
M.E.S., Numéro 129, Vol.1, juillet – août 2023

<https://www.mesrids.org>

Dépôt légal : MR 3.02103.57117

N°ISSN (en ligne) : 2790-3109

N°ISSN (impr.) : 2790-3095

Mise en ligne le 29 juillet 2023



Revue Internationale des Dynamiques Sociales
Mouvements et Enjeux Sociaux
Kinshasa, juillet - août 2023

REPENSER L'OFFRE DE LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE EN RDC POUR UN MEILLEUR IMPACT SUR L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES

Enjeux, défis et stratégies d'action

par

Jean René GALEKWA VUNDAWE

Professeur

Pierrot KAKESA KIBADY

Chef de Travaux

*(Tous) Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation,
Université de Kinshasa*

Rabbin KPENUMO MOOLONGAWI¹

*Assistant, Faculté des Lettres et Sciences Humaines,
Université Pédagogique Nationale*

Résumé

Cet article se propose de relancer le débat sur la professionnalisation de formation initiale des enseignants du primaire dans le cadre de création des Instituts de Formation aux Métiers d'Enseignement (IFME¹) en RDC. En écho à des nouvelles attentes sociales liées au lancement de l'Institut de Formation aux Métiers d'Enseignement pilote à Mbanza-Ngungu, nous nous proposons dans cet article de questionner les éléments de fonctionnalité d'un tel dispositif de formation.

Il s'agit d'analyser les zones de pertinence du nouveau schéma de formation initiale des enseignants du primaire proposées dans le cadre des IFME, notamment : le référentiel des compétences, le programme de formation, les modalités d'enseignement, les modalités d'évaluation, les profils d'entrée et de sortie des futurs enseignants, les profils des formateurs...

Mots-clés : *Formation initiale des enseignants, professionnalisation du métier d'enseignant, alignement pédagogique, approche par compétence, référentiel de compétences.*

Abstract

This article proposes to revive the debate on the professionalization of initial training of primary school teachers in the context of the creation of the Instituts de Formation aux Métiers d'Enseignement (IFME) in the DRC. In response to new social expectations linked to the launch of the Institut de Formation aux Métiers d'Enseignement in Mbanza-Ngungu, we propose in this article to question the functional elements of such a training system.

The aim is to analyze the areas of relevance of the new initial training scheme for primary school teachers proposed within the framework of the IFMEs, in particular: the skills repository, the training program, the teaching methods, the evaluation methods, the entry and exit profiles of future teachers, and the profile of trainers.

INTRODUCTION

En République démocratique du Congo, plusieurs rapports et études (PASEC,2019 ; IICBA,2019 ; UNESCO,2014 ; AUF-APPRENDRE,2020...) mettent en évidence un décalage inquiétant entre l'offre de formation initiale des enseignants du primaire et les demandes non satisfaites du marché d'emploi. Le déficit de la formation initiale touche à la fois le fonctionnement des Humanités pédagogiques, les activités pédagogiques proposées, les méthodes utilisées, le contenu de l'enseignement assuré, les horaires des cours, etc.

¹ IFME : l'Institut de Formation aux Métiers d'Enseignement
MES-RIDS, n°129, vol.1. juillet - août 2023

Selon APPRENDRE (2020), le programme actuel de formation des HP est théorique et peu orienté vers la professionnalisation. Il est structuré en trois parties : des cours généraux, la formation pédagogique et des cours spéciaux. La grille horaire est fixée à 36 heures le volume hebdomadaire, et 68% du temps réservé aux cours généraux (13 disciplines générales d'enseignement), 18% à la formation pédagogique et 14% aux cours spéciaux (éducation physique et sportive, éducation artistique, travaux manuels)

Le rapport PASEC (2019) relève que les enseignants disposant de la qualification D6 (Diplôme d'Etat ou Bac) sont représentés à hauteur de 90% dans le primaire, sans disposer systématiquement des compétences attendues.

