

**Formation continue en environnement numérique d'apprentissage (ENA) :
perspectives d'évolution professionnelle des maîtres-parents des écoles
primaires en République Centrafricaine.**

Emmanuel Rodrigue VRANGOUE
vran goudeemmanuelrodrigue@gmail.com
Université de Yaoundé 1

Submitted : 2025-09-16

valued: 2025-11-17

validated: 2025-11-25

Résumé : Cet article explore les enjeux et perspectives de la formation continue des maîtres-parents dans les écoles primaires de la République Centrafricaine (RCA) à travers l'intégration d'un environnement numérique d'apprentissage (ENA). Dans un contexte éducatif marqué par un déficit d'enseignants qualifiés, les maîtres-parents assurent une part importante de l'enseignement, souvent sans formation pédagogique adéquate. L'ENA, en tant que dispositif flexible, interactif et accessible, offre une alternative innovante pour renforcer leurs compétences professionnelles, notamment en matière de gestion de classe, d'évaluation des apprentissages et d'approche centrée sur l'enfant (Karsenti, 2009 : 13).

L'étude met en lumière les apports potentiels de l'ENA : autonomie d'apprentissage, adaptation au rythme individuel, accès à des ressources variées, et suivi à distance. Toutefois, elle relève également les défis structurels et technologiques à surmonter : faible couverture internet, manque d'équipements, et besoin de formation initiale à l'outil numérique. En conclusion, la formation continue via l'ENA apparaît comme une voie prometteuse pour accompagner l'évolution professionnelle des maîtres-parents et améliorer la qualité de l'enseignement primaire en RCA, à condition d'une implication forte de l'État et des partenaires techniques.

Mots-clés : ENA, Evolution, Professionnelle, Maîtres-parents.

Abstract: This article explores the challenges and prospects of continuing education for parent-teachers in primary schools in the Central African Republic (CAR) through the integration of a digital learning environment (DLE). In an educational context marked by a shortage of qualified teachers, parent-teachers play a crucial role, often without adequate pedagogical training. The DLE, as a flexible, interactive, and accessible system, offers an innovative alternative to strengthen their professional skills, particularly in classroom management, assessment of learning, and child-centered approaches (Karsenti, 2009: 13).

The study highlights the potential benefits of the DLE: self-directed learning, adaptation to individual pace, access to diverse resources, and remote support. However, it also points out the structural and technological challenges to be addressed, such as low internet coverage, lack of equipment, and the need for initial training in digital tools. In conclusion, continuing education through DLE appears to be a promising path to support the professional development of parent-teachers and improve the quality of primary education in CAR, provided there is strong commitment from the government and technical partners.

Keywords : DLE, Professional, Development, Parent-teachers.

INTRODUCTION :

Dans un contexte éducatif en constante transformation, la formation continue des enseignants devient un enjeu majeur, particulièrement dans les pays en développement. La République Centrafricaine (RCA), confrontée à des défis considérables en matière d'éducation, se trouve à un carrefour où la numérisation et l'innovation pédagogique se révèlent essentielles. L'éducation primaire en RCA est confrontée à de nombreux enjeux et difficultés qui entravent le bon fonctionnement du système éducatif (Kipre, 2004 : 3). Tout d'abord, l'accès à l'éducation reste limité dans de nombreuses régions du pays, en raison de l'insuffisance des infrastructures scolaires, du manque d'enseignants qualifiés et de l'éloignement des écoles par rapport aux zones rurales Ministère de l'Education Centrafricaine (2020 :69)

L'enseignement primaire de qualité fait souvent l'objet de spéculation. Cela fait référence à l'existence des enseignants non qualifiés, des enseignants peu qualifiés et formés hâtivement, qui représentent 62% du personnel enseignant du fondamental d'après *l'annuaire de statistique* du Ministère de l'Education Nationale, (2021 :28). Le mode opératoire des écoles primaires est beaucoup plus fondé sur les maîtres-parents (MP) selon (Kipre, 2004 : 4), appellation pour désigner les enseignants non qualifiés et qui sont pris en charge par la communauté en RCA. Il est essentiel d'offrir à cette catégorie des enseignants des compétences technologiques, méthodologiques et didactiques.

L'intégration des technologies numériques dans les écoles centrafricaines peut être un véritable levier pour moderniser les pratiques pédagogiques. Former ces enseignants, est indispensable pour mieux arrimer l'offre scolaire aux besoins de la nouvelle économie du savoir et concomitamment la promotion et le développement du capital humain (Simard,

2018 :150) C'est un changement qui implique l'acquisition des savoirs et compétences dans l'optique d'améliorer l'enseignement-apprentissage selon (Chris, 2014 : 18).

A partir des données recueillies dans cinq inspections académiques (IA) de la RCA, nous estimons en arriver à l'identification des lacunes en vue de positionner notre problématique. Les IA sélectionnées sont celle de Lobaye, Lim-Pendé, Ouham-Fafa, Vakaga et Bangui. Après avoir abordé les questions, les hypothèses et définir les objectifs de recherche, nous esquisserons la méthodologie empruntée pour mener la présente étude, et en fin viennent les discussions des résultats avant de conclure.

