



# **CADRE DE REFERENCE DE LA FORMATION INITIALE DU PERSONNEL ENSEIGNANT DES SIX PREMIERES ANNEES DE L'EDUCATION DE BASE**



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE  
ET NOUVELLE CITOYENNETÉ**



# **CADRE DE REFERENCE DE LA FORMATION INITIALE DU PERSONNEL ENSEIGNANT DES SIX PREMIERES ANNEES DE L'EDUCATION DE BASE**



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE  
ET NOUVELLE CITOYENNETÉ**





# Table des matières

Préface .....	4
Avant-Propos .....	5
Remerciements .....	6
SIGLES ET ABREVIATIONS .....	7
INTRODUCTION .....	9
<b>PARTIE 1 : ÉLÉMENTS DE CADRAGE CONTEXTUEL ET CONCEPTUEL .....</b>	<b>9</b>
I. CADRAGE CONTEXTUEL .....	9
1. Le contexte général .....	9
2. Le contexte éducatif .....	10
II. CADRAGE CONCEPTUEL .....	15
1. La vision systémique du curriculum .....	15
2. Un cadre d'orientation pour la formation des enseignants .....	16
3. Un cadre d'orientation pour la mise en œuvre du programme des HPR .....	17
4. L'élaboration du document d'orientation et de cadrage pour la rénovation des HP .....	18
<b>PARTIE 2 : MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION DANS LES HPR .....</b>	<b>19</b>
I. LE PROFIL DE SORTIE DES ELEVES DU SYSTEME EDUCATIF .....	19
1. Les valeurs .....	20
2. Les compétences transversales .....	22
II. LE PROFIL DE SORTIE DES ELEVES DES SIX PREMIERES ANNEES DE L'EDUCATION DE BASE .....	25
III. LE PROFILAGE DES CANDIDATS POUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE DANS LES HUMANITES PEDAGOGIQUES RENOVEES .....	27
1. Le profil de sortie du CTEB comme profil de base pour entrer dans les HPR .....	27
2. Le profil d'entrée dans le secondaire à partir du TENASOSP .....	28
3. Quel profil spécifique pour entrer dans les HPR ? .....	28
IV. LE PROFIL GENERAL DE L'ENSEIGNANT POUR LA MISE EN ŒUVRE EFFICACE D'UN CURRICULUM .....	29
1. Profil de compétence attendu de l'enseignant de six premières années du primaire... ..	29
V. LES COMPETENCES ATTENDUES DES ELEVES-MAITRES DU PRIMAIRE A LA SORTIE DES HPR .....	32
1. Les compétences par catégories de situations .....	32
2. Le profil spécifique de compétence de l'enseignant en éducation inclusive .....	34
3. Les contenus de la formation des élèves-maîtres du primaire par niveau .....	36
VI. LA FORMATION, LES RESSOURCES ET L'EVALUATION DANS LES HPR .....	39
1. Les besoins en formation .....	39
2. Les outils et ressources pour la formation dans les HPR .....	41
3. L'évaluation dans les HPR .....	47
VII. LE PROFIL DE COMPETENCES DES FORMATEURS DES HPR .....	50
VIII. LA POST-FORMATION DANS LES HPR .....	52
ANNEXES .....	55
CONCLUSION .....	58



## Sigles et abréviations

---

<b>CIEAS</b>	Cellule indépendante d'évaluation des acquis scolaires
<b>CIAS</b>	
<b>DIFORE-BG</b>	Direction de la formation-Bureau gestionnaire
<b>EB</b>	Éducation de Base
<b>EPA</b>	Écoles d'Application
<b>ENAFEP</b>	Examen National de Fin d'Etudes Primaires
<b>HP</b>	Humanités Pédagogiques
<b>HPR</b>	Humanités Pédagogiques Rénovées
<b>IFME</b>	Institut de Formation aux Métiers d'Enseignants
<b>IGA</b>	Inspecteurs Généraux Adjointes
<b>IP</b>	Inspecteurs principaux
<b>IPA</b>	Inspecteurs principaux adjoints
<b>IPP</b>	Inspecteur principal Provincial
<b>IPPA</b>	Inspecteur principal Provincial Adjoint
<b>MEPSP</b>	Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel
<b>MESU</b>	Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire
<b>MINEPSP</b>	Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel
<b>ODD</b>	Objectifs de Développement Durable
<b>PAQUE</b>	Projet d'Appui à la qualité de l'Éducation
<b>PASEC</b>	Programme d'Analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN)
<b>PME</b>	Partenariat Mondial pour l'Éducation
<b>PROVEDS</b>	Provinces Educationnelles
<b>UNESCO-BIE</b>	Bureau International d'Education de l'UNESCO
<b>UNESCO - IICBA/IIRCA</b>	Institut International pour le Renforcement des Capacités en Afrique de l'UNESCO
<b>RDC</b>	République Démocratique du Congo
<b>RESEN</b>	Rapport d'État du Système Éducatif National
<b>SOUS-PROVEDS</b>	Sous Provinces Educationnelles

# Introduction

---

Plusieurs études et analyses diagnostiques et des évaluations du système éducatif en 2016, 2019 et 2021 (par l'UNESCO-IICBA, PASEC, CIAS) ont fait ressortir la faible qualité des apprentissages dans les écoles de la République Démocratique du Congo (RDC). Les principaux facteurs de cette faible qualité des apprentissages sont l'insuffisance de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants, la démotivation du corps enseignant à cause de conditions de travail difficiles, de salaires insuffisants et peu de perspectives de carrière.

C'est partant de ces constats, que le gouvernement de la République démocratique du Congo a lancé une réforme de la formation initiale des enseignants, des Humanités Pédagogiques, à court et moyen terme. Cette initiative s'insère dans un processus global de réforme du système éducatif. Cette réforme transformationnelle est soutenue par des partenaires techniques et financiers, dont le Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME) à travers un Pacte de Partenariat conclu en 2022. Ce pacte priorise l'amélioration de la qualité » des enseignement-apprentissages sous la thématique « Les enseignants et enseignements de qualité ».

Conformément à la feuille de route de la mise en œuvre de la réforme de la formation initiale des enseignants, une Task Force mise en place par les Ministères en charge de l'Éducation, a produit trois documents de base dans le cadre du Projet d'Appui à la qualité de l'Éducation (PAQUE) : un Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'éducation de base (EB), un Programme transitoire des humanités pédagogiques pour la formation des enseignants de six premières années de l'éducation de base et un Programme de formation des enseignants des six premières années de l'Éducation de Base (EB) pour les Instituts de Formation aux Métiers d'Enseignants (IFME).

Avec l'expertise technique de l'UNESCO-BIE, le gouvernement s'engage dans l'élaboration d'un Cadre d'Orientations et de cadrage de la mise en œuvre du Programme transitoire de formation initiale des enseignants des six premières années de l'éducation de base. Ce cadre d'orientation est conçu en perspective de l'implémentation de ce programme de formation qui prend appui essentiellement sur le Référentiel de compétences des enseignants.

# PARTIE 1 : ÉLÉMENTS DE CADRAGE CONTEXTUEL ET CONCEPTUEL

---

## I. CADRAGE CONTEXTUEL

---

### 1. Le contexte général

La République Démocratique du Congo (RDC) compte plus de 100 millions d'habitants. Elle est parmi les dix-sept pays les plus peuplés au monde. Sur le continent africain, la RDC est le quatrième pays le plus peuplé après le Nigeria, l'Éthiopie et l'Égypte. En termes de superficie (2 345 409 km<sup>2</sup>), elle est deuxième après l'Algérie. La densité de sa population est l'une des plus faibles du continent avec une moyenne de 42 habitants/km<sup>2</sup> (RESEN-RDC 2022).

Au niveau démographique la population de la RDC est majoritairement jeune, avec plus de 68 % de la population ont moins de 30 ans. L'âge moyen des jeunes est de 25 ans. Le taux de croissance de la population est élevé avec un taux de fécondité moyen de 6,2 enfants par femme (Enquête MICS6 2017\_2018).

La composition de la population sur le territoire national est caractérisée par une grande diversité aussi bien culturelle que linguistique. Plusieurs langues sont parlées, quatre langues sont décrétées nationales : le Kikongo (à l'ouest), le Lingala (à Kinshasa et au nord-ouest), le Kiswahili (à l'Est et au Sud-est) et le Tshiluba (au centre-sud).

Selon la Constitution de la République, le français est en même temps la langue officielle de communication et la langue d'enseignement. Et selon le Décret n° 14/027 du 18 novembre 2014 portant utilisation des langues étrangères dans les établissements d'enseignement secondaire, en son article 1<sup>er</sup>, l'anglais, le chinois, le portugais, l'italien et l'espagnol sont institués comme disciplines dans le curriculum de l'enseignement secondaire. L'enseignement de l'anglais est obligatoire mais les autres langues sont facultatives.

Sur le plan économique, le pays à un niveau de pauvreté élevé malgré ses ressources naturelles abondantes. En 2024, l'indice de pauvreté est de 14,5. ; 73,5 % des Congolais vivant avec moins de 2,15 dollars par jour et par personne.

Ces indicateurs de pauvreté montrent une situation complexe qui touche plusieurs aspects de la vie quotidienne, notamment la santé, l'éducation et la sécurité alimentaire.

Sur le plan socio-politique en général, la RDC un pays relativement stable, mais fragilisé par des crises sociales complexes (conflits armés, inondations, glissements de terrain, éruption volcanique, etc.), particulièrement dans la partie Est du territoire national.

Par conséquent, elle doit s'atteler à la poursuite de ses efforts de reconstruction nationale, de consolidation de la paix et de renforcement de son capital humain qui au-delà de son impact sur l'augmentation du revenu des individus, constitue une garantie à l'amélioration du cadre de vie des populations, mais aussi au renforcement des valeurs citoyennes et à la maîtrise de la démographie.

## 2. Le contexte éducatif

### 2.1. Finalités et vision du système éducatif

Selon la vision du gouvernement, l'éducation nationale a pour finalités d'assurer la formation harmonieuse et de qualité de l'homme congolais, d'en faire un citoyen responsable, doté d'une sensibilité civique élevée, utile à lui-même et à la société, capable d'assimiler sa culture et les exigences d'un état démocratique pour promouvoir le développement du pays.

Partant, l'école a le devoir de former des citoyens dotés de la personnalité au sens des valeurs éthiques, de créativité, de curiosité, d'observation, de conscience nationale et d'idéaux du bien-être individuel et collectif.

L'éducation est le moteur du développement économique et social. Chaque congolais, quelle que soit son origine ou sa situation géographique, doit avoir la possibilité de réaliser son potentiel, grâce à une éducation inclusive, équitable et de qualité.

### 2.2. Structure du système éducatif

#### 2.2.1. Organisation

Le système éducatif comprend deux (2) types d'écoles selon le principe de gestion partenariale : des écoles publiques (non conventionnées et conventionnées) prises en charge par le trésor public, et les écoles privées.

- **L'éducation formelle** comprend quatre niveaux :
- **le préscolaire** qui comprend le cycle maternel, la classe pré-primaire et l'espace communautaire d'éveil.
- **l'éducation de base** organisée en deux cycles dont les 6 premières années et le cycle terminal de l'éducation de base. Le cycle terminal comprend deux années (la 7<sup>e</sup> et la 8<sup>e</sup>) à l'issue desquelles deux possibilités sont offertes aux élèves, soit l'option d'un cycle long de l'enseignement général, normal ou technique ou une option de cycle court qui les prépare à la vie active.
- **les humanités** organisées en humanités générales de quatre ans et humanités techniques de trois et quatre ans
- **le supérieur et universitaire** qui applique le système LMD comprenant trois cycles dont le cycle de licence de trois ans, le master de deux ans et le doctorat de 3 ans à 5 ans.

Par ailleurs un enseignement spécial est organisé en faveur des groupes vulnérables et des catégories socio-professionnelles ayant des besoins spécifiques. Il est assuré soit dans des établissements spécialisés, soit dans les écoles assurant l'enseignement inclusif.

- **L'éducation non formelle** vise la récupération et la formation des enfants, des jeunes et des adultes non scolarisés en vue de leur insertion sociale. Elle est assurée dans des établissements spéciaux et centres de formation et se rapporte aux activités de rattrapage scolaire, d'alphabétisation, d'apprentissage, de formation professionnelle et d'éducation permanente. Elle est organisée de la manière suivante :
- **les Centres de rattrapage scolaire** : les enfants non scolarisés ou déscolarisés âgés de 9 à 14 ans pouvant réintégrer l'enseignement classique sont formés durant 3 ans ; cette formation est sanctionnée par un certificat délivré après la réussite à l'ENAFEP ;
- **la formation des jeunes et adultes analphabètes** ne possédant pas de connaissances de base en lecture, écriture, mathématiques et environnement dont la durée de la formation est de 1 à 3 ans ;



- **la formation professionnelle** de qualité des jeunes et adolescents récupérés selon les besoins d'apprentissage exprimés pour une durée de formation de 3 ans;
- **la formation des adultes** ayant des besoins spécifiques pour une éducation permanente et dont la durée de formation varie selon le cas.

### 2.2.2. Gouvernance

Selon la Loi-cadre de l'enseignement national, n° 14/004 du 11 février 2014, le système éducatif congolais est organisé en deux structures : l'enseignement formel et l'éducation non formelle.

Ces structures sont sous la tutelle de plusieurs ministères : Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté, Formation Professionnelle, Enseignement Supérieur et Universitaire, Affaires Sociales et Solidarité Nationale. D'autres Ministères, organisent également des formations selon leurs besoins internes et leurs spécificités.

Le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté (MINEDNC) est structuré en organes d'administration de l'enseignement maternel, primaire, secondaire et professionnel, déterminés de la manière suivante par l'article 127 de la Loi-cadre.

#### a. Au niveau central

- Le Ministère du Gouvernement ayant l'enseignement dans ses attributions;
- Le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté est dirigé par un Ministre d'État, secondé par un Vice-Ministre. L'administration centrale est dirigée par un Secrétaire Général appuyé par les Directeurs-Chefs de Service. Ces derniers sont assistés de Chefs de Division et des Chefs de Bureau ;
- Le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté dispose d'un service technique chargé de l'inspection scolaire. Ce service est dirigé par un Inspecteur Général (IG) secondé par des Inspecteurs Généraux Adjoints (IGA), Inspecteurs principaux (IP) et Inspecteurs principaux Adjoints (IPA) ;
- Les bureaux des coordinations de l'enseignement national sont gérés conformément à l'Arrêté Ministériel N°MINEPSP/CABMIN/0278/2017 du 17/04/2017 portant fixation des conditions d'ouverture de bureaux des coordinations. Au niveau national, il y a un coordonnateur National.

#### b. Au niveau provincial

- Le ministère provincial compétent ;
- Le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté est composé de provinces éducationnelles dirigées par des Directeurs provinciaux (Proveds) ; Le service technique de l'inspection est géré par l'Inspecteur principal Provincial (IPP), secondé par des Inspecteurs Principaux Provinciaux Adjoints (IPPA) et des Inspecteurs exploitants ;
- D'autres organes dont le comité provincial et la commission provinciale qui traitent les problèmes pédagogiques, administratifs et financiers, patrimoniaux et spécifiques de la province ;
- Pour les coordinations provinciales, il y a des coordonnateurs provinciaux.

### c. Au niveau sous-provincial

- Les entités territoriales décentralisées ;
- Le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté est composé de sous provinces éducationnelles, dirigés par les Chefs de Sous Divisions (Sous-Proveds). Le service technique de l'inspection est géré par l'Inspecteur Chef de Pool secondé des Inspecteurs itinérants ;
- Pour les coordinations sous-provinciales, il y a des sous-coordonnateurs sous-provinciaux ou des Conseillers résidents et conseillers d'enseignement.

### d. Au niveau local

- Le conseil de gestion scolaire de l'établissement ;
- La direction de l'établissement scolaire ;
- Le comité scolaire des parents ;
- Le comité des élèves.

L'État ayant signé une convention de gestion avec les confessions religieuses, ces dernières ont leur organisation administrative correspondante aux structures de l'état à tous les niveaux. Mais le fonctionnement de leurs écoles reste soumis au contrôle de l'État.

## 2.3. Les exigences et les défis du système éducatif

### 2.3.1 Les exigences de l'éducation

Sur le plan national le système éducatif, fait face à des défis multiples, allant de l'accès inégal à l'éducation, à la qualité insuffisante de l'enseignement.

Au niveau d'accès, l'annuaire statistique 2020-2021, indique une disparité entre filles (47,30%) et garçons (52,70%), dans l'ensemble et selon les milieux (milieu rural : filles 48,5% et garçons 51,5% ; milieu urbain : filles 48,5% et garçons 51,5%).

