

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270

p-ISSN: 2790-1262



N°10, Décembre 2025



**École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi**



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
e-ISSN : 2790-1270
p-ISSN : 2790-1262
DOI : <https://doi.org/10.55595/LAKISA>

Contact

<https://www.lakisa.larsced.cg>

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Éducation Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

BEOGO Joseph, Maître de Conférences (Politiques Éducatives), École Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Professeur Titulaire (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MBOE Gustave Georges, Maître de Conférences (Psychologie des Organisations), Université de Dschang (Cameroun)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

https://www.isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=23630 	https://sjifactor.com/passport.php?id=23609  TOGETHER WE REACH THE GOAL
https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education 	https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa 
https://search.crossref.org/?from_ui=&q=lakisa&sort=score 	https://portal.issn.org/?q=api/search&search[]=MUST=allissnbis=%222790-1270%22&role[]=11&search_id=49258990# 
https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880 	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsce.d.cg/index.php/lakisa/oai 

SOMMAIRE

Facteurs de décrochage et stratégies de résilience chez des auditeurs en formation continue à l'INFAS

N'faissoh Franck Stéphane N'GORAN, Dékonty Maryline Huguette KOULATE Épouse COSTAS-KABAS, Kouassi N'GORAN, N'guessan ANON.....1

Acquisition des concepts algorithmiques fondamentaux au secondaire : une analyse didactique et cognitive chez les élèves de la classe de 4ème au Cameroun

Janvier NGNOULAYE.....15

Adéquation formation-emploi au Burkina Faso : quelle pourrait être la contribution de l'approche par les compétences dans les formations professionnalisantes à l'université ?

Lucien ZAONGO 31

Le terrorisme dans le Sourou (Burkina Faso) : entre espoir et résilience des acteurs de l'éducation (2018-2024)

Yaya BAZIE, Jean Célestin KY.....39

Construction d'une matrice structurée d'aide à la définition en physique au collège

Kouakou Innocent KOFFI.....53

Effets néfastes d'usages du smartphone chez les apprenants de l'Institut Supérieur Pédagogique de Kinshasa/Gombe

Basile MULWANI MAKELELE, Noël BULA NDUNGU, Son PINDI MBUMBA, Becker SUNGA SUNGA, Florentin AZIA DIMBU.....67

Impact de l'utilisation de la méthode active sur les performances des élèves en mécanique en classe de seconde C dans certains lycées du Niger

Tidjani ABDOU HALIDOU, Mohamed Moussa SAGAYAR, Saïdou MADOUYOU.....79

Effets de l'usage du modèle didactico-pédagogique pour l'enseignement de la géométrie dans les lycées de Niamey (MoDiPEG) sur son acceptation par les enseignants

Ibrahima CAMARA, Mouhamadou HASSIROU, Ibro CHEKARAOU.....89

Analyse des représentations des élèves de troisième sur la notion de la pression atmosphérique dans les établissements de Niamey au Niger

Elh Chitou DAYABOU, Saïdou MADOUYOU, Ibro CHEKARAOU.....105

Enseignement-apprentissage des sciences de la vie et de la terre dans les lycées de Maradi et Niamey (Niger) : une analyse de la disponibilité et de l'utilisation du matériel didactique

Madalabi ADO ADAMOU, Moussa MOHAMED SAGAYAR, Bassirou ALHOU.....121

Pratiques de l'enseignement ordinaire des SVT dans les classes de terminale D au Niger : analyse des qualifications des enseignants, de leur préparation pédagogique et de leur engagement envers les élèves

Boubacar ANZA AMADOU, Moussa MOHAMED SAGAYAR, Bassirou ALHOU.....137

Usages des groupes WhatsApp dans la formation continue informelle des enseignants de SVT au Niger : interactions, perceptions et enjeux professionnels

Badio ISSAKA.....147

Le rôle des leaders éducatifs dans la construction de la culture distinctive des écoles et universités catholiques en République Démocratique du Congo

Blaise MOSENGO.....161

Les situations d'enseignement proposées par les Programmes des Domaines d'Apprentissage des Sciences en République Démocratique du Congo : cas de la numération en 7ème EB

Julien KIMENGELE WALUMONA.....173

Stratégies et techniques des fraudeurs lors des examens scolaires à grand tirage du Brevet d'Étude du Premier Cycle et du Baccalauréat session 2024, à Abidjan (commune d'Abobo)

N'guessan williams KOFFI, Souleymane KONATE.....187

Intelligence Artificielle et apprentissage au département d'anthropologie et de sociologie de l'université Alassane Ouattara

Moussa KONE 201

Primary education in Senegal in the age of multilingualism: issues, challenges and prospects

Jean Christophe FAYE 213

La régulation émotionnelle en contexte de résolution de problèmes mathématiques variée-t-elle selon le genre ? cas des élèves de terminale au Gabon

Stelly MBO'O NDZIME 225

Une réinsertion socio-familiale des Mineur(e)s sociaux exclu(e)s des centres de Caritas-Cotonou pour une autonomisation de la jeune fille

Sanctus Morand AVLESSI, Olushègun Rodrigue FATOMBI, Kanlé Jacqueline Clarisse NAPPORN.....237

Exigences éthiques de la responsabilité éducative : un appel à la conscience de l'éducateur pour sauver la personne en formation

Barnabé DENON.....247

Les difficultés de mise en œuvre de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde au Niger

Assagaye AGAISSA, Ahamed DJIBO TCHIEMOGO.....255

Analyse de l'articulation entre formation académique et formation pratique des enseignants en formation à l'École Normale Supérieure (République du Congo)

Davins OKAYI NGOLABO, Nadège OKIEMY ANDISSA.....273

Les écoles béninoises face aux menaces terroristes dans le nord, cas de la commune de Kandi : défis, impact et perspectives

Florentine HOUEDENOU.....283

À propos de l'andragogie au Bénin : domaine encore à l'État de balbutiements

Fatahou DJIMA 295

Les déterminants pédagogiques de la complétion du e-learning à l'aune de l'engagement des apprenants

Raymond-Bernard AHOUANDJINO, Hana FOUGHALI, Manzama-Esso THON ACOHIN, Pamela APLOGAN, Mario P. H. LOKO.....305

Représentation sociale de l'école par les parents, genre des élèves et achèvement scolaire au Niger

Zakari MAHAMADOU 321

Retour d'expérience analysée sur la formation des enseignants de l'Université virtuelle de Côte d'Ivoire à l'ère de l'IA

Yadoho Noël COULIBALY 333

Les échanges verbaux des élèves des lycées de Brazzaville Zone 3 en situation de communication : une approche pluridimensionnelle de la langue

Marc MBOUNGOU, Alain Fernand Raoul LOUSSAKOUMOUNOU.....341

Analyse des dispositifs didactiques de construction des savoirs en arts plastiques Analysis of teaching methods for building knowledge in the visual arts

Camille HONVO 355

Enjeux et méthodes de l'enseignement de l'histoire en Seconde C en République du Congo : cas des lycées Émery Patrice Lumumba et Nganga Édouard

Foye Ornella MPASSI MADAMI, Dominique OBA.....365

Raisons du choix de la grossesse chez les étudiantes en année de licence dans les universités d'État au Cameroun : cas de l'Université de Dschang

Gustave Georges MBOE, Emilienne Anastasie EYAMBO ELAD, Chiayé Marie-Pauline SEKA.....375

La place des inspecteurs des collèges : entre supervision et amélioration de la qualité éducative à Brazzaville

Guy Joseph MOUSSAVOU.....391

Les difficultés de mise en œuvre de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde au Niger

Assagaye AGAISSA, Université Djibo Hamani de Tahoua (Niger)

E-mail : agaissa.assagaye@yahoo.fr

Ahamed DJIBO TIEMOGO, Université André Salifou de Zinder (Niger)

E-mail : djibotiemogoahamed0@gmail.com

Résumé

Ce travail explore les nombreuses difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique dans les établissements scolaires du Niger. En effet, dans le contexte actuel de réforme des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne, le Niger s'efforce d'améliorer la qualité de l'enseignement au secondaire. Malgré son importance, l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde demeure confronté à de nombreuses difficultés. La présente étude a pour objectif principal d'analyser les obstacles liés à cet enseignement dans les établissements relevant de l'Inspection de l'Enseignement Secondaire Général (IESG) Zinder 1. Pour ce faire, la recherche s'appuie sur une approche qualitative et quantitative. Elle combine l'analyse documentaire, des entretiens avec 02 Chefs d'UP et 02 Conseillers pédagogiques, ainsi que des questionnaires adressés à 268 élèves et à 15 enseignants de géographie. Les résultats révèlent que les principales difficultés auxquelles l'enseignement-apprentissage se heurte au Niger est d'ordre institutionnel, didactique, matériel et personnel. L'étude propose aussi des pistes d'amélioration, notamment à travers une meilleure formation initiale et continue des enseignants, une dotation en matériels pédagogiques et une révision des méthodes d'enseignement vers des approches plus pratiques et contextualisées.