I. Problématique de l'enseignement en Centrafrique

La RCA a connu des défis importants en matière d'éducation, notamment en raison de conflits, d'instabilité politique et d'un manque de ressources. Ces facteurs ont contribué à une pénurie d'enseignants qualifiés, ce qui impacte négativement l'apprentissage des élèves. Cependant, l'ENA favorise l'inclusion éducative sous d'autres cieux. En mettant à la disposition des enseignants de ressources en ligne, on peut élaborer des contenus adaptés à différents niveaux de compétence et à différents styles d'apprentissage (Chekour et al., 2014 : 7). La formation continue des maîtres ne cesse de prendre d'ampleur au niveau du système éducatif de chaque pays. De nombreuses assises internationales dans le domaine de l'éducation ont eu lieu en vue de favoriser l'accès à l'éducation à chaque citoyen de toutes les nations. A l'exemple de la conférence de Jomtien tenue en 1990, prônant la possibilité de *l'Education Pour Tous*. Il s'avère que jusqu'à l'an 2000, la RCA n'a pas fourni assez d'efforts pour atteindre l'objectif d'éducation universelle en termes de bilan de *l'Education Pour Tous* Ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique, (2002) Après le forum mondial sur l'éducation en 2000, le Centrafrique à l'instar des pays de l'Afrique, s'est lancé dans l'euphorie de l'éducation pour tous en l'an 2015. Le phénomène *Education Pour Tous* (EPT) a eu la bénédiction d'instances internationales, à recruter massivement des enseignants et à construire des écoles pour élever le taux de scolarisation au primaire (Djibo et al., (2017 : 5). Cependant, la RCA devrait s'évertuer dans la redynamisation de son système éducatif pour maîtriser les nouveaux défis de l'éducation. Alors une stratégie dénommée *Plan National d'Action - Education Pour Tous 2003-2015* a été mise en œuvre. Les constats étaient effectivement focalisés autour de l'insuffisance des infrastructures scolaires et de personnel

enseignant. Par conséquent, cela a entraîné diverses pratiques pédagogiques moins brillantes telles que :

- La pratique des classes multigrades (un maître prend en charge plusieurs niveaux en même temps et dans une même classe) ;
- Des classes à roulement (un maître prend en charge plusieurs niveaux à des moments différents et en tenant compte de ses heures de travail) ;
- Des classes multigrades à roulement (les deux cas de figure réunis dans les situations extrêmes).

Ipsa facto, les services des enseignants non qualifiés appelés maîtres-parents ou agents communaux sont ainsi sollicités. La pratique des classes à mi-temps entraîne l'inobservation des quotas horaires et délabre l'enseignement primaire du pays. Les efforts des gouvernements qui se sont succédé et des partenaires de l'éducation demeurent insignifiants à cause des perpétuelles crises politico-militaires que traverse le pays. Face à toutes ces évidences, il devient difficile de s'en passer des services des MP d'où nécessité de les soumettre à une formation continue. A cet égard, si la qualité du personnel enseignant est une condition primordiale du rendement, il faudrait parier sur la formation initiale et continue du personnel enseignant (Djibo, 2010 : 9). L'article s'interroge sur la manière dont cette formation continue en environnement numérique peut influencer les perspectives de carrière des enseignants maîtres-parents.

De ce problème dégagé, une question principale suivie de deux questions spécifiques pour guider cette étude. La question principale est formulée comme suit : quelles perspectives d'évolution professionnelle peuvent découler de la formation continue en ENA pour les maîtres-parents dans le contexte éducatif centrafricain ? Pour les questions spécifiques, l'une interroge comment la formation continue en ENA pourrait-elle être adaptée pour mieux répondre aux besoins spécifiques des maîtres-parents en RCA ? Et l'autre aborde les principales difficultés rencontrées par les maîtres-parents dans l'accès et l'utilisation des outils numériques pour leur formation continue en RCA.

L'implication dans des formations en environnement numérique d'apprentissage favorise l'évolution professionnelle des enseignants non qualifiés, augmentant leurs chances d'obtenir des certifications ou des postes de responsabilité (intégration dans la fonction publique). Telle est l'hypothèse principale formulée. Cette hypothèse sert de base pour des études futures ou

une exploration approfondie des résultats et des impacts de la formation continue en environnement numérique sur le développement professionnel des enseignants non qualifiés en RCA. Ainsi, la première hypothèse spécifique annonce que les réseaux de soutien créés au sein des programmes de formation continue améliorent la collaboration entre enseignants et conduisant à des pratiques pédagogiques plus innovantes et efficaces dans les écoles primaires. La deuxième hypothèse émet l'idée que les cultures et les contextes locaux influencent la manière dont les enseignants non qualifiés perçoivent et intègrent les outils numériques dans leur pratique pédagogique même après une formation continue en ENA ((Turki et al., 2024: 5).

Cet article s'attèle établir un rapport entre les perspectives d'évolution professionnelle, dans le cadre de la formation en ENA des maîtres-parents en RCA. Notre objectif principal est d'analyser comment les opportunités de formation en ENA influence les pratiques pédagogiques et l'évolution de carrière des enseignants. Les deux objectifs spécifiques qui viennent soutenir le principal sont les suivants :

- Recueillir les opinions et les expériences des enseignants concernant l'accessibilité et l'efficacité des formations proposées en ENA. En d'autre terme, il s'agit d'examiner les perspectives des enseignants sur la formation en environnement numérique ;
- Analyser comment le contexte spécifique (ressources disponibles, infrastructures, etc.) influence la formation continue et l'utilisation des technologies numériques dans les écoles des inspections académiques de la RCA.

