

LES DÉFIS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE DANS LES COLLÈGES PUBLICS DU 7^{EME} ARRONDISSEMENT DE N'DJAMENA AU TCHAD

***Adoum IDRIS MAHADJIR¹, Hinsoubé DJONZOUNÉ² et Elias
NAÏYOM³**

*¹Maitre-Assistant, Département de Géographie, École Normale Supérieure de N'Djaména,
Tchad.*

²Assistant, Département de Géographie, École Normale Supérieure de N'Djaména, Tchad.

³Mastérant, Département de Géographie, École Normale Supérieure de N'Djaména, Tchad.

** Courriel : almonhadjir@gmail.com*

Résumé

Cet article examine les principaux obstacles à l'enseignement de la géographie dans les collèges publics de la commune du 7^{ème} Arrondissement de N'Djaména. Une enquête par questionnaire et des entretiens semi-directifs ont été réalisé en avril 2023 dans six établissements publics. Il ressort de cette enquête menée auprès de 48 enseignants que l'insuffisance de formation pédagogique et de matériels didactiques adaptés et la surcharge des classes constituent les défis majeurs à surmonter. L'analyse croisée des données empiriques et des références théoriques contemporaines révèle un système éducatif fragilisé qui nécessite une réforme en profondeur, notamment sur le plan curriculaire, didactique et organisationnel.

Mots-clés : *Tchad, N'Djaména, enseignement de la géographie, didactique, surcharge scolaire, pédagogie active.*

The challenges of teaching geography in public colleges in the 7th district of N'Djamena, Chad

Abstract

This article examines the main obstacles to teaching geography in public colleges in the 7th District of N'Djamena. A questionnaire survey and semi-structured interviews were conducted in April 2023 at six public institutions. The survey of 48 teachers reveals that the lack of pedagogical training and suitable teaching materials, along with overcrowded classrooms, constitute the major challenges to overcome. The cross-analysis of empirical data and contemporary theoretical references reveals a weakened educational system that requires a thorough reform, particularly in terms of curriculum, didactics, and organization.

Keywords: *Chad, N'Djamena, teaching geography, didactics, school overcrowding, active pedagogy.*

Introduction

La géographie en tant que discipline scolaire, occupe une place stratégique dans l'acquisition des compétences sociales, culturelles et environnementales

nécessaires à la compréhension du monde contemporain. Toute fois sa transmission demeure problématique dans de nombreux contextes éducatifs africains, notamment au Tchad, où elle souffre d'un traitement souvent marginalisé dans les curricula et les pratiques pédagogiques (G. Hugonie et P. Pinchemel, 1992, p.215).

Loin d'être une simple accumulation de savoirs descriptifs, l'enseignement de la géographie vise à éveiller chez l'élève l'esprit critique, le sens de la causalité spatiale et la capacité d'analyse territoriale. Son importance dans la construction du citoyen, la formation de l'esprit critique et l'éducation au développement durable est pourtant largement connue (A. Demangeon et F. Maurette, 1937, p. 12). La littérature scientifique insiste sur son rôle central dans la construction de la citoyenneté, l'éducation au développement durable et la compréhension des interactions entre sociétés et milieux (A. Bailly & R. Ferras, 1997, p.14). Cette discipline constitue également un levier pour le développement des compétences transversales telles que l'analyse et l'interprétation des données, la lecture et la production de cartes, ainsi que l'appréhension des enjeux géopolitiques et environnementaux (P. Claval, 2007, p. 63). Dans le contexte africain, l'acquisition des compétences géographiques se présente davantage déterminant car elle permet d'aborder des problématiques actuelles telles que l'urbanisation galopante, les effets du changement climatique, la gestion durable des ressources... (UNESCO, 2017, p. 45).