Mots-clés : géographie physique, enseignement-apprentissage, classe de seconde, Niger, difficultés didactiques.

The difficulties of teaching and learning physical geography in 10th grade classes in Niger

Abstract

This study explores the many difficulties encountered in teaching and learning physical geography in schools in Niger. Indeed, in the current context of education system reform in sub-Saharan Africa, Niger is striving to improve the quality of secondary education. Despite its importance, teaching and learning physical geography in 10th grade remains fraught with difficulties. The main objective of this study is to analyze the obstacles related to this teaching in schools under the jurisdiction of the Zinder 1 General Secondary Education Inspectorate (IESG). To this end, the research is based on a qualitative and quantitative approach. It combines documentary analysis, interviews with two UP heads and two educational advisors, as well as questionnaires sent to 268 students and 15 geography teachers. The results reveal that the main difficulties encountered in teaching and learning in Niger are institutional, didactic, material, and personal. The study also proposes areas for improvement, in particular through better initial and continuing teacher training, the provision of teaching materials, and a review of teaching methods towards more practical and contextualized approaches.

Keywords: physical geography, teaching and learning, 10th grade, Niger, teaching difficulties.

Introduction

L'enseignement de la géographie, et en particulier celui de la géographie physique en classe de Seconde, occupe une place essentielle dans les curricula scolaires modernes. Il contribue à l'ancrage des savoirs liés à l'environnement naturel et permet aux apprenants de mieux comprendre les dynamiques physiques qui façonnent leur cadre de vie. En tant que discipline scolaire, la géographie physique favorise le développement d'une conscience écologique chez les élèves. Elle les amène à réfléchir aux enjeux environnementaux actuels que sont : le changement climatique, la gestion des ressources ou les risques naturels, etc. Cet enseignement s'inscrit également dans une dynamique de renouvellement des pratiques pédagogiques, en lien avec les évolutions contemporaines de la didactique de la géographie (A. Rey, 2008 ; F. Audigier, 2007).

D'après A. Rey (2008), l'efficacité de l'enseignement de la géographie repose sur l'articulation entre les savoirs savants, les savoirs à enseigner et les savoirs enseignés. Or, dans le cas de la géographie physique, cette articulation reste souvent problématique. Les enseignants, parfois insuffisamment formés sur le plan didactique, recourent à des méthodes magistrales, au détriment d'approches actives et contextualisées (D. Legros, 2011). Le manque de matériel pédagogique (cartes, croquis, outils numériques, etc.) et l'absence de travaux pratiques ou de sorties de terrain accentuent ces limites (F. Ligozat et Y. Alpe, 2007).

Au Niger, ces difficultés sont aggravées par l'insuffisance de ressources didactiques, la faible accessibilité aux outils géographiques et une inadéquation entre les programmes et les réalités environnementales locales. Les classes surchargées et la rareté de la formation continue viennent les renforcer en compromettant l'appropriation des savoirs et le développement des compétences géographiques chez les élèves. Il s'agit donc là des difficultés d'ordre institutionnel et didactique, d'ordre matériel et support didactique et d'ordre personnel.

En effet, la géographie physique occupe une place importante dans les programmes scolaires du secondaire, notamment en classe de Seconde, en ce qu'elle permet aux élèves de comprendre les dynamiques naturelles de leur environnement et d'acquérir des compétences spatiales et écologiques. Malgré les ambitions affichées par les curricula, les conditions réelles d'enseignement sont marquées par un déficit en matériels didactiques, une formation souvent insuffisante des enseignants, un manque de moyens pour les activités pratiques (TP, sorties de terrain), et une prédominance des méthodes transmissives. Ces dernières ne valorisent pas l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de seconde (M. Tchiwaké, 2019).

Dès lors, quels sont les obstacles pédagogiques, matériels, institutionnels et didactiques qui freinent l'implémentation efficace de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique au Niger, en particulier dans les classes de Seconde ?

De cette question principale découlent trois questions spécifiques suivantes :

- Quelles sont les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de seconde ?
- Quelles sont les conséquences de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde ?
- Qu'est-ce qui peuvent améliorer les interventions pédagogiques dans l'enseignement de la géographie physique en classe de seconde ?

À partir des questions de recherche formulées, une hypothèse générale ainsi que des hypothèses spécifiques ont été dégagées afin d'apporter des réponses anticipées. L'hypothèse générale énonce que : les difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde relèvent principalement de facteurs institutionnels, didactiques, matériels et personnels.

Cette hypothèse générale est déclinée en plusieurs hypothèses spécifiques, énoncées comme suit :

- Les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de seconde sont : l'insuffisance des enseignants formés, l'insuffisance des matériels didactiques, la méthode de l'enseignement, la complexité des concepts et la démotivation des élèves ;
- Les difficultés de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique provoquent la dévalorisation de l'enseignement de la géographie par les élèves et les objectifs de la leçon ne sont pas attendus ;
- Pour améliorer les interventions pédagogiques dans l'enseignement de la géographie physique en classe de seconde il faut diversifier les approches pédagogiques et recruter des enseignants qualifiés.

Ainsi, pour mener à bien cette recherche, l'on a formulé un objectif général et des objectifs spécifiques, le premier se formulant ainsi : Analyser les principales difficultés qui entravent l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde dans les établissements scolaires du Niger, afin de proposer des pistes d'amélioration adaptées au contexte local.

Cet objectif général est aussi accompagné d'objectifs spécifiques (OS) formulée comme suit :

- Identifier les difficultés que rencontrent les enseignants et élèves dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de seconde ;
- Évaluer les effets de ces difficultés sur l'acquisition des savoirs géographiques par les élèves ;
- Proposer des pistes d'amélioration pour un enseignement plus interactif et contextualisé de la géographie physique dans les classes de Seconde.

Afin de mieux situer cette problématique dans le champ scientifique et d'éclairer les choix méthodologiques de la recherche, il convient à présent de passer en revue les principaux travaux portant sur l'enseignement de la géographie physique.

En effet, l'enseignement de la géographie physique en milieu scolaire vise à développer chez les apprenants une compréhension des phénomènes naturels (climat, relief, hydrographie, etc.) et à renforcer leur conscience écologique face aux enjeux environnementaux contemporains (H. Béguin et J. P. Peltier, 2001). En Afrique, plusieurs auteurs soulignent que cet enseignement reste largement théorique et déconnecté des réalités du terrain (M. Adjim, 2017 ; M. Niane, 2019).