Au niveau de la qualité des acquis, les enquêtes de la CIEAS 2021, révèlent que très peu d'élèves du primaire atteignent le seuil requis des compétences en langues d'enseignement et en mathématiques pour poursuivre leur scolarité. En langues nationales par exemple, seuls 22% d'élèves du degré élémentaire ont atteint le seuil minimal requis en lecture et compréhension. Au degré moyen, 84% d'élèves ont des acquis scolaires insuffisants en lecture pour poursuivre leur cycle au niveau terminal. En ce qui concerne les mathématiques, 9% seulement d'élèves à la fin du degré élémentaire et 27% du degré moyen accèdent au seuil minimal de performance.

Les inégalités de performances existent entre le milieu urbain et le milieu rural, et qu'aucun élève du milieu rural n'atteint le seuil minimal de compétences en mathématiques. Le rapport d'enquête n'indique pas de différence significative entre filles et garçons.

La faible qualité des apprentissages est relevée par plusieurs évaluations et études dont celle du PASEC (2019) est lié au faible niveau des enseignants : les enseignants congolais figurent en bas du classement des 14 pays participants à l'étude, tant en ce qui concerne les compétences écrites que les compétences en mathématiques ;

Le pays est également confronté à une demande croissante des compétences modernes dans un contexte de mondialisation et de transformation numérique rapide.



Le plan quinquennal 2024-2029 fait de la promotion du genre, de l'équité et de l'inclusion. Il met l'accent sur la création d'un environnement éducatif sûr, inclusif, et accueillant pour tous les élèves, indépendamment de leur sexe, de leur origine sociale, de leur situation géographique, ou de leurs capacités physiques et intellectuelles. Une attention particulière est accordée à la sécurité et à la protection des filles dans les écoles, ainsi qu'à l'inclusion des élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques.

Cela est cohérent avec la stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique (CESA 16-25), notamment en ce qui concerne la promotion de l'éducation pour la paix et la prévention des conflits et avec les approches du Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME, 2022) qui met l'accent sur les approches inclusives, s'efforçant d'atteindre les enfants les plus marginalisés et les plus vulnérables, notamment les filles, les enfants en situation de handicap et ceux qui vivent dans des pays caractérisés par une extrême pauvreté et/ou des conflits.

En ce qui concerne le financement du secteur éducatif, en 2014, les dépenses du secteur éducatif (MEPSP ET MESU) avaient atteint près de 18% (17,8%) du budget de l'État. Cela représentait un doublement de la part allouée à l'éducation dans le budget de l'état en l'espace de 4 ans.

En effet, cette part était de 9,0% en 2010 et a connu une augmentation progressive et régulière durant les quatre années suivantes. En 2015, il était prévu, selon la loi des finances, de maintenir la part de l'éducation à plus de 17% (17,1%), mais selon la loi de finances 2023, le budget alloué à l'éducation est resté inchangé (17,1%).

Au niveau international, les Objectifs de Développement Durable (ODD), notamment l'ODD4 sur l'éducation de qualité, exercent une pression accrue sur le gouvernement, pour garantir un accès équitable à une éducation inclusive et de qualité. Pour atteindre l'objectif 4, le financement de l'éducation doit devenir une priorité nationale en matière d'investissement. En outre, des mesures telles que la gratuité et l'obligation de l'enseignement, l'augmentation du nombre d'enseignants, l'amélioration des infrastructures scolaires de base et l'adoption de la transformation numérique sont essentielles.

### **2.3.2. Implications des exigences et défis de l'éducation pour la formation des enseignants**

#### **a. Les structures de la formation initiale**

La formation initiale des enseignants du primaire est dispensée dans la filière de l'enseignement secondaire dénommée Humanités Pédagogiques (HP) après le cycle terminal de l'éducation de base. La formation de quatre années est sanctionnée par un diplôme d'État qui leur permet soit d'enseigner dans les écoles primaires soit de poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur.

Cette formation professionnelle dans les HP a comme fondements les normes internationales en matière de formation initiale des enseignants (CITE, 2011) et les principaux textes légaux et réglementaires de politique nationale pour la formation des enseignants de la RDC, notamment :

- La note circulaire du 8 juin 1964 relative à la structure, à l'organisation et aux programmes de l'enseignement normal primaire ;
- Les textes légaux instituant les Instituts Supérieurs Pédagogiques qui définissent le cadre général de la formation initiale des enseignants ;

- L'arrêté départemental n° 0002/84 du 27 mars 1984 portant création d'un Service National de formation (SERNAFOR)
- Le document de politique nationale de formation continue des enseignants du primaire en RDC de juillet 2013 révisé en 2024 ;
- L'ordonnance N° 91-232 du 15 août 1991 portant règlement d'administration relatif au Corps des Inspecteurs de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel ;
- La Loi-cadre de l'enseignement national n° 14-004 du 11 février 2014 ;
- L'arrêté ministériel n° MINEPSP/CABMIN/0009/2014 du 21/05/2014 portant création des réseaux d'écoles de proximité de la formation continue des enseignants.

## b. Les défis de la formation initiale des enseignants

Certains constats sur le terrain ont conduit à remettre en cause la formation initiale des enseignants en RDC. Entre autres constats on peut citer la faible valorisation sociale du métier d'enseignant, le manque de compétences disciplinaires et didactiques chez la majorité des enseignants, les mauvaises conditions d'enseignement peu propices à l'apprentissage tout particulièrement pour les enfants vulnérables.

L'analyse diagnostique du système éducatif lors de l'élaboration de la Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation 2016-2025 (SSEF), a conclu que la formation initiale du personnel enseignant du primaire organisée essentiellement dans la filière des Humanités Pédagogiques du secondaire est insuffisante et peu professionnalisante. Le contenu des programmes et la pratique pédagogique sont inadéquats, notamment des stages des élèves-maitre dans les écoles d'application ne sont pas efficaces. En effet, le diagnostic de la situation enseignante a révélé une série des lacunes, à savoir, l'absence d'un référentiel de compétences et des standards pour le profil de sortie; une formation théorique; l'inadéquation entre les compétences acquises par les enseignants en formation et les exigences réelles de l'enseignement traduit à la fois un manque de motivation, un faible attrait pour la filière pédagogique au secondaire, ainsi qu'une dévalorisation persistante du métier d'enseignant.

Les études diagnostiques réalisées par l'IICBA (2016) auparavant ont révélé également des insuffisances dans la maîtrise des matières enseignées et connaissances pédagogiques et didactiques. Les programmes des Humanités pédagogiques, accordent peu de place à l'apprentissage du métier d'enseignant. La faible maîtrise des didactiques des disciplines enseignées, la gestion de classe et la déontologie de la profession enseignante réduisent la qualité de l'enseignement secondaire. Les fondements de la profession enseignante ne sont pas suffisamment abordés dans la formation initiale offerte. Les innovations pédagogiques récentes ne sont pas prises en compte et l'organisation des stages professionnels est déficitaire.

Pour faire face à ces défis, une Task-force a été mise en place par arrêté ministériel avec pour mission d'appuyer les différentes pistes de réflexions sur la conception des activités portant sur la réforme de la formation des enseignants. Les actions qui ont suivi ont conduit à la conception d'un référentiel de compétences des enseignants des six premières années de l'éducation de base, d'un programme transitoire de formation initiale des enseignants de cette catégorie et un projet de création des **Instituts de formation aux métiers d'enseignant (IFME)** dont l'objectif est de former les enseignants au niveau post-secondaire.

La phase actuelle consiste à mettre en place les dispositions adéquates pour la mise en œuvre du programme Transitoire au niveau des HP dites HPR par allusion à la réforme de ces structures.

## II. CADRAGE CONCEPTUEL

Ce bref cadrage conceptuel porte essentiellement sur la vision systémique de l'éducation et l'approche curriculaire. Le curriculum comme un système qui comporte plusieurs dimensions interconnectées (programmes, matériels didactiques, approche pédagogiques, enseignants, évaluation). Cette vision systémique du processus de développement de curriculum nous permet de situer la place de la conception d'un cadre d'orientation pour la formation des enseignants dans un tel processus.

### 1. La vision systémique du curriculum

La raison d'être des enseignants c'est la mise en œuvre du curriculum. Un curriculum est constitué d'un ensemble coordonné et structuré d'éléments qui permettent de rendre effectif de façon cohérente, un plan d'action pédagogique au niveau de tout un système éducatif (de la petite enfance à l'enseignement supérieur). Un système éducatif ne comprend qu'un seul curriculum et plusieurs programmes d'études. Un curriculum est à un système éducatif, ce qu'une constitution est à un État. Le curriculum constitue un tout dont les composantes ne peuvent être considérées séparément.

Donc, dans une vision systémique, une approche curriculaire met en rapport le développement du curriculum, la formation des enseignants et la politique nationale d'éducation.

La formation des enseignants est la composante principale dans la capacitation des ressources humaines en charge de la mise en œuvre d'un curriculum. Dans le processus curriculaire, une dimension fondamentale est la conception d'un cadre d'orientations curriculaires (COC) qui constitue le premier niveau pour opérationnaliser la politique éducative de l'Etat qui en outre, permet surtout de mettre en cohérence les différentes composantes du curriculum (figure 1).

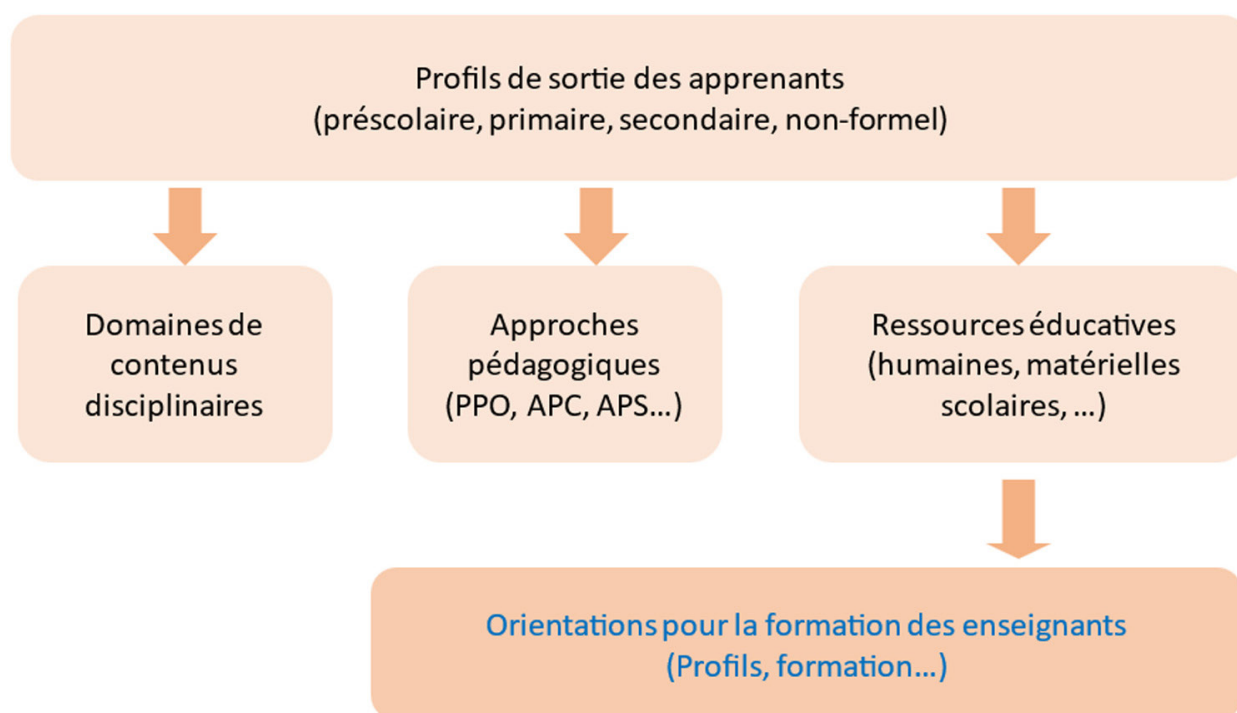
**Figure 1 : Le processus de développement du curriculum**



Les orientations préconisées dans un cadre d'orientation curriculaire (COC) guident l'élaboration et la mise en œuvre du curriculum. Le COC est la première phase dans l'opérationnalisation de la politique éducative et le curriculum est l'expression de la vision et des exigences de l'éducation et l'aspiration de la société combinée avec les défis à relever et les problèmes à résoudre issus des constats sur le système éducatif en général et en particulier de l'évaluation du curriculum.

Les orientations du cadre concernent les profils de sortie des apprenants du système éducatif et les domaines de connaissances, les approches pédagogiques ainsi que les ressources pédagogiques et didactiques (manuels scolaires, numérique), les profils des enseignants pour installer les profils identifiés au niveau des apprenants.

**Figure 2 : Un aperçu global du COC**



Sur la base des profils de sortie du système éducatif définis dans le COC ainsi que des données connexes, la formation des enseignants doit les préparer pour le développement de ces profils chez les apprenants.

## 2. Un cadre d'orientation pour la formation des enseignants

Dans la logique systémique le concept de COC est applicable à la formation des enseignants du système afin d'aligner la formation des enseignants avec le curriculum. Partant d'un COC qui opérationnalise la politique nationale d'éducation, le cadre d'orientation pour la formation des enseignants est l'opérationnalisation du COC concernant la formation des enseignants. En tant que tel il oriente et guide la formation des enseignants pour tout le système. Pour s'assurer d'une cohérence systémique, l'élaboration d'un **Cadre d'Orientation pour la Formation Professionnelle des Enseignants est essentielle.**

Dans une vision systémique et holistique de l'enseignement, le cadre d'orientation pour la formation professionnelle des enseignants est un outil important, d'harmonisation, de standardisation des normes, de l'alignement de la formation professionnelle des enseignants avec les réformes curriculaires (programmes d'études, matériels pédagogiques et didactiques, profil des enseignants, pratiques pédagogiques) afin d'améliorer la qualité de l'enseignement-apprentissage et de l'évaluation.

Dans cette logique curriculaire, un cadre d'orientation pour la formation des enseignants doit :

- viser l'amélioration de la qualité des programmes de formation des enseignants dans tous les établissements de formation des enseignants du système éducatif en proposant des normes, des standards d'assurance qualité des programmes de formation initiale et de formation continue ;

- être un outil d'alignement curriculaire, de cohérence et d'harmonisation de la formation initiale, de la formation continue et du développement professionnel des enseignants basé sur des normes et standards internationaux de la profession enseignante ainsi que sur des normes de qualification et de certification au niveau national ;
- être flexible et régulièrement révisé pour s'assurer de son alignement avec les autres dimensions du curriculum national, (programme d'études, matériels didactiques, stratégies d'évaluations) et des différents documents de référence en matière de politique nationale de formation des enseignants.

### 3. Un cadre d'orientation pour la mise en œuvre du programme des HPR

La motivation du projet de rénovation des HP se trouve dans les défis et les problèmes identifiés par des différentes études diagnostiques sur l'enseignement primaire et la situation des enseignants et la formation initiale des enseignants. Le projet est la mise en œuvre de la vision du Pacte de partenariat entre le gouvernement de la RDC et ses partenaires techniques et financiers de revitaliser le corps enseignant pour construire un secteur de l'éducation résilient et performant.

La rénovation des HP comporte plusieurs étapes dont la première est la mise au point d'un ensemble de documents de référence dans une perspective systémique pour une prise en charge réussie de ce processus. Le document de référence de base est **le référentiel de compétences** des enseignants des six premières années de l'éducation de base.

Sur la base de ce référentiel, la deuxième phase a consisté à l'élaboration d'**un programme transitoire** de formation initiale des enseignants dans les HP à titre expérimental. Les principaux champs de formation de ce programme transitoire sont les contenus disciplinaires, la didactique des disciplines, la pédagogie, les thèmes transversaux et des compétences transversales avec une prise en compte plus marquée du numérique.

Un autre document de référence important est **l'étude des conditionnalités de l'implémentation** de la réforme de la formation initiale des enseignants du primaire. L'étude a identifié les éléments essentiels permettant la mise en place d'un environnement pédagogique et administratif optimal pour l'expérimentation du programme transitoire.

Afin d'assurer une post-formation initiale de qualité, il a été opéré une **révision de la politique nationale de formation continue** des enseignants du primaire axée sur l'exigence d'amélioration de la qualité de l'enseignement, l'innovation, la motivation et l'interaction professionnels. La formation continue sera organisée principalement à l'école de manière permanente avec l'implication de toutes les parties prenantes.

En conformité avec la vision systémique de l'approche curriculaire, un document d'orientation et de **cadrage pour la mise en œuvre de la rénovation de la formation dans les HP est nécessaire**. Son élaboration s'inscrit dans la logique d'alignement de la formation des enseignants dans les HP et les programmes de l'enseignement des six premières années d'éducation de base. Ceci implique un cadre qui guide et oriente le processus de rénovation.

Dans cette perspective, le cadre d'orientation pour la mise œuvre de la rénovation des HP poursuit deux objectifs principaux :

- mettre en cohérence les différents documents existants, conçus pour la prise en charge de la rénovation des HP ;
- proposer des orientations sous forme de recommandations, de clarifications, de rappels importants, de références et de complément, utiles pour la mise en œuvre de la formation dans les HPR.

