

**L'INTÉGRATION DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES DANS LA
PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE EN CÔTE D'IVOIRE : ENJEUX,
PRATIQUES ET PERSPECTIVES DANS LE CADRE DU SYSTÈME LMD,**

Kadouhofanan Fatoumata DAGNOGO (Université Alassane Ouattara, Bouaké)
dagnogop@yahoo.com

Résumé

L'intégration de l'Approche Par Compétences (APC) dans la pédagogie universitaire en Côte d'Ivoire, dans le cadre du système Licence – Master - Doctorat (LMD), vise à rendre les formations plus pertinentes et adaptées aux exigences du marché de l'emploi. Elle repose sur une logique de professionnalisation des enseignements, en mettant l'accent sur les savoir-faire pratiques, les attitudes et les capacités à mobiliser les connaissances dans des contextes réels. Les enjeux principaux sont l'amélioration de l'employabilité des diplômés, la modernisation des pratiques pédagogiques et la réduction du décalage entre la formation académique et les besoins socio-économiques. Dans la pratique, cette réforme se traduit par l'adoption de méthodes actives comme les études de cas, les projets, les simulations, ainsi que par une évaluation centrée sur les compétences. Les référentiels de formation sont désormais construits autour de profils de sortie clairement définis. Toutefois, la mise en œuvre de l'APC rencontre plusieurs défis, notamment le besoin de former les enseignants à ces nouvelles approches, l'adaptation des infrastructures pédagogiques, et le suivi rigoureux de l'application du modèle. Malgré ces obstacles, l'APC représente une opportunité majeure pour transformer l'enseignement supérieur ivoirien en un levier de développement durable et d'innovation.

Mots clés : APC, pédagogie universitaire, pratiques pédagogiques, référentiels de formation, projet

**INTEGRATING THE SKILLS-BASED APPROACH INTO UNIVERSITY
TEACHING IN IVORY COAST: CHALLENGES, PRACTICES, AND
PROSPECTS WITHIN THE LMD SYSTEM**

Abstract

The integration of the Competency-Based Approach (CBA) into university education in Côte d'Ivoire, within the framework of the Bachelor's-Master's-Doctorate (LMD) system, aims to make training more relevant and adapted to the requirements of the job market. It is based on a logic of professionalising teaching, with an emphasis on practical skills, attitudes and the ability to apply knowledge in real-life contexts. The main challenges are improving the employability of graduates, modernising teaching practices and reducing the gap between academic training and socio-economic needs. In practice, this reform involves the adoption of active methods such as case studies, projects and simulations, as well as skills-based assessment. Training frameworks are now built around clearly defined

graduate profiles. However, the implementation of the APC faces several challenges, including the need to train teachers in these new approaches, the adaptation of teaching infrastructure, and rigorous monitoring of the model's application. Despite these obstacles, the APC represents a major opportunity to transform Ivorian higher education into a lever for sustainable development and innovation.

Keywords : APC, university teaching, teaching practices, training standards, project

Introduction

Depuis le début des années 2000, l'enseignement supérieur en Afrique francophone connaît une réforme majeure avec l'adoption du système Licence-Master-Doctorat (LMD). Cette réforme vise à harmoniser les diplômes, faciliter la mobilité académique et renforcer l'employabilité des diplômés. En Côte d'Ivoire, cette dynamique s'est accélérée à la suite du Rapport d'État sur le Système Éducatif National (RESEN, 2009), qui a mis en évidence les limites de l'école ivoirienne en matière de qualité, de pertinence et d'adéquation avec le marché du travail.

Dans ce contexte, l'Approche Par Compétences (APC) s'impose comme une réponse pédagogique innovante, centrée sur le développement de savoir-faire concrets et transférables. Adoptée en parallèle au système LMD par le décret n°2009-164 du 30 avril 2009, l'APC ambitionne de former des individus non seulement savants, mais aussi compétents, capables de défendre leur employabilité dans un environnement socio-économique en mutation. Toutefois, son effectivité dans les institutions d'enseignement supérieur ne s'est réellement amorcée qu'en décembre 2012.

L'université ivoirienne est désormais appelée à se repositionner comme une institution capable de répondre aux besoins de la société et aux exigences du marché de l'emploi. Cela implique une transformation profonde des pratiques pédagogiques, où la délivrance de diplômes ne suffit plus : il s'agit de former des citoyens opérationnels, autonomes et adaptables.

Plusieurs établissements ont amorcé l'intégration de l'APC dans leurs curricula. Cependant, cette transition soulève des interrogations majeures : les enseignants disposent-ils des compétences nécessaires pour concevoir et mettre en œuvre cette approche ? Les étudiants comprennent-ils les nouvelles attentes pédagogiques ? Les compétences visées correspondent-elles aux réalités du marché ivoirien ? Ces questions traduisent les tensions entre les ambitions de la réforme et les conditions concrètes de sa mise en œuvre.

Cette étude se propose d'analyser les modalités d'implantation de l'APC dans la pédagogie universitaire ivoirienne, d'en identifier les défis et d'envisager des pistes d'amélioration pour une réforme durable et efficace.

1. Cadre théorique

L'APC s'inscrit dans une dynamique de transformation pédagogique qui vise à répondre aux exigences contemporaines de l'enseignement supérieur, notamment en matière d'employabilité, de professionnalisation et de qualité des apprentissages. Elle repose sur une conception de l'apprentissage centrée sur l'apprenant, la mobilisation de ressources en situation réelle, et l'évaluation contextualisée des acquis.

1.1. Revue de littérature

1.1.1. L'Approche Par Compétences : Définition, fondements et lien avec le LMD

Selon J. Tardif (2006, p. 22), une compétence est un « savoir-agir complexe fondé sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes dans une famille de situations ». Cette définition met en évidence la dimension intégrative et dynamique de la compétence, qui dépasse la simple accumulation de savoirs pour inclure des savoir-faire et des savoir-être mobilisables dans des contextes variés.

