

# L'APPROCHE PAR COMPETENCES ET LES OUVRAGES D'ENSEIGNEMENT D'ANGLAIS EN COTE D'IVOIRE

**SORO Siéllé**

Université Alassane Ouattara de Bouaké  
sorosielle19@gmail.com

---

## Abstract

*This paper seeks to explain the correlation between the continuous publication of the English teaching materials in Côte d'Ivoire and the Competency-Based Approach. In fact, since the adoption of this approach in the ivoirian education system we notice this phenomenon. To reach this objective, a content analysis of the textbooks published since the adoption of this approach to now has been realized through an observation grid containing the principles of CBA. The results of this analysis indicate that since the textbook entitled English For All, all those that have been issued are not more than the reproduction of the content of this book somehow. Consequently, we suggest that the teaching material designers take time to observe the results of the textbooks already published.*

**Keywords:** textbooks – competency-based approach – teaching materials– didactic content – principles.

---

---

## Résumé

*Le présent article cherche à expliquer la corrélation entre la parution continue des ouvrages d'enseignement d'anglais en Côte d'Ivoire et l'Approche Par Compétences. En effet, depuis l'adoption de cette approche dans le système éducatif ivoirien, nous assistons à ce phénomène. Pour y parvenir, une analyse de contenu des ouvrages parus depuis lors jusqu' à nos jours a été réalisée à travers une grille d'évaluation contenant les principes de l'APC. Les résultats de cette analyse indiquent que depuis le manuel intitulé English For All, tous ceux qui sont parus ne sont que la reproduction du contenu de ce manuel en quelque sorte. En conséquence, nous suggérons que les concepteurs des matériels didactiques prennent un temps pour observer les résultats des manuels déjà parus.*

**Mots-clés :** ouvrages – approche par compétence – contenu didactique – matériels didactiques – principes.

---

---

## Introduction

Les ouvrages d'enseignement constituent un élément essentiel dans la matérialisation d'un programme d'enseignement dans la mesure où il s'agit du contenu disciplinaire à enseigner et les séquences dans lesquelles celui-ci doit être enseigné. Or depuis l'avènement de l'Approche Par les Compétences (APC) dans le système éducatif ivoirien, en général et en particulier dans la discipline anglaise, l'on assiste à la parution galopante de plusieurs ouvrages

d'enseignement d'anglais dans ces dernières années. En effet, depuis environ une décennie maintenant, chaque deux ans il y a au moins deux manuels sont publiés en se fondant sur l'idée que ces manuels sont en conformité avec l'approche par compétences. De plus, une analyse approfondie de ces manuels produits dans cette période, révèle que le contenu ceux-ci est similaire. Cette floraison des manuels ne laisse pas indifférents les parents d'élèves et des enseignants-chercheurs en didactique de l'anglais qui semblent ne pas comprendre la raison réelle de cette parution galopante des matériels didactiques anglais. C'est à ce juste titre que l'on se demande si la présence de plusieurs ouvrages d'anglais se justifie par la recherche d'un matériel adéquat à l'Approche Par Compétences. Autrement dit, la présence de plusieurs ouvrages d'enseignement d'anglais est-elle la recherche d'un ouvrage approprié à la mise en œuvre de l'Approche Par Compétences ? En ayant pour hypothèse que la présence de plusieurs manuels d'enseignement d'anglais est due à la recherche d'une bonne application de l'APC, une analyse du contenu de ces ouvrages sur la base des principes de l'Approche Par Compétences nous permettra de répondre à cette préoccupation.

Cet article est donc structuré en deux sections majeures qui sont les suivantes : (1) L'Approche théorique de l'étude, (2) Méthodologie de l'étude et (3) l'interprétation des résultats de l'analyse des manuels d'enseignement.

