

JUILLET
2024



APPRENDRE

RAPPORT DE RECHERCHE

De la formation initiale au dispositif de maintien / attrition des enseignant.e.s au Rwanda : enjeux et perspectives

AUF
AGENCE UNIVERSITAIRE
DE LA FRANCOPHONIE

AFD
AGENCE FRANÇAISE
DE DÉVELOPPEMENT

Le programme APPRENDRE

Afin d'améliorer l'accompagnement des enseignants, APPRENDRE renforce depuis 2019 les capacités des formateurs, des inspecteurs, des conseillers pédagogiques, des directeurs d'école, et des cadres des Ministères de l'éducation issus de ses 26 pays partenaires.

Outre l'organisation de formations et la réalisation de missions d'expertise (audit, rédaction de documents cadres), le programme APPRENDRE mène de nombreuses initiatives pour développer et valoriser la recherche en éducation en Afrique. Parmi elles : la tenue de séminaires et de webinaires, l'organisation de Journées nationales de la recherche, le soutien à des revues scientifiques, ainsi que le lancement d'appels à communications et d'appels à projets de recherche en éducation.

À ce jour, le programme a lancé 4 appels à projets de recherche pour un budget total d'environ 1,2 million d'euros. Depuis 2019, APPRENDRE a financé 46 projets de recherche portés par 31 universités partenaires issues de 21 pays différents. Chaque projet a été conduit par une équipe de recherche mêlant à la fois des chercheurs habilités à diriger des recherches, des doctorants ou jeunes chercheurs et des praticiens.

A travers ces recherches-action, APPRENDRE entend documenter les effets des politiques conduites par les Ministères en charge de l'éducation et mettre à disposition des décideurs des données de qualité pour améliorer les politiques éducatives.

Cette recherche a été financée et a bénéficié d'un appui scientifique dans le cadre de [l'appel à projets de recherche « Entrée et maintien dans le métier des enseignantes et enseignants »](#).

Pour en savoir plus : apprendre.auf.org

Mise en page : Sophie DOBOSZ



*Ce rapport de recherche est placé sous la licence
Creative Commons Attribution - Partage dans les
Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0)*

Rapport rédigé par :

Professeur Béatrice Yanzigiye (Porteure du projet)

Professeur Évariste Ntakirutimana (Équipe de recherche)

Professeur Julia Ndibnu Messina-Ethé (Équipe de recherche)

Sigles et abréviations	7
Liste des graphiques.....	8
Liste de schémas.....	8
Liste de photos.....	8
Introduction : contexte de la recherche	9
Recrutement du personnel enseignant	13
1.1. Recrutement et répartition des enseignants en fonction des certificats et de l'ancienneté au primaire et au secondaire	14
1.2. Politique du recrutement	23
1.3. Méthode de recrutement.....	27
Formation initiale, APC et environnement scolaire	29
2.1. Propositions de stratégies pédagogiques pour une formation de qualité	37
Formation continue	41
3.1 Politique de la formation continue.....	42
3.2 État des lieux en matière de formation continue.....	43
3.3 Infrastructure de formation continue	45
Éléments théoriques	46
4.1 Théorie du changement	47
4.2 Théorie de la segmentation.....	50
4.3 Théorie de la formation professionnelle des adultes.....	53
4.4 Théorie de l'ajustement Personne-Environnement	55
4.5 Théorie du capital et du développement humain	57
4.6 Théorie de la pyramide de Maslow	58

Éléments méthodologiques	60
5.1 La revue documentaire.....	61
5.2 Collecte des données : instruments d'enquête et administration	62
5.2.1 Le questionnaire	63
5.3 Les entretiens	66
5.4 L'observation.....	68
5.5 Autres paramètres.....	68
5.6 Analyse des données	69
5.7 Approche de gestion adaptative du projet.....	69
5.8 Éthique de la recherche.....	70
 Résultats de la recherche	 71
6.1 Identification des répondants	71
6.2 Recrutement du personnel enseignant.....	76
6.2.1 Critères de recrutement	76
6.2.2 Les méthodes et modes de recrutement	76
6.3 Formation initiale et continue.....	80
6.4 Identification des dispositifs et instituts de formation dans tous les milieux	81
6.4.1 Les dispositifs de formation.....	81
6.4.2 Les instituts de formation : accueil et désertion	82
6.5 Formation continue	85
6.5.1 Quantification et adéquation des formations	85
6.6 Disciplines qui attirent le plus grand nombre de futurs enseignants.....	89
6.7 Contenus d'enseignements et approches pédagogiques.....	91
6.8 Quelques opinions sur la qualité et l'efficacité des formations des enseignants	92
6.9 Maintien dans le métier	93
6.9.1 Identification de l'environnement de travail	93
6.9.2 Maintien des enseignants	95
6.10 Attrition des enseignants.....	98
6.11 La supervision et l'accompagnement des enseignants	100
6.12 Les salaires.....	100
6.13 Besoins des enseignants.....	102

<i>Conclusion générale et recommandations.....</i>	<i>106</i>
<i>Bibliographie.....</i>	<i>110</i>
<i>Bibliographie, communications et publications émanant du projet</i>	<i>123</i>
<i>Annexes.....</i>	<i>127</i>

Sigles et abréviations

ADEA :	Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
AFD :	Agence Française de Développement
APC :	Approche par compétences
APPRENDRE :	Appui à la professionnalisation des pratiques enseignantes et au développement des ressources
CBC :	Competence Based Curriculum
CECRL :	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
CPD:	Continuous Professional Development
DEO:	District Education Officer
EFTP :	Education et Formation Technique et Professionnelle
EPT :	Education Pour Tous
ESSP :	Education Sector Strategic Plan
IDCJ :	International Development Center of Japan
JICA :	Japan International Cooperation Agency
KIE :	Kigali Institute of Education
L2 :	Langue deux
MINEDUC :	Ministère de l'Education/ Ministry of Education
NAP :	Nouvelle Approche Pédagogique
NST:	National Strategy for Transformation
PdA :	Protocole d'Accords
PQIP-EA :	Pôle de Qualité Inter-Pays sur l'Enseignement et l'Apprentissage
PSSE :	Plan Stratégique du Secteur de l'Éducation
PTTC :	Primary and Tronc Commun Teacher Candidates
REB :	Rwanda Basic Education Board
SDGs :	Sustainable Development Goals
TICE :	Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement
TSC :	Teacher Service Commission
TTISSA :	Teacher Training Initiative for Sub-Saharan Africa
TTC :	Teaching Training College
TVET :	Technical and Vocational Education and Training
UR-CE :	University of Rwanda-College of Education
VVOB :	Flemish Association for Development Cooperation and Technical Assistance

Liste des graphiques

<u>Graphique 1. Tranches d'âge des répondants</u>	<u>62</u>
<u>Graphique 2. Ancienneté des répondants</u>	<u>63</u>
<u>Graphique 3. Lieu de formation des répondants</u>	<u>71</u>
<u>Graphique 4. Institution de formation des enseignants déserteurs</u>	<u>72</u>
<u>Graphique 5. Logement des répondants</u>	<u>81</u>
<u>Graphique 6. Distance entre école – domicile</u>	<u>82</u>
<u>Graphique 7. Désir de rester en poste jusqu'à la retraite</u>	<u>84</u>

Liste de schémas

<u>Schéma 1. Théorie du changement dans notre projet</u>	<u>38</u>
<u>Schéma 2. Synthèse de la théorie de la formation professionnelle de Wittgenstein, 2004</u>	<u>45</u>

Liste de photos

<u>Photo 1. Classe du Groupe scolaire Zaza A, district Ngoma</u>	<u>79</u>
<u>Photo 2. Logement des enseignants du GS Kinishya/ District Gicumbi</u>	<u>81</u>

Introduction : contexte de la recherche

Avant la colonisation, le Rwanda n'avait pas de système d'enseignement mais plutôt d'éducation, comme l'affirme Gasanabo (2004, p. 73). Selon cet auteur, l'éducation visait à transmettre les compétences de base aux jeunes rwandais. Les garçons suivaient des cours de socialisation, de patriotisme, d'auto-défense et de défense de la souveraineté du royaume, tandis que les jeunes filles bénéficiaient d'éducation juste pour en faire des femmes de ménage capables d'élever et de prendre soin de leurs enfants et de leur foyer, sur le plan général. L'école proprement dite voit le jour avec l'arrivée des missionnaires européens dont le but primordial fut de former une main d'œuvre qualifiée qui les aide dans leur mission d'évangélisation. Ainsi, entre 1900 et 1959, le système d'enseignement est le monopole de l'Église catholique. Les autres missions chrétiennes l'ont rejointe sans tarder.

Le passage sous tutelle belge, après la Première Guerre mondiale, fut un tournant décisif qui consacra le monopole de l'Église catholique sur l'organisation des enseignements. La commission réunie autour du ministre des colonies Frank, en 1922, confia le soin d'organiser l'enseignement aux « missions » essentiellement catholiques. Cette convention fut étendue aux autres missions chrétiennes, à partir de l'intervention du ministre libéral Godding en 1946. Sur le plan légal, ce nouveau dispositif consistait à passer des conventions à long terme avec les Églises, en leur accordant de larges subventions contre un respect de la réglementation et des programmes définis par l'État belge, selon Erny (1974) cité dans Kamuzinzi (2012 : p.28).

L'école, assurée par les missionnaires, ambitionne de promouvoir l'élite au service de la colonisation belge. Les enseignants, missionnaires occidentaux et élites issues des autorités traditionnelles ne pouvaient pas entretenir qualitativement les enfants dans les écoles. Les indépendances voudraient abolir ces privilèges sans un réel succès. Le Gouvernement en place recommande une nouvelle révision des programmes (décriée par les populations) afin que les élèves soient plus nombreux à accéder à l'école. Kamuzinzi (2012: p.30) le souligne en ces termes :

La nouvelle réforme se propose non seulement d'adapter les programmes à la vie rurale mais également de retarder l'âge d'admission jusqu'à 9 ans afin qu'en achevant leur cycle primaire, vers 16 ans, ces jeunes soient en mesure de se lancer directement dans un travail agricole productif.

La réforme de 2008 revoit l'âge d'admission mais prolonge la durée du cycle primaire avec focus sur la formation agricole et artisanale. Ces initiatives reflètent les efforts pour accélérer la mise en œuvre de la politique d'étendre l'enseignement

de base à neuf ans d'abord, puis à 12, comme c'est le cas actuellement. Des métamorphoses interviennent à trois niveaux différents après le génocide de 1994 : l'explosion de l'accès à l'éducation pour tous (EPT), la diversification des programmes d'enseignement (plus de quota pour les concours) et l'introduction de la spécialisation dans la formation des enseignants (Kamuzinzi, 2012 : p. 26).

Au cours de ces dernières années, le Rwanda a entrepris une réforme institutionnelle d'envergure concernant l'ensemble de son système éducatif avec l'introduction de l'APC. Cette réforme s'appuie sur une vision nouvelle de l'éducation qui est ouvertement pragmatique. Il s'agit de permettre aux élèves de se préparer efficacement à la vie active, professionnelle et sociale, en général : *"Learners will now get the opportunity to apply what they have learned to real life situations and to make a difference in their own lives"* (Mbabazi: 2012, p. 3).

Cette réforme a pour objectif d'apporter une réponse à l'inadéquation entre la formation des élèves et les besoins du marché du travail. L'APC voulant répondre à cette réforme et représentant le courant adopté partout en Afrique, avait déjà été initiée au sein du dispositif de l'EFTP dans les années 2008-2009 avec l'appui de coopérations internationales, notamment belge, et formalisée dans le document de politique pour la formation professionnelle et technique du Ministère de l'éducation, publiée en avril 2008.

Cependant, en raison de la survivance d'une conception relativement traditionnelle de la formation dispensée, le document de politique pour l'EFPT de 2015 affirme la nécessité d'un nouveau curriculum basé sur l'APC pour soutenir le développement socioéconomique et l'adéquation de son EFPT avec les besoins du marché du travail. C'est donc pour l'ensemble de l'enseignement général et de l'EFTP que le Rwanda a mené une réforme curriculaire en 2015 : tous les programmes ont été réécrits selon l'approche par compétences (Competence Based Curriculum=CBC) et mis en application dès la rentrée scolaire de 2016. Il est convenable de souligner que, l'introduction de l'APC étant relativement récente dans un contexte où le temps d'appropriation des réformes pédagogiques est généralement long, il n'est donc pas encore possible d'en mesurer les résultats.

Plus récemment, l'analyse du plan sectoriel 2020-2024 s'inscrit dans la politique éducative rwandaise. Le plan sectoriel et le PSSE ont mis en évidence une fragilité du système au niveau des mécanismes et des outils actuels de suivi qui ne sont pas suffisamment robustes pour suivre et évaluer les progrès en termes d'accès, d'équité et de qualité.

À partir des réformes et des observations relatives à l'APC, les priorités du PSSE coïncident, à quelques différences près, avec les objectifs de l'appel à projet APPRENDRE. Ces priorités sont ainsi libellées :

- le renforcement de la qualité des acquis des apprentissages en adéquation avec le développement économique et social du Rwanda,
- le renforcement du Continuous professional Development (CPD) et l'encadrement des enseignants à tous les niveaux de l'éducation,
- le développement des TICE pour transformer l'enseignement et l'apprentissage et promouvoir la qualité de l'éducation à tous les niveaux,
- l'amélioration de la qualité de la formation initiale et de la formation continue, particulièrement aux niveaux préscolaire, technique et professionnel et supérieur et éducation des adultes,
- la modernisation des infrastructures et des équipements à tous les niveaux,
- l'équité et l'inclusion dans les programmes de formation initiale et continue.

Ces priorités ont orienté les analyses qui figurent dans la présente étude. La recherche documentaire est un préalable à la rédaction d'une méthodologie ainsi qu'à l'analyse de certaines théories sur le recrutement et la rétention du personnel. Les sections suivantes font un état du contenu de la documentation qui relève du recrutement du personnel enseignant, de leur formation ainsi que de leurs besoins. Les 4 premières parties portent sur la recension des écrits et les éléments théoriques qui balisent le questionnement, les hypothèses de recherche et la méthodologie. La collecte des données à partir des instruments de recherche respecte une approche quali-quantitative. Celle-ci aboutit à des résultats qui permettent de proposer des stratégies pédagogiques et administratives conduisant au maintien des enseignants.

Recrutement du personnel enseignant

Les données documentaires sur le recrutement du personnel enseignant reposent sur une analyse débutée dès l'élaboration du projet d'étude. Le recrutement respecte une certaine hiérarchie impulsée par les textes ministériels. Toutefois, l'entrée dans le métier ne semble pas dynamique même si les données de désertion paraissent minimales par rapport au nombre d'enseignants en poste. Cette partie déroule le système de recrutement, le background des enseignants et les modes et conditions de recrutement des enseignants.

1.1. Recrutement et répartition des enseignants en fonction des certificats et de l'ancienneté au primaire et au secondaire

L'analyse documentaire révèle qu'il y a un faible engagement pour la profession d'enseignant, une expérience professionnelle limitée et des salaires très bas. Cela entraîne automatiquement une faible demande pour les programmes de formation des enseignants dans les 16 Centres de formation (TTC) et au Collège d'éducation de l'Université du Rwanda qui forment les enseignants des écoles primaires et secondaires respectivement. Le contrat, selon la décision de 1998, stipule que:

To become a primary school teacher, a person must gain entry into an accredited primary teacher training college after successfully completing nine years of basic education and initially undertake a three-year program of teacher training including teaching practice. Gradually, this will be phased out and future PTTC [primary and tronc commun teacher] candidates will have to complete six years of secondary education before they enroll for teacher training for either level (Mineduc, 1998).

Pour ce qui a trait aux salaires, l'écart entre l'enseignant et les autres agents de l'État est très remarquable.

Tableau 1. Salaire mensuel net (Frw) d'un enseignant comparé à celui d'autres fonctionnaires

Niveau	Enseignants	Salaire mensuel moyen
Certificat	27,012	80,012
Brevet	89,000	144,000
Diplôme universitaire	113,000	SO
Source : Ministère de la Fonction Publique et de l'Emploi (2008)		

Il convient de souligner que les salaires des enseignants ont été majorés de 10% depuis novembre 2020 (Ministère de la fonction publique et de l'emploi). Cela n'empêche qu'ils restent toujours bas par rapport aux salaires des autres agents. L'écart salarial constitue une des raisons de démotivation et d'attrition, par voie de conséquence.

En 2022, les salaires ont été encore majoré de 10 à 40%, tel que le montre assez clairement, le tableau ci-dessous :

Tableau 2. Nouvelle grille salariale des enseignants en francs rwandais

Niveau	Enseignants	Salaire mensuel moyen (Enseignant qualifié) Brut	Salaire mensuel moyen (Enseignant non qualifié) Brut
A2	72,384	167,953	148,608
A1	9677	319,130	267,867
A0	20,918	418,147	385,145

Source : Arrêté Ministériel en cours (2022)

Dans ce tableau, comme dans les tableaux qui suivront, les codes A2, A1, A0 réfèrent respectivement aux diplômes d'études secondaires, de baccalauréat et de licence.

Il importe de souligner, de prime abord, que le recrutement est tributaire du nombre croissant d' enrôlement des élèves (suite à la politique d'éducation pour tous) qui, à son tour, entraîne inéluctablement le développement des infrastructures. En ce qui concerne le nombre d'élèves, le tableau suivant est suffisamment illustratif.

Tableau 3. Nombre total d'apprenants dans le système éducatif rwandais

Indicateur/année	2017	2018	2019	2020/21	2021/22
Total d'apprenants	3,614,004	3,619,871	3,750,252	4,029,848	4,159,782
Male	1,783,151	1,786,491	1,854,214	1,975,737	2,050,664
Female	1,830,853	1,833,380	1,896,038	2,054,111	2,109,118
% of Male	49.3%	49.4%	49.4%	49.0%	49.3%
% of Female	50.7%	50.6%	50.6%	51.0%	50.7%
Ecoles publiques	1,098,480	1,110,454	1,171,768	1,506,280	1,590,690
Masculin	546,970	556,061	588,029	745,710	792,307
Féminin	551,510	554,393	583,739	760,570	798,383
Ecole gouvernementales subdivisées	2,149,617	2,159,576	2,189,152	2,134,012	2,169,708
Masculin	1,050,577	1,056,498	1,071,594	1,036,099	1,058,085
Féminin	1,099,040	1,103,078	1,117,558	1,097,913	1,111,623
Ecoles privées	365,907	349,841	389,332	389,556	399,384
Masculin	185,604	173,932	194,591	193,928	200,272
Féminin	180,303	175,909	194,741	195,628	199,112

Source : Mineduc (2023 : 22)

En ce qui concerne les infrastructures qui doivent accommoder ce nombre d'élèves, le tableau suivant en fait état.

Tableau 4. Nombre d'écoles par niveau d'éducation

Niveau d'éducation	2017	2018	2019	2020/21	2021/22
Niveau d'éducation	4,719	4,571	4,706	5,144	4,842
Total général du nombre d'écoles	3,186	3,21	3,401	3,741	3,808
Écoles incluant le préprimaire	2,877	2,909	2,961	3,691	3,831
Écoles incluant le primaire	1,567	1,416	1,452	1,869	1,955
Écoles avec le secondaire général et professionnel	385	350	331	344	422
Écoles avec TVET N1-L5	17	10	10	8	8
Polytechniques	37	30	30	30	31
Enseignement supérieur	2017	2018	2019	2020/21	2021/22

Source : Mineduc (2023 : 3)

S'agissant du ratio enseignant-élève, du recrutement et de la qualification, le **Rwanda Education Country Status Report** (2011) a montré, il y a 10 ans, que le ratio enseignant-élève variait entre 50 et 69 élèves pour un enseignant et que les recrutements variaient d'une ville à l'autre et du primaire au secondaire. Les données récentes montrent que la situation a beaucoup changé ces dernières années. Le Education Statistical Year Book (2021-2022) révèle qu'actuellement le ratio enseignant-élève est de 48 élèves par classe au pré-primaire, 44 au primaire, 29 au secondaire et 20 au TVET. Le tableau ci-après l'illustre de manière on ne peut plus claire.

Tableau 5. Pupil teacher ratio

Indicator/Year	2017	2018	2019	2020/21	2021/22
In Preprimary	37	36	41	37	48
In Primary	61	60	57	45	44
In General, and professional secondary	28	30	33	28	29
In TVET L1-L5	19	20	21	21	20
In adult literacy	24	22	21	22	19

Source : Mineduc (2023 : 75)

De 200 à 1600 recrutés mais inégalement répartis dans les régions. 55% d'enseignants sont des femmes au primaire pour environ 23 à 26% au secondaire. Quant à la qualification, les enseignants sont d'une manière générale qualifiés même si le pourcentage baisse au secondaire.

Pour ce qui a trait à l'ancienneté, le Rwanda Education Country Status Report (2011) souligne que la majeure partie des enseignants du primaire et du secondaire (40%) semblent ne pas bénéficier d'une ancienneté de plus de 5 ans. Seuls 10% se situent entre 11 et 15 ans d'expériences. C'est l'un des points qui marque la nécessité d'une formation continue.

La charge de travail est également traitée dans ce rapport. En 2009, la plupart des enseignants du primaire travaillaient près de 6.5h par jour sans compter ceux qui enseignent dans deux classes différentes qui totalisent 13h de cours par jour avec juste une pause d'une heure et demie. Cette estimation marque le temps passé en classe et non celui de la préparation du cours en classe (Teacher Utilization survey, 2009). Les enseignants du secondaire, quant à eux, totalisent 25 à 29 heures par semaine.

Force est de souligner que les TIC sont en pleine expansion dans le secteur éducatif. Plusieurs projets visant à renforcer l'usage des TIC dans les domaines professionnels ont été encouragés par des bailleurs (JICA), par le Gouvernement rwandais et par le Président de la République, de manière particulière. Pour preuve, il existe un ministère chargé de la technologie et de l'innovation (Ministry of ICT and Innovation). L'usage des TIC dans l'éducation est indiqué dans le tableau qui suit :

Tableau 6. Les usages des TIC pour l'enseignement et l'apprentissage

Niveau d'éducation	2017	2018	2019	2020/21	2021/22
Total des écoles utilisant les TIC pour l'enseignement et l'apprentissage	1,649	1,796	1,852	1,929	2,286
Écoles avec le niveau préprimaire	160	228	278	426	1,677
Écoles avec le niveau primaire	1,267	1,612	1,718	1,710	1,790
Écoles avec le secondaire général et professionnel	854	886	951	1,116	1,201
Écoles avec TVET L1-L5	90	232	236	240	250
Total des écoles n'utilisant pas les TIC pour l'enseignement et l'apprentissage	3,070	2,776	2,854	3,215	2,556
Écoles avec le niveau préprimaire	3,026	2,982	3,123	3,315	2,131
Écoles avec le niveau primaire	1,610	1,297	1,243	1,981	2,041
Écoles avec le secondaire général et professionnel	713	530	501	753	754
Écoles avec TVET L1-L5	295	118	95	104	172
Pourcentage des écoles utilisant les TIC pour l'enseignement et l'apprentissage	34.9%	39.3%	39.3%	37.5%	47.2%
Écoles avec le niveau préprimaire	5.0%	7.1%	8.2%	11.4%	44.0%
Écoles avec le niveau primaire	44.0%	55.4%	58.0%	46.3%	46.7%
Écoles avec le secondaire général et professionnel	54.5%	62.6%	65.5%	59.7%	60.5%
Écoles avec TVET L1-L5	23.4%	66.3%	71.3%	69.8%	59.2%

Source : Mineduc (2023 : 75)

L'usage des TICs est renforcé par l'instauration du Smart Classroom dans chaque établissement d'enseignement. Un smart Classroom comprend ordinairement *"Interactive whiteboards, laptops, tablets, learning management systems, education apps and even [video conferencing tools](#)"*. Le tableau suivant fait le point sur les smart classrooms dans les écoles.