Selon G. Gusdorf (2000), l'apprentissage efficace de la géographie physique suppose l'utilisation de démarches actives et de supports concrets comme les cartes, croquis, images satellitaires, maquettes, et surtout les sorties de terrain. Cependant, R. Viau (2005) estime que dans plusieurs systèmes éducatifs francophones d'Afrique subsaharienne, les enseignants sont souvent contraints à des approches magistrales, faute de moyens matériels, de formation ou d'accompagnement didactique. P. F. Fonkoua (2010) note que les enseignants de géographie sont parfois formés de façon générale sans spécialisation suffisante en didactique de la discipline, ce qui limite leur capacité à concevoir des activités pratiques adaptées. Dans une étude menée au Cameroun, M. Zambo Belinga (2015) relève l'absence de manuels illustrés, de laboratoires et de cartes actualisées dans les établissements secondaires. C'est dire que l'insuffisance des matériels ou des supports didactiques tels que les images satellites, l'utilisation des cartes géographiques, les dessins, les schémas ou croquis et les outils de TICE ne permet pas de bien présenter le cours de géographie. Par exemple, pour la carte et image géographique, les difficultés résident dans l'exploitation et la mobilisation des connaissances géographiques nécessaires pour l'expliquer (J. P. Chevalier, 2019, p. 340). Certains enseignants ignorent l'efficacité d'une géographie imagée qui illustre le discours de l'enseignant (P. Hertig, 2015).

Pour le Niger, I. Harouna (2020) indique que dans plusieurs lycées publics, les cours de géographie physique se résument à des définitions à mémoriser, avec peu ou pas d'activités pratiques, en raison du manque de matériel et d'une surcharge horaire importante.

Ces constats révèlent une contradiction entre les prescriptions officielles des curricula (qui promeuvent une pédagogie active et contextualisée) et la réalité pédagogique observée dans les classes. D'où la nécessité d'analyser concrètement les difficultés spécifiques que rencontrent les enseignants dans la mise en œuvre de ces approches en géographie physique.

C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente étude dont la démarche méthodologique vise à collecter et analyser des données empiriques sur les difficultés réelles rencontrées sur le terrain.

1. Méthodologie

Cette recherche a pour champ d'étude, des établissements publics et privés de l'Arrondissement Communal Zinder 1 (ou IESG Zinder 1) à savoir : le CES Barma Moustapha, le Lycée Amadou Kouran Daga (LAKD), CSP Amadou Dan Bassa 2. Ce choix se justifie par l'accès facile à la population cible. L'échantillon est composé de 268 élèves de classe de Seconde, 15 enseignants (E) d'histoire-géographie, 02 Chefs d'unité pédagogique (CUP) des établissements précités et 02 conseillers pédagogiques d'histoire-géographie (CP) de l'IESG Zinder 1.

Au regard des objectifs de la recherche, on a mis à contribution deux techniques complémentaires à savoir : l'entretien et le questionnaire. Le guide d'entretien de la présente étude comporte trois thèmes. Le premier s'attache à s'informer sur les difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique. Le deuxième, porte sur les effets de ces difficultés sur l'acquisition des savoirs géographiques par les élèves et le troisième thème est axé sur les Solutions pour améliorer l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en Seconde. Ces thèmes correspondent à deux objectifs spécifiques, de sorte que chaque objectif soit pris en charge par un ou plusieurs thèmes et inversement.

Quant au questionnaire, structuré en fonction des mêmes objectifs de l'étude, il est composé de quatre axes comportant 18 items permettant de collecter les données attendues. Il s'agit pour l'essentiel de la recherche d'un certain nombre d'informations auprès des élèves et des enseignants d'histoire-géographie que l'on peut résumer autour de deux axes :

- Axe 1 : Difficultés dans l'enseignement de la géographie physique et leurs effets sur l'acquisition des savoirs géographiques des élèves ;
- Axe 2 : Solutions d'amélioration dans l'enseignement de la géographie physique en classe de 2^{nde}.

Les données collectées à travers les entretiens et les questionnaires ont été traitées par la méthode de l'analyse de contenu manifeste et les statistiques descriptives. En effet, les analyses statistiques quantitatives sont effectuées à l'aide du logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Ces analyses sont approfondies et appuyées par une analyse qualitative des réponses ouvertes aux questionnaires et aux entretiens. Ainsi, on a effectué des analyses qualitatives à partir du contenu manifeste uniquement. À ce sujet, J.-M. Van der Maren (1995, p. 414) « présume que les énoncés d'un discours sont des unités complètes en elles-mêmes sur lesquelles des opérations peuvent porter ». La première étape a consisté à la retranscription des entrevues individuelles de chacun des participants avec le logiciel de traitement de texte Word. Les verbatims des entretiens individuels sont analysés avec le logiciel QDA Miner, logiciel reconnu pour faciliter les analyses qualitatives. Il est largement utilisé dans le monde de l'éducation (T. Karsenti et al., 2011). À partir de l'analyse de contenu du corpus retenu, l'on a procédé à un codage des données pour une meilleure lisibilité des réponses. Ainsi, chaque enseignant interrogé se voit attribuer le code E suivi d'un numéro.

2. Résultats de la recherche

L'analyse des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde se présente en quatre étapes à savoir :

- Les difficultés liées aux facteurs institutionnels et didactiques ;
- Les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves ;
- Les conséquences des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la géographie physique ;
- Les solutions pour améliorer l'enseignement-apprentissage de la géographie en classe de Seconde.

2.1. Les difficultés liées aux facteurs institutionnels et didactiques

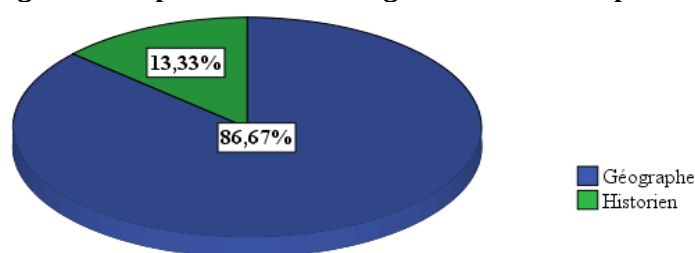
2.1.1. Les facteurs institutionnels

Ce sont les difficultés liées à la formation initiale et continue des enseignants, les moyens matériels et financiers. Il s'agit de :

❖ Formation initiale en géographie

À partir de la question d'identification « Cours de base », les résultats obtenus mettent en évidence la répartition des enseignants selon leur spécialité comme l'indique la figure N°1.

Figure 1 : Répartition des enseignants selon leur spécialité



Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

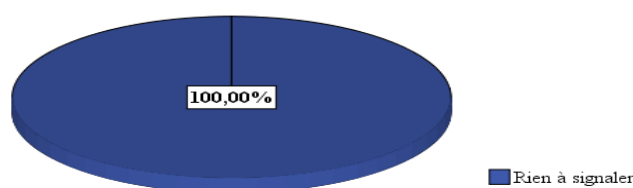
Le graphique ci-dessus met en évidence la répartition des enseignants selon leur spécialité. Il en ressort que 86,67% des enquêtés sont des géographes, contre 13,33% d'historiens.

En plus des données quantitatives issues de la figure 1, il résulte des entretiens que bon nombre d'enseignants ont des difficultés à enseigner la géographie physique. Le CP2 souligne que même les enseignants formés en géographie présentent souvent des lacunes en géographie physique, probablement liées à leur parcours universitaire. Il observe un désintérêt croissant des étudiants pour cette branche, au profit d'autres spécialités comme la géographie de la population ou la géographie rurale. Cette réalité fait de la géographie physique un domaine marginalisé dans la formation. Le CP1 renchérit en soulignant que de nombreux enseignants de géographie physique ne sont pas issus de la filière, ce qui complique la mise en œuvre des travaux pratiques. Il cite en exemple des enseignants issus d'autres disciplines, souvent incapables de réaliser ou d'interpréter des diagrammes ombro-thermiques.

Aussi, pour E6, un géographe, il souligne que : « l'origine de ce problème est liée à la formation que nous avons reçue. Parce qu'à l'université, c'est en cartographie qu'on doit voir cette partie ».

❖ Les moyens matériels et financiers

Au vu des données de l'observation obtenues dans les différentes classes, les résultats montrent 100% des classes observées n'utilisent pas de tableau interactif (TBI) et de vidéos projecteurs (Voir les Figure N°2).

Figure 2 : Fréquence d'utilisation du tableau interactif (TBI)

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

2.1.2. Les facteurs didactiques

Les difficultés liées aux facteurs didactiques regroupent les méthodes et techniques d'enseignement, les difficultés des contenus pédagogiques et les supports pédagogiques (livre du programme ou manuels scolaires).