La recherche en sciences de l'éducation a pour objet essentiel le processus pédagogique (Léon et al., 1978 : 2). La méthode de recherche est une approche systématique utilisée pour obtenir des informations ou des données sur un sujet spécifique (Cres well, 1994:6). Il n'est pas superflu de préciser que nous adoptons pour cet article une approche de recherche prospective avec des devis mixte (qualitatifs et quantitatifs). C'est une approche de recherche qui vise à explorer des tendances émergentes, des innovations futures et des évènements potentiels qui auraient un impact sur notre société, notre environnement, notre système éducatif. Pour un auteur, « La prospective est une anticipation scientifique et critique visant à éclairer l'action présente à la lumière des futurs possibles et du futur souhaitable. En connaissant mieux le futur, on peut agir plus efficacement aujourd'hui. » (Barraud, 2019 :9)

C'est une approche qui se concentre sur l'analyse de scénarios possibles et sur la projection de futures possibles en utilisant des méthodes qualitatives et quantitatives pour anticiper et planifier en conséquence (Darcet, 1967 : 15). La recherche prospective s'appuie sur des données, des modèles et des méthodes d'analyses pour élaborer des stratégies et des recommandations pour les organismes publics et privés (De Jouvenel, 2009 : 11). Notre étude adopte l'approche prospective par ce que nous anticipons sur les évolutions technologiques et pédagogiques à venir dans les écoles primaires des inspections d'académies de la RCA. L'objectif est de mieux utiliser les TIC pour soutenir les pratiques pédagogiques des enseignants, par conséquent favoriser leur développement professionnel (Beguin, 2007 : 12). Les données collectées doivent être analysées pour évaluer les besoin et stratégies de la formation. Après cette étude, dans les temps à venir, les chercheurs peuvent comparer les résultats d'avant et d'après la formation en ENA pour mesurer son impact. Si les résultats ne sont pas satisfaisants, les chercheurs peuvent réajuster la formation en fonction des données collectées. Ils peuvent également recommander des mesures d'amélioration de la formation pour les prochains cycles.

II. Résultats

Pour toutes les cinq inspections académiques que nous avons ciblées, 205 questionnaires sont distribués aux enseignants notamment les maîtres-parents. L'emploi de la méthode d'échantillonnage stratifié nous offre une garantie sur la diversité des participants en termes de représentation géographique. Le tableau ci- présente le questionnaire valide rendu par les participants.

Tableau n° 1 : Taux de participation des enquêtés par inspection académique (IA)

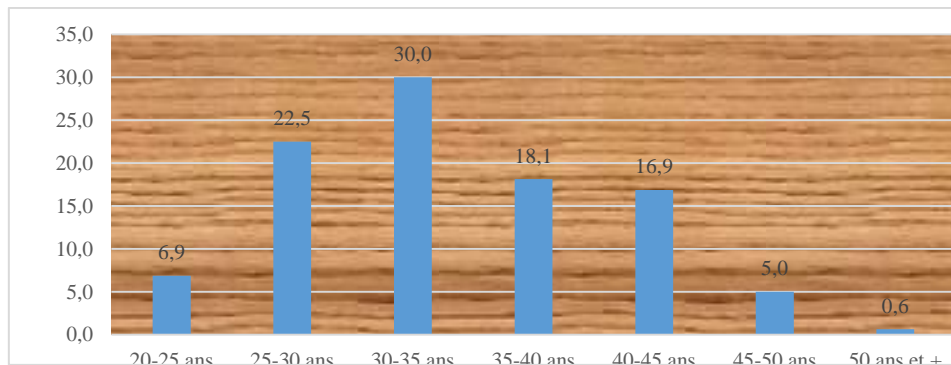
Enquêtés/IA	IA Lobaye	IA VAKAGA	IA Ouham-Fafa	IA Lim-Pendé	IA Bangui	Total
Questionnaires distribués	35	26	55	69	20	205
Questionnaires récupérés	33	26	46	40	15	160
% Questionnaires récupérés	16,09%	12,68%	22,43%	19,51%	7,31%	78,02%
Questionnaires Perdus	02	00	09	29	05	45
% Questionnaires Perdus	0,97%	0%	4,39%	14,14%	2,43%	21,93%

Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

Sur 205 répondants ciblés, 160 ont participé à l'étude soit 78,02% contre 45 soit 21,93% n'ayant pas rendu leur questionnaire. Ce taux de récupération est significatif et nous a permis de mener l'étude jusqu'au bout.

La figure n°1 présente la répartition des maîtres-parents selon leur groupe d'âge.