Partant de la politique éducative, des exigences de l'éducation, des constats et des défis de la formation initiale des enseignants des six premières années de l'éducation de base, de la vision systémique et de la logique curriculaire il est nécessaire de :

- rappeler le profil de sortie de l'apprenant des six premières années de l'éducation de base que les enseignants des HP auront la mission d'enseigner après leur formation (**Politique éducative**) ;
- de s'interroger sur le profil d'enseignant et le programme de formation initiale pour cet enseignant. (**Référentiel de compétences et Programme transitoire**) ;
- de donner des orientations sur les choix pédagogiques et guides concernant les ressources matérielles et humaines requises pour assurer la formation (**Conditionnalités**) ;
- de faire des propositions pour l'évaluation et la certification des élèves-maîtres ;
- et enfin de suggérer des dispositions pour maintenir les enseignants dans la profession et leur assurer un développement professionnel continu (**Politique nationale de la formation continue**).

#### 4. L'élaboration du document d'orientation et de cadrage pour la rénovation des HP

Au niveau technique, la conception de ce document de cadrage est le résultat d'un travail collaboratif de co-construction impliquant des experts nationaux et internationaux de l'UNESCO-BIE sous la coordination de la DIFORE-BG.

Trois comités ont été mis en place :

- un comité technique chargé de réfléchir aux besoins et de rédiger les différents chapitres du cadre de référence des HPR. Ce comité est composé de cadres ministériels, de / chercheurs, d'universitaires et d'enseignants dont certains membres ont été formés par le BIE sur le développement du curriculum et font partie de la Task Force ;
- un comité scientifique chargé de relire les différents chapitres et de s'assurer de l'opérationnalisation de la vision éducative à travers le document. Il est composé de directeurs-chefs de service, d'inspecteurs généraux adjoints, de professeurs d'université, et d'experts du BIE et de l'UNESCO-Kinshasa ;
- un comité de pilotage qui constitue la première instance de test et de validation technique du cadre d'orientation élaboré. Il inclut le comité technique, le comité scientifique, la société civile, les associations de parents, les syndicats d'enseignants, les coordinations d'écoles, les leaders communautaires, les ONG locales et internationales, ainsi que d'autres PTF.

Avec l'accompagnement d'experts de l'UNESCO-BIE, des ateliers virtuels et en présentiel ont été organisés pour analyser d'abord l'existant sur la formation initiale des enseignants dans les HP et produire une proposition de structure d'un Cadre d'orientations pour la mise en œuvre du programme transitoire de formation des enseignants dans les HPR

## **PARTIE 2 : MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION DANS LES HPR**

---

Cette deuxième partie du document est axée sur des éléments d'orientations pour la mise en œuvre de la formation des enseignants du primaire dans les HPR. L'organisation et la structuration du contenu est basée sur les réponses aux cinq questions qui suivent.

1. Quel est le profil de sortie des élèves de la 6<sup>e</sup> année de l'éducation de base que les enseignants futurs maitres sortant des HPR auront la charge d'enseigner ?
2. Quel est le profil d'entrée des élèves-maitres du primaire dans les HPR, leur profil de sortie et leur déploiement dans les écoles pour enseigner dans les six premières années de l'éducation de base ?
3. Quels besoins de formation et ressources éducatives pour former les élèves-maîtres dans les HPR ?
4. Quelles évaluations des élèves-maitres primaire dans le processus de formation dans les HPR ?
5. Quelles dispositions pratiques pour la prise en charge des élèves-maîtres après la formation ?

### **I. LE PROFIL DE SORTIE DES ELEVES DU SYSTEME EDUCATIF**

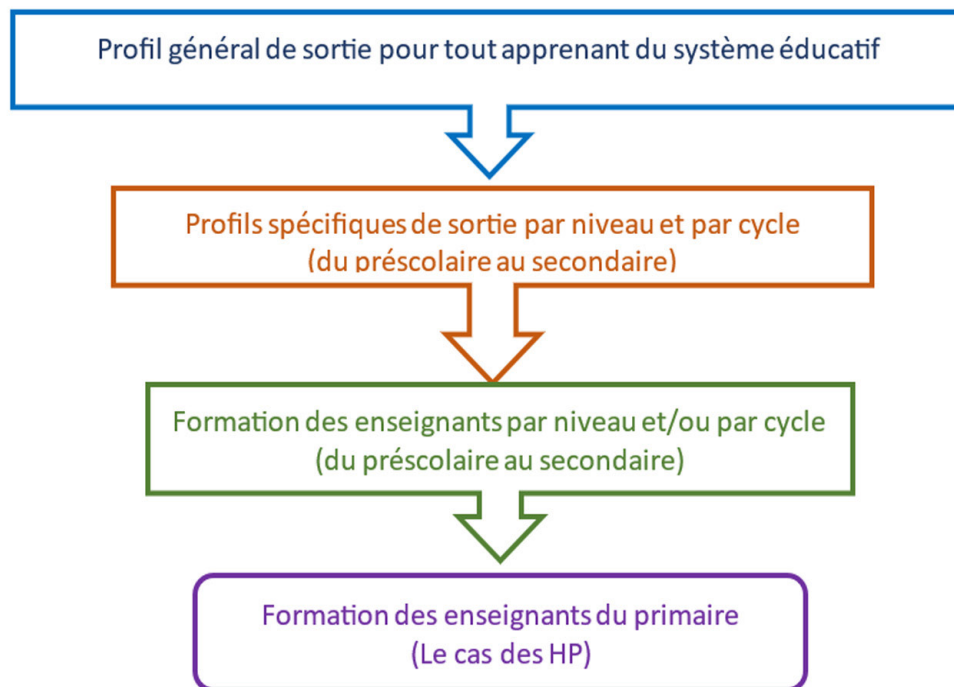
---

Selon les principes de base du développement de curriculum, la première étape pour rendre opérationnelle la vision et les finalités exprimées dans la politique éducative du pays consiste à dégager un profil général de sortie des élèves du système éducatif.

Le profil général de sortie représente l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être essentiels qu'un apprenant est censé acquérir au terme de sa scolarité dans le système éducatif considéré.

Dans la seconde étape, seront ensuite dégagés les profils de sortie spécifiques par cycle et par niveau d'études, du préscolaire au secondaire avant d'envisager les différentes formations d'enseignants appropriées pour chaque niveau ou cycle (figure 3.)

**Figure 3 : Logique d’alignement de la formation des enseignants et profil de sortie des apprenants**



Dans le cas de la RDC, les finalités de la politique du système éducatif visent à assurer une formation harmonieuse et de qualité de l’homme congolais, d’en faire un citoyen responsable, doté d’une sensibilité civique élevée, utile à lui-même et à la société, capable d’assimiler sa culture et les exigences d’un état démocratique pour promouvoir le développement du pays (Loi cadre).

Partant, l’école a le devoir de former des citoyens dotés de la personnalité au sens des valeurs éthiques, de créativité, de curiosité, d’observation, de conscience nationale et d’idéaux du bien-être individuel et collectif que chaque congolais, quelle que soit son origine ou sa situation géographique, doit avoir la possibilité de réaliser son potentiel, grâce à une éducation inclusive, équitable et de qualité.

Un modèle de profil est présenté ci-dessous sous forme d’un ensemble de valeurs et de domaines de compétences transversales en s’inspirant des textes officiels sur les visions et finalités ainsi que de références internationales.

## 1. Les valeurs

Les valeurs sont l’ensemble de principes éthiques et moraux, attendus des élèves à la fin de leur cycle de formation. L’éducation aux valeurs morales est un processus pédagogique qui vise à inculquer aux élèves des principes et des normes morales qui guident leurs comportements et leurs choix dans la vie personnelle et sociale. Il s’agit des standards qui règlent la cohésion et le bien-être social, elles sont influencées par la culture et la tradition.

Les valeurs sont étroitement associées au développement des connaissances, des compétences et des attitudes, et se forment à travers l’expérience, les croyances familiales, sociales, culturelles, religieuses, nationales et mondiales. Elles doivent être renforcées et entretenues par l’école.



Il est donc nécessaire de préserver et de transmettre ces valeurs à la jeune génération afin de la préparer à participer et à contribuer de manière significative à la culture, à la société et à l'économie du pays en tant que citoyens informés et actifs.

Étant donné que les valeurs peuvent avoir un impact sur toutes sortes d'étapes futures, la création, la pratique et le maintien de valeurs positives émanant de son propre pays et de sa propre culture doivent être encouragés à travers le curriculum.

Les valeurs à manifester à la sortie du système éducatif :

- **La citoyenneté**

La citoyenneté englobe un ensemble de droits et de devoirs liés à l'appartenance à une communauté ou à un pays. Elle joue le rôle crucial dans la formation des jeunes en tant que membres actifs et responsables de la société. Elle a pour objectif de développer des connaissances, des attitudes, des valeurs qui permettent aux individus de participer de manière éclairée et constructive à la vie publique et démocratique. La citoyenneté en éducation couvre les différents aspects tels que la connaissance et le respect des droits et des devoirs humains, la compréhension des lois, l'engagement civique par la participation active à la vie communautaire, par le biais du bénévolat, de l'engagement dans des projets locaux, de la promotion des valeurs démocratiques (justice, égalité, liberté, respect des droits humains ...), de la participation aux élections.

- **La diversité et l'inclusion**

Le Congo est une société multiculturelle dans laquelle chaque citoyen doit jouir de ses droits et responsabilités fondamentaux. Les apprenants doivent apprendre à respecter les opinions de chacun et à considérer la diversité nationale comme une force pour le développement de la nation. Le système éducatif doit guider les apprenants pour qu'ils apprécient la diversité en République Démocratique du Congo en termes de race, d'origine ethnique, de sexe, de langue, de culture et de religion.

- **Le respect**

Le respect inclut l'estime pour la nation congolaise, pour ses institutions et pour ses lois, ainsi que pour sa culture et de ses citoyens. L'élève congolais devra respecter les autres, leurs opinions, leurs différences culturelles, etc., les traiter avec dignité et courtoisie. Cela inclut le respect des enseignants, des camarades, du personnel scolaire, ainsi que de l'environnement.

- **La responsabilité**

Il s'agit de prendre en charge ses actions et ses décisions et comprendre l'importance de ses engagements. Cette valeur encourage les élèves à prendre en charge leur propre apprentissage et à comprendre les conséquences de leurs actions. Elle est essentielle pour développer l'autonomie et la prise de décision chez les élèves congolais.

- **L'honnêteté et l'intégrité**

L'honnêteté et l'intégrité amènent les élèves à penser et à faire en tout temps ce qui est bien, en d'autres termes, le système éducatif doit viser à faire des apprenants des individus honnêtes, moralement intègres fidèles à eux-mêmes et à leurs croyances.

- **L'autodiscipline**

L'autodiscipline est une valeur cruciale pour le développement personnel et professionnel. Elle se réfère à la capacité de contrôler ses actions, ses émotions et ses pensées pour atteindre ses objectifs, même face à des distractions ou obstacles.

- **La solidarité**

La solidarité consiste à s'entraider dans les différents contextes de la vie.

## 2. Les compétences transversales

Les compétences sont les capacités de mobiliser les ressources disponibles, savoirs, savoir-faire, etc., en vue de traiter efficacement une situation problème. Elles peuvent être définies comme l'ensemble des connaissances, des habiletés, des aptitudes et des comportements, nécessaires pour effectuer une tâche ou une activité avec succès.

Il s'agit des aptitudes que l'on développe chez les individus en vue de leur efficacité et leur adaptabilité aux situations de la vie courante. Elles sont développées à travers la formation et l'éducation. Les compétences viennent s'appuyer sur les valeurs. Les valeurs et les compétences jouent un rôle crucial dans l'adaptation de l'individu à son milieu. Les deux sont complémentaires et se renforcent.

Les compétences que l'élève doit manifester à la sortie du système éducatif :

- **La compétence numérique**

La compétence numérique peut être décrite comme l'acquisition des connaissances et des comportements nécessaires pour utiliser efficacement et en toute sécurité un large éventail de contenus et d'appareils numériques. Cette acquisition inclut la capacité d'utiliser les réseaux de communication informatique, la capacité de communiquer en ligne et les réseaux sociaux, la connaissance et le respect des protocoles de comportement éthique, la conscience des problèmes sociétaux soulevés par les médias numériques et la capacité de rechercher, évaluer et utiliser les informations transmises via les plateformes numériques.

- **La créativité et l'innovation**

La créativité est la capacité à générer des idées nouvelles et originales. Elle implique de voir les choses sous un angle différent et de trouver des solutions uniques aux problèmes. Tandis que l'innovation est l'application pratique des idées créatives pour générer des produits, services ou processus nouveaux et améliorés. Ces deux compétences sont essentielles pour préparer les élèves à évoluer dans un monde à mutation rapide en leur permettant d'inventer des solutions adaptées et durables.

- **La communication**

La communication est la capacité d'échanger efficacement des informations, des idées, des émotions et des valeurs avec d'autres personnes de manière claire, efficace et adaptée aux différents contextes.

L'éducation à chaque niveau devrait s'efforcer d'améliorer l'acquisition par l'apprenant de compétences de communication efficaces grâce auxquelles il peut interagir et s'exprimer au cours du processus d'apprentissage.



Il est important de connaître les modes de communication appropriés pour les apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers. Les apprenants doivent être capables d'utiliser des langues, des symboles et des textes pour échanger des informations sur eux-mêmes et sur leurs expériences vécues. Les apprenants participent activement au partage de leurs idées et engagent le dialogue avec les autres en écoutant et en apprenant des autres d'une manière qui respecte et valorise les multiples perspectives de toutes les personnes impliquées.

Les compétences en communication se manifestent par la capacité de partager avec efficacité ses idées, des informations, des opinions et des sentiments par l'intermédiaire de messages verbaux ou non verbaux, des écrits, des expressions ou des signes, etc. À cet égard, l'utilisation combinée des compétences d'écoute active, du style de présentation et de l'intérêt pour l'échange de messages améliore les compétences de communication.

- **La collaboration et la coopération**

La collaboration met l'accent sur l'importance de travailler ensemble de manière constructive et harmonieuse pour atteindre des objectifs communs. Elle comprend le travail en équipe, le respect de compétence de chacun, l'écoute active, le partage des idées et des ressources, la flexibilité et l'adaptabilité. Dans le domaine de l'éducation il faut promouvoir l'apprentissage collaboratif pour permettre aux apprenants de coopérer dans une expérience d'apprentissage, partager et contribuer à la compréhension d'un sujet, accomplir une tâche donnée, apprendre les uns des autres à travers des activités à réaliser en classe ou en dehors

- **La résolution de problèmes**

La résolution de problème est le processus qui consiste à observer ce qui se passe dans son environnement, à identifier les choses qui pourraient être changées ou améliorées, à diagnostiquer pourquoi l'état actuel est tel qu'il est, ainsi que les facteurs et forces qui l'influencent; à développer des approches et des alternatives pour influencer le changement ; à prendre des décisions sur les alternatives à sélectionner ; à prendre des mesures pour mettre en œuvre et observer l'impact de ces actions dans l'environnement. C'est aussi la capacité de transformer un obstacle en opportunité d'apprentissage et d'action, suivant un processus bien structuré.

- **La résolution des conflits**

C'est la capacité à identifier des points d'accord et de désaccord, recadrer un problème et analyser les enjeux nécessaires pour gérer et résoudre les conflits.

- **La pensée critique**

La pensée critique est un domaine de compétence qui vise à développer la capacité de réflexion critique, d'analyse objective et d'autoévaluation. La pensée critique consiste à faire une analyse systématique et approfondie des enjeux, des idées, des événements et de leur contexte avant d'accepter ou de formuler une opinion. Il s'agit d'un processus de conceptualisation, d'application, d'analyse, de synthèse et d'évaluation des informations pour former un jugement ou guider une croyance ou une action, comprendre des questions abstraites et théoriques ou pour résoudre des problèmes réels et de prendre des décisions éclairées. C'est une compétence essentielle en éducation, car elle prépare les élèves à être autonomes et être des citoyens éclairés. Les élèves qui font appel à cette compétence, abordent le contenu de cours avec plus de réflexion,

plus d'efficacité et s'engagent plus activement dans le processus d'apprentissage. En outre, elle aide les apprenants à faire preuve de flexibilité et d'ouverture d'esprit aux opinions qui peuvent parfois entrer en conflit avec leurs propres croyances et positions et les encourage à poser des questions, à vérifier les informations et à penser par eux-mêmes.

- **Le leadership**

C'est la capacité à diriger et inspirer les autres. C'est une compétence dynamique qui peut développer et affiner à travers l'expérience, la formation et la réflexion continue. La capacité d'un individu à mener ou conduire d'autres individus ou organisations dans le but d'atteindre les objectifs communs.