Face à ce tableau préoccupant, le gouvernement de la RDC a engagé une réforme globale des dispositifs de formation des enseignants, notamment la formation initiale avec trois axes principaux : le transfert progressif de la formation initiale des Humanités pédagogiques vers les Instituts de Formation aux Métiers d'Enseignement (IFME), le développement des compétences professionnelles des futurs enseignants et une mise en cohérence entre la formation initiale, et la formation continue en prenant appui sur le référentiel de compétences de l'enseignant.

Comme le souligne Perrenoud (1996), « enseigner » est un métier qui s'apprend pour pouvoir agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude. Il s'agit de savoir organiser, analyser, concevoir, planifier, faire de recherche, faire des choix, piloter, mettre en place et faire vivre des situations d'apprentissage en faveur des apprenants.

Dans cette perspective, le Ministre de l'enseignement primaire, secondaire et technique a annoncé en février 2022, la construction d'un IFME pilote à Mbanza-Ngungu dans le cadre du Projet « *Molakisi Telema* », financé par l'Agence française de développement (AFD) visant à accompagner le gouvernement dans la définition et le test des modalités de mise en œuvre de la réforme de la formation initiale.

L'IFME pilote sera implanté au sein du Complexe scolaire Kola à Mbanza - Ngungu avec une capacité de 360 places incluant un amphithéâtre, des salles de classes équipées, une salle informatique, une bibliothèque et des laboratoires, des équipements sportifs, une infirmerie, un bloc de bureaux administratifs, des moyens de transport, un réfectoire, des sanitaires et un internat pour les apprenants.

En écho à des nouvelles attentes sociales liées au lancement d'un IFME pilote à Mbanza-Ngungu, nous nous proposons de questionner les éléments de fonctionnalité d'un tel dispositif de formation. Il semble donc important d'interroger les zones de pertinence de ce dispositif de formation afin de sortir de simple positionnement « pour » ou « contre » la création des IFME. La présente contribution tente de répondre à deux questions, ci-dessous, à savoir :

- quelles sont les composantes prises en compte dans le nouveau schéma de formation initiale des enseignants du primaire dans le cadre des IFME ?
- est-ce que le nouveau schéma de formation initiale des IFME, dans sa phase d'élaboration, présente une cohérence entre les principales actions directes et indirectes de formation retenues ?

L'objectif de cette contribution est de clarifier les enjeux, les défis, les contraintes qui pèsent sur l'opérationnalisation de ce dispositif en analysant le référentiel des compétences, le programme de formation, les modalités d'enseignement, les modalités d'évaluation, les profils d'entrée et de sortie des apprenants, les profils des formateurs, ...

Nous postulons que le programme des IFME serait construit dans le but d'installer un environnement d'apprentissage susceptible de prendre en compte la cohérence entre les objectifs visés (compétences visées), les activités d'apprentissage à mettre en place et les modalités d'évaluation à adopter permettant de réaliser les résultats attendus.

I. METHODOLOGIE

Pour pouvoir approcher comment le nouveau schéma de formation des enseignants pourra affecter qualitativement le développement professionnel des enseignants du primaire, il nous a paru nécessaire d'analyser les actions directes et indirectes de formation en recourant au modèle de la boîte ouverte de Roegiers (2007).

Selon Roegiers (2007), le modèle de la boîte ouverte évoque une double préoccupation : d'une part, le fait que l'action de formation est un système ouvert, c'est-à-dire qu'elle reste en permanence ouverte sur son environnement, susceptible de le modifier et d'être influencée par lui, et d'autre part, par la nécessité de considérer une action de formation comme un ensemble que l'on peut cerner, que l'on peut délimiter, du moins à partir du moment où on veut faire l'analyse.

Ainsi, le modèle de la boîte ouverte est un modèle spécifique qui analyse les différentes composantes de l'action de formation en prenant en compte d'élaboration, de réalisation et les démarches d'évaluation. Il sert d'outil d'analyse tant pour les opérations d'élaboration, que de réalisation ou d'évaluation d'une action de formation.