Figure n° 1: Répartition des MP selon leur groupe d'âge

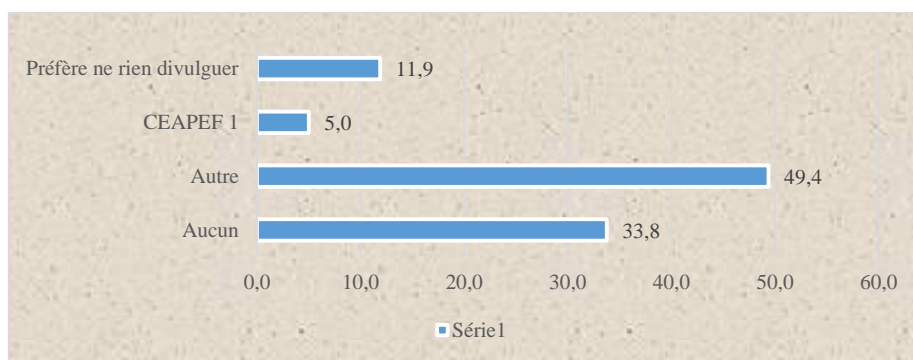


Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

Les tranches d'âges des MP sont définies de la manière suivante : 6,9% sont dans la tranche de 20 à 25 ans. La tranche de 25 à 30 ans s'élève à 22,5%. Les enseignants dont leur âge se situe entre 30 à 35 ans sont à 30%. Ceux de 35 à 40 ans sont à 18,1%. Entre 40 à 45 ans, ils atteignent 16,9%. Ensuite entre 45 à 50 ans, ils sont 5%. De 50 ans et plus ils sont 0,6%.

Pour ce qui est de diplôme professionnel des MP, il est disproportionnel comme on peut le remarquer dans la figure ci-dessous.

Figure n° 2: Répartition des MP selon leur diplôme Professionnel



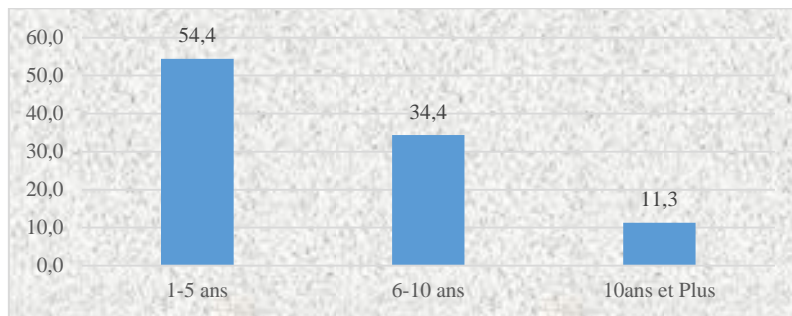
Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

De tous les maitres-parents enquêtés, 33,8% n'ont aucun diplôme professionnel. La formation en quelques disciplines d'enseignement offerte par les écoles catholique associées de Centrafrique (ECAC), par certaines ONG et les promoteurs des établissements scolaires

privés, a permis à 49,4% d'obtenir des certificats distincts de l'enseignement niveau fondamental 1. Les MP ayant un CAPEF 1 représentent 5%. En fin, les MP refusant de révéler leur diplôme professionnel ou qui n'en ont aucun représentent 11,9%.

L'aspect professionnel analysé dans cet article, ne perd pas de vue sur la durabilité des enseignants dans l'exercice de l'enseignement. La figure n°3 présente la proportion de l'ancienneté des maîtres-parents.

Figure n°3: Répartition des MP selon leur ancienneté

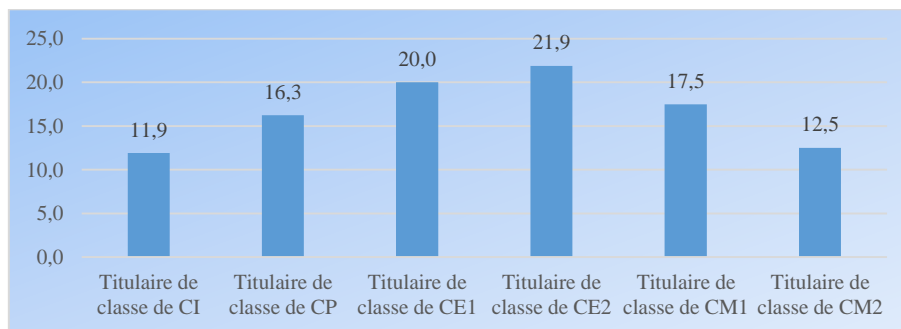


Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

Pour ce qui sied de l'ancienneté des maîtres-parents dans la profession enseignante, 54% ont une expérience datant entre 1 à 5 ans. Ensuite, 34% ont exercé le métier d'enseignement au-dessus de 5 ans jusqu'à 10 ans. En fin, 11,3% ont capitalisé plus de 10 années d'expérience dans l'enseignement.

Il est également crucial de situer nos lecteurs sur les différents champs d'intervention des maîtres-parents dans les écoles d'inspections d'académie de la RCA. Ces enseignants interviennent à tous les niveaux de l'enseignement niveau primaire comme le montre la figure n° 4.