2.1.2.1. Les méthodes et techniques d'enseignement

Des questions spécifiques répondent aux méthodes d'enseignement appliquées dans l'enseignement-apprentissage de la géographie. Il s'agit de la question adressée aux élèves, « Selon vous, quelle méthode utilise-t-il durant les cours de géographie ? » et « Quelle méthode utilisez-vous dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique ? » pour les enseignants. Les réponses à ces questions se trouvent consignées dans le tableau N°1.

Tableau 1 : Fréquence des méthodes d'enseignement selon les élèves

Modalités	Effectifs	Fréquences (%)
Méthode magistrale	15	5,60
Méthode semi active/mixte	162	60,40
Méthode active	91	34
Total	268	100

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Le tableau N°1 présente les différentes modalités pédagogiques utilisées dans l'enseignement de la géographie, ainsi que leur fréquence d'usage. Il ressort que la méthode semi-active ou mixte est la plus utilisée, représentant 60,40 % des cas (162 enseignants sur 268). Elle combine exposé magistral et participation des élèves, ce qui traduit une volonté d'impliquer les apprenants tout en conservant une certaine structuration du cours. En deuxième position vient la méthode active (34 %), qui met l'accent sur l'autonomie des élèves à travers les travaux pratiques, études de cas ou résolutions de problèmes. Cela montre un effort d'innovation pédagogique et d'application des démarches actives prônées par les programmes. La méthode magistrale, quant à elle, ne concerne que 5,60 % des enseignants, ce qui indique un recul de l'approche transmissive classique, souvent critiquée pour son caractère passif.

Dans le cadre de l'enseignement de la géographie, les enseignants utilisent plusieurs méthodes pédagogiques à savoir la méthode active, la méthode magistrale et la méthode mixte. La répartition et la proportion des méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants sont consignées dans le tableau n°2.

Tableau 2 : Répartition et proportion des méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants

Modalités	Effectifs	Fréquences (%)
Méthode active	4	26,70
Méthode magistrale	2	13,30
Méthode semi-active/mixte	9	60
Total	15	100

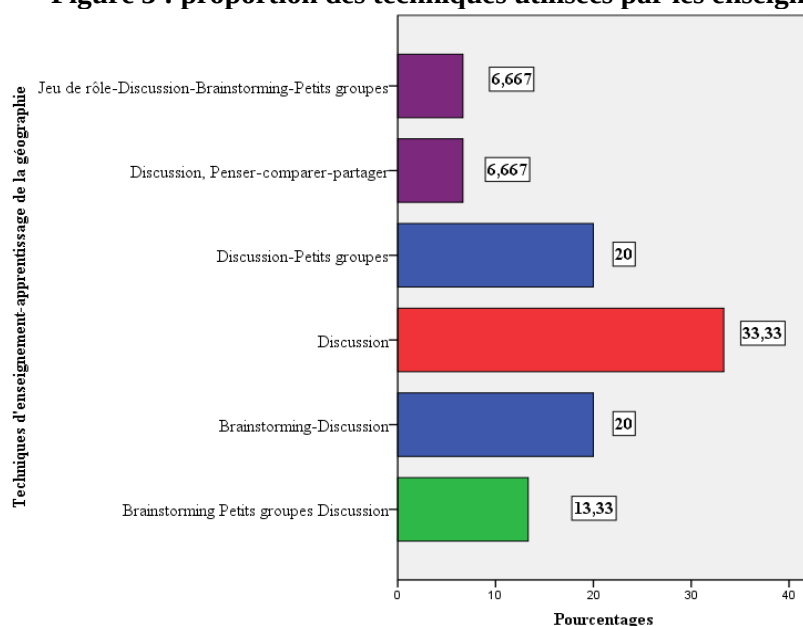
Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Le tableau 2 présente la répartition des modalités pédagogiques adoptées par un petit échantillon (15 enseignants) dans l'enseignement de la géographie.

- Méthode semi-active/mixte : utilisée par 9 enseignants, soit 60 %. Cela montre une préférence majoritaire pour une approche combinant l'exposé magistral avec des phases interactives. Cette méthode permet un équilibre entre transmission des savoirs et participation des élèves.
- Méthode active : appliquée par 4 enseignants, soit 26,70 %. Elle implique fortement les apprenants dans leur apprentissage par des activités concrètes (TP, études de terrain, recherches), favorisant le développement de compétences.
- Méthode magistrale : seulement 2 enseignants, soit 13,30 %, continuent de l'utiliser exclusivement. Cela traduit un recul de l'approche transmissive pure, souvent critiquée pour son manque d'interaction.

Quant aux techniques utilisées en classe de géographie, selon la répartition des techniques d'enseignement-apprentissage de la géographie physique utilisées en classe est indiquée la figure N° 3.

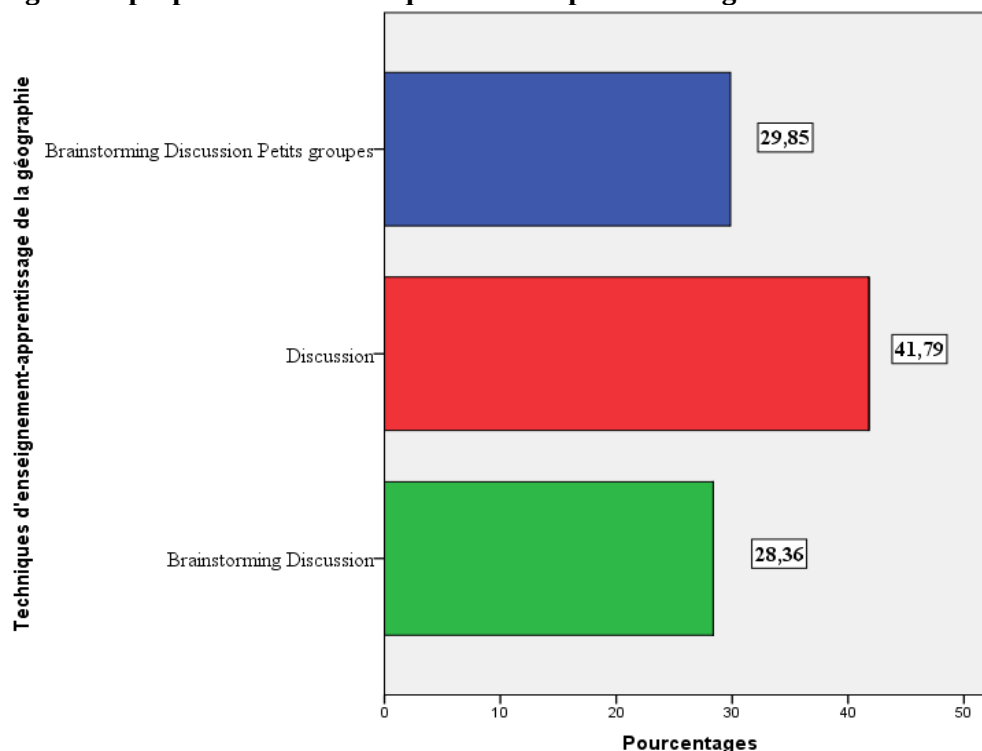
Figure 3 : proportion des techniques utilisées par les enseignants



Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Ce graphique présente les techniques d'enseignement-apprentissage utilisées en géographie, exprimées en pourcentages. En effet, la Discussion seule (33,33 %) est la technique dominante. Cela indique que les enseignants privilégient encore largement les échanges oraux simples en classe, sans forcément les combiner avec d'autres méthodes. Quant aux techniques combinées : Discussion - Petits groupes et Brainstorming - Discussion sont chacune à 20 %. Ces approches encouragent la participation active des élèves, favorisent le travail collaboratif et la construction des connaissances. En plus, la combinaison Brainstorming - Petits groupes - Discussion (13,33 %), moins fréquente, reste cependant plus interactive et montre un effort vers des pratiques actives. Quant aux techniques, les moins utilisées : Jeu de rôle - Discussion - Brainstorming - Petits groupes et Discussion, Penser - comparer - partager : chacune à 6,66 %. Elles demandent plus de préparation et de maîtrise pédagogique, ce qui pourrait expliquer leur faible adoption.