---

## **1. Revue de Littérature et fondements théoriques de l'étude**

---

---

### **1.1. Revue de Littérature**

---

L'approche par compétences dans le système éducatif ivoirien est rentrée en vigueur précisément à « l'enseignement secondaire pendant l'année scolaire 2012/2013 » (N'guessan, 2018 : 309). Cependant depuis l'entrée en vigueur de cette approche est confrontée à plusieurs difficultés telles l'implantation réelle de cette réforme (Kourouma & Kouakoussui , 2015), l'attitude des enseignants envers cette approche (Traore, 2014), et la gestion du 'group class' et l'approche par compétence (Traore, 2021) ainsi que la question du manuel d'enseignement pouvant correspondre au Programme Éducatif (PE) pose un véritable problème qui est l'objet de la présente étude. En effet, dès l'adoption de l'APC, plusieurs ouvrages ont vu le jour avec le même objectif celui de se conformer à la fois au nouveau programme recadré et l'approche par les compétences. Ainsi, dans la section qui traite de la méthodologie, nous présenterons et analyserons les différents qui se réclament de l'APC depuis son adoption en Côte d'Ivoire.

---

### **1.2. Définitions et Fondements théoriques de l'approche par compétences**

---

---

#### **1.2.1. Définitions de l'approche par compétence**

---

Plusieurs auteurs ont tenté de définir ou décrire l'approche par compétence. C'est dans ce sens que X. Roegiers (2008) identifie les convergentes relatives à l'approche par compétence car selon lui, la notion même d'« approche par compétences » est loin d'être entièrement stabilisée :

elle est comprise de plusieurs manières différentes, et traduite à travers un certain nombre de variantes dans les curriculums. Les trois différentes propositions convergentes énumérées par, X. Roegiers (2008) que nous allons analyser ci-dessous sont les suivantes.

Pour lui, la première est liée au fait que les contenus d'enseignement vont plus loin que les savoir et les savoir-faire. En réalité, le fait que l'évolution naturelle des connaissances ait changé, ceci confronte l'école à plusieurs difficultés aujourd'hui. L'école fait face surtout à la nécessité de prendre en compte des nouvelles catégories de contenus, comme par exemple des « life skills », ou des compétences transversales. Cette nouvelle orientation impose trois autres fonctions à l'école.

Tout d'abord, elle implique que l'école n'est plus le premier vecteur pour la diffusion des savoirs. Ensuite, elle suppose que l'on se dote de règles internationales de communication et de comportement : ces règles sont essentiellement traduites par les « life skills », reflets des valeurs démocratiques qui constituent aujourd'hui le modèle dominant. Enfin, il en découle que l'on est amené à dépasser la structure disciplinaire de l'éducation, qui répondait essentiellement à des problématiques de contenus et de savoirs ( X. Roegiers, 2008, p1-2).

L'on peut conclure qu'aujourd'hui, le pouvoir n'est plus à celui qui sait, comme autrefois, ni même à celui qui cherche, mais à celui qui agit : celui qui entreprend, celui qui organise, celui qui gère.... Or, le découpage disciplinaire n'est plus adapté à cette logique de l'action.

La deuxième convergente est que c'est l'élève qui est l'acteur principal de ses apprentissages ; ce qui implique que c'est l'élève qui est au centre de la majorité des théories d'apprentissage en situation de classe car il y va de sa mobilisation cognitive. En d'autres termes, pour une éducation de meilleure qualité, l'élève doit prendre une part sans cesse plus active à ses apprentissages, le plus souvent possible. Cette activité de l'élève peut se concrétiser de multiples manières : travaux de groupes, recherches sur Internet, enquêtes, projets (X. Roegiers, 2008).

Cet objectif visé à l'endroit de l'élève est lié à un autre enjeu important qui a pour conséquence de faire évoluer progressivement le rôle de l'enseignant dans la classe : lui faire jouer un rôle de médiateur et d'accompagnateur de l'activité de l'élève, en lieu et place du discours.

