

# **SECTION 2. SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET PSYCHOLOGIE**

Périodique Semestriel

GRALIFAH N°2 Vol.1



## **L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES (APC) DANS LE CONTEXTE DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS LANGUE ETRANGERE (ALE) AU BURKINA FASO : PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS ET ENCADREURS PEDAGOGIQUES**

**Zakaria GUENGANE**

Doctorant au Laboratoire Interdisciplinaire de Didactique des Disciplines de l'Ecole Normale Supérieure (LABIDID/ENS), Burkina Faso.

[guingzak1@gmail.com](mailto:guingzak1@gmail.com)

et

**Esther SOME-GUIEBRE**

Maître de Conférences  
Sciences de l'Education  
Ecole Normale Supérieure, Burkina Faso.

[someesther@gmail.com](mailto:someesther@gmail.com)

### **Résumé**

Cette étude examine la perception des enseignants et des encadreurs pédagogiques sur l'approche par les compétences (APC) dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère (ALE) au Burkina Faso. S'appuyant sur les théories du socio-constructivisme et de l'apprentissage situé, elle adopte une approche mixte concurrente combinant les méthodes de collectes de données quantitatives et qualitatives. Les données quantitatives ont été collectées à l'aide d'un questionnaire structuré et administré à quarante-cinq (45) enseignants. Les données qualitatives ont été recueillies au moyen d'entretien semi-structuré avec cinq (05) encadreurs pédagogiques de l'enseignement secondaire et deux (02) enseignants d'ALE formés à l'APC. Réalisée dans les provinces du Boulgou et du Kourittenga, deux des trois provinces de la région administrative du Nakambé (ex-Centre-Est), l'enquête révèle une perception mitigée de cette nouvelle réforme curriculaire axée sur l'évaluation, ainsi qu'une faible maîtrise pédagogique. L'étude a également révélé de nombreux obstacles, notamment une formation insuffisante, un manque de ressources et de soutiens pédagogiques, une mise en œuvre descendante de la réforme et une transition précipitée depuis la pédagogie par objectifs. Malgré ces difficultés, certains acteurs restent optimistes. L'étude recommande une formation approfondie, un accompagnement pédagogique renforcé et une meilleure implication des praticiens pour une mise en œuvre efficace de l'APC au Burkina Faso.

**Mots clés :** Approche par les compétences (APC) ; anglais langue étrangère (ALE) ; perceptions des enseignants ; réforme éducative au Burkina Faso ; pratiques d'évaluation.

## THE COMPETENCY-BASED APPROACH (CBA) IN THE CONTEXT OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL) TEACHING AND LEARNING IN BURKINA FASO: TEACHERS' AND PEDAGOGICAL SUPERVISORS' PERCEPTIONS

### Abstract

This study examines the perceptions of English as a foreign language (EFL) teachers and English language teaching supervisors regarding the Competency-Based Approach (CBA) in EFL teaching and learning in Burkina Faso. Based on socioconstructivism and situated learning theories, the study uses a concurrent mixed-methods approach combining quantitative and qualitative data collection methods. Quantitative data were collected via a structured questionnaire distributed to forty-five (45) EFL teachers from public and private post-primary and secondary schools with various academic and professional backgrounds. Qualitative data were gathered through semi-structured interviews with five (05) pedagogical supervisors of secondary education and two (02) CBA-trained EFL teachers. Conducted in the provinces of Boulgou and Kourittenga (two of the three provinces of the Nakambé region, formerly the Centre-Est region), the survey revealed a mixed perception of this new curriculum reform focused on evaluation, as well as a lack of pedagogical mastery. The study also revealed numerous obstacles, particularly with regard to insufficient training and resources, a lack of pedagogical support, the reform being implemented from above, and the transition from Objective-Based Pedagogy (OBP) being rushed. Despite these difficulties, some stakeholders remain optimistic. In terms of recommendations, the study suggests deep professional training, reinforced pedagogical support, and greater practitioner involvement for the efficient implementation of the Competency-Based Approach (CBA) in Burkina Faso.

**Keywords:** Competency-Based Approach, English as a foreign language, teachers' perceptions, educational reform in Burkina Faso, assessment practices.

### Introduction

L'approche par compétences (APC) ou « approche par les compétences » a connu un essor considérable à l'échelle mondiale en tant que cadre innovant dans le domaine de l'éducation, axé sur les applications concrètes et favorisant l'acquisition de compétences en phase avec les exigences des économies modernes. Des chercheurs tels que A. T. Nguyen et al. (2023) et S. Boukhentache (2020) ont exploré les implications pratiques de l'APC dans divers contextes éducatifs, soulignant son potentiel pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage. C'est dans ce sens que J. Taliak et al. (2022) ont affirmé que « les étudiants doivent non seulement acquérir des connaissances spécifiques à une matière, mais aussi développer un éventail de compétences et d'aptitudes essentielles pour réussir dans un monde globalisé » (p. 932). En Afrique, l'adoption de l'APC a suscité un intérêt académique en raison de sa capacité à relever les défis des systèmes éducatifs qui peinent à trouver un équilibre entre qualité et accessibilité. Malgré ce corpus croissant de littérature, la mise en pratique de l'APC révèle souvent un décalage notable entre les résultats escomptés et les réalités de la mise en œuvre, en particulier dans les classes d'anglais langue étrangère (ALE).

Si les études existantes fournissent des informations précieuses sur les défis liés à la mise en œuvre de l'APC, des lacunes persistent dans la compréhension de la manière dont les approches axées sur l'évaluation sont intégrées dans les pratiques pédagogiques quotidiennes, en particulier dans des contextes caractérisés par des ressources limitées et des profils d'enseignants variés. Au Burkina Faso, où le système éducatif fait l'objet de réformes visant à harmoniser les pratiques avec les normes régionales (UEMOA, 2014), l'adoption de l'APC dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère (ALE) en est encore à ses débuts. Des efforts récents, tels que la Circulaire de 2022 (CN n° 000853/MENAPLN/SG, 2022), ont officialisé cette transition, mais les données disponibles suggèrent que de nombreux enseignants ont du mal à intégrer ses principes dans leurs routines pédagogiques (Z. Guengané, 2024). Les observations préliminaires mettent en évidence des obstacles tels que l'insuffisance de la formation, l'inadéquation des ressources et le recours persistant aux méthodes traditionnelles de la pédagogie par objectifs (PPO) (R. Zongo, 2023). Ces défis soulèvent des questions cruciales quant à la faisabilité de la transformation éducative souhaitée dans un environnement aussi complexe. Il y a également que les études existantes ont examiné la mise en application tout en négligeant la perception des acteurs tels que les enseignants et encadreurs.