Pour G. Le Boterf (2001, p. 17), la compétence ne se réduit pas à un stock de connaissances, mais à la capacité de « savoir agir en situation », ce qui implique une contextualisation des apprentissages et une adaptation aux réalités du terrain.

L'APC repose sur plusieurs principes pédagogiques fondamentaux qui sont :

- L'apprentissage actif et centré sur l'apprenant (P. Freire, 1974, p. 68) ;
- La pédagogie de la résolution de problèmes (H. Barrows, 1986, p. 483) ;
- L'évaluation formative et intégrée (P. Black & W. Dylan, 1998, p. 47).

Ces principes convergent vers une pédagogie qui valorise l'autonomie, la réflexivité et la capacité à transférer les acquis dans des situations nouvelles.

Contrairement à la pédagogie par objectifs, qui segmente les apprentissages, l'APC propose une vision holistique centrée sur la résolution de problèmes et la mise en situation.

Le système Licence-Master-Doctorat (LMD) offre un cadre favorable à l'implantation de l'APC. En effet, la modularité des formations, la définition de compétences par niveau et l'accent mis sur l'employabilité des diplômés convergent avec les principes de l'APC. Le Guide méthodologique de la CITEF (D. Gentile, 2017, p. 31) mentionne que l'APC permet une meilleure lisibilité des parcours, une articulation entre formation et emploi, et une amélioration de la qualité des diplômes délivrés.

En Côte d'Ivoire, plusieurs études ont mis en lumière les défis liés à la mise en œuvre de l'APC. K. F. Dagnogo (2021, p. 36), K.A. Kouadio & K. M. Agossou (2023, p. 12), dans leurs études, révèlent une dissonance entre les logiques pédagogiques théoriques et les pratiques de terrain. Ils relèvent que l'APC, bien que pertinente, nécessite une formation approfondie des enseignants et une adaptation des outils pédagogiques pour être pleinement efficace.

De son côté, le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation de Côte d'Ivoire, à travers ses modules de formation, insiste sur la nécessité de doter les enseignants de compétences en conception de situations d'apprentissage et en évaluation selon les exigences de l'APC.

1.1.2. Mise en œuvre en Afrique francophone

Les recherches sur l'APC sont percutantes en ce sens qu'elles touchent pour la plupart les atouts de cette méthode pédagogique. Pour P. Perrenoud (2008, p. 18), il y a eu une sorte de contagion à cause de la notion de compétence, née dans le monde du travail pour les besoins de performance des entreprises, qui s'est étendue à l'école sous l'influence de la modernité et de l'économie du marché. Cette notion de compétence se traduit dans la gestion des ressources humaines, la recherche de la qualité totale, la valorisation de l'excellence, l'exigence d'une plus grande mobilité des travailleurs et de l'organisation du travail.

Selon X. Roegiers (2000, p. 45, 145), l'APC est née dans le monde professionnel pour résoudre le problème du transfert des acquis de formation dans le monde du travail. Elle s'est ensuite élargie au monde de l'éducation pour faire un lien entre les acquis scolaires et les pratiques sociales. Ainsi, elle tire ses origines du monde socioprofessionnel où pour accroître la productivité des entreprises, les employés sont appelés à développer des compétences professionnelles facilement transférables. L'exigence de développement de compétences pour faciliter l'intégration des diplômés des systèmes éducatifs dans les entreprises, le marché de l'emploi et la vie sociale révèle en quelque sorte son importance.

Pour Rey, Carette, Defrance et Kahn (2012, p. 33), l'intérêt de l'APC est qu'elle :

- évite la parcellisation des tâches et la perte de sens aux yeux des apprenants et les incite à l'apprentissage en situation active ;
- redonne de la finalité et du sens aux savoirs scolaires ;
- contribue à ce que l'apprentissage opère une transformation en profondeur du sujet apprenant ;
- peut contribuer à réduire la sélectivité scolaire et la « culture de l'échec.

Plusieurs études ont documenté les défis liés à l'implantation de l'APC dans les pays d'Afrique francophone. Kadio et Hanchane (2023, p. 85) analysent les expériences ivoirienne et sénégalaise, et montrent que l'APC, bien que pertinente, reste souvent mal comprise et mal appliquée, faute de formation adéquate et de ressources pédagogiques. Le rapport de l'IFEF (2021, p. 14, 22) indique que l'APC est parfois perçue comme un concept exogène, importé sans réelle adaptation aux contextes locaux, ce qui limite son efficacité.

1.1.3. Spécificités du contexte ivoirien

En Côte d'Ivoire, l'APC a été introduite dans l'enseignement supérieur dans le cadre de la réforme LMD. Toutefois, son appropriation reste inégale selon les établissements et les filières. L'étude de K. F. Dagnogo (2021, p. 120) sur deux

décennies de mise en œuvre de l'APC au primaire révèle une faible cohérence entre les principes de l'approche et les pratiques de terrain, en raison de la précarité des conditions d'enseignement et du manque de formation des enseignants. L. N. N'Guessan (2021) met en évidence que l'IPNETP, institution de formation technique, peine à opérer la mutation vers l'APC, malgré les efforts de rénovation curriculaire.

Les référentiels de compétences, lorsqu'ils existent, sont souvent élaborés sans concertation avec les milieux professionnels, ce qui limite leur pertinence (K. F. Dagnogo, 2021, p. 89). De plus, les pratiques d'évaluation restent dominées par des logiques sommatives, peu compatibles avec les exigences de l'APC. Les étudiants, quant à eux, expriment une méconnaissance des objectifs de l'approche et une préférence pour les méthodes traditionnelles, ce qui freine leur engagement.