Cette contribution se limite à l'analyse des démarches actuelles d'élaboration pour pouvoir agir sur les choix faits à ce niveau.

La démarche a consisté à repérer et rassembler des documents concernant la formation initiale des enseignants du primaire en RDC.

L'exploration de ces documents nous a amenés à élaborer une grille d'analyse reprenant les principales fonctionnalités du nouveau schéma de formation initiale des enseignants du primaire, à savoir :

- Le programme de formation des IFME ;
- Le référentiel des compétences ;
- Les méthodes et démarches pédagogiques/didactiques prescrites ;
- Les profils d'entrée et de sortie des apprenants ;
- Le profil des formateurs ;
- Les modalités d'évaluation.

Dans le but de dégager les zones de pertinence du nouveau schéma de formation des enseignants du primaire, nous avons procédé à des analyses sur les forces et les faiblesses, les exigences des paramètres retenus et suggérer des options d'amélioration.

II. ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS

La mise en œuvre du nouveau schéma de formation prend appui sur un diagnostic complet des situations antérieures des Humanités pédagogiques qui organisent la formation initiale des enseignants. Plusieurs études menées sur les Humanités pédagogiques (UNESCO-RDC,2012 ; RESEN,2014 ; UNESCO-RDC,2014 ; PASEC,2019 ; IICBA/Bureau UNESCO-Kinshasa,2019 ; AUF-APPRENDRE,2020) ont permis l'analyse de l'existant relatif à la formation initiale en RDC. Les données de l'état des lieux des HP et différentes enquêtes mettent en évidence les principaux constats, ci-dessous :

- La filière des HP au secondaire est la plus fréquentée en RDC ;
- Les diplômés s'engagent très peu dans la profession enseignante, mais s'orientent plutôt vers d'autres offres de l'enseignement supérieur et universitaire ;
- L'offre de formation initiale est inadéquate avec la fonction enseignante caractérisée par une faible maîtrise de compétences didactiques et pédagogiques ;
- L'offre de formation est caractérisée par un manque d'alternance entre la théorie et la pratique ;

- Le programme de formation est inadapté, rigide et les pratiques pédagogiques sont éloignées de compétences professionnelles ;
- La précarité des conditions de travail des enseignants conduit à la faible attractivité de la fonction enseignante et à la démotivation de ces derniers ;
- Les méthodes d'enseignement sont essentiellement transmissives, centrées sur l'enseignant ;
- Les besoins de recrutement dans le cadre de la SSEF sont estimés à environ 156 000 enseignants supplémentaires entre 2016 et 2025.

L'analyse des besoins a permis de cerner les éventuels problèmes en identifiant les domaines à améliorer pour agir avec pertinence dans le cadre du nouveau schéma de formation initiale.

III. ALIGNEMENT PEDAGOGIQUE DU PROGRAMME DES IFME

Dans le but de développer les compétences professionnelles des enseignants du primaire, le Ministère de l'EPST a validé trois documents qui ont fait l'objet de la présente analyse, à savoir :

- Le Référentiel professionnel des compétences pour les enseignants de l'éducation de base en RDC ;
- Le Programme de formation initiale des enseignants des six premières années de l'éducation de base dans les Instituts de Formation aux Métiers de l'Enseignement (IFME) ;
- Le cahier des charges pour la construction des IFME.

En dehors de ces trois documents, il y a lieu de signaler la validation par le Ministre d'un Programme de formation de l'option transitoire des Humanités pédagogiques pour la formation initiale des enseignants des six premières années de l'éducation de base en RDC en court terme, et d'un autre Programme de formation initiale des enseignants des six premières années et du cycle terminal de l'éducation de base dans les Instituts de Formation aux Métiers de l'Enseignement (IFME) à long terme sur trois années dans les IFME.

