Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270
p-ISSN: 2790-1262



N°11, Juin 2026

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 revue.lakisa@umng.cg	Tél :	(+242) 05 674 61 82

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'Education), 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, Maitre 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)

NGAMOUNTSIKA 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
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.larsced.cg/index.php/lakisa/oai

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

SOMMAIRE

Étude sur l'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives
Kossi Eli SENAYAH ……..……1

Effets de concept de soi et attitudes envers les mathématiques sur les aspirations d'études secondaires des élèves de la Sous-Province Éducationnelle de Limete 1 en RD. Congo
Noël BULA NDUNGU, Rabbi MASHITA KAMBUYA, Patrick BUESI MBUENE……15

La pratique du décloisonnement en didactique du vocabulaire à l'école primaire au Burkina Faso
Ahoubahoum Ernest PARDEVAN, Daniel OUEZZIN COULIBALY, Ousséni SORÉ, Wendnonga Gilbert KAFANDO…..……23

Exode rural des jeunes du sud tchadien vers N'Djamena : exploitation domestique et informelle, impacts éducatifs
Mbaïrenaye NAMBE, Urbain NDIGMBAYEL REOULAR, Kebkiba HINFIENE, Alhadji MAHAMAT, Abraham DAGUE……39

Motivation des enseignants des écoles catholiques privées et leur assiduité au travail à Kinshasa
Joël MAFU ELIKYA, Florentin AZIA DIMBU...……55

Les déterminants de l'utilisation pédagogique de l'intelligence artificielle générative (IAG) par les étudiants du premier cycle universitaire
Benjamin SIA...……65

The Analysis of 'English for First Year' Textbook Explicit Nature for a Suitable English Learning in Burkina Faso
Eymard François de Paul Wendemi OUEDRAOGO, Yacouba BAMOGO, Moses Kwodwo KAMBOU...……79

Effet des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience sur l'inclusion scolaire des élèves déficients visuels
Léonce RAMDE, Harouna DERRA, Maïmouna SIDIBÉ……93

Intersectionnalité et tri institutionnel de l'inclusion au secondaire : une étude mixte sur les parcours d'élèves en situation de handicap au Burkina Faso
Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA……107

La didactique des mathématiques : enjeux et apports pour la qualité de l'enseignement-apprentissage en République Démocratique du Congo
Benjamin MUGARU DAWA ……119

Transformations esthétiques maternelles et socialisation de genre chez l'enfant de 4 à 11 ans : une approche développementale
Louvrance Michèle MAKOUEGHA FOTSING, Serge-André BATIKALAK……129

Équité dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives dans l'enseignement primaire public au Cameroun
Ronald Emery MINKA ……143

Le métier d'éducateur spécialisé au Cameroun : rôle institutionnel et déficit de reconnaissance sectorielle
Aimé MBOYANA NDONGO ……159

Contrôle parental en matière des TIC et performances scolaires des écoliers de la région des Savanes au Togo
Biriziwè HOULOUM ……167

Degré de maîtrise des concepts relatifs à l'éducation à l'environnement et au développement durable chez les enseignants des sciences de la vie et de la terre dans les écoles de Bukavu (RDC)
Basilwango Placide KIMENGELE, Charles NIYONKURU, Bahuga Paulin BAPOLISI..…179

Environnement physique de travail et adaptation des primo-arrivants du sous-cycle d'observation dans le département du Lom-et-Djerem (Cameroun)
SWALA ME MBEUL, Dorkas Octavia EYENGA NTONGA…….....…191

L'approche pédagogique intégratrice : la solution face à la faible performance des élèves ?
Maïmouna SIDIBÉ …….....…203

Effets du style incitatif et approche par situation sur l'acquisition des connaissances dans les disciplines psychopédagogiques par les élèves des écoles secondaires de Goma
André Halerimana GIHANGA, Paulin BAPOLISI BAHUGA, Jah Ndovya MUNDALA, David MALALA NTAMBUE…….....…217

Communautés de pratique et consolidation mémorielle : transformations des pratiques didactiques en enseignement de l'économie à Bangui
Darius AZARIA HIMBAÏLE NDAÏ..……..…….....…231

L'innovation pédagogique frugale et qualité interne dans les Universités Publiques du Togo
Nassougou N'SILE, Candide Achille Ayayi KOUAWO, Bilakani TONYEME.....…241

L'utilisation professionnelle de WhatsApp par les chefs de circonscription d'éducation de base au Burkina Faso
Windpouiré Zacharia TIEMTORÉ, Souleymane NIAMPA…….....…255

Analyse des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la génétique au secondaire : cas de quelques établissements secondaires de la ville de Bongor
Reoular Urbain NDIGMBAYEL, Philippe MBAÏADOM..…….....…269

Topogenèse en classe de français au post-primaire au Burkina Faso : entre prescriptions curriculaires et pratiques didactiques
Édouard BAKOAN..……..…….....…283

Le verdict de la note : analyse sociologique du décalage entre évaluation chiffrée et compétences effectives des étudiants à l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan
Marie-Thérèse Dahonnon ZEZE..……..…….....…295