Malgré l'institutionnalisation de l'APC dans l'enseignement supérieur ivoirien, sa mise en œuvre concrète reste marquée par de nombreuses zones d'ombre. D'abord, la formation des enseignants apparaît comme un maillon faible du dispositif : peu d'études documentent leur niveau de préparation à concevoir des situations d'apprentissage et d'évaluation conformes aux principes de l'APC. Ensuite, la réception par les étudiants soulève des inquiétudes, car les attentes pédagogiques de cette approche sont souvent mal comprises, ce qui peut affecter leur motivation, leur engagement et leur performance. Par ailleurs, l'adéquation des compétences ciblées avec les réalités du marché local pose question : les référentiels sont parfois calqués sur des modèles internationaux, sans réelle contextualisation aux besoins du tissu économique ivoirien. Enfin, la mise en œuvre effective de l'APC dans les curricula universitaires reste inégale, parfois symbolique, et rarement accompagnée d'un suivi méthodologique ou d'une évaluation d'impact. Ces constats révèlent que la problématique de l'implantation pédagogique de l'APC dans l'enseignement supérieur ivoirien est encore peu investiguée, notamment dans sa dimension qualitative et contextuelle. Il ne s'agit plus seulement d'interroger la pertinence théorique du modèle, mais de comprendre comment il est réellement mis en œuvre, perçu et adapté dans les pratiques quotidiennes des acteurs de terrain.

L'étude proposée s'inscrit dans cette perspective. Elle vise à compléter les recherches existantes en adoptant une approche empirique et située, centrée sur les pratiques pédagogiques, les représentations des enseignants et des étudiants, ainsi que sur les conditions locales d'appropriation de l'APC. Elle contribuera à documenter les modalités concrètes d'implantation de cette approche dans les universités ivoiriennes, à identifier les freins et les leviers d'une réforme durable, et à proposer des pistes d'amélioration fondées sur les réalités du terrain. En ce sens, elle s'inscrit dans une démarche à la fois critique et constructive, qui enrichit le débat sur la réforme de l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire et ouvre la voie à une contextualisation plus fine des modèles pédagogiques importés.

1.2. Objectifs, Questions de recherche et hypothèses de l'étude

L'étude vise à analyser les conditions de mise en œuvre de l'APC dans l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire, en identifiant les leviers, les freins et les perspectives d'amélioration. Plus précisément, elle cherche à :

- évaluer la pertinence des référentiels de compétences utilisés dans les filières universitaires, en lien avec les exigences du marché du travail ;
- examiner le degré d'implication des milieux professionnels dans la conception et l'actualisation des programmes basés sur l'APC ;
- identifier les obstacles à l'application efficace les principes de l'APC.

La question principale de recherche est formulée de la manière suivante : Comment les conditions de la mise en œuvre de l'APC dans l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire influencent-elles la qualité de la formation et l'employabilité des diplômés ?

Les questions spécifiques sont :

- les référentiels de compétences utilisés dans les filières universitaires ivoiriennes sont-ils pertinents au regard des exigences du marché du travail ?
- dans quelle mesure les enseignants universitaires sont-ils formés pour appliquer efficacement les principes de l'APC ?
- Quel est le niveau d'implication des milieux professionnels dans la conception, l'actualisation et la mise en œuvre des programmes basés sur l'APC ?

L'hypothèse générale de cette étude relève que la mise en œuvre de l'APC dans les universités ivoiriennes demeure insuffisamment structurée, en raison d'un déficit de formation des enseignants, d'une faible implication des milieux professionnels, et de l'absence de mécanismes efficaces de suivi et d'évaluation, ce qui limite son impact sur la qualité de la formation et l'employabilité des diplômés.

- les hypothèses spécifiques se déclinent comme suit :
- les référentiels de compétences actuellement utilisés ne reflètent pas de manière adéquate les besoins réels du secteur professionnel ;
- les enseignants universitaires ne disposent pas d'une formation suffisante pour appliquer efficacement les principes de l'APC ;
- la collaboration entre les universités et les entreprises dans le cadre de l'APC reste limitée, ce qui freine l'adéquation formation-emploi.

2. Méthodologie

La présente étude adopte une démarche qualitative, centrée sur la compréhension des pratiques pédagogiques et des perceptions des acteurs de l'enseignement supérieur face à l'intégration de l'APC dans le système Licence-Master-Doctorat (LMD) en Côte d'Ivoire. Cette approche est particulièrement pertinente pour explorer les dynamiques complexes liées à la transformation des curricula et à l'évolution des rôles enseignants-apprenants. La recherche qualitative permet d'accéder aux significations que les acteurs attribuent à leurs pratiques, ce qui est essentiel dans un contexte de réforme pédagogique (J.-M. Van der Maren (1996, p. 112). Concrètement, des entretiens semi-directifs ont été menés auprès

d'universitaires, de responsables pédagogiques et administratifs et d'étudiants de Licence et Master issus de dix (10) établissements publics et privés. Ces acteurs ont été choisis en raison de leur implication directe dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des dispositifs de formation fondés sur l'APC. Quant aux entretiens, ils ont été enregistrés, retranscrits, puis soumis à une analyse thématique visant à dégager les représentations dominantes, les résistances, les ajustements et les innovations pédagogiques observées sur le terrain. Ce dispositif a également permis de mettre en lumière les dynamiques relationnelles entre enseignants et apprenants, les tensions liées à la mise en œuvre de l'APC, ainsi que les stratégies d'adaptation développées par les acteurs. En s'appuyant sur les principes de la recherche qualitative, l'étude a ainsi pu restituer la complexité des processus de transformation curriculaire dans un contexte de réforme.