Tableau 7. Classes connectées dans les écoles

Niveau d'éducation	2020/21	2021/22
Nombre de classes connectées	957	1,120
Ecoles primaires	373	777
Ecole secondaires générales et professionnelles	831	885
Ecoles avec TVET L1-L5	123	152
Nombre d'écoles avec des classes connectées	3,359	3,722
Ecoles primaires	3,318	3,054
Ecole secondaires générales et professionnelles	1,038	1,070
Ecoles avec TVET L1-L5	221	270
Pourcentages d'écoles avec des classes connectées	22.2%	23.1%
% d'écoles primaires	10.1%	20.3%
% d'écoles secondaires générales et professionnelles	44.5%	45.3%
% d'écoles avec TVET L1-L5	35.8%	36.0%

Source : Mineduc (2023 : 92)

L'introduction des TIC a permis non seulement la mise en ligne des cours mais également la gestion du recrutement à distance. Toutes ces stratégies participent à la massification du personnel enseignant.

Les statistiques récentes du Ministère ayant l'éducation dans ses attributions (2020-2021) montrent une avancée significative en matière de recrutement des enseignants, de parité et d'autres différentes stratégies de motivation, même si des efforts restent à faire. Le tableau ci-dessous fait le point sur le recrutement, les besoins en enseignants et les démissions.

Tableau 8. Nombre d'enseignants du primaire et du secondaire en 2021

Item	A2	A1	A0	Total
Enseignants existants (payés en 2020)	41.778	6.608	11.300	59.686
Enseignement nouvellement recrutés Phase 1	3317	656	972	4.945
Enseignement nouvellement recrutés Phase 2	402	321	715	1.438
Enseignement nouvellement recrutés Phase 3	12.080	855	1.177	14.112
Total	57.577	8.440	14.164	80.181

Source : Analysis Report on the teachers' Placement (Mineduc, 2021)

Force est de constater que le Ministère de l'éducation par le truchement de l'Organe Rwandais de l'Education de Base (Rwanda Basic Education Board: REB) a investi énormément d'efforts pour répondre à la carence d'enseignants à tous les niveaux de l'enseignement (primaire, secondaire et professionnel).

Tableau 9. Enseignants du primaire et du secondaire en 2023

Item	A2	A1	A0	Total
Enseignants existants (payés en 2023)	72,384	9677	20,918	102,979
Total	72,384	9677	20,918	102,979

Source : Analysis Report on the teachers' Placement (TMIS, Nov. 2023)

Tableau 10. Enseignants du préprimaire, primaire, secondaire et TVET L1-L5

Description/Année	2017	2018	2019	2020/21	2021/22
Nombre total d'enseignants	71,041	71,657	74,394	97,278	100,016
Masculin	36,822	36,744	37,496	46,317	48,252
Féminin	34,219	34,913	36,898	50,961	51,764
% Masculin	51.8%	51.3%	50.4%	47.6%	48.2%
% Féminin	48.2%	48.7%	49.6%	52.4%	51.8%
Enseignants des écoles publiques	19,994	20,014	21,139	33,709	36,246
Masculin	10,983	10,910	11,306	16,211	17,627
Féminin	9,011	9,104	9,833	17,498	18,619
Enseignants dans les écoles gouvernementales subdivisées	40,129	40,589	41,548	50,752	52,724
Masculin	19,841	19,769	19,976	23,141	24,402
Féminin	20,288	20,820	21,572	27,611	28,322
Enseignants dans les écoles privées	10,918	11,054	11,707	12,817	11,046
Masculin	5,998	6,065	6,214	6,965	6,223
Féminin	4,920	4,989	5,493	5,852	4,823

Source : Mineduc (2023 : 71)

Toutefois, compte tenu du nombre croissant d'élèves, de l'attrition des enseignants, année par année, le Gouvernement rwandais a initié des partenariats et a signé en 2020 et 2022, des conventions avec, entre autres, l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) et le Gouvernement zimbabwéen pour l'envoi d'enseignants dans les 16 TTCs du pays. Il s'agit d'une coopération dont l'objectif principal est de renforcer l'enseignement et l'apprentissage de toutes les disciplines dans les écoles de formation du Rwanda (TTCs). Par suite, le Ministère rwandais de l'éducation et l'OIF se sont engagés à coopérer dans la « mobilité des enseignants volontaires » au Rwanda.

Lors de la visite du Président de la République française au Rwanda, le 27 mai 2020, ce projet de coopération a été signé entre l'Agence Française de Développement (AFD), l'OIF et le Gouvernement de la République du Rwanda par le biais du Ministère de l'éducation. Trois mois plus tard, en Août 2020, le processus de recrutement et d'affectation des enseignants volontaires dans les écoles de formation (TTCs) ainsi que les écoles secondaires à options littéraire, a immédiatement débuté dans le but ultime de renforcer l'enseignement-apprentissage du français et d'accompagner les écoles d'application dans la formation des enseignants locaux.

Ainsi, le recrutement est conduit par l'OIF en collaboration avec le REB, après avoir établi les critères de recrutement ci-après :

- **Le/la candidat(e) doit venir d'un état membre de l'OIF ;**
- **Le/la candidat(e) doit se munir d'un diplôme d'enseignement du français ;**
- **Le/la candidat(e) doit avoir l'âge entre 25-45 ans ;**
- **Le/la candidat(e) présente aussi les certificat(e)s de l'apprentissage du français comme langue étrangère ;**
- **Le/la candidat(e) doit être un/e enseignant/e de français.**

Le tableau ci-dessous témoigne des résultats de deux sessions de recrutement.

Tableau 11. Enseignants-Volontaires de l'OIF et leurs établissements d'affectation

Année	Item	Nombres d'enseignants	École d'affectations
2020	Volontaires de l'OIF	25	16 écoles de formation (TTCs) et autres écoles secondaires
2022	Volontaires de l'OIF	50	16 écoles de formation (TTCs) & autres écoles secondaires avec option littéraire

Source : Rwanda Basic Education Board (REB, 2020/2022)

Le recrutement des enseignants volontaires est actif et bénéficie à la diffusion de la langue française au Rwanda. Les chiffres ont doublé de 2020 à 2022 marquant la nécessité d'accroître les enseignements en français.

1.2. Politique du recrutement

Les pratiques de recrutement sont régies par plusieurs arrêtés. L'arrêté présidentiel n°064/01 du 16/3/2020 portant statut particulier des enseignants des écoles maternelles, primaires, secondaires et techniques et professionnelles régit les relations professionnelles entre enseignants d'une école maternelle, primaire, secondaire et techniques et professionnelle et son employeur. Cela a donné lieu au lancement officiel des examens de recrutement de 35 000 enseignants. Sur le plan national, la cérémonie a été dirigée par le Directeur Général du REB le 14 juillet 2020 dans le district de Musanze dans l'accomplissement de la mission du ministère de l'éducation telle que stipulée dans l'article 19 de cet arrêté.

Dans le processus de recrutement et d'affectation des enseignants, le ministère ayant l'éducation dans ses attributions a le devoir de procéder comme suit :

3. Publier une liste de tous les postes disponibles sur base de toutes les matières enseignées dans les écoles maternelles, primaires, secondaires et TVET à travers le système électronique de recrutement de la fonction publique ;
4. Sélectionner les candidats qui remplissent les exigences du poste ;
5. Élaborer et donner des examens de recrutement ;
6. Publier les résultats des examens de recrutement ;
7. Soumettre au Ministère ayant la fonction publique dans ses attributions une liste de candidats qui ont réussi l'examen à garder dans le système électronique de recrutement de la fonction publique ;
8. Transmettre à la Ville de Kigali et le District une liste des nouveaux enseignants recrutés afin d'être affectés et placés en conformité avec les postes d'enseignement vacants déjà transmis par la Ville de Kigali et le District et qui indique l'école d'affectation. (Rwanda Law Reform Commission, 2020 cité dans Official Gazette n°10, 2020).

Dans la continuité analytique des politiques du recrutement au Rwanda, JICA&IDCJ (2012) articule son objet d'étude dans une double perspective : 1) recueillir des données et des informations pertinentes, les analyser et identifier les priorités dans le secteur de l'éducation dans chaque pays, et 2) proposer des moyens d'améliorer la qualité et les méthodologies de l'analyse de la JICA sur l'éducation de base. Pour le Rwanda, l'étude présente la situation politique et socio-économique, les politiques et les réformes éducatives, le statut et les défis du développement du secteur de

l'éducation de base, les finances publiques et l'administration dans le secteur de l'éducation, les tendances de l'aide des donateurs et les résultats de l'analyse.

Ces examens de recrutement des enseignants ont été préparés au niveau national. Réussira cet examen, l'enseignant répondant aux normes de l'éducation de qualité que nous voulons. Ce recrutement est en corrélation avec la construction des nouvelles salles de classe qui a été faite récemment. De manière conjointe, ces deux actions apportent une solution au problème de surpeuplement de nos salles de classe (Kubwimana, 2020: p32).

En étudiant le plan stratégique de l'éducation paru en 2013, il ressort que la Stratégie Nationale du Rwanda dans le secteur de l'éducation est de fournir un cadre de planification qui permettra au secteur de l'éducation d'améliorer l'offre d'éducation, le développement des compétences afin de mieux répondre aux exigences de la diversité du marché du travail. Il vise également le renforcement de l'offre des TVET et l'enseignement supérieur, l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire, la formation des enseignants et l'alphabetisation des adultes.

Par la suite, le MINEDUC (2021) révisé ce Plan Stratégique du Secteur de l'Education qui est de « veiller à ce que les citoyens rwandais aient des compétences suffisantes et appropriées (compétences, connaissances et attitudes) pour conduire la transformation sociale et économique du Rwanda » (ESSP 2017/18-2023/24 : 14-16). Les grandes lignes de ce document précisent :

- les principes et objectifs généraux de l'éducation ;
- la structure et organisation du système d'éducation ;
- le processus éducatif ;
- le personnel enseignant.

D'après VVOB (2017-2021), étant donné les taux élevés du décrochage scolaire (65%), redoublement (12.50% en 2015), l'atteinte très faible des objectifs d'apprentissage en lecture et en mathématiques, VVOB a mis sur pied un programme de suivi et de supervision des enseignants nouvellement entrés en fonction. La combinaison de ces deux activistes, joue un rôle catalyseur dans le renforcement du lien entre la formation initiale et continue des enseignants nouvellement recrutés. En vue d'améliorer la formation initiale qu'ils dispensent, les tuteurs formés des écoles normales (TTC) ont été impliqués dans le programme.

Pour résoudre ces problèmes, il est essentiel d'attirer l'attention de la direction des écoles sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire et d'améliorer la formation professionnelle des enseignants en renforçant le lien entre la formation initiale et continue des enseignants, et en encadrant et en surveillant les enseignants nouvellement recrutés (VVOB, 2017-2021).

Selon VVOB (2020-2021), la pandémie de COVID-19 et la fermeture des écoles qui en résulte ont perturbé l'éducation au Rwanda pour environ 2,5 millions d'élèves du primaire et 600 000 élèves du secondaire. Pour atténuer l'impact de cette perturbation, le Rwanda Basic Education Board (REB) a doublé la capacité existante de sa plateforme d'apprentissage en ligne en lançant un programme d'apprentissage par radio et une chaîne YouTube. Bien qu'il s'agisse d'une entreprise réussie pour beaucoup, la plupart des apprenants, des enseignants et des chefs d'établissement ne disposaient pas d'infrastructure nécessaire pour accéder à ces ressources. De plus, la majorité des enseignants et des chefs d'établissement n'étaient équipés ni en infrastructures ni en matériel didactique ni en techniques et pratiques tutorales en ligne pour dispenser un enseignement à distance ou virtuel.

À ce sujet, le rapport du VVOB (2020-2021) fait remarquer que :

1. Les responsables de l'éducation de secteur et de district, les chefs d'établissement et les enseignants du secondaire ont les compétences et les aptitudes nécessaires pour prévenir et/ou gérer les futures crises (sanitaires) qui perturbent l'éducation ;
2. Fournir des ordinateurs portables et une connectivité Internet pour sécuriser un environnement de CPD en ligne propice à tous les acteurs clés.

L'entreprise est louable mais l'absence d'infrastructure nécessaire pour accéder à ces ressources et du fait que la majorité des enseignants et des chefs d'établissement n'étaient pas équipés pour dispenser un enseignement en ligne, le projet s'est appuyé sur les compétences et les aptitudes des responsables de l'éducation au niveau des secteurs et des districts et sur celles des enseignants du secondaire pour prévenir et gérer les futures crises sanitaires qui perturbent l'éducation. Pour atteindre cet objectif de résilience, le projet a notamment fourni des ordinateurs portables et une connectivité internet pour sécuriser un environnement de CPD en ligne, propice à tous les acteurs clés.

Zhakata (2022) analyse le recrutement en ligne de 491 professeurs de divers domaines devant venir enseigner au Rwanda. Ce recrutement fait suite à un protocole d'accord sur l'échange de personnel et d'expertise dans le domaine de l'éducation signé entre le Rwanda et le Zimbabwe, le 23 décembre 2021.

More than 491 teachers from various fields have registered to undergo the virtual interviews under a worker-exchange agreement between Zimbabwe and Rwanda (Zhakata, 2022).

Après le recrutement de 2022, sur un besoin total de 491 professeurs, le tableau suivant montre que le Rwanda est très loin de satisfaire à la demande en matière d'enseignants.

Tableau 12. Enseignants zimbabwéens et leurs lieux d'affectations en 2022

Année	Nombre	Établissement d'affectation
2022	134	16 écoles de formation (TTCs)
	6	Université du Rwanda-Collège de Médecine et de santé publique (CMHS)

Source : Rwanda Basic Education Board (REB, 2022)

Force est de constater que sur le plan de la coopération internationale, toutes les pratiques de recrutement du personnel enseignant résultent des besoins déjà identifiés dans le secteur de l'éducation.

1.3. Méthode de recrutement

Le REB repose son objectif principal sur la collecte des données relatives au placement des enseignants dans tous les districts en ligne avec la préparation de la phase IV du placement des enseignants en tenant compte des ressources financières disponibles.

Les objectifs spécifiques consistent à :

1. Identifier le nombre d'enseignants rémunérés de juillet 2020 à janvier 2021 et le montant payé ;
2. établir une projection du budget nécessaire pour payer tous les enseignants (enseignants existants et nouvellement recrutés jusqu'en juin 2021 ;
3. collecter les postes vacants existants dans les écoles après le placement Phase III ;
4. déterminer le nombre exact d'enseignants à placer dans la Phase IV ;
5. trouver le nombre d'enseignants placés par le REB et signalés aux écoles ;
6. connaître l'état du renouvellement des enseignants.

Les principales contraintes et défis identifiés dans les documents d'orientation sont les suivants :

1. La capacité limitée du système de formation des enseignants à répondre au système élargi proposé dans le Plan stratégique du secteur de l'éducation ;
2. la lourde charge de travail des enseignants en particulier dans les écoles primaires résultant de l'augmentation inscription dans les écoles primaires ;
3. une pénurie d'enseignants qualifiés en sciences et en langues ;
4. absence de dispositions institutionnelles appropriées pour assurer la formation et la gestion des enseignants goulot ;
5. forte dépendance vis-à-vis des enseignants expatriés dans le secteur secondaire ;
6. et le logement du personnel (JICA&IDCJ, 2012 : 35-36).

À toutes fins utiles, le recrutement des enseignants dépend de diverses raisons dont, entre autres, l'attrition des enseignants, le transfert des enseignants du primaire au secondaire, le développement des infrastructures et le budget disponible. Pour l'année 2023-2024, le REB a recruté 6000 enseignants. En 2024-2025 le plan est de recruter 5000 enseignants du primaire et du secondaire. La projection du nombre d'enseignants change du jour au lendemain en raison des places vacantes à chaque niveau. Ces dernières n'arrêtent de croître en fonction de la construction des nouvelles salles de classes voire de nouvelles écoles sans oublier les cas d'attrition

déjà évoqués. Dans cette dynamique, il est difficile de fixer le nombre d'enseignants dont le pays a réellement besoin.

Pour ce qui a spécialement trait à l'attrition, il sied de souligner qu'il n'existe pas de statistiques officiellement établies. Cependant, on peut lire dans un journal local, qui rapporte les propos d'une ministre de l'éducation, que les cas d'attrition sont estimés à 10 mille par année.

En conclusion, l'axe de recrutement du personnel enseignant dans le système éducatif rwandais a permis de confronter la politique et la méthodologie de recrutement en place en vue de faire un état des lieux des besoins des enseignants tant sur le plan quantitatif que qualitatif. Le constat en est que le nombre d'élèves ne suit pratiquement pas celui des enseignants pour diverses raisons motivationnelles, salariales, infrastructurelles et environnementales. Ce projet de recherche s'inscrit alors dans un canal d'informations aux décideurs politiques à prendre des stratégies appropriées dans le but d'aligner les pratiques de recrutement au Plan stratégique du secteur de l'éducation en cours.

Formation initiale, APC et environnement scolaire

L'article de Benavente et ses collègues (2008) présente quelques questions, réflexions et propositions sur la formation initiale et continue des enseignants, issues du projet « Innovations curriculaires et lutte contre la pauvreté en Afrique subsaharienne ». Tout en reconnaissant que les situations dans les 9 pays engagés dans le projet (et dans beaucoup d'autres pays du Sud) sont marquées par un énorme manque d'enseignants, avec l'urgence et la pression que cela implique, il est important aussi d'admettre que les statuts économiques et sociaux des enseignants ne sont pas toujours à la hauteur des besoins des écoles et des sociétés. Il affirme :

L'école n'est pas seulement un lieu d'apprentissage des compétences de base pour un métier et pour la vie, mais elle est devenue surtout un endroit privilégié pour apprendre la vie, les autres et soi-même. L'école devient, de plus en plus, un lieu de construction de soi, de socialisation et un lieu de vie pour le développement des communautés. Une telle vision de l'école nécessite, à l'évidence, la formation d'enseignants capables de faire face à ces nouvelles exigences et aptes à construire des réponses flexibles et positives aux défis de l'EPT (Benavente et al., 2008 : 228)

Dans un projet de travail sur l'école dans le cadre de la lutte contre la pauvreté et pour la paix, le rôle des enseignants s'est vite révélé crucial. L'analyse des points communs avec les exigences des enseignants du Nord et des besoins et réalités spécifiques des pays du Sud a permis de commencer à bâtir des réponses possibles, à court et à moyen termes, dans les pays où l'EPT n'est pas encore une réalité à part entière.

En définitive, les articulations du cadre logique défini par l'initiative TTISSA et qui permettent de définir les actions prioritaires à mener sont les suivantes :

- l'amélioration du statut et des conditions de travail des enseignants ;
- l'établissement de structures administratives et de gestion cohérentes ;
- l'harmonisation des politiques relatives aux enseignants, pour permettre leur développement ; et
- l'amélioration de la qualité et de la cohérence de leur développement professionnel (Benavente et al., 2008 : 229).

Toutefois, la plupart des pays concernés par ce projet souffrent d'un manque d'enseignants et sont pressés par l'urgence. Les pays concernés par cette recherche sont les suivants : Angola, Burkina Faso, Burundi, Congo, Mali, Maurice, Mozambique, Niger, Rwanda.

L'analyse de Girinshuti, (2012) fait ressortir que, lorsqu'en l'an 2000, les Nations Unies ont choisi « l'éducation pour tous » comme première mesure à entreprendre pour sortir du cycle de la pauvreté, elles ont affirmé la nécessité de prendre en compte le développement social et économique dans l'élaboration des politiques. Toutefois, l'implémentation d'un tel principe dans des contextes spécifiques ne se révèle pas aisée. Cette étude propose une réflexion sur la manière dont ces politiques d'éducation élaborées au niveau international ont été appliquées au Rwanda.

Parallèlement à la Déclaration du Millénaire, le Gouvernement rwandais a placé l'éducation au cœur de ses priorités, voyant dans la main d'œuvre hautement qualifiée, à la fois les acteurs favorables à la reconstruction du pays suite au génocide de 1994, et une potentielle stimulation pour le secteur des services dans un contexte de raréfaction des terres arables. En examinant la problématique des enseignants qualifiés, cette recherche qualitative et exploratoire tente de déterminer dans quelle mesure cette lutte contre la pauvreté par « l'éducation pour tous » – prônée par les bailleurs de fonds internationaux – est compatible avec la stratégie du Gouvernement rwandais.

L'APC place au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissage, quel que soit le lieu et la forme d'acquisition ; par opposition à l'approche traditionnelle, basée sur les contenus de formation, les programmes et leur durée. Elle consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les transposer dans le cadre de l'élaboration d'un référentiel de formation ou programme d'études. (PABA, 2016 : 9)

Deux ensembles de conséquences découlent de l'APC :

- Les étudiants construisent leurs représentations à partir de ce qu'ils font pour apprendre, c'est-à-dire de leurs propres activités ; la construction du programme nécessite donc, dans un premier temps, une focalisation sur l'énonciation des acquis attendus en fin de programme ;
- L'enseignant aligne ses activités d'enseignement et d'évaluation aux intentions pédagogiques qu'il vise et qui sont énoncées en termes d'acquis d'apprentissage attendus en fin de processus ; la construction du programme nécessite donc, dans un second temps, une évaluation de la pertinence des acquis attendus au regard des dispositifs d'évaluation et d'enseignement des cours proposés dans le programme (PABA, 2016 : 11).