La troisième et dernière convergente est que le savoir-agir en situation est valorisé ; ce qui sous-entend que La place que doivent occuper les situations complexes dans les apprentissages est reconnue par tous les partisans de l'approche par compétences, même si, selon des variantes différentes, ils positionnent ces situations à des moments différents de l'apprentissage. Certains voient plutôt les situations complexes comme source des apprentissages (situations d'exploration, situations de recherche, situations didactiques...), d'autres les situent plutôt comme aboutissement des apprentissages (situations d'intégration, ou « situations cibles »), d'autres encore insistent sur le rôle des situations complexes comme moyen d'évaluer les élèves (situations d'évaluation). Mais tous reconnaissent le fait que la complexité devient une composante des apprentissages à part entière. On peut considérer que ces trois caractéristiques constituent aujourd'hui les dénominateurs communs à toutes les manières de comprendre l'approche par compétences.

Pour M. A. A. Ouardia (2014, p. 149), l'approche par compétence « a été transposée dans le domaine de l'éducation après avoir été initialement appliquée dans la formation professionnelle au niveau des entreprises. L'APC est appliquée dans les manuels, les programmes, la formation des enseignants et les systèmes d'évaluation ». Cette définition montre clairement que l'application d'une approche d'enseignement ne peut se faire sans un manuel.

Pendant ce temps, M. Miled (2005) s'intéresse aux différents principes de l'approche par compétence. Ainsi, pour lui, l'approche par compétence est basé sur deux principes suivants à savoir :

- Intégrer les apprentissages au lieu de les faire acquérir de façon séparée, cloisonnée ou juxtaposée. Avec l'APC, on passe d'un apprentissage cloisonné des savoirs à un apprentissage intégré qui leur donne sens.
- Déterminer et installer des compétences pour développer des capacités mentales utiles dans différentes situations. Il s'agit ici de développer des compétences transversales (telle : analyser une situation) (M. Miled, 2005, p. 128-130).

De plus S. Laurin, M-C. Audétat et G. Sanche (2013) indiquent que l'approche par compétences prend tout son sens dans le cadre de la formation professionnelle. Elle prévoit la définition du niveau de compétence visé à la fin du programme, la planification d'activités de formation pour acquérir progressivement chacune des compétences. Selon ces auteurs, à la différence de l'approche traditionnelle qui ne vise les objectifs, ne tient compte ni des autres étapes du parcours d'apprentissage, ni du niveau atteint par les étudiants, l'approche par compétences mise sur des principes d'intégration, de continuité, de réflexion et d'autonomie dans l'apprentissage.

---

### **1.2.2. Fondements théoriques de l'approche par compétences**

---

L'approche par compétence puise ses fondements théoriques dans plusieurs théories d'apprentissage. Ainsi, pour (Boutin, 2004 : 28), « le courant de l'approche par compétences, du moins dans sa version initiale, est issu du taylorisme et de l'organisation du travail, en somme du monde de l'industrie. Elle a envahi d'abord le système scolaire américain dès la fin des années 1960 et s'est vue un moment mis en opposition à l'approche centrée sur la personne dont Maslow et Rogers ont été les chefs de file ». En fait, au départ, ce n'était pas une approche dans le domaine de l'éducation mais au fil du temps les spécialistes de l'éducation ont trouvé nécessaire d'en tenir compte. C'est pourquoi, les théories d'apprentissages qui semblent plus adaptées à cette façon d'apprendre surtout par les compétences, s'est vue baser sur des modèles de pensées tels que le constructivisme évoqué par J. Piaget dès 1923 et le socioconstructivisme de L. Vygostki (1896-1934).

La première théorie que nous allons attaquer à présent, est celle du constructivisme qui a été développée par J-Piaget, et conçoit l'apprentissage comme la construction de ses connaissances. En effet, cette théorie considère qu'apprendre se fait par la construction de l'apprenant tout en pensant que les connaissances se construisent par ceux qui apprennent. En d'autres termes, l'approche constructiviste s'intéresse à l'activité du sujet pour se construire une représentation de la réalité qui l'entoure (J. Piaget, 1936). De ce point de vue, il convient d'affirmer que le constructivisme part de l'idée que les connaissances

de chaque sujet ne sont pas spécialement une « copie » de la réalité, mais un modèle plus ou moins fidèle de celle-ci construit par lui au cours du temps. Le constructivisme s'attache à étudier les mécanismes et processus permettant la construction de ce modèle chez les sujets à partir d'éléments déjà intégrés (J. Piaget, 1937).