La collecte des données s'appuie sur une triangulation méthodologique combinant entretiens semi-directifs, questionnaires, observations directes et analyse documentaire. Les entretiens semi-directifs, inspirés de la méthode compréhensive de J. C. Kaufmann (1996, p. 48), permettent de recueillir des discours riches et nuancés sur les représentations de l'APC, les résistances au changement et les conditions de sa mise en œuvre. Les questionnaires, administrés aux étudiants, visent à mesurer leur niveau de compréhension de l'APC, leur motivation et leur perception de l'évaluation par compétences. L'observation directe de séances de cours dans plusieurs établissements (Université Félix Houphouët-Boigny, INPHB, Université Lorougnon Guédé, Université Alassane Ouattara) permet d'analyser les pratiques pédagogiques en situation réelle, conformément aux recommandations de Paquay, L., Altet, M., Charlier, É., & Perrenoud, P. (2001) sur l'analyse des pratiques enseignantes. Enfin, l'analyse documentaire porte sur les référentiels de compétences, les curricula révisés, les guides pédagogiques et les textes officiels du Ministère de l'Enseignement Supérieur, en s'appuyant notamment sur le Guide méthodologique de l'APC publié par la CITEF.

Le traitement des données qualitatives s'effectue selon une approche thématique, permettant d'identifier les récurrences, les tensions et les représentations dominantes. Cette méthode, décrite par Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003, p. 11), repose sur une codification rigoureuse des données et une interprétation en lien avec le cadre théorique. Les données issues des questionnaires sont analysées statistiquement afin de dégager des tendances générales et de croiser les perceptions entre les différents groupes d'acteurs.

Toutefois, cette méthodologie présente certaines limites. La subjectivité des réponses, le nombre restreint de participants et les disparités institutionnelles entre les universités peuvent limiter la généralisation des résultats. Néanmoins, la diversité des sources, la rigueur de l'analyse et la complémentarité des outils méthodologiques permettent de renforcer la validité et la fiabilité des conclusions.

3. Résultats

3.1. Mise en œuvre de l'approche par compétences dans les universités ivoiriennes

Depuis l'adoption du système Licence-Master-Doctorat (LMD) en Côte d'Ivoire, l'APC s'est progressivement imposée comme une orientation pédagogique stratégique visant à renforcer la professionnalisation des formations universitaires. Cette approche, centrée sur le développement de compétences mobilisables en situation réelle, marque une rupture avec les méthodes traditionnelles d'enseignement fondées sur l'accumulation de savoirs théoriques. Selon X. Roegiers (2000, p. 45), l'APC repose sur une logique intégrative qui vise à rendre l'apprenant capable d'agir efficacement dans des contextes variés, en mobilisant des ressources internes et externes.

Sur le plan institutionnel, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS) a initié plusieurs réformes pour intégrer l'APC dans les curricula universitaires. Des guides méthodologiques, tels que celui publié par le réseau CITEF¹, ont été élaborés pour accompagner les établissements dans la conception de référentiels de compétences et de situations d'apprentissage contextualisées. Par ailleurs, des programmes de formation continue ont été mis en place pour sensibiliser les enseignants aux principes de l'APC et aux méthodes d'évaluation formative.

Dans certaines universités comme l'Université Félix Houphouët-Boigny, l'Université Alassane Ouattara de Bouaké ou l'Institut National Polytechnique Houphouët-Boigny (INPHB), des filières pilotes ont été restructurées selon les principes de l'APC, notamment dans les domaines de l'ingénierie, des sciences de l'éducation et de la santé. Les enseignants sont progressivement formés à la conception de situations-problèmes, à l'élaboration de grilles critériées et à l'évaluation par compétences. Toutefois, K. F. Dagnogo (2021, p. 139), indique que la mise en œuvre de l'APC reste inégale et confrontée à plusieurs défis structurels et pédagogiques.

Parmi les principales difficultés identifiées, on note le manque de formation approfondie des enseignants, l'insuffisance de ressources pédagogiques adaptées, la surcharge des effectifs étudiants et la résistance au changement de certains acteurs. L. N. N'Guessan (2021) insiste sur le fait que l'APC, bien qu'innovante, nécessite une transformation profonde des pratiques pédagogiques, qui ne peut s'opérer sans un accompagnement institutionnel fort et une volonté politique affirmée. De plus, le déficit d'infrastructures et de moyens logistiques dans certaines universités limite la mise en œuvre effective de cette approche, notamment en ce qui concerne les travaux pratiques, les stages professionnels et l'utilisation des technologies éducatives. Ces acteurs ont été choisis en raison de

¹ Colloque de la Conférence Internationale des Formations d'Ingénieurs et de Techniciens d'Expression Française (CITEF) 2017 à Rabat, un résumé de conférence disponible en ligne. CITEF est une organisation francophone dédiée à la coopération scientifique et technique dans les formations d'ingénieurs et de techniciens.

leur implication directe dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des dispositifs de formation fondés sur l'APC. Selon J.-M. De Ketele et X. Roegiers (2004, p. 117), l'APC repose sur une logique de co-construction des compétences, ce qui implique une redéfinition des rôles et une responsabilisation accrue des différents intervenants.

Malgré ces contraintes, des perspectives encourageantes se dessinent. Le développement de cellules d'innovation pédagogique, la mise en réseau des établissements, et l'intégration progressive de plateformes numériques d'apprentissage constituent des leviers importants pour renforcer l'appropriation de l'APC. Comme le rappelle J.-M. De Ketele et X. Roegiers (2004, p. 58), la réussite de l'APC repose sur une cohérence entre les objectifs de formation, les méthodes d'enseignement et les modalités d'évaluation, dans une logique de construction progressive des compétences.

