



---

## **Reformes curriculaires par APC et transposition didactique des enseignants du primaire de la ville de N'Djamena au Tchad**

NDOUMANAN Ezéchiél, Doctorant à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Yaoundé 1, N'Djamena/Tchad, 1, MBAIHAINTOLEL Martial, Doctorant à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Yaoundé 1, N'Djamena/Tchad. 2, MAINGARI Daouda Professeur, Université de Yaoundé 1/Cameroun

---

**Résumé :** Depuis longtemps, les autorités politiques tchadiennes ont fait de l'éducation une priorité majeure. À cette fin, une série de réformes a été mise en œuvre, notamment la réforme curriculaire centrée sur les contenus, l'approche par objectifs et, plus récemment, l'Approche par Compétences (APC), introduite dans le système éducatif. L'objectif poursuivi par les décideurs était de former un nouveau type de citoyen capable de contribuer au développement du pays grâce aux compétences acquises à l'école. C'est dans ce contexte qu'est né l'intérêt pour les réformes fondées sur l'APC, lesquelles prétendent apporter une réponse adéquate aux problèmes d'échec scolaire observés dans certains systèmes éducatifs ainsi qu'au décalage entre ces systèmes et le monde de la production.

Cette recherche porte sur l'identification des facteurs qui influencent les enseignants du primaire de la ville de N'Djamena dans le processus de transposition didactique, en explorant les points de vue des enseignants, acteurs clés de toute réforme éducative. Plus précisément, elle vise à examiner la compréhension qu'ont les enseignants des réformes fondées sur l'APC ainsi que les caractéristiques qui favorisent la transposition didactique ; à évaluer les expériences vécues par les enseignants face aux réformes induites par l'APC et leur influence positive sur la transposition didactique ; et à expliquer comment l'insuffisance de la formation continue des enseignants relative aux réformes de l'APC affecte négativement la transposition didactique. Une méthode qualitative a été utilisée pour la collecte des données.

Les résultats de l'analyse montrent que la compréhension et la perception des réformes jouent un rôle déterminant dans la mise en œuvre effective de l'APC. Les enseignants qui maîtrisent les fondements de cette approche développent des pratiques pédagogiques plus actives et contextualisées. À l'inverse, ceux qui éprouvent des difficultés à la comprendre tendent à maintenir des méthodes traditionnelles centrées sur la mémorisation et l'enseignement magistral.

L'objectif visé était uniquement l'amélioration de la qualité de l'éducation, ce qui nécessite de surmonter plusieurs obstacles qui entravent son bon fonctionnement, notamment les infrastructures éducatives, la formation des enseignants, les manuels et matériels didactiques, la prise en compte de l'apprenant lui-même ainsi que l'implication des parents dans l'accompagnement des élèves tout au long de leur parcours scolaire.

**Mots-clés :** Réforme ; Approche par Compétences (APC) ; Réformes curriculaires ; Compétences ; Transposition didactique.

---

**Digital Object Identifier (DOI):** <https://doi.org/10.5281/zenodo.20858527>

## 1 Introduction

Ces dernières années ont vu fleurir, un peu partout dans le monde, d'importantes réformes des systèmes d'éducation et de formation professionnelle (Gauthier, 2006 ; UNESCO, 2007). À la base de ce mouvement se trouve une notion centrale la compétence dont il semble difficile de retracer les origines multiples. Certes, la notion a le mérite d'avoir renouvelé la question du transfert des apprentissages et celle de l'apprentissage en situation, mais elle demeure un concept flou, régulièrement remis en cause pour sa polysémie ou son manque d'assise théorique (Crahay, 2006 ; Dierendonck, Loarer, & Rey, 2014 ; Romainville, 2006).

Pourtant, en dépit de ses interprétations multiples et de ses fondements apparemment fragiles, la notion de compétence a donné naissance à un courant devenu dominant, l'Approche Par Compétences (APC) qui a progressivement investi les référentiels de la plupart des systèmes d'éducation des pays européens (Eurydice, 2012) avec l'apparition de finalités formulées en termes de niveaux de compétence ou de socles à atteindre aux différentes étapes de la scolarité obligatoire et qui s'est imposé aux enseignants et aux écoles. Dans un contexte mondial marqué par la mondialisation, les mutations technologiques, l'évolution rapide des connaissances et les exigences croissantes du marché de l'emploi, les systèmes éducatifs sont appelés à repenser leurs finalités, leurs contenus et leurs méthodes pédagogiques. Cette nécessité a conduit de nombreux pays à engager des réformes curriculaires visant à améliorer la qualité des apprentissages et à préparer les apprenants à faire face aux défis de la société contemporaine.