Dans le domaine de l'enseignement, l'apprentissage consiste à entrer dans un processus actif de construction (plutôt que d'acquisition) de connaissances en interagissant avec son environnement, en donnant du sens à ses expériences et en développant ses représentations. Parlant des principes pédagogiques généraux du constructivisme, l'on peut dire sans se tromper quelques principes entre autres que les apprenants « construisent » leur propre connaissance à partir des notions qu'ils possèdent déjà et de leur expérience. Ensuite, l'accent est mis sur la réalisation d'activités d'apprentissage authentiques ou en contexte, c'est-à-dire en prenant part à des situations concrètes qui sont susceptibles de se dérouler dans la vie de tous les jours. Le côté l'artificialité du modèle scolaire conventionnel et les élèves doivent être confrontés à de véritables problèmes de la vie courante sont laissés (Cherif, 2014).

La seconde théorie qui connue sur le nom du socioconstructivisme, est L. Vygotski dès 1960. En effet pour lui, apprendre c'est construire ses connaissances avec autrui ; d'où la dimension sociale de la théorie. Cette approche met davantage l'accent sur l'importance de l'environnement social et culturel dans l'apprentissage. Si la construction d'un savoir est personnelle, celle-ci s'effectue toujours dans un cadre social. Effectivement, l'apprenant n'est pas seul : il est entouré d'autres personnes qui ont un impact sur lui et le développement de ses connaissances (Briswalter & Mehlinger, 2015). Dans ce même ordre d'idée, Mansour (2012) ajoute que le socioconstructivisme est considéré comme un courant de pensée dans lequel l'élève crée ses connaissances en interaction avec ses pairs. Ainsi, « la conception du psychisme humain est, selon cet auteur, largement influencée par l'environnement social » (Boutin, 2004 : 32).

En somme, il convient de retenir que ces deux théories semblent illustrer l'idée de l'intégration de cette approche dans le domaine de l'éducation en général et en particulier dans le cas de l'enseignement des langues étrangères.

---

## **2. Méthodologie de l'étude**

---

### ***2.1. Présentation du contenu des manuels d'enseignement à travers une grille d'évaluation***

---

Cette section est consacrée à la méthodologie proprement dite. Dans ce cas de figure, il s'agit de décrire le processus de la collecte des données, leur analyse et leur interprétation. De façon précise, ici il est question de montrer la manière dont les informations ont été rassemblées. Ainsi, la méthode de collecte des informations étant tributaire du type de la recherche et la nature des informations à collecter, alors une grille a été conçue à cet effet. La raison de l'utilisation de cet outil est que nous sommes dans le cas d'une recherche documentaire. Pour Sadia (2023 : 160), « l'étude documentaire porte sur des documents soit « directs », soit « indirects ». Les documents directs résultent

*directement de l'existence du phénomène* ». autrement dit, la recherche documentaire s'appuie sur des documents existants et contenant le phénomène étudié. C'est ce que N'da (2015 : 129) explique lorsqu'il écrit que « *l'étude documentaire permet au chercheur d'avoir ce dont il a besoin pour expliquer ou comprendre un phénomène ; la recherche documentaire met à disposition les informations générales concernant un sujet et un domaine à l'étude* ».

De façon pratique, la grille qui a été conçue pour analyser les manuels est composée de quatre grandes colonnes contenant respectivement les années de parution des manuels, les titres des manuels, les critères de l'APC recherchés et les notes indiquant le degré de présence des critères recherchés. Ces notes qui vont de 0 à 8, sont significatives dans la mesure où chaque chiffre contient un sens. Ainsi, 0 = non présent, 2 = peu présent, 4 = passablement présent, 6 = assez présent et 8 = trop présent. Comme l'on peut le remarquer, les chiffres ne sont que des nombres pairs. Ce choix a été fait pour faciliter les calculs car il va s'agir de faire ressortir la moyenne de chaque manuel en fonction des critères qui sont contenus dans chacun de ces manuels. Dans cette logique, il sera possible de faire les pourcentages qui pourront servir à construire les diagrammes en bandes selon une échelle donnée.