3.1. Référentiel des compétences

Comparativement au référentiel de compétences des enseignants élaboré en 2013 et organisé en quatre groupes de compétences : (compétences cognitives, compétences organisationnelles, compétences comportementales ou socio-émotionnelles, compétences spécifiques liées à la lecture/écriture), le nouveau référentiel curriculaire de compétences est articulé autour de cinq catégories des situations professionnelles emblématiques éclatées en 13 compétences, ci-dessous :

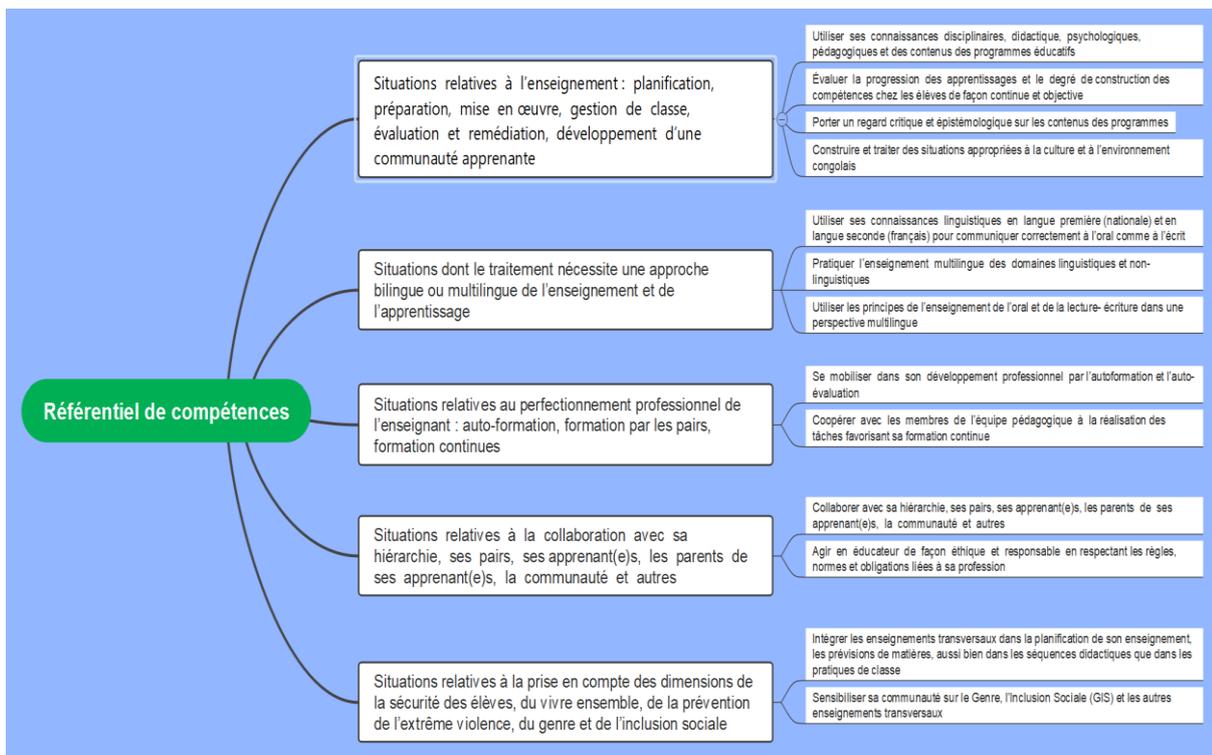


Figure N°1 : Référentiel des compétences

Source : MEPST/SG/DIFORE_BG/ TFFI/ UNESCO / BACS (2022)

Comme l'indique la figure ci-haut, le nouveau référentiel de compétences est construit sur base des situations emblématiques, éclatées en 13 compétences spécifiant 38 actions à mener pour développer les compétences et orienter la formation vers une professionnalisation des enseignants. Ce référentiel embrasse avec pertinence les différentes facettes de la profession enseignante.

3.2. Programme de formation IFME

Dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement dispensé au primaire, un nouveau programme de formation des futurs enseignants a été validé.

Empruntant la logique du système LMD², le programme des IFME est présenté en 4 semestres de 30 crédits chacun comprenant en plus de stage, 16 unités d'enseignement (UE³) subdivisées en éléments constitutifs des unités d'enseignement " (ECUE⁴) et identifiées par des codes alphanumériques.