- **L'entrepreneuriat**

L'éducation à l'entrepreneuriat vise à doter les apprenants de connaissances, de compétences et d'attitudes positives qui les aident à identifier les opportunités, à créer des emplois en créant leurs propres entreprises pour le travail indépendant, à relever des défis devenant ainsi des citoyens proactifs et innovants. Parmi les objectifs visés dans l'éducation à l'entrepreneuriat, on peut citer :

- Favoriser l'esprit d'initiative, de curiosité et de créativité ;
- Développer des compétences transversales telles que : la collaboration, la communication, la gestion du temps, la planification et la prise de décision ;
- Encourager l'autonomie et la confiance en soi, en renforçant chez les élèves leur capacité à croire en leurs idées, à prendre des risques calculés et à apprendre de leurs échecs ;
- Préparer les élèves à l'avenir professionnel en leur donnant des outils pour comprendre le monde du travail ;
- Motiver les élèves à réfléchir aux problèmes de leur environnement et à proposer des solutions adaptées.

- **L'intelligence socio-émotionnelle**

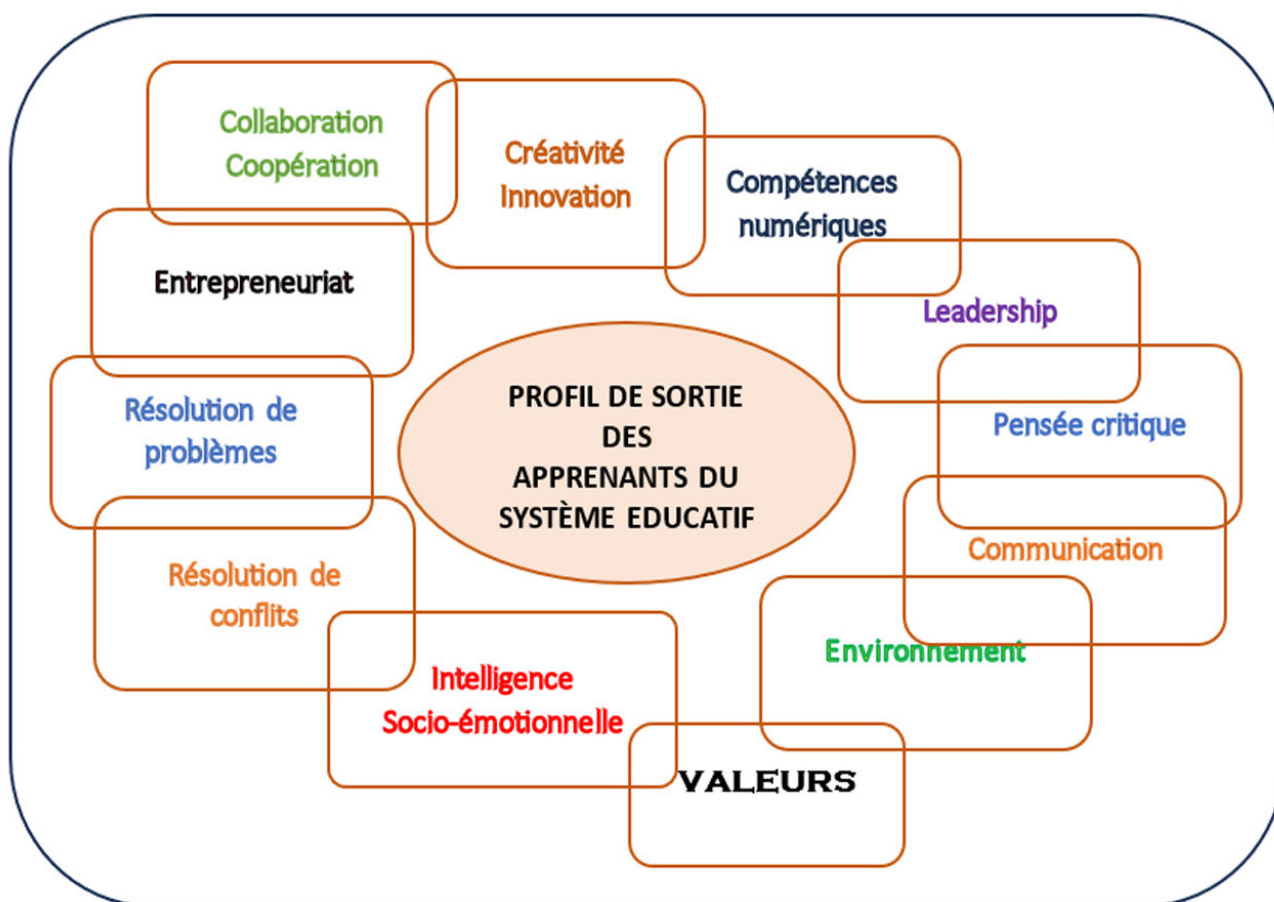
L'intelligence émotionnelle est la capacité à reconnaître, comprendre et gérer ses propres émotions tout en étant capable de comprendre et d'influencer celles des autres. Elle est cruciale pour les interactions humaines et harmonieuses. Elle comprend la conscience de soi, la régulation de soi, la motivation, l'empathie. L'apprentissage socio-émotionnel est un processus par lequel les apprenants de tous âges apprennent et appliquent un ensemble de compétences, d'attitudes, de comportements et de valeurs sociales, émotionnelles et connexes qui les guident. Ces comportements acquis aident les apprenants à prendre des décisions positives et responsables, comme élaborer des plans pour atteindre leurs objectifs et établir des relations positives avec les autres à proximité.

- **L'environnement et le développement durable**

L'éducation doit promouvoir les connaissances, les compétences, les attitudes et comportements, les valeurs en matière de durabilité environnementale, sociale et économique de gestion des déchets, de croissance verte, d'atténuation et d'adaptation au changement climatique et de réduction des risques de catastrophe pour sensibiliser et responsabiliser les apprenants sur l'importance de la protection de l'environnement. Dans cette perspective, l'éducation pour le développement durable essaie de répondre aux défis urgents et dramatiques auxquels la planète est confrontée.



**Figure 4. Profil de sortie des apprenants du système éducatif congolais**



## II. LE PROFIL DE SORTIE DES ELEVES DES SIX PREMIERES ANNEES DE L'EDUCATION DE BASE

Les enseignants des six premières années de l'éducation de base sont formés dans les Humanités Pédagogiques pour enseigner dans l'enseignement primaire.

Selon la logique d'alignement illustrée par la figure 3, le programme de formation des élèves-maîtres du primaire dans les HP doit comprendre les contenus académiques et pédagogiques-didactiques pour construire à partir du profil général de sortie des apprenants du système éducatif le profil spécifique de sortie des élèves des six premières années de l'éducation de base. En effet, il faut que les contenus, les stratégies, les ressources pour la formation soient sélectionnées en adéquation avec les compétences pour enseigner le programme de l'enseignement primaire.

C'est dans une telle logique que le tableau 1 présente un rappel de ce profil de sortie du primaire qui est l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'on souhaite que l'élève développe à l'issue du cycle des six premières années de l'éducation de base et que les futurs maîtres auront la mission de mettre en œuvre.

**Tableau 1. Le profil de sortie des élèves à la sixième année de l'éducation de base**

Domaines	L'élève qui aura fini la sixième année de l'Éducation de Base devra être capable de :
<b>Langues</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réagir correctement à un message oral ou écrit ;</li> <li>• S'exprimer avec aisance à l'oral dans des situations de communication de la vie courante ;</li> <li>• Lire couramment des textes en français et en langue congolaise ;</li> <li>• Produire des textes simples dans des situations de communication courante.</li> </ul>
<b>Mathématiques, sciences et technologie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lire et écrire les nombres jusqu'au milliard et milliardième et les utiliser dans les opérations arithmétiques pour résoudre des situations problèmes de la vie courante ;</li> <li>• Organiser et exploiter l'espace en utilisant les transformations géométriques ainsi que les instruments appropriés de mesure et de géométrie ;</li> <li>• Perfectionner les objets technologiques et en fabriquer de nouveaux ;</li> <li>• Reconnaître la structure du corps humain et son fonctionnement, la reproduction des animaux et le mode de vie des plantes ;</li> <li>• Traiter un texte à l'ordinateur en utilisant un logiciel usuel ;</li> <li>• Utiliser l'internet.</li> </ul>
<b>Univers social et environnement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer les qualités civiques et morales ;</li> <li>• Promouvoir la santé individuelle et collective en faisant preuve d'initiative et de créativité ;</li> <li>• Manifester le sentiment communautaire et patriotique en recherchant l'excellence ;</li> <li>• Situer les faits, les événements historiques dans le temps et dans l'espace (au niveau provincial et national);</li> <li>• Prendre conscience de l'impact de l'interaction entre les éléments naturels, humains et économiques sur le développement de la RDC.</li> </ul>
<b>Arts</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaître et/ou exprimer le beau à travers une production artistique ;</li> <li>• Véhiculer un message à travers une production artistique.</li> </ul>
<b>Développement personnel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer les qualités civiques et morales ;</li> <li>• Manifester les habiletés athlétiques et les qualités physiques et sportives ;</li> <li>• Prendre conscience de l'importance des travaux manuels et des projets coopératifs ou communautaires.</li> </ul>

### III. LE PROFILAGE DES CANDIDATS POUR LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE DANS LES HUMANITES PEDAGOGIQUES RENOVEES

La question du profil d'entrée dans les HPR devrait être orientée de telle sorte qu'elle contribue à la prise en charge des défis et des problèmes identifiés aussi bien à l'entrée qu'à la sortie de la formation. Dans ce sens la définition de ce profil d'entrée part effectivement des dispositions réglementaires (Diplôme ENAFEP, résultats 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> années de CTEB) mais doit aussi identifier des aspects qui permettent de faire un pronostic favorable pour une appropriation maximale des objectifs et des contenus de la formation.

#### 1. Le profil de sortie du CTEB comme profil de base pour entrer dans les HPR

Les élèves-maîtres dans les HP sont recrutés après avoir terminé et validé les deux années du cycle terminal de base (7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années). Il faut aussi préciser que ce postulant est tenu d'avoir réussi auparavant l'examen national de fin d'études primaires (ENAFEP).

**Ainsi défini, il s'agit par conséquent d'un profil à caractère plutôt académique.**

- L'exploitation des documents relatifs aux enseignements du cycle terminal de base a permis de faire une synthèse qui présente le profil de sortie de la 2<sup>e</sup> année de CTEB en termes de **domaine de contenus disciplinaires**.

##### a. Le domaine des Langues

- Ce domaine regroupe les langues nationales, lecture-écriture, français et anglais et cible les compétences classiques en matière de langue tels que communiquer, lire, rédiger, s'exprimer dans la langue en question. On constate cependant que les langues nationales ne font pas partie de ce domaine pour les 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années du CTEB.

##### b. Le domaine des Sciences, Mathématique et Technologie

- Concernant les disciplines relatives à ce domaine le profil de sortie est exprimé en termes de capacités de résolution de problèmes face à des situations réelles de vie courante (trouver des solutions relatives à..., ou être en mesure de résoudre des situations relatives à...).
- Si elle est correctement mise en œuvre cette approche est fondamentale pour donner du sens aux apprentissages et constitue une bonne préparation à l'apprentissage du métier d'enseignant qui est confronté régulièrement à gérer des situations.

##### c. Le domaine Univers social et Environnement

- Ce domaine couvre toutes les questions de citoyenneté et du vivre ensemble, des valeurs, des attitudes et comportements qui doivent être une toile de fond pour que les autres profils puissent être installés et utiles à l'individu. Ils sont à la base du développement et de l'épanouissement de l'homme dans un environnement propice à promouvoir la paix, la cohésion sociale, l'esprit de collaboration et être utile à soi et à la société. On y retrouve des disciplines comme l'histoire, la géographie, l'éducation pour la santé et l'environnement.

## d. Les domaines Arts et Développement personnel

- Ces domaines sont plutôt relatifs à l'individu au niveau culturel, physique ainsi que sa capacité à se prendre en charge pour contribuer à son propre développement dans une dynamique d'apprentissage tout le long de la vie.

## 2. Le profil d'entrée dans le secondaire à partir du TENASOSP

Depuis 2022, le système éducatif congolais a instauré un Test National de Sélection et d'Orientation Scolaire et Professionnelle (TENASOSP) pour entrer dans l'enseignement secondaire quelle que soit la filière. Tel qu'il est conçu, il est considéré comme un test à caractère prédictif dans la mesure où il sert à réunir des informations pour guider l'orientation des élèves dans les différentes filières du secondaire. Au-delà de recueillir des informations concernant certaines aptitudes, le test est également conçu pour avoir une estimation de l'intérêt des élèves mais sans une mise en relation spécifique avec les métiers pressentis dans les filières.

## 3. Quel profil spécifique pour entrer dans les HPR ?

Un profil d'entrée spécifique pour entrer dans une formation d'enseignant primaire est donc nécessaire à plusieurs titres. Entre autres, un profil spécifique peut comporter trois composantes fondamentales, un profil académique, un profil en termes d'aptitudes et un profil motivationnel.

Le profil académique regroupe les critères à caractère académique qui peuvent être tirés directement du profil de sortie des études antérieures ou être cernés à travers un concours centré sur un ensemble de connaissances académiques en relations avec les contenus de la formation et/ou des contenus à enseigner plus tard.

Le profil en termes d'aptitudes se focalise sur certaines aptitudes dont la plus importante est la communication orale fondamentale pour l'exercice de la profession enseignante. Elle permet de communiquer efficacement avec les élèves, les collègues, les parents et divers acteurs de la communauté éducative et dont le développement doit être maintenu et assuré pendant la formation initiale. Comme le propose **l'Étude sur les conditionnalités**, il faut aussi retenir parmi les aptitudes celles relatives à la collaboration (aptitude relationnelle), au sens de la responsabilité, de l'éthique, de l'exemplarité (valeurs citoyennes).

Quant au profil motivationnel, il recouvre l'ensemble de caractéristiques motivationnelles de la personne qui la pousse à s'engager et à persévérer dans une activité en se posant deux questions de base liées à la valeur accordée à l'activité d'une part et d'autre part, au sentiment d'auto-efficacité pour la réalisation de l'activité. Plusieurs études ont montré le rôle déterminant de la motivation dans le choix des études, la réussite et le maintien. Dans le cas des HPR, il s'agit de la motivation des candidats pour choisir le métier et de faire carrière dans l'enseignement en considérant le faible attrait pour cette filière et le fort taux d'abandon à la fin de la formation initiale.

L'Étude sur les conditionnalités a fait des propositions selon certains critères spécifiques pour définir un profil en adéquation pour entrer dans la formation initiale dans les HPR.

Le modèle proposé comporte les éléments suivants :

- des critères académiques en termes de performance scolaire et d'aptitude en communication ;

- des critères d'aptitudes personnelles telles que le degré de motivation pour le métier d'enseignant, de compétences relationnelles, le sens de la responsabilité et de l'engagement ;
- des critères de compétences citoyennes et de valeurs comme le sens de l'éthique et de l'exemplarité, la capacité à inspirer et à guider.

## IV. LE PROFIL GENERAL DE L'ENSEIGNANT POUR LA MISE EN ŒUVRE EFFICACE D'UN CURRICULUM

Dans tout système éducatif, les enseignants sont formés pour mettre en œuvre le curriculum qui est l'opérationnalisation de la politique éducative du pays. Un processus de développement de curriculum pertinent doit avoir pour point d'ancrage les besoins fondamentaux de la société, les aspirations et les spécificités sociales, culturelles du pays et avant de s'ouvrir nécessairement à certaines exigences du contexte mondial pour former un citoyen le plus complet possible, utile aussi bien pour lui-même, pour le pays que pour un contexte plus élargi soumis à la mondialisation et à la globalisation.

Le profil de l'enseignant apte pour une mise en œuvre efficace d'un tel curriculum sera la résultante d'un ensemble de facettes selon les orientations et les directives du curriculum.

La mise en œuvre du curriculum nécessite donc pour l'enseignant l'acquisition de plusieurs compétences et valeurs qui font de lui un praticien accompli et capable de jouer un rôle déterminant auprès :

- des élèves qui lui sont confiés,
- des collègues et des autorités avec qui ils doivent mutualiser des efforts pour une bonne réussite de l'action éducative.
- des parents, et de la communauté tout entière qui espèrent en lui un meilleur accomplissement de la mission éducative à travers des liens de franche collaboration et de coopération.

De la connaissance du système éducatif aux pratiques dans les classes, quelques-unes de ces facettes peuvent être résumées sous forme de domaines de compétences.

### 1. Profil de compétence attendu de l'enseignant de six premières années du primaire

Pour la mise en œuvre du curriculum, le profil attendu de l'enseignant peut être défini comme une résultante des facettes suivantes :

#### a. Au niveau de la vision éducative

- S'efforcer d'avoir toujours des images claires et distinctives des pratiques de classe qui sont propres à chaque éducateur ;
- Avoir une vision claire sur le rôle de l'éducation dans la société et être capable de transmettre cette vision aux élèves pour les inspirer dans leur parcours ;
- Avoir une vision de l'éducation qui s'inspire de démarches pédagogiques qui permettant de déterminer ce qu'ils ressentent à propos de leur enseignement et de façonner les décisions et les objectifs qu'ils se fixent pour leur apprentissage professionnel.