**Tableau 1** : Grille d'évaluation des ouvrages

Années <sup>1</sup>	Titres	Critères de l'APC recherchés dans les manuels	degré de présence du critère dans les manuels				
			NOTES				
			0	2	4	6	8
2014	LKT	Situation d'apprentissage pour chaque leçon Situations de communication réelle de la vie courante Activités portant sur l'environnement immédiat de l'élève Activités faisant une ouverture sur des faits du monde extérieur Activités mettant les élèves en groupe pour travailler Activités d'application pour chaque leçon Exercices de consolidation pour chaque unité Activités ludiques telles que les poèmes, jeux et chansonnettes Textes pour les élèves à lire	X		X X X X	X	X X X
2017	NWE	Situation d'apprentissage pour chaque leçon Situations de communication réelle de la vie courante Activités portant sur l'environnement immédiat de l'élève Activités faisant une ouverture sur des faits du monde extérieur Activités mettant les élèves en groupe pour travailler Activités d'application pour chaque leçon Exercices de consolidation pour chaque unité Activités ludiques telles que les poèmes, jeux et chansonnettes Textes pour les élèves à lire	X X	X	X X		X

<sup>1</sup> - Ces dates sont celles mentionnées dans les ouvrages étudiés.

2019	EFA	Situation d'apprentissage pour chaque leçon Situations de communication réelle de la vie courante Activités portant sur l'environnement immédiat de l'élève Activités faisant une ouverture sur des faits du monde extérieur Activités mettant les élèves en groupe pour travailler Activités d'application pour chaque leçon Exercices de consolidation pour chaque unité Activités ludiques telles que les poèmes, jeux et chansonnettes Textes pour les élèves à lire	X				X X X X X X X
2020	LIDI	Situation d'apprentissage pour chaque leçon Situations de communication réelle de la vie courante Activités portant sur l'environnement immédiat de l'élève Activités faisant une ouverture sur des faits du monde extérieur Activités mettant les élèves en groupe pour travailler Activités d'application pour chaque leçon Exercices de consolidation pour chaque unité Activités ludiques telles que les poèmes, jeux et chansonnettes Textes pour les élèves à lire	X		X		X X X X X X X
2022	WS	Situation d'apprentissage pour chaque leçon Situations de communication réelle de la vie courante Activités portant sur l'environnement immédiat de l'élève Activités faisant une ouverture sur des faits du monde extérieur Activités mettant les élèves en groupe pour travailler Activités d'application pour chaque leçon Exercices de consolidation pour chaque unité Activités ludiques telles que les poèmes, jeux et chansonnettes Textes pour les élèves à lire					X X X X X X X
2022	EFE	Situation d'apprentissage pour chaque leçon Situations de communication réelle de la vie courante Activités portant sur l'environnement immédiat de l'élève Activités faisant une ouverture sur des faits du monde extérieur Activités mettant les élèves en groupe pour travailler Activités d'application pour chaque leçon Exercices de consolidation pour chaque unité Activités ludiques telles que les poèmes, jeux et chansonnettes Textes pour les élèves à lire	X				X X X X X X X

Source : Grille adaptée à partir de (Dahigo, 1999)

## **2.2. L'analyse des manuels d'enseignement**

Dans cette section portant sur l'analyse des données, il s'agit de montrer le degré de présence des critères de l'APC à travers des calculs basés sur les nombres mis dans la grille comme indiqué plus haut. Ainsi, dans les lignes qui vont suivre, les calculs seront faits dans un tableau en indiquant respectivement le nombre de points ainsi que les moyennes obtenues par chaque manuel. Pour une bonne visibilité et compréhension des résultats obtenus après l'analyse, un diagramme en bandes est construit en présentant la proportion de chaque ouvrage. Ce graphique est réalisé à l'aide d'une échelle<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> - échelle : 1 cm pour le titre de chaque ouvrage paru