Cette étude a pour objectif de combler cette lacune. Pour cela, elle examine le niveau de perception des principales parties prenantes sur l'approche par les compétences (APC). Elle se concentre en particulier sur sa dimension axée sur l'évaluation. C'est celle qui a été adoptée par le Burkina Faso lors de la première phase de mise en œuvre de la réforme curriculaire. L'étude cherche à identifier les obstacles à une mise en œuvre efficace et à proposer des stratégies concrètes pour les surmonter, afin de faciliter le processus et de garantir des résultats positifs. Plus précisément, cette recherche analyse la manière dont les enseignants et encadreurs pédagogiques perçoivent et connaissent l'APC dans leurs pratiques pédagogiques, en s'appuyant sur la question suivante : « *Quelles perceptions les acteurs de l'enseignement/apprentissage de l'anglais langue étrangère ont-ils de l'adoption et l'intégration de l'approche par les compétences dans leurs pratiques pédagogiques ?* » Les résultats devraient permettre d'informer les décideurs politiques et les éducateurs sur les interventions nécessaires pour améliorer l'efficacité de l'enseignement et les résultats des apprenants.

La suite de cet article s'articule autour de la revue de la littérature qui situe l'étude dans le cadre plus large du discours sur la mise en œuvre de l'APC, tandis que la méthodologie décrit la conception de la recherche et les processus de collecte de données. La section des résultats présente les principales conclusions, suivies d'une discussion qui interprète ces résultats à la lumière de la littérature existante et des théories. Enfin, la conclusion propose des recommandations pour améliorer les pratiques de l'APC dans le contexte de l'enseignement de l'anglais langue étrangère au Burkina Faso.

## 1. Revue de la littérature

La mise en œuvre de l'approche par les compétences (APC) a été un processus graduel au Burkina Faso, reflétant ainsi un changement significatif dans les priorités éducatives, dont les racines remontent à l'enseignement technique et professionnel depuis les années 1990 (R. Zongo, 2023). En effet, les premières recherches sur l'approche se sont principalement concentrées sur les domaines techniques, comme l'analyse de S. Barro (2010) sur les efforts de l'ONG TRADE et l'étude de D. Nana (2021) sur la spécialité

agroalimentaire, qui ont toutes deux identifié des défis tels que la formation insuffisante des enseignants et l'allocation inadéquate des ressources. S'étendant à l'enseignement général, R. Zongo (2023) a étudié les expériences des professeurs de français du pays avec l'APC, tandis que son collègue B. Sandwidi (2023) a exploré son application dans les sciences de la vie et de la terre (SVT). Ces études révèlent des obstacles systémiques, notamment une formation limitée des enseignants et des outils pédagogiques inadéquats, R. Zongo (ibid.) notant que moins d'un tiers des enseignants des classes expérimentales avaient reçu une formation adéquate. Dans le contexte de l'anglais langue étrangère (ALE), Z. Guengané (2024) mettra en évidence les lacunes dans la mise en œuvre de cette première version de l'APC au Burkina Faso uniquement axée sur l'évaluation en raison de la préparation insuffisante des enseignants.

Il existe des perceptions diverses concernant la mise en œuvre de l'approche par les compétences (APC) dans le domaine de l'éducation. La dynamique de l'enseignement et de l'apprentissage donne lieu à des opinions variées parmi les parties prenantes, ce qui se traduit par deux perceptions prédominantes : celles qui favorisent l'APC et celles qui y sont opposées. Les perceptions positives, mises en évidence par S. Loucif (2016), N. Euanorasetr et K. Suwanarak (2023), soulignent l'efficacité de l'APC dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère. À l'inverse, les perceptions négatives de spécialistes tels que B. Bouhania (2020) expriment une résistance à l'APC, invoquant des problèmes liés à sa mise en œuvre descendante. R. Zongo (2023) fournit les raisons des difficultés de mise en œuvre de l'approche, en soulignant l'insuffisance de la formation et son coût élevé. Des chercheurs tels que R. Joel (2017) et A. T. Nguyen et al. (2023), de leur côté, font état de perceptions négatives et de difficultés de mise en œuvre liées à l'APC, impliquant des facteurs liés aux étudiants, aux enseignants et aux établissements. E. A. Bell (2023) souligne l'impact des croyances épistémologiques sur la mise en œuvre de cette approche, en soulignant le rôle important des attitudes des enseignants. Les recherches de I. F. Derrahi (2021) révèlent des points de vue contradictoires entre les étudiants et les enseignants, les étudiants exprimant des réactions négatives à l'égard de l'APC en raison de préoccupations liées aux capacités et aux inégalités. Mais c'est l'étude de C. Mirza et al. (2023) qui présente une perspective différente, indiquant une insatisfaction généralisée à l'égard de l'APC parmi les enseignants qui préfèrent les méthodes d'enseignement traditionnelles. La nature controversée de l'APC est illustrée par le rejet explicite de la réforme par l'enseignant suivant, qui préconise un retour aux approches pédagogiques traditionnelles. Ses propos sont relayés par C. Mirza et al. (2023, p.251) :

I have been teaching for more than 30 years now, and I can say confidently that this approach is a complete failure! I urge the stakeholders to replace it soon and stop wasting money and students' time. This is alarming; students are confused, teachers are confused, and we are all cognitively overwhelmed; because of this approach, students hate schools now, and something must be done; should they not listen to us now? This framework is not working; I did a good deal of research; the Algerian Framework and many other CBA frameworks around the world are failing because the educational systems themselves cannot explain them; competency is a concept that does not apply to language measurement, we are teaching language, not business! I prefer the old syllabus and our traditional teaching approaches; at least we knew what to teach.

Dans ce témoignage, un enseignant expérimenté de plus de 30 ans a exprimé une opinion très critique à l'égard de l'Approche par les Compétences (APC) en matière



d'enseignement de l'anglais langue étrangère, la qualifiant d'échec total. Il déplore la confusion généralisée chez les élèves comme chez les enseignants, ainsi que la perte de repères pédagogiques. Il affirme que l'APC ne convient pas à l'apprentissage des langues, car il est difficile d'évaluer la compétence linguistique de manière adéquate. Il plaide pour un retour aux programmes traditionnels, qu'il juge plus clairs et efficaces, et invite les décideurs à écouter les enseignants de terrain avant qu'il ne soit trop tard. Cette position révèle un malaise profond de certains acteurs de premier plan, tels que les enseignants, face à des réformes curriculaires qui se font sans une réelle volonté d'impliquer pleinement tout le monde. Une situation qui ne fera qu'hypothéquer les chances de réussite de ces réformes. Il revient donc aux concepteurs de la réforme de réunir les conditions idoines. Cela commence par une formation adéquate aux enseignants et encadreurs pédagogiques. L'objectif est d'optimiser les rendements. En effet, comme le souligne R. Zongo (2023), la réussite de la réforme curriculaire dans le cadre de l'APC repose principalement sur la qualité de toutes celles et de tous ceux appelés à la piloter.