Par ailleurs, selon les apprenants, 41,79% des enseignants utilisent la discussion comme technique d'enseignement-apprentissage de la géographie physique. En plus, 29,85% parmi les enseignants enquêtés emploient le brainstorming et la discussion et 28,36% des enseignants se servent alternativement du brainstorming, de la discussion et des petits groupes (Voir la figure N° 4).

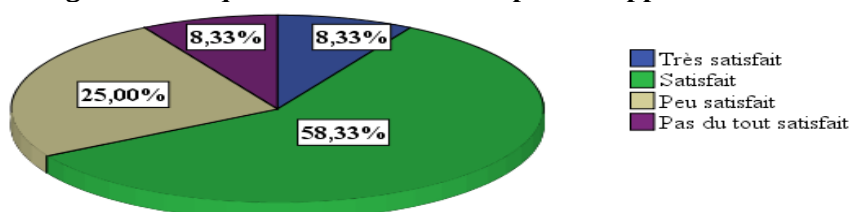
Figure 4 : proportion des techniques utilisées par les enseignants selon les élèves

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Ce graphique présente les techniques d'enseignement-apprentissage de la géographie selon leur fréquence d'utilisation, exprimée en pourcentages. Selon les élèves, la technique la plus utilisée : Discussion seule (41,79 %) domine nettement. Cela reflète une forte tendance à l'enseignement basé sur l'échange oral direct, souvent centré sur l'enseignant. Quant aux techniques combinées : Brainstorming - Discussion (28,36 %) et Brainstorming - Discussion - Petits groupes (29,85 %) sont également utilisées, mais de manière plus modérée. Elles indiquent une certaine ouverture à des approches actives et participatives.

2.1.2.2. Difficultés des contenus pédagogiques

Selon les données obtenues de l'observation directe, la perception des enseignants sur la fréquence des contenus adaptés aux apprenants est catégorisée en quatre niveaux de satisfaction (Voir la figure N°5).

Figure 5 : Fréquences du contenu adapté aux apprenants

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Ce graphique illustre que la majorité des répondants (Satisfait, 58,33%) estiment que les contenus sont adaptés à une fréquence jugée satisfaisante. Un quart (Peu satisfait, 25,00%) exprime une insatisfaction modérée, suggérant des lacunes dans l'adaptation des contenus. Une faible proportion (Très satisfait, 8,33%) est entièrement satisfaite, ce qui montre que l'excellence dans l'adaptation est encore rare. À l'opposé, ce groupe (Pas du tout satisfait, 8,33%) indique un désaccord total avec la fréquence d'adaptation.

En plus des données quantitatives issues de la figure 5, il résulte des entretiens que le contenu est adapté aux élèves de classe de Seconde. Pour preuve, le CP1 affirme que :

Le contenu enseigné en classe de Seconde est bien adapté au niveau des élèves. Il leur permet notamment de localiser des points sur la Terre, de comprendre le calcul des heures malgré les outils modernes, ainsi que d'appréhender la notion de précipitation et sa répartition dans le monde, en lien avec la réalité.

2.1.2.3. Les supports pédagogiques

L'utilisation des documents ou livre du programme est soumis au jugement des élèves. Ce jugement répond aux questions suivantes : « *Quel livre (manuel scolaire) utilise l'enseignant durant les cours de géographie ?* » et « *Ces documents vous aident-il dans la compréhension du cours de géographie ?* ». Les réponses à ces questions sont indiquées dans les Tableau n°3 et n°4 ci-dessous.

Tableau 3 : Fréquence des livres utilisés en classe par l'enseignant

Types de livres	Effectifs	Fréquences (%)
Livre du programme	120	44,78
Ancien livre	67	25,00
Absent	81	30,22
Total	268	100,0

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Il ressort du Tableau n°3 que 44,78% des élèves déclarent que l'enseignant d'histoire-géographie utilise le livre du programme officiel, ce qui peut poser un problème d'alignement pédagogique. 25% témoignent l'utilisation de l'ancien livre par l'enseignant. Cependant, 30% des élèves soulignent l'absence du livre ou manuel scolaire dans l'enseignement de la géographie.

Le tableau n°3 met en lumière la diversité et l'insuffisance des ressources pédagogiques utilisées.

Tableau 4 : Fréquence d'utilité du livre chez les élèves

Utilité du livre	Effectifs	Fréquences (%)
Un peu	86	32,09
Pas du tout	94	35,07
Beaucoup	88	32,84
Total	268	100,0

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Il ressort de l'analyse du tableau n°4 que 35,07 % des élèves trouvent que le livre ne leur est pas du tout utile (94 élèves sur 268) dans l'apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde. Par contre, 32,84 % le trouvent très utile (88 élèves) et 32,09 % estiment qu'il leur est un peu utile (86 élèves).

❖ Les matériels et supports didactiques utilisés

En dehors des manuels scolaires utilisés par les élèves, d'autres matériels et supports didactiques sont utilisés par les enseignants en classe de géographie. Ainsi, à la question de savoir « *Quels sont les types des supports didactiques les plus utilisés pendant vos cours de géographie physique ?* », les enseignants interrogés mentionnent une diversité de supports utilisés dans l'enseignement de la géographie physique à savoir : Cartes physiques et topographiques, images et photos, Planisphères et globes terrestres, Croquis, schémas et projections, etc. (voir tableau 5).

Tableau 5 : Les matériels et supports didactiques utilisés en classes

Questions adressées aux enseignants	Enseignants (E)	Les réponses apportées à la question posées
Quels sont les types des supports didactiques les plus utilisés pendant vos cours de géographie physique ?	E3	Cartes physiques, documents (géographie physique, 2 ^{de} collection Maurice le Lannoy)
	E4	Cartes topographiques, les croquis et schémas, les images et photos, le globe terrestre, etc.
	E7	Images tirées sur Google. Cartes murales
	E8	Le planisphère, les cartes murales, le globe terrestre, les images.
	E9	Les cartes dont entre autres planisphère, carte du relief, carte géographique, le globe et projection si nécessaire, des images et bien plus encore.
	E14	Livre, carte
	E15	Pendant nos cours, nous utilisons les types de supports didactiques comme : carte, manuel scolaire, tableau, craie.

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

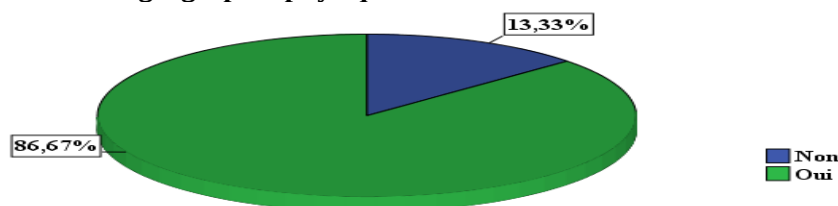
L'analyse du Tableau n°5 révèle que tous les enseignants interrogés utilisent la carte comme principal support en géographie physique, confirmant sa place centrale dans la discipline. D'autres supports, comme les images ou photos issues d'internet, sont mentionnés mais leur usage reste limité par l'accès aux ressources numériques. Le globe terrestre et le planisphère sont peu cités, et l'utilisation du tableau et de la craie reste fréquente, traduisant une approche encore traditionnelle liée au manque de moyens didactiques modernes.

Les données qualitatives confirment un manque généralisé de supports didactiques adaptés à l'enseignement de la géographie physique. Les enseignants se débrouillent souvent sans manuels, ni vidéos, ni ressources pédagogiques pertinentes. Même lorsque certains supports existent, ils sont jugés inadaptés, vétustes ou difficiles à exploiter, surtout dans les classes surchargées. Ce contexte oblige les enseignants à faire preuve d'ingéniosité pour adapter les outils disponibles. Du côté des élèves, leurs réponses, synthétisées dans le tableau n°6, confirment une utilisation irrégulière et insuffisante des supports par les enseignants, renforçant le constat d'un enseignement peu outillé.