L'APC permettra de :

- améliorer globalement l'offre de formation : gagner en lisibilité, en cohérence et en qualité ;
- préciser et expliciter la vision des cursus pour montrer la valeur ajoutée des programmes de formation par rapport aux précédents et à ceux d'autres ESPE,
- favoriser l'interdisciplinarité ;
- intégrer des innovations en termes de méthodes de formation, d'accompagnement des étudiants et d'évaluation ;
- rénover et ajuster les programmes (les enseignements de tronc communs, mutualisation de certains enseignements, ...) ;
- assurer une synergie et un décloisonnement entre les enseignements ;
- différencier les approches et ainsi prendre en compte la diversité ;
- améliorer les méthodes d'évaluation des acquis des étudiants ;
- évaluer l'ensemble d'une formation pour la réajuster au besoin ;
- intégrer, dans le cadre du processus d'accréditation, les référentiels de formation, au moins dans un supplément au diplôme.

L'APC en formation des enseignants insiste à la fois sur l'apprentissage par l'expérience et sur la pratique réflexive ; concrètement, la formation « par l'expérience » nécessite de prendre en compte le fait que toute pratique professionnelle mobilise le jugement, les valeurs, les connaissances, la rationalité, la confrontation aux théories existantes et le recours aux résultats de la recherche scientifique (PABA, 2016 : 11)

Les recherches en éducation actuelle sont quasi-unanimes sur le rôle fondamental de l'approche par compétences (APC) pour des apprentissages efficaces. En effet, celle-ci favorise, d'une part, un meilleur apprentissage et, d'une autre part, des conditions d'enseignement moins stressantes. C'est dans ce sens que le système éducatif marocain a adopté cette approche depuis 2000. Toutefois, la mise en œuvre de cette approche ne peut aboutir à un résultat positif sans l'adhésion totale de tous les acteurs (enseignants et apprenants). Aussi ce travail s'interroge-t-il sur les représentations que les enseignants se font de l'APC et sur l'impact de celles-ci sur les apprentissages. On se demande si les enseignants adoptent effectivement cette approche et s'ils l'appliquent réellement dans leurs pratiques de classe (Abdelali Arbia, Fatiha Kaddari, Rida Hajji Hour, Abdelrhani Elachqar, 2018: 260)

Afin d'apporter des éléments de réponses à ces questions, nous avons élaboré un questionnaire que nous avons adressé à 300 enseignants du secondaire de l'Académie Régionale d'Enseignement et de Formation de Fès-Boulemane au Maroc. L'analyse de ce questionnaire qui a été faite à l'aide du logiciel SPSS montre que les principaux obstacles à l'application de l'APC sont au nombre de quatre. Le premier obstacle est le niveau bas des élèves, le second obstacle est la surcharge des programmes le troisième obstacle est l'effectif élevé des élèves dans les classes et le quatrième obstacle est le manque de formation des enseignants à l'APC. Presque la moitié des enseignants déclarent que les objectifs de l'application de l'approche par compétences ne sont pas atteints. D'où la nécessité, pour opérationnaliser cette approche, d'agir à tous les niveaux, à savoir les apprenants, les enseignants et les curricula ((Abdelali Arbia, Fatiha Kaddari, Rida Hajji Hour, Abdelrhani Elachqar, 2018: 260).

En définitive, « si l'enseignant n'adopte pas les principes d'une réforme, l'APC en l'occurrence, il ne peut traduire efficacement les directives institutionnelles dans la classe ». (Arbia et al., 2018 : 250).

Le cas du Cameroun est très parlant, surtout en ce qui concerne l'amélioration des compétences initiales des futurs enseignants. Ce pays d'Afrique centrale compte près de 248 langues régionales, dont deux langues officielles, à savoir le français et l'anglais. Les Écoles Normales d'Instituteurs et les Écoles Normales Supérieures forment des futurs professeurs de français, d'anglais et de langues régionales. Les variantes créolisées de ces langues, le camfranglais et le pidgin-english, altèrent les performances et les compétences communicatives langagières de l'ensemble des apprenants : élèves, étudiants et futurs enseignants. Notre contribution autour de l'impact du camfranglais et du pidgin-english sur les langues officielles (français, anglais) et régionales, traite des sessions de recyclage aux remises à niveau et aux activités d'enseignement et d'apprentissage des élèves professeurs de langues secondes et étrangères, à la lumière des nouvelles méthodes d'enseignement des langues étrangères, principalement en Europe (CECRL). Cet article analyse la contribution à l'amélioration des compétences initiales des futurs enseignants de L2 et, par voie de conséquence, celle des performances de leurs (futurs) élèves.

Les modèles d'enseignement évoluent dépendamment des besoins de la population. La pratique pédagogique a muté des approches centrées sur les instructeurs à une approche actionnelle (en Europe). Les démarches les plus courantes dans le système francophone focalisent leur attention sur l'apprenant : il s'agit de la nouvelle approche pédagogique et de l'approche par compétence. ...).

Contrairement aux stratégies pédagogiques mises en œuvre dans les salles de classe de type traditionnel et centrées sur le maître (exposé, dogmatisme, mémorisation, autorité abusive, etc.) avec pour conséquences : la passivité de l'élève, son incapacité à prendre des initiatives (niveaux inférieurs de pensée, à savoir, mémoire ou connaissance, compréhension, application), la N.A.P voudrait placer l'enfant au centre des activités éducatives, qu'il ait l'occasion d'exercer ses capacités de réflexion et de raisonnement (niveau supérieur de pensée : analyse, synthèse, évaluation (Ndibnu Messina Ethé, 2013 : 8-9).

Afin que l'APC soit implémentée, le Gouvernement rwandais a indiqué les directives devant régir l'environnement pédagogique idoine : une école secondaire devrait se doter de :

1. au moins six (6) locaux de classe ;
2. une salle de classe n'excédant pas 46 apprenants ;
3. un bloc administratif ;
4. une bibliothèque bien équipée ;
5. une salle d'exposition du matériels didactiques fabriqués par les apprenants et des enseignants dans des Collèges de Formation des Enseignants
6. la chambre pour filles ;
7. laboratoires proportionnels des leçons au moins deux salles (2) d'Informatique
8. pour les écoles ayant une option d'informatique avoir une salle d'informatique contenant au moins 50 ordinateurs dotés d'une connexion d'internet rapide ;
9. une maison d'habitation pour le/la Directeur de l'école, dortoir et infirmerie pour les élèves dans une école à système d'internat ;
10. terrains de sport ;
11. toilettes des apprenants séparées pour garçons et filles ;
12. toilettes réservées pour les garçons et filles handicapés ;
13. lave-mains bien aménagé °réfectoire, une cuisine avec équipements approprié, avec un stock des vivres ;
14. voies de passage réservées aux handicapés (Journal Officiel n° 10 du 16/03/2020 : 16-17).

Une école secondaire devrait disposer de matériels didactiques appropriés et suffisants aidant les apprenants à apprendre conformément aux programmes et aux sections disponibles à l'école (Journal officiel de la République du Rwanda, 2021-10-20, n° special : 17).

Les enseignants devraient être détenteurs, au minimum, d'un diplôme de baccalauréat en éducation pour ceux qui enseignent au premier cycle de

l'enseignement secondaire et d'un diplôme de licence en éducation pour ceux qui enseignent au second cycle de l'enseignement secondaire. Le personnel administratif et d'appui d'une école doit remplir les conditions requises dans le cadre de leurs responsabilités respectives (Journal Officiel n° 10 du 16/03/2020 : 17).

Revenons à l'APC pour dire qu'elle est estimée plus appropriée que les approches précédentes pour ce qui a trait aux exigences et défis sociétaux modernes. Force est de constater que, dans la pratique, l'enseignement des langues et cultures nationales n'est pas toujours en cohérence avec l'APC, eu égard à des contraintes d'aménagement linguistique et/ou à des carences d'ordre structurel et didactique.

L'Approche par les Compétences est une notion qui préconise l'utilisation des compétences nécessaires dans un domaine ou une pratique comme point de départ dans la conception et le développement d'un curriculum, d'un scénario ou d'une activité pédagogique (Ndibnu-Messina Ethé et al., 2019 :4).

Les savoirs scolaires n'ont pas de sens aussi longtemps qu'ils restent déconnectés de leurs sources et de leurs usages sociaux, mieux, lorsqu'ils ne sont pas convenablement contextualisés. De ce fait, didactiquement et pédagogiquement, l'APC est envisagée de façon très pragmatique comme complétant les autres formes classiques de travail en classe, à l'instar de la pédagogie par objectifs (qui base l'enseignement sur l'acquisition de connaissances théoriques, seuls nécessaires à l'apprenant pour progresser dans son parcours éducatif.

Au Rwanda, les institutions qui forment officiellement les enseignants au primaire et au secondaire sont respectivement, les Teacher Training Colleges (TTCs) et le Collège de l'éducation de l'Université du Rwanda. Initialement, le Collège de l'éducation avait reçu le mandat de suivre les TTCs, qui seront placés, plus tard, sous la supervision de l'Organe Rwandais pour l'Éducation de Base (REB). Au fil des temps, les universités et instituts privés ont aussi intégré la faculté de l'éducation dans leurs programmes.

Ce curriculum donne des orientations sur le contenu, les méthodologies, et les compétences que les élèves-enseignants devraient acquérir afin de devenir des enseignants qualifiés et compétents et d'implémenter le CBC au pré-primaire et au primaire avec l'objectif primordial de former les enseignants et une nouvelle génération d'enseignants équipés des connaissances, savoirs, attitudes et valeurs dignes du marché du travail du XXI^e siècle.

Afin de maintenir les normes et la qualité dans la profession enseignante, le ministère de l'Éducation a décidé, par le biais d'une lettre ministérielle réf. n° 3243/12.00/2010 en date du 10/11/2010, d'élargir le rôle de l'Institut Supérieur Pédagogique de Kigali (KIE), actuellement Collège de l'éducation de l'Université du Rwanda (UR-CE) depuis 2013, afin d'intégrer tous les établissements de formation des enseignants, y compris les TTC (MINEDUC, 2007: p.8).

Pendant leur formation, les enseignants du primaire et du secondaire, seront adéquatement soutenus par des liens solides entre TTCs et Kigali Institute of Education (KIE, actuellement collège de l'éducation) et un système de mentorat sur leurs lieux de travail sera établi :

Les élèves-enseignants du secondaire continueront à recevoir leur prêt-bourse suivant les standards de vie. Les enseignants expérimentés jouant le rôle de mentors (school based mentors) seront identifiés pour les formations continues et recevront des indemnités appropriés (MINEDUC, 2007 : p.19).

2.1. Propositions de stratégies pédagogiques pour une formation de qualité

Les arrêtés présentés ci-dessous déterminent les normes en matière d'éducation et les modalités d'inspection de leur mise en application dans les institutions d'enseignement publiques, conventionnées et privées. Ils régissent les relations professionnelles entre un enseignant d'une école maternelle, primaire, secondaire et technique et professionnelle et son employeur. Ils s'appliquent aux enseignants des écoles publiques et des écoles conventionnées suivantes : les écoles maternelles ; les écoles primaires ; les écoles secondaires ; les écoles techniques et professionnelles de niveau inférieur à l'enseignement supérieur (TVET).

Les enseignants ont droit au renforcement des capacités comme l'arrêté suivant le stipule (Journal Officiel de la République du Rwanda n° 10 du 16/03/2020 : 68-70) :

Un enseignant titulaire d'un diplôme ou certificat pédagogique de fin d'enseignement secondaire (A2), d'enseignement supérieur (A1) ou de fin de premier cycle d'enseignement supérieur (A0) a droit à une bourse d'études non remboursable afin de poursuivre des études d'enseignement supérieur jusqu'au niveau de maîtrise lorsqu'il remplit les conditions suivantes :

- 1) être de nationalité rwandaise ;*
- 2) avoir passé au moins trois (3) ans en tant qu'enseignant professionnel pour un enseignant titulaire d'un diplôme ou certificat de niveau A2 ou cinq (5) ans pour un enseignant titulaire d'un diplôme de niveau A1 ou A0 ;*
- 3) être admis dans une institution d'enseignement supérieur accréditée ;*
- 4) remplir un formulaire de demande approprié ;*
- 5) ne pas avoir plus de trente-cinq (35) ans ;*
- 6) être admis à poursuivre les cours d'enseignement pédagogique ;*
- 7) faire preuve d'une performance distinguée ;*
- 8) faire preuve d'intégrité ;*
- 9) faire preuve d'éthique professionnelle distinguée. L'enseignant ayant obtenu la bourse d'études dans les conditions prévues par le présent article signe un contrat avec l'organe ayant la gestion des bourses d'études dans ses attributions.*

Les stratégies de la politique sectorielle pour le développement et la gestion des enseignants se résument comme suit (MINEDUC, 2007 : p. 12-14) :

- Réorganiser le financement de la formation des enseignants à travers un cadre réglementaire qui pourrait renforcer le soutien donné à la formation des enseignants du premier et du deuxième cycle du primaire ainsi que d'autres organes du MINEDUC ;
- Développer et instaurer/installer un cadre de motivation qui donnera aux enseignants un statut socio-économique et professionnel, qui inclut les orientations clairement définies de cette carrière ;
- Développer et implémenter un programme bien structuré de formation professionnelle continue pour les enseignants ;
- Mener une projection nationale qui corrèle avec les besoins pour rationalisation du budget alloué à l'amélioration de la qualité et l'éducation des enseignants ;
- Préparer un système d'évaluation/d'appréciation des enseignants qui pourrait rationaliser le système de renouvellement de licence ainsi que l'identification des potentialités de financement du corps enseignant ;
- Mise en œuvre des stratégies de réduction du coût à travers l'amélioration de l'efficacité des enseignants et minimiser le gaspillage des ressources ;
- Développer un système durable du soutien professionnel donné aux enseignants qui cadre avec leurs défis et qui leur permet d'accomplir leur engagement ;
- Prévoir des mécanismes qui facilitent le placement équitable de tous les enseignants par les chargés de l'éducation au niveau des districts (DEOs) en consultation avec la commission au service des enseignants (TSC).

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) et le Gouvernement rwandais ont, à travers le ministère de l'Education, signé le 18 février 2016 à Kigali, un Protocole d'accord (PdA) pour promouvoir la qualité de l'éducation par le lancement du nouveau Pôle de qualité inter-pays sur l'enseignement et l'apprentissage (PQIP-EA) :

L'espoir des enfants et des jeunes africains, repose sur l'espoir d'un corps enseignant réformé, d'un programme d'enseignement réformé, d'une méthode d'évaluation de l'apprentissage réformée et d'une stratégie d'offre de compétences réformée – c'est en cela que le travail du Pôle de qualité inter-pays sur l'enseignement et l'apprentissage devient crucial. Et, pour cette raison, nous sommes profondément reconnaissants au Gouvernement de la République du Rwanda d'avoir pris l'initiative d'héberger ce PQIP a déclaré Mme Oley Dibba-Wadda, Secrétaire exécutive de l'ADEA (De Cupis, 2016 : p. 5).

Ce Plan stratégique sectorielle pour l'éducation de 2018/19 à 2023/24 est une continuité de celui de 2013/14 à 2017/18 en lien avec la stratégie nationale pour le secteur éducatif au Rwanda conformément à l'agenda pour le développement mondial, régional et national pour les Objectifs du développement durable (SDGs), l'agenda 2063 de l'Union Africaine, Vision 2050, Stratégie nationale pour la transformation (NST-1).

Trois objectifs ont été identifiés pour soutenir le ministère de l'éducation dans l'accomplissement de sa mission de faciliter le développement du capital humain et pour un développement socio-économique du Rwanda. Ces objectifs sont : promouvoir l'accès à l'éducation pour tous les niveaux, améliorer la qualité de l'éducation et de la formation, renforçant la pertinence de l'éducation et de la formation, tout en rapport avec la demande croissant du marché du travail. (Schultz, 2016).

L'équité dans l'accès et la qualité de l'éducation sont prioritaires pour les trois objectifs afin d'assurer que les moins avantageux, les pauvres et les enfants avec des besoins particuliers, puissent bénéficier pertinemment des opportunités d'apprentissage. (MINEDUC, 2018 : p. 2).

La formation initiale des enseignants dans le système éducatif rwandais est un préalable à la stratégie de l' « Education pour tous », devise prônée par les Nations Unies au début de ce millénaire. Cette étude trouve impérative la prise en compte du niveau de développement social et économique dans l'élaboration des politiques éducatives par l'adoption de l'approche par Compétences (APC), approche basée sur les résultats d'apprentissage dans les pratiques enseignantes et l'amélioration de l'environnement scolaire pour une formation initiale et continue de qualité.

Conclusion

Les recherches actuelles en éducation concordent sur le rôle fondamental de l'approche par compétences (APC) pour des apprentissages efficaces. Celle-ci favorise, non seulement un meilleur apprentissage mais également des conditions d'enseignement moins angoissantes. Ces deux éléments contribuent de manière on ne peut plus efficace à la qualité de l'éducation qui, à son tour, découle de la formation initiale mise à jour eu égard au progrès de la recherche en matière d'éducation.

Formation continue

La formation continue concerne le maintien des enseignants en poste. Ces derniers, dont certains peuvent avoir été affectés par le changement de médium en 2008, sont dans une demande de formation continue. Les autres, formés dans le médium actuellement utilisé, se forment à un renforcement des capacités permettant l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cette section ambitionne la description de l'état de la formation continue et les besoins que cette formation peut générer surtout lorsque le numérique et les écoles professionnelles sont convoqués.

3.1 Politique de la formation continue

La politique du Ministère de l'éducation est de renforcer la capacité professionnelle des enseignants selon le « Continuous Professional Development ». Ce programme est également renforcé par l'ESSP et le NST (ESSP 2017/18-2023/24.). Le REB en collaboration avec ses différents partenaires a mis en place des ressources exploitables en fonction des besoins des enseignants. Il a aussi renforcé le système de formation continue dans les écoles en instaurant le système de mentorat. Ce programme connu sous le nom de « School Based Mentorship Programme » (Rwanda Education Board, School Based Mentorship Framework, 2017-2022) a pour objectifs de :

- Provide a highly trained resource person at school level to organize and provide in-service teaching professional development in all areas as needed ;
- Maintain a group of qualified English-speaking teachers who are competent in competence-based practices ;
- Institutionalize systems for school-based professional development and to support the cycle of improving teaching by learning from experience and sharing best practice.

À toutes fins pratiques, ce programme permet aux enseignants de se mettre ensemble pour être formés en fonction des enseignements qu'ils dispensent. Cette initiative renforce le partage des pratiques pédagogiques et méthodologiques.

3.2 État des lieux en matière de formation continue

Le REB en collaboration avec ses partenaires en éducation forme les enseignants du primaire et du secondaire dans les différentes matières. En 2016, lorsque le programme de « compétence based curriculum » a été introduit, il a fallu former tous les enseignants à cette nouvelle façon de faire. Le système de mentorat a joué un rôle d'importance dans cette formation. Le tableau suivant illustre les types de formation donnée et le nombre de bénéficiaires entre 2020 et 2022.

Tableau 13. Types de formation et nombre de bénéficiaires entre 2020 et 2022

Années	Types de formation	Nombres d'enseignants formés	Projection
2020-2021	Formation sur la stratégie de remédiation des apprenants qui n'ont pas atteint le niveau de lecture en Kinyarwanda	15,736 enseignants	
	Orientation sur le "self-learning toolkit for improving quality teaching"	3,691 enseignants d'anglais et Mathématiques du primaire	
	Formation sur la "transformative power of play to educate children"	4,840 enseignants	
	Formation des activités de CPD sur l'implémentation de CBC	32,721 mentors et enseignants	10,000 enseignants non qualifiés
	Formation initiale des nouveaux enseignants sur la méthodologie d'enseignement	951 enseignants du TTCs	
	Formation sur la méthodologie d'enseignement en cours d'Entreprenariat	904 enseignants	
	Formation sur la méthodologie d'enseignement en cours de Mathematics	8,132 enseignants	

2021-2022	Formation sur le renforcement et les compétences en Anglais comme langue d’instruction	9,832 enseignants du primaire	15,000 Enseignants du primaire seront formés sur les compétences en Anglais comme langue d’instruction
	Formation du STEM (Toolkits)	2000 enseignants du primaire et secondaire	2000 enseignants seront formés en toolkits
	Formation initiale sur la nouvelle méthodologie d’enseignement en utilisant les TIC	3,042 enseignants et chefs d’établissements	
	Formation sur la méthodologie d’enseignement des 5 cours dispensés au primaire et examinables à l’examen national.	456 enseignants des écoles d’application	300 nouveaux enseignants
	Formation des enseignants non qualifiés sur les compétences méthodologiques et pédagogiques	7,874 enseignants	10,000 enseignants non qualifiés
	Formation sur l’alphabétisation émergente (emergent literacy) en relation avec le cours de Kinyarwanda et son programme national	5,800 enseignants et 4,322 chefs d’établissements	
Total	13	100301	37300

Source : REB - Plan d’action et rapports annuels, 2021-2022

Le nombre et le type de formations données (13) de même que le nombre d’enseignants formés (100301) sur une période de trois ans montrent l’importance que le Gouvernement rwandais accorde à la formation continue des enseignants.

3.3 Infrastructure de formation continue

Les formations peuvent être résidentielles ou non résidentielles suivant le calendrier scolaire. Elles se déroulent dans les écoles ou les hôtels qui peuvent accueillir un grand nombre d'enseignants. Il n'existe pas de centres de formations comme tels. Les écoles et les hôtels susmentionnés sont sélectionnés en fonction de la capacité d'accueil et de la proximité avec les candidats.

En conclusion, il est à remarquer que le renforcement des capacités professionnelles des enseignants est un droit comme le stipule l'arrêté du 16 mars 2020 (Journal Officiel de la République du Rwanda n° 10 du 16/03/2020 : 68-70). Il va ainsi de soi que cette section de l'étude a décrit l'état actuel de la formation continue des enseignants en poste, la politique de la formation continue par instauration de stratégies variées dont, entre autres, le système de partage des pratiques pédagogiques et méthodologiques. Cette partie a aussi documenté les besoins en infrastructures nécessaires pour mieux conduire la formation continue à l'ère de l'introduction du numérique dans tous établissements scolaires du pays.

Les efforts consentis par le gouvernement rwandais pour faciliter un recrutement massif d'enseignants dans tous les secteurs de l'éducation sont louables. Les projets de réformes montrent la ferme volonté de renforcer les capacités et le maintien des enseignants dans leur secteur d'activités. Toutefois, des efforts restent à envisager car, l'environnement scolaire est indexé ainsi que les salaires, quoique revue à la hausse, depuis décembre 2022. De plus, bien que le Ministère de l'éducation ne ménage aucune énergie pour accompagner les enseignants dans l'accomplissement de leur mission, tous ne bénéficient pas de la formation continue. La demande est de loin disproportionnelle aux moyens financiers disponibles rendant la problématique du maintien en poste de l'enseignant à partir de la formation continue incontournable.