Pour la présente recherche, la théorie socio-constructiviste de L. Vygotsky (1978) et la théorie de l'apprentissage situé de J. Lave et E. Wenger (1991) fournissent les fondements théoriques essentiels de l'approche par les compétences (APC) dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère (ALE). Le socio-constructivisme de Vygotsky met l'accent sur la nature intrinsèquement sociale de l'apprentissage, en reconnaissant que la connaissance se construit à travers les interactions sociales et les expériences culturelles. Les concepts de zone proximale de développement (ZPD) et d'échafaudage sont au cœur de cette théorie. La ZPD identifie les tâches que les apprenants peuvent accomplir avec un accompagnement, mais pas de manière indépendante, tandis que l'échafaudage implique le soutien temporaire fourni par les enseignants ou les pairs pour aider les apprenants à progresser dans leur ZPD. Appliquée à l'APC, la théorie de L. Vygotsky (ibid.) met en évidence le rôle de l'apprentissage collaboratif, de l'interaction entre pairs et de la communication authentique dans le développement des compétences linguistiques, soulignant l'importance de créer des contextes sociaux et culturels qui favorisent une utilisation significative de la langue. Z. Guengané (2024, pp. 17-18) a donc raison lorsqu'il affirme que:

CBA is characterized by its emphasis on real-world skills, autonomy, collaborative learning, and its alignment with Objective-Based Pedagogy (OBP). In CBA, teachers act as facilitators and mentors, providing guidance and tailored assessments, while learners engage actively in goal-setting, self-assessment, and reflective practices.

En complément de cette perspective, la théorie de l'apprentissage situé (SLT) de J. Lave et E. Wenger (1991) met l'accent sur l'apprentissage en tant que processus ancré dans des activités authentiques et réelles. Cette théorie soutient que la meilleure façon d'acquérir des connaissances est de participer activement à des tâches reflétant des scénarios de la vie réelle, ce qui favorise le développement de compétences linguistiques pertinentes dans un contexte donné. Ce cadre met en évidence l'intérêt de relier l'apprentissage en classe à des applications pratiques, ce que R. M. H. Wong (2008) appelle « l'approche fonctionnelle », qui permet aux apprenants de développer non seulement des compétences linguistiques, mais aussi une compréhension plus approfondie de la langue en tant qu'outil de communication dans des contextes sociaux et

culturels. En outre, cette théorie introduit le concept de communauté de pratiques, dans lesquelles les apprenants s'engagent avec d'autres dans des activités communes, acquérant des connaissances et forgeant leur identité au sein de ces environnements collaboratifs.

Ensemble, ces théories mettent l'accent sur les dimensions sociales, culturelles et contextuelles de l'apprentissage des langues, qui sont au cœur de cette approche qu'est l'APC. En intégrant des principes socio-constructivistes tels que le *scaffolding* et l'apprentissage collaboratif à l'apprentissage situé axé sur des contextes authentiques et des applications pratiques, les éducateurs peuvent concevoir des expériences d'apprentissage qui correspondent aux exigences réelles de l'utilisation de la langue. Ce double fondement théorique fournit un cadre complet pour améliorer l'enseignement de l'anglais langue étrangère, en garantissant que les apprenants développent des compétences linguistiques fonctionnelles dans un environnement engageant, interactif et adapté à la culture.

## 2. Méthodologie

La méthodologie de cette étude décrit l'approche systématique utilisée pour étudier les perceptions des enseignants sur l'approche par les compétences (ABC) axée sur l'évaluation dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage de l'anglais langue étrangère au Burkina Faso. Cette section détaille les processus de collecte et d'analyse des données, garantissant une compréhension complète des objectifs de la recherche.

### 2.1. Champ de recherche

L'étude a été menée dans les provinces du Boulgou et du Kourittenga, situées dans la région du Nakambé (ex-Centre-Est) du Burkina Faso. Le choix de ces zones s'explique par leur importance stratégique dans la mise en œuvre de l'Approche par les Compétences (APC) dans l'enseignement de l'anglais, avec une forte concentration d'établissements publics et privés ainsi qu'une diversité d'acteurs éducatifs. Ces caractéristiques offrent un cadre propice à la collecte de données riches, variées et représentatives des résultats du terrain. Par ailleurs, la connaissance préalable du chercheur du contexte éducatif local, acquise au cours de missions professionnelles dans la région, a facilité l'accès des participants et renforcé la contextualisation de l'étude, sans compromettre l'objectivité de la recherche.

Si ces facteurs ont facilité l'engagement des participants, les problèmes de sécurité liés au terrorisme dans certaines parties de la région du Nakambé (ex - Centre-Est) ont constitué des contraintes importantes. Par exemple, de nombreuses zones des provinces étaient inaccessibles. Pour relever ces défis, une combinaison de visites physiques et d'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) a été utilisée pour collecter des données. En effet, les TICs ont permis d'établir des contacts à distance avec des acteurs situés dans des zones inaccessibles.

### 2.2. Population étudiée et échantillonnage

L'étude a ciblé une population diversifiée, comprenant deux grandes catégories de participants :



### 2.2.1. *Professeurs d'anglais langue étrangère (pale) :*

Grâce à une méthode d'échantillonnage probabiliste, 45 professeurs d'anglais langue étrangère (ALE) ont été inclus, indépendamment de leur parcours universitaire ou professionnel. Ces professeurs, issus des structures éducatives publiques et privées, ont été sélectionnés pour leur implication directe dans la mise en œuvre des réformes de l'APC. Leurs expériences de première main ont fourni des informations essentielles sur les perceptions, les défis et les opportunités liés à l'intégration des principes de l'approche dans les pratiques pédagogiques. Parmi eux, deux enseignants d'anglais langue étrangère formés à l'APC ont été interrogés afin d'approfondir la question.