## b. Au niveau connaissances du système, du contexte et du caractère endogène du curriculum

- Connaître le système éducatif et pouvoir situer et analyser ses actes d'enseignement par rapport aux orientations et directives du curriculum dans ses aspirations endogènes, les aspirations et les ressources nationales en proposant des options et des approches adaptées au contexte ;
- Amener les apprenants à développer une compréhension de leur citoyenneté, de leur histoire, de leur environnement culturel et géographique, de leurs valeurs, ainsi que de leurs langues nationales, tout en prenant conscience qu'ils évoluent dans un monde où se côtoient sans s'opposer aux défis locaux et mondiaux.

## c. Au niveau des contenus d'enseignement

- Maîtriser et actualiser les contenus disciplinaires en rapport avec les programmes tels que préconisés par le curriculum, pour pouvoir guider les apprenants, leur faciliter l'identification et l'accès aux savoirs pertinents, faire le choix des bonnes informations; il peut s'agir de disciplines classiques telles que les sciences, les mathématiques, les langues, etc., ou de thèmes transversaux qui développent des aspects de la vie en général tels que la paix, la citoyenneté, la protection de l'environnement, l'efficacité économique, le bien-être social, le genre, les droits de l'homme, la santé de la reproduction, l'entrepreneuriat, les TIC (le numérique).

## d. Au niveau pédagogique et didactique

- Répondre aux besoins d'apprentissage des apprenants pour donner du sens à leurs apprentissages par une pédagogie centrée sur ces apprenants ;
- Comprendre et diversifier ses stratégies pédagogiques (pédagogie différenciée, pédagogie inclusive, enseignement hybride, classe inversée, ...) pour atteindre les objectifs assignés tout en distinguant les approches pédagogiques (APO, APC, API) et savoir les mettre en œuvre selon les situations d'enseignement ;
- Maîtriser la didactique de sa discipline (transposition didactique) ;
- Favoriser un apprentissage intégré pour préparer les apprenants à affronter efficacement les situations de vie courante en utilisant tous les moyens à leur disposition (connaissances, compétences et expériences multi et interdisciplinaires).

## e. Au niveau des numériques/TIC

- Être à l'aise avec les outils numériques pour faciliter la préparation des leçons, maximiser la compréhension des apprenants, gérer et stocker les données pédagogiques, y compris l'utilisation des plates-formes numériques pour l'apprentissage ;
- Transmettre la culture numérique aux apprenants et utiliser l'outil numérique pour la création, la recherche, l'évaluation, la production, la communication, le partage, les échanges, la collaboration.

## f. Au niveau de la coopération et communication

- Communiquer clairement avec les élèves, les parents et les collègues, en adaptant son discours selon son public ;
- Collaborer et travailler en équipe avec d'autres enseignants et professionnels de l'éducation ;

- Mettre en place de véritables communautés de pratiques pour partager, apprendre ensemble, trouver des solutions à des problèmes rencontrés dans leurs pratiques professionnelles en participant à une véritable organisation apprenante, avec des collègues (enseignants, administration), avec des partenaires externes (entreprises, parents, autorités locales...).

### g. Au niveau de l'évaluation

L'évaluation est l'une des composantes fondamentales du curriculum en tant que système d'apprentissage. La classe est le premier endroit où l'évaluation d'un curriculum prend ses marques. L'enseignant étant le premier maillon de l'enseignement, devra savoir utiliser des outils et des méthodes variés pour apprécier significativement les progrès des élèves, donner un retour constructif et ajuster en conséquence son enseignement, son style d'enseignement et favoriser chez les élèves les meilleurs styles d'apprentissage. En d'autres termes, il doit savoir :

- Appliquer les principes, les méthodes d'évaluation ;
- Évaluer les apprentissages et faire l'auto-évaluation de ses propres pratiques ;
- Analyser et interpréter les résultats ;
- Produire des rapports d'évaluation.

### h. Au niveau, relationnel et interpersonnel

L'enseignant doit toujours se considérer comme un modèle pour les élèves, par son langage et le ton qu'il emploie, son apparence, sa rigueur personnelle qu'il s'impose, son attitude générale (respect, bienveillance, dynamisme), son aptitude à communiquer, son niveau de connaissances.

En outre, il doit faire preuve d'empathie (comprendre et se soucier des besoins émotionnels et éducatifs des élèves), la patience (faire preuve de patience face aux défis que peuvent rencontrer les élèves dans leur apprentissage) et de la créativité (être capable de proposer des activités engageantes et stimulantes qui suscitent l'intérêt des élèves).

Dans le domaine relationnel, l'enseignant doit savoir écouter, comprendre et aider les autres, communiquer chaleureusement avec les gens, avoir de la facilité à entrer en relation avec des inconnus, conseiller et guider des individus ou des groupes dans différentes situations de la vie, connaître les élèves et les processus d'apprentissage, prendre en compte la diversité des élèves, accompagner les élèves dans leur parcours de formation et agir toujours en éducateur responsable et selon des principes éthiques.

### i. Au niveau éthique et déontologie de la profession enseignante

Il s'agit pour l'enseignant de se comporter de manière respectueuse et attentive vis-à-vis d'autrui, attentif à la fragilité et aux difficultés de l'élève, être respectueux de ses droits et de ses devoirs (obligations), de respecter les principes éthiques liés à la profession enseignante, telles que la confidentialité des informations concernant les élèves et la promotion d'un climat de confiance.

Il s'agit principalement dans l'exercice de sa profession de mettre en application les cinq principes éthiques applicables dans le domaine de l'éducation : l'autonomie de la personne humaine pour rendre de plus en plus les élèves indépendants, la prévention contre les préjudices, le bien, la justice et la fidélité aux engagements professionnels.

## j. Au niveau de l'inclusion

L'éducation inclusive est un processus qui implique la transformation des écoles et autres centres d'apprentissage afin qu'ils puissent s'occuper de tous les enfants, notamment les garçons, les filles, les élèves appartenant à des minorités ethniques et linguistiques, ceux issus de populations rurales, ceux qui sont affectés par le VIH/SIDA, qui vivent en situation de handicap et qui rencontrent des difficultés à apprendre, et offrir à tous, jeunes et adultes, des possibilités d'apprentissage. Son but est d'éliminer l'exclusion, qui est l'une des conséquences d'une attitude négative face à la diversité concernant la race, le statut économique, la classe sociale, l'appartenance ethnique, la langue, la religion, le genre.

L'inclusion est ainsi envisagée comme un processus qui vise à prendre en compte et à satisfaire la diversité des besoins de tous les enfants, jeunes et adultes par une participation accrue à l'apprentissage, à la vie culturelle et à la vie communautaire, et par une réduction du nombre de ceux qui sont exclus de l'éducation ou exclus au sein même de l'éducation. Elle suppose de changer et d'adapter les contenus, les approches, les structures et les stratégies, en s'appuyant sur une vision commune qui englobe tous les enfants du groupe d'âges visés et avec la conviction que le système éducatif ordinaire a le devoir d'éduquer tous les enfants.

## V. LES COMPETENCES ATTENDUES DES ELEVES-MAITRES DU PRIMAIRE A LA SORTIE DES HPR

### 1. Les compétences par catégories de situations

Selon les programmes des HPR, les compétences attendues proviennent des cinq catégories de situations emblématiques que rencontre l'enseignant(e) Congolais(e) dans l'exercice de sa profession.

Les **situations professionnelles emblématiques** sont celles qui sont les plus récurrentes et les plus représentatives dans l'exercice d'une profession. Elles sont centrales dans la construction d'un référentiel professionnel, quelle que soit la profession. En ce sens, l'ensemble des situations professionnelles qui se réfèrent à l'acte d'enseigner sont représentatives de la profession enseignante et constituent des situations professionnelles emblématiques de la profession enseignante.

#### a. Première catégorie de situations emblématiques

Situations relatives à l'enseignement : planification, préparation, mise en œuvre, gestion de classe, évaluation et remédiation, développement d'une communauté apprenante

- **Compétence C1.1** : Utiliser ses connaissances disciplinaires, didactiques, numériques, psychologiques, pédagogiques et des contenus des programmes éducatifs pour organiser et planifier les activités d'enseignement-apprentissage et d'évaluation dans sa classe.
- **Compétence C1.2** : Évaluer la progression des apprentissages et le degré de construction des compétences chez les élèves de façon continue et objective.
- **Compétence C1.3** : Porter un regard critique et épistémologique sur les contenus des programmes.
- **Compétence C1.4** : Construire et traiter des situations appropriées à la culture et à l'environnement congolais.



## b. Deuxième catégorie de situations emblématiques

### Situations dont le traitement nécessite une approche bilingue ou plurilingue de l'enseignement et de l'apprentissage

- **Compétence C2.1** : Utiliser ses connaissances linguistiques en langue première (nationale) et en langues secondes (français, anglais) pour communiquer correctement à l'oral comme à l'écrit.
- **Compétence C2.2** : Pratiquer l'enseignement bi-plurilingue des domaines linguistiques et non-linguistiques.
- **Compétence C2.3** : Utiliser les principes de l'enseignement de l'oral et de la lecture-écriture dans une perspective bilingue ou plurilingue.

## c. Troisième catégorie de situations emblématiques

### Situations relatives au perfectionnement professionnel de l'enseignant : auto-formation, formation par les pairs, formation continue

- **Compétence C3.1** : Se mobiliser dans son développement professionnel par l'autoformation et l'auto-évaluation.
- **Compétence C3.2** : Coopérer avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches favorisant sa formation continue.

## d. Quatrième catégorie de situations emblématiques

### Situations relatives à la collaboration avec sa hiérarchie, ses pairs, ses apprenant(e)s, les parents de ses apprenant(e)s, la communauté et autres partenaires dans le contexte éducatif congolais.

- **Compétence C4.1** : Collaborer avec sa hiérarchie, ses pairs, ses apprenant(e)s, les parents de ses apprenant(e)s, la communauté et autres partenaires afin de promouvoir la formation des apprenants.
- **Compétence C4.2** : Agir en éducateur de façon éthique et responsable en respectant les règles, normes et obligations liées à sa profession.

## e. Cinquième catégorie de situations emblématiques

### Situations relatives à la prise en compte des compétences transversales dans sa pratique professionnelle quotidienne.

- **Compétence C5.1** : Intégrer les enseignements transversaux dans la planification de son enseignement, les prévisions de matières, aussi bien dans les séquences didactiques que dans les pratiques de classe.
- **Compétence C5.2** : Sensibiliser sa communauté sur le Genre, l'Inclusion Sociale (GIS) et les autres enseignements<sup>1</sup> transversaux.

## 2. Le profil spécifique de compétence de l'enseignant en éducation inclusive

Dans le référentiel de compétences des enseignants, l'inclusion est placée dans les compétences transversales. L'importance que la vision de l'État accorde à l'inclusion justifie le développement spécial ci-dessous concernant cette compétence.

Le profil général de tout enseignant en éducation inclusive peut être décrit en termes de valeurs ou directement en termes de connaissances, d'attitudes et de pratiques inclusives.

### a. Profil en termes de valeurs

**Les valeurs identifiées** sont au nombre de quatre valeurs fondamentales relatives à l'enseignement et à l'apprentissage. Pour les opérationnaliser, chacune des quatre valeurs qui devront être déclinées en domaines de compétences :

- **valoriser la diversité des apprenants.** Les différences entre élèves constituent une ressource et un atout pour l'éducation
- **soutenir et accompagner tous les apprenants.** Les enseignants attendent beaucoup des résultats de tous les apprenants
- **travailler avec les autres.** Collaboration et travail en équipe sont des approches essentielles pour tous les enseignants
- **être en perfectionnement continu sur le plan professionnel et individuel.** Enseigner est une activité qui s'apprend et les enseignants doivent prendre en charge leur propre apprentissage tout au long de la vie

### b. Profil en termes de connaissances, d'attitudes et de pratiques

Le profil d'un enseignant inclusif est défini aussi par un ensemble de connaissances, d'attitudes et de pratiques visant à créer un environnement d'apprentissage accessible et équitable pour tous les élèves, quels que soient leurs besoins, leurs capacités ou leurs origines.

Au niveau du profil en termes de **connaissances**, il s'agit essentiellement de s'approprier le concept d'inclusion et de plusieurs concepts, notions et théories associés tels que l'éducation inclusive, les fondements juridiques et philosophiques de l'inclusion, la notion de handicap, les approches pédagogiques inclusives.

Le tableau 2 présente une série **d'attitudes et de pratiques inclusives** qui permettent d'aller vers l'établissement de compétences à développer chez l'enseignant.



**Tableau 2. Les attitudes et pratiques inclusives**

Attitudes et pratiques inclusives	Descriptifs
Mettre en œuvre une différenciation pédagogique	Adapter les méthodes d'enseignement et les supports pour répondre aux besoins variés des élèves.
Avoir une conception universelle de l'apprentissage	Planifier des cours accessibles à tous dès le départ, en tenant compte des différents styles d'apprentissage.
Mettre en œuvre une évaluation adaptée	Utiliser des outils d'évaluation flexibles pour mesurer les progrès des élèves de manière équitable.
Faire preuve d'empathie et d'écoute active	Comprendre les perspectives des élèves et des familles issues de divers contextes.
Mettre en œuvre une communication non discriminante	Utiliser un langage respectueux et inclusif
Gérer la diversité culturelle	Intégrer les différentes cultures, croyances et traditions dans les pratiques éducatives
Créer un climat bienveillant	Favoriser un environnement de classe où chaque élève se sent accepté et valorisé
Prévenir et gérer les conflits	Intervenir de manière proactive pour prévenir l'exclusion ou les comportements discriminatoires
Promouvoir le travail collaboratif entre élèves	Encourager le travail en groupe et la coopération entre les élèves pour renforcer l'inclusion sociale
Avoir une connaissance des textes cadres juridiques	Maîtriser les lois et politiques relatives à l'inclusion.
Collaborer avec les autres	Travailler avec d'autres professionnels pour accompagner les élèves.
Utiliser des technologies d'assistance	Intégrer des outils numériques et technologiques pour aider les élèves ayant des besoins spécifiques
S'engager envers l'équité	Défendre activement les droits de tous les élèves à une éducation équitable
Mener régulièrement de l'autoréflexion	Évaluer ses propres biais ou préjugés pour ajuster ses pratiques
Faire preuve d'adaptabilité et d'ouverture d'esprit	Être flexible face à des situations imprévues ou des besoins variés
Echanger avec ses pairs	Accompagner les collègues enseignants dans la mise en œuvre de pratiques inclusives
Sensibiliser les élèves à l'inclusion	Éduquer les élèves sur la diversité et les encourager à adopter des comportements inclusifs
S'engager dans la communauté	Collaborer avec les familles et les communautés pour renforcer l'inclusion au-delà de l'école

### c. Formation des enseignants en éducation inclusive

**Les besoins :** Les enseignants inclusifs ont besoin d'une formation en compétences disciplinaires et pédagogiques qui doivent être axées sur :

- La compréhension des principes de l'éducation inclusive et des cadres légaux (conventions internationales, politiques nationales) ;
- La formation en braille et en langues de signes ;
- L'identification des besoins éducatifs spécifiques tels que les troubles d'apprentissage (dyslexie, dyspraxie), les déficiences (mentales, visuelles, auditives), les handicaps ou les difficultés sociales ;

- Les outils et méthodes inclusives : co-enseignement, différenciation pédagogique, utilisation des technologies d'assistance.

**L'évaluation :** L'évaluation des enseignants inclusifs doit tenir compte de leur capacité à répondre aux besoins divers des élèves, à promouvoir une culture d'inclusion et à adapter leurs pratiques pédagogiques. Les compétences doivent être soutenues par une formation continue, un cadre institutionnel favorable et des ressources adaptées pour permettre une mise en œuvre réussie de l'éducation inclusive.

**Les formateurs :** Pour une prise en charge des enseignants réussie les formateurs d'enseignants en éducation inclusive doivent :

- Appliquer les valeurs fondamentales et les domaines de compétences dans leur travail avec les élèves ;
- Montrer comment évaluer la diversité et accompagner efficacement l'apprentissage des étudiants en utilisant une série de méthodes d'enseignement et d'évaluation ;
- Mettre en place un travail de coopération avec le personnel des écoles ainsi qu'avec des formateurs d'enseignants issus d'autres disciplines et/ou matières ;
- Encourager à saisir les opportunités de formation professionnelle continue dans leur carrière qui améliorent leur travail en tant que formateurs d'enseignants inclusifs ;
- S'approprier les connaissances, qualifications et valeurs inhérentes aux compétences, notamment dans les cas où ils n'ont pas directement déjà travaillé avec des apprenants à besoins diversifiés ;
- Recevoir une formation qui comporte des activités de sensibilisation centrées sur les questions de diversité ;
- Être capables de communiquer efficacement avec les élèves sur les tenants et les aboutissants de l'enseignement à des apprenants ayant des besoins diversifiés.