2.1.2.4. Les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves

❖ Du côté des enseignants

À la question suivante : « Rencontrez-vous des difficultés dans l'enseignement de la géographie physique ? », Les répondants se manifestent par « Oui » ou « Non » indiqués dans la figure N°6 qui illustre la répartition des enseignants selon leur implication ou reconnaissance des difficultés liées à l'enseignement de la géographie physique en classe de Seconde.

Figure 6 : Répartition et proportion des enseignants liés aux difficultés de l'enseignement de la géographie physique en classe de 2^{de}

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Il ressort de la figure N°6 qu'une très grande majorité des enseignants (Oui, 86,67%) disent être confrontés à des difficultés dans l'enseignement de la géographie physique en Seconde. Cela met en évidence une problématique généralisée, qui nécessite des solutions pédagogiques, matérielles ou méthodologiques. Par contre, une minorité (Non, 13,33%) affirme ne pas rencontrer de difficultés ou ne pas s'identifier à ces contraintes, ce qui peut s'expliquer par des conditions plus favorables dans leurs établissements (formation, ressources, effectifs, etc.).

Le taux élevé de 86,67% est un signal d'alerte pour les autorités éducatives. Il invite à mieux outiller les enseignants pour améliorer la qualité de l'enseignement de la géographie physique au secondaire.

❖ Types de Difficultés rencontrées par les enseignants dans l'enseignement de la géographie physique

Dans le cadre de l'enseignement de la géographie physique, les enseignants interrogés soulignent plusieurs types de difficultés. Ainsi, à la question de savoir « Rencontrez-vous des difficultés dans l'enseignement de la géographie physique ? Si oui, lesquels ? », les éléments de réponses sont consignés dans le tableau n°6.

Tableau 6 : Difficultés rencontrées par les enseignants

Questions adressées aux enseignants	Enseignants (E)	Difficultés rencontrées
Rencontrez-vous des difficultés dans l'enseignement de la géographie physique ? Si oui, lesquelles ?	E2	Difficultés d'expliquer certains phénomènes communs : la circulation atmosphérique générale ou encore les facteurs cosmiques du climat eu égard au niveau bas apprenants.
	E4	La non maîtrise de la langue française par la majorité des élèves d'où le manque de compétences. Le nombre pléthorique des élèves par classe. Le manque de moyens pour gérer les tables et les tableaux, insuffisance du temps, etc.
	E7	Les problèmes que je rencontre sont : le manque de matériels (loupe, thermomètre). Quelques fois on rencontre de difficultés liées à certaines parties du cours : le calcul de l'heure
	E8	Manque de support nécessaire pour mieux dispenser le cours. Pas de laboratoire pour mener des expériences avec les élèves. Manque d'excursion à cause du nombre des élèves qui empêchent le déplacement.

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

L'analyse du Tableau n°6 révèle que les enseignants rencontrent plusieurs types de difficultés dans l'enseignement de la géographie physique en classe de Seconde. Sur le plan pédagogique, ils évoquent la complexité de certains phénomènes abstraits et le faible niveau des élèves, notamment en français, ce qui nuit à la compréhension. Du point de vue didactique et matériel, le manque d'outils essentiels (loupe, thermomètre, cartes, supports visuels) et l'absence d'équipements pour les travaux pratiques ou d'excursions pédagogiques sont fréquemment cités. Des contraintes organisationnelles telles que les effectifs pléthoriques, le manque de temps et l'insuffisance de mobilier compliquent la mise en œuvre efficace des activités pédagogiques.

Les propos recueillis auprès du CP1 et des chefs d'UP mettent en évidence plusieurs difficultés majeures dans l'enseignement de la géographie physique en classe de Seconde. D'une part, l'absence de formation initiale chez certains enseignants et le manque de maîtrise des contenus entravent la transmission efficace des savoirs. D'autre part, les effectifs

pléthoriques et le manque de supports didactiques adaptés compliquent la mise en œuvre d'une pédagogie active. L'utilisation de supports visuels, pourtant essentielle en géographie physique, reste limitée par des contraintes logistiques et matérielles, réduisant ainsi l'efficacité des enseignements dispensés.

❖ Du côté des élèves

Pour les élèves, les difficultés liées à l'apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde répondent à la question « Quelles sont les difficultés que vous rencontrez en classe de géographie ? » (Voir tableau 7).

Tableau 7 : Fréquences des difficultés rencontrées par les élèves en géographie physique

Difficultés rencontrées	Effectifs	Fréquences (%)
Compréhension des concepts théoriques	23	8,58
Compréhension des concepts théoriques Mémorisation des définitions et des termes techniques	24	8,96
Discipline difficile	17	6,34
Discipline difficile à cerner Mémorisation des définitions et des termes techniques Manque d'encouragement	27	10,07
Manque de concentration Application des connaissances à des cas pratiques	15	5,60
Manque de concentration, Application des connaissances à des cas pratiques, Mauvaise explication de l'enseignant	74	27,61
Manque du livre du programme	14	5,22
Manque du livre du programme Compréhension des concepts théoriques Mémorisation des définitions et des termes techniques	33	12,31
Mauvaise explication de l'enseignant	10	3,73
Mémorisation des définitions et des termes techniques	31	11,57
Total	268	100

Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Les difficultés rapportées par les élèves se répartissent comme suit :

- Problème le plus fréquent : Manque de concentration + application des connaissances + mauvaise explication de l'enseignant (27,61%) (74 élèves).
- Autres difficultés significatives : Mémorisation des définitions et termes techniques seuls : 11,57%, Difficultés multiples incluant : discipline difficile, mémorisation, manque d'encouragement (10,07%), Concepts théoriques + mémorisation (8,96%), Compréhension des concepts théoriques seuls (8,58%) et Manque du livre du programme + compréhension + mémorisation (12,31%).
- Moins fréquentes : Manque du livre seul (5,22%), Manque de concentration + application pratique (5,60%), Mauvaise explication seule (3,73%) et Discipline jugée difficile seule (6,34%).

En outre, selon le CUP 2 dans ces déclarations affirment :

Expliquer des notions comme le climat ou le relief sans supports didactiques est très difficile, surtout quand l'élève n'a jamais été exposé à ces phénomènes dans son environnement. Par exemple, un élève qui n'a jamais vu un volcan aura du mal à comprendre une éruption volcanique sans un support visuel.

2.2. Les conséquences des difficultés de l'enseignement de la géographie physique

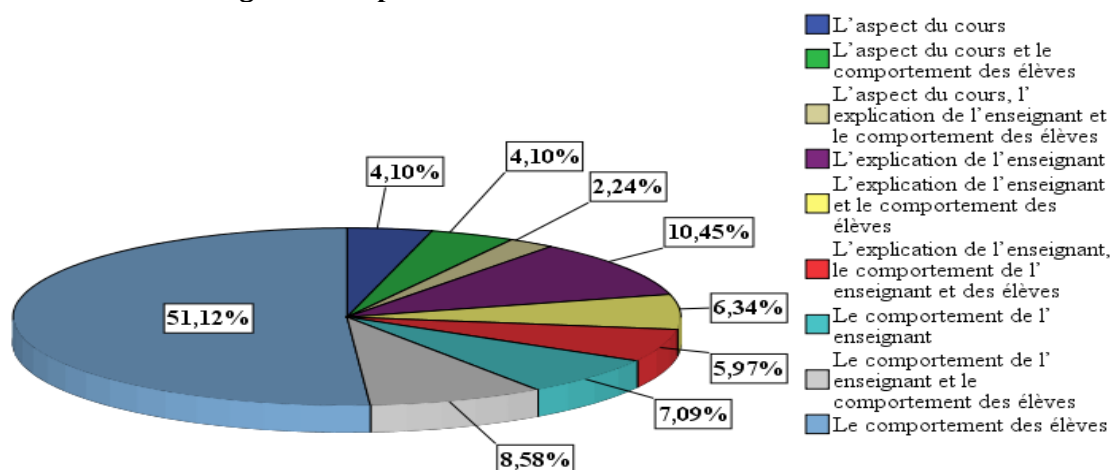
Pour connaître les conséquences des difficultés de l'enseignement de la géographie, la question suivante est adressée aux enseignants : « *quelles conséquences peuvent-avoir ces difficultés liées à l'enseignement de la géographie physique en classe de 2^{nde} ?* ». À cet effet, plusieurs conséquences pédagogiques sont pointées par les enseignants. Ainsi, les principales conséquences des difficultés rencontrées sont : une baisse de la qualité de l'enseignement,

marquée par une moindre dynamique de classe et une faible motivation des élèves ; une diminution des performances scolaires liée à une faible compréhension des contenus ; l'échec à atteindre les objectifs pédagogiques, entravant la progression des apprentissages ; une mauvaise assimilation des phénomènes physiques, compromettant le développement des compétences environnementales ; un désintérêt croissant des élèves pour la géographie physique, pouvant conduire à un rejet progressif de la discipline.