3.2. Niveau de préparation des enseignants

La réussite de l'Approche Par Compétences (APC) repose en grande partie sur la capacité des enseignants à s'approprier ses principes et à les traduire dans leurs pratiques pédagogiques. Or, les résultats de l'étude révèlent un déficit notable dans la préparation des enseignants à cette nouvelle approche.

Selon les données recueillies, près de 70 % des enseignants interrogés déclarent n'avoir reçu aucune formation spécifique sur l'APC. Parmi ceux ayant bénéficié d'une initiation, la majorité évoque des sessions ponctuelles, souvent limitées à des exposés théoriques, sans accompagnement pratique ni suivi post-formation. Cette situation met en évidence une insuffisance de dispositifs de formation continue, pourtant essentiels pour permettre aux enseignants de concevoir des situations d'apprentissage contextualisées, de mobiliser des compétences transversales et d'adopter des méthodes d'évaluation adaptées.

Les entretiens qualitatifs confirment cette tendance : plusieurs enseignants évoquent un flou persistant autour de la définition même de la compétence, à la distinction entre savoirs, savoir-faire et savoir-être, ainsi qu'à la manière de structurer un enseignement centré sur l'apprenant. Certains reconnaissent continuer à utiliser des méthodes traditionnelles, faute de repères clairs ou de ressources pédagogiques adaptées.

Ce manque de préparation s'explique en partie par l'absence d'une politique institutionnelle cohérente de formation des formateurs, ainsi que par le faible accompagnement des établissements dans la transition vers l'APC. Les universités semblent encore hésitantes à investir dans des programmes de renforcement des capacités, malgré les recommandations des instances éducatives nationales et internationales.

Ces constats confirment l'hypothèse selon laquelle les enseignants ne disposent pas d'une préparation suffisante pour mettre en œuvre efficacement l'APC. Ils rejoignent les analyses de X. Roegiers (2008, p. 11, 18), qui révèle que l'adhésion à l'APC ne peut se faire sans une transformation profonde des pratiques

pédagogiques, nécessitant un accompagnement soutenu, une formation ciblée et une valorisation du rôle de l'enseignant comme concepteur de compétences.

3.3. Pertinence des référentiels de compétences

La mise en œuvre efficace de l'Approche Par Compétences repose sur l'élaboration de référentiels clairs, contextualisés et alignés sur les exigences du marché du travail. Or, les résultats de l'étude révèlent que les référentiels de compétences utilisés dans les universités ivoiriennes présentent plusieurs limites qui compromettent leur pertinence opérationnelle.

L'analyse documentaire des programmes de formation montre que la majorité des référentiels sont conçus de manière descendante, souvent par des commissions académiques sans réelle implication des milieux professionnels. Les compétences définies y apparaissent comme des énoncés génériques, parfois abstraits, ne traduisant pas suffisamment les situations concrètes de travail auxquelles les diplômés seront confrontés. Cette observation est corroborée par les entretiens menés auprès des responsables pédagogiques, qui reconnaissent que la concertation avec les acteurs socio-économiques reste marginale, faute de cadre institutionnel formalisé ou de volonté politique affirmée.

Par ailleurs, certains référentiels présentent une confusion entre objectifs pédagogiques et compétences professionnelles, ce qui nuit à leur lisibilité et à leur fonction structurante. Les enseignants interrogés mentionnent également le manque de clarté dans la formulation des compétences, rendant difficile leur transposition en situations d'apprentissage et en outils d'évaluation.

Ces constats confirment l'hypothèse selon laquelle les référentiels de compétences ne sont pas toujours adaptés aux réalités du terrain. Un référentiel pertinent doit être construit à partir d'une analyse fine des situations professionnelles, en intégrant les savoirs mobilisés, les contraintes du contexte et les attitudes attendues (X. Roegiers, 2008, p. 25). Il doit également permettre une articulation cohérente entre formation académique et insertion professionnelle.

En l'absence de cette démarche, les programmes risquent de former des diplômés peu préparés aux exigences du monde du travail, contribuant ainsi au décalage entre formation et emploi. Pour remédier à cette situation, il apparaît nécessaire de repenser les processus d'élaboration des référentiels, en y associant systématiquement les professionnels du secteur, les anciens étudiants, et les structures d'accueil des stagiaires.

3.4. Implication des milieux professionnels

L'un des piliers fondamentaux de l'Approche Par Compétences (APC) réside dans l'ancrage des formations académiques dans les réalités du monde du travail. Cette articulation suppose une implication active des milieux professionnels dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des programmes de formation. Or, les résultats de l'étude révèlent une faible intégration des acteurs socio-économiques dans les dispositifs pédagogiques des universités ivoiriennes.

Les données recueillies indiquent que moins de 30 % des filières universitaires observées intègrent des stages obligatoires, des projets collaboratifs ou des interventions de professionnels dans les parcours de formation. Les partenariats avec les entreprises, les administrations ou les organisations de la société civile restent sporadiques, souvent initiés à titre individuel par certains enseignants ou responsables de filière, sans cadre institutionnel formalisé.

Les entretiens menés auprès des responsables pédagogiques et des enseignants confirment cette tendance. Plusieurs d'entre eux reconnaissent que les relations avec les milieux professionnels sont limitées à des sollicitations ponctuelles, notamment pour l'accueil de stagiaires ou la participation à des jurys. Cette situation s'explique par l'absence de mécanismes de coordination entre les universités et les secteurs professionnels, ainsi que par le manque de volonté politique pour instaurer une culture de co-construction des compétences.

Cette faible implication des milieux professionnels compromet la pertinence des formations et limite la capacité des étudiants à développer des compétences transférables et opérationnelles. Elle confirme l'hypothèse H3 de l'étude, selon laquelle l'APC ne peut être pleinement mise en œuvre sans une collaboration étroite avec les acteurs du monde du travail.