### 2.2.2. *Encadreurs pédagogiques de l'anglais langue étrangère (epale)*

Cinq (05) encadreurs pédagogiques ont participé à l'étude. Ces acteurs, chargés d'encadrer les enseignants d'ALE et d'évaluer les pratiques pédagogiques au sein du ministère de l'Enseignement secondaire, de la Formation professionnelle et technique (MESFPT), jouent un rôle crucial dans la diffusion des principes de l'APC et la formation des enseignants. Leur expertise a apporté des perspectives précieuses sur les défis systémiques qui entravent la mise en œuvre de l'APC. L'échantillonnage était raisonné, garantissant que les participants représentaient un large éventail d'expériences et de perspectives essentielles aux objectifs de l'étude. Cette approche a permis d'explorer en détail les facteurs individuels et systémiques qui influencent la mise en œuvre de l'APC.

### 2.3. *Méthodes et outils de collecte de données*

Une approche mixte concurrente a été utilisée, combinant des méthodes de collecte de données quantitatives et qualitatives afin d'obtenir une vue d'ensemble du problème de recherche. Cette approche est préconisée par J.W. Creswell (2003) pour sa capacité à fournir une compréhension globale de phénomènes complexes en tirant parti des atouts des deux méthodologies.

Les données quantitatives ont été collectées à l'aide d'un questionnaire structuré, administré auprès de 45 enseignants d'anglais langue étrangère. Cet outil a été conçu pour recueillir systématiquement des données numériques sur la perception des enseignants à l'égard de la nouvelle réforme curriculaire. Le questionnaire comprenait des questions fermées afin de faciliter l'analyse statistique des tendances et des schémas au sein de la population enseignante. Cette méthode a permis d'identifier les points communs et les variations dans la manière dont les enseignants perçoivent la mise en œuvre de l'évaluation basée sur les compétences, première forme de l'APC mise en œuvre dans le pays.

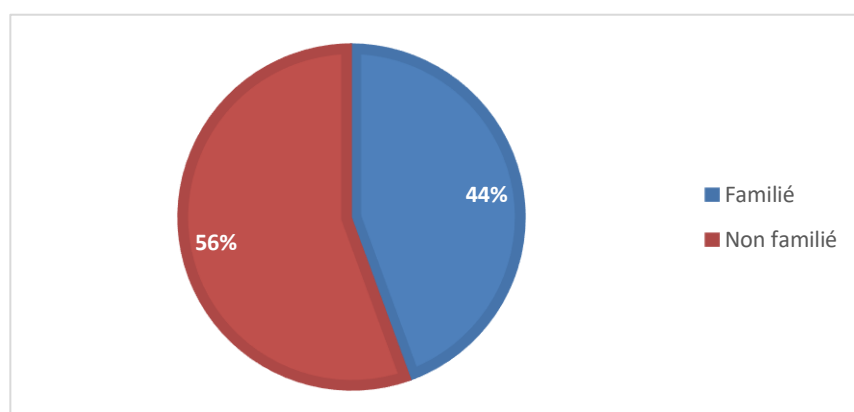
Les données qualitatives ont été recueillies au moyen d'entretiens semi-structurés avec les cinq encadreurs pédagogiques et deux enseignants d'ALE formés à l'APC de la région. Ces entretiens ont permis d'explorer en profondeur les facteurs contextuels influençant la mise en œuvre de l'approche. Le format semi-structuré a permis d'aborder avec souplesse les expériences, points de vue et suggestions des participants, ce qui a donné lieu à des récits riches et détaillés, complétant les résultats quantitatifs.

L'étude a donc utilisé une approche mixte simultanée, combinant l'analyse quantitative et qualitative des données afin d'obtenir une compréhension globale du problème étudié. Les données quantitatives issues des réponses au questionnaire ont été analysées à l'aide de statistiques descriptives, telles que les fréquences, les pourcentages et les moyennes, afin d'identifier les tendances et les schémas dans la familiarité et les perceptions des enseignants à l'égard de la question. Parallèlement, les données qualitatives issues des entretiens ont fait l'objet d'une analyse thématique, impliquant la transcription et le codage des réponses afin de mettre en évidence les thèmes récurrents, les schémas et les idées uniques. Cette double approche a permis une exploration nuancée des défis et des opportunités liés à la mise en œuvre de l'APC tels qu'exprimés par les enseignants et les encadreurs pédagogiques.

Les entretiens ont principalement porté sur l'efficacité perçue des programmes de formation et des ressources actuels pour faciliter l'adoption de l'APC, fournissant des informations précieuses sur les domaines à améliorer afin de renforcer la mise en œuvre réussie de cette approche.

### 3. Résultats

L'étude a examiné les perceptions de l'approche par les compétences (APC) chez les enseignants d'anglais langue étrangère (ALE) et les encadreurs pédagogiques d'anglais langue étrangère (EPALE) du Burkina Faso. Pour mieux cerner ces perceptions, il a d'abord fallu évaluer le niveau de familiarité de ces acteurs avec cette nouvelle approche comme le démontre ce diagramme circulaire :



**Figure 1** : Familiarité des enseignants avec l'APC.

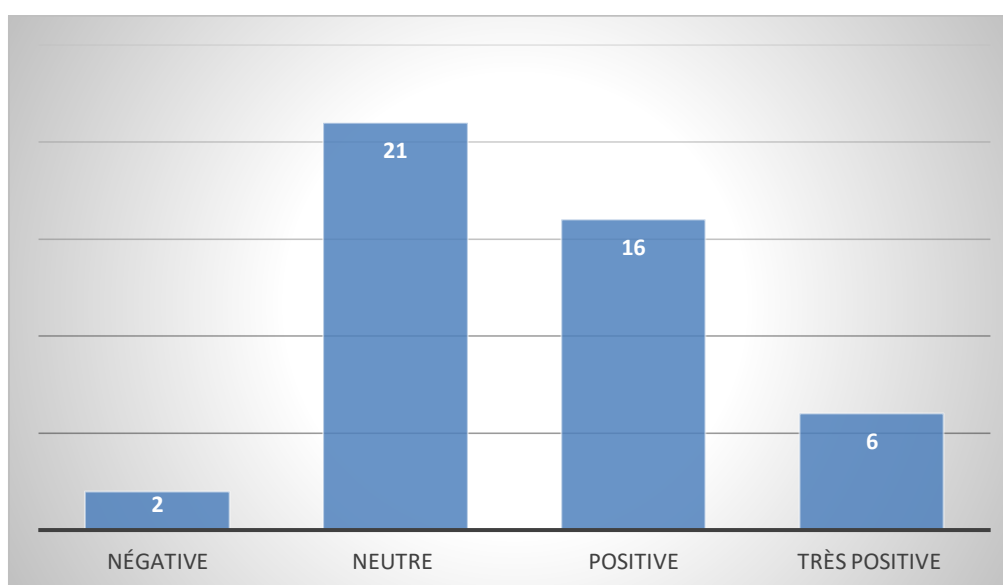
**Légende** : Niveau de connaissance exprimée des enseignants à propos de l'APC.