Les fondements de la réforme LMD, source d'ambiguïtés conceptuelles et opérationnelles autour de la professionnalisation de la masse étudiante en humanités facultaires : zoom sur l'Université de Yaoundé 1
Joseph ELOUNDOU ANABA, Marcelline DJEUMENI TCHAMABE…….....….313

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%. Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

Analyse de la perception sur l'efficacité des visites de classe par les acteurs de l'enseignement secondaire au Burkina Faso
Drissa Modeste SESSOUMA, Djiblirou KOLONGO……..……...…333

Perceptions et attitudes des enseignants de l'École Nationale de Développement Sanitaire et Social sur l'universitarisation de la formation des infirmiers : une étude phénoménologique
Alioune TALL, Assane MBAYE, Michel TOURÉ, Sokhna Oumy SARR…..……...…343

L'Approche par les Compétences (APC) au Burkina Faso : fondements théoriques, enjeux pédagogiques et défis de mise en œuvre
Mandjin Adama SOULAMA ……..……...…355

Le développement émotionnel par le jeu sérieux et son apport à l'apprentissage chez les adultes
Fanjalalaina Nadia RAZAKAMBOLA, Sahondra Olivia RAKOTOSON, Omer ANDRIANARIMANANA, Cyrile MIHAMITSY, Andriniaina RASOANAIVO...……...…365

Résilience scolaire des élèves handicapés sensoriels en contexte d'école inclusive en Côte d'Ivoire : le rôle des interactions sociales et du sentiment d'appartenance scolaire
Tointhé Olivier NYWLÉ, Kouakou Rodolphe MENZAN…….....……...…379

Une relecture de Dewey pour une réforme du système éducatif visant le progrès aux Comores
Bastoine CHADHOULI ……...…….....……...…391

L'enseignement de la philosophie au Togo : Genèse et état des lieux. Une étude exploratoire auprès des enseignants et étudiants de 1965 à 1975
Sougle-Man Yao IMOU, Bilakani TONYEME……...…….....……...…405

Formation professionnelle continue des enseignants de « Technique Industrielle » au Burkina Faso : l'analyse des pratiques enseignantes comme outil d'amélioration de la qualité
Wendkouni Jean Éric SAWADOGO……..……...…….....……...…417

Analyse des effets du stress professionnel sur le bien-être et la performance des acteurs éducatifs des régions à forts défis sécuritaires au Burkina Faso : cas de la région des Koulsé
Beli Alexis NEBIE, Salamata SANA……..……...…….....……...…433

Rapport aux études et absentéisme des étudiants de première année en Sciences Humaines à l'Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)
Marcel ZERBO, Touwindé MILOUNGOU BAMOGO, Koug-nongom BONKOUNGOU……447

Vers une médiation numérique de l'enseignement du hardware : développement d'un dispositif d'aide à l'identification des composants internes
Janvier NGNOULAYE ……...……459

Ernest Hemingway's *The Old Man and the Sea (1952): Educational Value and Universal Lesson*
Mouhamed Abdou Latif MBENGUE ……..……473

Entre difficultés sémiotiques et choix intuitif : analyse des pratiques enseignantes dans l'environnement papier-crayon et dans l'environnement informatique WIMS

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

Espoir Joddrel MEMOUGAME ZEZONG, Joachna MEYA LOUA BOUAYI, Fernand Alfred MALONGA MOUNGABIO……..…….……479

Le confiage et son incidence sur les performances scolaires des enfants : une contribution théorique et psychopédagogique
Yasnoga Félicité BARRO COULIBALY...…….……493

Lien entre stéréotypes de genre en mathématiques et estime de soi chez les filles de l'enseignement secondaire général au Burkina Faso
Adama KÉRÉ, Voulbouè Bakiéma Casimir BAZONGO..…….……509

Dissonance structurelle et sécurité à l'employabilité : Une analyse transdisciplinaire de la tension entre logique comptable et service public au Cameroun
Jacques Yannick NGALLY NGALLY.....…521

L'Approche par les Compétences (APC) au Burkina Faso : fondements théoriques, enjeux pédagogiques et défis de mise en œuvre

Mandjin Adama SOULAMA, Université Joseph-KI ZERBO (Burkina Faso)
E-mail : soulamamandjinadama@gmail.com

Résumé

Dans un contexte de réformes éducatives visant à améliorer la qualité de l'enseignement, le Burkina Faso a adopté l'Approche par les Compétences (APC), appelée aussi Pédagogie de l'Intégration (PI), afin de rompre avec les pratiques pédagogiques traditionnelles fondées sur la mémorisation passive. Cette orientation privilégie une pédagogie centrée sur l'apprenant et orientée vers la construction active des savoirs. C'est dans cette dynamique que s'inscrit cette étude, dont l'objectif est d'analyser les fondements théoriques, les principes pédagogiques et les enjeux de cette approche dans le contexte burkinabè. S'appuyant sur une perspective socioconstructiviste, l'APC met l'accent sur la mobilisation et le transfert des acquis à travers des situations d'apprentissage ancrées dans la vie quotidienne. Ainsi, elle favorise le développement intégré des savoirs, savoir-faire et savoir-être. À partir d'une démarche analytique et documentaire, cette étude met en évidence les apports de l'APC en matière de qualité éducative, de réduction de l'échec scolaire et de préparation à l'insertion socio-économique. L'étude souligne également les défis liés à sa mise en œuvre, notamment en termes de formation des enseignants, d'adaptation des pratiques pédagogiques et de contraintes institutionnelles.