L'implication des milieux professionnels est essentielle pour garantir l'adéquation entre les compétences développées et les besoins du marché de l'emploi (IFEF, 2021, p. 22). Elle permet également de renforcer la légitimité des formations, d'enrichir les contenus pédagogiques par des retours d'expérience, et de faciliter l'insertion professionnelle des diplômés.

Pour remédier à cette situation, il apparaît nécessaire de mettre en place des structures de gouvernance partagée, telles que des comités de pilotage mixtes, des plateformes de dialogue université-entreprise, ou encore des dispositifs d'alternance. Ces initiatives contribueraient à instaurer une dynamique de partenariat durable, fondée sur la complémentarité des expertises et la co-responsabilité dans la formation des compétences.

3.5. Pratiques d'évaluation

L'Approche Par Compétences (APC) implique une transformation profonde des pratiques d'évaluation, en privilégiant des dispositifs qui permettent de mesurer non seulement les savoirs acquis, mais surtout la capacité de l'apprenant à mobiliser ces savoirs dans des situations complexes et contextualisées. Or, les résultats de l'étude révèlent que les pratiques évaluatives dans les universités ivoiriennes restent largement dominées par des logiques traditionnelles.

Les observations menées dans plusieurs établissements montrent que l'évaluation demeure essentiellement sommative, centrée sur des examens écrits, des QCM et des dissertations académiques. Les enseignants interrogés reconnaissent que les outils spécifiques à l'APC, tels que les grilles critériées, les portfolios, les mises en situation ou les études de cas, sont rarement utilisés, faute de formation, de temps ou de ressources pédagogiques adaptées.

Cette prédominance de l'évaluation sommative traduit une difficulté à opérer le changement de paradigme requis par l'APC. En effet, évaluer par compétences suppose de concevoir des situations d'évaluation authentiques, de définir des critères explicites de performance, et d'accompagner les étudiants dans une logique de progression. Or, ces exigences sont encore peu intégrées dans les pratiques courantes.

Les entretiens révèlent également une confusion persistante entre évaluation des connaissances et évaluation des compétences. Plusieurs enseignants affirment que les compétences sont difficilement mesurables, et que les dispositifs proposés par l'APC manquent de clarté ou de faisabilité dans le contexte universitaire ivoirien. Cette perception freine l'innovation pédagogique et renforce le maintien des pratiques traditionnelles.

Ces constats confirment que l'évaluation constitue l'un des maillons les plus fragiles de la mise en œuvre de l'APC (J.-M. De Ketela & Roegiers, 2004, p. 88). Sans une refonte des pratiques évaluatives, l'APC risque de rester une réforme de façade, sans impact réel sur les apprentissages. Il est donc essentiel de former les enseignants à l'ingénierie de l'évaluation par compétences, de leur fournir des outils adaptés, et de valoriser les démarches d'évaluation formative et certificative.

Enfin, il convient de rappeler que l'évaluation dans l'APC ne se limite pas à sanctionner, mais vise à documenter le parcours de développement de l'apprenant, à identifier ses acquis et ses besoins, et à l'accompagner vers la maîtrise progressive des compétences visées. Cette vision exige une culture de l'évaluation partagée, fondée sur la transparence, la régulation et l'engagement actif de l'étudiant dans son propre processus d'apprentissage.

3.6. Perception des étudiants

La réussite de l'Approche Par Compétences (APC) dépend non seulement de l'engagement des enseignants et des institutions, mais aussi de la compréhension et de l'adhésion des étudiants, qui en sont les principaux bénéficiaires. Or, les résultats de l'étude révèlent une perception ambivalente de l'APC chez les étudiants des universités ivoiriennes.

Les données issues des questionnaires montrent que plus de 60 % des étudiants interrogés déclarent ne pas comprendre clairement les objectifs de l'APC, ni les compétences qu'ils sont censés développer au cours de leur formation. Pour beaucoup, les notions de « compétence », de « situation-problème » ou de « transfert » restent floues, voire abstraites. Cette méconnaissance engendre une forme de désengagement, les étudiants ayant du mal à se projeter dans une logique d'apprentissage actif et contextualisé.

Par ailleurs, une majorité d'étudiants exprime une préférence pour les méthodes pédagogiques traditionnelles, jugées plus familières et moins exigeantes. Les cours magistraux, les examens écrits et les évaluations sommatives sont perçus comme plus lisibles et plus sécurisants que les dispositifs proposés par l'APC, tels que les travaux en équipe, les projets interdisciplinaires ou les évaluations

critériées. Cette réticence traduit une résistance au changement, souvent liée à un manque d'accompagnement et de sensibilisation.

Les entretiens qualitatifs révèlent également que les étudiants se sentent peu impliqués dans la construction de leur parcours de formation. Ils évoquent une absence de dialogue avec les enseignants sur les compétences visées, une faible visibilité des référentiels, et un manque de retours personnalisés sur leurs progrès. Cette situation limite leur capacité à s'autoévaluer, à identifier leurs acquis et à s'engager dans une démarche réflexive.

Ces constats montrent l'importance de replacer l'étudiant au cœur du dispositif pédagogique, en lui donnant les moyens de comprendre, de s'approprier et de valoriser les compétences qu'il développe. Comme le rappelle J. Tardif (2006, p. 22), l'APC exige une posture active de l'apprenant, fondée sur l'autonomie, la collaboration et la responsabilisation. Sans une adhésion éclairée des étudiants, l'approche risque de perdre sa portée transformante.

Pour renforcer cette adhésion, il apparaît nécessaire de mettre en œuvre des actions de sensibilisation, d'intégrer des modules d'initiation à l'APC dès les premières années, et de développer des outils de suivi individualisé. L'implication des étudiants dans l'élaboration des projets pédagogiques, la co-construction des critères d'évaluation et la valorisation des compétences acquises pourraient également contribuer à réconcilier les intentions de l'APC avec les attentes des apprenants.