Toutefois, la transmission de la géographie scolaire reste entravée par de nombreuses contraintes, mises en évidence dans les travaux menés en Afrique subsaharienne. Les obstacles identifiés sont multiples et interconnectés : déficit d'infrastructures scolaires adaptées, surcharge des effectifs, inadéquation des espaces pédagogiques, programmes trop denses et insuffisamment contextualisés, recours prédominant à des approches transmissives au détriment des méthodes actives, rareté de matériels didactiques adaptés, et formation insuffisante des enseignants à l'usage des outils et démarches propres à la discipline (Ouédraogo, 2019, p.54 ; Nguemkam, 2015, p.62 UNESCO, 2017, p. 45). Ces facteurs combinés tendent à réduire la qualité de l'apprentissage et la motivation des élèves, en limitant les possibilités d'interactions pédagogiques et d'expérimentation sur le terrain.

Au Tchad, ces difficultés se manifestent avec acuité, en particulier dans le 7^{ème} arrondissement de N'Djaména. Les établissements de cette zone se caractérisent par une surcharge persistante des classes, un nombre limité d'enseignants qualifiés et un accès restreint aux ressources pédagogiques. De plus, la géographie y bénéficie d'un statut marginalisé dans les curricula, ce qui fragilise sa transmission et compromet l'atteinte des objectifs éducatifs (E. Naiyom, 2024, p. 70-80). C'est dans ce contexte que cet article s'est fixé comme objectif d'identifier les obstacles à l'enseignement de la géographie dans les collèges publics du 7^{ème} arrondissement de N'Djaména et de proposer des solutions pédagogiques et institutionnelles.

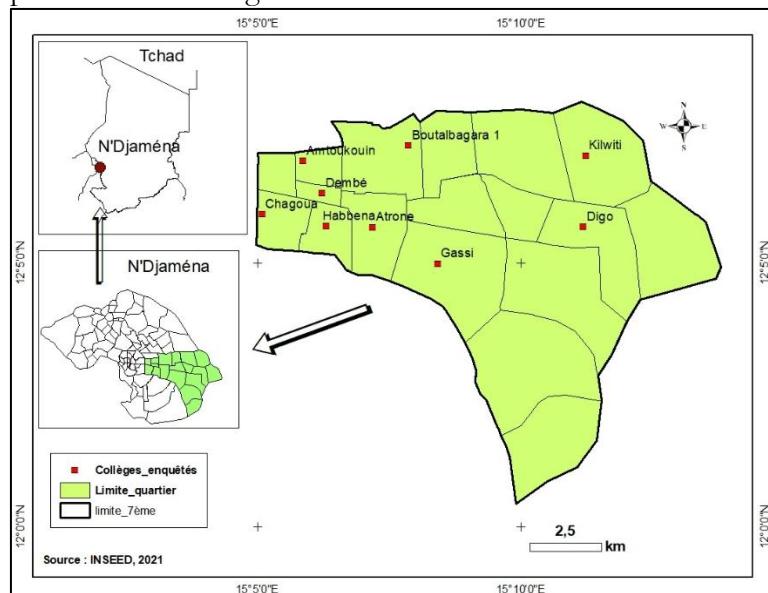
1. Matériel et méthodes

1.1. Présentation de la zone d'étude

La recherche a été conduite dans le 7^{ème} arrondissement de N'Djamena, zone urbaine densement peuplée et représentative de la diversité socio-éducative tchadienne. Cet arrondissement est situé entre 12°0'25" et 12°7'55" de latitude Nord et entre 15°4'58" 15°13'48" de longitude Est. Il est situé à l'est de la ville sur la rive droite du fleuve Chari.

De 223 231 habitants au recensement général de 2009, la population du 7^{ème} arrondissement est passée à 415 732 habitants en 2022 (INSEED, 2022).

Au plan administratif, la commune du 7^{ème} Arrondissement compte quinze (15) quartiers présentés dans la figure n°1 suivante.



Réalisation : M. ADOUM IDRISI, aout 2025

Figure 1: carte de localisation du 7^{ème} Arrondissement de N'Djamena

1.2. Approche de recherche

Nous avons utilisé plusieurs techniques de collecte de données pour atteindre notre objectif. Une enquête par questionnaire a été réalisée auprès des enseignants de géographie. Ce questionnaire adressé aux enseignants a permis de collecter des données sur leur profil pédagogique, leurs conditions d'exercice, ainsi que sur les obstacles matériels et humains rencontrés.