Ci-dessous, la synthèse du nouveau programme présenté par domaines de formations et unités d'enseignement :

² LMD : Licence-Master-Doctorat

³ UE : Unité d'enseignement

⁴ ECUE : Eléments constitutifs d'unité d'enseignement

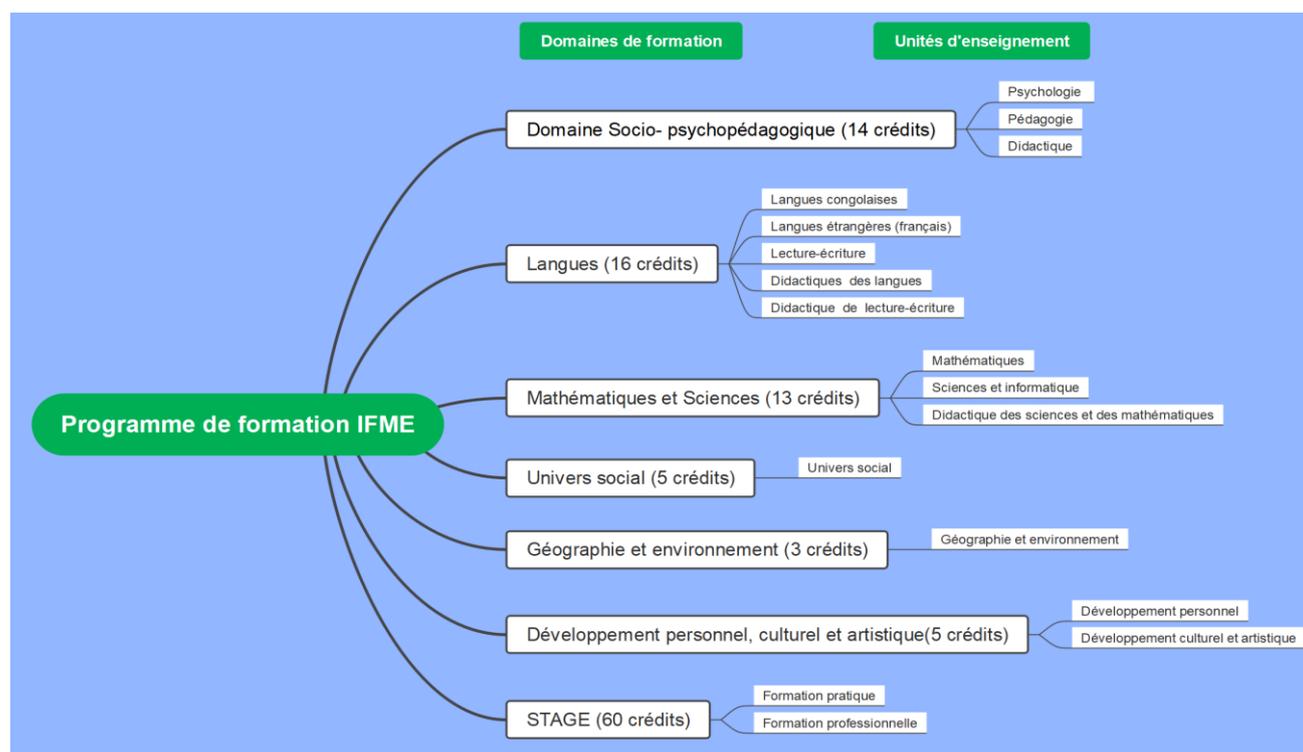


Figure N°2: Structure du programme de formation des IFME

Source : MEPST/SG/DIFORE_BG/ TFFI/ UNESCO / BACS (2022)