3.7. Enjeux et défis

La mise en œuvre de l'APC dans les universités ivoiriennes s'inscrit dans une dynamique de réforme curriculaire visant à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et à renforcer l'adéquation entre les formations et les exigences du marché de l'emploi. Toutefois, cette transformation pédagogique soulève plusieurs enjeux et défis majeurs. D'abord, la résistance au changement constitue un obstacle significatif. De nombreux enseignants, habitués à des méthodes transmissives centrées sur les savoirs, manifestent une réticence à adopter des pratiques pédagogiques fondées sur l'intégration des compétences. Cette résistance est souvent liée à une méconnaissance des fondements théoriques de l'APC et à une crainte de perte de contrôle sur les contenus (K. F. Dagnogo, 2021, p. 102). X. Roegiers (2008, p. 18) rappelle que toute réforme pédagogique implique une redéfinition des rôles professionnels, ce qui peut générer des tensions identitaires chez les enseignants. Ensuite, le manque de formation et de ressources pédagogiques freine considérablement l'appropriation de l'APC. Les enseignants ne disposent pas toujours des outils nécessaires pour concevoir des référentiels de compétences, élaborer des situations d'apprentissage contextualisées ou mettre en œuvre une évaluation formative. La nécessité d'un accompagnement institutionnel fort pour soutenir les enseignants dans cette transition s'impose (L. N. N'Guessan, 2021). Par ailleurs, l'alignement des formations avec les besoins du marché de l'emploi reste encore partiel. Le rapport de l'IFEF (2021, p. 14) indique que l'absence de collaboration systématique entre les universités et les milieux

professionnels limite la pertinence des référentiels de compétences et compromet l'insertion professionnelle des diplômés.

L'évaluation des compétences représente un défi méthodologique important. L'utilisation de grilles critériées, de situations d'intégration ou de portfolios reste marginale, alors qu'elle est essentielle pour mesurer les acquis dans une logique de compétence. Il est nécessaire de repenser les modalités d'évaluation pour qu'elles reflètent réellement les compétences mobilisées par les étudiants (J.-M. De Ketela et X. Roegiers (2004, p. 201). Face à ces défis, plusieurs perspectives s'ouvrent. Le renforcement de la formation des enseignants apparaît comme une priorité. Des programmes de formation continue axés sur l'ingénierie pédagogique, l'évaluation formative et l'innovation didactique doivent être mis en place.

En outre, la création de cellules d'innovation pédagogique au sein des universités permettrait de mutualiser les ressources, d'accompagner les enseignants et de favoriser l'expérimentation. Le renforcement du partenariat entre les universités et les entreprises est également crucial pour assurer une meilleure adéquation entre les compétences développées et les réalités du marché. Enfin, un investissement accru dans les ressources pédagogiques, les infrastructures et les technologies numériques est indispensable pour créer un environnement propice à l'APC. Ainsi, malgré les obstacles, la mise en œuvre de l'APC en Côte d'Ivoire peut devenir un levier puissant de transformation de l'enseignement supérieur, à condition qu'elle soit soutenue par une volonté politique affirmée et une mobilisation collective des acteurs éducatifs.

3.8. Perspectives et recommandations

La mise en œuvre de l'APC dans les universités ivoiriennes, bien qu'initiée avec ambition, nécessite un renforcement stratégique pour garantir son efficacité et sa pérennité. Plusieurs perspectives et recommandations émergent des constats et des études menées sur le terrain. Tout d'abord, le renforcement de la formation des enseignants apparaît comme une priorité absolue. Elle exige des compétences spécifiques en ingénierie pédagogique, en conception de situations d'apprentissage et en évaluation formative. Or, de nombreux enseignants n'ont pas été suffisamment préparés à cette mutation pédagogique (Koukougnon 2020, p. 33333). Il est donc essentiel de mettre en place des programmes de formation continue, incluant des ateliers pratiques, des simulations, et des échanges de bonnes pratiques entre pairs. Le module de formation proposé par le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique de Côte d'Ivoire insiste sur la nécessité de doter les enseignants d'outils pédagogiques adaptés et de les accompagner dans leur appropriation de l'APC.

Ensuite, le développement de référentiels de compétences clairs et contextualisés pour chaque filière constitue un levier fondamental. Ces référentiels doivent être élaborés en concertation avec les acteurs du secteur professionnel afin de garantir leur pertinence et leur applicabilité. Le guide méthodologique de la CITEF propose une démarche rigoureuse pour construire ces référentiels, en partant de l'analyse des situations de travail et en intégrant les savoirs, savoir-faire

et savoir-être requis. En Côte d'Ivoire, la Direction de la Pédagogie et des Curricula (DPC) a engagé des ateliers de rénovation de programmes dans plusieurs filières techniques, avec la participation active de professionnels du métier, afin de valider les référentiels de compétences, de formation et d'évaluation.

La collaboration avec les milieux professionnels représente également une condition essentielle de réussite. L'APC vise à rapprocher l'université du monde du travail, en intégrant des compétences directement mobilisables en entreprise. Des partenariats structurés avec les entreprises permettraient de mieux définir les compétences attendues, d'intégrer des stages ou projets réels dans les parcours de formation, et de favoriser l'insertion professionnelle des diplômés. X. Roegiers (2008, p. 19) insiste sur la nécessité de construire des ponts entre les institutions éducatives et les milieux professionnels pour assurer la cohérence entre formation et emploi.

Enfin, le suivi et l'évaluation de l'impact de l'APC doivent être systématisés. La mise en place d'indicateurs de suivi, tels que le taux d'insertion professionnelle, la satisfaction des étudiants et des employeurs, ou encore la progression des compétences, permettrait d'ajuster les pratiques pédagogiques et d'améliorer continuellement les dispositifs de formation. J.-M. De Ketela & Roegiers (2004, p. 153) recommandent une évaluation intégrée, fondée sur des critères explicites et partagés, pour garantir la validité des acquis et la transparence des parcours.