Cette technique a été renforcé par des entretiens avec les responsables des établissements scolaires et des observations directes.

1.3. Population cible et échantillonnage

La population cible est constituée des enseignants de géographie exerçant dans les collèges publics de la Commune du 7^{ème} arrondissement de N'Djaména. Un échantillonnage raisonné a été retenu afin de sélectionner des enseignants ayant

une expérience significative (au moins deux années d'enseignement au premier cycle), répartis dans plusieurs établissements représentatifs de la zone. Au total, 48 enseignants ont été interrogés, issus de 9 établissements publics.

1.4. Traitement et analyse des données

Ces données ont été saisies et analysées à l'aide du logiciel SPSS version 25 pour Windows permettant un traitement statistique fiable (cf. Tableau 5, E. Naïyom, 2024, p. 83). Quant à la cartographie, elle a été réalisée grâce au logiciel ArcGIS 10.8.

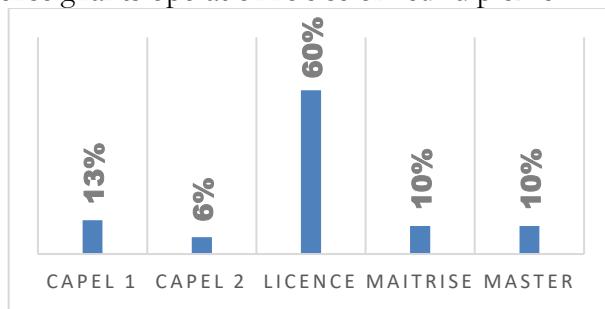
Les données qualitatives issues des entretiens ont été traitées manuellement avant toute analyse thématique qui a permis d'identifier des catégories récurrentes (ressources, formation, motivation, surcharge, stratégies d'adaptation).

2. Résultats

L'enquête menée auprès de 48 enseignants de géographie dans les collèges publics du 7^{ème} arrondissement de N'Djaména a permis de faire émerger plusieurs difficultés liées à l'enseignement de cette discipline, tant sur le plan de la formation, des ressources pédagogiques que de la gestion des effectifs.

2.1. Une carence d'enseignants pédagogues

Sur 48 enseignants interrogés, neuf (9) seulement sont détenteurs d'un diplôme professionnel d'enseignement (soit 18,4 %) dont 6 diplômés de CAPEL 1 et trois certifiés (CAPEL 2). Près de 82 % des enseignants de l'échantillon sont des universitaires n'ayant pas de diplôme pédagogique. La figure 2 présente une répartition des enseignants opérationnels selon leur diplôme.



Source : enquête de terrain, avril 2023

Figure 2 : Répartition des enseignants géographes selon leur diplôme

La figure 2 illustre mieux la prédominance des enseignants universitaires dans les établissements scolaires secondaires de la Commune du 7^{ème} arrondissement de N'Djaména. Les enseignants de formation représentent moins de 20 % de l'échantillon.

2.2. Une formation pédagogique initiale insuffisante

L'analyse des données montre que 54 % des enseignants enquêtés n'ont bénéficié d'aucune formation pédagogique initiale en lien avec l'enseignement de la géographie, bien qu'ils disposent d'une formation disciplinaire universitaire (E.

Naïyom, 2024, p.70). Cette carence se traduit par une méconnaissance des objectifs d'apprentissage, une planification pédagogique incomplète, et un recours fréquent à des pratiques transmissives obsolètes. Par ailleurs, seulement 32 % des enseignants déclarent avoir bénéficié d'une formation continue ou d'un encadrement professionnel en cours de carrière.

2.3. Des ressources didactiques insuffisantes

Les équipements pédagogiques, notamment les manuels, cartes, supports numériques et outils audiovisuels, sont quasi inexistant dans les établissements publics. 62 % des enseignants interrogés déclarent ne disposer d'aucun matériel adéquat pour illustrer leurs leçons et reconnaissent que cette situation constitue un frein sérieux à la qualité de l'enseignement. Ceci limite considérablement la mise en œuvre d'une pédagogie active ou expérimentuelle.