**Source** : Les auteurs, données de l'enquête de terrain, 2025.

Au niveau de la Figure 1, les résultats ont révélé que 56 % des enseignants d'ALE déclaraient ne pas être familiarisés avec l'APC, tandis que 44 % déclaraient avoir un certain niveau de familiarité, attribué en grande partie à une formation limitée. Par exemple, l'enseignant formé de Tenkodogo que nous nommons TNK-EALE1 a déclaré : « Oui, je connais l'APC depuis le jour même de la formation », tandis que KPL-EALE3 de Koupéla a admis : « Je n'ai jamais reçu de formation ». Il est important de noter

qu'aucun des enseignants n'a déclaré maîtriser l'APC, ce qui souligne la nécessité d'une formation approfondie. Le fait que plus de la moitié des enseignants déclarent ne pas être familiarisés avec l'APC révèle une faible pénétration de la réforme dans les pratiques d'enseignement effectives. Cette situation, bien que préoccupante, n'est pas isolée. Elle s'inscrit dans une tendance déjà signalée par R. Zongo (2023), qui rapporte que moins d'un tiers des enseignants dans les classes avaient reçu une formation adéquate à l'APC. Cette constatation souligne un problème structurel au sein de la stratégie de formation continue, probablement lié à des contraintes institutionnelles (budget, logistique, planification). En termes de changement éducatif, cela remet en cause la logique de "top-down implementation", dénoncée par B. Bouhania (2020), dans laquelle les enseignants sont positionnés comme simples exécutants d'une réforme qu'ils ne comprennent ni ne s'approprient pleinement. Or, comme le soulignent E. A. Bell (2023) et A. T. Nguyen et al. (2023), la réussite de l'APC repose en grande partie sur l'adhésion et la compréhension profonde de ses fondements par les praticiens du terrain.

Quant à l'aspect perceptions des enseignants, la tendance est mitigée, comme l'expriment ces répondants dans le graphique qui suit :



**Figure 2** : Perceptions de l'APC par les enseignants.

**Légende** : Répartition des enseignants selon quatre catégories de perceptions (négative, neutre, positive et très positive).

**Source** : Les auteurs, données d'enquête, 2025.

La Figure 2 ci-dessus illustre les perceptions variées des enseignants d'anglais langue étrangère (EFL) à l'égard de la réforme. Parmi les 45 répondants, 23 (51 %) ont en effet exprimé des sentiments négatifs ou neutres, dont 2 (5 %) et 21 (46 %), respectivement. À l'inverse, 16 répondants (36 %) avaient une opinion positive de la réforme et 6 répondants (13 %) une opinion très positive. Ces résultats suggèrent que la plupart des enseignants d'anglais langue étrangère hésitent à adhérer à cette réforme. Ces

données soulignent donc la nécessité d'une réflexion approfondie et de mettre en place des conditions optimales avant la mise en œuvre complète de la réforme.

Pour l'enseignante identifiée comme GRG-EALE 4, « la réforme a été précipitée. On ne s'est pas donné le temps de la préparer », s'écrie-t-elle. Toute chose confirmée par TNK-EALE 4 lorsqu'il dit : « Les choses n'étaient pas préparées ». Avec cette méthode, je ne pense pas qu'on ira loin avec l'APC ». À l'inverse, l'enseignant KPL-EALE 3 pense que « l'APC vise le concret. Je pense qu'elle sera une meilleure approche que les précédentes. ». Sa collègue GRG-EALE 2 ne dira pas le contraire, car pour elle, même si le début est boiteux, cette réforme est bonne à prendre. Toutes ces perceptions soulignent la complexité de toute réforme curriculaire, qui aboutit toujours à un manque d'unanimité. Cette réalité a déjà été observée avec ces chercheurs, dont N. Euanorasetr et K. Suwanarak (2023), qui applaudissent l'APC, et C. Mirza et al. (2023), qui évoquent un rejet général par les praticiens. Tout cela suggère que, pour que cette nouvelle approche prospère, de nombreux efforts doivent être consentis en matière de sensibilisation, de formation et de mise en place de conditions matérielles et humaines favorables.

Dans la continuité de notre exploration de la perception, une tendance comparable s'est dessinée parmi les encadreurs pédagogiques d'ALE (que nous désignerons par EPALE). Par exemple, l'encadreur EPALE-OM a parlé des sessions de formation à Koupéla, mais il a critiqué le manque de suivi et de mise en œuvre : « Nous n'avons pas eu l'occasion de vérifier la mise en œuvre ». EPALE-ZB et EPALE-MB ont repris ses préoccupations, soulignant la nouveauté de la réforme et une compréhension limitée, principalement confinée aux évaluations. EPALE-BB a admis que sa première exposition à l'APC remontait à 2021. Ces encadreurs pédagogiques ont largement critiqué le déploiement de la réforme, le qualifiant de précipité et de mal coordonné. EPALE-OM a affirmé : « Pour moi, les autorités ont mis la charrue avant les bœufs », critiquant l'approche axée sur l'évaluation. Toute chose que l'EPALE-TL a renforcé soulignant l'absence de formation sur la planification des cours et l'enseignement : « Nous aurions dû commencer par la manière d'enseigner et non par la manière d'évaluer ». Les opinions de ces répondants concordent bien avec l'étude de C. Mirza et al. (2023), qui a révélé une insatisfaction généralisée à l'égard de l'APC chez les enseignants préférant les méthodes d'enseignement traditionnelles. Cette préférence peut s'expliquer par le manque de formation pratique et continue (R. Zongo, 2023 ; Z. Guengané, 2024), mais aussi par la faible disponibilité de ressources pédagogiques adaptées à l'APC (B. Sandwidi, 2023). En outre, les enseignants sont souvent évalués sur la base de résultats scolaires classiques, ce qui les incite à privilégier les approches transmissives. Comme le suggère également Z. Guengané (2024), l'absence de suivi institutionnel régulier contribue à un sentiment d'abandon, renforçant leur méfiance à l'égard de la nouvelle réforme curriculaire qu'est l'APC.