Depuis les années 1990, les politiques éducatives de nombreux pays ont connu une réorientation progressive vers des approches centrées sur le développement des compétences. Cette évolution s'explique par les limites observées dans les systèmes traditionnels d'enseignement fondés principalement sur la transmission et la mémorisation des connaissances.

Selon Perrenoud (1997), l'école ne doit plus seulement transmettre des savoirs disciplinaires, mais également permettre aux apprenants de mobiliser ces savoirs dans des situations complexes de la vie quotidienne. Cette nouvelle vision de l'éducation a favorisé l'émergence de l'Approche par Compétences (APC), qui constitue aujourd'hui l'un des principaux référentiels des réformes éducatives à travers le monde.

L'Approche par Compétences se définit comme une démarche pédagogique visant à développer chez l'apprenant la capacité de mobiliser de manière intégrée un ensemble de ressources connaissances, habiletés, attitudes et valeurs pour résoudre efficacement des situations-problèmes.

Pour Roegiers (2000), une compétence se manifeste lorsqu'un individu est capable d'utiliser de façon pertinente ses acquis dans un contexte donné. Cette conception rompt avec une logique d'enseignement centrée exclusivement sur les contenus et met l'accent sur l'action, l'intégration des savoirs et la contextualisation des apprentissages.

Dans les pays africains francophones, l'APC a progressivement été adoptée comme cadre de référence pour la rénovation des curricula. Les réformes engagées dans plusieurs systèmes éducatifs traduisent une volonté de rendre l'école plus efficace, plus inclusive et davantage adaptée aux réalités socioculturelles et économiques des sociétés africaines. Cependant, la mise en œuvre de ces réformes demeure un défi majeur en raison des contraintes liées aux ressources humaines, matérielles et institutionnelles.

Au Tchad, les préoccupations relatives à l'amélioration de la qualité de l'éducation ont conduit les autorités éducatives à entreprendre plusieurs réformes visant à moderniser le système scolaire. Ces réformes se sont

intensifiées au cours des dernières années avec l'introduction progressive de l'Approche par Compétences dans les programmes d'enseignement primaire. Cette orientation s'inscrit dans le cadre des politiques nationales de développement de l'éducation ainsi que dans les recommandations formulées par les organisations internationales telles que l'UNESCO. L'objectif poursuivi est de former des apprenants capables d'acquérir des compétences utiles à leur insertion sociale, professionnelle et citoyenne.

Toutefois, l'adoption d'un nouveau curriculum ne garantit pas à elle seule l'amélioration des pratiques pédagogiques ni l'atteinte des résultats escomptés. La réussite d'une réforme curriculaire dépend en grande partie de la manière dont les enseignants s'approprient les nouvelles orientations pédagogiques et les traduisent dans leurs pratiques quotidiennes. En effet, les prescriptions officielles contenues dans les programmes scolaires doivent être interprétées, adaptées et mises en œuvre dans les situations concrètes d'enseignement-apprentissage. Cette transformation des savoirs et des prescriptions curriculaires constitue ce que Chevallard (1985) désigne sous le concept de transposition didactique.

Les enseignants occupent ainsi une place centrale dans la mise en œuvre des réformes curriculaires. Ils constituent le principal maillon entre les orientations institutionnelles et les apprentissages réalisés par les élèves. Leur compréhension des principes de l'APC, leur maîtrise des démarches pédagogiques appropriées ainsi que leur capacité à construire des situations d'apprentissage pertinentes influencent directement l'efficacité des réformes éducatives.

Cependant, plusieurs interrogations demeurent quant aux conditions réelles de mise en œuvre de cette approche dans les écoles primaires au Tchad. Les enseignants ont-ils les moyens nécessaires pour appliquer les prescriptions curriculaires ? À travers les formations reçues, seront-ils à même de maîtriser les exigences de l'APC ? N'existent-elles pas des difficultés pouvant influencer l'apprentissage des élèves ?