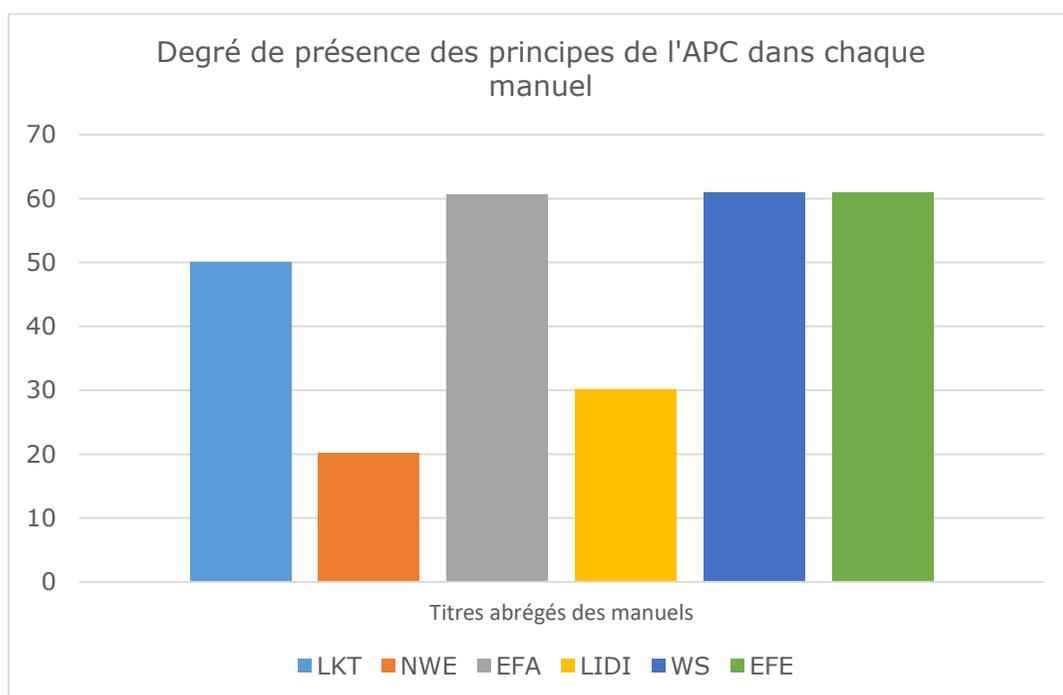
1 cm pour 10 points indiquant le degré de présence des critères de l'APC

**Tableau 2** : Récapitulatif des calculs de la grille d'évaluation

Années	Titres	Nombre de points	Moyennes
2014	<i>Let's Keep in Touch (LKT)</i>	46 /9	5.11
2017	<i>New Ways to English (NEW)</i>	20/9	2.22
2019	<i>English For All (EFA)</i>	60/9	6.66
2020	<i>Learn It, Do It (LIDI)</i>	28/9	3.11
2022	<i>Win Skills (WS)</i>	62/9	6.88
2022	<i>English For Ever (EFE)</i>	62/9	6.88

Source : nous-mêmes

**Figure 1** : Diagramme en bandes indiquant la proportion des principes de chaque manuel.



Source : nous-mêmes

### **3. Interprétation des résultats de l'analyse des manuels d'enseignement**

Lorsque nous observons le tableau récapitulatif ainsi que le diagramme, il ressort que tous les manuels n'ont pas la même proportion en termes de représentativité des critères de l'APC. Ainsi, le premier paru, dès l'adoption de l'approche par compétences en 2013, est celui intitulé *Let's Keep in Touch*. Ce manuel a été le premier suggéré dès l'adoption de l'approche en vigueur. Ainsi, selon l'histogramme, cet ouvrage représente 50% des critères de l'APC. Ce