Éléments théoriques

Pour mener notre étude à bon port, nous aurons recours à six types de théories, à savoir la théorie du changement (Anderson, 2005 ; Rogers, 2014 ; Prochaska et DiClemente, 1982), la théorie de la segmentation (Kerr, 1954) ; Dunlop, 1966), la théorie de la formation professionnelle d'adultes (Lenoir, 2014 ; Chioussse et Werquin, 2005 et Wittgenstein, 2004) ; la théorie de l'ajustement personne-environnement (Tett et Meyer, 1993 ; Steel et Lounsbury, 2009 ; Tett et Meyer, 1993 ; March et Simon, 1993), la théorie du capital et du développement humain (OCDE, 2001 ; Romer, 1986 ; Barro 1991 ; Lucas, 1988 ; Fraisse-D'Olimpio, 2009) et la théorie de la pyramide de Maslow.

Ces théories ont été sélectionnées eu égard à leurs relations avec la problématique de la recherche, à savoir le maintien/attrition des enseignants et à leurs apports quant à la solution des problèmes relevés.

4.1 Théorie du changement

La théorie du changement est « une façon de décrire comment un groupe espère atteindre un but donné à long terme » (Anderson, 2005 : 3). Elle n'est pas une méthode mais un outil d'aide au développement de solutions à des problèmes sociaux complexes (Anderson, 2005). La théorie du changement est à l'origine de la présente recherche qui consiste à proposer des axes stratégiques de perfectionnement et de mutualisation des connaissances susceptibles de contribuer au maintien des enseignants et au renforcement de leur formation. Il y est analysé la manière dont le changement se produit à partir des théories de Lewin et de la théorie sociale.

Nous retenons de Rogers (2014), les éléments théoriques qui servent d'appui à ces indicateurs de changement :

a. « le modèle de changement en trois phases » de Lewin se focalise sur les éléments moteurs qui facilitent ou entravent le changement, et sur la façon dont les personnes impliquées acceptent la nécessité du changement, coopèrent pour parvenir au résultat escompté et font en sorte qu'ils obtiennent le soutien des dirigeants concernés.

b. La théorie du changement de Prochaska et DiClemente (1982) identifie également différentes phases, dont celle du maintien du changement, et reconnaît que le changement implique souvent des échecs et des recommencements, et que différentes activités sont nécessaires à chaque stade.

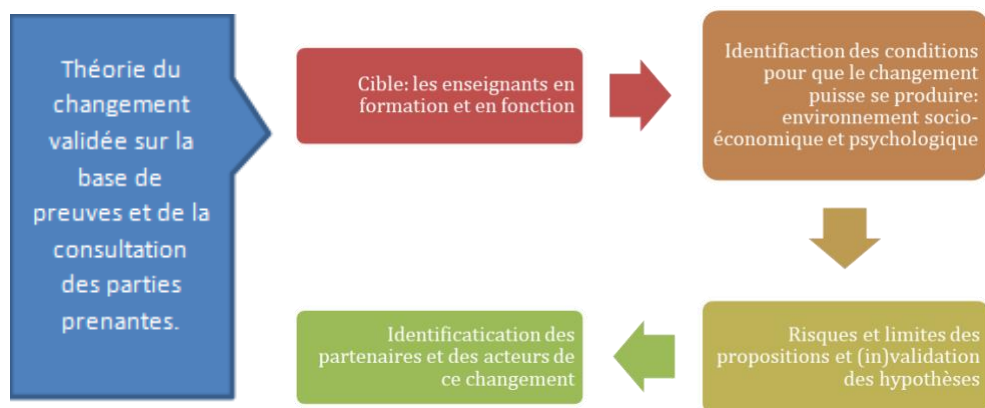


Schéma 1. Théorie du changement dans notre projet

La théorie du changement intervient donc au niveau du maintien dans le métier à partir des pratiques pédagogiques et de gouvernance des enseignants, les éléments de la formation initiale et la contribution des acteurs éducatifs au maintien ou à l'attrition de ces derniers. Elle permet de reconnaître que le changement implique les échecs et les recommencements rejoignant ainsi la théorie de la segmentation (Kerr, 1954 et Dunlop, 1966) qui met en exergue l'aspect de la mobilité de l'employé comme un facteur de désertion.

La même théorie interroge les besoins des employés. Ces besoins reposent sur les salaires qui peuvent ne pas être en adéquation avec les réalités du marché, le logement et les moyens de transport prévus pour arriver au service. Il importe d'examiner l'environnement de travail qui induit non seulement la logistique mais également la langue de travail pour faciliter l'intégration du personnel et encourager la rétention (Randstad, 2023). Cette dernière réfère au « *processus mis en œuvre pour fidéliser les employés au sein d'une entreprise ou à un poste donné en améliorant les conditions de travail, en offrant des avantages et en mettant en place un environnement de nature à maintenir durablement leur attachement envers l'employeur* » (Boufard et Drolet, 2013). L'augmentation de la rétention des employés est directement proportionnelle à la performance et au succès de l'institution, par voie de conséquence.

Tout bien considéré, la rétention est le prolongement direct du processus d'embauche. En effet, l'employeur doit garder son employé impliqué et engagé au risque de le perdre. À toutes fins utiles, embaucher continuellement dans le but de remplacer des employés coûte cher à l'institution (rédaction et publication des appels d'offre, organisation des séances de recrutement et de formation, temps

d'intégration, etc...), cela va sans dire. Il convient donc de s'atteler à la rétention des employés et à l'optimisation de leur bonheur au travail pour les exhorter à faire preuve de plus d'engagement et de satisfaction. Selon Howard S. Becker (2006) traduit par Camille Debras et Anton Perdoncin « *On parle d'engagement lorsqu'un individu, en prenant un pari subsidiaire, associe à une ligne d'action cohérente des intérêts étrangers à celle-ci* ». Quant à la satisfaction au travail, Locke (1976 : 1300) stipule qu'il s'agit de « *l'état émotionnel agréable ou positif résultant de l'évaluation faite par une personne de son travail ou de ses expériences de travail* ».

L'engagement et la satisfaction au travail contribuent inéluctablement à la rétention des employés. Cette dernière est tellement importante pour une institution qu'il a été mis sur pied une formule permettant de la calculer, en termes de taux. Le taux de rétention est « un terme utilisé en marketing pour désigner la proportion de clients qui restent réellement clients sur une période donnée. On rapproche très souvent ce terme de celui de taux de fidélité car il permet justement de mesurer la fidélisation client ». Il est généralement calculé trimestriellement ou annuellement ou sur une période conventionnelle.

La formule est ainsi libellée : $TRE = [(S - D) / S] \times 100$

S (Staff) : nombre total d'employés au début d'une période donnée

D (Déserteurs) : nombre de déserteurs au cours de la même période

Exemple : une organisation comptant 250 employés a perdu 25 employés au cours de 2022. Son taux de rétention est de 90%, soit $[(250-25) / 250] \times 100 = 90\%$.

Le taux de rétention inférieur à 80% devrait naturellement inquiéter l'employeur. Ce dernier devrait prendre des dispositions de nature à relever les défis prévalents. Pour ce faire, les stratégies suivantes devraient retenir prioritairement son attention :

1. embaucher les bons employés,
2. garder les employés informés,
3. offrir des avantages dont une rémunération concurrentielle,
4. offrir des opportunités de formation,
5. inciter les employés à donner leurs commentaires,
6. gardez les employés mobilisés,
7. offrir de petites récompenses
8. entretiens réguliers avec les employés

La théorie du changement permet d'ausculter sous un angle macro, les impératifs permettant de retenir les employés, ici les enseignants en poste. Cette théorie

permet de construire un objet d'enquête autour des établissements scolaires, des responsables ministériels et toutes les parties prenantes du changement de paradigme en termes d'entrée et de maintien des enseignants au Rwanda.

Si les 8 stratégies de maintien en poste et figurant comme items de notre enquête ne sont pas prises en considération, nous pourrions envisager de développer des propositions de maintien sur cette base. En marge, le calcul du taux de rétention et/ou de désertion figurant dans cette section permet de calculer les départs en fonction de l'existant dans le cas où nous ne pourrions pas atteindre tous les enseignants ayant démissionné. Si nous parlons de maintien, il faut également décrypter les raisons des départs de ces derniers.

Cette théorie est centrale car elle oriente la méthode de collecte des données, les analyses et les perspectives à proposer pour un maintien en poste et une éducation de qualité.

4.2 Théorie de la segmentation

La théorie de la segmentation (Tseg) initiée par Kerr (1954) et Dunlop (1966) permet de rendre compte des inégalités lors du recrutement, lors de la prise en compte des salaires voire du traitement des employés. Il prône un regard sur l'évolution des formes de travail (Doeringer et Piore, 1971). Actuellement, ces formes de travail ont évolué pour intégrer de manière permanente, l'outil numérique. L'outil numérique permettant un enseignant et une formation à distance, le gouvernement rwandais a renforcé sa politique d'intégration de cet outil dans le système éducatif pendant et après la Covid-19. Par conséquent, il est nécessaire d'interroger cette appropriation dans le sens d'encourager la formation initiale en temps de paix ou en tant de crise. Au-delà, Larquier et Rieucan (2015) reviennent sur l'importance de la mobilité et des méthodes de recrutement qui engagent fortement le maintien ou la démission ainsi que l'entrée dans le métier. L'entrée dans le métier étant le passage pour certains ou une transition pour d'autres d'une formation à une titularisation dans un métier et dans le cas de ce cas, le métier d'enseignant.

Pour tout recrutement, tout fonctionnement d'entreprise, et dans le cas de figure, des établissements scolaires, ministères et autres institutions employant ou formant les enseignants, des règles ou arrangements internalisés prennent le dessus sur les individualismes afin de déterminer le bon fonctionnement du dispositif. Ainsi, selon Doeringer (1986 : 25), « Ces règles président à l'entrée, la formation, la mobilité des

travailleurs au sein des entreprises (marché interne d'entreprise) ou entre les entreprises (marché professionnel). Elles sont le reflet de compromis entre travailleurs et entreprises ».

La théorie stipule que « *Les caractéristiques des politiques de rémunérations, de formations ou de mobilités proposées par les entreprises, plus ou moins favorables aux salariés, ont des conséquences sur les parcours de mobilités de ces derniers sur les marchés du travail* » (Duhautois et al., 2012 ; Amossé et al., 2011). Son focus sur la mobilité et le salaire permet d'indiquer qu'il existe deux segments :

i) Segment primaire : ce segment se subdivise en segment primaire inférieur et segment primaire supérieur. Le premier est constitué de salariés qui attendent une ascension dans la chaîne interne. Ceux qui constituent la chaîne inférieure sont « moins autonomes, moins payés et avec peu de pouvoir de décision, pouvant servir de « réserves » au segment supérieur » (Osterman, 1975 : 48). Le second comprend les salariés qui « ont de fortes possibilités d'avancement, sont autonomes et directement impliqués dans le processus de production. » (Osterman, 1975 : 25).

Les salariés du segment primaire situés en strate inférieure semblent ainsi prédisposés à démissionner de leurs postes et ceux en formation initiale, prêts à abandonner leur formation. Cette étude permettra ainsi de déterminer, à partir du mode de recrutement, du statut de l'enseignant, le niveau et le statut de ce dernier et d'autres paramètres dont ceux qui favorisent le maintien ou l'attrition des enseignants.

ii) Segment secondaire : il comprend les salariés qui ont assez peu de perspectives de promotion ou de stabilisation. Doeringer et Piore (1971) et Gazier & Petit (2019) l'expriment en ces termes : « Les salariés qui occupent ces emplois peuvent être sur des « marchés internes secondaires », mais avec assez peu de perspectives de promotions, ou totalement en dehors de ces marchés et sans aucune perspective de promotion ou de stabilisation ». Les enseignants vacataires appelés « remplaçants » au Rwanda, temporaires et ceux non identifiés formellement par l'administration comme des assistants ou des étudiants des professeurs, appartiennent à ce segment. Souvent non comptabilisés dans l'attrition, ils forment pourtant une partie importante (Gazier et Petit, 2019) du processus de formation et du nombre d'enseignant des ministères chargés de l'éducation.

Cette théorie, développée pour favoriser le marché du travail américain et retravaillé par Rubery (1978), permet de mettre en lumière les raisons environnementales (infrastructures, santé mentale, distance résidence-lieu d'emploi) et les mobilités

internes et externes des travailleurs reflétant le « contexte économique », la dichotomie modernité/tradition (utilisation d'un matériel didactique classique vs un matériel moderne (outils numériques) dans les fonctions exercées issues des « choix politiques et économiques » du pays (Berger et Piore, 1980). Pour ce faire, nous aurons recours à la critériologie de Berger et Piore (1980) :

1. stratégie de recrutement ;
2. préparation du recrutement ;
3. recherche des candidatures ;
4. sélection des candidats ;
5. accueil et intégration.

Ces modèles de recrutement (annonces, candidatures spontanées, job dating, forums, e-recrutement) préparent à la segmentation future, génératrice d'attrition ou de maintiens des enseignants. Ces modèles sont complétés par la psychologie du travail qui met en place des procédés de recrutement comme l'entretien d'embauche, les tests (psychométriques et de personnalité, simulation).

Dans notre étude, les éléments déterminants (CV, auditions, examen des dossiers) sont étudiés afin d'envisager les compétences professionnelles utiles à la mobilité interne des enseignants. Les pratiques de formation (initiale et continue) des enseignants dépendent de l'environnement scolaire. Ces 2 éléments sont catalyseurs de la mobilité dans les établissements de formation et fonctionnent selon les besoins des enseignants et leurs compétences professionnelles.

L'ascension sociale et administrative devient un paradigme essentiel à analyser et un indicateur de l'environnement de travail de l'enseignant en poste ou en désertion. À toutes fins pratiques, il sera loisible d'observer le processus de recrutement, indicateur de la nécessité ou de l'urgence à recruter des enseignants dans le système éducatif à partir des éléments cités par Berger et Piore (1980).

4.3 Théorie de la formation professionnelle des adultes

La formation initiale, professionnelle par essence, génère une formation holistique des personnes concernées. Lorsqu'il s'agit de la formation des adultes, on parle d'andragogie. Ce terme a été créé par l'éducateur Alexander Kapp (1833). Le professeur Knowles l'a développé aux États-Unis dans les années 1950 en insistant plutôt sur l'éducation et la formation des adultes. Contrairement à la pédagogie, l'andragogie semble se rapprocher des sciences de l'éducation et de la formation des adultes. Elle met en jeu un apprenant adulte et un formateur respectant certains critères dont le principal est la mise de l'apprenant au centre des activités (Lenoir, 2014). Il ne s'agit plus d'enseignement conventionnel, mais du développement des compétences et de transfert d'expériences au sein d'une institution.

Chioussé et Werquin (2005) abordent l'andragogie comme « un domaine d'étude qui se concentre sur la façon dont les adultes apprennent et développent leurs compétences et leurs connaissances, et aussi comment aider les gens à mieux comprendre ». L'andragogie se concentre plutôt sur la motivation, la participation et la résolution des problèmes liés aux besoins des apprenants. Ainsi, la motivation et les besoins sont au centre de toute formation professionnelle.

L'analyse du dispositif de formation initiale et continue dans une perspective de formation professionnelle des adultes « nécessite l'engagement des formateurs dans une activité d'enseignement ostensif par laquelle ils fondent la signification de chacune de ces expériences » (Wittgenstein, 2004). L'enseignement professionnel induit 3 composantes expérientielles :

(i) une composante permettant de l'étiqueter : la nomination d'une règle ou d'un aspect du cours pour enseigner aux futurs enseignants comment exploiter une ressource traditionnelle ou moderne donnée. Exemple : « présenter une situation d'apprentissage aux élèves » (Wittgenstein, 2004). Pour ce faire, il nomme cette règle et lui associe un extrait vidéo de pratique professionnelle jugée par lui comme exemplaire.

(ii) une composante permettant d'y associer un exemple (verbal, visuel, voir partiellement vécu). L'oral et les exemples attirant la vue ou issus du vécu agrémentent les formations des adultes. Exemple : après l'étiquetage de la ressource, « Il accompagnera cette visualisation par la description simultanée des

différentes étapes constitutives de l'expérience considérée » (Wittgenstein, 2004) et d'autres exemples provenant des situations de vie permettant la compréhension de la notion enseignée.

(iii) une composante permettant d'y associer certains résultats attendus. Les résultats détaillés proviennent de l'expérience décrite en vidéo ou de celle vécue. Ceci est généralisable dans les cadres de la situation d'apprentissage utilisée pour des notions similaires.

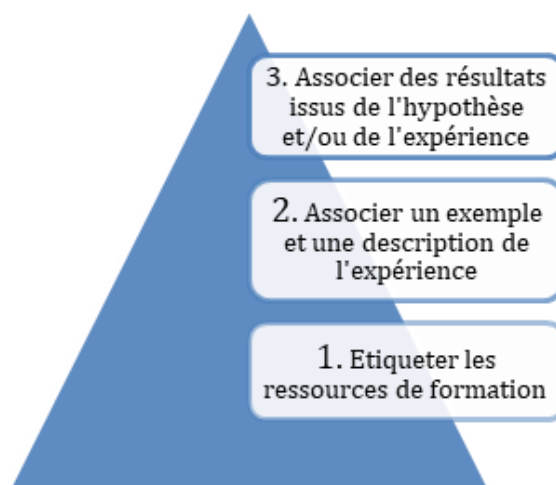


Schéma 2. Synthèse de la théorie de la formation professionnelle de Wittgenstein, 2004

Le schéma ci-dessus synthétise la théorie de la formation professionnelle en fonction des 3 étapes fondamentales listées. De manière visuelle, la base et le fondement de l'action professorale débute par l'identification des ressources relatives au cours à enseigner. Les exemples et les descriptions permettent d'étayer les points phares du cours et enfin, la confrontation entre les résultats et les hypothèses. Les principes de l'approche par les compétences (APC) sont perceptibles dans ces étapes.

En marge de l'enseignement professionnel qui respecte des étapes psychologiques et holistiques, l'usage d'un matériel visuel et oral ainsi que d'expériences personnelles, les formateurs des formateurs « doivent ensuite s'engager dans une activité dite "d'accompagnement" des premiers usages par les formés des expériences qui leur ont été préalablement enseignées » (Chaliès, Amathieu et Bertone, 2013).

L'observation des pratiques enseignantes se fonde sur ces aspects pratiques : méthode d'enseignement, matériel didactique, interactions entre apprenants et formateur, accompagnement post-formation. Ainsi, « En usant des liens de signification initialement enseignés par les formateurs comme des expériences "mètre étalon" (Williams, 2002), les formés peuvent alors déployer successivement leurs capacités normatives (Cometti, 2004) à (i) signifier (au sens de reconnaître) l'expérience de formation ou de travail qui leur est proposée ou donnée à vivre, (ii) analyser l'expérience en cours par comparaison avec l'expérience enseignée, (iii) « simuler » l'expérience enseignée en la réalisant dans un contexte de formation et/ou de travail aménagé et, enfin, (iv) réaliser en contexte ordinaire et non aménagé de travail ce qui leur a été enseigné. » (Chaliès, Amathieu et Bertone, 2013).

L'accompagnement semble un facteur d'autonomisation clé pour assurer la persévérance dans le métier et éviter la difficile application des théories, méthodes et notions enseignées. Si un futur enseignant est délaissé pendant et après sa formation initiale, les risques d'attrition augmentent drastiquement. Les méthodes d'enseignement adressées aux adultes permettent d'encourager ces derniers à démontrer leurs acquis et à améliorer ou renforcer leur compétence lorsque la formation continue est abordée. Aussi bien en formation initiale que continue, il est important de respecter des étapes d'enseignement participatives et d'autonomiser les utilisateurs des acquis.

Cette théorie a permis de planifier l'observation et son instrument. La grille d'observation indique les méthodes d'enseignement, l'environnement de travail et les facultés d'adaptabilité des enseignants et des futurs enseignants.

4.4 Théorie de l'ajustement Personne-Environnement

La notion de satisfaction au travail définie comme « l'attachement d'un individu à l'égard de son emploi, que ce soit de façon globale ou par rapport à différentes facettes de celui-ci » (Tett et Meyer, 1993) ou encore comme « un état émotionnel positif ou agréable découlant de l'évaluation qu'un individu fait de son travail » (Locke et al., 1976), permet de prédire l'intention du travailleur de rester ou de quitter son métier (Steel et Lounsbury, 2009 ; Tett et Meyer, 1993). Cette assertion est confortée par celle de March et Simon (1993) qui déclarent que « la motivation au retrait est une fonction directe de la satisfaction ». French et Kahn (1962)

continuent en affirmant que « pour qu'un individu soit satisfait dans son travail, il est supposé évoluer dans un environnement qui est en adéquation avec sa personnalité et qui répond à ses besoins. C'est le principe de l'ajustement Personne-Environnement ». Ainsi, il convient d'ajuster ce qui est observé pendant la formation initiale, les pratiques de classe et la formation continue à l'environnement d'apprentissage et de travail au Rwanda.

La théorie de l'ajustement Personne-Environnement suppose que le bien-être psychologique des employés est vecteur « d'équilibre ou de déséquilibre » (Thornberry, 2006) entre la personne et son environnement. Ce bien être psychologique n'est pas souvent le focus des analyses du maintien ou de l'attrition en Afrique. L'analyse de l'équipe projet laisse ressortir que les aspects infrastructurel et salarial demeurent les éléments déterminants de bien-être concourant ainsi au maintien. Or, les aspects psychologiques ne se limitent pas à cela mais s'étendent aussi à :

- i) l'autonomisation/l'autonomie au travail comme le suggère la théorie de la formation professionnelle des adultes. Thornberry (2006) note effectivement que les aspects de « l'emploi comme la responsabilisation, l'encadrement hiérarchique, le degré de liberté, l'utilisation et le développement des compétences affectent particulièrement le niveau de satisfaction au travail des collaborateurs ».
- ii) la participation à la prise de décision (PPD) comme c'est le cas avec la théorie de la segmentation primaire de niveau supérieur qui favorise le maintien dans le métier alors que celles du niveau inférieur et la secondaire sont catalyseurs des démissions et abandons de postes. La mobilité n'étant qu'une conséquence de la mauvaise gestion de la prise de décision ne respectant pas les aléas de la segmentation.

Des études montrent que le style de management participatif influence positivement la satisfaction des collaborateurs (Cheng, 2008 ; Eun et al., 2013 ; Yoerger et al., 2015). Donner l'occasion de s'exprimer lors d'un processus de prise de décision permet aux individus de percevoir qu'ils sont entendus. Yoerger et al. (2015) soulignent que la PPD aide les salariés à satisfaire leurs besoins de réalisation. Des études suggèrent également que la PPD a non seulement une influence positive sur la satisfaction mais aussi sur la performance des collaborateurs (Cheng, 2008 ; Lam et al., 2002).

Il est évident que l'aspect psychologique de l'enseignant n'est pas toujours pris en compte dans les études. Cette théorie permet d'envisager des propositions d'environnement collaboratifs où les enseignants et les administrateurs décident de l'avenir de l'éducation. Les données d'entretien permettent de décrypter les rapports entre les collègues, entre les enseignants et le système administratifs surtout lorsqu'ils n'en font pas parti.

4.5 Théorie du capital et du développement humain

La théorie du capital humain découle des études des économistes. En référence à la définition de l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE), le capital humain recouvre « l'ensemble des connaissances, qualifications, compétences et caractéristiques individuelles qui facilitent la création du bien-être personnel, social et économique... Le capital humain constitue un bien immatériel qui peut faire progresser ou soutenir la productivité, l'innovation et l'employabilité » (OCDE, 2001). Cette théorie, développée par Théodor Schultz et Gary Becker dans les années 60, voudrait apporter des solutions au problème de l'adéquation entre la polarisation des revenus et l'investissement en capital humain.

Fraisse-D'Olimpio (2009) assume que « les individus peuvent améliorer leur productivité par des actes volontaires d'investissement dans l'éducation ou la formation. Les écarts de revenus du travail traduisent alors le fait que les individus ne font pas (pour des raisons diverses) les mêmes investissements, en formation par exemple ». Les politiques, en s'engageant dans une offre d'éducation, sanitaire et familiale appropriée, est déterminante dans l'acquisition du capital humain. Romer (1986), Barro (1991) et Lucas (1988), dans la théorie du développement endogène, tout en reconnaissant la divergence entre le modèle de développement proposé aux africains par les occidentaux, réitèrent que « L'éducation n'en reste pas moins le pivot de la formation du capital humain, ce qui la met au cœur des analyses du capital humain. L'éducation comprend ici la formation initiale (scolaire et universitaire) mais la notion de "capital humain" peut s'étendre aux apprentissages "informels" et surtout d'appliquer à la formation continue » (Fraisse-D'Olimpio, 2009).

Si la formation n'est pas prioritaire, une attrition est prévisible car « la transition de l'école au milieu de travail et la formation des adultes représentent en effet un autre enjeu important. Le capital humain peut se déprécier si les compétences acquises ne sont pas maintenues en bon état par un usage régulier » (Fraisse-D'Olimpio, 2009 citant Romer 1986, Barro 1991 et Lucas, 1988). L'investissement dans la formation

initiale développe la motivation des formateurs des formateurs tout en impulsant des actes qui permettent à ces derniers de rester en poste. La base du développement économique repose sur une formation professionnelle adaptée aux besoins des apprenants.

En interrogeant les enseignants sur l'environnement de travail, il est loisible de déterminer les besoins de ces derniers afin de capitaliser leur développement holistique. L'aspect financier convoqué dans l'entretien et le questionnaire permet de comprendre les risques de ne pas entreprendre des formations continues, de ne pas utiliser les compétences des enseignants en poste et surtout la formation initiale, gage d'une entrée dans le métier d'enseignant.

4.6 Théorie de la pyramide de Maslow

Cette théorie interviendra dans l'analyse des besoins des enseignants. La pyramide des besoins schématise une théorie élaborée à partir des observations réalisées dans les années 1940 par le psychologue Abraham Maslow sur la motivation. La pyramide est constituée de cinq principaux niveaux, à savoir Survie, sécurité, appartenance, estime de soi /reconnaissance, réalisation de soi.

Parmi tous ces besoins, celui d'appartenance semble être, en psychologie sociale en tout cas, l'un des plus marquant pour un individu, car ce serait lors d'interactions sociales de groupe (contacts "Nous"/ "Eux") que se joueraient tout un tas de phénomènes de groupe pouvant aboutir à des adaptations individuelles et collectives ; par influence sociale (majoritaire (conformité), minoritaire (innovation), soumission à l'autorité (obéissance)), par prise en compte de dissensions et réalisation de consensus, par exercice du leadership... ces adaptations peuvent aboutir à des changements personnels (représentations, attitude, motivation, valeurs...). Trois types de besoins non hiérarchisés, et non exclusifs orientent l'analyse :

1. Besoin d'accomplissement (fixer des objectifs, développer des actions, éviter l'échec, relever des défis...)
2. Besoin d'appartenance (se sentir appartenir à un groupe, se sentir apprécié tant dans la sphère privée que professionnelle)
3. Besoin de pouvoir (proposer aux autres, influencer et contrôler)

Les besoins listés par les enseignants déterminent les voies et moyens pour ces derniers de se maintenir en poste. Cette liste, utilisée dans l'identification des

besoins des enseignants, permet de synthétiser les besoins inhérents suggérés dans le développement des théories antérieures. Le besoin d'accomplissement et d'appartenance est imagé par les théories de la segmentation et du capital et du développement humain. La participation à la gestion et à la prise de décision exprime ce besoin de pouvoir illustré précédemment dans la segmentation. Maslow permet ainsi d'interroger tous ces facteurs qui déterminent la satisfaction des enseignants en poste ou en devenir.

En conclusion, la section portant sur les « Éléments théoriques » s'est appuyé sur six types de théories à savoir (1) la théorie de changement, (2) la théorie de la segmentation, (3) la théorie de la formation des adultes, (4) la théorie de l'ajustement Personne-Environnement, (5) la théorie du développement et du capital humain et enfin la théorie de la Pyramide de Maslow. Toutes ces théories ont été choisies en fonction de leurs relations avec la problématique de la recherche, à savoir le maintien et attrition des enseignants et à leurs apports quant à la solution des problèmes soulevés dans ce projet de recherche.

Éléments méthodologiques

L'objectif primordial étant de documenter la formation initiale, le recrutement et le maintien/attrition des enseignants au Rwanda afin d'en dégager ultimement des pistes d'amélioration, la recherche se servira à la fois des méthodes qualitatives et quantitatives pour les besoins de cette cause.

Notre recherche utilisera de manière complémentaire les types de recherche-action déterminés par Cros (2002 : 233) :

- La demande à partir d'une documentation des thématiques abordées en 4.1 ;
- Un pré-diagnostic à partir d'une documentation et d'enquêtes de terrain ;
- Un diagnostic global et complet à partir d'une documentation et d'enquêtes de terrain ;
- Une modélisation des actions pour proposer les pistes d'amélioration d'entrée et de maintien dans le métier ;
- les appuis à mettre en place pour renforcer la professionnalisation des enseignant.e.s confrontés à des évolutions importantes des systèmes éducatifs ;
- Une enquête de terrain qui prévoit une observation des pratiques de classe et des conclusions.

5.1 La revue documentaire

Le contenu de la documentation porte sur les études relatives à l'éducation au Rwanda et sur les différentes réformes intervenues aux niveaux des programmes et des politiques éducatives. Il est essentiel d'actualiser les ressources existantes et documenter la recherche en matière d'éducation car celle-ci semble inexistante ou très ancienne. À partir des recherches sur site et en ligne, il a été recensé 16 publications axées fondamentalement sur l'éducation au Rwanda.

Si les auteurs s'appesantissent sur le métier d'enseignant, comme les 8 autres identifiés séparément, la connaissance du système éducatif rwandais demande une analyse contextualisée. La plupart des données datent d'avant 2017 contre 3 publications (MINEDUC, Nizeyimana et al. Et World Bank) qui datent de 2021. Les références générales, plus actuelles, permettent de comparer les recherches entre les territoires et de copier les bonnes pratiques afin de les contextualiser. Il semble opportun de renforcer cette revue aussi bien par des références plus actuelles que celles centrées sur le territoire d'étude.

Il se dégage de la revue de la littérature actuelle, des éléments sur la nomenclature du métier d'enseignant, leur environnement et les salaires. Les approches de

formation ne sont pas clairement identifiées ainsi que les curricula qui demandent une analyse externe. En outre, la recherche documentaire permet l'analyse des documents reposant sur les 6 thématiques principales du projet.

5.2 Collecte des données : instruments d'enquête et administration

Les outils et instruments d'enquête sont composés de questionnaires, d'entretiens et d'observations. Ces instruments seront administrés en fonction des types de données, comme leur description le montre. Nous procéderons par une recherche documentaire qui permet de recenser la bibliographie et les travaux préparatoires au recensement des modèles, des termes de références, des curricula et programmes de formation avec des sous-thèmes qui font écho à la sexospécificité, à l'éducation inclusive et au respect des parties prenantes.

La lecture des documents de projets et l'identification des informations appropriées sont des préliminaires qui contextualisent l'étude. L'identification des autres sources d'information pour l'éducation, particulièrement la formation des enseignants, permet de synthétiser les approches et les niveaux de mise en œuvre de chaque programme examiné par rapport à ses objectifs initiaux et à ceux visés dans ce projet, à partir de leurs états d'avancement.

5.2.1 Le questionnaire

5.2.1.1 Description du questionnaire

Au-delà de l'identification, le questionnaire aborde les thématiques reliées au maintien/attrition des enseignants, à savoir le recrutement du personnel enseignant, la formation des enseignants (initiale et continue), les modalités de maintien dans le métier d'enseignant et les besoins des enseignants. Si des thématiques ont été abordées partiellement dans la revue de la littérature, elles seront complétées par les réponses apportées par les différents répondants.

Le questionnaire sera très concis avec un nombre limité de questions pour éviter d'ennuyer le répondant. En somme, 16 questions dont 14 fermées et deux ouvertes. Le prétest a montré que la durée des réponses varie entre 10 et 15 minutes.

5.2.1.2 Administration du questionnaire

Des enquêtes par questionnaires en face à face et à distance grâce aux plateformes existantes seront adressées aux enseignants et directeurs des établissements où se déroulent les enquêtes. Ce questionnaire balisera le terrain comme la recherche action l'exige. Le but visé est d'identifier les besoins des enseignants ainsi que les conditions de leurs recrutements. Seront listées finalement les exigences d'une formation réussie au regard des enseignants de terrain et des inspecteurs pédagogiques.

Au regard du nombre d'enquêteurs et du nombre d'enseignants des TTC, la taille des répondants a été revue à la baisse. Nous distribuerons 20 questionnaires par TTC. Ce chiffre correspond à la moyenne des enseignants des 16 TTC. Ainsi, nous atteindrons 320 enseignants des TTC qui, à leur tour, nous indiqueront les anciens collègues ayant abandonné le métier ainsi que leurs contacts téléphoniques ou électroniques. Cette façon de faire renvoie à la méthode « boule de neige », très utilisée en Amérique du Nord, surtout au Canada. Elle consiste à rechercher une information aux répondants et à leur demander d'indiquer d'autres personnes ayant les mêmes caractéristiques et ainsi de suite.

Nous espérons avoir au moins 80 enseignants de ce type, soit le quart du nombre des répondants en exercice. Les 80 enseignants pourront être contactés en ligne ou

en présentiel selon leur préférence et leur disponibilité. Après les enseignants, interviendront les directeurs ou préfet des études des établissements aussi bien primaires que secondaires. Chaque enquêteur joindra 7 directeurs/préfets des études.

En dehors des TTC, nous aurons recours à quatorze (14) autres écoles primaires et secondaires pour joindre les enseignants en plein exercice de leur fonction. Ces écoles, souvent appelées « groupes scolaires » comptent plus d'enseignants. C'est la raison pour laquelle, il sera distribué 25 questionnaires dans chaque groupe scolaire. Au bout compte, on distribuera 350 questionnaires. Ces écoles seront sélectionnées en fonction de la variable milieu. D'une part, il sera question de la variable ville-campagne et, d'autre part, il s'agira de la distribution des écoles dans le pays. Les 4 provinces du pays et la Mairie de Kigali, la capitale, seront équitablement représentées, comme l'illustre la liste ci-après.

Tableau 14. Listes des 16 TTC du Rwanda

No	Nom d'enquêteur	Nom du TTC	District	Province
1	Alphonsine Nzabakirana	TTC de la Salle TTC Matimba	Gicumbi Nyagatare	Nord Est
2	Aimable Rugigana	TTC Kabarore TTC Nyamata TTC Bicumbi	Gatsibo Bugesera Rwamagana	Est Est Est
3	Boney-Pie Musemakweli	TTC Muhanga TTC Gacuba II TTC Kirambo TTC Muramba	Muhanga Rubavu Burera Ngororero	Sud Ouest Nord Ouest
4	Abdoul Sekamana	TTC Save TTC Cyahinda TTC Mbuga	Gisagara Nyaruguru Nyaruguru	Sud Sud Sud
5	Prudent Uwizeye	TTC Mururu TTC Mwezi	Rusizi Nyamasheke	Ouest Ouest
6	Patient David Mbonabuca	TTC Kabarore TTC Rubengera	Ngoma Karongi	Est Ouest
7	Cyrille Sandeu	Mise en ligne du questionnaire, relance, collecte et préanalyse		

Tableau 15. Liste de quatorze (14) écoles en dehors des TTC

No	Nom d'enquêteur	Province	District	Écoles rurales	Écoles urbaines
1.	RUGIGANA Aimable	EST OUEST	Kayonza Gatsibo Rubavu	G.S Gakoni catholique GS Busigari	GS Kayonza
2.	MBONABUCA Patience David	EST	Ngoma Kirehe	GS Zaza A	GS Nyakarambi
3.	UWIZEYE Prudent	KIGALI	Gasabo Kicukiro	GS Masaka I	GS Kimironko
4.	NZABAKIRAN A Alphonsine	NORD	Gicumbi Rulindo	GS Kinishya	ES Stella Matutina
5.	MUSEMAKWE LI Boney Pie	SUD	Kamonyi Muhanga	GS Rose Mystica	GS Kabgayi B
6.	SEKAMANA Abdoul Khaliq	SUD OUEST	Huye Nyaruguru Rusizi	GS M. du Verbe	GSOB GS Gihundwe

Le même questionnaire sera mis en ligne à l'intention des enseignants qui ne font pas partie des écoles évoquées supra. Afin de nous assurer d'avoir des répondants, nous avons sélectionné une dizaine d'écoles dans lesquels les enseignants semblent avoir facilement accès à l'internet vu l'infrastructure dont disposent ces écoles.

Tableau 16. Liste de dix (10) écoles pour le questionnaire en ligne

No	Province	District	Nom de l'école
1	EST	Rwamagana Ngoma	GS Saint-Aloys GS Kabare
2	SUD	Muhanga Huye	GS Kabgayi B GS Butare catholique
3	NORD	Musanze Gicumbi	GS Muhoza I GS Kageyo
4	OUEST	Rubavu Karongi	GS Nyakiriba GS Ruragwe
5.	Ville de Kigali	Kicukiro Nyarugenge	GS Camp Kanombe GS Cyahafi

Ces écoles sont réparties dans toutes les provinces du pays, comme les quatorze susmentionnées. Nous espérons collecter au moins 20 réponses par groupe scolaire. Ce qui nous amène à 200 réponses, en principe. Ce nombre pourrait augmenter car d'autres enseignants pourraient être intéressés par leurs collègues.

Au total, nous comptons collecter au moins 1000 questionnaires. Huit cents (800), par questionnaire en face à face ou autoadministré et deux cents, par questionnaire en ligne.

5.3 Les entretiens

5.3.1 Description des entretiens

Les entretiens viendront compléter les données du questionnaire, en guise de vérification ou de validation. Ils impliqueront :

1. Rwanda Basic Education Board (REB) : (3 personnes)
 - Le Chef de département chargé de la gestion du développement des enseignants et de l'orientation professionnelle (Head of Department of Teacher Development & Career Guidance & Counseling Development : Léon Mugenzi)
 - Le Directeur de division chargé de la gestion, du recrutement et du placement du personnel enseignant (Director of Teacher Management and Staffing Unit : Johnson Ntagaramba)
 - Le Directeur de division chargé de la formation des enseignants de la maternelle au secondaire (Director of Teacher Training Unit : Gérard Murasira)
2. National Examination and School Inspection Authority (NESA) : (2 personnes):
 - Le Chef de Département de l'assurance qualité dans l'enseignement de base et la formation professionnelle (Head of Basic and TVET Quality Assurance Department : Vianney Augustine Kavutse).
 - Un inspecteur pédagogique au niveau national ou au niveau du district.
3. Experts en éducation : (2 personnes)

Dr Iréné Ndayambaje : Ancien directeur général du REB, il est actuellement chargé de cours à l'Université du Rwanda-Collège de l'Éducation (Senior Lecturer). Dans le domaine de la recherche, il est spécialisé en Éducation à distance, Planification de

l'éducation, Gestion du leadership en éducation, Psychologie de l'éducation et recherche en éducation.

Dr Alphonse Sebananwa : Ancien chef du département des examens, de la sélection et de l'évaluation au REB. Il est titulaire d'un doctorat en psychologie et sciences de l'éducation de l'Université catholique de Louvain (Belgique). Sebananwa est non seulement membre de l'Association de développements de l'éducation en Afrique (ADEA) mais aussi coordinateur national du Réseau africain d'évaluation des apprentissages (NALA) et point focal national pour l'Objectif de Développement Durable 4 (ODD4).

4. Le président du syndicat national des enseignants des écoles publiques et subsidiées.

En somme, il y aura 8 entretiens. Ces entretiens seront conduits par deux membres du COPIL. L'une, fonctionnaire de l'État, pour sa proximité avec le ministère de l'éducation. L'autre, enseignant du collège de l'éducation, pour sa connaissance du milieu scolaire.

5.3.2 Déroulement des entretiens

Les entretiens seront semi-directifs et enregistrés, le cas échéant. Ils reprendront les préoccupations du questionnaire en termes de besoins, de maintien et d'attrition eu égard à la nature des répondants.

Un entretien se déroulera entre 20 et 30 minutes. En cas d'enregistrement, les entretiens seront transcrits et dépouillés en fonction des thématiques posées. Les occurrences retenues serviront à confirmer ou à infirmer les données résultant de la revue et du questionnaire sous l'angle de la triangulation. Chaque entretien sera précédé d'une introduction visant à informer le répondant sur le contexte et les objectifs du projet, l'anonymisation complète (si nécessaire) des répondants, les modalités de stockage et de gestion, la participation volontaire et enfin sur la non-obligation de répondre à toutes les questions.

5.4 L'observation

5.4.1 Description de la grille d'observation

La grille d'observation est conçue pour une observation des pratiques enseignantes mais surtout de l'environnement scolaire de formation des enseignants ou d'enseignement. Elle sera remplie par l'enquêteur. Des observations relevant de l'école et de son environnement, la salle de classe, l'enseignant et les élèves seront abordées. L'environnement de l'enseignant permettra d'établir la relation entre les besoins, l'environnement et le maintien de ce dernier en poste. La grille sera également pré-testée comme le questionnaire afin d'y apporter des éléments ou d'en soustraire, le cas échéant.

5.4.2 Administration de la grille

L'observation concernera à la fois les pratiques enseignantes pendant la formation des élèves-enseignants dans les 16 (seize) Teacher Training colleges (TTC) et, les pratiques enseignantes des enseignants sur le terrain. L'observateur assistera aux cours des enseignants en exercice dans les écoles sélectionnées. Une observation par école est programmée. Il y aura, somme toute, trente (30) observations de classe.

5.5 Autres paramètres

La collecte des données s'opérera auprès des populations locales en prenant soin de retenir 50% de femmes et 50 % d'hommes à chaque fois que c'est possible. Seront retenues les personnes de la majorité (30%), les personnes de la minorité (30%), les handicapés visibles (20%) ainsi que les personnes atteintes de maladies incurables des milieux ruraux et urbains (20%). Ces variables seront introduites dès l'identification du répondant et, en amont, dans la répartition des questionnaires. Tout pour faire intervenir les principales variables de la segmentation susmentionnées.

Le dépouillement séparera les données en fonction de ces variables sexospécifiques et inclusives afin de pouvoir produire des analyses croisées et des résultats qui considéreront la formation initiale, le recrutement et le maintien.

Les élèves-maîtres, les enseignants, et les administrateurs éducatifs seront impliqués. Les variables relevant du maintien/attrition, principalement la parité homme-femme, milieu rural vs milieu urbain, qualifiés vs non qualifiés, ancienneté, âge, seront combinées afin de nous assurer de la fiabilité des données. L'administration des questionnaires sera sexo- orientée dans la mesure du possible.

5.6 Analyse des données

L'analyse des données se déroulera sous forme de triangulation afin de recouper les ressemblances et les différences entre les différentes réponses. Très utile, particulièrement en sciences sociales, la triangulation recourt à la combinaison de plusieurs méthodes de recherche dans l'étude d'un même phénomène pour mieux l'appréhender.

En définitive, la combinaison des données du questionnaire, des entretiens et des observations fera ressortir les éléments nécessaires pour un dispositif structurant le maintien de l'enseignant à long terme tout en indiquant les méthodes de valorisation du métier d'enseignant.

5.7 Approche de gestion adaptative du projet

Actuellement, il semble impératif de mentionner les risques de divers ordres qui pourraient influencer la recherche dans son ensemble.

- 1) Le cadre législatif, politique et sanitaire en vigueur permettront d'intervenir de manière physique ou à distance.
- 2) Les risques de désistement (personne, équipe), de retard dans une étape du projet et de manque de ressources pour achever une tâche.

Tous ces risques sont endigués à partir de la coordination, car chaque partie signera un engagement qui précise sa situation tout en suggérant un potentiel remplaçant en cas d'empêchement, de maladie, de désistement voire de décès.

Les conventions seront signées avec le représentant institutionnel afin d'assurer la continuité du projet et sa diffusion et généralisation après la fin du projet.

Les considérations relatives à la sexospécificité, à l'équité et à l'inclusion seront intégrées dans tous les éléments de la conception et de la méthodologie du projet.

5.8 Éthique de la recherche

Le respect de l'être humain voudrait que toute recherche respecte « la valeur intrinsèque de tous les êtres humains et avec tout le respect et tous les égards qu'ils méritent. » (Groupe en éthique de la recherche, 2018). Au niveau du respect de la personne et de son autonomie, nous allons solliciter le consentement libre de tous les acteurs participant à l'enquête, solliciter leur permission pour prendre des photos. Un formulaire ad hoc sera élaboré.

Nous nous engagerons également à leur fournir un rapport et des retours relativement aux enquêtes et à assurer une transparence dans la conduite de la recherche sur les formations initiales et continues des enseignantes. Avant la collecte des données, une autorisation spéciale sera sollicitée auprès du ministère de l'éducation.

Conclusion

Au bout du compte, la combinaison de quatre approches permettra d'appréhender la problématique mise en jeu. La revue littérature conduira à documenter la nomenclature du métier d'enseignant, l'environnement de travail et le salaire des enseignants. Ces données secondaires seront complétées par les données de première main collectées par le biais de trois instruments, à savoir le questionnaire, les observations de classe et les entretiens pour des besoins de triangulation lors de l'analyse. Le nombre d'enquêteurs pour le troisième trimestre a été revu à la hausse (7) en fonction du travail à réaliser, à savoir l'enquête de terrain. Pour le quatrième et le cinquième trimestre, deux enquêteurs ont été retenus pour aider dans le dépouillement des données.

Le nombre de membres du comité de pilotage a été également revu à la baisse en raison de la nature du travail à compléter et des compétences requises : rédaction du rapport final et expérience dans la recherche et la publication. Il en est resté trois.

Résultats de la recherche

6.1 Identification des répondants

Après la distribution d'environ mille et cent questionnaires. Nous avons reçu des réponses de 972 enseignants dont 332 femmes, 634 hommes. Six (6) répondants n'ont pas indiqué leur appartenance au genre. Le tableau suivant donne les détails en ce qui concerne l'identification des répondants. Il fait ressortir la présence de plus d'hommes que de femmes dans le métier d'enseignant au Rwanda.

Tableau 17. Identification des répondants selon le genre

Sexe	Déserteur	En poste	Total	%
Féminin	14	318	332	34.16
Masculin	30	604	634	65.23
sans opinion	0	6	6	0.62
Total	44	928	972	100
%	4.53	95.47	100	

Il apparaît que 4.21% de femmes ont déserté contre 4.71% d'hommes majoritairement représentés dans cette étude.

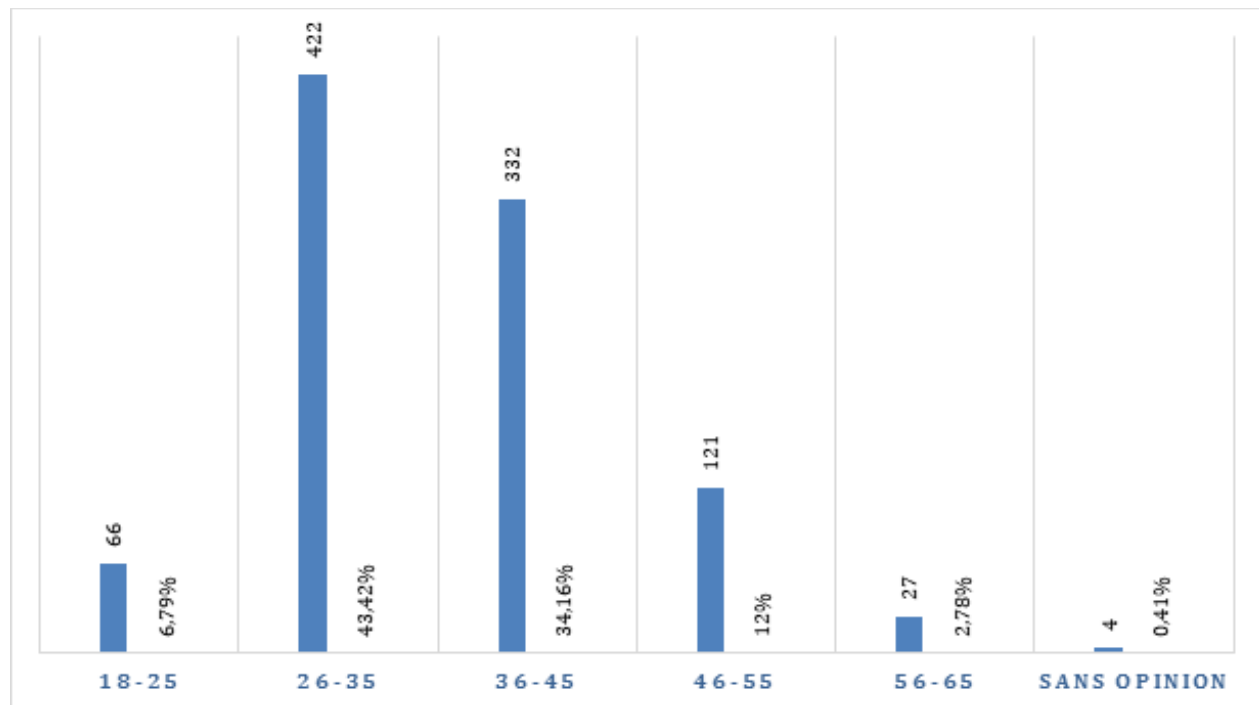
La majorité des enseignants déserteurs se trouvent au niveau du secondaire, suivi du primaire, avec une très faible représentation en maternelle. Cette distribution suggère que les défis liés à l'attrition et au maintien peuvent varier considérablement entre les niveaux d'enseignement, possiblement en raison des différences dans les conditions de travail, les exigences de qualification, et les opportunités de développement professionnel et d'emplois.

Tableau 18. Tranches d'âge des répondants

Tranche d'âge	Féminin	Masculin	Sans opinion	Total général
18-25	30	36	0	66
26-35	164	256	2	422
36-45	99	232	1	332
46-55	31	90	0	121
56-65	7	20	0	27
Sans opinion	1	0	3	4
Total général	332	634	6	972

La tranche d'âge la plus représentée est celle des 26-35 ans, avec un total de 422 répondants, suivie de la tranche d'âge 36-45 ans avec 332 répondants. La tranche la moins représentée est celle des 56-65 ans qui regroupe 27 répondants.

On peut en déduire que les enseignants rwandais sont en général jeunes et qu'il importe de le retenir par tous les moyens pour qu'ils puissent servir plus longtemps et ainsi acquérir l'expérience voulue.



Graphique 1. Tranches d'âge des répondants

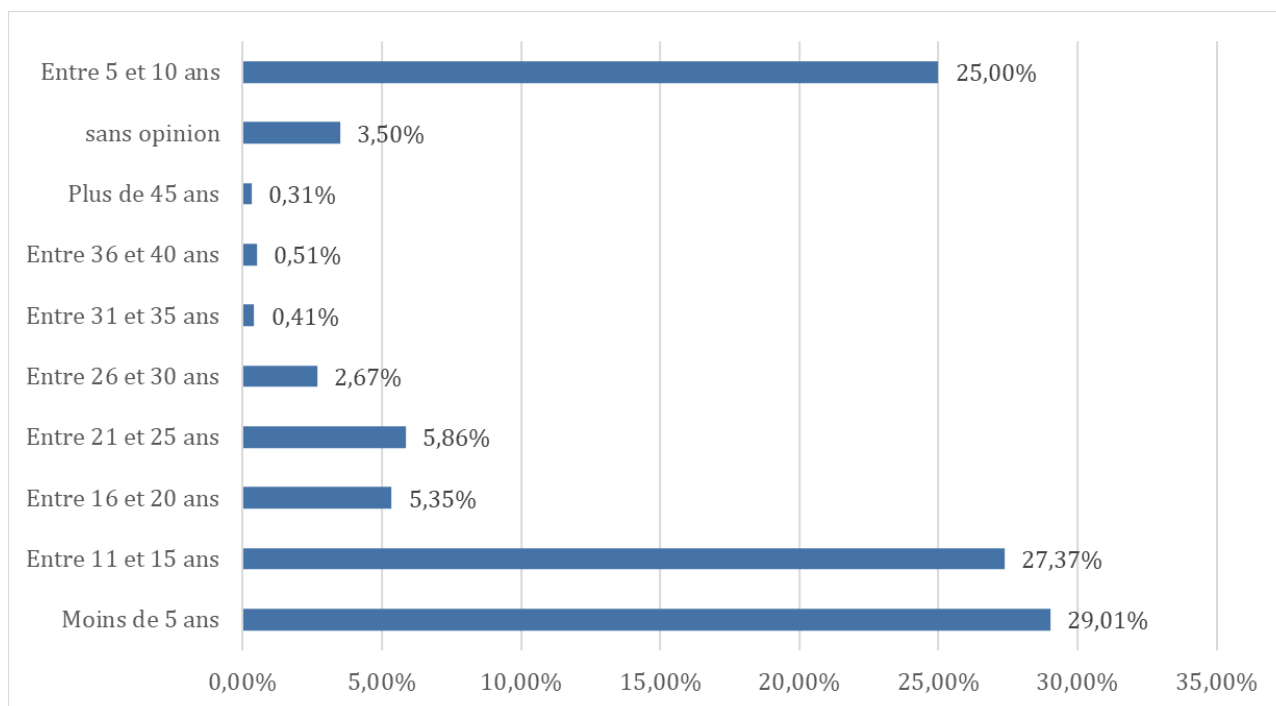
L'analyse des données montre une tendance intéressante : la proportion de répondants masculins augmente avec l'âge, passant de 54,5% dans la tranche d'âge 18-25 ans à 74,1% dans la tranche d'âge 36-45 ans. Cela pourrait suggérer que les hommes sont plus susceptibles de rester dans l'enseignement à mesure qu'ils vieillissent, ou qu'ils sont plus susceptibles de répondre à l'enquête. Il est également intéressant de noter que le nombre de répondants qui n'ont pas déclaré leur sexe est très faible, ce qui suggère que la plupart des répondants sont à l'aise pour déclarer leur sexe dans le cadre de cette enquête. Enfin, il y a une petite proportion de répondants qui n'ont pas déclaré leur tranche d'âge. Cela pourrait être dû à une variété de facteurs, tels que l'incertitude sur la façon de classer leur âge, la réticence à divulguer cette information ou simplement l'inattention.

Il serait intéressant de poursuivre cette analyse en examinant d'autres variables, telles que le niveau d'éducation, l'expérience d'enseignement, et d'autres facteurs qui pourraient influencer la rétention des enseignants.

Tableau 19. Ancienneté des répondants

Ancienneté	Nombre	%
Moins de 5 ans	282	29,01%
Entre 11 et 15 ans	266	27,37%
Entre 16 et 20 ans	52	5,35%
Entre 21 et 25 ans	57	5,86%
Entre 26 et 30 ans	26	2,67%
Entre 31 et 35 ans	4	0,41%
Entre 36 et 40 ans	5	0,51%
Plus de 45 ans	3	0,31%
Sans opinion	34	3,50%
Entre 5 et 10 ans	243	25,00%
Total	972	100,00%

Les données primaires indiquent que le plus grand nombre d'enseignants (29.1%) ont une expérience de moins de 5 ans. Ils sont suivis par ceux qui ont entre 11 et 15 ans d'expérience (27.37%), suivis, à leur tour, par ceux qui ont entre 15 et 10 ans d'expérience (25%). Cela voudrait dire qu'il importe de les retenir en améliorant les conditions de travail et en leur donnant des formations continues.



Graphique 2. Ancienneté des répondants

Pour ce qui a trait à l'ancienneté, les données primaires corroborent les données secondaires ((Teacher Utilization survey, 2009) qui révèlent que la majeure partie des enseignants du primaire et du secondaire (40%) semblent ne pas bénéficier d'une ancienneté de plus de 5 ans. Seuls 10% se situent entre 11 et 15 ans d'expériences. Comme on vient de le mentionner supra, cette situation renvoie à la nécessité d'amélioration des conditions de travail et au volet de formation continue. Les jeunes sont en effet plus enclins à la recherche du mieux-être. Ils peuvent donc quitter le métier d'enseignant plus facilement.

Tableau 20. Rapport niveau-environnement

Niveau-environnement	Rural	Urbain	Total
Maternelle	1	0	1
Primaire	2	1	3
Primaire et Secondaire	1	1	2
Secondaire	14	10	24
Total	18	12	30

La répartition des enseignants selon le milieu et le niveau d'enseignement révèle une plus grande présence d'enseignants en milieu rural pour tous les niveaux, à l'exception de la maternelle où il n'y a qu'une seule enseignante en milieu rural et aucune en milieu urbain. Cette tendance pourrait indiquer une concentration des

efforts d'éducation en milieu rural, peut-être en réponse à un besoin plus important d'accès à l'éducation dans ces zones, ou à une distribution inégale des ressources éducatives entre les milieux urbains et ruraux.

6.2 Recrutement du personnel enseignant

6.2.1 Critères de recrutement

Les enseignants interrogés estiment que les normes ont été respectées. Les critères de recrutement en formation initiale et concernant les futurs enseignants permanents respectent les arrêtés ministériels. Ils sont libellés comme suit :

1. publier une liste de tous les postes disponibles sur base de toutes les matières enseignées dans les écoles maternelles, primaires, secondaires et TVET à travers le système électronique de recrutement de la fonction publique ;
2. sélectionner les candidats qui remplissent les exigences du poste ;
3. élaborer et donner des examens de recrutement ;
4. publier les résultats des examens de recrutement ;
5. soumettre au Ministère ayant la fonction publique dans ses attributions une liste de candidats qui ont réussi l'examen à garder dans le système électronique de recrutement de la fonction publique ;
6. transmettre à la Ville de Kigali et le District une liste des nouveaux enseignants recrutés afin d'être affectés et placés en conformité avec les postes d'enseignement vacants déjà transmis par la Ville de Kigali et le District et qui indique l'école d'affectation.

L'objectivité du recrutement est reconnue par toutes les données. Salvador, un des enseignants interrogés, confirme que « le recrutement se fait de manière objective ». La transparence dans le processus de recrutement grâce à e-recrutement a été appréciée même si, après, l'affectation des enseignants, sans considération de leurs préférences, est critiquée. Dans la mesure du possible, il faudrait tenir compte des souhaits des enseignants pour ce qui a trait à leur lieu d'affectation.

6.2.2 Les méthodes et modes de recrutement

Les pratiques de recrutement sont régies par plusieurs arrêtés. L'arrêté présidentiel n°064/01 du 16/3/2020 portant statut particulier des enseignants des écoles maternelles, primaires, secondaires et techniques et professionnelles régit les

relations professionnelles entre enseignants d'une école maternelle, primaire, secondaire et techniques et professionnelle et son employeur. Cela a donné lieu au lancement officiel des examens de recrutement de 35 000 enseignants. Sur le plan national, la cérémonie a été dirigée par le Directeur Général du REB le 14 juillet 2020 dans le district de Musanze dans l'accomplissement de la mission du ministère de l'éducation telle que stipulée dans l'article 19 de cet arrêté.

Dans le processus de recrutement et d'affectation des enseignants, le ministère ayant l'éducation dans ses attributions a le devoir de procéder comme suit :

Tableau 21. Mode d'affectation et de recrutement

Mode de recrutement	Effectif	%
Par examen	617	66,5%
Étude de dossier	98	10,6%
Par demande d'emploi	53	5,7%
« Recrutement »	45	4,8%
Par affectation	40	4,3%
Par nomination	28	3,0%
Sans opinion	24	2,6%
Par le MIFOTRA	14	1,5%
Accord Rwanda et Zimbabwe	2	0,2%
Placement par REB	2	0,2%
Remplacement	2	0,2%
Volontariat	2	0,2%
Ex-Patriate	1	0,1%
Total général	927	100%

Comme ce tableau l'indique, 66,5 % des participants à cette recherche ont été recrutés par examen, 10.6 % par étude du dossier, 5.7% par demande d'emploi, 4.3% par affectation, 4.8% par recrutement, 3% par nomination. Les autres modalités de recrutements ont été par accord entre pays, volontariat, remplacement, placement par REB et mobilité professionnelle (ex : expatriés). Il en ressort que les données minoritaires illustrent aussi bien le recrutement par les affectations, à l'exemple de l'accord entre le Rwanda et le Zimbabwe que le placement par REB.

Les remplaçants semblent être recrutés par un pouvoir discrétionnaire. En effet, il a été difficile de déterminer les critères de recrutement de ces derniers. Pourtant, ils interviennent dans les salles de classes avec autant d'efficacité que les permanents.

Toutefois, il est admis, après analyse documentaire, qu'il existe un faible engagement pour la profession d'enseignant car les rapports identifient une expérience professionnelle limitée et des salaires très bas. Si le nombre d'enseignants semble satisfaisant, un des enseignants, Marcel indique que « *Nous n'avons pas de problème d'enseignants parce que nous en avons en grand nombre, le problème est leur capacité professionnelle* ». Ces situations provoquent automatiquement une faible demande pour les programmes de formation des enseignants dans les 16 Centres de formation (TTC) et au Collège d'éducation de l'université du Rwanda qui forment les enseignants des écoles primaires et secondaires respectivement. Or, la décision de 1998, stipule que :

To become a primary school teacher, a person must gain entry into an accredited primary teacher training college after successfully completing nine years of basic education and initially undertake a three-year program of teacher training including teaching practice. Gradually, this will be phased out and future PTTC [primary and tronc commun teacher] candidates will have to complete six years of secondary education before they enroll for teacher training for either level.

Le niveau de qualification requis est à interroger car c'est un déterminant essentiel de la qualité de l'éducation et de l'engouement intrinsèque des enseignants.

6.2.3 Identification des qualifications requises

Les critères de recrutement dépendent des cycles, comme le prône la théorie de la segmentation. Le tableau ci-après récapitule le niveau de formation requis pour les deux niveaux d'enseignement.

Tableau 22. Formation requise pour le niveau primaire et secondaire

Item	Primaire	Secondaire
Formation initiale et permanent	Teacher Training College	Collège de l'éducation + autres institutions d'enseignement supérieurs offrant le programme d'éducation
Les remplaçants	Non spécifié	Non spécifié

Au bout du compte, les enseignants peuvent être stratifiés selon un certain nombre de critères, à l'instar de :

1. niveau enseigné : primaire/secondaire
2. statut : permanent/remplaçants
3. mode de recrutement : examen, étude de dossier, affectation et nomination
4. ancienneté : années de service (ancien, nouveau)
5. genre : homme/femme
6. salaire
7. qualification : qualifié/non-qualifié
8. motivation : motive/démotivé
9. sociabilité : sociable/insociable
10. coopération : coopératif/individualiste

Tous ces critères devraient être mis à contribution pour renforcer le maintien des enseignants dans leur métier.

6.2.4 Mise à l'échelle et contextualisation des approches de recrutement

Ici s'appliquent trois théories à la fois, à savoir la théorie de l'approche processuelle du recrutement (Peretti, 2011), celle de la segmentation et celle du capital humain. En effet, le recrutement des agents permanents et remplaçants obéit au système défini par le ministère en fonction des besoins pressentis. Si les critères pour devenir un enseignant permanent en passant par une formation initiale sont déterminés, ceux pour devenir remplaçants ne le sont pas encore. Or, le système de recrutement en formation initiale est clairement défini sur tous les sites physiques et virtuels.

Le système de e-recrutement est à encourager du fait de son efficacité. La plateforme Mifotra permet une transparence déjà assurée par le système éducatif. Certaines données des entretiens révèlent que « la corruption, le népotisme et le favoritisme n'ont pas de place grâce à cette plateforme de recrutement » (Salvador). Les aptitudes linguistiques des futurs enseignants du primaire doivent être ici recommandées. Celles-ci devraient se focaliser sur une des langues officielles autre que le kinyarwanda. Cette mesure restructure les approches didactiques utilisées en sachant les prescriptions étatiques en matière de politiques éducative et linguistique.

6.3 Formation initiale et continue

La section sur la formation initiale et continue présente les aspects sur les infrastructures de formation, les approches d'enseignement, les contenus pédagogiques et les stratégies pour améliorer les formations des enseignants.

Cette proposition amènerait ces derniers à plus de résilience pour faciliter l'accompagnement des élèves. Les données recueillies sont en phase avec quatre théories, à savoir la théorie du changement, celle de la segmentation celle de la formation des adultes ainsi que celle du capital humain. La première intervient pour changer les choses en termes de pratiques pédagogiques, de formation initiale et continue, de contribution des différents acteurs de l'éducation. La deuxième réfère à la stratification des enseignants en termes de formation. Les enseignants du primaire sont formés dans les TTC, ceux du secondaire, au collège de l'éducation. La troisième théorie renvoie à la formation continue pour renforcer les compétences et le transfert d'expérience. La dernière est fondée sur le principe que la base du développement repose sur une formation professionnelle adaptée au marché du travail et aux besoins du pays, par voie de conséquence. L'analyse qui suite le montre à suffisance.

6.4 Identification des dispositifs et instituts de formation dans tous les milieux

6.4.1 Les dispositifs de formation

Les dispositifs de formation illustrent une réforme en faveur de l'intégration des outils numériques. Presque toutes les écoles rwandaises sont munies de centres numériques, de bibliothèques et lieux de réflexion pour renforcer les capacités d'enseignement et d'apprentissage. Le tableau ci-après en fait un récapitulatif.

Tableau 23. Aperçu des écoles et des dispositifs d'enseignement

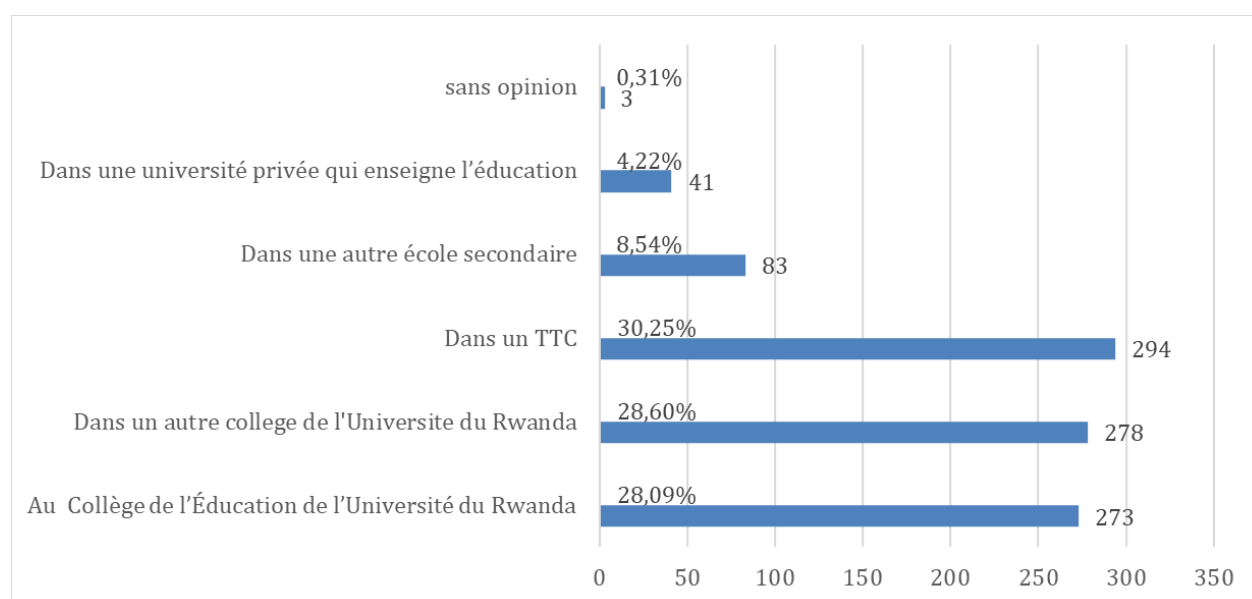
Level of education	2021/22
Overall number of schools with smart Classroom	3,722
Schools with Primary level	3,054
Schools with Gen. and prof. Secondary level	1,070
Schools with TVET L1-L5 levels	270
Percentage of schools with smart Classroom	23.1%
% of Schools with Primary level	20.3%
% Schools with Gen. and prof. Secondary level	45.3%
% Schools with TVET L1-L5 levels	36.0%

Source : Mineduc (2023 : 92)

Au Rwanda, chaque école secondaire dispose d'une bibliothèque et d'au moins un laboratoire informatique et/ou d'un smart Classroom. Le programme du programme One laptop per Child (OLP) qui prévaut au niveau primaire renforce l'usage du numérique, par voie de conséquence. Il sied donc de renforcer et de mettre à jour ce dispositif de manière régulière.

6.4.2 Les instituts de formation : accueil et désertion

Dans cette recherche, nous avons identifié les écoles, les institutions et les universités de formations des enseignants du primaire et du secondaire qui ont participé à notre recherche. Le graphique suivant qui regroupe les enseignants dans le métier et les enseignants déserteurs, nous permet finalement de mettre en exergue les enseignants déserteurs pour montrer une perte non négligeable d'enseignants qualifiés dans différentes matières enseignées tant au primaire qu'au secondaire.



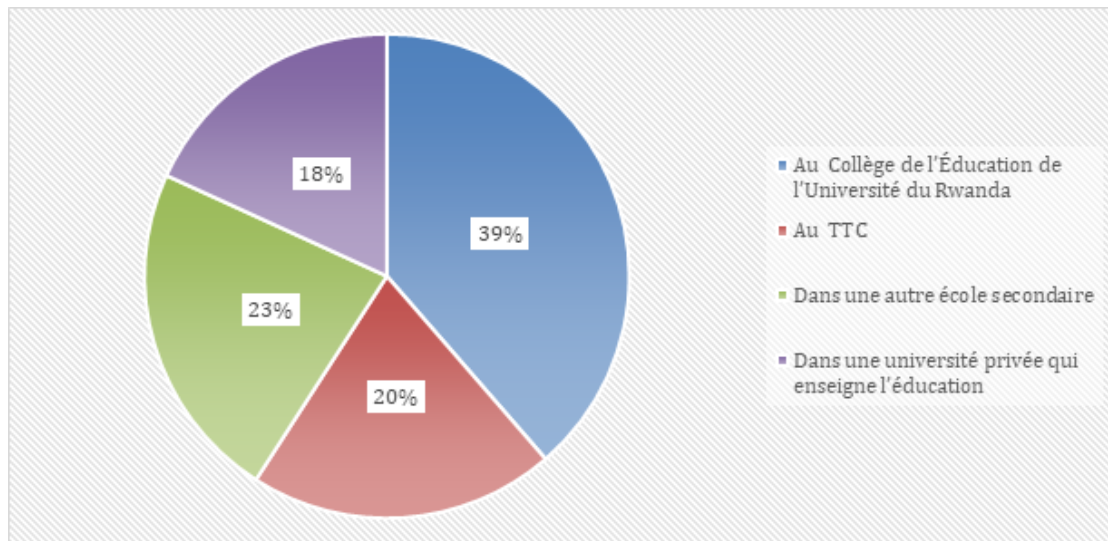
Graphique 3. Lieu de formation des répondants

Comme l'indique ce graphique, la majorité des enseignants a été formée dans un TTC (294, soit 30%). Ces derniers sont normalement qualifiés pour enseigner au primaire. Les enseignants qualifiés pour enseigner au secondaire ont été formés au Collège de l'éducation de l'université du Rwanda (28%) et dans une autre université qui enseigne l'éducation (4%). Cette étude a aussi révélé un effectif considérable d'enseignants du primaire non qualifiés. Ils ont fait leur formation dans une autre école secondaire (9%). Il en est de même pour les enseignants non qualifiés des écoles secondaires, 29% ont été formés dans un autre collège de l'université du Rwanda.

Il est à préciser que la majorité des écoles qui ont participé à cette recherche se localisent en milieu rural tandis que 40 % de ces écoles sont en milieu urbain ; 22 sur

30 écoles possèdent un règlement d'ordre intérieur, 29 sur 30 écoles dispose de laboratoires informatiques, 28 sur 30 écoles ont une bibliothèque et 29 sur 30 écoles ont un terrain de sport. On en déduit que le dispositif de formation est adéquat et qu'il importe de garder le cap.

Si les candidats de certaines institutions restent dans le métier, d'autres institutions présentent un pourcentage élevé d'attrition. Le graphique ci-dessous en fait état :



Graphique 4. Institution de formation des enseignants déserteurs

Sur les 44 déserteurs qui ont répondu au questionnaire, 39% ont été formés au collège de l'éducation de l'Université du Rwanda, 23% l'ont été dans une autre école secondaire, 20% dans les TTCs et 18% dans une autre université qui offre l'option éducation. On remarque une perte considérable d'enseignants formés en éducation tant pour le secondaire que pour le primaire. Cela révèle que ce sont les enseignants qualifiés qui abandonnent le plus. C'est une perte significative dans la mesure où le pays investit beaucoup de moyens pour leur formation. Il faudrait répondre à leurs principaux besoins pour les maintenir en fonction.

Toutefois, compte tenu du nombre croissant d'élèves, de l'attrition des enseignants qui s'accroît annuellement à l'exemple du tableau précédent, le gouvernement rwandais a initié des partenariats et a signé en 2020 et 2022, des conventions avec, entre autres, l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) et le Gouvernement zimbabwéen pour l'envoi d'enseignants dans les 16 TTCs du pays. Il s'agit d'une coopération dont l'objectif principal est de renforcer l'enseignement et l'apprentissage de toutes les disciplines dans les écoles de formation du Rwanda (TTCs). Ainsi, le Ministère rwandais de l'éducation et l'OIF se sont engagés à

coopérer dans la « mobilité des enseignants volontaires » au Rwanda pour ce qui a trait à l'enseignement du français.

Lors de la visite du Président de la République française au Rwanda, le 27 mai 2020, ce projet de coopération a été signé entre l'Agence Française de Développement (AFD), l'OIF et le Gouvernement de la République du Rwanda par le biais son Ministère de l'éducation. Trois mois plus tard, en Août 2020, le processus de recrutement et d'affectation des enseignants volontaires dans les écoles de formation (TTCs) ainsi que les écoles secondaires à options littéraires, a immédiatement suivi dans le but de renforcer l'enseignement-apprentissage du français et d'accompagner les écoles d'application dans la formation des enseignants locaux. Le recrutement est conduit par l'OIF en collaboration avec le REB après avoir établi les critères de recrutement ci-après :

- Le/la candidat(e) doit venir d'un état membre de l'OIF ;
- Le/la candidat(e) doit se munir d'un diplôme d'enseignement du français ;
- Le/la candidat(e) doit avoir l'âge entre 25-45 ans ;
- Le/la candidat(e) présente aussi les certificat(e)s de l'apprentissage du français comme langue étrangère ;
- Le/la candidat(e) doit être un/e enseignant/e de français.
- Tout bien considéré, ces critères sont appropriés. En effet, ils convoquent quatre éléments importants pour le métier d'enseignant, à savoir la qualité, la qualification, l'âge et l'ancienneté du candidat.

Le tableau ci-dessous témoigne des résultats de deux sessions de recrutement.

Tableau 24. Enseignants-Volontaires de l'OIF et leurs établissements d'affectation

N°	Année	Item	Nombres d'enseignants	École d'affectations
1	2020	Volontaires de l'OIF	25	16 écoles de formation (TTCs)
2	2022	Volontaires de l'OIF	50	16 écoles de formation (TTCs) & autres écoles secondaires avec option littéraire

La collaboration avec l'OIF et l'AUF garantit un recrutement accru des enseignants qualifiés et parlant 2 langues au moins : le kinyarwanda et le français.

6.5 Formation continue

6.5.1 Quantification et adéquation des formations

Le nombre de formations continues suivies par les enseignants interrogés varie en fonction de leurs besoins scientifiques. Un grand nombre semble intéressé par les formations continues, comme le tableau suivant l'illustre.

Tableau 25. Nombre de formations continues suivies

Ancienneté	Nombre	Pourcentage
Moins de 5	424	44%
Beaucoup	257	26%
Entre 5 et 10	189	19%
Aucune	54	6%
Entre 11 et 15	19	2%
Sans opinion	15	2%
Entre 16 et 20	8	1%
Plus de 20	6	1%
Total	972	100%

Comme le montre ce tableau, 26% des participants ont reçu de nombreuses formations, 6% des participants n'ont reçu aucune formation, 44% ont reçu moins de 5 formations, 19% des participants ont reçu entre 5 et 10 formations, 2% ont reçu entre 11 et 15 formations, 8% des participants ont reçu entre 16 et 20 formations tandis que 1% des participants ont reçu plus de 20 formations. Il appert donc que le volet formation continue préoccupe les partenaires de l'éducation au Rwanda. Il faudrait continuer dans la même lancée.

En général, les enseignants qui ont participé à notre recherche ont reçu une formation continue. Chacun semble se former en fonction de sa spécialité comme spécifié dans l'entame de cette section.

Tableau 26. Lien de spécialité avec les formations suivies

	Non	Oui	Sans opinion	Total
Aucune	21	30	3	54
Beaucoup	6	239	12	257
Entre 11 et 15	1	17	1	19
Entre 16 et 20	0	6	2	8
Entre 5 et 10	3	163	23	189
Moins de 5	5	403	16	424
Plus de 20	0	6	0	6
Sans opinion	0	14	1	15
Total	36	878	58	972

Dans ce tableau, 878 répondants sur 972 (90.32%) affirment que la formation continue reçue était en adéquation avec leur domaine de spécialité, 36 sur 972 (3.7%) le nient tandis que 58 sur 972 (5.96%) ne le savent pas.

En général la majorité des enseignants qui ont participé à cette recherche ont été formés afin de renforcer leur capacité et d'assurer en enseignement de qualité dans tous les domaines. La politique du Ministère de l'éducation vise à renforcer la capacité professionnelle des enseignants selon le « Continuous Professional Development ». Ce programme est également renforcé par l'ESSP et le NST (ESSP 2017/18-2023/24.).

Le REB en collaboration avec ses différents partenaires a mis en place des ressources exploitables en fonction des besoins des enseignants. Il a aussi renforcé le système de formation continue dans les écoles en instaurant le système de mentorat. Ce programme connu sous le nom de « School Based Mentorship Programme » (Rwanda Education Board, School Based Mentorship Framework, 2017-2022) a pour objectifs de :

- Provide a highly trained resource person at school level to organize and provide in-service teaching professional development in all areas as needed ;
- Maintain a group of qualified English-speaking teachers who are competent in competence-based practices ;
- Institutionalize systems for school-based professional development and to support the cycle of improving teaching by learning from experience and sharing best practice.

À toutes fins pratiques, ce programme permet aux enseignants de se mettre ensemble pour être formés en fonction des cours qu'ils dispensent. Cette initiative renforce le partage des pratiques pédagogiques, comme le suggèrent la théorie du changement et celle du capital humain.

6.5.2 État des lieux en matière de formation continue

Le REB en collaboration avec ses partenaires en éducation, forme les enseignants du primaire et du secondaire dans les différentes matières. En 2016, lorsque le programme de « competence based curriculum » a été introduit, il a fallu former tous les enseignants à cette nouvelle pratique. Le système de mentorat a joué un rôle d'importance dans cette formation. Le tableau suivant illustre les types de formation donnée et le nombre de bénéficiaires entre 2020 et 2022.

Tableau 27. Types de formation et nombre de bénéficiaires entre 2020 et 2022

Année	Types de formation	Nombres d'enseignants formés	Projection
2020-2021	Formation sur la stratégie de remédiation des apprenants qui n'ont pas atteint le niveau de lecture en Kinyarwanda	15,736 enseignants	
	Orientation sur le "self-learning toolkit for improving quality teaching"	3,691 enseignants d'anglais et Mathématiques du primaire	
	Formation sur la "transformative power of play to educate children"	4,840 enseignants	
	Formation des activités de CPD sur l'implémentation de CBC	32,721 mentors et enseignants	10,000 enseignants non qualifiés
	Formation initiale des nouveaux enseignants sur la méthodologie d'enseignement	951 enseignants du TTCs	
	Formation sur la méthodologie d'enseignement en cours d'Entreprenariat	904 enseignants	

	Formation sur la méthodologie d'enseignement en cours de Mathematics	8,132 enseignants	
2021-2022	Formation sur le renforcement et les compétences en Anglais comme langue d'instruction	9,832 enseignants du primaire	15,000 Enseignants du primaire seront formés sur les compétences en Anglais comme langue d'instruction
	Formation du STEM (Toolkits)	2000 enseignants du primaire et secondaire	2000 enseignants seront formes en toolkits
	Formation initiale sur la nouvelle méthodologie d'enseignement en utilisant les TIC	3,042 enseignants et chefs d'établissements	
	Formation sur la méthodologie d'enseignement des 5 cours dispensés au primaire et examinables à l'examen national.	456 enseignants des écoles d'application	300 nouveaux enseignants
	Formation des enseignants non qualifiés sur les compétences méthodologiques et pédagogiques	7,874 enseignants	10,000 enseignants non qualifiés
	Formation sur l'alphabétisation émergente (emergent literacy) en relation avec le cours de Kinyarwanda et son programme national	5,800 enseignants et 4,322 chefs d'établissements	
Total	13	100 301	37 300

Source : REB. Plan d'action et rapports annuels, 2021-2022

Ce tableau appliqué à la théorie du capital humain prouve que l'État rwandais investit beaucoup de moyens pour le développement de la qualité des enseignants dont découlent subséquemment la qualité de l'éducation. Le nombre d'enseignants formés compare au nombre d'enseignant en fonction, le prouve à suffisance.

6.6 Disciplines qui attirent le plus grand nombre de futurs enseignants

Le contenu de cette sous-section s'inspire de la politique générale du pays. Dans un pays meurtri par le génocide perpétré contre les Tutsis, en 1994, avec ses conséquences directes et indirectes, le Rwanda a opté pour une reconstruction rapide en accordant la priorité à l'apprentissage des sciences et de la technologie, des STEM pour tout dire. Les candidats au secondaire et à l'université sont sélectionnés sur la base de ce critère avec des avantages attrayants, comme l'octroi de bourse d'études non remboursables, une note d'admission différente des autres candidats, des ordinateurs portables à crédit mais sans frais d'intérêt, etc.

Par la suite, le besoin urgent en matière d'enseignants a inspiré la même politique entraînant des avantages pour ceux qui iraient suivre les études pédagogiques dans les TTC et au collège de l'éducation. Les élèves des TTC bénéficient d'un allègement des frais de scolarité. Ils paient la moitié des frais exigés et l'autre moitié est prise en charge par l'État.

Les deux tableaux suivants mettent en évidence les disciplines les plus prisées aussi bien au collège de l'éducation, qui forment les enseignants du secondaire qu'aux Teacher Training College (TTC), qui fournissent les enseignants du primaire.

Tableau 28. Nombre de candidats enseignants au Collège de l'éducation

Options	1ère année	2e année	3e année	Total
Maths, science et Education Physique	666	1199	1089	2954
Early Childhood, primary Education	107	332	393	832
Humanités	412	176	241	829
Lettres	189	128	321	638
School of Inclusive and Special Needs Education	63	311	166	540
TOTAL				5793
UR-CoE, Registrar' office, Number of students academic year 2023 per Pathway (combination) bachelor's degree, full time day (2023:01)				

Ce tableau montre que la politique évoquée est bien mise en pratique. Les candidats en sciences pures et dures occupent plus de la moitié de l'effectif. Les lettres viennent en dernier, les candidats qui s'occuperont des différents cas d'handicapés, mis à part. Ce programme particulier est nouvellement introduit dans les programmes universitaires au Rwanda. Par ailleurs, les bénéficiaires sont moins nombreux.

Ces chiffres ne devraient étonner personne. Ils sont en phase avec la politique éducative du Rwanda, qui prône l'apprentissage des sciences et technologies aux dépens des sciences humaines et sociales.

Tableau 29. Nombre de candidats-enseignants dans 4 TTC

Options	TTC Zaza	TTC Nyamata	TTC Bicumbi	TTC Matimba	Total
ECLPE	149	174	128	187	638
LE	150	176	142	172	640
SME	277	331	156	187	951
SSE	293	-	158	271	722
Tableau constitué par notre enquêteur Rugigana qui travaille sur les 4 TTC dans ses recherches doctorales					

La logique évoquée pour le cas des candidats enseignants du CoE demeure la même pour les TTC. Les sciences pures occupent la première place. La deuxième place revient aux sciences sociales. Les Lettres viennent en dernier, si on adopte toujours le même principe de considérer les ECLPE comme un cas particulier. Cette situation s'explique par la promotion des sciences et technologies susmentionnée.

6.7 Contenus d'enseignements et approches pédagogiques

Le système éducatif rwandais est marqué par une approche éclectique qui exige une participation des élèves pendant les cours mais l'enseignant demeure au centre des apprentissages comme la photo ci-après l'illustre.



Photo 1. Classe du Groupe scolaire Zaza A, district Ngoma

Le rapprochement avec l'AUF et l'OIF soumet les formateurs à l'usage d'une approche communicative renforcée par celle actionnelle. L'observation a laissé émerger des actions pédagogiques visant à intégrer les outils numériques mais également à rendre l'apprenant acteur de sa formation.

6.8 Quelques opinions sur la qualité et l'efficacité des formations des enseignants

Les enseignants ont émis des avis en faveur de la formation initiale et continue. S'appuyant sur la formation initiale, elle est de bonne qualité comme l'affirme un des enseignants interrogés : « Je dirais que la formation est dispensée de deux façons, à savoir la formation initiale et la formation continue... En fait, la formation initiale est impeccablement dispensée » (enseignant XY1). Le professionnalisme et la spécialisation semblent incontournables dans les formations comme l'explique cet enseignant : « Professionnelle et bien spécialisé (e.g. Préscolaire ; Primaire ; Secondaire ; Initiale/Continue...) » (enseignant XY2).

L'accent sur la professionnalisation de l'enseignement, la sélection basée sur la performance, et l'existence de mécanismes de motivation ont été soulignés par un troisième répondant : « Dans la bonne direction maintenant : l'enseignement est une science pas un art, donc (i) professionnalisée ; les (ii) meilleures performances (meilleurs candidats) sont considérées... » (enseignant XY3). Il est toutefois souligné la nécessité d'une rigueur dans la présence en classe et le suivi des stages, ainsi que des lacunes dans l'enseignement des langues.

Au final, les entretiens confirment que le dispositif de formation des enseignants est bien pensé et que les pratiques innovantes sont à encourager. Bien orienté, ce dispositif concourt au maintien dans l'emploi, selon la théorie du capital humain couplée à celle du changement, déjà évoquées. En effet, le dispositif cherche à apporter des solutions aux problèmes en rapport avec la formation initiale et continue, le recrutement, l'environnement et les conditions de travail.

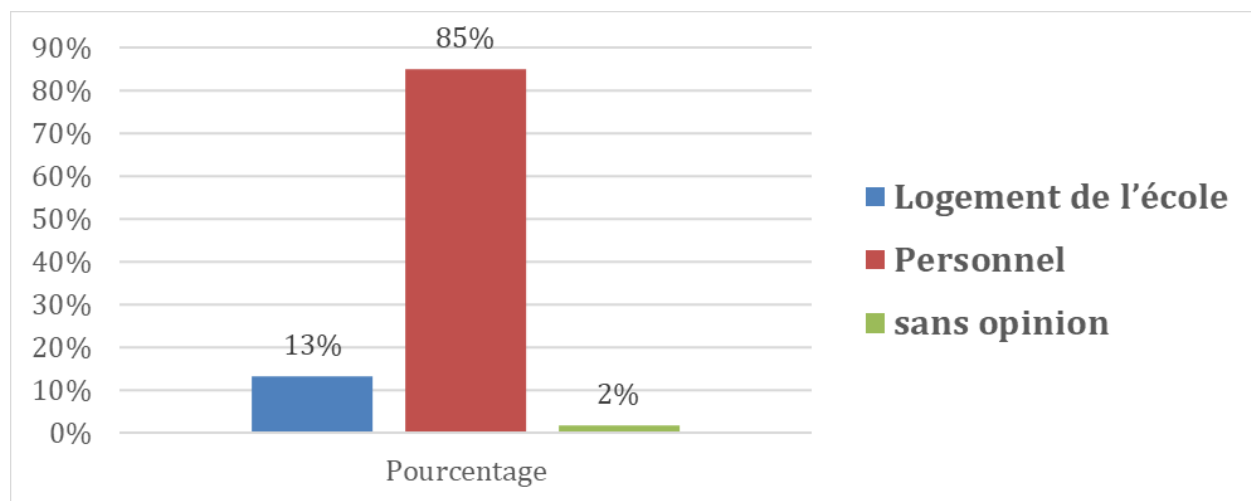
6.9 Maintien dans le métier

Cette section constitue le noyau de notre étude qui consiste à faire l'état des lieux sur le métier d'enseignant pour ultimement proposer les stratégies de nature à maintenir les enseignants dans leur poste et ainsi éviter l'attrition autant que faire se peut. L'analyse convoque les six types de théories évoquées plus haut, selon l'item.

6.9.1 Identification de l'environnement de travail

La théorie de l'ajustement personne-environnement permet principalement d'approfondir ce sujet. Elle revient sur la satisfaction au travail et le bien-être des employés. L'environnement de travail est caractérisé par le logement des enseignants, la distance entre école-domicile, le transport, le salaire des enseignants et autres avantages du métier.

Comme le montre le graphique suivant, la majorité des enseignants qui ont participé à cette recherche ont un logement personnel (85%) tandis que 13% des participants sont logés par l'école.



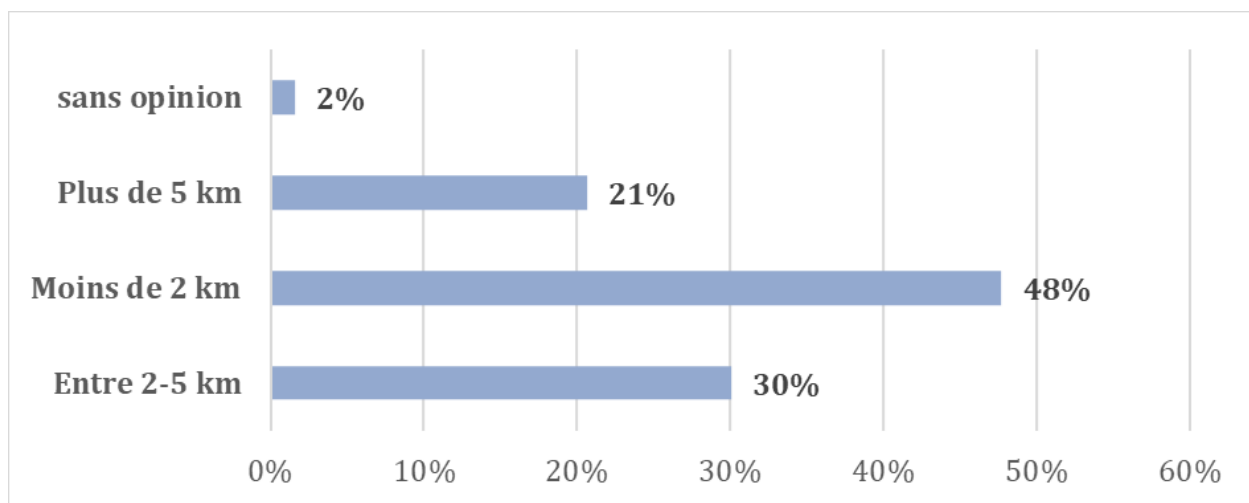
Graphique 5. Logement des répondants

Bon nombre d'établissements secondaires disposent en effet de logements pour enseignants au tarif abordable mais souvent la demande est plus forte que l'offre.



