens nécessaire à ces derniers pour une mise en pratique efficiente de cette pratique. Ainsi, tout apprentissage doit se réaliser par rupture avec les conceptions initiales de l'apprenant. Lors de l'acquisition du savoir d'un concept, l'ensemble de sa structure mentale est profondément transformé, son cadre de questionnement est complètement reformulé. Ce processus n'est pas le fruit d'un hasard, il établit seulement en fonction des structures de pensée en place et des enjeux que l'individu perçoit de la situation.

L'apprenant est ainsi au cœur du processus enseignement/apprentissage, comme le veut les tenants de l'éducation nouvelle pour un rendement meilleur du système éducatif.

Sources et éléments de bibliographie

I- Sources

A- Sources orales : liste sélective des informateurs

Tableau XII : Synthèse de la liste sélective des informateurs

N°	Nom et prénoms	Fonction ou profession	Sexe	Date et lieu de l'entretien
1	ADEBAYE Estelle	Elève	Féminin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
2	ADEBO Roukiath	Elève	Féminin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
3	ABOUBAKAR Rachidath	Elève	Féminin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
4	AHOUANMAGNAGAHOU Jean-Baptiste	Enseignant (Directeur)	Masculin	23/06/2014 au CEG Agbokou
5	DJAGOUN Edith	Enseignante	Féminin	03/06/2014 au CEG de Agbokou
6	DO-REGO Justine	Enseignante	Féminin	15/06/2014 au CEG de Agbokou
7	FAGBEMI Moustapha	Elève	Masculin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
8	FELIHO Rémi Koovi	Enseignant (Censeur)	Masculin	Juin-Juillet au CEG de Agbokou
9	KPANKOU Mathias	Elève	Masculin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
10	LEGBASSI Françoise	Elève	Féminin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
11	OSSEGNI Anita	Elève	Féminin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
12	POSSIAN Koffi	Enseignant	Masculin	06/06/2014 au CEG Davié
13	SAGBO Fidèle	Inspecteur	Masculin	10/06/2014 ENS

14	SOHOU Akadiri	Elève	Masculin	13/06/2014 au CEG de Agbokou
15	YAYA Mouhamed	Elève	Masculin	13/06/2014 au CEG de Agbokou

Réalisateur : KOUHIKO Eliada, Juin-Juillet 2014 (données de terrain)

B- Documents d'archives

1- CEG de Agbokou, Rapport de fin d'année (2010-2011)

2- CEG de Agbokou, Rapport de fin d'année (2011-2012)

3- CEG de Agbokou, Rapport de fin d'année (2012-2013)

4- CEG de Agbokou, Fiche statistique du début d'année 2013-2014

5- Rapport provisoire RGPH3 (2002)

II- Eléments de bibliographie

A-Bibliographie

1- ASTOLFI Jean-Pierre et DEVELAY Michel, 1989, *La didactique des sciences*, P.U.F, Que sais-je ? 124P.

2- ASTOLFI Jean-Pierre. 1997, *L'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 125P

3- AUDIGIER, François, 1996, *La didactique comme un oignon*, Educations, ESF 64P

4- AUDIGIER, François, 1998, R*eprésentations des élèves et didactiques de l'histoire, de la Géographie et des sciences économiques et sociales,* Revue française de pédagogie, Volume 85.112p.

5- BLOCH, Hubert, 1999, *Dictionnaire fondamental de la psychologie*, Paris, Larousse ; 2ème vol, Pagination continu

6- DALONGEVILLE, Alain, et HUBER Michel, 2002, *Enseigner l'histoire autrement : devenir les héros des événements du passé*, Lyon, 240 p.

7- DEVELAY, Michel, 1992, *De l'apprentissage à l'enseignement : pour une épistémologie scolaire*, ESF, 167 P.

8- DE VECCHI, Gérard, 1992, *Aider les élèves à apprendre*. Rééd., Hachette éducation, 2000, 111 P.

9- DE VECCHI, Gérard, 1993, *Des représentations oui, mais pour en faire quoi?* , Cahiers pédagogiques, N°312.

10- D'HAINAUT, Louis, 1988, *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Bruxelles, Labor, 5` édition, 472 p.