En comparaison de la structure de l'ancien programme de formation des humanités pédagogiques, structuré en trois grandes parties dont des cours généraux, les cours de formation pédagogique et les cours spéciaux avec la description des objectifs d'enseignement, les contenus et les directives méthodologiques, le programme des IFME est organisé, en plus du stage, en 6 domaines de formations (domaine socio-psychopédagogique, langues, Mathématiques et sciences, univers social, géographie et environnement, développement personnel, culturel et artistique). Le volume horaire du programme des IFME est ainsi réparti en nombre d'heures de cours magistral interactif (CMI⁵), nombre d'heures de travaux dirigés (TD⁶), nombre d'heures de travaux pratiques (TP⁷) et nombre d'heures de travaux personnels encadrés (TPE⁸) repris dans le tableau, ci-dessous :

Tableau I. Répartition de nombre d'heures par CMI, TD, TP et TPE (hors stage de formation professionnelle)

Domaines de formations	CMI	TD	TP	TPE	Total
Domaine socio-psychopédagogique	75	58	17	225	375
Langues	94	33	33	240	400
Math et Sciences	78	26	26	195	325
Univers social	26	12	12	75	125
Géographie et environnement	14	8	8	45	75
Développement personnel, culturel et artistique	24	13	13	75	125
Formation pratique	15	10	5	45	75
Total	326	160	114	900	1500

⁵ CMI : Cours Magistral Interactif⁶ TD : Travaux Dirigés⁷ TP : Travaux Pratiques⁸ TPE : Travaux Personnels Encadrés

Le tableau, ci-haut, met en évidence le fait que le programme des IFME prévoit 1500 heures des cours hors stage dont 326 heures des cours magistraux interactifs, 160 heures des travaux dirigés, 114 heures des travaux pratiques et 900 heures de travaux personnels encadrés contrairement à l'ancien programme des HP qui avait une grille horaire fixée à 36 heures le volume hebdomadaire, avec 68% du temps réservé aux cours généraux (13 disciplines générales d'enseignement), 18% à la formation pédagogique et 14% aux cours spéciaux (éducation physique et sportive, éducation artistique, travaux manuels) .

L'analyse du programme des IFME met en évidence les principales caractéristiques, ci-après :

- Les enseignements sont organisés en semestres et les modules en nombre de crédits ;
- Le programme des IFME prend appui sur le nouveau référentiel de compétences de l'enseignant basé sur l'approche par compétences ;
- La maquette du programme décrit les objectifs des ECUE, les contenus, les compétences professionnelles visées, les modalités d'enseignement, les modalités d'évaluation et les supports à utiliser ;
- Le programme des IFME accorde une place importante à la formation pratique et professionnelle et au renforcement disciplinaire;
- Ce nouveau programme est en cohérence avec le programme bilingue de l'enseignement de base ;
- Le programme des IFME s'articule autour de l'ensemble des disciplines que les futurs enseignants auront à enseigner au primaire ;
- Le programme prend en compte les compétences de vie courante et du numérique;
- C'est un programme d'enseignement construit conformément au système LMD ;
- Le programme offre la possibilité de bénéficier d'une capitalisation de crédits par la valorisation des acquis d'expérience.

Cependant, l'analyse de ce nouveau programme soulève quelques questionnements techniques.

Le premier questionnement concerne la correspondance entre le volume horaire et les crédits. Si les 1500 heures des CMI, TD, TP et TPE correspondent à 60 crédits surtout pour la première année, les 575 heures du stage de formation professionnelle pour la deuxième année ne correspondent qu'à 23 crédits. La totalité du cursus plus stage, telle que décrite et présentée dans le programme, compte 2075 heures qui correspondraient qu'à 83 crédits. La description du semestre 4 réservé à la deuxième partie du stage n'apparaît pas dans le programme.

Le deuxième questionnement concerne les 900 heures affectées aux TPE qui sont excessivement élevées. Certes, la prise en compte de TPE dans le programme des IFME constitue une innovation, car c'est une alternative à l'enseignement magistral initiant les apprenants à l'activité de recherche et de travail en groupe. Mais y consacrer 900 heures, la première année de formation soulève de questionnement pour ce choix.

Un autre questionnement concerne les projets pédagogiques à réaliser lors de formation qui sont non spécifiés dans le programme, pourtant les projets constituent des actions directes de formation.