Aussi, les critiques des encadreurs pédagogiques sur le caractère précipité et mal coordonné du déploiement de l'APC rejoignent les constats de D. Nana (2021) et de B. Sandwidi (2023), qui identifient des déficiences chroniques dans la planification des réformes éducatives au Burkina Faso, notamment l'absence de concertation élargie. Cela met en évidence une approche descendante de la réforme, dans laquelle les besoins, les contraintes et les réalités des enseignants et des encadreurs pédagogiques sont souvent ignorés. En mobilisant les travaux sur les communautés de pratique (J. Lave et E. Wenger,



1991), on peut dire que cette logique empêche l'émergence d'un espace professionnel collaboratif autour de la réforme, ce qui freine son appropriation. L'APC, au lieu d'être coconstruite dans l'action, est vécue comme un cadre imposé, ce qui engendre de la résistance, voire une forme d'aliénation professionnelle chez certains acteurs de terrain. C'est ce que l'étude de Z. Guengané (2024) a démontré, et elle a en effet mis en évidence un fait intéressant. Selon lui, aucun des dix (10) enseignants d'ALE sur les cent (100) consultés pour son étude n'avait mis en œuvre la réforme. Ces dix (10) enseignants avaient pourtant suivi la formation en évaluation sous les principes de l'APC contrairement aux quatre-vingt-dix (90) restants. L'une des raisons de cette situation était liée au caractère « top-down » de ladite réforme, qui a donc été mise en place de manière centralisée et dirigée d'en haut vers le bas.

Malgré ces critiques, certains enseignants d'ALE se sont montrés optimistes. C'est le cas de cet enseignant de Tenkodogo qui, bien que reconnaissant les difficultés inhérentes à la nouveauté de la réforme, pense qu'elle sera d'un grand apport pour le système éducatif qui peine depuis à retrouver ses repères. Pour TNK-EALE5 donc,

La manière dont l'APC est mise en œuvre dans notre pays a beaucoup de limites. Toutefois, je reste persuadé qu'elle nous sera bénéfique à l'avenir. Il faut donc poursuivre son implémentation tout en s'entourant des conditions nécessaires afin de réussir le pari. On trébuchera mais on se relèvera à coup sûr !

Comme cet enseignant, l'encadreur pédagogique EPALE-MB a mis en avant les objectifs de l'évaluation basée sur les compétences, tels que la réduction de l'échec et la promotion d'un apprentissage significatif. Elle, ainsi que ses collègues nommés EPALE-BB et EPALE-OM, considérait l'évaluation basée sur les compétences comme potentiellement bénéfique si elle était bien mise en œuvre. EPALE-ML a soutenu cet optimisme, mais a mis en garde contre les mauvaises pratiques de mise en œuvre actuelles. Il y a donc une vision positive et convergente de la part de certains acteurs, tels que les encadreurs pédagogiques, sur la question. Mieux, tous ces points de vue susmentionnés s'alignent sur les conclusions de N. Euanorasetr et K. Suwanarak (2023), qui ont mis en évidence l'efficacité de l'évaluation basée sur les compétences dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère. Cette convergence de vue suggère que, même dans des contextes différents, les acteurs éducatifs perçoivent cette approche comme porteuse de progrès pédagogique, à condition qu'elle soit correctement appliquée. Cela conforte l'idée que les résistances ne proviennent pas de l'approche elle-même, mais des défis liés à sa mise en œuvre sur le terrain, notamment en matière de formation, d'outillage didactique et de suivi. Dès lors, l'adhésion des acteurs dont les enseignants et encadreurs pédagogiques peut constituer un levier sûr pour améliorer les pratiques d'évaluation et soutenir la réforme curriculaire en cours.

Comme dit un peu haut, parmi les enseignants, les perceptions sur cette réforme étaient mitigées. Même parmi ceux qui ont été formés à l'APC, les opinions variaient : 23% ont exprimé des opinions « très positives » (par exemple, TNK-EALE1 a apprécié l'accent mis sur les compétences pratiques), 50% étaient « positives » et 27% étaient neutres. Cependant, des perceptions négatives ont également été constatées. En effet, certains enseignants ont exprimé des doutes quant à la faisabilité de l'APC en contexte réel de classe, invoquant des facteurs tels que la surcharge des programmes, le manque

de matériel adapté, et surtout l'absence de formation continue. Par exemple, TNK-EALE3 a déclaré que « l'APC est une bonne idée, mais on n'a pas les outils nécessaires pour la mettre en pratique efficacement ». De même, l'encadreur pédagogique identifié comme EPALE-ZB a remis en question l'ensemble de la stratégie de mise en œuvre, affirmant que « la manière dont l'APC est introduite au Burkina Faso ne permettra pas d'obtenir facilement de bons résultats », en insistant sur l'insuffisance de formation initiale des enseignants. Ces perceptions négatives traduisent une crise de confiance envers l'efficacité du processus de réforme tel qu'il est actuellement appliqué. Elles soulignent l'urgence d'une révision courageuse pour garantir une appropriation effective de l'approche par tous les acteurs notamment les enseignants sur le terrain.

En conclusion, l'étude révèle que si quelques parties prenantes voient le potentiel de la réforme curriculaire, la majorité la perçoit comme mal mise en œuvre, en raison d'une formation insuffisante et une approche descendante qui limite son efficacité. Ces constats rejoignent ceux de R. Zongo (2023), pour qui l'absence d'implication réelle des acteurs de terrain nuit à la réussite de la réforme. Nos résultats montrent, en effet, que les enseignants expriment un sentiment de quasi abandon et un besoin d'accompagnement contextualisé. Par ailleurs, l'absence de suivi pédagogique et d'évaluation à mi-parcours empêche de réajuster la mise en œuvre aux réalités locales, d'où la nécessité de renforcer la concertation et d'institutionnaliser des mécanismes d'évaluation de l'approche tout au long du processus.

## 4. Discussion

Les résultats de cette étude soulignent le décalage critique entre les fondements théoriques de l'approche par les compétences (APC) et sa mise en œuvre pratique dans le contexte de l'enseignement de l'anglais langue étrangère au Burkina Faso. S'appuyant sur la théorie socio-constructiviste de L. Vygotsky (1978) et la théorie de l'apprentissage situé de J. Lave et E. Wenger (1991), l'APC vise à favoriser l'autonomie des apprenants, une communication authentique et un apprentissage significatif et ancré dans la société. Cependant, les données révèlent que cette promesse théorique est loin d'être réalisée dans la pratique. Et c'est ce que tentent d'analyser ces lignes qui suivent.