2.4. Des effectifs Pléthoriques

Les résultats indiquent que 54 % des enseignants dans les collèges publics travaillent dans des classes comptant plus de 100 élèves contre 10 % de salles de classes comptant moins de 50 élèves. Cette surcharge rend difficile toute mise en œuvre de pédagogie différenciées ou d'activités pratiques, pourtant essentielles à l'apprentissage de la géographie. Le ratio élèves/enseignant dépasse largement les normes recommandées (MEN, 2008, cité E. Naïyom, p. 78.), compromettant à la fois la gestion de la classe, l'évaluation formative et l'interaction pédagogique.

Ainsi, 52% des enseignants enquêtés ont déclaré n'avoir pas du tout reçu une formation initiale dans les pratiques de gestion de classe pendant la formation initiale pour faire à la pléthore des effectifs. Par contre, plus d'un enseignant de géographie sur quatre (soit 26%) des enquêtés qui ont reconnu avoir suffisamment reçu une formation initiale dans les pratiques de gestion de classe pendant la formation initiale pour faire face aux pléthores des effectifs. Le reste, constitué de plus d'un enseignant de géographie sur cinq (soit 22%) dans cette commune a déclaré avoir reçu une formation initiale insuffisante dans les pratiques de gestion de classe pendant la formation initiale pour faire face aux pléthores des effectifs.

2.5. Des classes surchargées

L'étude a également révélé la surcharge des classes qui se présente sous deux formes principales : d'une part, nous avons des classes exiguës, surchargées de tables-bancs et d'élèves où l'enseignant a de la peine à circuler dans la classe tel que présenté sur la photo 1 suivante.



Prise de vue E. Naïjom, avril 2023

Photo 1: vue d'une classe surchargée et pléthorique

La photo 1 illustre à suffisance la situation de surpopulation scolaire observée dans certaines salles de classe des établissements secondaires au Tchad. On y remarque un effectif pléthorique d'élèves occupant presque chaque espace disponible. Les rangées de tables-bancs sont saturées, ne laissant que très peu de marge de circulation pour l'enseignant. Cette configuration reflète un déséquilibre manifeste entre la capacité d'accueil de la salle et le nombre réel d'élèves inscrits, ce qui se traduit par des difficultés pédagogiques notables : limitation des interactions individualisées, baisse de l'attention et de la concentration, inconfort physique et niveau sonore élevé (Nguemkam, 2015, p. 87).

D'autre part, on est en situation où les salles de classes manquent de tables-bancs obligeant les élèves à s'entasser à quatre sur des tables bancs conçus pour deux élèves (cf. photo 2).



Prise de vue E. Naïjom, avril 2023

Photo 2 : une illustration du déficit en mobilier

L'observation menée dans certains établissements visités, qu'il illustre la photo 2, révèle une insuffisance notable des infrastructures d'accueil, en particulier des équipements mobiliers destinés aux élèves. En l'absence de tables-bancs

suffisants, on constate que quatre à cinq élèves sont parfois contraints de partager un seul banc d'une longueur inférieure à deux mètres. Cette promiscuité, loin de favoriser les interactions pédagogiques, constitue un obstacle au bon déroulement du processus d'enseignement/apprentissage, notamment en géographie. Par ailleurs, comme le montre la photo 1, le manque de tables oblige les apprenants à utiliser leurs genoux comme support d'écriture, ce qui nuit à leur confort et à leur concentration.

2.6. Perceptions des difficultés rencontrées par les enseignants dans la pratique de l'enseignement

De manière générale, les enseignants interrogés expriment un sentiment de frustration face à la dévalorisation progressive de leur discipline, à l'absence d'accompagnement institutionnel et à l'inadéquation des programmes aux réalités locales. Certains soulignent également la démotivation des élèves, liée à une approche trop théorique de l'enseignement, sans recours à des supports visuels ou des exemples concrets. Cette perception renforce l'idée que les enseignants sont conscients des enjeux, mais restent souvent démunis pour y répondre de manière efficace.