pourcentage implique que c'est un ouvrage qui contient la moitié des éléments que propose l'APC pour un bon apprentissage tels que présentés dans l'histogramme. Ensuite, nous assistons à la parution d'un manuel d'activités intitulé *News Ways to English* en 2017, utilisé comme pour l'enseignement de l'anglais. Comme l'indique le nom, ce manuel ne contient que 20% des critères liés à l'approche par les compétences. En effet, ce manuel ne contient essentiellement que d'exercices et d'activités avec quelques images et textes qui ne sont pas représentatifs pour atteindre les objectifs que s'est fixé l'APC.

Dans la même logique, en 2019, un autre ouvrage voit le jour. Cet ouvrage est intitulé *English For All* et est conçu, selon les auteurs, en tenant compte des principes de l'approche en vigueur. Dans la conception de cet ouvrage, les auteurs ont pris le temps d'intégrer plus de la majorité des principes de l'approche par compétences comme indiqué dans l'histogramme. Ceci est visible en fonction du pourcentage 60% et matérialisé à travers les textes, images, et les activités et exercices conçus sur la base des principes de l'APC.

En 2020, un autre livre est apparu dans le système éducatif ivoirien et qui a pour titre *Learn it Do it*. Ce manuel contient à peu près les mêmes activités et exercices que celui du manuel d'activités de *News Ways To English*. Par conséquent, le pourcentage indique 30% représentant le taux de présence des principes de l'approche en vigueur.

En 2022, deux ouvrages apparaissent dans le domaine d'enseignement d'anglais en Côte d'Ivoire. Ces ouvrages ont pour titre respectivement *Win Skills* et *English For Ever*. Ceux-ci ont visiblement les mêmes contenus didactiques en témoignent les activités, exercices, textes, images et situations d'apprentissage. C'est sans aucun doute que ces livres comportent le même pourcentage comme on le voit à travers les histogrammes.

En observant tous ces résultats à travers les pourcentages ainsi que le contenu des ouvrages étudiés, il convient de retenir que le manuel *English For All* est celui qui cadre bien avec l'approche en vigueur pour la simple raison que c'est véritablement à partir de celui-ci que les autres ouvrages actuels ont été conçus sur la base du programme éducatif. Par voie de conséquence, il n'y a vraiment pas de différence visible en termes de contenu didactique de ces ouvrages qui ne cessent de paraître. Vu que les ouvrages que nous avons analysés ne sont pas différents en termes de contenus didactiques, alors nous que les auteurs de ces ouvrages devraient penser à marquer une pause quant à la publication des manuels chaque année et prendre du temps pour expérimenter les ouvrages existants.

---

## Conclusion

---

Cet article vise à comprendre la raison fondamentale du phénomène de la publication des manuels d'enseignement d'anglais sans cesse. Pour y arriver, nous nous sommes proposés de vérifier l'hypothèse selon laquelle la parution des ouvrages d'enseignement d'anglais en Côte d'Ivoire est justifiée par la recherche d'une mise en œuvre idéale de l'APC. Pour ce faire, une revue de littérature de l'APC dans le système éducatif ivoirien a été faite pour déterminer l'état des lieux sur la question. Ensuite, nous avons montré les fondements théoriques en passant par des définitions et descriptions avant d'attaquer le volet méthodologique du travail. Ainsi, cette méthodologie a été mise en œuvre à

travers une analyse de contenu des différents ouvrages matérialisée par une grille d'évaluation a été conçue pour analyser le contenu des ouvrages. Les résultats de cette analyse ont montré qu'à partir de 2019, date de parution de l'ouvrage intitulé *English For All*, il n'y a visiblement pas de différence extraordinaire qui aurait nécessité la parution des manuels parus après cette collection. Les deux derniers ouvrages montrent clairement qu'il n'y a pas de différence significative entre les deux. Donc, il est aisé de comprendre que ceci ne s'explique pas exclusivement par la quête de manuels appropriés à l'approche en vigueur. Nous souhaitons que les concepteurs des ouvrages déjà parus prennent un bout de temps pour observer les résultats avant des éventuelles publications. C'est pourquoi, nous estimons qu'une autre réflexion pourrait aider à comprendre une autre raison de ce phénomène. Cette étude a une portée sociale dans la mesure où elle pourrait permettre de soulager qui ne font que dépenser de l'argent pour l'achat des manuels scolaires chaque année. L'utilité de ce travail se justifie par le fait que les résultats pourraient interpeller les concepteurs de ces manuels afin d'évaluer de manière efficiente le contenu des manuels existants.