Ces interrogations conduisent à formuler la question principale suivante : les réformes curriculaires fondées sur l'Approche par Compétences influencent-elles la transposition didactique des enseignants du primaire dans la ville de N'Djamena ?

L'intérêt scientifique de cette étude réside dans sa contribution à la compréhension des mécanismes de mise en œuvre des réformes curriculaires dans le contexte tchadien. Elle permet d'examiner l'appréhension des enseignants des réformes par APC qui influence la transposition didactique, d'évaluer l'expérience du vécu des enseignants des réformes induites par APC qui favorise la transposition didactique et d'expliquer l'insuffisance de la formation continue qui impacte négativement les enseignants dans les pratiques pédagogiques. Sur le plan pratique, les résultats attendus pourraient contribuer à l'amélioration des dispositifs de formation des enseignants et à l'élaboration de stratégies susceptibles de renforcer l'efficacité de l'Approche par Compétences dans les écoles primaires.

## **2. Les réformes curriculaires au Tchad**

Les réformes curriculaires au Tchad s'inscrivent dans une dynamique globale de transformation des systèmes éducatifs africains, influencée par les orientations internationales en matière d'éducation et de développement. Elles visent à améliorer la qualité des apprentissages, à réduire les disparités scolaires et à adapter les contenus d'enseignement aux exigences du développement socioéconomique du pays. L'introduction de l'Approche par Compétences (APC) constitue l'un des axes majeurs de ces réformes, marquant un changement profond de paradigme pédagogique et curriculaire.

Le système éducatif tchadien a longtemps été marqué par l'héritage du modèle colonial, caractérisé par une organisation centrée sur la transmission des savoirs et la préparation aux examens. Cette approche traditionnelle a montré ses limites face aux défis croissants de massification scolaire, de faible qualité des apprentissages et de fortes disparités territoriales.

Selon les rapports de l'UNESCO et du Bureau international d'éducation (UNESCO-BIE), le système éducatif tchadien fait face à plusieurs contraintes structurelles, notamment :

- ✓ une insuffisance d'infrastructures scolaires ;
- ✓ un déficit d'enseignants qualifiés ;
- ✓ des taux élevés de redoublement et d'abandon ;
- ✓ des inégalités d'accès entre zones urbaines et rurales.

Ces difficultés ont conduit les autorités éducatives à engager des réformes successives visant à améliorer l'efficacité du système éducatif. Les réformes curriculaires au Tchad s'inscrivent dans un cadre international plus large, influencé par les engagements pris lors de grandes conférences mondiales sur l'éducation, notamment :

- ✓ la Conférence de Jomtien (1990) sur l'Éducation pour tous ;
- ✓ le Forum de Dakar (2000) ;
- ✓ les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) ;
- ✓ les Objectifs de Développement Durable (ODD 4).

Ces cadres internationaux insistent sur la nécessité de garantir une éducation de qualité, inclusive et équitable pour tous les enfants. C'était à l'aune de cela que, le Tchad a adopté plusieurs plans et programmes sectoriels visant à restructurer son système éducatif, notamment le Plan intérimaire de l'éducation et le Programme de Refondation de l'École Tchadienne (PRET 2025–2029), qui place la réforme curriculaire au centre des priorités nationales.

L'introduction de l'Approche par Compétences (APC) constitue une étape majeure des réformes éducatives au Tchad. Cette approche a été progressivement intégrée dans les curricula de l'enseignement primaire avec l'appui technique de l'UNESCO et du Centre national des curricula (CNC). Selon un rapport de l'UNESCO-BIE (2021), l'APC est considérée comme un levier stratégique pour améliorer la qualité de l'éducation et réduire les échecs scolaires, en favorisant la mobilisation des savoirs dans des situations concrètes d'apprentissage. Dans cette logique, l'APC vise à :

- ✓ rendre l'élève acteur de ses apprentissages ;
- ✓ contextualiser les contenus d'enseignement ;
- ✓ développer des compétences transférables ;
- ✓ améliorer la pertinence des apprentissages scolaires.

Un document de l'UNESCO (2021) souligne que l'APC constitue un changement de paradigme éducatif, car elle transforme simultanément les programmes, les pratiques pédagogiques, les méthodes d'évaluation et la formation des enseignants.