Mots-clés : Approche, compétences, pédagogie, éducative, Burkina Faso.

Competency-Based Approach (CBA) in Burkina Faso : Theoretical Foundations, Pedagogical Issues, and Implementation Challenges

Abstract

In the context of educational reforms aimed at improving the quality of education, Burkina Faso has adopted the Competency-Based Approach (CBA), also known as the Pedagogy of Integration (PI), to move away from traditional teaching practices based on passive memorization. This approach promotes a learner-centered pedagogy focused on the active construction of knowledge. Within this framework, the present paper entitled *"The Competency-Based Approach (CBA) in Burkina Faso: Theoretical Foundations, Pedagogical Issues and Implementation Challenges"* seeks to analyze the theoretical foundations, pedagogical principles, and challenges of this approach in the Burkinabe context. Grounded in a socio-constructivist perspective, the CBA emphasizes the mobilization and transfer of knowledge through learning situations rooted in real-life contexts. It fosters the integrated development of knowledge, skills, and attitudes. Using an analytical and documentary methodology, this study highlights the contributions of the reform in improving educational quality, reducing school failure, and enhancing socio-economic integration. However, it also points out the challenges related to its implementation, including teacher training, adaptation of teaching practices, and institutional constraints.

Keywords: Approach - competency – pedagogy - educational - Burkina Faso.

Introduction

Dans un contexte marqué par la nécessité d'améliorer la qualité des systèmes éducatifs, le Burkina Faso a engagé d'importantes réformes pédagogiques visant à adapter l'école aux exigences contemporaines. Parmi celles-ci, l'adoption de l'Approche par les Compétences (APC), également appelée Pédagogie de l'Intégration (PI), s'inscrit dans une dynamique de transformation des pratiques éducatives, en rupture avec l'Approche par les Objectifs (APO), les méthodes traditionnelles centrées sur la mémorisation et la transmission magistrale des savoirs. Cette réforme ambitionne de former des apprenants capables de mobiliser leurs acquis dans des situations concrètes de la vie quotidienne. Toutefois, malgré ses objectifs ambitieux, la mise en œuvre de l'APC soulève un certain nombre d'interrogations quant à sa pertinence, son efficacité et ses conditions d'application dans le contexte burkinabè. Dès lors, la question principale qui sous-tend cette réflexion est la suivante : en quoi l'Approche par les Compétences constitue-t-elle une réponse pertinente aux insuffisances du système éducatif traditionnel au Burkina Faso ? De cette interrogation découlent deux questions secondaires suivantes : quels sont les fondements théoriques et les principes pédagogiques qui sous-tendent l'APC ? et quels sont les enjeux et les défis liés à sa mise en œuvre dans le système éducatif burkinabè ?

En réponse à ces questions, l'hypothèse principale postule que l'APC représente une réforme pertinente susceptible d'améliorer la qualité de l'éducation en favorisant le développement de compétences adaptées aux réalités socio-économiques. Les hypothèses secondaires avancent, d'une part, que l'APC repose sur des fondements théoriques solides, notamment le socioconstructivisme, et, d'autre part, que sa mise en œuvre se heurte à des contraintes d'ordre institutionnel, pédagogique et matériel. Dans cette perspective, l'objectif principal visé par l'étude est d'analyser les fondements, les principes et les enjeux de l'APC au Burkina Faso. De manière spécifique, il s'agit, d'un côté, d'identifier les bases théoriques et conceptuelles de cette approche et, de l'autre côté, d'examiner ses implications pédagogiques ainsi que les difficultés liées à son application.

Sur le plan théorique, cette recherche s'appuie sur les apports du socioconstructivisme et de la pédagogie active, qui mettent l'accent sur la construction des savoirs par l'apprenant à travers l'interaction et la résolution de situations-problèmes. Sur le plan méthodologique, l'étude adopte une approche qualitative, fondée sur l'analyse documentaire de travaux scientifiques et de textes institutionnels relatifs à l'APC. Cette démarche permet de croiser les perspectives théoriques et les réalités de mise en œuvre. Ainsi, l'article s'organise autour de trois axes principaux : la première porte sur les fondements théoriques et conceptuels de l'APC, le deuxième analyse ses enjeux pédagogiques et ses apports dans le système éducatif burkinabè, tandis que le troisième examine les défis et les perspectives liés à sa mise en œuvre.