---

### Références Bibliographiques

---

**Arzouman Jean-Claude et al** (2017), *New Ways To English: Manuel d'activités*, Abidjan, Editions Tabala.

**Briswalter Marine & Mehlinger Mathilde** (2015), Les théories d'apprentissage : fiches de synthèse, consulté le 11/09/2023 sur le lien : [http://sup.univ-lorraine.fr/les-theories-de-lapprentissage/fs\\_lestheories\\_apprentissage/](http://sup.univ-lorraine.fr/les-theories-de-lapprentissage/fs_lestheories_apprentissage/)

**Boutin Gérald** (2004), « L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique », *connexions*, 1 n° 81, Pp 25-41.

**Cherif Amar** (2021), Les théories d'apprentissage, consulté le 10/09/2023 sur le lien : <http://fill.univ-bouira.dz/wp-content/uploads/2021/04/cours-5-constructivisme.pdf>

**Gouhi Gahé Théophile et al** (2022), *Win Skills: Students' Book 3è*, Abidjan, JD Éditions.

**Indat Frederic Emmanuel et al** (2020), *Learn it Do it 3è*, Abidjan, Valesse.

**Komenan Koffi et al** (2022), *English For Ever*, Abidjan, SuperNova.

**Kourouma Ibrahima & Kouakoussui Jean-Baptiste** (2015), « Réformes et changements » *Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation*, N°5.

**Mansour Afaf** (2012), « Approche par compétences » *Repères - irem*. N° 88

**Miled Mohamad.**, 2005, « Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences », *La refonte de la pédagogie en Algérie – défis et enjeux d'une société en mutation*, Bureau International de l'éducation. Alger : UNESCO- ONPS. Ministère de l'Éducation nationale. Algérie ; pp. 125-136.

**N'da Paul** (2015), *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines : Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article*, Paris, L'harmattan.

**N'guessan Kouamé** (2018), « L'approche par compétences et la question de la montée des inégalités scolaires en Côte d'Ivoire : Analyse des pratiques des pratiques enseignantes en classe sur le profil de sortie des élèves du

premier cycle du secondaire en Côte d'Ivoire » *European Scientific Journal*, Vol.14, No.34, Pp 307-335.

**Okpo Drama et al** (2019), *English For All*, Abidjan, Éditions Éburnie.

**Okpo Drama et al** (2014), *Let's keep in Touch Students' Book 3è*, Abidjan, EDICEF

**OUARDIA Ait Amar Meziane**, 2014, « De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : Migration de la notion de compétence » *Synergies* Chine n°9, Pp. 143-153

**Piaget Jean** (1936), *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé.

**Piaget Jean** (1937), *La construction du réel chez l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé

**Roegiers Xavier**, 2008, « L'approche par compétences en Afrique francophone : Quelques tendances », Genève, *IBE Working Papers on Curriculum Issues* N° 7. Pp 1-28

**Sadia Martin Armand** (2023), *Manuel pratique de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation*, Abidjan, Les éditions matrice.

**Traore Sourou** (2021), « L'approche par compétence et la gestion du 'group class' : cas de l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire », *Revue.acaref*. N°3 Pp 125-138

**Traore Sourou** (2014), *Analysing the attitudes of English Teachers of Bouaké Educational Zone toward the Competency-Based Teaching Approach*, Mémoire de Master, Département d'Anglais, Université Alassane Ouattara de Bouaké.