Depuis les années 2010, le Tchad a engagé plusieurs phases de révision de ses programmes scolaires. Ces réformes se sont intensifiées avec la mise en œuvre du Projet de Renforcement de l'Éducation et de l'Alphabétisation au Tchad (PREAT), soutenu par les partenaires techniques et financiers. Il ya de cela peu de temps, les activités

menées en 2025–2026 montrent une accélération du processus de transformation curriculaire. Un atelier national organisé par le Centre national des curricula avec l'appui de l'UNESCO-BIE a permis de relancer la réécriture des programmes du pré-primaire et du primaire, en intégrant pleinement l'Approche par Compétences.

Malgré les avancées enregistrées, la mise en œuvre des réformes curriculaires au Tchad demeure confrontée à plusieurs défis.

- ✓ défi lié à la formation insuffisante des enseignants parce que de nombreux enseignants ne disposent pas encore des compétences nécessaires pour maîtriser les exigences de l'APC, notamment en matière de conception de situations d'apprentissage et d'évaluation des compétences.
- ✓ défi lié aux manques de ressources pédagogiques car l'insuffisance de manuels adaptés et de supports didactiques constitue un frein important à l'application effective des nouveaux curricula.
- ✓ défi lié aux contraintes structurelles du système éducatif en raison des classes surchargées, le manque d'infrastructures et les disparités régionales limitent l'efficacité des réformes.

Les réformes curriculaires au Tchad s'inscrivent dans un processus de transformation profonde du système éducatif, marqué par l'adoption de l'Approche par Compétences. Si ces réformes traduisent une volonté d'améliorer la qualité de l'éducation et de répondre aux exigences du développement national, leur mise en œuvre reste confrontée à de nombreux défis structurels, institutionnels et pédagogiques. Ces enjeux rendent indispensable l'analyse des pratiques de transposition didactique des enseignants, objet du chapitre suivant.

### **2.1 Transposition didactique des enseignants**

La mise en œuvre des réformes curriculaires fondées sur l'Approche par Compétences (APC) place les enseignants au cœur du processus éducatif. En effet, ce sont eux qui assurent la transformation des prescriptions officielles en pratiques pédagogiques effectives dans les classes. Cette opération, loin d'être mécanique, relève d'un processus complexe appelé transposition didactique, concept central développé par Chevallard (1985), qui désigne l'ensemble des transformations par lesquelles un savoir savant devient un savoir enseigné puis un savoir effectivement appris par les élèves.

Dans le contexte des écoles primaires de la ville de N'Djamena, cette transposition didactique constitue un enjeu majeur, dans la mesure où la réussite des réformes curriculaires dépend largement de la capacité des enseignants à interpréter, adapter et contextualiser les contenus d'enseignement selon les réalités socioculturelles, matérielles et pédagogiques de leurs classes. La transposition didactique selon Chevallard (1985), désigne le processus par lequel un contenu de savoir subit un ensemble de transformations afin de devenir enseignable. Elle comprend deux grandes étapes :

- la transposition didactique externe, qui se déroule hors de la classe et concerne la transformation du savoir savant en savoir à enseigner (programmes, manuels scolaires, curricula) ;
- la transposition didactique interne, qui se réalise dans la classe et correspond à l'adaptation du savoir à enseigner en savoir effectivement enseigné.

Selon cette perspective, l'enseignant joue un rôle fondamental dans la deuxième phase, puisqu'il est chargé d'adapter les contenus aux élèves en tenant compte de leur niveau, de leur pré requis et du contexte d'apprentissage. Ainsi, enseigner ne consiste pas uniquement à transmettre des contenus prescrits, mais à reconstruire ces contenus pour les rendre accessibles, compréhensibles et mobilisables par les apprenants.

Pour ce faire, l'enseignant n'est plus seulement un transmetteur de connaissances, mais devient un médiateur, un concepteur de situations d'apprentissage et un régulateur des apprentissages. Une astuce possible à Perrenoud (2004), de dire qu'enseigner dans une logique de compétences suppose que l'enseignant soit capable de :

- concevoir des situations complexes d'apprentissage ;
- guider les élèves dans la résolution de problèmes ;
- organiser des apprentissages intégrés ;
- évaluer des compétences plutôt que des savoirs isolés.

A cet effet, la transposition didactique devient une compétence professionnelle essentielle. L'enseignant doit sélectionner les contenus pertinents, les structurer de manière progressive et les transformer en activités pédagogiques significatives. Pendant ce temps dans nos écoles à N'Djamena, cette exigence se heurte cependant à plusieurs contraintes liées notamment à la formation continue des enseignants, à la surcharge des classes et au manque de ressources pédagogiques adaptées.