1. Fondements théoriques et conceptuels de l'APC

L'Approche par les Compétences (APC) repose sur un ensemble de fondements théoriques et conceptuels qui redéfinissent les finalités de l'éducation et les modalités d'apprentissage. Elle s'inscrit dans une dynamique de renouvellement pédagogique visant à dépasser les limites des approches traditionnelles centrées sur la transmission des savoirs. Cette partie se propose d'examiner les bases conceptuelles de l'APC, en mettant en lumière sa définition, ses principes fondamentaux ainsi que les notions clés qui structurent son application.

1.1. Définition et principes de l'Approche par les Compétences

L'Approche par les Compétences (APC), également désignée sous l'appellation de Pédagogie de l'Intégration (PI), constitue un modèle pédagogique centré sur la capacité de l'apprenant à mobiliser ses acquis dans des situations concrètes. Elle se distingue des approches traditionnelles en ce qu'elle privilégie l'action et la contextualisation des savoirs. Comme le souligne G. Le Boterf (1994, p. 16), « la compétence ne réside pas dans les ressources

(connaissances, capacités…) mais dans la mobilisation de celles-ci dans une situation donnée ». Cette définition met en évidence le caractère dynamique et contextualisé de la compétence.

Dans cette perspective, l'APC vise à dépasser la simple accumulation de connaissances pour favoriser leur utilisation pertinente. Ainsi, la Pédagogie de l'Intégration repose sur la mise en relation des apprentissages avec des situations réelles. Appréhendée, sous cet angle, « une compétence est la capacité pour un individu de mobiliser un ensemble de ressources pour traiter efficacement une situation appartenant à une famille de situations » (P. Jonnaert, 2009, p. 45). Cette approche insiste sur l'importance de la contextualisation des apprentissages et de leur transférabilité.

Au cœur de cette démarche se trouve la logique de compétence, fondée sur l'articulation de trois dimensions essentielles : les savoirs (connaissances théoriques), les savoir-faire (habiletés pratiques) et les savoir-être (attitudes et comportements). Cette triade constitue le socle de toute compétence, entendue comme un processus intégré et non comme une juxtaposition d'éléments isolés. À ce propos, J. Tardif (2006, p. 22) affirme que « la compétence suppose la mobilisation et la coordination d'une variété de ressources internes et externes dans une situation complexe ».

L'un des principes fondamentaux de l'APC réside également dans la notion de mobilisation et de transfert des acquis. Il ne suffit plus d'apprendre, il faut être capable de réutiliser les connaissances dans des contextes nouveaux. Cette idée est bien illustrée par la réflexion suivante de P. Meirieu (1996, p. 78) : « Le transfert des apprentissages constitue l'un des indicateurs les plus fiables de la maîtrise d'une compétence, car il témoigne de la capacité de l'apprenant à réinvestir ses acquis dans des situations différentes de celles qui ont présidé à leur acquisition ».

Ainsi, l'APC s'inscrit dans une logique de formation orientée vers l'action et la résolution de problèmes, où l'apprenant devient un acteur central de son apprentissage. Elle marque un passage fondamental d'une pédagogie de la transmission à une pédagogie de la compétence, fondée sur la mobilisation, l'intégration et le transfert des acquis.

1.2. Ancrage socioconstructiviste et apports des théoriciens

L'Approche par les Compétences (APC) trouve son fondement théorique dans le courant du socioconstructivisme, qui considère que les apprentissages se construisent activement par l'apprenant à travers ses interactions avec son environnement et avec autrui. Contrairement aux approches transmissives, perspective épaulée par le socioconstructivisme met l'accent sur le rôle actif de l'élève dans la construction de ses connaissances. Comme le souligne P. Jonnaert (2009, p. 62), « apprendre, c'est construire des connaissances en interaction avec des situations et des contextes donnés ».

Dans cette logique, l'apprentissage n'est pas une simple réception de contenus, mais un processus dynamique de construction de sens. A cet effet, P. Meirieu (1996, p. 54) insiste sur le fait que « l'élève n'apprend que s'il est mis en situation de chercher, de se confronter à des obstacles et de mobiliser ses ressources pour les dépasser ». Cette conception confère une place centrale aux situations-problèmes, qui constituent des dispositifs privilégiés pour favoriser l'engagement cognitif de l'apprenant.

L'APC s'appuie également sur les travaux de J. Tardif (2006, p. 30), pour qui la compétence est indissociable du contexte dans lequel elle s'exerce. Il affirme que « toute compétence est contextualisée et ne peut être évaluée indépendamment des situations dans lesquelles elle se manifeste ». Cette perspective met en évidence l'importance des situations d'apprentissage et d'intégration dans le processus éducatif.

Par ailleurs, les apports de G. Le Boterf (1994), permettent de mieux comprendre la dimension opérationnelle de la compétence. Selon lui, il ne suffit pas de posséder des ressources, encore faut-il savoir les organiser et les mobiliser de manière pertinente. À ce

propos, il précise : « Être compétent, ce n'est pas seulement disposer de ressources, mais savoir les combiner et les mobiliser dans une situation professionnelle ou sociale donnée, en tenant compte des contraintes et des objectifs à atteindre » (G. Le Boterf, 1994, p. 27)

Enfin, les travaux de J. Houssaye (année 1988), à travers le triangle pédagogique (enseignant-élève-savoir), mettent en lumière les interactions fondamentales qui structurent toute situation d'apprentissage. Dans le cadre de l'APC, ce triangle se reconfigure au profit d'une relation plus équilibrée, où l'apprenant occupe une position centrale.