### 3. Les contenus de la formation des élèves-maîtres du primaire par niveau

Le programme transitoire pour la formation dans les HPR propose un ensemble de sept domaines d'apprentissage répartis par niveau, par année et par semaine avec les masses horaires correspondantes. Le tableau ci-après est un résumé synthétique de ce programme.

**Tableau 3. Les masses horaires par domaine/semaine/niveau**

Domaines D'apprentissage	Disciplines	1 <sup>ère</sup> année	2 <sup>ème</sup> année	3 <sup>ème</sup> année	4 <sup>ème</sup> année
<b>Enseignement-Apprentissage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Psychologie</li> <li>• Pédagogie.</li> <li>• Didactique</li> </ul>	10	10	10	10
<b>Langues</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Langues nationales</li> <li>• Langues étrangères</li> <li>• Lecture-écriture</li> </ul>	8	8	8	7
<b>Sciences</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mathématique</li> <li>• Sciences physiques</li> <li>• Initiation au numérique</li> <li>• Sciences de la vie et de la terre</li> </ul>	8	8	8	8



<b>Univers social et environnemental</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éducation à la Nouvelle citoyenneté</li> <li>• Éducation à la vie</li> <li>• Histoire</li> <li>• Sociologie de l'éducation</li> <li>• Anthropologie culturelle</li> <li>• Philosophie de l'éducation</li> <li>• Géographie et environnement</li> </ul>	4	4	3	4
<b>Développement personnel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éducation physique et sportive</li> </ul>	1	1	1	1
<b>Arts</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éducation artistique</li> <li>• Initiation aux travaux productifs</li> </ul>	1	1	1	1
<b>Stages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stages</li> </ul>	4	4	5	5

Les informations contenues dans le tableau semblent signifier que les activités relatives au métier débutent dès le premier semestre.

Compte tenu de l'âge d'entrée (14 ans) dans les Humanités pédagogiques, les orientations proposées sont résumées ci-après.

En première (1<sup>ère</sup>) et deuxième (2<sup>ème</sup>) années :

- réduire les activités liées à L'apprentissage du métier et aux cours théoriques sur l'enseignement avec une dominance plus nette des enseignements sur les contenus disciplinaires relatifs aux matières à enseigner au primaire compte tenu de l'âge des élèves-maitres (14 ans à l'entrée) ;
- démarrer les enseignements relatifs au métier d'enseignant en fin de second (2<sup>ème</sup>) semestre uniquement par des activités d'imprégnation et de découvertes du métier par l'observation ;
- au 3<sup>e</sup> semestre, entamer quelques éléments théoriques sur l'enseignement (psychologie par exemple) avec toujours une dominante sur les disciplines scolaires
- au 4<sup>e</sup> semestre, renforcer les activités pratiques sur l'observation et l'analyse de pratiques (observations et analyse).

### En 3<sup>e</sup> année :

- réduire les enseignements sur les contenus disciplinaires et renforcer ceux relatifs au métier (cours théorique) et démarrer des activités de planification et de mise en œuvre de leçons.

### En 4<sup>e</sup> année :

- les activités concernant les disciplines seront principalement une étude des programmes à enseigner et de leurs didactiques.

Selon ces orientations, on propose un modèle de programmation générale des enseignements par année conformément au tableau ci-dessous.

**Tableau 4. La programmation générale de formation des apprenants par année**

NIVEAU	ENSEIGNEMENTS
<b>1ere année HPR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités à dominante sur les contenus disciplinaires d'enseignement</li> <li>• Stages d'observation de découverte et d'imprégnations aux spécificités du métier</li> <li>• Stages de Découverte des connaissances et compétences transversales utiles aux enseignants ;</li> </ul>
<b>2eme année HPR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités à dominante sur les contenus disciplinaires d'enseignement</li> <li>• Stages d'observation de découverte et d'imprégnations aux spécificités du métier</li> <li>• Stages de Découverte des connaissances et compétences transversales utiles aux enseignants ;</li> <li>• Éléments d'enseignements de contenus disciplinaires pour l'enseignement (psychologie par exemple)</li> </ul>
<b>3eme année HPR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités réduites sur les contenus disciplinaires d'enseignement</li> <li>• Expérimenter progressivement les pratiques enseignantes au sein d'une classe par la réalisation partielle des tâches de l'enseignant sous la supervision des formateurs internes et du titulaire de la classe (préparation des leçons, animation, évaluation, remédiation, gestion et organisation de la classe, collaboration avec les élèves, les autres enseignants, la direction et les parents).</li> <li>• Études des programmes scolaires du primaire</li> <li>• Contenus disciplinaires pour l'enseignement (psychologie, pédagogie...)</li> <li>• Éléments de didactique des disciplines</li> </ul>
<b>4eme année HPR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compléments de contenus disciplinaires à enseigner</li> <li>• S'appliquer de manière autonome à tenir correctement une classe et à réaliser toutes les tâches attendues d'un enseignant (planifier, mettre en œuvre et évaluer une séquence d'enseignement-apprentissage)</li> <li>• Études des programmes scolaires du primaire</li> <li>• Contenus disciplinaires pour l'enseignement (psychologie, pédagogie, didactique...)</li> <li>• Éléments de didactique des disciplines</li> </ul>



## VI. LA FORMATION, LES RESSOURCES ET L'ÉVALUATION DANS LES HPR

### 1. Les besoins en formation

Les besoins en formation identifiés à travers les différents domaines, doivent être pris en compte et satisfaits pour permettre aux élèves maitres de développer des compétences professionnelles essentielles, pour devenir des enseignants capables de répondre aux besoins variés de leurs futurs élèves.

**Tableau 5. Les besoins en formation**

DOMAINES	BESOINS	ÉLÉMENTS DE SATISFACTION DE CHAQUE BESOIN
<b>Contenus disciplinaires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance des contenus disciplinaires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maîtrise approfondie des contenus disciplinaires en vue de développer des savoirs précis, rigoureux et actualisés permettant de répondre aux questions des élèves de manière précise et adaptée.</li> </ul>
<b>Didactique des disciplines</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance des approches pédagogiques</li> <li>• Connaissances des méthodes et techniques d'enseignement des différentes disciplines ;</li> <li>• Observation des leçons</li> <li>• Connaissance du déroulement des leçons à l'école primaire</li> <li>• Préparation des leçons.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisation les méthodes d'enseignement adaptées aux différents</li> <li>• Niveaux ;</li> <li>• Maîtrise des approches pédagogique innovantes, actives et</li> <li>• Participative ;</li> <li>• Maîtrise des méthodes et techniques d'enseignement ;</li> <li>• Connaissance de la structuration de la leçon par des observations</li> <li>• Conception, préparation et animation efficace des leçons bien adaptées sous forme des simulations, des leçons d'essai, des démonstrations, des stages.</li> </ul>
<b>Évaluation et suivi des progrès</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisation des outils d'évaluation des connaissances et des compétences des élèves</li> <li>• Remédier aux lacunes des élèves</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance et utilisation des outils d'évaluation</li> <li>• Évaluation correcte des acquis des élèves</li> <li>• Remédiation aux lacunes constatées en adaptant l'enseignement en fonction des résultats obtenus.</li> </ul>
<b>Gestion de classe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance et utilisation des stratégies de gestion de classe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développement de stratégies pour maintenir un environnement de classe ordonné, gérable et propice à l'apprentissage pour tous les élèves ;</li> <li>• Établissement les règles de vie claire, simple et compréhensible dès le début en associant les élèves ;</li> <li>• Encouragement des échanges constructifs et valoriser les interventions des élèves sans discrimination ;</li> <li>• Face aux élèves aux comportements difficiles, réagir de manière calme et mesurée en privilégiant les solutions pédagogiques.</li> </ul>

<b>Compétences en communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Communication correcte avec les membres de l'école, les parents et la communauté</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développement des compétences pour communiquer de manière claire et engageante, aussi bien avec les élèves qu'avec les parents et les collègues ainsi que les autorités et la communauté</li> </ul>
<b>Connaissances de la psychologie de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance des stades de développement de l'enfant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identification des besoins et observation du développement des élèves pour adapter l'enseignement à leur âge, à leur besoin, à leur intérêt et à leurs capacités cognitives et émotionnelles à travers une bonne relation pédagogique.</li> </ul>
<b>Développement des compétences numériques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître et utiliser les outils informatiques ;</li> <li>• Connaître et utilisation les logiciels informatiques de base</li> <li>• Connaître et utilisation les plateformes numériques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance et utilisation des outils informatique à des fins pédagogiques ;</li> <li>• Connaissance et utilisation des logiciels informatiques à des fins pédagogiques</li> <li>• Maîtrise des plates-formes d'enseignement, des logiciels de présentations et d'autres ressources en lignes pour rendre l'enseignement plus interactif.</li> </ul>
Éthiques et valeurs citoyennes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agir en éducateur responsable et respectueux des valeurs citoyennes et républicaines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage et application des valeurs citoyennes et républicaines dans les pratiques enseignantes</li> <li>• Être un modèle et une référence pour les élèves ;</li> <li>• Promotion du sens de responsabilités, des valeurs républicaines, du vivre ensemble, des respects de lois, des droits et devoirs de citoyens.</li> </ul>
<b>Auto-évaluation, auto-formation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se perfectionner dans les pratiques éducatives ou enseignantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluation personnelle de ses propres pratiques pour évoluer par rapport aux innovations éducatives</li> </ul>
<b>Entrepreneuriat et gestion de projets</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entreprendre dans les petits projets à caractère lucratif</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développement de la culture entrepreneuriale (montage, exécution des mini-projets)</li> </ul>
<b>Genre et équité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser l'approche et l'équité dans les pratiques enseignantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promotion de l'approche genres et de l'équité en milieu scolaire.</li> </ul>
<b>Gestion de l'environnement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assainir et protéger l'environnement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promotion des pratiques d'assainissement et de l'environnement chez les élèves.</li> </ul>
<b>Multilinguisme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisation de deux ou plusieurs langues dans l'enseignement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser du bi-plurilinguisme dans les pratiques de classes pour faciliter la compréhension de ses enseignements ;</li> <li>• Adaptation de l'enseignement aux besoins de chaque élève en valorisant les langues nationales ou les langues du milieu.</li> </ul>
<b>Gestion de la diversité des élèves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilisation de pratiques de la gestion différenciée des élèves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prise en compte de la diversité des besoins des élèves dans ses leçons (différence de niveaux, style d'apprentissage...);</li> <li>• Acquisition des notions d'orthopédagogie ;</li> <li>• Connaissance et utilisation de l'approche inclusive dans ses enseignements ;</li> <li>• Connaissance et utilisation des principes de la pédagogie différenciée dans ses pratiques d'enseignement.</li> </ul>



## 2. Les outils et ressources pour la formation dans les HPR

La formation initiale des enseignants des six premières années de l'Éducation de base nécessite des outils pédagogiques variés pour développer les compétences didactiques, pédagogiques et relationnelles nécessaires à l'exercice du métier, ou simplement pour soutenir l'enseignement et l'apprentissage. En effet, les outils et ressources sont conçus pour améliorer l'engagement des élèves, faciliter la compréhension des concepts et rendre l'apprentissage plus dynamique et interactif. Les enseignants peuvent dès lors les adapter en fonction des besoins et des contextes spécifiques de leurs classes.

Étant destinés à couvrir divers aspects du métier, allant de la planification des leçons à la gestion de la classe en passant par l'évaluation et la réflexion personnelle, ces outils font l'objet des contenus de la formation elle-même (outils d'observations et d'analyse de pratiques, didacticiels et logiciels éducatifs, outils de planification et de conceptions de leçons, outils d'évaluation).

Dans le tableau ci-dessous, sont présentés quelques outils, supports et/ou ressources de base pour la formation des élèves-maîtres des HPR. Pour chaque ressource, le tableau propose les utilisateurs potentiels, le cadre d'utilisation et quelques conseils pratiques pour son utilisation.

### a. Principaux outils et ressources pédagogiques pour la formation

**Tableau 6. Les principaux outils et ressources pédagogiques pour la formation**

Outils, Ressources de formation	Utilisateurs	Usages, Utilisation	Moment d'utilisation	Précautions préalables
Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'Éducation de base	Enseignants ; Encadreurs pédagogiques (Inspecteurs itinérants et Conseillers d'enseignement) ; directeurs d'école ; futurs enseignants, élèves-maîtres ; experts de la DIPROMAD, du SERNAFOR et de la DIFORE-BG, DNOSP, Communauté	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienter les enseignements-apprentissages ;</li> <li>• Servir de base pour des acquis scolaires ;</li> <li>• Encourager les apprenants à s'autoévaluer ;</li> <li>• Fournir un outil de suivi-évaluation des enseignants ;</li> <li>• Servir de guide dans la formation, et l'évaluation.</li> </ul>	Lors de la formation des élèves-maîtres et l'auto-évaluation des enseignants et des formateurs	Rendre disponible le référentiel professionnel des compétences des enseignants à tous les enseignants et tous les concernés ; formation à l'utilisation ; travail en synergie.
Programme du primaire (6 premières années de l'EB)	Enseignants-formateurs ; élèves-maîtres ; encadreurs pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suivre le curriculum officiel et adapter les cours ;</li> <li>• Connaître les objectifs nationaux d'enseignement ;</li> <li>• Planifier les enseignements et les activités.</li> </ul>	Du début à la fin de l'année scolaire	Utiliser la dernière édition disponible dans les écoles ;

Outils, Ressources de formation	Utilisateurs	Usages, Utilisation	Moment d'utilisation	Précautions préalables
Programme des humanités pédagogiques Rénovées (HPR)	Enseignants ; Encadreurs pédagogiques ; Inspecteurs et Conseillers d'enseignement.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Développer les compétences socio-professionnelles ;</li> <li>Planifier les activités ;</li> <li>Assurer le suivi de la mise en œuvre.</li> </ul>	Du début jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Disponibiliser ces programmes dans les écoles et assurer la formation préalable des enseignants, des encadreurs et des Inspecteurs/Conseillers d'enseignement
Manuels scolaires des disciplines des HPR	Élèves-maîtres et enseignants des HPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maîtriser les contenus et les exercices pour chaque discipline ;</li> <li>-acquisition des méthodes, des attitudes, habitudes de travail et de vie.</li> </ul>	Tout au long de l'année scolaire	Doter les HPR des manuels ; former les enseignants des HPR à l'utilisation de ces manuels
Guides d'utilisation du programme des HPR	Enseignants ; directeurs d'école ; inspecteurs itinérants/ conseillers d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> <li>Faciliter la maîtrise et l'usage du programme HPR</li> </ul>	Avant et pendant la mise en œuvre du programme des HPR	Disponibiliser les guides ; former les enseignants et les directeurs d'école à l'utilisation rationnelle
Guides de l'enseignant pour l'exploitation des manuels scolaires	L'enseignant HPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orienter l'enseignant dans l'utilisation des manuels</li> </ul>	Avant, pendant et après les animations des leçons	Disponibiliser ces guides, former les enseignants sur leur utilisation spécifique
Guide d'orientation pour le stage	Élèves-maîtres des HPR et encadreurs de stage	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assurer un suivi structuré lors des stages</li> </ul>	Avant, pendant et après les périodes de stage	Élaborer les guides ; Former à l'utilisation des guides ; les disponibiliser.
	Enseignants, encadreurs des HPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assurer un suivi structuré lors des stages</li> </ul>	Avant, pendant et après les périodes de stage	Disponibiliser le guide, Suivre les consignes, veiller à la sécurité et au suivi des élèves-maîtres
Module de formation des formateurs des enseignants élèves maîtres dans les HPR	Les enseignants des élèves maîtres	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conduite des sessions de formation des élèves maîtres à l'utilisation du référentiel des compétences, du programme et des autres outils qui accompagnent ce programme</li> </ul>	Février-Mars	Conception, validation, reproduction



Outils, Ressources de formation	Utilisateurs	Usages, Utilisation	Moment d'utilisation	Précautions préalables
Module de formation des encadreurs des élèves maîtres	Directeurs des EPA, Enseignants, Inspecteurs et conseillers d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conduite des sessions de formation des</li> <li>• Directeurs des EPA, Enseignants, Inspecteurs et conseillers d'enseignement</li> </ul>	Mai-Juin	Conception, validation, reproduction
Modules de renforcement des capacités des enseignants des écoles d'application	Concepteurs des outils de formation de la Task-Force ; Formateurs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Renforcer les capacités des enseignants et directeurs d'écoles d'application expérimentales</li> </ul>	Avant la mise en œuvre expérimentale du programme des HPR	Sensibiliser les personnes cibles avant le démarrage de l'année scolaire 2025-2026, les former et assurer le suivi.
Matériels didactiques pour les HPR	Enseignants des HPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Support pour l'apprentissage et la pratique en classe</li> <li>• Former les enseignants à la fabrication à base des ressources locales et à leur utilisation ;</li> <li>• Assurer la qualité et la disponibilité en quantité ;</li> <li>• Les exploiter.</li> </ul>	Avant, pendant et après les animations des leçons	A usage quotidien
Matériels didactiques, pour les EPA	Enseignants des EPA, élèves-maîtres en stage	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Supports pour l'apprentissage et la pratique en classe ;</li> <li>• Former les enseignants et les élèves- maîtres à la fabrication à base des ressources locales et à leur utilisation ; assurer la qualité et la disponibilité en quantité ; les exploiter.</li> </ul>	Avant, pendant et après les animations des leçons	Quotidiennement pendant les pratiques de classe
Modèle des documents pédagogiques (fiches de préparation ; prévisions des matières, journal de classe...)	Chefs d'établissement, Enseignants des HPR, les élèves maîtres	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planifier, animer ;</li> <li>• Organiser les cours de manière conforme ; gérer la classe ...</li> </ul>	Avant, pendant et à la fin de chaque séance d'enseignement apprentissage	Le disponibiliser et respecter les standards, s'adapter au public de la classe
Grille d'observation des classes	Formateurs, enseignants ; inspecteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suivre la gestion de classe et l'engagement des élèves ;</li> <li>• Évaluer les pratiques pédagogiques en classe</li> </ul>	Pendant les séances d'observation des classes ou les visites	Objectivité dans les remarques, éviter les jugements personnels ; respect de la confidentialité

Outils, Ressources de formation	Utilisateurs	Usages, Utilisation	Moment d'utilisation	Précautions préalables
Outils d'évaluation des acquis scolaires (questionnaires d'évaluation)	Enseignants des HPR et inspecteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>Évaluer les performances des élèves</li> </ul>	À la fin des unités d'enseignement ou lors des évaluations formatives	Suivre les critères établis, éviter les biais
Outils et équipements numériques (tablettes, ordinateurs, logiciels, smartphones...)	Enseignants HPR, élèves maîtres	<ul style="list-style-type: none"> <li>Faciliter l'enseignement apprentissage avec des outils modernes ; aider les élèves à travailler ensemble et à mieux communiquer</li> </ul>	Avant, pendant et après les cours ou les présentations	Former les enseignants des HPR à leur usage ;  Bien entretenir les appareils, vérifier leur fonctionnement
Calendrier scolaire	Enseignants, élèves, directeurs d'école	<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaître les dates importantes et planifier les enseignements apprentissages</li> </ul>	Tout au long de l'année scolaire	Suivre rigoureusement, informer des changements

### a. Ressources pédagogiques selon les catégories d'utilisateurs dans la formation des HPR

Ce deuxième tableau est conçu selon une entrée par les utilisateurs potentiels.