3.3. Méthodes et démarches pédagogiques/didactiques

La déclinaison des méthodes et démarches pédagogiques attendues dans le programme des IFME s'inscrit dans une optique de construction des compétences

professionnelles en se basant sur les méthodes actives centrées sur l'apprenant avec un accent particulier sur l'alternance théorie-pratique.

Les directives méthodologiques relèvent, entre autres, des méthodes actives et participatives, du travail collaboratif, du travail individuel ; du travail de groupe, des activités de recherche, des travaux personnels encadrés des apprenants, des moyens audiovisuels et numériques, du cercle de communication, de micro -enseignement, l'usage du matériel et manipulation des réactifs pour la réalisation des expériences de mise en situation, de l'observation des pratiques de formation, de stage en responsabilité,

Le programme des IFME basé sur l'approche par compétences encourage à construire les enseignements en partant de situations puisées dans les pratiques professionnelles, tout en utilisant les ressources mobilisées dans les cours théoriques pour préparer les apprenants à analyser les pratiques professionnelles présentées et à les transférer dans leurs situations pratiques nouvelles.

3.4. Modalités d'évaluation

Dans le but d'orienter, de réguler et de certifier le développement des compétences des apprenants, trois modalités d'évaluation sont proposées, notamment l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

S'inscrivant dans la logique du système LMD, l'évaluation se concentre sur l'acquisition et le développement des compétences des apprenants. Le recours à l'évaluation par compétences suppose selon Dershowitz (2021), une approche permettant de mesurer et de communiquer les progrès des élèves vers un ensemble spécifique de compétences jugées essentielles dans une matière. Plutôt que de s'appuyer sur une note chiffrée unique ou une moyenne pour résumer l'apprentissage de l'élève, les enseignants devront utiliser l'évaluation basée sur les compétences en recueillant et en enregistrant les informations au fil du temps et à travers une variété de tâches.

En début de la formation dans les IFME, il est conseillé de procéder à l'évaluation diagnostique afin de jauger les compétences individuelles à l'entrée. Ensuite, tout au long de la formation, pour réguler les apprentissages, les apprenants seront évalués à travers une variété des tâches. Quant à l'évaluation sommative, elle devra répondre aux critères de l'évaluation des acquis académiques dans le cadre du LMD et à des exigences de la formation professionnelle à travers le contrôle continu dans les différentes disciplines académiques et l'évaluation finale comprenant un examen sur les enseignements théoriques et pratiques, ainsi que l'évaluation des stages.

Cependant, les instructions techniques précises d'évaluation par compétences doivent être opérationnalisées dans un cadre normatif ou réglementaire à proposer.

3.5. De la cohérence entre les composantes de l'alignement pédagogique du programme des IFM

L'alignement pédagogique correspond au travail qui consiste à installer un environnement d'apprentissage qui prend en compte la cohérence entre les objectifs visés, les activités d'apprentissage mises en place et les modalités d'évaluations choisies permettant d'atteindre les résultats attendus.

Pour le cas de la présente contribution, il s'est agi de l'analyse de cohérence entre le référentiel de compétences, les contenus du programme des IFME, les modalités d'enseignement et les modalités d'évaluation.

Parlant de l'alignement pédagogique, Briggs (1996) estime que l'essentiel est que les composantes du système d'enseignement, notamment les objectifs visés, les méthodes utilisées et les tâches d'évaluation, soient alignés sur les activités d'apprentissage en lien

direct avec les résultats escomptés. Autrement dit, il y a alignement lorsque les objectifs visés sont cohérents avec les activités pédagogiques et les modalités d'évaluation.

L'examen de l'alignement pédagogique du programme des IFME tient à maximiser le potentiel pédagogique en garantissant que toutes les composantes fonctionnent ensemble pour favoriser la réussite des apprenants.

En prenant le critère de centration sur l'acquisition et le développement des compétences de l'apprenant, il se dégage une tendance de cohérence entre les différentes composantes des nouveaux schémas de formation des IFME. Autrement dit, le référentiel de compétences, le programme de formation, les modalités d'enseignement et les modalités d'évaluation sont centrés sur l'apprenant.