Les résultats de l'enquête montrent que plus d'un enseignant de géographie enquêté sur quatre soit, 26 % déclare être très satisfait de sa formation initiale. Dans la même veine, seul un enseignant de géographie sur cinq en exercice dans la Commune du 7^{ème} arrondissement de N'Djaména enquêté soit 20% déclare être peu satisfait de sa formation initiale. Par contre, plus de la moitié (54%) des enquêtés toutes les deux formations confondues disent n'être pas du tout satisfaits de leur formation initiale en raison des conditions d'études qui ne sont pas réunies ainsi que la qualité de la formation peu enviable.

Quant aux difficultés dans la transmission des connaissances, 48% des enquêtés déclarent n'avoir pas du tout éprouvé des difficultés pour faire acquérir des connaissances aux élèves. Il est à retenir qu'au-delà de leurs pratiques d'enseignement certains professeurs de géographies des collèges sont amenés à déployer de nombreuses autres pratiques.

3. Discussion

Les résultats obtenus à travers cette étude confirment les hypothèses de départ à savoir les multiples difficultés que confrontent les enseignants de géographie de la zone d'étude. Ce sont des difficultés amplement partagées, qui sont lié aux facteurs humains, matériels, pédagogiques et institutionnels. Ils mettent en lumière l'écart entre les prescriptions curriculaires et la pratique réelle.

3.1. Le déficit de formation pédagogique : un obstacle à la qualité de l'éducation

L'étude a révélé un fort pourcentage (54 %) d'enseignants sans formation pédagogique ; ce qui implique une faille systémique dans le processus de

professionnalisation des enseignants en général et ceux de géographie en particulier.

Ces derniers, souvent issus d'une formation universitaire généraliste, manquent de compétences didactiques et méthodologiques essentiels à la transmission efficace des savoirs géographiques. Ces constats corroborent les travaux de M. Developay (2002) et P. Perrenoud (2005), qui insistent sur le rôle central de la formation professionnelle dans l'amélioration des pratiques enseignantes.

De plus, l'absence d'une formation continue structurée empêche les enseignants d'actualiser leurs savoirs et d'adapter leurs pratiques aux évolutions pédagogiques (notamment l'approche par compétences promue au Tchad depuis 2008). Cela accentue l'écart entre les objectifs visés par le programme et les stratégies réellement mises en œuvre en classe.

La qualité des rendements internes à tous les niveaux d'enseignement exige des enseignants à la maîtrise des disciplines à enseigner et leurs pratiques didactiques pour faire acquérir des connaissances aux élèves/apprenants. C'est ce qui a conduit B. Charlier (1998) à insister sur le fait qu'un enseignant doit avoir un certain niveau de maîtrise de sa pratique pédagogique et qu'elle se soit stabilisée pour s'y appuyer et pour la remettre en cause.

3.2. La pauvreté des ressources didactiques : un frein à la pédagogie active

La carence des outils pédagogiques (cartes, manuels, matériel non imprimé...) rapportée par 62 % des enseignants entrave la mise en œuvre des méthodes interactives ou de démarche actives. Cependant, une géographie vivante et compréhensible passe par l'usage de supports visuels, de sortie sur le terrain, d'activités cartographiques et de manipulation concrètes comme l'ont souligné certains auteurs comme N. Tutiaux-Guillon (2008) et F. Auzeloux (2001). Le manque de matériel empêche l'enseignant de stimuler la curiosité des élèves ou d'ancrez les apprentissages dans le réel. Les enseignants, contraints d'utiliser des documents obsolètes ou leurs propres notes, développent souvent des pratiques transmissives, centrées sur la récitation et le résumé, ce qui nuit à l'acquisition des compétences attendues dans une discipline en pleine mutation. C'est sur cet angle que A. Le Roux (1995, p. 139) a relevé que « La carte est montrée aux élèves plus qu'elle n'est enseignée » et cela n'éveille pas la curiosité des apprenants.