Figure n° 4 : Répartition des MP selon le niveau d'intervention

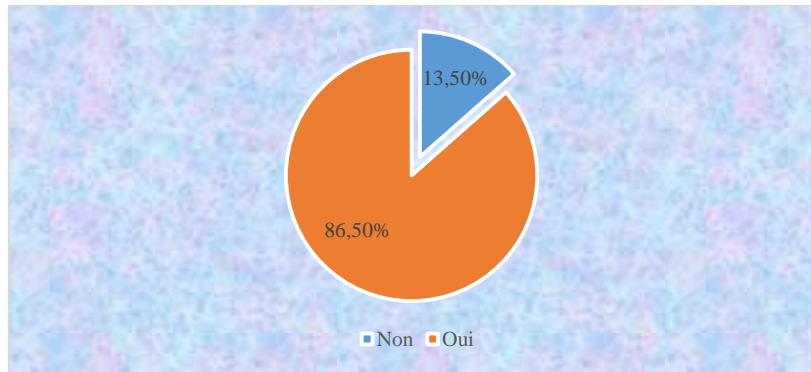


Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

La répartition des maîtres-parents selon le niveau d'intervention dans les écoles des IA choisies se présente comme suit. Les enseignants titulaires de classe de CI représentent 11,9 %. Au CP, le pourcentage des MP qui sont chargés de classe s'élève à 16,3 %. Le Niveau CE1 est tenu par 20 % de la catégorie de ces enseignants. Ils sont représentés par un pourcentage de 21,9 au CE 2, ensuite 17,5 au CM 1 et en fin 12,5 au CM 2.

Les résultats issus de cette étude plus spécifiquement sur la formation des maîtres-parents en ENA dans le cadre de perspectives de leur évolution professionnelle sont multiples. La figure n°5 renseigne sur les opinions de ces maîtres à vouloir utiliser un environnement numérique, pour se perfectionner sur le plan pédagogique.

Figure n° 5 : Proportion des MP désirant utiliser un ENA pour le perfectionnement

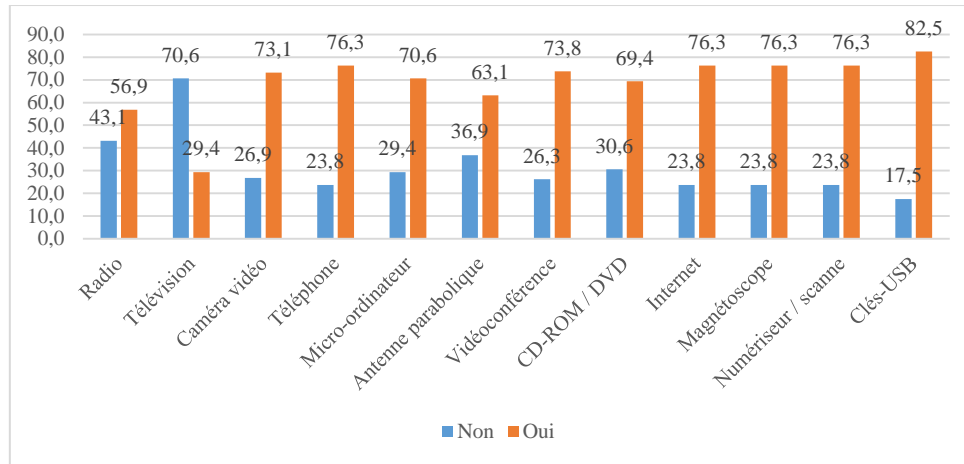


Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

Elle présente la proportion des enseignants du primaire voulant se perfectionner via un ENA. Les maîtres-parents 86,50% sont réfracteurs, affirmant leur disponibilité de pouvoir travailler dans un ENA pour améliorer leurs pratiques pédagogiques. Tandis que 13,50% des MP sont pessimistes c'est-à-dire qu'ils n'ont pas choisi de s'adhérer à un ENA.

Les outils facilitant la formation continue en ENA sont énumérés et choisis par les répondants dans la figure 6.

Figure n° 6: Besoin des outils de formation continue des enseignants du primaire en ENA



Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

La figure n° 6 renseigne les outils numériques à utiliser lors de la formation virtuelle. Le choix des outils pouvant favoriser la formation continue des MP se présente par affirmation (bâton en rouge) ou infirmation (bâton en bleue) et en pourcentage. Par exemple l'outil radio est accepté à 56,9% contre 43,1%, etc.

Autres éléments à considérer dans la mise en œuvre de l'utilisation d'un ENA pour offrir la formation continue aux enseignants, sont des souhaits de besoin qui sont indiqués dans le tableau ci-après.

Tableau n° 2: Souhait de besoin de formation continue des enseignants du primaire en ENA

	D'accord	Faiblement d'accord	Pas d'accord	Pas d'opinion	Très d'accord
Réaliser des activités adaptées aux besoins des élèves	61,3	3,1	4,4	16,9	14,4
Diversifier ses méthodes d'enseignement	53,8	7,5	3,1	15,6	20,0
Connaître les banques de données des matières enseignées	55,6	5,0	2,5	16,3	20,6
Savoir utiliser des didacticiels à des fins pédagogiques	0,6	59,4	10,0	16,3	13,8
Utiliser un réseau télématique public (internet)	49,4	6,9	0,6	18,1	25,0
Evaluer les connaissances des apprenants à l'aide des tests informatisés	43,8	4,4	1,3	18,1	32,5