La transposition didactique interne correspond au travail effectué par l'enseignant dans la classe. Elle se manifeste à travers plusieurs opérations pédagogiques :

- La sélection des contenus parce que c'est le moment où jamais pour l'enseignant opérer un tri dans les contenus prescrits par le curriculum afin de retenir ceux qu'il juge essentiels et accessibles aux élèves. Cette sélection dépend de son expérience, de sa formation et de sa compréhension du programme ;
- la contextualisation des savoirs du fait que, seuls les enseignants doivent adapter les contenus aux réalités socioculturelles des élèves. Cela implique l'utilisation d'exemples locaux, de situations de vie quotidienne et de références culturelles proches des apprenants ;
- la transformation en situations d'apprentissage puisque les contenus ne sont pas enseignés de manière isolée, mais intégrés dans des situations-problèmes. L'enseignant doit donc concevoir des activités permettant aux élèves de mobiliser leurs connaissances pour résoudre des tâches complexes ;
- en fin faire l'évaluation des compétences sur la mémorisation des connaissances, mais sur la capacité de l'élève à mobiliser ses acquis dans des situations nouvelles. Cette exigence constitue une difficulté majeure pour de nombreux enseignants.

Selon Roegiers (2010), cette situation s'explique souvent par un décalage entre les exigences des réformes curriculaires et les capacités réelles des enseignants à les mettre en œuvre. Dans les écoles primaires de N'Djamena, ces difficultés sont accentuées par des classes surchargées et un manque de matériel didactique, ce qui limite la possibilité de diversifier les approches pédagogiques. Ces difficultés entraînent un écart entre les

prescriptions curriculaires et les pratiques réelles de classe, phénomène que Chevallard (1985) considère comme inhérent à toute transposition didactique, mais qui peut être accentué par des conditions défavorables.

La transposition didactique constitue un processus central dans la mise en œuvre des réformes curriculaires fondées sur l'Approche par Compétences. Dans les écoles primaires de la ville de N'Djamena, les enseignants jouent un rôle déterminant dans l'adaptation des prescriptions officielles aux réalités de la classe. Toutefois, plusieurs contraintes institutionnelles, pédagogiques et matérielles limitent encore l'efficacité de cette transposition, ce qui appelle à un renforcement de la formation et de l'accompagnement des enseignants.

### 3. Méthodologie

Dans le domaine scientifique, il existe divers types de recherches, pour notre cas, nous avons choisi l'approche qualitative du type exploratoire et descriptif. La recherche qualitative selon Anadón (2006) privilégie d'une façon ou d'une autre l'expérience et les points de vue des acteurs sociaux sur un sujet précis. Ainsi, le point de vue des acteurs est valorisé à travers l'interprétation qu'ils accordent à leur vécu quotidien (Deslauriers et Kérisit, 1997) cité par NDOBE (2021). En d'autres termes, la recherche qualitative permet de comprendre le sens que les acteurs sociaux accordent à un phénomène social. C'est pourquoi, pour le respect de règle de l'art, dans ce travail, il est question de recenser et de présenter les instruments de recherche utilisés. Elle permet de comprendre et de saisir le point de vue des intervenants concernant la problématique des réformes curriculaires basées sur l'APC et transposition didactique des enseignants.

#### 3.1. Echantillonnage

Pour une bonne représentativité de notre population, nous avons opté pour la technique d'échantillonnage par choix raisonné, suivi d'une technique aléatoire simple. Cette technique permet de constituer un échantillon d'individus en fonction de traits caractéristiques. C'est à partir d'une enquête, que nous avons ressorti de la population d'étude les enseignants des écoles primaires de la ville de N'Djamena qui répondaient à nos critères. Un échantillonnage aléatoire par la suite réalisé avec ceux retenus a permis d'obtenir un échantillon constitué de 12 enseignants, toutes de nationalité tchadienne, constituent l'échantillon de notre étude, 4/12 ont été retenus pour une étude de cas. Nous avons choisi l'échantillonnage aléatoire simple car elle permet de corriger les biais d'échantillonnage en ce qui concerne l'implication de l'expérimentation. Comme principal outil nous avons fait usage de l'observation et du guide d'entretien pour la collecte des données. Une analyse descriptive a permis de faire la lecture des données.

#### 3.2. Tableau 1 : caractéristiques des participants à l'étude

Noms	sexe	expérience	statut	Formation en APC	classe
Abdoulaye	M	19 ans	enseignant	oui	CM1
Adel	F	12 ans	enseignante	oui	CE1
Tabita	F	16 ans	enseignante	un peu	CE2
Abakar	M	11 ans	enseignant	jp	CE2
Angèle	F	15 ans	enseignante	un peu	CM1
Adoum	M	17 ans	enseignant	oui	CM2

ruphine	F	12 ans	enseignante	un peu	CM2
soussia	M	14 ans	enseignant	oui	CE1
Sophie	F	09 ans	enseignante	jp	CP2
Mahamat	M	15 ans	enseignant	oui	CM2
Rimoyal	M	13 ans	enseignant	oui	CE1
eugénie	F	08 ans	enseignante	jp	CE2

### 3.3. Analyse et discussion des résultats

Ce chapitre est consacré à l'analyse et à la discussion des résultats relatifs à la mise en œuvre des réformes curriculaires fondées sur l'Approche par Compétences (APC) et à la transposition didactique des enseignants du primaire dans la ville de N'Djamena. L'analyse s'appuie sur les cadres théoriques mobilisés dans cette recherche, notamment les travaux de Chevallard (1985), Perrenoud (1997, 2004), Roegiers (2000, 2010) et Jonnaert (2002). Elle vise à mettre en évidence les écarts entre les prescriptions curriculaires et les pratiques effectives des enseignants, ainsi que les facteurs explicatifs de ces écarts. L'analyse des pratiques montre que l'appropriation de l'APC par les enseignants du primaire à N'Djamena est partielle et inégale. Certains enseignants parviennent à intégrer les principes fondamentaux de l'approche, notamment la centration sur l'apprenant et la contextualisation des apprentissages, tandis que d'autres continuent de privilégier des approches traditionnelles centrées sur la transmission des connaissances.

Selon Perrenoud (1997), l'appropriation d'une approche par compétences nécessite une transformation profonde des représentations professionnelles de l'enseignant. Or, cette transformation est souvent lente et dépend fortement de la qualité de la formation initiale et continue. Ainsi, le faible niveau de maîtrise conceptuelle de l'APC observé chez certains enseignants limite leur capacité à organiser des situations d'apprentissage complexes et à mobiliser des stratégies pédagogiques adaptées.

Les résultats montrent que la transposition didactique réalisée par les enseignants est marquée par une simplification excessive des contenus curriculaires. Confrontés à des contraintes de temps, de surcharge des classes et de manque de ressources, les enseignants tendent à réduire les situations d'apprentissage à des exercices mécaniques.

Chevallard (1985) souligne que la transposition didactique est un processus nécessaire mais risqué, car il transforme inévitablement le savoir savant. Cependant, lorsque cette transformation est mal maîtrisée, elle peut conduire à une déformation du savoir enseigné. Dans ce cas de figure du contexte de N'Djamena, cette déformation se manifeste par une réduction des exigences de l'APC, où les situations-problèmes sont souvent remplacées par des exercices traditionnels de répétition.

L'un des aspects les plus problématiques de la mise en œuvre de l'APC concerne l'évaluation des compétences. Les résultats montrent que de nombreux enseignants continuent d'utiliser des évaluations centrées sur la mémorisation des connaissances plutôt que sur la mobilisation des acquis.

Or, selon Jonnaert (2002), une compétence ne peut être évaluée qu'à travers une situation authentique dans laquelle l'élève doit mobiliser plusieurs ressources simultanément. Cette difficulté s'explique par :

- ✓ un manque de formation spécifique en évaluation des compétences ;
- ✓ l'absence d'outils standardisés adaptés ;
- ✓ la pression des examens traditionnels.

En ce qui concerne les difficultés de mise en œuvre de l'APC, d'énormes facteurs permettent d'expliquer les difficultés rencontrées par les enseignants dans la mise en œuvre de l'APC à N'Djamena.

Formation insuffisante continue des enseignants reste insuffisamment adaptée aux exigences de l'APC. Beaucoup d'enseignants déclarent ne pas avoir été suffisamment formés à la conception de situations d'apprentissage complexes ; aux manques de ressources pédagogiques (manuels, guides, supports didactiques) limite fortement la capacité des enseignants à diversifier leurs pratiques ; aux classes aux effectifs élevés constituant un obstacle majeur à la mise en œuvre d'activités interactives et différenciées.

En effet, il est à noter que les résultats obtenus à N'Djamena rejoignent ceux observés dans plusieurs pays africains ayant adopté l'APC, notamment le Cameroun, le Sénégal et le Burkina Faso. Dans ces contextes, les recherches montrent également un décalage entre les intentions curriculaires et les pratiques réelles, souvent lié à des contraintes structurelles et à un déficit de formation des enseignants. L'analyse des données met en évidence un écart persistant entre les prescriptions de l'Approche par Compétences et les pratiques effectives des enseignants du primaire à N'Djamena. Si les principes de l'APC sont globalement connus, leur mise en œuvre effective reste limitée par des facteurs structurels, institutionnels et pédagogiques. La transposition didactique apparaît ainsi comme un processus complexe, fortement influencé par le contexte de travail des enseignants.

#### 4. Conclusion

Notre étude se focalisait sur les réformes curriculaires fondées sur l'Approche par Compétences (APC) et transposition didactique des enseignants du primaire dans la ville de N'Djamena. Elle avait pour but d'identifier la manière dont les enseignants traduisent les prescriptions curriculaires en pratiques pédagogiques effectives, ainsi que les difficultés rencontrées dans ce processus. Les résultats obtenus de l'analyse montrent que l'introduction de l'APC dans le système éducatif tchadien constitue une réforme majeure visant à améliorer la qualité des apprentissages et à rendre l'école plus adaptée aux réalités sociales et économiques du pays. Cependant, sa mise en œuvre effective reste confrontée à plusieurs défis.

D'une part, l'analyse révèle une appropriation partielle de l'Approche par Compétences par les enseignants du primaire de N'Djamena. Si certains principes tels que la centration sur l'apprenant et la contextualisation des apprentissages sont connus, leur application reste souvent superficielle.

D'autre part, la transposition didactique réalisée en classe montre un écart entre les prescriptions curriculaires et les pratiques effectives. Les enseignants tendent fréquemment à simplifier les contenus et à privilégier des approches transmissives, en raison de contraintes structurelles et pédagogiques. Notamment :

- ✓ l'insuffisance de la formation continue ;
- ✓ le manque de ressources pédagogiques adaptées ;
- ✓ les effectifs pléthoriques dans les classes ;
- ✓ la persistance de pratiques pédagogiques traditionnelles.

Ainsi, bien que les réformes curriculaires inspirées de l'APC soient pertinentes sur le plan théorique, leur efficacité dépend fortement des conditions de mise en œuvre dans les établissements scolaires.

## REFERENCES

- [1] Yves Chevallard (1985). La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble : La Pensée Sauvage.
- [2] Philippe Perrenoud (1997). Construire des compétences dès l'école. Paris : ESF.
- [3] Philippe Perrenoud (2004). Dix nouvelles compétences pour enseigner. Paris : ESF.
- [4] Xavier Roegiers (2000). Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement. Bruxelles : De Boeck.
- [5] Xavier Roegiers (2010). La pédagogie de l'intégration en bref. Bruxelles : De Boeck.
- [6] Philippe Jonnaert (2002). Compétences et socioconstructivisme. Bruxelles : De Boeck.
- [7] Michel Develay (1992). De l'apprentissage à l'enseignement. Paris : ESF.
- [8] Jacques Tardif (2006). L'évaluation des compétences. Montréal : Chenelière Éducation.
- [9] UNESCO (2021). L'approche par compétences : un renouveau pédagogique et un changement de paradigme au Tchad.
- [10] UNESCO-BIE (2023). Projet de Renforcement de l'Éducation et de l'Alphabétisation au Tchad (PREAT).
- [11] Ministère de l'Éducation nationale et de la Promotion Civique (2022). Curriculum de l'enseignement primaire.
- [12] Abaya, M. A., & Kosmadji, M. (2021). La mise en œuvre de l'Approche par Compétences au Tchad : cas des écoles primaires.
- [13] Jonnaert, P. (2002). Compétences et socioconstructivisme en éducation.
- [14] Roegiers, X. (2010). La pédagogie de l'intégration et ses implications didactiques.