11- GIORDAN, André., 1996, *Les conceptions de l'apprenant : Un tremplin pour l'apprentissage*. Sciences humaines Hors-série n°12

12- Groupe spécial des inspecteurs d'Histoire et Géographie, 2013-2014, *Les pratiques de classe en Histoire et Géographie selon l'approche par les compétences*, 33P.

13- HOUEDENOU, Florentine,2011-2015, *Les grands courants pédagogiques*, 50P.

14- HOUNMENOU, Jean-Claude,2011-2015, *La psychologie de l'éducation*, 52P.

15- LABEDIE, Gabriel et AMOSSE Guy, 2009, constructivisme ou socioconstructivisme?) [En ligne, consulté le 17 Mai 2014 à 20h 43min)]

16- LADJILI, Touhami, 2009, *La didactique des disciplines*, Teaching ressource, UVP, 23P.

17- LAUNAY, Michel, 2004,*Psychologie cognitive*. Paris, Hachette éducation, P.240

18- LE GRAND ROBERT de la langue française, SEJER, 2005, version 2.0 (électronique).

19- LIEURY, Alain, et DE LA HAYE Fanny, 2004, *Psychologie cognitive de l'éducation*, Paris: Dunod, 128p.

20- MEIRIEU, Philipe, 1991, *Apprendre... oui, mais comment* ?, Paris, ESF éditeur, 8 éd, 181p.

21- PIAGET, Jean, 1972, *La représentation du monde chez l'enfant*4° éd., P.U.F, 336P.

22- ROBBES, Bruno, 2009, *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*, [en ligne, consulté le 22/04/2014].

23-ROUSSEAU, Jean-Jacques, 1762, l'Emile ou de l'éducation, classiques des sciences sociales, (version électronique)

24- SYLLANI, Norbert, 1999, *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Larousse-Her, 279 P.

25- VYGOTSKI, Leiv, 1985, *Pensée et langage*, Paris, Editions Sociales, 540P.

B- Sitographie

1- http://www2.dijon.iufm.fr/doc/memoire/mem2005/05_0362043A.pdf (Comment tenir compte des représentations initiales des élèves et les faire évoluer ? consulté le 22 Avril 2014 à 21h 18min)

2- http://www.crdpmontpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2007/b/2/07b2014/07 2014.pdf (Rosie celine IUFM ACAD MONPElier), (Comment prendre en compte les représentations des élèves en classe de sixième ? consulté le 10Mai 2014 à 20h 34min)

3- http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/5144,(Importance des représentations mentales initiales dans un processus d'apprentissage et expression libre consulté le 05 Juin 2014 à 21h 3min)

4- http://www.uhb.fr/urfist/seminaireGRCDI_2007(Les conceptions des élèves au centre de la didactique de l'information ? consulté le 12 Juin 2014 à 21h 27min)

5- *http://www.schule.suedtirol.it/blikk/angebote/reformpaedagogik/rp701construct.htm*(Labédie, Gabriel et Amossé Guy, constructivisme ou socioconstructivisme?) consulté le 17 Mai 2014 à 20h 43min)

Tables des matières

TITRES **PAGES**

ommaire…….. i

édicace ……... ii

emerciements……..... iii

igles et acronymes……..... iv

iste des tableaux……... v

ésumé……..... vi

Introduction……... 1

Chapitre 1 Cadres théorique, géographique et approche méthodologique

1 - Cadre théorique de l'étude……..... 3

1.1-Problématique…….. 3

1.1.1- Hypothèses de recherche…… 5

1.1.2- Objectifs de recherche…… 5

1.1.3- Revue de littérature……..... 6

1.1.4- Clarification conceptuelle……..... 12

1.2-Cadre d'étude…….……..……..... 16

1.3.-Démarche méthodologique…… 19

1.3.1-Dimension théorique…… 19

1.3.2- Dimension empirique……..... 20

1.3.2.1-Outils et techniques de collecte…… 20

1.3.2.2-L'observation directe…… 20

1.3.2.3-L'enquête par questionnaire…… 21

1.3.3-Population cible…… 21

1.3.4-Echantillonnage……..... 21

1.3.5-Dépouillement et traitement des données……... 22

1.3.6-Difficultés rencontrées……..... 22