Ainsi, l'APC s'inscrit dans un cadre théorique cohérent qui valorise l'activité de l'apprenant, la contextualisation des savoirs et la résolution de situations complexes. Elle apparaît comme une synthèse des apports du socioconstructivisme et des pédagogies actives, orientée vers le développement de compétences durables et transférables.

2. Enjeux pédagogiques et apports de l'APC au Burkina Faso

L'introduction de l'Approche par les Compétences (APC) au Burkina Faso s'inscrit dans une volonté de transformation profonde du système éducatif, en réponse aux limites observées dans les pratiques pédagogiques traditionnelles. En mettant l'accent sur l'apprentissage actif, la contextualisation des savoirs et le développement de compétences transférables, cette approche redéfinit les rôles de l'enseignant et de l'apprenant, tout en introduisant de nouvelles modalités d'évaluation centrées sur la mobilisation des acquis. Dès lors, l'APC ne constitue pas seulement une réforme curriculaire, mais un véritable changement de paradigme éducatif, une réadaptation du nouveau système éducatif aux implications multiples sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Cette section se propose d'analyser, d'une part, les transformations pédagogiques induites par l'APC et, d'autre part, ses apports au système éducatif burkinabè en termes de qualité, d'efficacité et de pertinence sociale.

2.1. Transformation des pratiques pédagogiques

Au Burkina Faso, l'introduction de l'Approche Par Compétences (APC) s'inscrit dans une dynamique de réforme visant à rompre avec le modèle traditionnel d'enseignement transmissif. Elle consacre un changement de paradigme éducatif, en mettant l'accent sur l'apprentissage actif et la mobilisation des savoirs en contexte réel. Comme le souligne X. Roegiers (2001, p. 66), « l'approche par compétences vise à faire acquérir à l'apprenant la capacité de mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre des situations-problèmes ».

Ce repositionnement pédagogique entraîne une redéfinition du rôle de l'enseignant. Désormais, celui-ci n'est plus uniquement un détenteur du savoir, mais un facilitateur des apprentissages. Il accompagne, oriente et stimule l'élève dans la construction de ses connaissances. À ce propos, P. Perrenoud (1997, p. 73) affirme : « enseigner dans une logique de compétences, c'est organiser des situations d'apprentissage où l'élève est amené à agir, à réfléchir et à interagir ». Cette transformation implique une évolution des pratiques professionnelles vers davantage d'interactivité et de médiation pédagogique.

Parallèlement, l'élève devient le centre du processus éducatif. Il n'est plus un simple récepteur de connaissances, mais un acteur engagé dans son apprentissage. Cette conception rejoint l'analyse de J. Piaget (1969, p. 24) pour qui « connaître, ce n'est pas copier le réel, mais agir sur lui et le transformer ». Ainsi, l'APC favorise l'autonomie, la responsabilisation et le développement de compétences transversales telles que la communication, la collaboration et l'esprit critique.

Sur le plan méthodologique, l'APC privilégie des démarches actives fondées sur des situations concrètes. L'enseignement s'appuie sur des études de cas, des travaux de groupe, des projets interdisciplinaires et des mises en situation. Ces pratiques permettent de dépasser la mémorisation abstraite pour favoriser une compréhension contextualisée des savoirs. Dans cette perspective, X. Roegiers (2001, p. 85) précise : « Une compétence ne se réduit pas à un savoir

ou à un savoir-faire isolé, mais suppose la mobilisation coordonnée de plusieurs ressources dans une situation donnée. Elle ne peut donc se développer que dans des contextes significatifs pour l'apprenant ».

L'évaluation constitue également un levier essentiel de transformation. Elle est formative et intégrée au processus d'apprentissage, en mettant l'accent sur la capacité de l'élève à appliquer ses acquis dans des situations réelles. Pour C. Hadji (2012, p. 102), « évaluer ne consiste pas seulement à mesurer des acquis, mais à comprendre les processus d'apprentissage pour mieux les réguler ». Cette approche permet de mieux accompagner les progrès des apprenants et d'ajuster les pratiques pédagogiques.

Par ailleurs, l'APC, à travers la Pédagogie de l'Intégration (PI), vise à rapprocher l'école du monde professionnel. Elle cherche à aligner les contenus de formation sur les besoins du marché de l'emploi, afin de renforcer l'employabilité des apprenants. À cet effet, il est reconnu que « la formation doit préparer l'individu à faire face à des situations complexes de la vie professionnelle et sociale » (X. Roegiers, 2008, p. 41).