IV. ANALYSE DES PROFILS D'ENTRÉE, DE SORTIE DES APPRENANTS ET DES PROFILS DES FORMATEURS

L'accès aux IFME se fera sur base de concours. Auront accès les candidats ayant un diplôme d'Etat ou un équivalent, ayant réussi au concours d'admission et âgé de 18 à 30 ans révolus.

Pour le profil de sortie, à l'issue de la formation, les apprenants devront être capables de mobiliser les compétences de base en cohérence avec le Référentiel de compétences professionnelles.

Quant aux profils des formateurs, les documents sous examen ne donnent aucune indication, ni les modalités pratiques de leur travail. Seront-ils recrutés à l'université, dans les ISP, parmi les inspecteurs, les conseillers pédagogiques, comme des permanents et des vacataires ? Il y a donc lieu que la question de la création d'un corps de formateurs des IFME trouve une solution dans le cadre de la réforme en cours.

CONCLUSION

L'option de repenser l'offre de formation initiale des enseignants du primaire s'appuie sur plusieurs composantes analysées dans cet article. Une tendance de cohérence se dégage entre les différentes composantes analysées et qui témoigne d'un alignement pédagogique orienté vers la professionnalisation des enseignants. Le référentiel de compétences, le programme de formation des IFME, les modalités d'enseignement et les modalités d'évaluation proposées sont centrées sur l'apprenant. Le nouveau schéma de formation initiale dans les IFME dans sa phase d'élaboration s'engage bien sur la voie de pertinence, d'exhaustivité et de cohérence.

Le défi majeur reste la phase de réalisation pour amener concrètement les apprenants à un ensemble de capacités, de compétences, d'aptitudes à développer, à pratiquer et à maîtriser sur terrain.

Cependant, nous suggérons, si possible, dans la phase de réalisation, de rééquilibrer le volume horaire et les crédits de tout le cursus, de répartir de manière équilibrée les 900 heures affectées aux TPE sur d'autres activités comme les CMI, les TD, les TP, de spécifier les projets pédagogiques comme actions directes de formation, de définir les profils des formateurs des IFME, de définir un cadre normatif et opérationnel d'évaluation et du stage, d'examiner la possibilité de coupler une partie des TPE avec le stage en responsabilité et de décrire le contenu du stage du semestre 4.

RÉFÉRENCES

- APPRENDRE (2020). Une radioscopie de la formation initiale des enseignants (primaire et secondaire). Etude comparative sur huit pays.

- BIGGS, J. (1995). Enhancing teaching through constructive alignment, *In Higher education*, 32,3, pp 347-364.
- BUI, J.E, NDANDULA MUKONDO, D et INGWA LOFINDA,H. (2014). Rapport d'étude sur la formation initiale des enseignants du primaire en République Démocratique du Congo.
- DERSHOWITZ, A.(2021). L'évaluation basée sur les compétences met l'accent sur l'apprentissage et le développement de l'élève, en ligne, <https://life.lfny.org/2021/09/17/> consulté en février 2023
- Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (2022). Programme de formation initiale des Enseignants des six premières années de l'Éducation de Base en deux années dans les IFME en sigle
- Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (2022). Référentiel professionnel des compétences des enseignant(e)s des six premières années de l'éducation de base en RDC.
- Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (2022). Organisation physique d'un Institut post-secondaire pour la formation des enseignants de l'éducation de base. Cahier des charges.
- Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique(2019). Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation - Étude sur la réforme de la formation initiale des enseignants des 6 premières années de l'éducation de base en RD. Congo. Document 12
- Ministère de l'Enseignement Primaire Secondaire et Technique (2022). Rapport d'Etat du Système Educatif National (RESEN).
- Perrenoud, Ph. (1996) *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, Paris, ESF.
- Roegiers, X. (2007). *Analyser une action d'éducation ou de formation*, Bruxelles, De Boeck université, 3è édition.