N°	Utilisateurs	Outils/Ressources de formation
1	<b>Élèves-maîtres</b>	Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'Éducation de base
		Programme du primaire (6 premières années de l'EB)
		Manuels scolaires des disciplines des HPR
		Guide d'orientation pour le stage
		Matériels didactiques, pour les EPA
		Modèle des documents pédagogiques (fiches de préparation ; prévisions des matières, journal de classe...)
		Outils et équipements numériques (tablettes, ordinateurs, logiciels, smartphones...)
		Calendrier scolaire



2	<b>Enseignants des HPR</b>	Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'Éducation de base
		Programme du primaire (6 premières années de l'EB)
		Programme des humanités pédagogiques Rénovées (HPR)
		Manuels scolaires des disciplines des HPR
		Guides de l'enseignant pour l'exploitation des manuels scolaires
		Guide d'orientation pour le stage
		Module de formation des formateurs des enseignants élèves maîtres dans les HPR
		Module de formation des encadreurs des élèves maîtres
		Matériels didactiques pour les HPR
		Modèle des documents pédagogiques (fiches de préparation ; prévisions des matières, journal de classe...)
		Grille d'observation des classes
		Outils d'évaluation des acquis scolaires (questionnaires d'évaluation)
		Outils et équipements numériques (tablettes, ordinateurs, logiciels, smartphones...)
		Calendrier scolaire
3	<b>Enseignants EPA</b>	Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'Éducation de base
		Programme du primaire (6 premières années de l'EB)
		Guide d'orientation pour le stage
		Module de formation des encadreurs des élèves maîtres
		Matériels didactiques, pour les EPA
		Grille d'observation des classes
		Outils d'évaluation des acquis scolaires (questionnaires d'évaluation)
		Calendrier scolaire
4	<b>Directeurs EPA</b>	Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'Éducation de base
		Programme du primaire (6 premières années de l'EB)
		Guide d'orientation pour le stage
		Guides d'utilisation du programme des HPR
		Guide d'orientation pour le stage
		Module de formation des encadreurs des élèves maîtres
		Calendrier scolaire

5	<b>Inspecteurs et Conseillers d'enseignement</b>	Référentiel professionnel des compétences des enseignants des six premières années de l'Éducation de base
		Programme des humanités pédagogiques Rénovées (HPR)
		Guides d'utilisation du programme des HPR
		Module de formation des encadreurs des élèves maîtres
		Grille d'observation des classes
		Outils d'évaluation des acquis scolaires (questionnaires d'évaluation)
		Calendrier scolaire
6	<b>Chefs d'établissement</b>	Guide d'orientation pour le stage
6	<b>Chefs d'établissement</b>	Modèle des documents pédagogiques (fiches de préparation ; prévisions des matières, journal de classe...)
7	<b>Concepteurs des outils de formation de la Task force</b>	Modules de renforcement des capacités des enseignants des écoles d'application
8	<b>Formateurs</b>	Modules de renforcement des capacités des enseignants des écoles d'application



### 3. L'évaluation dans les HPR

#### a. L'évaluation en cours de formation

Elle permet de mesurer les acquisitions et les compétences des apprenants à différents stades de l'enseignement-apprentissage. Pour les élèves-maitres, ce processus prendra beaucoup plus la forme d'une évaluation formative destinée à suivre les progrès des élèves-maitres et d'ajuster en conséquence les méthodes, les techniques et les contenus d'enseignement. Il s'agira ensuite de l'évaluation sommative dont le but essentiel est le contrôle des acquisitions en fin de période pour décider du passage aux périodes suivantes. Quant à l'évaluation diagnostique, les enseignants évaluent les forces, les faiblesses, les connaissances et les compétences des élèves-maitres avant le début de chaque élément constitutif d'une Unité d'Apprentissage. Ces trois formes d'évaluation utilisent des outils appropriés.

Dès lors, pour évaluer le degré de développement d'une compétence professionnelle par les élèves maitres des HPR, les outils utilisés doivent permettre de répondre à au moins 50% des critères qui définissent la compétence.

L'ensemble des compétences que doivent maîtriser les enseignants de six premières années de l'EB est au nombre de treize. Ces compétences sont déclinées en trente-huit composantes qui indiquent les actions à mener pour développer la compétence.

L'évaluation d'une compétence s'effectue en contexte, à travers des situations d'apprentissage authentiques et interdisciplinaires. L'évaluation doit permettre de guider les élèves-maîtres dans la progression de leurs apprentissages. Celle-ci s'effectuera en contexte normal d'apprentissage et portera autant sur la démarche que le résultat. Pour l'évaluation de la compétence, les critères devront être prédéterminés et indiquer clairement aux élèves en début d'apprentissage.

En vue d'une meilleure sanction de ces compétences, les trois formes d'évaluation et le stage se relayeront inévitablement :

- L'évaluation d'orientation est faite avant d'entrer aux humanités pédagogiques pour déterminer les indications motivationnelles de candidats aux humanités pédagogiques renouvelées ;
- L'évaluation diagnostique se fera au début de chaque unité d'enseignement ; L'évaluation formative au cours des apprentissages ;
- L'évaluation sommative à la fin de chaque période et, enfin le stage depuis le début jusqu'à la fin. Il est présenté, dans le tableau qui suit, toutes les 13 compétences formulées dans le Référentiel professionnel des compétences des enseignants, assorties des critères d'évaluation et des outils appropriés à utiliser à cet effet, et regroupées selon les quatre dimensions de l'apprentissage suivantes : dimensions cognitives (Apprendre à connaître), dimensions instrumentales (Apprendre à faire), dimensions personnelles (Apprendre à être) et dimensions sociales (Apprendre à vivre ensemble) (**Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF, 2017)**).

**Tableau 7. Les outils d'évaluation des compétences de l'élève-maitre**

Références	Compétences à évaluer	Critères d'évaluation des compétences	Outils
<b>C1.3</b>	Porter un regard critique et épistémologique sur les contenus des programmes	Connaissance des concepts, règles et notions en rapport avec le bagage culturel local contenu dans le programme ;	Questionnaire de connaissance.
<b>C1.13</b>	Utiliser ses connaissances disciplinaires, didactiques, numériques, psychologiques, pédagogiques et des contenus des programmes éducatifs pour organiser et planifier les activités d'enseignement-apprentissage et d'évaluation dans sa classe	Utilisation efficace ; à gérer efficacement de la planification des activités d'enseignement-apprentissage.	Epreuves d'évaluation des connaissances ; Grilles d'observation des leçons ;  Rapport de stage, rapport de jury de fin de cycle
<b>C1.2</b>	Évaluer la progression des apprentissages et le degré de construction des compétences chez les élèves de façon continue et objective	Qualité et pertinence d'outils construits pour évaluer les élèves ;  Précision et concision de l'évaluation formative et de la remédiation ;  Degré de l'implication des élèves à leur auto-évaluation	Fiche de visite de classe, Portfolio.  Rapport de stage
<b>C1.4</b>	Construire et traiter des situations appropriées à la culture et à l'environnement congolais	Capacité à contextualiser les apprentissages dans des situations significatives pour les élèves ; capacité à développer chez les élèves des valeurs morales, éthiques, patriotiques et socioculturelles.	Grilles d'observation ;  Rapport du jury de fin cycle
<b>C2.1</b>	Utiliser ses connaissances linguistiques en langue première (nationale) et en langues secondes (français, anglais) pour communiquer correctement à l'oral comme à l'écrit	Expression claire et cohérente en langue première et en langue seconde sans stéréotype.	Fiches d'observation de la leçon ; Fiches d'auto-évaluation ;  Rapport de stage et rapport du jury de fin de cycle
<b>C2.2</b>	Pratiquer l'enseignement multilingue des domaines linguistiques et non linguistiques	Respect des règles de la langue d'enseignement à l'oral et à l'écrit	Fiches d'observation de la leçon ; Fiches d'auto-évaluation
<b>C2.3</b>	Utiliser les principes de l'enseignement de l'oral et de la lecture-écriture dans une perspective bilingue ou plurilingue	Respect des principes de transfert	Fiches d'observation de leçon ; Fiches d'auto-évaluation ; rapport de stage
<b>C3.1</b>	Se mobiliser dans son développement professionnel par l'autoformation et l'auto-évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité à identifier les points forts et les domaines à améliorer dans les pratiques pédagogiques ;</li> <li>• Utilisation des références documentaires dans les préparations des leçons ;</li> <li>• Niveau de collaboration dans des groupes de travail ;</li> <li>• Utilisation effective des TIC pour s'auto-former.</li> </ul>	Portfolio (Fiche d'entretien ; Fiches d'auto-évaluation...);  Rapport de stage ; rapport de jury de fin de cycle



Références	Compétences à évaluer	Critères d'évaluation des compétences	Outils
<b>C5.1</b>	Intégrer les enseignements transversaux dans la planification de son enseignement, les prévisions de matières, aussi bien dans les séquences didactiques que dans les pratiques de classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respect et maintien de l'environnement scolaire lettré et numérique ;</li> <li>• Fréquence d'utilisation des contenus didactiques transversaux dans la gestion de classe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grille d'observation de classe ;</li> <li>• Fiches d'entretiens ;</li> <li>• Rapport du jury de fin de cycle ;</li> <li>• rapport de stage</li> </ul>
<b>C3.2</b>	Coopérer avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches favorisant sa formation continue	<ul style="list-style-type: none"> <li>• - Participations aux forums pédagogiques</li> <li>• Capacité de produire en équipe de supports didactiques et numériques,</li> <li>• Capacité d'exploiter en équipe de la documentation pédagogique et numérique.</li> </ul>	Portfolio (Fiche d'entretien ; Fiches d'auto-évaluation...); Rapport de stage
<b>C4.1</b>	Collaborer avec sa hiérarchie, ses pairs, ses apprenants, les parents de ses apprenants, la communauté et autres partenaires afin de promouvoir la formation des apprenants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Communication claire et explicite avec la hiérarchie, les élèves et les parents ;</li> <li>• Capacité de partager des informations avec les encadreurs, les collègues de classe, ses élèves...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portfolio</li> <li>• Grille d'observation des pratiques de classe ;</li> <li>• Fiche d'Entretiens individuels ;</li> <li>• Fiche d'autoévaluation ;</li> <li>• rapport de stage</li> </ul>
<b>C4.2</b>	Agir en éducateur de façon éthique et responsable en respectant les règles, normes et obligations liées à sa profession	<ul style="list-style-type: none"> <li>• manifestation d'une conduite exemplaire conforme à l'éthique professionnelle ;</li> <li>• manifestation de l'esprit d'écoute et de dialogue ;</li> <li>• manifestation du dévouement et de l'engagement dans l'apprentissage de la profession.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portfolio</li> <li>• Grille d'observation des pratiques de classe ;</li> <li>• Fiche d'Entretiens individuels ;</li> <li>• Fiche d'autoévaluation ;</li> <li>• rapport de stage</li> </ul>
<b>C5.2</b>	Sensibiliser sa communauté sur le Genre, l'Inclusion sociale (GIS) et les autres enseignements transversaux	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité à utiliser les thèmes transversaux dans ses enseignements apprentissages et dans sa communauté ;</li> <li>• Capacité d'inclure tous les élèves dans les activités scolaires et para scolaires quels que soient leurs genres et leurs différences.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portfolios ;</li> <li>• Grille d'observation de classe ;</li> <li>• Fiche d'entretien individuel ;</li> <li>• Check-list sur l'exploitation des thèmes transversaux ;</li> <li>• rapport de stage</li> </ul>

## b. La certification de la formation

La certification actuelle dans les HP ne sanctionne pas spécifiquement la dimension professionnelle des sortants. En effet, étant donné que les Humanités Pédagogiques sont classées comme filière générale dans l'enseignement secondaire, les élèves des HP sortent avec le diplôme d'État qui leur donne l'opportunité d'aller à l'université ou d'opter pour enseigner dans le primaire. Cette ouverture constitue le premier élément qui ne contribue pas à les pousser vers l'enseignement en ce sens qu'ils vont sortir avec la perception qu'ils ne sont pas des enseignants à part entière.

Les nouvelles dispositions de la rénovation doivent s'orienter vers un mode de diplomation à caractère professionnel d'autant plus que le programme transitoire met un accent particulier sur la formation au métier d'enseignant. Les activités pratiques vont démarrer dès la première année et les activités à caractère pédagogique et didactique sont renforcées tout le long des quatre années, aussi bien en quantité qu'en qualité.

A défaut de modifier le diplôme de sortie, le système mis en place peut envisager un document qui atteste le niveau de compétences professionnelles de l'élève-maître. Une solution consisterait à trouver une pondération convenable entre les principaux modules de la formation, une combinaison adéquate des résultats aux différentes épreuves théoriques et pratiques pour dégager un profil de référence pour délivrer une attestation qui sanctionne la dimension professionnelle de la formation en accord avec le référentiel de compétences du programme transitoire.

L'Étude sur les conditionnalités va dans le même sens en proposant un dispositif d'évaluation pour certifier le niveau de maîtrise des compétences professionnelles. Ce dispositif comprend trois types d'évaluation : les évaluations continues théoriques ou pratiques effectuées dans les HP, l'évaluation du stage et une évaluation sommative (théorique et pratique) en fin de formation.

Cette disposition de délivrer un document de certification professionnelle est un maillon essentiel pour forger leur identité professionnelle d'enseignant, les amener à opter pour l'enseignement, les retenir et les maintenir dans la profession. Comme le souligne l'Étude sur les conditionnalités, il faudra effectivement « associer la certification des HPR à un titre officiellement reconnu par le ministère de l'Éducation, valorisant la formation en tant que parcours professionnel spécialisé ».

## VII. LE PROFIL DE COMPÉTENCES DES FORMATEURS DES HPR

D'une manière générale on peut scinder les formateurs des enseignants en deux grandes catégories que sont les formateurs intervenant dans la structure de formation et les formateurs de terrain.