Enfin, la digitalisation s'impose comme un outil incontournable dans la mise en œuvre de l'APC. Elle permet de diversifier les supports pédagogiques, de faciliter l'accès aux ressources et de développer les compétences numériques. Dans ce cadre, les initiatives portées par UNESCO, notamment à travers le Projet BEAR III, accompagnent les enseignants dans l'appropriation de ces nouvelles pratiques. Selon un rapport de l'UNESCO (2021, p. 58) : « L'intégration des technologies numériques dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels constitue un levier majeur pour améliorer la qualité des apprentissages et répondre aux exigences du marché du travail ».

Toutefois, malgré ces avancées, la mise en œuvre effective de l'APC au Burkina Faso se heurte à des défis importants, notamment en termes de formation continue des enseignants, de disponibilité des ressources pédagogiques et d'infrastructures adéquates. Néanmoins, cette approche demeure une voie prometteuse pour construire un système éducatif plus pertinent, inclusif et orienté vers le développement des compétences.

2.2. Impacts sur le système éducatif

L'Approche Par Compétences (APC) s'impose aujourd'hui comme un levier de transformation du système éducatif burkinabè, en recentrant l'apprentissage sur l'apprenant et en privilégiant l'acquisition de savoir-faire pratiques adaptés aux exigences du marché du travail. Contrairement aux approches traditionnelles fondées sur la mémorisation, l'APC met l'accent sur la mobilisation des connaissances en situation, favorise une meilleure préparation à la vie professionnelle, ainsi que le souligne X. Roegiers (2001, p. 52) : « l'approche par compétences vise à rapprocher l'école de la vie en développant des apprentissages utiles et transférables ».

L'un des impacts majeurs de cette approche réside dans la centralité accordée à l'apprenant. Celui-ci devient un acteur de sa formation, impliqué dans des activités de recherche, d'analyse et de résolution de problèmes. Cette implication favorise non seulement la motivation, mais aussi la rétention des apprentissages. Dans ce sens, P. Perrenoud (1997, p. 89) affirme que « l'élève apprend mieux lorsqu'il est engagé dans des situations qui font sens pour lui et qui sollicitent son activité cognitive ».

Par ailleurs, l'APC contribue à renforcer l'adéquation entre formation et emploi. En alignant les contenus pédagogiques sur les besoins du marché du travail, elle facilite l'insertion professionnelle des apprenants. Cette orientation pragmatique est importante dans les contextes africains marqués par le chômage des jeunes. À ce propos, il est établi que « l'enseignement fondé sur les compétences permet de mieux préparer les apprenants aux exigences du monde professionnel en développant des capacités opérationnelles » (X. Roegiers, 2008, p. 63).

Un autre apport fondamental de l'APC est le passage d'un savoir cloisonné à un savoir intégré. Les disciplines ne sont plus abordées de manière isolée, mais en interaction, à travers des situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) qui donnent du sens aux apprentissages. Ces dispositifs favorisent le développement de compétences complexes telles que l'analyse, la synthèse et la prise de décision. Comme le précise C. Hadji (2012, p. 118) : « L'évaluation dans une approche par compétences ne se limite pas à vérifier des acquis fragmentés ; elle vise à apprécier la capacité de l'élève à mobiliser de manière intégrée ses ressources pour faire face à une situation complexe ».

Dans cette dynamique, le rôle de l'enseignant évolue significativement. Il devient un facilitateur et un guide, chargé de créer des environnements d'apprentissage stimulants et de soutenir les élèves dans leur progression. Cette mutation professionnelle s'inscrit dans une logique de co-construction des savoirs, où l'interaction pédagogique occupe une place centrale.

Cependant, malgré ses nombreux apports, la mise en œuvre de l'APC au Burkina Faso se heurte à des défis importants. L'un des principaux obstacles concerne les conditions matérielles et organisationnelles. Les classes pléthoriques et l'insuffisance de matériel didactique rendent difficile l'application des méthodes actives préconisées par cette approche. À ce sujet, un rapport de UNESCO (2021, p. 74) précise : « La mise en œuvre effective de l'approche par compétences dans les systèmes éducatifs africains est souvent entravée par des contraintes structurelles, notamment le manque de ressources pédagogiques, la surcharge des classes et l'insuffisance de formation des enseignants ».

La question de la formation des enseignants constitue également un enjeu majeur. Le passage de la Pédagogie Par Objectifs (PPO) à l'APC exige une reconfiguration des pratiques pédagogiques, nécessitant une formation continue adaptée. Or, celle-ci demeure souvent insuffisante ou inégalement répartie. Comme le note P. Perrenoud (2004, p. 112), « former à enseigner par compétences suppose un accompagnement durable, sans lequel les enseignants risquent de reproduire les pratiques traditionnelles ».

En outre, certaines critiques pointent le risque de réductionnisme inhérent à l'APC. En mettant l'accent sur les compétences immédiatement mobilisables, cette approche pourrait conduire à une décontextualisation des savoirs et à une marginalisation des connaissances fondamentales. À cet effet, J.-L. Martinand (2001, p. 37) avertit que « le danger est de réduire l'éducation à une logique de performance, au détriment de la formation intellectuelle et culturelle de l'apprenant ».