Les propos du CUP1 et du CUP2 mettent en évidence l'impact du manque de manuels et supports didactiques sur les travaux pratiques en géographie physique, notamment en classe de Seconde. Selon eux, cette carence complique l'acquisition de notions clés comme la localisation ou les calculs de température, ce qui entraîne des lacunes durables chez les élèves. Le CUP2 souligne que cette situation nuit à la compréhension, compromet l'atteinte des objectifs pédagogiques, affecte les résultats scolaires et risque, à long terme, de démotiver les élèves, influençant négativement leur orientation universitaire et la relève enseignante en géographie physique.

Dans le cas échéant, il convient de ressortir le caractère de démotivation des élèves. Les résultats obtenus montrent 54,12% des élèves n'aiment pas le comportement de leurs pairs. De même, la démotivation des élèves se caractérise par 7,09% des élèves qui sont démotivés par le comportement de l'enseignant contre 2,24% des élèves qui n'apprécient ni l'aspect du cours, ni l'explication de l'enseignant et ni le comportement des élèves (voir figure n°7).

Figure 7 : Répartition de la démotivation chez les élèves



Source : A. Djibo Tiémogo, 2025

Le graphique 7 met en évidence que selon les élèves, la principale cause des difficultés d'apprentissage en géographie physique est liée à leur propre comportement (51,12 %), notamment en termes de motivation, discipline et implication. D'autres facteurs, bien que moins fréquents, sont également cités : le comportement combiné enseignant-élèves (8,58 %), le comportement de l'enseignant seul (7,09 %), et la clarté des explications (6,34 %).

Les causes mixtes, telles que cours + comportement ou explication + comportement, sont marginales (moins de 5 %), suggérant qu'elles sont perçues comme moins déterminantes.

2.3. Perspectives pour améliorer les interventions pédagogiques de la géographie physique en classe de Seconde

Les suggestions accordées à l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde se portent sur : le plan institutionnel, sur le plan didactique et pédagogique. Ainsi, elles se répartissent en deux questions à savoir :

2.3.1. Pour le cas des élèves

Les élèves ont proposé plusieurs solutions pour améliorer l'enseignement de la géographie physique. D'abord, il s'agit du renforcement des supports pédagogiques : El-1 et El-51 insistent sur l'utilisation accrue de matériel didactique et de documents de géographie, ce qui montre une attente pour un enseignement plus visuel et concret. Ensuite, la Formation des enseignants : El-25 souligne la nécessité de renforcer les compétences spécifiques des enseignants en géographie physique. Il y a aussi l'amélioration des pratiques pédagogiques : El-1 et El-133 suggèrent une pédagogie plus participative et adaptée (moins d'explication passive, plus de discussion, usage de langues locales si besoin). Dans le même volet, El-129 recommande des sorties de terrain, des travaux pratiques, et une explication claire, ce qui rejoint les principes des démarches actives. Enfin, il faut souligner le comportement des élèves : El-64 et El-129 reconnaissent leur propre responsabilité dans l'apprentissage, en évoquant la nécessité d'un meilleur comportement en classe.

2.3.2. Pour le cas des enseignants

Face aux difficultés liées au manque de supports didactiques, les enseignants développent plusieurs stratégies d'adaptation. Certains (E4) privilégient des explications renforcées et recourent à des croquis manuels pour illustrer les notions, tandis que d'autres (E5) s'appuient sur la recherche personnelle et le travail collaboratif au sein des Unités Pédagogiques. Le soutien entre collègues et l'encadrement par des conseillers pédagogiques (E6) jouent également un rôle clé dans l'amélioration de leurs pratiques. Les chefs d'UP confirment ces efforts, tout en soulignant les limites liées à l'insuffisance de moyens pour reproduire les supports à grande échelle, ce qui nuit parfois à la qualité de l'enseignement et à la relation pédagogique avec les élèves.

À la question de savoir « *Pourriez-vous proposer des solutions pour améliorer votre intervention pédagogique dans l'enseignement de la géographie physique en classe de 2nde ?* », les enseignants interrogés proposent diverses solutions pour améliorer l'enseignement de la géographie physique en classe de Seconde. Sur le plan institutionnel, ils recommandent une meilleure collaboration avec les services techniques de l'État (météo, environnement, cartographie), la dotation en supports didactiques adaptés, ainsi qu'une réduction des effectifs pour améliorer les conditions d'apprentissage. Sur le plan pédagogique, ils plaident pour la diversification des supports (cartes, schémas, vidéos) et l'usage de méthodes mixtes, alliant cours magistraux et approches participatives. Ils insistent sur la nécessité d'un appui technique à travers la fourniture de matériel pour les TP et l'organisation de formations ciblées, notamment pour les enseignants issus des filières non scientifiques.

Les personnes interrogées ont formulé plusieurs propositions pour atténuer les difficultés liées à l'enseignement de la géographie physique en classe de Seconde. Le CP1 met en avant deux axes majeurs : la formation continue de tous les enseignants, qu'ils soient formés initialement ou non, et l'exploitation efficace des supports pédagogiques disponibles. Les chefs d'UP, quant à eux, insistent sur la nécessité de valoriser la géographie physique, de sensibiliser sur les défis du métier, et de solliciter l'appui de l'État et des partenaires éducatifs pour doter les établissements des outils adéquats. Ils appellent aussi les universités à jouer un rôle actif en soutenant concrètement l'enseignement secondaire, soulignant que l'amélioration de cette discipline dépend d'un engagement collectif à tous les niveaux.

3. Discussion des résultats

L'analyse des résultats montre que les difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde concernent à la fois les élèves et les enseignants. Ces obstacles sont en grande partie dus à un manque d'évolution du modèle pédagogique, en lien avec une faible implication de l'État dans le suivi et la formation continue

des enseignants. Bien que la majorité des enseignants soient des géographes (86,67 %), les pratiques restent dominées par des approches transmissives, alors que le modèle constructiviste est recommandé (R. Knafo, 2008). Contrairement à certains auteurs qui insistent sur la formation initiale, les données confirment que le besoin se situe davantage au niveau de la formation continue (D. Campeau, 2011). De plus, comme le souligne F. Audigier (2007), les méthodes pédagogiques demeurent un enjeu central : la méthode semi-active, qui combine transmissivité et constructivisme, est fréquemment adoptée, mais elle montre ses limites dans un contexte où les élèves sont peu autonomes et les moyens pédagogiques insuffisants.

L'enseignement de la géographie physique en classe de Seconde, bien qu'orienté vers la pratique et les sorties pédagogiques, reste marqué par une faible utilisation des techniques actives, notamment le travail en petits groupes, utilisé de manière marginale par les enseignants (entre 6,66 % et 20 %) et les élèves (29,85%). Quant aux sorties pédagogiques, elles sont quasiment absentes. Or, selon E. v. Glasersfeld (1995), l'apprentissage authentique s'ancre dans des expériences concrètes vécues par les apprenants, condition essentielle à la construction des savoirs. La surcharge des effectifs (souvent plus de 60 élèves par classe) constitue un frein majeur à ces pratiques, rejoignant les constats fait par A. Agaïssa (2019) en identifiant les classes pléthoriques comme un handicap majeur pour les enseignants d'histoire-géographie.