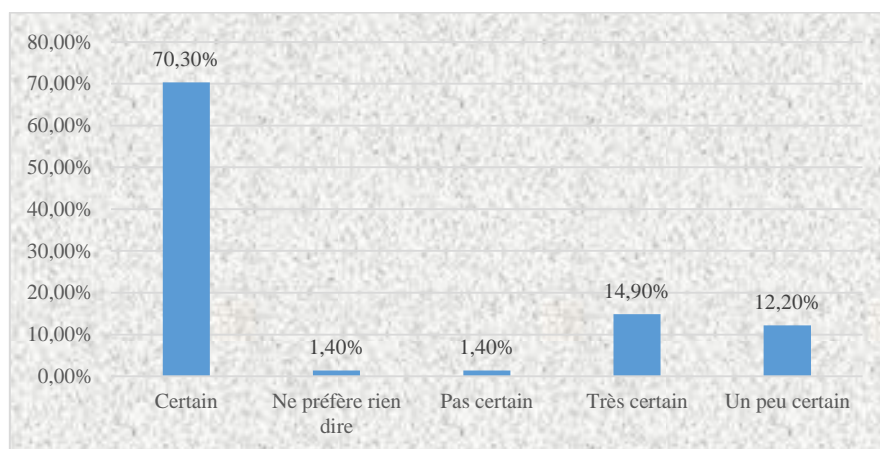
S'initier à l'utilisation d'un ordinateur et de ses périphériques pour les applications pédagogiques	53,1	4,4	1,3	15,0	26,3
Connaître les effets spécifiques des médias sur l'apprentissage	57,5	3,1	3,1	10,6	25,6
Construire de nouveaux matériels pédagogiques	51,9	6,3	0,6	10,0	31,3
Conception des divers instruments adéquats d'évaluation des apprentissages	51,9	8,7	1,9	11,3	26,3
Procéder à des évaluations pour savoir si les objectifs d'apprentissages sont atteints ou pas	61,2	11,3	3,1	8,8	15,6
Amélioration des compétences pédagogiques avec les outils numériques	68,8	10,6	3,8	7,5	9,4

Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

Le tableau n° 2 met en exergue les souhaits de besoin de formation continue des enseignants du primaire dans un ENA. Chaque préférence ou chaque souhait de besoin de formation est exprimé clairement par pourcentage comme on peut les voir dans le tableau ci-dessous.

Partant de l'hypothèse principale de l'étude qui spécule que l'implication dans des formations en environnement numérique d'apprentissage favorise l'évolution professionnelle des enseignants non qualifiés, augmentant leurs chances d'obtenir des certifications ou des postes de responsabilité (intégration dans la fonction publique), ceux-ci ont donné leur opinion dans la figure 7.

Figure n° 7 : Formation continue des maîtres dans un ENA et amélioration de leur prestation



Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

La figure n° 7 comporte les avis des enseignants notamment sur la formation continue des maîtres du F1 dans un ENA pour améliorer leur prestation. A la question de renforcer continuellement la capacité des MP avec les TIC pour une meilleure qualité de l'enseignement, les opinions des participants divergent. D'abord 70,30% en sont certains. D'autres 1,40% ne préfèrent rien dire et 1,40% ne sont pas certains. A la suite des avis divergents émis, 14,90% des participants sont très certains et 12,20% autres sont un peu certains.

Tableau n° 3 : Opinions sur l'avenir de la formation continue à distance pour les enseignants du primaire

Réponses	Nb. cit.
ENA est favorable car ça permet d'améliorer nos pratiques pédagogiques	25.00%
Je souhaite être formé pour améliorer mes pratiques enseignantes	18.80%
Cela est bien pour éviter le déplacement	6.30%
Je souhaite être formé pour bien enseigner	12.50%
Un outil très important pour améliorer la qualité des enseignements et apprentissages	25.00%
Pour aboutir à une méthode d'approche commune pour l'enseignement au primaire quel que soit la localité où l'on exerce ce métier	6.30%
Tout à fait, nous serons prêts à naviguer sur un site à condition que le matériel nécessaire sera mis à notre disposition et que nous serons briffés sur l'utilisation d'ENA.	6.30%
Total	100%

Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

Toutes les modalités de réponses proposées dans le précédent tableau ont eu des avis de nos répondants. Ces réponses ou avis témoignent à suffisance l'apport que l'ENA peut porter dans le perfectionnement professionnel.

Même si les enquêtés sont favorables à travailler dans un ENA pour renforcer les compétences à l'enseignement, la question de leur évolution professionnelle demeure préoccupante. A travers le prochain tableau, les répondants renseignent leur souhait de progresser dans la carrière enseignante.

Tableau n° 4 : ENA et la possibilité de passer des concours

Situation souhaitée	Nb. Cit.	Fréquence
Après avoir acquis des compétences didactiques et pédagogiques à travers la formation continue, aimeriez-vous passer des concours pour améliorer votre situation administrative ?	92	57,5%
Avoir accès à des stages dans les pays avancés.	15	9,37%
Avoir la possibilité de chercher d'autres emplois que l'enseignement	18	11,25%
Avoir la possibilité d'exercer des activités libérales.	30	18,75%
Préfère ne rien dire.	05	3,12%
Total	160	100%

Source : Enquête de terrain réalisée en janvier-mars 2024

La plupart des répondants 92 soit 57,5% souhaitent améliorer leur situation administrative après être formés dans un ENA et possédant diverses compétences. Ensuite 15 enquêtés soit 9,37% veulent saisir l'opportunité offerte par les technologies de l'information (TIC) pour s'offrir des mobilités de stages dans les pays avancés dans ce domaine. Puis 18 autres répondants soit 11,25% choisissent de chercher d'autres emplois en dehors du métier d'enseignant. Les activités libérales ont absorbé 30 répondants soit 18,75% et en fin 5 enquêtés n'ont pas émis des avis.