Pour la mise en œuvre du programme transitoire tous les formateurs doivent être formés sur le Référentiel de compétences des enseignants des HPR, sur le programme transitoire de formation des HPR et sur les différents documents d'accompagnement selon les spécificités de chaque groupe de formateurs

**Tableau 8. Les profils et tâches des formateurs des HPR**

CATEGORIES	TACHES	COMPETENCES REQUISES
Formateurs des formateurs au niveau central	<ul style="list-style-type: none"> <li>Animer des sessions de formation en rapport avec le Référentiel Professionnel des compétences des enseignants et le Programme des HP renouvelées ;</li> <li>Maintenir un esprit d'équipe dans la coanimation de la session ;</li> <li>Évaluer les compétences des participants avant et après la formation (pré-test et post-test).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maîtrise du Référentiel professionnel des compétences des enseignants et du Programme des HPR ;</li> <li>Compétence en communication ;</li> <li>Connaissances des principes d'andragogie ;</li> <li>Connaissance suffisante des TICE ;</li> <li>Leadership et mentorat ;</li> <li>Créativité ; etc.</li> </ul>
Formateur des élèves-maitres des HPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Planifier et préparer les enseignements (développement des programmes et préparation de matériel pédagogique) ;</li> <li>Enseigner, former et évaluer des compétences ;</li> <li>Mentorat et accompagnement ;</li> <li>Recherche ;</li> <li>Promouvoir la diversité et de l'inclusion ;</li> <li>Pratiques pédagogiques inclusives.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expertise académique et pédagogique (connaissance approfondie des théories et pratiques pédagogiques modernes) ;</li> <li>Expérience professionnelle avérée ;</li> <li>Compétence en communication (clarté et articulation, écoute active) ;</li> <li>Capacité d'adaptation- flexibilité et innovativité ;</li> <li>Maîtrise des TICE ;</li> <li>Leadership et mentorat.</li> </ul>
Directeur d'école d'application (EPA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestion pédagogique (supervision de l'enseignement, développement du curriculum, encadrement pédagogique) ;</li> <li>Administration et gestion des ressources (gestion des finances, gestion des ressources humaines, gestion des infrastructures scolaires) ;</li> <li>Communication et relations publiques (communication avec les parents, relation communautaire et promotion de l'école) ;</li> <li>Planification et développement stratégique (innovation et développement) ;</li> <li>Gestion des élèves (discipline et bien-être)</li> <li>Développement professionnel (formation continue, évaluation et mentorat).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compétences en gestion (leadership éducatif : capacité à motiver et à inspirer le personnel enseignant et les élèves) ;</li> <li>Gestion administrative (finances, ressources humaines et infrastructures scolaires) ;</li> <li>Compétences pédagogiques (connaissance des curricula et innovation pédagogique) ;</li> <li>Compétences en communication (communication interpersonnelle et résolution des conflits) ;</li> <li>Compétences en développement professionnel (mentorat et soutien à la formation continue, compétence en numérique) ;</li> <li>Qualités personnelles (empathie et patience, flexibilité et adaptabilité ; éthique professionnelle).</li> </ul>
Enseignant d'école d'application (EPA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Préparation des cours ;</li> <li>Préparation de matériel didactique ;</li> <li>Conduire des leçons ;</li> <li>Mentorat des élèves-maîtres ;</li> <li>Utilisation des Innovations pédagogiques et des TICE ;</li> <li>Collaboration avec les encadreurs des élèves-maîtres ;</li> <li>Participation aux réunions d'encadrement ;</li> <li>Soutien émotionnel et social ;</li> <li>Écoute active et empathie ;</li> <li>Évaluation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expérience en enseignement : au moins 5 ans ;</li> <li>Maîtrise des méthodologies pédagogiques ;</li> <li>Utilisation des technologies éducatives ;</li> <li>Communication claire et efficace.</li> </ul>

CATEGORIES	TACHES	COMPETENCES REQUISES
Inspecteurs et conseillers d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observation des cours ;</li> <li>• Évaluation des pratiques pédagogiques ;</li> <li>• Feedback constructif ;</li> <li>• Respect des normes (s'assurer que les écoles respectent les réglementations éducatives locales ;</li> <li>• Examen des programmes (vérifier que les programmes d'études sont conformes aux standards éducatifs et qu'ils sont mis en œuvre de manière effective ;</li> <li>• Formation continue : organiser et animer des sessions de formation ;</li> <li>• Mentorat et soutien (offrir un soutien et un encadrement aux enseignants ;</li> <li>• Évaluer les performances scolaires.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Outre les critères officiels requis :</li> <li>• Une formation dans l'exploitation de nouveaux programmes et référentiels ;</li> <li>• Empathie et éthique,</li> <li>• Flexibilité et adaptabilité.</li> </ul>

## VIII. LA POST-FORMATION DANS LES HPR

Dans les différentes études et rapports sur les HP, trois défis majeurs ont été relevés après la formation :

- Amener le maximum d'élèves-maîtres à aller enseigner et ne pas s'engager dans des études universitaires ;
- Maintenir les enseignants dans la profession en réduisant les abandons en cours de service ;
- Performer les enseignants en cours de service pour assurer un enseignement de qualité.

Ces trois défis sont en fait interconnectés, En effet, en dehors d'autres considérations, plus on se sent performant pour une tâche et plus on est disposé à s'engager et à y rester.

**Pour la post-formation initiale, il s'agit donc de trouver des voies et moyens pour attirer les élèves-maîtres, les maintenir dans l'enseignement et les rendre performants.**

Plusieurs voies existent mais nous proposons ici la combinaison de trois leviers axés sur :

- Initier et développer une identité professionnelle d'enseignant chez l'élève-maître ;
- Mettre en place un processus de valorisation de la profession ;
- Créer et soutenir un sentiment d'auto-efficacité face aux exigences de la profession.

### a. Forger l'identité professionnelle d'enseignant

Forger très tôt le sentiment d'être un enseignant est important pour attirer et maintenir les élèves-maîtres dans l'enseignement. Il s'agit de la construction de son identité professionnelle d'enseignant.

Quelques dispositions prévues dans la rénovation des HP vont contribuer à ce processus de construction.

- Pour entrer dans la formation, **l'Étude sur les conditionnalités** propose un ensemble de critères d'aptitudes et d'attitudes en relation avec le métier. Cette disposition présente deux avantages, déceler les vocations pour l'enseignement mais aussi amorcer une dynamique vers la construction d'une identité professionnelle. En effet, à travers le type d'épreuves envisagées, les futurs élèves-maîtres vont prendre conscience de certaines spécificités et exigences de l'enseignement et commencer à se projeter déjà dans l'exercice du métier qui les attend.
- En cours de formation, deux innovations prévues par le programme transitoire vont impacter sur le façonnement de cette identité professionnelle : démarrer les activités pratiques dès la première année,
- Par rapport aux HP classiques, renforcer et réorganiser les activités de formation centrées sur l'acquisition des compétences pour le métier (stages...)
- Enfin, la proposition de délivrer un diplôme professionnel à la fin de la formation va également contribuer à renforcer son sentiment d'appartenir à une catégorie professionnelle et renforcer ainsi son degré de motivation pour embrasser le métier et le vivre.

## b. Valoriser la profession enseignante

Le choix d'opter pour l'enseignement et celui d'y rester est grandement motivé par la valeur accordée à la profession. Une valorisation financière et un plan de carrière conséquents sont des éléments essentiels pour cette valorisation. Dans cette perspective, **l'Étude des conditionnalités** fait des propositions allant de la création d'un diplôme professionnel, la révision des statuts, la création de passerelles pour entrer dans d'autres catégories d'enseignants ou d'autres formations telles que les futurs Instituts de Formation des Maîtres de l'Enseignement, la possibilité de s'inscrire dans les universités, d'améliorer les conditions de travail.

En dehors de ce mode de valorisation, il faut aussi que les élèves-maîtres arrivent à percevoir leur rôle et leur utilité dans un système éducatif et leur contribution indirecte au développement social et économique du pays et du monde en général. « Pas d'éducation sans enseignants », le slogan du GPE lors de la journée mondiale des enseignants de 2024 illustre une vision à créer et développer chez l'enseignant, dans **« l'urgence de faire entendre et de prendre en compte les voix des enseignants pour relever les défis auxquels ils font face, mais surtout pour reconnaître et bénéficier des connaissances expertes et des contributions qu'ils apportent à l'éducation »**.

## c. Susciter et renforcer une perception positive de la capacité à accomplir les activités d'enseignement

La perception positive que l'individu a de sa capacité à accomplir et contrôler une tâche fait partie des leviers de la motivation qui poussent l'individu à se dire « je m'engage parce que je me sens capable de... ». Cette perception positive est un sentiment d'auto-efficacité par rapport aux tâches à accomplir. Une formation pertinente doit être axée sur l'acquisition de compétences en adéquation avec les exigences du métier pour amener l'enseignant à ce niveau de perception sur la réalisation des tâches d'enseignement.

En effet, les situations d'enseignement ont la spécificité d'être complexes, imprévisibles et incertaines à cause de la diversité et du nombre de variables sans compter également les interactions multiples aussi bien avec les élèves, les autres enseignants, les parents, avec la communauté éducative d'une manière générale. Toutes ces exigences perçues au cours de

la formation risquent de créer des appréhensions au niveau des élèves-maîtres. Une solution est de cultiver en eux un fort sentiment d'auto-efficacité par une formation initiale et une formation professionnelle continue de qualité.

Dans cette perspective, les visions contenues dans le document sur la nouvelle **Politique Nationale de Formation Continue des Enseignants** (PNFCE) sont à prendre en considération pour contribuer à l'installation de ce sentiment d'auto-efficacité, une formation continue :

- « de proximité en instituant la cellule de base comme structure principale de la formation continue des enseignants ;
- accessible et équitable à tous les enseignant(e)s à travers toutes les provinces éducationnelles du pays ;
- axée sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement y compris le développement professionnel et le rendement scolaire ;
- réflexive et responsabilisante en encourageant les enseignant(e)s dans des pratiques réflexives permettant de s'auto-évaluer, d'identifier leurs besoins en formation, de s'engager consciencieusement dans les activités d'autoformation et de formation ;
- motivante et interactive pour engager les enseignant(e)s dans un processus d'apprentissage continu, d'apprentissage tout au long de la vie ;
- innovante en introduisant de nouvelles conceptions pédagogiques pour maximiser le rendement scolaire et le développement professionnel des enseignant(e)s ;
- inclusive parce que préparant les enseignant(e)s à prendre en charge toutes les catégories d'élèves ;
- favorisant les évolutions de carrière des enseignants(e)s ».

# **Annexes**

---

## Annexe 1 : Définition des concepts

### Approche curriculaire :

Selon le bureau international de l'éducation de l'UNESCO<sup>1</sup>, est une approche qui se rapporte au curriculum, et qui considère le curriculum comme un système pluridimensionnel, à savoir le contenu ; l'organisation de l'enseignement ; les méthodes et les outils utilisés pour l'enseigner. Elle définit ce qui doit être enseigné en termes des matières, les compétences à acquérir (en termes de savoir, savoir-faire, savoir être, les valeurs) et les évaluations de processus et produits de l'enseignement. Elle ne se concentre pas seulement sur le «quoi» mais le comment, l'où et le pourquoi de l'enseignement en termes de contenus, des objectifs, la pédagogie, l'évaluation de processus et acquis.

### Approche pédagogique :

L'approche pédagogique se concentre sur la manière dont l'enseignement est dispensé. Elle englobe les méthodes et les techniques utilisées par les enseignants pour favoriser l'apprentissage des élèves. Cette approche inclut les méthodes d'enseignement, les interactions en classe, l'adaptation aux besoins des élèves. Elle se concentre sur le «comment» de l'enseignement (méthodes et interactions). C'est la manière par laquelle une action pédagogique est envisagée.

### Approche Par les Compétences :

L'Approche par les Compétences (APC) est une méthode articulant le processus d'enseignement-apprentissage autour d'un noyau de compétences de base relatives à des domaines généraux de formation.

### Approche par les situations :

L'Approche Par les Situations (APS) ou Approche située est une démarche dans laquelle est prise en compte la situation de vie de l'apprenant.

Elle suggère un ensemble d'éléments qu'un enseignant peut mettre en scène dans des situations pour que ses élèves y développent des compétences.

### Curriculum :

Un curriculum est constitué d'un ensemble coordonné et structuré d'éléments qui permettent de rendre effectif, de façon cohérente, un plan d'action pédagogique au niveau de tout un système éducatif.

### Compétence :

Une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes (Perrenoud, dans Brossard, 1999).

### Domaine :

Les domaines d'apprentissage regroupent les disciplines scolaires qui ont des affinités et des intérêts communs.

### Genre :

Une convention de catégorisation binaire (masculin / féminin) qui met en place une différenciation sociale culturellement apprise mais calquée sur une différenciation biologique, celle de l'appareil reproducteur (« mâle » / « femelle »).

### Éducation de base :

Ensemble des différents programmes d'activités éducatives visant à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, tels que les définit la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien, Thaïlande, 1990).

1 L'UNESCO-BIE: Opertti, Renato (2023). Curriculum in transformation mode: rethinking curriculum for the transformation of education and education systems. UNESDOC Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387188>



Suivant la classification de la CITE, l'éducation de base comprend l'enseignement primaire (première étape de l'éducation de base) et le premier cycle du secondaire (deuxième étape). Elle couvre aussi un ensemble très divers d'activités éducatives non formelles et informelles, publiques et privées, qui visent à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux spécifiques de groupes de personnes de tous âges.

### Équité :

Le principe modérateur du droit objectif (lois, règlements administratifs) selon lequel chacun peut prétendre à un traitement juste, égalitaire et raisonnable.

### Inclusion :

L'inclusion scolaire est à la fois une philosophie et un ensemble de pratiques pédagogiques qui permettent à chaque élève de se sentir valorisé, confiant et en sécurité de sorte qu'il puisse réaliser son plein potentiel.

### Innovation :

Dans le contexte de la formation des enseignants des HP est (1) la mise en œuvre d'un produit (curriculaire) ou d'un procédé nouveau ou sensiblement amélioré, d'une nouvelle méthode d'enseignement ou d'une nouvelle méthode organisationnelle dans les pratiques de l'éducation, l'organisation du lieu d'apprentissage ou les relations extérieures. Ou (2) l'introduction d'une pédagogie nouvelle ou significativement amélioré par rapport à celle précédemment élaboré or préconise dans le COC. L'innovation peut être incrémentale, radicale ou totale.

### Programme d'études :

Le programme d'études est une des composantes d'un curriculum. Dans sa conception traditionnelle, un programme d'études est une liste de contenus à propos

desquels l'enseignant/éducateur/animateur met en place des conditions afin que les apprenants se les approprient. Les contenus des programmes d'études sont en général prescriptifs.

### Profil :

Le profil pédagogique est l'ensemble des éléments caractérisant le mode de fonctionnement cognitif d'un individu et le cheminement interne qu'il effectue pour percevoir, intégrer puis évoquer ses connaissances.

### Profil d'entrée :

Un profil d'entrée représente **ce que l'apprenant est censé avoir acquis l'année ou le cycle précédents**, en termes de compétences réceptives et productives.

### Profil de sortie :

Le profil de sortie dessine le **type de profil au niveau social** à développer par l'éducation à travers les étapes de l'enseignement. Il décrit les caractéristiques que l'on souhaite que l'étudiant développe à l'issue de sa formation.

### Rénovation :

La rénovation (remodelage) est le processus d'amélioration de structures ou contenu ou pratique pédagogique inefficace ou obsolètes. Ou la reconstitution de quelque chose dans son état initial par remplacement d'éléments obsolètes ou inefficaces. Les rénovations concernent généralement des bâtiments commerciaux ou résidentiels.

### Le socioconstructivisme :

Toute connaissance relève d'un processus de construction, dont le principal acteur est l'apprenant et souligne l'importance des interactions sociales qui influent sur ce processus

## Conclusion

---

Le présent Cadre de référence de la formation initiale du personnel enseignant des six premières années de l'éducation de base constitue un outil stratégique essentiel pour la rénovation du système éducatif en République Démocratique du Congo. Il pose les bases conceptuelles, pédagogiques et institutionnelles d'une formation initiale repensée, en phase avec les exigences contemporaines de l'éducation de qualité, inclusive et équitable.

En définissant avec clarté les profils de sortie des élèves et des enseignants, les compétences attendues des élèves-maîtres, les orientations curriculaires, ainsi que les exigences de formation, de ressources et d'évaluation dans les Humanités Pédagogiques Rénovées (HPR), ce cadre permet d'asseoir une vision cohérente et systémique de la formation des enseignants du primaire. Il vise à garantir que chaque futur enseignant(e) sorte des HPR non seulement doté de compétences professionnelles solides, mais également porteur des valeurs et attitudes nécessaires pour répondre aux défis éducatifs du 21<sup>e</sup> siècle.

La réussite de ce cadre repose sur une mise en œuvre rigoureuse, le renforcement des capacités des formateurs, l'actualisation continue des ressources pédagogiques, et une coordination étroite entre les différents niveaux de gouvernance éducative. Elle implique également une dynamique d'évaluation constante, garante de la qualité et de la pertinence des parcours de formation proposés.

À travers ce document, la RDC confirme son engagement à professionnaliser la fonction enseignante dès la formation initiale, condition indispensable pour améliorer durablement la qualité des apprentissages et contribuer au développement du capital humain national. Ce cadre de référence s'inscrit ainsi dans une démarche de transformation éducative ambitieuse et inclusive, au service de l'enfant congolais, de l'enseignant, et de la société tout entière.