Enfin, la mise en œuvre de l'APC se heurte à la contrainte du temps pédagogique. La complexité des situations d'apprentissage et d'évaluation nécessite un temps plus long, rendant parfois difficile la couverture exhaustive des programmes scolaires.

L'Approche Par Compétences (APC) s'impose comme une réforme pédagogique majeure visant à réorienter en profondeur le système éducatif vers des finalités plus pragmatiques et contextualisées. En plaçant l'apprenant au centre du processus d'enseignement-apprentissage, elle privilégie le développement de compétences opérationnelles, mobilisables dans des situations concrètes de la vie quotidienne et professionnelle, au détriment d'une simple accumulation de savoirs théoriques.

Ainsi, l'APC favorise l'apprentissage actif, l'autonomie, l'esprit critique et la capacité de résolution de problèmes, autant de qualités essentielles dans un monde en constante mutation. Elle contribue également à renforcer l'employabilité des apprenants en rapprochant l'école des réalités socio-économiques, précisément celles du marché du travail. De ce fait, elle répond aux exigences contemporaines de formation de citoyens compétents, capables de s'adapter et d'innover.

Cependant, malgré ses nombreux apports, la mise en œuvre de l'APC au Burkina Faso se heurte à plusieurs contraintes structurelles et conjoncturelles. Parmi celles-ci figurent le manque de formation adéquate des enseignants, l'insuffisance des ressources pédagogiques, la

surcharge des effectifs dans les classes, ainsi que les difficultés d'appropriation des nouveaux dispositifs d'évaluation centrés sur les compétences.

Dès lors, pour que l'APC produise pleinement les effets escomptés, il apparaît nécessaire de renforcer les capacités des acteurs éducatifs, d'adapter les curricula aux réalités locales, et de mettre en place un accompagnement institutionnel durable. C'est à ce prix que cette approche pourra véritablement contribuer à l'amélioration de la qualité de l'éducation et au développement socio-économique du Burkina Faso.

3. Défis et limites de la mise en œuvre de l'APC

La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences (APC) au Burkina Faso, bien qu'ambitieuse et porteuse d'innovations pédagogiques, ne se fait pas sans difficultés. En effet, la transition d'un système éducatif traditionnel centré sur la transmission des savoirs vers un modèle orienté vers le développement de compétences mobilisables implique des transformations profondes tant au niveau des pratiques enseignantes que de l'organisation scolaire.

Cette mutation se heurte à un ensemble de défis d'ordre structurel, pédagogique et institutionnel. Les insuffisances en matière de formation des enseignants, le déficit en ressources didactiques, les contraintes liées aux effectifs pléthoriques ainsi que les difficultés d'appropriation des outils d'évaluation constituent autant d'obstacles à une mise en œuvre efficace de l'APC. Par ailleurs, les réalités socio-économiques et culturelles locales influencent également l'adhésion et l'adaptation des acteurs à cette réforme.

Ainsi, l'analyse des défis et limites de l'APC apparaît essentielle pour mieux comprendre les écarts entre les objectifs assignés à cette approche et sa mise en pratique effective sur le terrain.

3.1. Contraintes institutionnelles et pédagogiques

La mise en œuvre de l'Approche Par Compétences (APC) au Burkina Faso est confrontée à un ensemble de contraintes d'ordre institutionnel et pédagogique qui en limitent la portée. Parmi celles-ci, la question de la formation des enseignants apparaît centrale. En effet, de nombreux acteurs du système éducatif n'ont pas bénéficié d'une formation initiale et continue suffisamment approfondie pour maîtriser les fondements théoriques et les exigences pratiques de l'APC. Pour J. Tardif (2006, p. 15), « enseigner selon une approche par compétences suppose une transformation profonde des pratiques pédagogiques, impliquant une redéfinition des rôles de l'enseignant et de l'apprenant ». Cette insuffisance de formation constitue ainsi un obstacle majeur à l'appropriation effective de l'approche.

En outre, les enseignants rencontrent des difficultés réelles dans l'adoption des méthodes actives préconisées par l'APC. Habitués à des pratiques transmissives centrées sur le maître, ils peinent à mettre en œuvre des démarches pédagogiques favorisant la participation active des apprenants, telles que la pédagogie de projet, la résolution de problèmes ou encore l'apprentissage collaboratif. À cet égard, P. Perrenoud (1997, p. 32) affirme que « travailler en termes de compétences, c'est organiser des situations d'apprentissage complexes qui exigent de l'élève une mobilisation de ressources variées ». Cette exigence méthodologique implique une mutation professionnelle qui ne s'opère pas aisément sans accompagnement adéquat.

Par ailleurs, l'insuffisance des ressources didactiques constitue une contrainte importante. Le manque de supports pédagogiques adaptés (manuels, guides, matériels didactiques) limite la capacité des enseignants à concevoir et à animer des situations d'apprentissage pertinentes. Dans bien des cas, les outils disponibles ne sont pas en adéquation avec les exigences de l'APC, ce qui compromet la qualité des enseignements dispensés, ainsi le rappelle X. Roegiers, « la réussite de l'approche par compétences dépend en grande partie de la disponibilité de ressources pertinentes et adaptées au contexte d'enseignement » (X. Roegiers, 2001, p. 78).