### 4.1. Formation inadéquate et connaissance limitée

La connaissance limitée et le manque de maîtrise des enseignants et des encadreurs pédagogiques, comme en témoigne le pourcentage élevé (56 %) d'enseignants d'anglais langue étrangère qui ne connaissent pas l'APC, suggèrent un décalage fondamental entre la politique et les réalités de la salle de classe. Cela correspond aux conclusions de R. Zongo (2023) et B. Sandwidi (2023), qui ont mis en évidence des contraintes systémiques telles qu'une formation inadéquate et un manque de ressources pédagogiques. Ce déficit de formation constitue un frein à la mise en œuvre effective de l'APC, car il empêche les enseignants de créer les conditions d'apprentissage collaboratif prônées par le socio-constructivisme de L. Vygotsky (1978), selon lequel le développement cognitif de l'apprenant repose sur des interactions sociales guidées par un adulte ou un pair plus compétent. En outre, conformément à la théorie de l'apprentissage situé de J. Lave et E. Wenger (1991), l'absence de formation contextualisée empêche les



enseignants de s'insérer dans des pratiques de classe propices au développement professionnel et à l'apprentissage effective de la réforme.

#### *4.2. Déploiement axé sur l'évaluation et réforme descendante*

De plus, l'accent mis sur l'évaluation lors de cette première phase de la mise en œuvre de l'APC au Burkina Faso, critiqué tant par les encadreurs pédagogiques que par certains enseignants, témoigne d'un éloignement des principes fondamentaux de la pédagogie socio-constructiviste de L. Vygotsky (1978), pour qui le soutien pédagogique et l'accompagnement précèdent l'évaluation. Au lieu de renforcer les capacités des enseignants à concevoir des environnements d'apprentissage socialement interactifs et basés sur des tâches, la réforme semble avoir donné la priorité aux procédures de test, réduisant ainsi l'évaluation basée sur les compétences à un processus mécanique et descendant. Même si ces enseignements favorisant l'interaction et l'usage d'outils authentiques et contextualisés doivent être dispensés dans le cadre de la pédagogie par objectif (PPO) (MENAPLN, CNPS, Sous-commission de l'anglais, 2022), il n'en demeure pas moins que les écarter de l'évaluation dans le cadre de la nouvelle réforme curriculaire les rend complexes.

#### *4.3. Résistance épistémologique et perceptions des parties prenantes*

Cette situation illustre ce que C. Mirza et al. (2023) identifient comme l'un des facteurs d'échec les plus fréquents dans les réformes fondées sur l'Approche par les compétences : un désalignement épistémologique profond entre les fondements théoriques du curriculum et les conceptions pédagogiques dominantes chez les praticiens. Dans une perspective socio-constructiviste, comme celle de L. Vygotsky (1978), la réussite d'une réforme curriculaire nécessite une transformation progressive des représentations et une co-construction des savoirs professionnels par le biais d'interactions, de médiations pédagogiques et d'un accompagnement adapté. Or, l'absence de tels dispositifs favorise la cristallisation de résistances et empêche les enseignants d'évoluer dans leur zone proximale de développement en matière d'appropriation de l'APC.

Par ailleurs, la forte opposition de certaines parties prenantes, notamment parmi les enseignants, corrobore les constats de E. A. Bell (2023), pour qui les croyances, les habitudes professionnelles et les attitudes pédagogiques exercent une influence déterminante sur les résultats des réformes. Dans une logique d'apprentissage situé (J. Lave & E. Wenger, 1991), les réformes curriculaires devraient émerger de la dynamique interne des communautés de pratique, par l'engagement progressif des acteurs dans des tâches contextualisées et significatives. Le manque de clarté dans la communication du changement, combiné à l'insuffisance du soutien méthodologique et du dialogue avec le terrain, rompt ce processus de légitimation pédagogique. Ce décalage entre la vision descendante de la réforme et les réalités du terrain nuit ainsi à l'appropriation du changement par les enseignants, pourtant acteurs centraux de toute innovation durable.

#### 4.4. *Potentiel et conditions d'amélioration*

Malgré les dysfonctionnements relevés, l'optimisme mesuré exprimé par certains enseignants et encadreurs pédagogiques indique que l'évaluation basée sur les compétences n'est pas en soi une approche défailante, mais qu'elle souffre d'une mise en œuvre inadaptée. Lorsque cette évaluation est conçue en cohérence avec les principes de l'apprentissage situé, tels que définit par J. Lave et E. Wenger (1991) – c'est-à-dire ancrées dans des tâches authentiques, contextualisées et liées à des communautés de pratique réelles – elle peut devenir un puissant levier de développement de compétences communicationnelles transférables dans des contextes sociaux concrets, comme le confirment N. Euanorasetr et K. Suwanarak (2023).

Pour y parvenir, il est indispensable de replacer l'enseignant au cœur du processus de réforme en tant qu'apprenant en développement, conformément au socio-constructivisme de L. Vygotsky (1978). Ce dernier rappelle que tout apprentissage – y compris celui des enseignants eux-mêmes – requiert un accompagnement dans la Zone Proximale de Développement (ZPD), soutenu par des médiateurs compétents (les pairs et les formateurs) et des interactions significatives. Cela suppose, en contexte de réforme, la mise en place d'une formation continue contextualisée, des dispositifs collaboratifs entre pairs, et d'une prise en compte des réalités du terrain.

En somme, l'étude met en évidence la nécessité d'un recentrage de la réforme curriculaire : il s'agit de passer d'une logique descendante, axée sur les procédures d'évaluation, à une démarche ascendante, progressive, coconstruite et fondée sur des pratiques pédagogiques ancrées dans des contextes locaux. Sans ce changement fondamental de paradigme, les idéaux théoriques de l'APC orientée sur l'évaluation risquent de demeurer inopérantes, vides de leur portée transformative et compromises par une application fragmentée et techniciste (R. Zongo, 2023).

### **Conclusion**

Cette étude a examiné les perceptions des enseignants d'anglais langue étrangère et de certaines parties prenantes comme les encadreurs pédagogiques concernant l'approche par les compétences (APC) au Burkina Faso, mettant en évidence un écart important entre les principes théoriques et les pratiques réelles en classe. Les résultats révèlent que, bien que cette version de l'APC axée sur l'évaluation, soit officiellement approuvée et théoriquement fondée sur les théories socio-constructivistes et d'apprentissage situé, sa mise en œuvre reste limitée et incohérente. La majorité des enseignants manque de formation adéquate, de soutien pédagogique et de clarté sur la manière d'intégrer les principes de l'APC dans leur enseignement quotidien. En outre, le déploiement de la réforme axée sur l'évaluation et sa nature descendante ont suscité scepticisme, résistance et confusion parmi les éducateurs. Néanmoins, l'étude a également révélé un optimisme chez certains acteurs qui estiment qu'avec une formation appropriée, une adaptation contextuelle et un appui renforcé, l'APC pourrait améliorer l'engagement et les résultats des apprenants. Il est essentiel de relever ces défis systémiques et pratiques pour favoriser un changement significatif et durable dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère au Burkina Faso, conformément aux principes de cette nouvelle réforme curriculaire.