L'indisponibilité des cartes, croquis, photos satellites ou documents géographiques empêche l'apprenant de construire des représentations spatiales pertinentes (A. Le Roux, 1995, p. 42). Ce manque compromet également la mise en œuvre des pédagogies actives, telles que la méthode de projet ou l'apprentissage par investigation.

3.3. La pléthore des élèves dans la classe influence sur la qualité d'enseignement –apprentissage de la géographie

L'étude a également mis en lumière un problème majeur qui est la pléthore des élèves dans les classes. Ceci constitue un obstacle structurel à un enseignement

efficace. Ce problème se manifeste avec acuité dans la mesure où plus de 82 % des enseignants interrogés déclarent n'avoir reçu aucune formation spécifique à la gestion de classe lors de leur formation initiale. Par ailleurs, 22 % de ceux qui ont bénéficié d'une telle formation la juge insuffisante au regard des réalités quotidiennes de l'enseignement. Cette situation illustre indubitablement le décalage entre la formation théorique dispensée dans les institutions pédagogiques et les exigences pratiques du métier sur le terrain.

Comme le souligne M. Develay (2002, p. 45), la formation des enseignants tend encore trop souvent à privilégier des contenus théoriques au détriment des compétences pratiques nécessaires en situation réelle, notamment en matière de gestion des grands groupes. P. Perrenoud (1994, p. 79) insiste pour sa part sur le fait que «la gestion de classe ne s'improvise pas» et qu'elle devrait faire l'objet d'un apprentissage structuré dans les cursus de formation, en particulier dans des contextes d'effectifs surchargés. Cette question est d'autant plus cruciale que, dans de nombreux pays du Sud, les classes de plus de 60 élèves sont fréquentes, ce qui rend l'enseignement différencié quasi impossible (UNESCO, 2015, p. 193).

Enfin, M. Altet (1994, p. 92) rappelle que la formation initiale reste souvent peu articulée à l'analyse des pratiques effectives, ce qui limite l'outillage professionnel des enseignants face à des situations de classe complexes. Ce déficit de préparation contribue à une forme d'impuissance professionnelle, fréquemment observée chez les jeunes enseignants confrontés à des conditions de travail particulièrement éprouvantes.

3.4. Des enseignants lucides mais démunis

L'étude montre que les enseignants sont pleinement conscients des limites de leurs conditions de travail et de leurs effets négatifs sur l'apprentissage des élèves. La plupart décrivent avec précision le lien entre la surcharge des classes, l'insuffisance des matériels didactiques, l'inadéquation des infrastructures et la baisse de la performance scolaire des élèves. Toutefois, leur capacité à innover reste limitée par l'absence d'appui institutionnel, de supervision pédagogique, et par la faiblesse des incitations à la formation continue.

Cette situation, loin d'être isolée, reflète un mal plus profond du système éducatif tchadien, souvent décrit comme sous-financé, inégalitaire, et faiblement orienté vers l'amélioration des pratiques enseignantes (MEN, 2006 ; Forum national sur l'éducation, 2012).

Ce diagnostic n'est pas propre au Tchad. Des recherches menées au Burkina Faso (M. Ouédraogo, 2019, p.54) et au Niger (D. Hamani, 2018, p.103) montrent des réalités similaires : des enseignants conscients des enjeux pédagogiques mais limités par la faiblesse des budgets alloués à la formation, l'irrégularité du suivi pédagogique et l'absence de politiques claires de valorisation professionnelle. Au Cameroun, Nguemkam (2015, p. 62) souligne que la surcharge des effectifs, combinée à l'absence de matériels didactiques adaptés, conduit souvent à un

enseignement centré sur la mémorisation plutôt que sur la compréhension et l'analyse critique, phénomène que l'on retrouve dans les observations de la présente étude.