III. Discussion

Les résultats de cette étude suscitent des discussions sur le contexte et les enjeux, les objectifs de la formation continue et en fin les défis et recommandations.

Le contexte et enjeux de l'étude se discutent d'abord au niveau de tranche d'âge des répondants. Le taux de 77,50% des MP âgés entre 20 à 45 ans, est un atout quant à leur solidité et ambition à exercer la profession enseignante. Cela dépend d'une politique éducative convaincante et concise. Une politique éducative fondée sur la formation du personnel enseignant aux outils numériques. Cela se traduit par la création des centres de médias dans les IA, l'équipement de ces centres ou des enseignants etc. Qui de MP ne rêve pas savoir utiliser un micro-ordinateur, un appareil androïde, ne serait-ce que pour satisfaire l'émergence des TIC ?

Cette recherche montre également que depuis plus d'une décennie, 44, 70% des maitres-parents soutiennent les écoles du niveau fondamental 1. En dépit le leur maigre rémunération, les MP ont travaillé comme chargé de classe pendant plusieurs années. Cet engagement mérite une attention particulière des autorités éducatives. La loyauté envers la profession enseignante que témoignent ces enseignants, mérite une compensation. Le paradoxe est que, le travail des maîtres-parents est connu sauf qu'aucune mesure n'est prise pour garantir leur avenir. Les responsables administratifs et pédagogiques dans certaines zones rurales, peinent à recruter ces maîtres. Or, il est pratiquement impossible que la plupart des écoles des inspections d'académies de la RCA puissent se passer des services des MP. Le seul choix laissé aux maîtres-parents, consiste à désister de leur propre initiative s'ils en ont ras-le-bol de cumuler le non-paiement de leur modique rémunération ou supporter les mépris sans cesse de la population. Toutes ces situations concourent au faible taux de réussite scolaire. En d'autres termes, les écoliers demeurent les victimes ou les grands perdants à cause de la mauvaise

qualité de l'enseignement. Il faudrait attirer les regards sur les activités des MP en cherchant un compromis à leur situation. En ce sens, du point de vue insertion professionnelle, les résultats des travaux des auteurs corroborent que la revue de littérature des meilleures pratiques internationales et des entrevues menées auprès des acteurs du milieu ont mis de l'avant, l'importance de bien soutenir et d'encadrer les enseignants lors de leurs premières années. (Lussier, (1992 : 1)

En définissant des objectifs clairs pour la formation en ENA, les MP ont la possibilité d'acquérir de nouvelles compétences et de se former de manière plus efficace. La formation utilisant les outils numériques, permet aux enseignants d'enrichir leurs méthodes pédagogiques et de diversifier les activités en classe (Chekour et al., 2014 : 3). Nous pourrions mesurer plus tard l'impact positif sur l'apprentissage des élèves. En intégrant les TIC dans l'enseignement, les enseignants contribuent à moderniser le système éducatif (Schön, 1983 :10). Ils préparent d'autre part les élèves à évoluer dans un monde de plus en plus numérique.

La définition des objectifs clairs de la formation en ENA, peut augmenter la motivation des enseignants. Ces enseignants se sentiront accompagnés et soutenus dans leur démarche d'apprentissage et cela va stimuler leur motivation. L'identification des objectifs communs pour la formation en ENA, permettra de faciliter la collaboration et l'échange de bonnes pratiques (Mohammed et al., 2024 : 6). Les enseignants travailleront ensemble pour améliorer leurs compétences dans ce domaine (Collet, 2023).

Dans un sens de suggestion, la formation des MP en ENA doit être minutieusement organisée. Nous suggérons l'organisation des formations spécifiques sur l'utilisation des outils numériques à des fins pédagogiques, en tenant compte des besoins des MP. En organisant des ateliers pratiques, ces enseignants vont expérimenter et se familiariser avec les outils numériques pour galvaniser leurs compétences dans les pratiques de classe. Le développement des ressources pédagogiques en ligne est une stratégie qui peut les aider dans cette même directive (Educa, 2021 : 33). D'ailleurs, les travaux de recherche affirment que pour mieux enseigner et mieux apprendre, il faut regarder de plus haut, les sciences cognitives, la numérique et d'autres savoirs (Fourgous, 2010 : 15). Pendant les ateliers de formation, il sied de mettre en place des séances de mentorat où les enseignants moins qualifiés peuvent être accompagnés par des collègues plus expérimentés dans l'utilisation des outils numériques (Tardif et al., 1999 :19). D'ailleurs, (Karsenti et al., 2012: 8) ont souligné

que le dispositif conçu autour d'une plateforme Web, propose l'essentiel de la formation sous la forme de cours à distance complétés par des périodes de retrouvaille en présentielles.