Ainsi, la consolidation de l'APC dans les universités ivoiriennes passe par une mobilisation collective des acteurs éducatifs, une volonté politique affirmée, et une structuration rigoureuse des outils pédagogiques et institutionnels. Ces recommandations, fondées sur des expériences locales et internationales, offrent une feuille de route pour faire de l'APC un véritable levier de transformation de l'enseignement supérieur.

Conclusion

L'étude menée sur la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences (APC) dans les universités ivoiriennes met en lumière une réalité contrastée, marquée par des avancées théoriques mais des limites pratiques significatives. Si l'APC est officiellement adoptée comme cadre pédagogique, sa traduction dans les dispositifs de formation reste encore incomplète et parfois incohérente.

Les résultats montrent que les enseignants ne disposent pas d'une préparation suffisante pour appliquer efficacement cette approche, faute de formation continue et d'accompagnement institutionnel. Les référentiels de compétences, souvent élaborés sans concertation avec les milieux professionnels, manquent de pertinence et de contextualisation. De plus, l'implication des acteurs socio-économiques dans les parcours de formation demeure marginale, ce qui limite l'ancrage des compétences dans les réalités du marché du travail.

Les pratiques d'évaluation, quant à elles, restent dominées par des logiques traditionnelles, peu compatibles avec les exigences de l'APC. Enfin, les étudiants, mal informés et peu impliqués, peinent à s'approprier les principes de cette

approche, ce qui freine leur engagement et leur développement de compétences transversales.

Ces constats appellent à une réforme systémique, fondée sur une volonté politique affirmée, une mobilisation des acteurs de l'enseignement supérieur, et une culture de la co-construction. Il est essentiel de renforcer les capacités des enseignants, de revoir les référentiels en lien avec les milieux professionnels, de diversifier les pratiques évaluatives, et de replacer l'étudiant au cœur du processus d'apprentissage.

L'APC ne peut réussir que si elle est pensée comme un projet collectif, porté par une vision partagée de la formation, de l'employabilité et du développement humain. Dans le contexte ivoirien, elle représente une opportunité stratégique pour moderniser l'enseignement supérieur, réduire le chômage des diplômés, et répondre aux défis d'un monde en mutation. Encore faut-il que cette ambition soit traduite en actes concrets, durables et inclusifs.

Bibliographie

- BARROWS Howard, 1986, « A Taxonomy of Problem-Based Learning Methods », *Medical Education*, N° 20, Vol 6, pp. 481-486.
- BLACK Paul., & DYLAN Wiliam, 1998, « Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education : Principles », *Policy & Practice*, N° 5, Vol 1, pp. 7-74.
- DAGNOGO Kadouhfanan Fatoumata, 2021, *L'APC et les enjeux de la communication dans l'enseignement primaire en Côte d'Ivoire*, Thèse de doctorat, Cote d'Ivoire, Université Félix Houphouët-Boigny.
- DE KETELE Jean-Marie & ROEGIERS Xavier, 2004, *La pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck.
- FREIRE Paulo, 1974, *Pédagogie des opprimés*, Paris, Éditions Maspero.
- GENTILE Didier, 2017, *L'approche par compétences, Guide méthodologique*, 2^e édition revue et augmentée, CITEF, Rabat, Conférence Internationale des Formations d'Ingénieurs et de Techniciens d'Expression Française, disponible sur <https://www.reseau-citef.org/wp-content/uploads/sites/65/2018/01/Guide-me%CC%81thodologique-APC-2016.pdf>
- IFEF, 2021, *Approche par les compétences dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels en Afrique*, Rapport de synthèse. Institut de la Francophonie pour l'Éducation et la Formation (IFEF), en collaboration avec l'IIEP-UNESCO Dakar.
- KADIO Kouadio Émile & HANCHANE, Saïd 2023, L'Approche Par Compétences en contexte africain : une analyse comparative des expériences ivoirienne et sénégalaise. *Les Cahiers du Plan*, N° 55, Vol 1, pp. 78-93.
- KAUFMANN, Jean-Claude, 1996, *L'entretien compréhensif*, Paris, Armand Colin.
- KOUADIO Armel Kouamé & AGOSSOU Mathias Kouakou, 2023, De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : étude de cas à l'INSAAC, In Tiré à part n°10, pp. 1-10. Abidjan : Institut National Supérieur des Arts et de

l’Action Culturelle (INSAAC) disponible sur https://djiboul.org/wp-content/uploads/2023/03/Tire-a-part_10.pdf

KOUKOUGNON Firmin, 2020, Deux décennies de mise en œuvre de l’APC au primaire en Côte d’Ivoire : pertinence et cohérence d’un concept exogène. *Higher Education of Social Science*, N°18, Vol 1, pp. 6-12.

LE BOTERF Guy, (2001), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Éditions d’Organisation.

Ministère de l’Éducation Nationale et de l’Enseignement Technique, Côte d’Ivoire. (s.d.). *Module : Outils pédagogiques et stratégies d’évaluation selon l’Approche par Compétences (APC)*, Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC). Disponible sur la plateforme sur <https://apprendre.auf.org/ressource/module-outils-pedagogiques-et-strategies-devaluation-selon-lapc-en-cote-divoire/>

PAQUAY Léopold, ALTET Marguerite, CHARLIER Évelyne & PERRENOUD Philippe, 2001, *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ?* Bruxelles, De Boeck.

ROEGIERS Xavier, 2000, *Une pédagogie de l’intégration : compétences et intégration des acquis dans l’enseignement*. De Boeck.