À l'échelle régionale, l'UNESCO (2017, p. 45) rappelle que l'Afrique subsaharienne est confrontée à un double défi : accroître l'accès à l'éducation tout en améliorant sa qualité. Or, sans une stratégie ciblée sur le développement professionnel des enseignants, l'augmentation quantitative des effectifs scolarisés risque de se faire au détriment des apprentissages effectifs. Dans ce cadre, la situation observée dans le 7^e arrondissement de N'Djaména illustre un problème structurel plus large : la difficulté à articuler massification scolaire et qualité pédagogique.

Conclusion

La présente étude met en évidence un dysfonctionnement structurel dans l'enseignement de la géographie au premier cycle du secondaire au Tchad. Elle révèle que l'absence de formation pédagogique initiale, le déficit criant en matériels didactiques et la surcharge des effectifs constituent des freins majeurs à un enseignement de qualité.

Le renforcement des capacités pédagogiques des enseignants opérationnels par des formations continues, le renforcement des capacités d'accueil des établissements et leur dotation en matériel, et une contextualisation des curriculaire renforceront la fonction pédagogique de la géographie dans le système éducatif tchadien. La géographie pourra ainsi contribuer à la formation des citoyens éclairés, capables d'agir sur leur environnement.

Bibliographie

- Altet Marguerite, 1988, *Pour une formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF.https://www.puf.com/content/Pour_uneFormation_professionnelle_des_enseignants
- Auzeloux Franck, 2001, *Pédagogie différenciée : approches pratiques*. Paris : ESF éditeur
- Bailly Antoine & Ferras Robert, 1997, *Éléments d'épistémologie de la géographie*. Paris : Armand Colin.
- Charlier Bernadette, 1998, *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement, expériences d'enseignants*, Bruxelles, Pais, De Boeck, 176p.
- Claval Paul, 2007, *La géographie : Acteurs, concepts et écritures*. Paris : Armand Colin.
- Demangeon Albert & Maurette Fernand, 1937, *Géographie humaine : manuels et méthodes*. Paris : Armand Colin.
- Develay Michel, 2002, *Former les enseignants : le rôle de la didactique*. In https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1995_num_111_1_2537_t1_0115_0000_2 [6/8/2024]
- Forum national sur l'éducation, 2012, *Rapport final du Forum national sur l'éducation*. N'Djaména : Ministère de l'Éducation nationale du Tchad.

- Hamani Djibo, 2018, *Enseignement et conditions de travail des enseignants au Niger : contraintes et perspectives*. Niamey : Université Abdou Moumouni.
- Hugonie Gerard. & Pinchemel Philippe, 1992, *Pratiquer la géographie au collège*. Paris : Armand Colin.
- INSEED, 2022, *Statistiques démographiques du 7^e arrondissement de N'Djaména*. N'Djaména : Institut National de la Statistique, des Études Économiques et Démographiques. <https://inseed-td.net>
- Le Roux Anne, 1995, *Enseigner la géographie au collège : essai didactique*. Paris : Presses universitaires de France (collection L'Éducateur), 217 pages.
- Ministère de l'Éducation nationale (MEN), 2006, *Rapport sur l'état et les perspectives du système éducatif tchadien*. N'Djaména : MEN.
- Naiyom Elias, 2024, *Problématique de l'enseignement de la géographie dans les classes de 3^e au 7^e arrondissement de N'Djaména*. Mémoire de Master, ENS-N'Djaména, non publié.
- Nguemkam Georges, 2015, *L'enseignement de la géographie au Cameroun : contraintes et perspectives*. Yaoundé : Presses Universitaires de Yaoundé.
- UNESCO, 2017, *Rapport mondial sur l'éducation 2017/2018 : Rendons des comptes en matière d'éducation*. Paris : UNESCO.
- Ouédraogo Moussa, 2019, *Enseignement secondaire et pratiques pédagogiques au Burkina Faso : analyse des contraintes*. Ouagadougou : Université Joseph Ki-Zerbo.
- Perrenoud Philippe, 2005, *La construction des compétences : entre savoirs et pouvoir*. Paris : ESF éditeur.
- Tutiaux-Guillon Nicole, 2008, *Apprentissages socio-culturels et apprentissages disciplinaires en histoire-géographie*. Les Cahiers Théodile, n° 9,