CONCLUSION :

La formation continue en environnement numérique d'apprentissage (ENA) représente une opportunité stratégique pour renforcer les compétences pédagogiques (Philippe et al., 2015, 16), au même titre que pour des maîtres-parents dans les écoles primaires de la RCA. En intégrant des outils numériques adaptés, cette modalité de formation permet non seulement de pallier les limites des dispositifs traditionnels, mais aussi de favoriser l'autonomie professionnelle, l'accessibilité aux ressources éducatives et l'amélioration des pratiques d'évaluation et d'enseignement (Turki et al., 2024 : 12).

Les résultats analysés dans le cadre de cette étude soulignent que, malgré les défis liés à l'infrastructure, à la connectivité et à l'accompagnement, l'ENA constitue une voie crédible pour soutenir le développement professionnel continu des acteurs éducatifs non conventionnels (Béguin, 2012 : 6), à l'exemple des maîtres-parents. Son évolution future dépendra de la volonté politique, du renforcement des capacités techniques locales et de l'accompagnement institutionnel. Il apparaît donc nécessaire de repenser les politiques de formation continue en RCA, en y intégrant durablement les outils numériques comme levier d'équité, d'efficacité et de qualité dans le système éducatif.

Références Bibliographiques

Barraud Boris, 2019, *La prospective juridique*. L'Harmattan, pp.308, Logiques juridiques, 978-2-343-19034-1. fihal-02445028

Béguin Pascal, 2007, *L'activité enseignant : une perspective ergonomique*. Presses Universitaires de France.

Béguin Pascal, 2012, *Webographie : L'activité humaine dans le contexte du Web*. Presses Universitaires de France.

Chekour Mohammed & al., 2014, *La valeur ajoutée de la formation continue en ligne des enseignants des sciences physiques dans le simulateur PSPICE*. frantice-net, Maroc

Chris Johnstone, 2014, *Accès à l'école et à un environnement d'apprentissage II: conception universelle de l'apprentissage*. UNICEF, Permissions, 3 United Nations Plaza, New York.

- Collet Joana & al.**, 2023, « L'influence de l'aménagement physique scolaire et des espaces d'apprentissage sur les élèves et les enseignants du primaire : une recension systématique des écrits. » *Revue hybride de l'éducation*, 7(3), 1-34. URL : <https://doi.org/10.1522/rhe.v7i3.1612>
- Creswell Jhon**, 1994, *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed. Methods Approaches*. Sage publications, California.
- Darcet Jhon**, 1967, *Etapas de la prospective*. Presses Universitaires de France, Paris 344p.
- De Jouvenel, Hugues, 2009, *Introduction à la prospective*. UNISTRA Strasbourg.
- Djibo Francis et Gauthier Clemont**, 2017, « L'efficacité de la formation continue des enseignants du primaire : Le cas du Burkina Faso. », in *Revue de Formation et profession*, 25, URL : <https://doi.org/10318162/fp.2017.330>, consulté le 27 juillet 2024.
- Djibo Francis**, 2010, *L'impact de la formation continue des enseignants sur la réussite scolaire. Regard critique sur le cas du Burkina Faso* Thèse, Université Laval. Québec
- Educa**, 2021, *La numérique dans l'éducation*. Educa, Berne, Suisse.
- Fourgous Jean-Michel**, 2010, *Réussir l'école numérique*. Rapport de la mission parlementaire, Paris, France.
- Karsenti Thierry**, 2009. *Les TIC en éducation : Enjeux et défis*. Presses de l'Université de Montréal, Canada.
- Karsenti, Thierry & al.**, 2012, *La formation de formateurs et d'enseignants à l'ère numérique : Stratégies politique et accompagnement pédagogique, du présentiel à l'enseignement à distance*. Montréal: Réseau international francophone des établissements de formation de formateurs (RIFEFF), Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).
- Kipre Pierre**, 2004, *La formation des formateurs en République Centrafricaine (R.C.A.)* Rapport d'une mission d'évaluation. UNESCO.
- Léon Antoine**, 1978, « Manuel de psychopédagogie expérimentale. », *Revue française de pédagogie*, 43, pp. 91-95.
- Lussier Denise**, 1992. *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*. Paris, Hachette.
- Ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique**, 2002, *Plan national d'action de l'éducation pour tous 2003—2015*. République Centrafricaine.
- Ministère de l'Education Nationale**, (2021) *Annuaire statistique de l'enseignement fondamental I-RCA*.

Ministères de l'Education Centrafricaine, 2020, *Plan sectoriel de l'éducation 2020-2029 de la République centrafricaine*. Bangui-RCA

Mohammed Lakhal., 2024, *L'impact des technologies d'apprentissage adaptatif sur l'engagement et la motivation des apprenants*. International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics, 5 (9), pp.475-492.

Perrenoud Philippe, 2001, *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. ESF Éditeur.

Philippe, Antoine & al., 2015, *L'école à l'ère numériques*. Dossier, 241 Profession Education.

Schön Donald, 1983, *the reflective practitioner: how professionals think in action*. Basic Books.

Simard Denis, 2018, « Les enseignants, les arts et la culture : une connivence possible? », in *Chronique formation des maîtres*, 26, URL : <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2018.a142>, consulté le 13 août 2024.

Tardif Maurice et Lessard, Claude, 1999, *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Les Presses de l'Université Laval. 575 p. Québec

Turki Ramzi, 2024, *La pédagogie à l'ère du numérique: les entraves et les enjeux*. HAL, open science, Université Sfax.