Cette étude révèle que les difficultés d'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde sont étroitement liées à l'insuffisance et à l'obsolescence des supports didactiques, comme le soulignent les tableaux n°6 et 7 ainsi que les propos du CP1, CP2, CUP1 et de certains enseignants. Ces constats rejoignent ceux de G. Simbou et M. Samba (2024), qui montrent que l'absence de ressources didactiques actualisées et contextualisées limite non seulement l'efficacité des pratiques pédagogiques, mais affecte également la motivation des élèves et leur capacité à s'approprier les notions abstraites de la géographie physique. Selon eux, un enseignement de qualité passe nécessairement par la disponibilité de supports adaptés aux réalités locales, intégrant à la fois des cartes, schémas, images satellites et exemples issus du contexte environnemental des apprenants.

Par ailleurs, selon Alluin et al. (2010), une majorité d'élèves (56,72 %) affirme que certains enseignants n'utilisent pas suffisamment ces supports (Tableau n°5). En réponse à ce manque, d'autres enseignants recourent à des alternatives visuelles telles que les images, schémas, croquis ou dessins, comme le confirment P. Hertig (2015) et A. Agaïssa (2019), afin de maintenir l'attention des élèves et faciliter la compréhension des concepts.

Conclusion

L'étude menée sur les difficultés rencontrées dans l'enseignement-apprentissage de la géographie physique en classe de Seconde au Niger révèle une situation préoccupante qui mérite une attention particulière de l'ensemble des acteurs éducatifs. En effet, malgré la place centrale qu'occupe la géographie physique dans les programmes scolaires, en tant que discipline contribuant à la compréhension des phénomènes naturels et à la formation citoyenne des apprenants, sa mise en œuvre pédagogique demeure confrontée à de multiples obstacles.

Ces différents constats montrent que les difficultés sont systémiques et appellent une réponse globale et coordonnée. Il est urgent de repenser les pratiques pédagogiques, de renforcer la formation initiale et continue des enseignants, d'améliorer l'environnement didactique (en dotant les établissements de ressources adéquates) et de motiver les élèves en rendant la géographie physique plus concrète, vivante et accessible.

Ainsi, cette recherche invite les décideurs éducatifs, les formateurs, les enseignants et les partenaires techniques à faire de la géographie physique un véritable levier de compréhension du territoire et d'éducation au développement durable. Revaloriser son enseignement en classe

de Seconde, c'est aussi contribuer à former des citoyens éclairés, capables d'interagir avec leur environnement naturel de manière responsable.

Références bibliographiques

- ADJIM Mahamat, 2017, « Enseignement de la géographie physique et pratiques pédagogiques dans les lycées du Tchad », *Revue Africaine de Didactique*, 12(1), p. 45–62.
- AGAÏSSA Assagaye, 2019, *Didactique de la géographie et technologies de l'information et de la communication (TIC) au Niger : État des lieux et perspectives* (Thèse de doctorat), Université Norbert Zongo de Koudougou (Burkina Faso).
- AUDIGIER François, 2007, *Enseigner la géographie aujourd'hui : enjeux et pratiques*, Paris : Hachette Éducation.
- BEGUIN Hervé et PELTIER Jean-Paul, 2001, *Enseigner la géographie aujourd'hui*, Paris, Hachette Éducation.
- CAMPEAU Dominic, 2011, *Valorisation des espaces réels pour l'enseignement de la géographie au secondaire en classe d'adaptation scolaire et sociale* [Mémoire de maîtrise]. 166 pages, Université DE SHERBROOKE (Québec), Consulté le 8 février 2025.
- CHEVALIER Jean-Paul, 2008, « Enseigner la France en géographie aux jeunes écoliers », *L'Information géographique*, 72(3), 20–30. <https://doi.org/10.3917/lig.723.0020>.
- FONKOUA Paul François, 2010, « L'intégration des TIC dans l'enseignement : Conditions et enjeux », *Revue Internationale des Technologies en Pédagogie Universitaire*, 7(1), p. 6–17.
- GLASER-S-FELD, Ernst von, 1995, *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*, London, Falmer Press.
- GUSDORF Georges, 2000, *Pourquoi enseigner la géographie ?* Paris, PUF.
- HAROUNA Ibrahim, 2020, *Pratiques enseignantes et contraintes matérielles dans l'enseignement de la géographie au secondaire au Niger*, Mémoire de Master, Université Abdou Moumouni de Niamey.
- HERTIG Philippe, 2009, *Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes* [Thèse de doctorat, Université de Lausanne], 148 pages. Institut de géographie.
- KARSENTI Thierry, KOMIS Vassilis, DEPOVER Christian et COLLIN Simon, 2011, « Les TIC comme outils de recherche en sciences de l'éducation », Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dirs), *La recherche en éducation : étapes et approches* (6^e édition), Montréal, Québec : ERPI, p. 279–301.
- KNAFOU Rémy, 2008, « Difficultés et principes de base d'un enseignement de la géographie de la France ». *L'information géographique*, 72(3), 6–19. <https://doi.org/10.3917/lig.723.0006>.
- LIGOZAT François et ALPE Yves, 2007, *Didactique et enseignement de la géographie : ressources, pratiques, savoirs*, Paris, Hachette Éducation.
- MALOUONO SIMBOU Marie Danielle et SAMBA Georges, 2024, *Problématique d'utilisation du matériel didactique de géographie en classe de seconde dans les lycées publics de Brazzaville : Cas des lycées Nganga Édouard, Révolution, Savorgnan De Brazza et Thomas Sankara*, p. 242–250, Consulté le 8 février 2025 sur DOI : 10.55595/lakisa.v4i8.201
- N'DA Patrice, 2015, *Recherche et méthodologie en science sociale et humaine : Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel et son article*, L'Harmattan. (Version électronique).

- NIANE Mamadou, 2019, *Les pratiques pédagogiques des enseignants de géographie dans le secondaire en Afrique francophone : entre normes et réalités*, Presses Universitaires de Dakar.
- RAYNAL Françoise et Rieunier Alain, 2009, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : Apprentissage, formation, psychologie cognitive* (7e éd. Revue et augmentée), ESF éditeur. www.esf-éditeur.fr.
- REY Alain (dir.), 2008, *La didactique de la géographie : fondements et pratiques*, Hachette Éducation.
- TCHIWAKE Maazou, 2019, *Difficultés liées à la mise en œuvre du nouveau programme d'histoire en classe de 3ème dans les établissements du secondaire de la ville de Doutchi : DDES/Doutchi*, Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme d'inspecteur principal des lycées d'enseignement général, option : Histoire-géographie, soutenu à l'école normale supérieure de l'Université Abdou Moumouni de Niamey.
- VAN DER MAREN Jean-Marie, 1995, *Méthodes de recherche pour l'éducation*, De Boeck Wesmael S.A. Presses de L'Université de Montréal.
- VIAU Rolland, 2005, *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck.
- ZAMBO BELINGA Marcel, 2015, « Didactique de la géographie au secondaire : pratiques, contraintes et perspectives au Cameroun », *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation*, 10(2), p. 45-63.



LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

LAKISA est une revue spécialisée en sciences de l'éducation. C'est une revue indexée, semestrielle, à comité scientifique et de lecture international. *LAKISA* est hébergée au sein du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine de la recherche. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, philosophie de l'éducation...). Les langues de publication sont le français et l'anglais. La revue publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques dans les mêmes domaines.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

1 avenue des premières jeux africains (Brazzaville- Congo)

Éditeur : LARSCED

<https://doi.org/10.55595/LAKISA>

www.lakisa.larsced.cg

revue.lakisa@larsced.cg

revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo