

LA NOTION DE COMPÉTENCE EN ÉDUCATION, UNE ANALYSE DE SON CARACTÈRE POLYSÉMIQUE

Soumaïla BALLO

Docteur en Sciences de l'éducation

Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako

Faculté des Sciences Humaines et des Sciences de l'Éducation

soumaba_77@yahoo.fr

RÉSUMÉ

Cet article s'intéresse au caractère polysémique de la notion de compétence et prend position sur la question dans la loi d'orientation sur l'éducation au Mali. Il s'est fondé sur une recherche documentaire afin d'analyser cette notion de compétence. L'objectif de ce travail est de mettre en exergue certains aspects de la notion de compétence comme la polysémie, l'idée de mobilisation et de combinaison des ressources, le recours aux ressources externes et la dimension collective dans la production de la compétence. Cet article met en lumière que la loi d'orientation sur l'éducation du Mali ne prend pas en compte ces aspects dans son rapport avec la notion de compétence. Par conséquent, une relecture de la loi pourrait intégrer ces différents éléments afin de corriger certaines insuffisances.

Mots-clés : compétence, éducation, Mali, polysémie, réforme

ABSTRACT

This paper focuses on the polysemous nature of the notion of competence and takes a position on the issue in the orientation law on education in Mali. It is based on documentary research in order to analyze this notion of competence. The objective of this work is to highlight certain aspects of the concept of competence such as polysemy, the idea of mobilization and combination of resources, the use of external resources and the collective dimension in the production of competence. This paper highlights that the orientation law on education in Mali does not take these aspects into account in its relationship with the notion of competence. Consequently, a review of the law could integrate these different elements in order to correct some shortcomings.

Keywords: competence, education, Mali, polysemy, reform.

INTRODUCTION

La refondation du système éducatif malien, après celle de 1962, se situe dans un contexte institutionnel marqué, depuis 1992 (fin du régime militaire), par l'édification d'une société malienne démocratique et pluraliste s'inscrivant dans le cadre de la politique de décentralisation qui s'est matérialisée par le redécoupage territorial, le transfert des compétences aux collectivités territoriales, la déconcentration de l'administration et le désengagement progressif et partiel de l'Etat (Ministère de l'Education Nationale, 1998), le développement et la mise en œuvre des curricula fonctionnels sont fondés sur l'approche par compétences (Ministère de l'Education, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales, 2010). La loi d'orientation sur l'éducation définit la compétence comme « un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être constatés et mesurés, permettant à une personne d'accomplir, de façon adaptée, une tâche ou un ensemble de tâches » (article 3, Loi d'orientation sur l'éducation, 1999). Cette approche a été choisie politiquement dans le but d'adapter l'éducation aux réalités du Mali dont la justification repose sur des fondements sociétaux et pédagogiques (MEN, 2000). Dans ce cadre, l'éducation doit s'adapter également aux dynamiques d'un environnement international en perpétuels changements scientifiques et technologiques afin d'être en phase avec la mondialisation (MEN, 2015).

Association pour le Développement de l'Education en Afrique (2012) et Loua (2019) notent que c'est avec le Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC1) que le Mali a entamé la réforme majeure de son système éducatif en épousant l'approche curriculaire par compétences. Selon ADEA (2012), la loi d'orientation sur l'éducation est issue du PRODEC1. À juste titre, la loi d'orientation sur l'éducation énonce dans son article 78 : « Les options fondamentales, les objectifs et les stratégies du Programme décennal de développement de l'éducation constituent des éléments d'application de la présente loi ». Elle énonce également dans son article 79 : « La politique nationale en matière d'éducation pour la période allant de 1998 à 2008 est énoncée dans le document portant sur les grandes orientations de la politique éducative du Programme décennal de développement de l'éducation et les amendements y afférents ». Selon son article premier, les grandes orientations de la politique nationale de l'éducation et de la formation sont fixées par cette loi. Les principes, la finalité, les objectifs et l'organisation du système éducatif, la compétence, le curriculum et le programme y sont définis et elle définit également le PRODEC comme la planification stratégique de la politique nationale de refondation du système éducatif de l'État malien dans un intervalle de 10 ans allant de 1998 à 2008 (article 1^{er}, loi n°99-046 du 28 décembre 1999, portant loi d'orientation sur l'éducation).

Par conséquent, le système éducatif malien est régi par cette loi (Ballo et Loua, 2022) qui a servi de socle à l'élaboration du curriculum de l'enseignement fondamental en 2000 et celui de l'enseignement secondaire (général, technique et professionnel) en 2010, tous fondés sur l'approche par compétences. Concernant l'évaluation des apprentissages, l'article 72 de ladite loi énonce qu'elle porte sur les compétences. La définition de la notion de compétence dans la loi d'orientation sur l'éducation prend-elle en compte les aspects, notamment le recours aux ressources externes, la dimension collective et la combinaison des ressources ? Dans l'optique de répondre à cette question, nous soutenons l'hypothèse selon laquelle le recours aux ressources externes, la dimension collective et la combinaison des ressources sont absentes dans la définition de la notion de compétence dans ladite loi.

Cet article s'est fondé sur une recherche documentaire afin d'analyser cette notion de compétence. L'objectif de ce travail est de mettre en exergue certains aspects de la notion de compétence comme la polysémie, l'idée de mobilisation et de combinaison des ressources, le recours aux ressources externes et la dimension collective dans la production de la compétence et de prendre position sur la définition de cette notion de compétence dans la loi d'orientation sur l'éducation.

Pour atteindre cet objectif, nous allons d'abord nous intéresser aux différentes définitions de la notion de compétence des auteurs. Ensuite, ces différentes définitions seront confrontées à celle de la loi d'orientation sur l'éducation au Mali.

1. POLYSÉMIE DE LA NOTION DE COMPÉTENCE

Il existe plusieurs définitions de la notion de compétence dont Scallon (2004 : 104) qui nous montre le caractère polysémique en citant quelques définitions y afférentes :

- « qualité globale de la personne ;
- intégration appropriée des savoirs, savoir-faire et savoir-être ;
- un système de connaissances conceptuelles et procédurales ;
- état de la personne ;
- capacité de transférer ;
- ensemble intégré d'habilités ;
- capacité d'action, etc. ».

Laval (2003) évoque la polysémie de ladite notion dans sa multiple utilisation disciplinaire, selon que l'on soit en droit, en linguistique ou en psychologie. Le Boterf (2008) fait le constat de cet encombrement sémantique qui, pour lui, ralentit l'avancée scientifique de la notion parce qu'il existe des listes infinies de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être et des référentiels de compétences à cause de la multiplicité de définitions de la compétence. Il soutient que ce qui tue la compétence, c'est sa réduction en miettes, son fractionnement en de petites unités alors que « l'anatomie ne rend pas compte du vivant » (Le Boterf, 2011 : 56). Par conséquent, la compétence s'étend d'un processus, en combinant des ressources, jusqu'à l'aboutissement d'un état et elle ne devrait pas être prise seulement en termes d'état (Le Boterf, 2013).

Perrenoud (1997 : 23) confirme cette pluralité de définitions en ajoutant ceci : « il n'y a pas de définition claire et partagée des compétences. Le mot se prête à de multiples usages et nul ne saurait prétendre donner LA définition ». Quant à Jonnaert (2009), il fait une mise en garde en disant que le sens de la notion de compétence que le champ de l'éducation emploie est très différent de celui utilisé par les linguistes, les psychologues et les spécialistes des sciences du travail.

Nous synthétisons toutes ces définitions en disant que la compétence est la capacité d'une personne à transférer de façon intégrée l'ensemble des ressources dans l'action. Cette synthèse est à peu près voisine de la définition liée à l'emploi généralisé de Rey (2010 : 496) qui énonce qu'elle est une « capacité due au savoir, à l'expérience ». Cette synthèse est d'abord liée à l'éducation dont les références à l'action, à l'activité et à l'expérience sont nombreuses (Morandi et La Borderie, 2000). Elle est également liée à l'apprentissage selon lequel le vrai savoir se situe dans l'activité de celui qui l'acquiert (Reboul, 1989).

2. L'IDÉE DE MOBILISATION DES RESSOURCES

Au cœur de la définition de la compétence, la mobilisation consiste pour un individu de faire appel à l'ensemble des ressources dont il dispose pour faire face à une situation problème (Scallon, 2004). Le Boterf (1994) a été le premier à introduire l'idée de mobilisation des savoirs dans l'accomplissement d'une compétence, en référence à une situation ou un contexte. Perrenoud (1997) reconnaît le développement de l'idée de mobilisation chez Le Boterf mais il s'oppose à lui lorsque celui-ci ne reconnaît pas la mobilisation des ressources cognitives comme un savoir-faire spécifique dans une situation complexe. De plus, il affirme que Le Boterf risque de créer la confusion avec sa notion de « savoir-mobiliser » qui n'est pas universelle et applicable à toutes les ressources cognitives. Selon Le Boterf (2013), cela dépendra des organisations et des situations de travail et aussi de l'endroit où l'on met le curseur de la compétence.

Concernant la position du curseur, Le Boterf (2013) distingue deux pôles. D'une part, le curseur peut être au niveau de la prescription stricte, de la répétition, du simple, du routinier et l'exécution des consignes. À ce niveau, la compétence se réduit à « un savoir exécuter une opération ou un ensemble d'opérations, appliquer des instructions, respecter étroitement les consignes » (Le Boterf, 2000 : 3). Ce niveau de savoir est élémentaire et peut être qualifié de compétence. D'autre part, lorsque le curseur se place sur la prescription

ouverte face aux aléas, aux situations complexes, à l'initiative et à la nouveauté, la compétence sera alors la capacité d'agir et de réagir (Le Boterf, 2013). Il s'agit de (« savoir quoi faire » et « quand » savoir agir et réagir). Il ajoute aussi que l'on peut trouver les deux pôles au sein d'une entreprise et que, par sa position, le professionnel peut utiliser l'un ou l'autre, ou les deux pôles à la fois. À ce niveau, nous pensons que la définition de la compétence chez Perrenoud englobe les deux pôles. Selon lui, « une compétence est comme une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas » (Perrenoud, 1997 : 7). Nous retrouvons cette idée de pouvoir agir en la personne compétente chez Develay (2015) pour qui, la compétence est un savoir agir réfléchi car la personne compétente a la capacité de choisir de façon pertinente les actions pouvant résoudre les situations. Pour que la compétence se stabilise, il faudra que la mobilisation des connaissances dépasse le tâtonnement réflexif qui est à la portée de chacun et actionne en même temps des schèmes qui constituent la compétence (Perrenoud, 1997). Cette expression de « compétence stabilisée » est partagée par Roegiers (2010) lorsqu'il affirme qu'elle complète de manière intéressante la stabilisation de la compétence. Dans l'explication de Perrenoud, nous pouvons dire que la compétence est constituée d'un ensemble de schèmes et que l'on ne doit pas la réduire en un seul. Pour que la compétence soit stabilisée, il faut que l'ensemble des schèmes d'une compétence puissent être actionnés sans hésitation pour résoudre un problème ou une situation. L'exemple de la compétence de l'avant-centre en football en est une belle illustration comme le montre Perrenoud (1997 : 31) :

La compétence de l'avant-centre qui mène une contre-attaque est de se démarquer, mais aussi d'appeler la passe, d'anticiper les mouvements de la défense, de veiller au hors-jeu, de repérer la position de ses partenaires, d'observer l'attitude du gardien de but adverse, d'estimer la distance au but, d'imaginer une stratégie de débordement, de localiser l'arbitre.

La compétence en éducation est plus mesurée dans le processus de résolution du problème que dans le résultat scolaire. On qualifiera un élève de compétent s'il est capable de mobiliser son savoir, savoir-être et savoir-faire dans le processus de résolution d'un problème concret et s'il arrive à résoudre réellement le problème en question. Cette considération nous paraît pertinente car en ne regardant que le résultat, qui peut être obtenu de manière non conventionnelle et sans efforts, certains apprenants peuvent être traités de compétents alors qu'ils ne le sont pas réellement. La compétence ne se limite donc pas à obtenir le résultat souhaité, même si cela est l'objectif ultime, mais elle doit aussi et surtout être visible dans le processus de résolution des problèmes.

3. LE RECOURS AUX RESSOURCES EXTERNES ET À LA DIMENSION COLLECTIVE

Par ailleurs, dans son explication sur la notion de compétence, Le Boterf (2013) met un accent sur la mobilisation des ressources à la fois internes et externes. Mais, cette question de ressources externes l'oppose à Roegiers (2010) qui pense qu'il faut se limiter aux ressources internes de l'individu. Pour justifier l'utilisation des ressources externes, Le Boterf (2013) estime que pour agir avec compétence, l'individu doit non seulement mobiliser et combiner ses ressources propres mais aussi celles de son environnement à savoir les manuels de procédures, les banques de données, les réseaux professionnels, et ceux documentaires. Il prend d'abord l'exemple du pilote d'avion qui pourrait faire face à des situations particulières et complexes qui ne sont pas prévues pendant son vol et qui nécessitent l'esprit d'ouverture, l'innovation et la négociation.

De plus, la compétence a une dimension individuelle et une dimension collective (production collective) qui sont indissociables comme l'image d'une médaille et ses deux faces, car elle est inséparable de ses conditions sociales de production même si elle se mesure individuellement (Le Boterf, 2013).

À ce niveau, nous pouvons parler de la pédagogie coopérative qui nécessite la mobilisation des compétences pour travailler en groupe. L'enseignant doit travailler avec les élèves et les former sur les habiletés et les compétences sociales indispensables pour mener à bien un travail de groupe dans le cadre de la coopération. Le travail de coopération entre élèves a donc besoin de compétences sociales de la part de l'apprenant.

Perrenoud (1997) partage la notion de ressources externes mise en évidence par Le Boterf, car selon lui, l'ingénieur n'est pas opérationnel dans l'immédiat dans une entreprise. Il faudra qu'il s'adapte à l'organisation des lieux et activités, aux technologies mises à sa disposition, à la culture d'entreprise et aux rapports professionnels. À propos des ressources, Jonnaert (2009) rejoint également Perrenoud et Le Boterf, en estimant que la mobilisation des ressources n'a pas de limite du moment que la fin justifie les moyens. Nous notons sa pensée dans sa définition provisoire de la compétence à travers laquelle

un sujet mobilise, sélectionne et coordonne une série de ressources (dont certaines de ses connaissances, mais aussi une série d'autres ressources qui seraient affectives, sociales et celles reliées à la situation et à ses contraintes) pour traiter efficacement une situation. Une compétence suppose, au-delà du traitement efficace, que ce même sujet pose un regard critique sur les résultats de ce traitement qui doit être socialement acceptable (Jonnaert, 2009 : 41).

De même, pour insister sur les ressources externes, Jonnaert, Ettayebi et Defise (2009) énoncent qu'une compétence se développe par la mobilisation et la coordination d'une variété de ressources par une personne ou un ensemble de personnes. Ce dernier aspect renvoie à une construction collective de la compétence.

Cependant, pour Roegiers (2010), le pouvoir de mobiliser les ressources externes n'est donné à l'individu que grâce à ses ressources internes. Il ajoute aussi que si un individu est compétent, il peut faire valoir sa compétence à n'importe quel moment. Selon Roegiers (2010), la distinction doit être faite entre la compétence et l'exercice particulier de cette compétence dans une tâche qui n'est autre chose que sa performance. D'après lui, la compétence est mesurée à travers l'accomplissement des tâches scolaires ou professionnelles.

Par ailleurs, Le Boterf (2013) avance que l'on peut avoir la compétence et ne pas pouvoir l'exercer. Dans ce cas, il fait la différence entre avoir la compétence et être compétent, estimant qu'il faut la conjugaison des deux (avoir et être). Selon Le Boterf (2008 : 21) :

Être compétent, c'est être capable d'agir et de réussir avec compétence dans une situation de travail (activité à réaliser, événement auquel il faut faire face, problème à résoudre, projet à réaliser...) en mobilisant une combinatoire appropriée de ressources (savoirs, savoir-faire, comportements, modes de raisonnement...) et Avoir des compétences, c'est avoir des ressources (connaissances, savoir-faire, méthodes de raisonnement, aptitudes physiques, aptitudes comportementales...) pour agir avec compétence.

Pour résumer, Le Boterf pense qu'avoir une compétence et ne pas pouvoir la mettre en pratique ne veut pas dire que l'on est compétent tandis que Roegiers (2010) affirme que l'on peut ne pas pouvoir la mettre en pratique, mais si on la possède déjà, on reste compétent car elle est déjà intériorisée. C'est ce qui ressort dans la définition qu'il donne de la compétence :

« la compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes » (Roegiers, 2010 : 66).

4. L'IDÉE DE COMBINAISON DES RESSOURCES OU SAVOIRS

La combinaison des ressources renvoie à une intégration des ressources dans un ensemble structuré comme un musicien, interprétant une pièce de musique, fait combiner différents éléments : doigtés, gamme, levées, crescendos, enchaînements chromatiques, etc. (Scallon, 2004). Perrenoud (1997) partage cette idée de combinaison lorsqu'il affirme que pour juger la compétence de l'avant-centre qui fait une contre-attaque (ci-dessus), il faut qu'il puisse réfléchir à toutes ces actions et les mener de manière coordonnée. Évidemment chaque action étant considérée comme un schème, l'entraîneur peut les faire travailler de manière isolée (Perrenoud, 1997). Pour Le Boterf (2013), l'ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être définissant une compétence doit être perçu comme une combinaison et non comme une addition ou une somme. Si nous nous penchons sur la définition de Perrenoud (1997), nous pouvons noter que la compétence a besoin des savoirs mais elle ne s'y réduit pas. Meirieu (2000), quant à lui, aborde cette question en termes d'évaluation

de compétence. Pour lui, lorsqu'il s'agit d'évaluer la compétence, le recours est fait au modèle behavioriste en termes d'objectif spécifique référant à la pédagogie par objectif. Par conséquent, dans une compétence, ce n'est pas la situation-problème seule qui importe même si elle est centrale. Cela veut dire aussi que les contenus y trouvent leur part. Cette prise en compte des contenus est constatée chez Roegiers (2010) lorsqu'il déclare que la notion de compétence a franchi un pas de plus. Il finit par citer la définition de De Ketele qui énonce : « La compétence est un ensemble ordonné de capacités (activités) qui s'exercent sur des contenus dans une catégorie donnée de situations pour résoudre des problèmes posés par celles-ci » (Roegiers, 2010 : 65). Ce qui importe pour Roegiers, c'est l'intégration des composantes de la compétence qui sont : le contenu, la capacité et la situation. Il s'agit non seulement des activités à exercer mais aussi des situations dans lesquelles celles-ci sont exercées.

Dans cette multitude de définitions, on pourrait se demander quelles caractéristiques nous pouvons attribuer à la notion de compétence. Le tableau des caractéristiques de la compétence de Legendre (2008) nous semble répondre à cette interrogation.

Tableau 1 : Principales caractéristiques de la compétence

Quelques caractéristiques clés de la notion de compétence	Quelques éléments d'explicitation de ces caractéristiques
<i>La compétence ne se donne jamais à voir directement</i>	Elle ne peut être appréhendée à partir de ses seules manifestations observables, mais réfère plutôt aux structures hypothétiques qui sous-tendent l'action.
<i>La compétence est indissociable de l'activité du sujet et de la singularité du contexte dans lequel elle s'exerce</i>	Elle est indissociable de l'individu qui la porte et du contexte dans lequel elle s'exerce. Elle conduit donc à placer l'individu au centre de l'analyse, mettant l'accent sur ce qui se passe dans la tête de la personne lorsqu'elle agit dans un contexte déterminé, plutôt que sur ce qui est requis par la tâche.
<i>La compétence est structurée de façon combinatoire et – dynamique</i>	Elle ne réside pas dans la somme des éléments qui la composent mais dans leur organisation dynamique. Ainsi conçue, elle présente à la fois une structure générale permettant de guider l'action spécifique et une combinatoire particulière de ressources, tant externes qu'internes, à travers laquelle cette structure s'actualise dans un contexte donné.
<i>La compétence est construite et évolutive</i>	Elle ne doit pas être appréhendée comme un objet statique mais comme un processus dynamique en constante évolution, cette évolution étant fortement liée au contexte dans lequel elle s'effectue et à la reconnaissance dont elle fait l'objet.
<i>La compétence comporte une dimension métacognitive</i>	Elle suppose une compréhension de la situation, mais aussi une compréhension de la manière dont on s'y prend pour être efficace. La dimension métacognitive de la compétence donne à voir le rôle heuristique que les savoirs davantage formalisés sont appelés à jouer dans la pratique.
<i>La compétence comporte une dimension à la fois -individuelle et collective</i>	La compétence est socialement située et comporte donc une double dimension individuelle et sociale ou collective. Si les compétences individuelles contribuent à la compétence collective, celle-ci se développe à son tour à la faveur d'une amélioration constante des compétences individuelles.

Source : Legendre (2008 : 39)

Ce tableau nous indique six caractéristiques de la notion de compétence. Premièrement, elle n'est pas visible directement. Deuxièmement, elle est liée à l'individu dans un contexte déterminé. Troisièmement, elle est faite de combinaison de ressources et non de leur addition. Quatrièmement, elle se construit et évolue. Cinquièmement, elle se réfère à l'utilisation efficace des connaissances. Enfin sixièmement, elle est individuelle et collective.

Outre ces caractéristiques, Jonnaert, Ettayebi et Defise (2009) distinguent trois logiques différentes mais complémentaires liées à la notion de compétence. Premièrement, la logique de l'action en situation, en lien avec les théories de l'action, indique la manière dont une personne ou un ensemble de personnes agit en situation. Deuxièmement, la logique curriculaire indique les prescriptions dans les programmes dans l'objectif de développer effectivement des compétences chez les apprenants. Enfin, la logique de l'apprentissage, se reportant aux théories de l'apprentissage, rend possible ce développement des compétences.

5. CRITIQUES DE LA DÉFINITION DE LA COMPÉTENCE DANS LA LOI D'ORIENTATION

Loin de faire une présentation exhaustive de cette loi, l'article présente certaines de ses dispositions dans l'introduction. Cependant, il est bien de rappeler la définition de la notion de compétence dans cette loi selon laquelle, une compétence constitue « un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être constatés et mesurés, permettant à une personne d'accomplir, de façon adaptée, une tâche ou un ensemble de tâches » (article 3, Loi d'orientation sur l'éducation, 1999).

Cette définition ne prend pas en charge le recours aux ressources externes et la dimension collective dans la production de la compétence. Elle se limite seulement aux ressources internes de l'individu alors qu'il pourra faire appel à une variété de ressources dans l'exercice de sa compétence. De plus, la compétence peut être produite par un ensemble de personnes, d'où la dimension collective de la compétence qui n'est pas prise en charge par cette définition.

En outre, la définition de la notion de compétence dans la loi semble être une addition ou une somme de ressources. Elle ne prend pas en compte l'aspect combinatoire des ressources à l'image de la compétence d'un musicien ou celle d'un avant-centre en football.

CONCLUSION

Sur la base de cette discussion entre différents auteurs à propos de la notion de la compétence, nous pouvons retenir des points de convergence tels que la polysémie, l'idée de mobilisation et de combinaison des ressources, le recours aux ressources externes et la dimension collective dans la production de la compétence en éducation. Aujourd'hui la notion de compétence est utilisée dans tous les ordres de l'enseignement malien. On parle de l'approche curriculaire par compétences au niveau de l'enseignement fondamental, l'approche par compétences dans l'enseignement secondaire, de référentiels de compétences dans le cadre du système Licence-Master-Doctorat dans l'enseignement supérieur. La multiplicité de définition de la notion fait qu'elle n'est ni comprise, ni interprétée de la même manière en fonction des niveaux. Cependant, tout le monde s'accorde sur le fait que parler de compétences à l'école consiste à impliquer l'apprenant dans le processus d'acquisition et de construction du savoir dans une situation d'enseignement-apprentissage.

Dans cette polysémie de la notion de compétence, la loi d'orientation sur l'éducation en République du Mali a retenu sa propre définition. Mais cette définition ne prend pas en charge le recours aux ressources externes et la dimension collective dans la production de la compétence et la combinaison des ressources qui sont généralement admis dans la notion de compétence. En conséquence, une relecture de cette loi pourrait prendre en compte ces aspects dans la définition de la notion de compétence.

BIBLIOGRAPHIE

- ADEA (2012). *Triennal de l'éducation et formation en Afrique. Etude relative aux réformes en cours des systèmes nationaux d'éducation et/ou de formation : les réformes curriculaires en éducation : l'expérience malienne*. Tunis : ADEA, 25 pages.
- Ballo, Soumaïla. et Loua, Seydou. (2022). La bureaucratie, une entrave pour la performance des établissements de l'enseignement secondaire du Mali. *Revue malienne de langues et de littératures*, N°11, pp. 58-69.
- Develay, Michel. (2015). *D'un programme de connaissances à un curriculum de compétences*. Bruxelles : De Boeck Supérieur, 148 pages.
- Jonnaert, Philippe. (2ème ed, 2009). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. Bruxelles : De Boeck, 100 pages.
- Jonnaert, Philippe., Ettayebi, Moussadak. et Defise, Rosette. (2009). *Curriculum et compétences. Un cadre opérationnel*. Bruxelles : De Boeck Supérieur, 116 pages.
- Laval, Christian. (2003). *L'école n'est pas une entreprise : Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*. Paris : La Découverte, 336 pages.
- Le Boterf, Guy. (6ème éd, 2013). *Construire les compétences individuelles et collectives. Le modèle agir avec compétence en situation*. Paris : Eyrolles, 304 pages.
- Le Boterf, Guy. (6ème éd, 2011). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Paris : Les Editions d'Organisation, 607 pages.
- Le Boterf, Guy. (5ème éd, 2010). *Construire les compétences individuelles et collectives. Agir et réussir avec compétence*. Paris : Editions d'Organisation, 288 pages.
- Le Boterf, Guy. (2008). *Repenser la compétence*. Paris : Les Editions d'Organisation, 141 pages.
- Le Boterf, Guy. (2000). La mise en place d'une démarche compétence : quelques conditions de réussite. *Personnel*, n°142, ANDCP. En ligne <http://www.guyleboterf-conseil.com/images/ANDCP.PDF> consulté le 14/08/2020.
- Le Boterf, Guy. (1994). *De la compétence : Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Editions d'Organisation, 176 pages.
- Legendre, Marie-Françoise. (2008). La notion de compétence au cœur des réformes curriculaires : effet de mode ou moteur de changements en profondeur ? In. F. Audigier et N. Tutiaux-Guillon. (dir). *Compétences et contenus. Les curriculums en questions*. Bruxelles : De Boeck Supérieur, pp. 27-50.
- Loi n°99-046 du 28 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation au Mali
- Loua, Seydou. (2019). Les grandes réformes de l'école malienne de 1962 à 2016. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 75 | 2017, mis en ligne le 01 septembre 2019, consulté le 12 novembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/5917> ; DOI : 10.4000/ries.5917.
- MEALN (2010). *Note technique relative à la création de nouvelles filières et séries de l'enseignement secondaire*. Bamako : MEALN, 6 pages.
- Meirieu, Philippe. (2000). Le paradoxe pédagogique : de la construction du sens à l'évaluation des résultats. In J-M. Besnier et al. *Savoirs et compétences en éducation, formation et organisation. Actes de forum*. Cahors : les éditions Demos, pp. 87-100.
- MEN (2015). *Document de formation des professeurs de l'enseignement secondaire général aux nouveaux programmes et à l'APC*. Bamako : MEN, 99 pages.

- MEN (2000). *Le cadre général d'orientation du curriculum de l'enseignement fondamental du Mali*. Bamako : MEN, 53 pages.
- MEN (1998). *Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC). Les grandes orientations de la politique éducation*. Bamako : MEN, 70 pages.
- Morandi, Franc. et La Borderie, René. (2000). Pragmatisme et éducation. In F. Morandi. *Philosophie de l'éducation*. Paris : Nathan, pp. 93-104.
- Perrenoud, Philippe. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 125 pages.
- Reboul, Olivier. (1989). *La philosophie de l'éducation*. Paris : PUF, 127 pages.
- Rey, Alain. (dir., 2010). *Dictionnaire historique de la langue française. Nouvelle édition*. Paris : Dictionnaires Le Robert, 2617 pages.
- Roegiers, Xavier. (2010). *La pédagogie de l'intégration. Des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés*. Bruxelles : De Boeck Université, 306 pages.
- Scallon, Gérard. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*.