## Bibliographie :

- BARRO Seydou, 2010, *L'Approche Par les Compétences dans les CEBNF de l'ONG-trADE. Caractéristiques et mise en oeuvre des curricula. Cas de la Comoé, Houet et du Séno*. Ecole Normale Supérieure, Koudougou.
- BELL Edith Amabu, 2023, << Teachers' Epistemic Beliefs and Didactic Practices. The Case of Teaching Writing using Competency-Based Approach in Cameroon Secondary Schools >>. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*., 8(3).
- BOUHANIA Brahim, 2020, << Attitudes of EFL Teachers toward the Competency-Based Language Teaching: The Case of South Algerian Secondary Schools in Adrar >>. *Arab World English Journal (AWEJ) International Peer Reviewed Journal*. doi:<https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.38>
- BOUKHANTACHE Slimane, 2020, << Teaching Language Skills in Competency-Based Approach: Practical Guidelines >>. *ALTRALANG Journal, Mohamed Seddik Ben Yahia University of Jijel*, pp. 103-117.
- CRESWELL Jonh Worth, 2003, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed-Method Approaches*. London: Sage Publications.
- DERRAHI Ikram Fatima, 2021, *An Exploration of Algerian School Students' and Teachers' Experiences of Perceptions of English Learning and Teaching Within the Context of the Competency-Based Approach ( Second Generation Reform)*. A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy. Canterbury Christ Church University. School of Teacher Education.
- EUANORASETR Nutch, & SUWANARAK Kasma, 2023, << Thai EFL Teachers' Beliefs on Teaching Reading Through Text-Based and Competency-Based Reading Approaches in an International University >>. *Loun Journal: Research Network ISSN: 262-9431 (online)*, 16(1).
- GUENGANE Zakaria, 2024, *Reforms in Education: An Overview of the Implementation of the Competency-Based Approach (CBA) in Burkina Faso EFL Teaching/Learning Context*. Mémoire de Master de recherche en Linguistique Appliquée et Didactique de l'Anglais. Ouagadougou, Burkina Faso: Centre Universitaire Polyvalent du Burkina (CUPB).
- JOEL Remmy, 2017, *Students and Teachers' Perception on Competency-Based English Language Curriculum in Secondary Schools: A Case Study of Mvomero District Council*. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's Degree of Arts with Education (MAED) , Mzumbe University, Tanzania.

- KYOBE Edward, 2016, *The Concept of Competence-Based Assessment in Vocational Education and Training*. Dans F. Eicker, G. Haseloff, & B. Lennartz, *Vocational Education and Training in Sub-Saharan Africa: Current Situation and Development*. (p. 257). Bertelsmann Verlag GmbH & Co.
- LAVE Jean, & WENGER Etienne, 1991, *Situated Learning Theory: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, Cambridge University Press.
- LOUCIF Sadia, 2016, *Investigating Middle School Teachers' Views about the Effectiveness the Competency-Based Approach in Teaching English as a Foreign Language*. A Dissertaion Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master Degree in Language Sciences and Teaching English as a Foreign Language, Faculty of Letters and Languages Department of English, People's Democratic Republic of Algeria.
- Ministère de l'Education nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales (MENAPLN), CNPS, Sous-Commission de l'anglais, 2022, *Curricula de l'enseignement secondaire général. Discipline anglais*. Ouagadougou.
- MENAPLN, 2022, *Secrétariat Général, Circulaire : Généralisation des nouveaux curricula de la réforme curriculaire No 000853*. Ouagadougou, Burkina Faso.
- MIRZA Chahrazed, TEYMOORI Hossein, & MIRZA Hajder, 2023, << Teachers' Perspectives on the Competency-Based Approach: Assessing Readiness for a New Educational Reform >>. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(9), pp. 241-260. doi:<https://doi.org/10.26803/ijlter.22.9.13> Received on July 27. Revised Sep 11, 2023
- NANA Denis, 2021, *De l'application de l'APC dans l'enseignement-apprentissage de la spécialité agroalimentaire : état des lieux et perspectives*. Mémoire de fin de formation IES. ENS, Koudougou, Burkina Faso.
- NGUYEN Thi Anh, LE Thao Thanh, VANG Mai Dong, PHUONG Yen Hoang, HUYNH Thu Thi Anh, NGUYEN Tra Huong, & PHAM, Thuy Trut, 2023, << Vietnamese EFL high school teachers' perceptions of difficulties when implementing competency-based English teaching curriculum and their proposed solutions >>. *Forum for Linguistic Studies (Transferred)*, 5(2), 1863. <https://doi.org/10.59400/FLS.v5i2.1863>.
- SANDWIDI Bernard, 2023, *Elaboration de situations d'intégration en Sciences de la Vie et de la Terre pour des évaluations sommatives : une perspective pour la mise en oeuvre de l'Approche Par les Compétences*. Mémoire de fin de formation IES. ENS , Koudougou,.



- TALIAK Jeditia, MANU Gerlan Apriandy, NURBAYANI Nurbayani, HAYATI Hayati, DAMANIK Fritz Hotman Syahmahita, 2022, << Analysis of a Competence-Based Curriculum Model to Improve the Quality of Secondary Education in the ra of Globalization >>. *Qalamuna - Journal Pendidikan, Social, dan Agama*. Vol. 14 No.1(2022). Pp. 931-946. Indonesia.
- Union Économique et Monétaire Ouest-africaine (UEMOA), 2014, *Manuel de référence pour l'harmonisation progressive des épreuves du baccalauréat dans les Etats membres de l'UEMOA*. Ouagadougou.
- WONG Ruth Ming Har, 2008, << Competency-based English Teaching and Learning: Investigating Pre-service teachers of Chinese's Learning Experience >>. *Porta Linguarum* 9, enero 2008. *The Honk Kong Institute of Education English Department*. ISSN: 1697-7467. URL: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/31753/Ming.pdf?sequence=1&isall-owed=y>. pp. 179-198.
- VYGOTSKY Lev, 1978, *Mind Society: The Development of Higher Psychological Process*.
- ZONGO Romuald, 2023, *Comment les Professeurs de Français Perçoivent la Réforme Curriculaire selon l'Approche Par les Compétences (APC) dans l'Enseignement Général et Privé de la Région du Nord*. Mémoire de fin de formation IES, ENS, Koudougou.