Ainsi, l'ensemble de ces contraintes institutionnelles et pédagogiques met en évidence la nécessité d'un accompagnement renforcé des acteurs éducatifs, afin de garantir une mise en œuvre efficace et durable de l'APC dans le système éducatif burkinabè.

3.2. Perspectives d'amélioration et recommandations

Face aux difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences (APC), il apparaît indispensable d'envisager des perspectives d'amélioration fondées sur des actions concrètes et structurées. Ces recommandations visent à renforcer l'efficacité de cette réforme éducative et à en assurer une appropriation durable par les acteurs du système éducatif.

En premier lieu, le renforcement de la formation continue des enseignants constitue une priorité majeure. Il ne s'agit pas seulement de proposer des formations ponctuelles, mais de mettre en place un dispositif permanent de développement professionnel, axé sur les pratiques pédagogiques innovantes et l'ingénierie de formation par compétences. P. Perrenoud (1999, p. 112), « la professionnalisation des enseignants passe par une formation continue qui les aide à analyser leurs pratiques et à construire de nouvelles compétences pédagogiques ». Une telle dynamique permettrait de mieux outiller les enseignants face aux exigences de l'APC.

En second lieu, l'adaptation des curricula aux réalités locales s'impose comme une nécessité. Les contenus d'enseignement doivent être contextualisés afin de répondre aux besoins socio-économiques et culturels du Burkina Faso. Cette contextualisation favorise une meilleure pertinence des apprentissages et renforce le lien entre l'école et la société. En effet, « un curriculum pertinent est celui qui prend en compte les réalités du milieu et prépare l'apprenant à y agir efficacement » (X. Roegiers, 2001, p. 95). Ainsi, l'ancrage local des programmes contribue à donner du sens aux apprentissages.

Enfin, l'accompagnement pédagogique et le suivi-évaluation des pratiques constituent des leviers essentiels pour garantir la réussite de l'APC. Il est nécessaire de mettre en place des mécanismes de suivi réguliers, incluant l'encadrement de proximité, la préservation des pratiques de classe et l'évaluation formative des dispositifs pédagogiques. Selon J. Tardif (2006, p. 67), « l'évaluation dans une approche par compétences doit être continue, formative et centrée sur la progression de l'apprenant ». Ce suivi permet non seulement d'identifier les difficultés rencontrées, mais aussi d'ajuster les pratiques en vue d'une amélioration continue.

En somme, ces perspectives d'amélioration reposent sur une vision intégrée et systémique de la réforme éducative, où la formation des acteurs, la pertinence des contenus et l'accompagnement institutionnel constituent les piliers d'une mise en œuvre réussie de l'APC au Burkina Faso.

Conclusion

La présente réflexion s'est articulée autour de la problématique de la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences (APC) au Burkina Faso, en interrogeant à la fois ses apports pédagogiques et les difficultés qui en entravent l'application effective. Il ressort de l'analyse que l'APC constitue une innovation majeure en ce qu'elle favorise un apprentissage centré sur l'apprenant, le développement de compétences pratiques et une meilleure adéquation entre formation et exigences du marché du travail. Toutefois, ces avancées demeurent limitées par des contraintes significatives, notamment l'insuffisance de formation des enseignants, le manque de ressources didactiques et les difficultés d'appropriation des nouvelles pratiques pédagogiques.

Malgré ces limites, l'APC conserve une importance stratégique dans la transformation du système éducatif burkinabè, en ce qu'elle offre un cadre pertinent pour former des citoyens autonomes, compétents et capables de s'adapter aux mutations contemporaines. Dès lors, son succès repose sur un engagement renforcé des acteurs éducatifs, une meilleure contextualisation des curricula et un accompagnement institutionnel soutenu.

Enfin, cette étude ouvre des perspectives de recherche portant notamment sur l'évaluation empirique des pratiques de classe, l'impact réel de l'APC sur l'employabilité des apprenants, ainsi que sur les mécanismes d'appropriation locale des réformes éducatives.

Références bibliographiques

MENA (Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation, 2018, *Curriculum de l'enseignement de base*, Ouagadougou, Burkina Faso.

MENAPLN (Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales), 2021, *Plan sectoriel de l'éducation et de la formation (PSEF 2017-2030)*, Ouagadougou, Burkina Faso.

PERRENOUD Philippe, 1997, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF.

PERRENOUD Philippe, 1999, *Dix nouvelles compétences pour enseigner*, Paris, ESF.

ROEGIERS Xavier, 2001, *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck Université.

TARDIF Jacques, 2006, *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*, Montréal, Chenelière Éducation.

THOMAS Louis-Vincent, 1975, *Anthropologie de la mort*, Paris, Payot.

UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture), 2015, *Éducation 2030 : Déclaration d'Incheon et cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4*, Paris, UNESCO.

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