Photo 2. Logement des enseignants du GS Kinishya/ District Gicumbi

Ceux qui ne sont pas logés par l'école louent leur hébergement au prix compétitif sur le marché. Cela a un impact sur leur rendement compte tenu du salaire de l'enseignant qui ne lui permet pas de louer une maison confortable.



Graphique 6. Distance entre école – domicile

Il appert que la majorité des participants parcourent moins de 2km entre l'école et leur domicile (48%), 30% des participants font entre 2 et 5km par jour entre l'école et leur domicile, 21% font plus de 5 km. Ceci montre que les enseignants du primaire et du secondaire au Rwanda parcourent une longue distance entre l'école et leur domicile. Il va sans dire que cette situation affecte leur travail d'une manière ou

d'une autre, surtout que beaucoup d'entre eux ne disposent pas de moyens de déplacement adéquat. C'est la marche à pied qui est plus pratiquée pour la plupart. Comme le montre le tableau suivant.

Tableau 30. Transport des participants

	Nombre	Pourcentage
À pied	790	81%
Bus/véhicule	122	13%
Vélo	48	5%
Sans opinion	12	1%
Total	972	100%

Les moyens de transport sont diversifiés et dépendent des moyens financiers des enseignants. 81% des personnes interrogées vont au travail à pied, 13% y vont en bus, 5% y vont à vélo, tandis que 1% n'a pas voulu dévoiler le moyen de déplacement utilisé.

Si le plus grand nombre d'enseignants pratiquent la marche à pied, malgré la distance, cela suggère que les moyens financiers ne sont pas suffisants pour permettre à ces derniers de prendre le bus. Serait-il possible pour le Gouvernement de mettre à disposition des bus pour les transports des enseignants ou, à défaut, de leur offrir des tarifs préférentiels dans le transport public ?

Terminons cette section par l'analyse du degré de satisfaction par rapport au salaire. À ce sujet sensible, 84% des participants disent que le salaire est insuffisant, 14% disent qu'il est suffisant ; 2% des participants se sont retenus. Le salaire étant l'une des motivations extrinsèques des enseignants et le premier des besoins de survie, on peut imaginer combien ils sont attirés par le métier.

6.9.2 Maintien des enseignants

La théorie de l'ajustement personne-environnement justifie les raisons du maintien. Tout doit contribuer à la satisfaction et au bien-être de l'enseignant. Comme le montre le tableau suivant, 52% des participants dans cette recherche ont déclaré qu'ils trouvent peu d'avantages dans ce métier, 42% trouvent beaucoup d'avantages dans le métier d'enseignant tandis que 6% des participants trouvent aucun avantage.

Tableau 31. Avantages du métier d'enseignant

	Nombre	Pourcentage
Aucun	55	6%
Beaucoup	404	42%
Peu	501	52%
sans opinion	12	1%
Total	972	100%

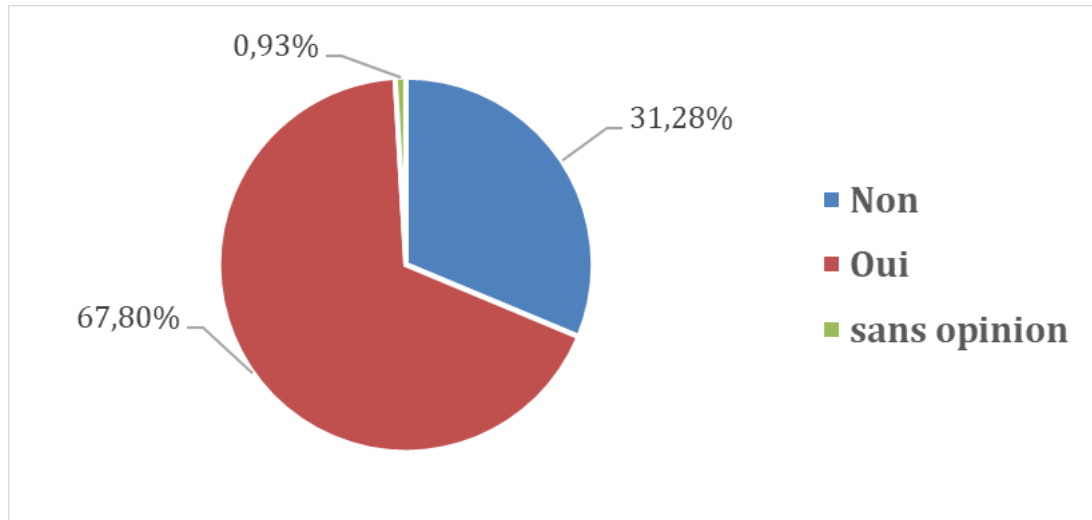
Certains reconnaissent que malgré la difficulté, le métier est exaltant et demande par ailleurs une meilleure préparation. Adriel précise que "ce métier est à la fois difficile et plein de défis ».

S'agissant du prestige du métier d'enseignant, 47% des participants à cette recherche trouvent beaucoup de prestige dans ce métier d'enseignant, 44% trouvent peu de prestige pendant que 9% ne trouvent aucun prestige dans le métier. 57% des participants ne trouvent pas suffisamment de prestige dans ce métier ce qui peut affecter leur amour du travail, leur attrition et leur stabilité dans ce métier.

Tableau 32. Prestige du métier d'enseignant

	Nombre	Pourcentage
Aucun	85	9%
Beaucoup	455	47%
Peu	423	44%
Sans opinion	9	1%
Total	972	100%

S'agissant des raisons du maintien ou de l'attrition des enseignants dans le métier, 659 (67.8%) des participants ont exprimé leur désir de rester dans le métier jusqu'à la retraite contre 304 (31.28%) qui ne le désirent pas, comme l'indique le graphique suivant :



Graphique 7. Désir de rester en poste jusqu'à la retraite

Les raisons du maintien dans le métier d'enseignant sont multiples et divergentes. Les raisons favorables pour rester jusqu'à la retraite sont d'ordre de la motivation intrinsèque et de la motivation extrinsèque comme l'affirme Rosalia :

Intrinsic motivation can be described as internal desires to perform a particular task. People do certain activities because these activities give them pleasure, develop a particular skill, or these are morally the right thing to do. Extrinsic motivation can be described as factors external to the individual and unrelated to the task they are performing (Rosalia, 2010).

Le tableau suivant recense les occurrences des participants sur leurs motivations. Celles-ci illustrent une nécessité de prédisposition et d'accompagnement comme le confirme Sabin en ces termes : « Élever le pays est une fierté et cette fierté est plus importante que l'argent ». La profession enseignante ne se limite pas à l'aspect salarial mais s'étend à la noblesse de la profession. Joel le réitère en ces termes : « La profession d'enseignant n'est pas seulement prestigieuse, c'est une profession noble ».

Tableau 33. Raisons favorables au maintien/attrition des enseignant.e.s

La motivation intrinsèque	La motivation extrinsèque		
Vocation et amour du métier	Apport scientifique et développement du pays	Environnement	Promotion administrative
• Enseigner c'est bon, c'est ma vocation • Le métier de l'enseignant est bon, plus vous restez dans le métier vous connaissez davantage ce dont l'apprenant a besoin	• Contribution au développement du pays parce que c'est ce que j'ai étudié. • Gagner de la connaissance, je fais de la recherche, pour le développement	• Je travaille près de chez moi - La vie de l'enseignant continue à s'améliorer	• Si je continue à avoir la formation continue de FRANÇAIS comme une langue très importante dans l'enseignement d'aujourd'hui et que je l'aime beaucoup. • Pour gagner les frais de scolarité pour mes enfants • Le salaire a été augmenté - J'attends une nomination.

De toutes ces raisons, dont l'échantillon a été classé dans ce tableau, la motivation intrinsèque est généralement caractérisée par la vocation, l'amour du métier et la volonté de contribuer au développement de la nation. Quant à la motivation extrinsèque, les enseignants sont généralement motivés par le salaire, leur gagne-pain pour subvenir aux besoins de la vie quotidienne. S'il est possible d'étudier les éléments de motivation de manière isolée, la démotivation est un facteur d'attrition qui justifie la démission de certains enseignants.

6.10 Attrition des enseignants

L'attrition est principalement fondée sur les éléments de démotivation renforcés par les éléments environnementaux. Plusieurs se fondent sur des variables comme l'âge, l'impossibilité de trouver un meilleur emploi et la résilience passive. La variable pédagogique est abordée sous plusieurs angles. La première repose sur les modifications des programmes rendant difficile l'appropriation des curricula,

comme le signale un répondant « il y a trop de changements dans les programmes ». Le système éducatif rwandais est toujours en mutation, déclarent bon nombre de répondants.

La deuxième traite de la gestion difficile des classes populeuses, marquée par une indiscipline des élèves, l'absence de respect du métier aussi bien auprès des « élèves que des parents » The attitudes of parents towards teachers personalities (social consideration) ».

Sachant les efforts fournis pour préparer les cours, enseigner, se déplacer, les enseignants sont enclins à quitter leur emploi dès qu'une opportunité se présente. La notion de prestige revient pendant les entretiens. Ils relativisent la posture de l'enseignant face au prestige : « Le métier d'éducateur n'est pas médiocre mais il n'est pas non plus prestigieux, en raison de l'histoire de la façon dont les enseignants étaient traités avant et de la façon dont la société les traite » (Ernest).

La variable relative à l'âge fait ressortir l'incapacité des enseignants les plus âgés à se déplacer aisément sur de longues distances et à l'intérieur de l'établissement. Certains estiment qu'ils ne peuvent plus changer de métier à cause de leur âge. D'autres sont en transition en attendant un meilleur emploi ou un capital pour s'auto-employer.

Les horaires de travail, déjà mentionnées plus haut, influe sur l'épanouissement des enseignants. Ils ne permettent pas aux enseignants d'avoir du temps pour faire autre chose de nature développemental : «il nous manque du temps pour nos projets », déclare un enseignant.

Tout bien considéré, le métier d'enseignant au Rwanda ne bénéficie pas d'une très bonne réputation. Cela pourrait baisser le taux de rétention, excellent à l'état actuel des choses, pour augmenter le taux d'attrition dans l'avenir. Ainsi, 304 répondants sur 972, soit 31,28% n'envisagent pas de rester dans l'enseignement. Nombre d'entre eux pointent du doigt le salaire insuffisant, l'absence d'avantages du métier, les conditions de travail qui ne s'améliorent pas beaucoup, la pénibilité du travail et le manque de soutien des institutions censées les protéger. Des mesures étatiques devraient s'orienter dans ce sens pour pallier ces soucis.

En définitive, les besoins des enseignants sont multiples et diversifiés. Ils nécessitent la considération des instances habilitées pour assurer la survie, la sécurité, l'appartenance à la société, l'estime et réalisation de soi comme le prône la théorie

de la pyramide de Maslow. La prise en compte de tous ces besoins permettra de maintenir et d'attirer les enseignants dans le métier. Au bout du compte, le taux de rétention est très bon. Les données documentaires l'estiment à 90.3% Les données de la recherche, quant à elles, révèlent que le taux de rétention des enseignants est de 95.5 %. Ceci ne veut pas forcément prouver que les enseignants préfèrent toujours rester dans le métier. Comme on l'a vu plus haut, les uns restent faute de mieux, les autres dans l'attente ou la recherche du mieux. Dans tous les cas, les données tant primaires que secondaires révèlent que le taux d'attrition n'est pas significatif. Théoriquement ce taux devient inquiétant quand il atteint 20%. Le Rwanda est très loin de ce taux.

6.11 La supervision et l'accompagnement des enseignants

Après une description du rôle de supervision des directeurs d'écoles comme une forme de surveillance sans pression excessive, donc peu efficace, il est suggéré des améliorations possibles par des institutions éducatives comme REB et NESAC. La supervision comme l'accompagnement sont très recommandées par la théorie du changement qui privilégie le renforcement des pratiques pédagogiques, la gouvernance des enseignants, le suivi des acteurs de l'éducation et les besoins des enseignants.

6.12 Les salaires

Les salaires sont jugés insuffisants nonobstant leurs récentes revues à la hausse : « En tant qu'un enseignant professionnel, ce métier est à la fois difficile et plein de défis... le salaire n'est pas suffisant » (enseignant XX5).

À partir de la grille salariale des enseignants du Rwanda telle qu'envisagée par l'Arrêté Ministériel de 2022, nous observons que le nombre d'enseignants de niveau A2 est de 72,384, le nombre des enseignants de niveau A1 est de 9677, le nombre des enseignants du niveau A0 est de 20,916. Les détails de tableau parlent d'eux-mêmes.

Tableau 34. Nouvelle grille salariale des enseignants en francs rwandais

Niveau	Enseignants	Salaire mensuel moyen (Enseignant qualifié) Brut	Salaire mensuel moyen (Enseignant non qualifié) Brut
A2	72,384	167,953	148,608
A1	9677	319,130	267,867
A0	20,918	418,147	385,145

Source : Arrêté Ministériel en cours, 2022

Les avis des répondants sur la satisfaction/insatisfaction du salaire convergent vers l'insuffisance.

Tableau 35. Opinion des répondants sur le salaire des enseignants

Avis	Nombre	Pourcentage
Insuffisant	817	84%
Sans opinion	20	2%
Suffisant	135	14%
Total	972	100%

S'agissant du degré de satisfaction par rapport au salaire, 84% des participants à cette recherche disent que ce salaire est insuffisant, 14% disent qu'il suffit alors que 2% des participants ne se sont pas prononcés à ce sujet. Au bout du compte, le salaire des enseignants est jugé insuffisant. Il importe de souligner que les efforts fournis par le gouvernement à ce sujet sont appréciables mais sont encore à améliorer régulièrement.

Pour ce qui a trait aux avantages du métier, 52% des participants dans cette recherche ont déclaré qu'ils trouvent peu d'avantages dans ce métier, 42% trouvent beaucoup d'avantages dans le métier d'enseignant tandis que 6% des participants trouvent aucun avantage. Le salaire est critiqué parce qu'il ne permet pas aux enseignants de satisfaire à leurs besoins primaires.

6.13 Besoins des enseignants

Les besoins des enseignants dans le métier et ceux ayant déserté sont classés suivant les cinq étapes de la pyramide de Maslow, susmentionnée :

Tableau 36. Besoins des enseignants suivant la pyramide de Maslow

Survie	Sécurité	Appartenance	Estime de soi /reconnaissance	Réalisation de soi
Sufficient salary • Put in practice teacher's market • To be oriented to the place nearby home • Les matériels didactiques préalablement conçus • Les crédits aux intérêts minimales • Les infrastructures scolaires convenables	• To provide adequate and safety accommodation for teachers • To reduce overload of teachers in order to be concentrated on the work of teaching • Justice • Travail auprès d'à la maison • Insurance • Medical Services • Mutation • Que l'Etat intervienne pour la discipline des apprenants • To differentiate values of RAMA	Communication Collaboration avec les parents Include him Participation dans le déroulement des cours Participation dans la prise des décisions	• Travailler selon ta puissance • Une promotion selon le niveau • Être traité comme les autres • Diminuer les taxes sur les salaires • Set motivation • To be honored like other workers • Increasing the hours of breastfeeding for mothers • Les changements qui visent à améliorer la qualité de l'éducation • Reconnaissance de l'enseignant par l'état • Le congé annuel	• Increase the number of teachers given opportunity of attending University • Trainings • Free education for teachers' children • Formation pédagogique et sur le CBC. • Rehausser le niveau d'études • Bourse de mes enfants • Formations continues • More training for the new teachers • Alléger les conditions d'admission et d'obtention de bourse des universités

	according to our salary • To be able access to all services • Respect and protection		• La promotion horizontale et verticale pour tout le monde	• L'enseignant a besoin de se développer • Les formations pour ceux qui n'ont pas étudié l'éducation
--	--	--	--	---

La synthèse des occurrences permet d'identifier le besoin le plus pressant. L'estime et le prestige sont apparemment absents dans le métier. Suivent les besoins de réalisation, notamment des projets. Tous ces besoins de réalisations sont reliés aux opportunités financières et d'entrepreneuriat.

Tableau 37. Quota/besoin des enseignants selon la pyramide de Maslow

		Sécurité	Appartenance	Estime de soi	Réalisation
Occurrences	4	7	3	11	Survie

Cette hiérarchie des besoins des enseignants en fonction et des déserteurs s'expliquerait de la manière suivante :

Primo, les besoins de survie concernent travailler dans des conditions d'environnement acceptables et recevoir une juste rémunération. C'est l'exemple de Sufficient salary, Teacher shop, Logement, Déplacement, etc.

Secundo, les besoins de sécurité concernent vivre dans un milieu non menaçant, avoir une stabilité, être informé, se sentir soutenu lorsque nécessaire, construire une maison, privilégier la stabilité, s'occuper de sa santé. C'est l'exemple de :

- Travail près de la maison
- To provide adequate and safety accommodation for teachers from far
- To differentiate values of RAMA (La Rwandaise d'Assurance Maladie) according to our salary
- Que l'État intervienne pour la discipline des apprenants, etc.

Tertio, les besoins d'appartenance impliquent l'occasion d'entrer en contact avec les autres, obtenir un statut social, s'intégrer à un groupe, sentir une dépendance, partager. Dans cette recherche, les participants ne se sont pas beaucoup exprimés sur ce point. Ils ont mentionné à titre d'exemple : communication, collaboration avec les parents, être intégré dans les activités différentes.

Quarto, les besoins de reconnaissance ou d'estime comprennent, entre autres, la visibilité du travail, son utilité et son estime. Il importe que l'enseignant puisse faire montre de sa compétence, puisse innover dans sa tâche, reçoive une délégation de pouvoir, soit apprécié et se l'entendre dire, participe à la définition de ses objectifs, etc. Les participants à cette étude se sont beaucoup exprimés sur ce point en ces termes :

- Travailler selon ta puissance
- Une promotion selon le niveau
- Etre traité comme les autres
- Diminuer les taxes sur les salaires
- Set motivation
- To be honored like other workers
- Increasing the hours of breastfeeding for mothers
- Bonus
- Les changements qui visent à améliorer la qualité de l'éducation
- Reconnaissance de l'enseignant par l'état
- Le congé annuel, etc.

Quinqua, les besoins de réalisation de soi se focalisent sur le besoin d'affirmer d'une manière personnelle son caractère, de réaliser ses potentialités, ses dons. Il s'agit de se former et continuer son développement, être consulté et écouté, donner son avis sur son travail, traiter en commun les désaccords, décider ensemble et être autonome. Les participants dans cette recherche se sont largement exprimés :

- o Increase the number of teachers given opportunity of attending University
- o Trainings
- o Free education for teachers' children
- o Formation pédagogique et sur le CBC.
- o Rehausser le niveau d'études
- o Bourse des enfants
- o Formations continues
- o More training for the new teachers
- o Alléger les conditions d'admission et d'obtention de bourse des universités, etc.

Ces besoins ont été mentionnés comme ils ont été déclarés. Il serait intéressant dans les recherches ultérieures, de les catégoriser, de les mesurer et de les hiérarchiser pour plus d'efficacité. Dans cette recherche, il était plus question de les identifier.

Conclusion

Au bout compte, la meilleure stratégie d'amélioration de la condition enseignante est de satisfaire, autant que faire se peut, les besoins des enseignants. En effet, tous les enseignants sont unanimes sur la nécessité d'amélioration de leur environnement immédiat de travail. Pour se déployer totalement dans leur profession, ils proposent que soient satisfaits leurs besoins majeurs, à commencer par le salaire.

Conclusion générale et recommandations

L'étude montre que la formation initiale et continue sont au beau fixe mais qu'il sied de renforcer l'usage du numérique chez les enseignants et chez les apprenants. En outre, la formation continue doit retenir une attention soutenue pour garder l'enseignant toujours à jour. Les critères de recrutement sont idoines et transparents. Calculé sur les données primaires, le taux de rétention de 95.5% est irréprochable. Cependant, l'idéal serait qu'il atteigne 100%. Pour ce faire, des efforts sont à fournir dans l'amélioration des conditions de travail (salaires, logement, infrastructures scolaires). La politique linguistique en matière d'éducation devrait se baser sur les théories scientifiques ad hoc couplées aux réalités du monde moderne. Compte tenu du fait que l'éducation est dynamique, il importe que le système éducatif rwandais explore davantage les pistes d'amélioration et de perfectionnement des capacités professionnelles des enseignants par la formation initiale et continue de qualité tout en répondant à leurs besoins salariaux en vue d'une rétention effective.

La théorie du changement, surtout pour ce qui a trait aux stratégies de rétention du personnel, sera convoquée. Elle sera couplée à la théorie du capital humain, spécialement en ce qui concerne la solution des problèmes reliés au métier et qui entraîne la perte des efforts consentis par l'employeur. Les autres théories ont été évoquées sur l'une ou l'autre aspects de la recherche et au moment opportun dans le but ultime de promouvoir une formation professionnelle adaptée aux besoins à la fois de l'enseignant et du pays.

Après le travail complet de dépouillement des données collectées sur base des outils d'enquête utilisés, une méthodologie appropriée et leur analyse par triangulation, il importe de formuler un certain nombre de recommandations à l'adresse des décideurs politiques, des institutions éducatives (REB, NESAs) en vue d'une rétention et une motivation maximales des enseignant.e.s dans leur noble métier. Ces recommandations sont formulées en fonction des éléments sensibles tels que (1) les modalités de recrutement, (2) la formation initiale et continue, (3) le maintien dans le métier (supervision et encadrement), (4) les conditions de travail ou besoins des enseignants : salaire, transport, logement, et (5) l'environnement de travail. Pour atteindre l'objectif de rétention des enseignants et de valorisation de ce métier, l'étude recommande ce qui suit :

1. Recrutement

- Renforcer davantage le recrutement en ligne « e-recrutement » des enseignants à tous les niveaux du système scolaire ;

- Mettre en place un recrutement orienté vers la parité au secondaire afin d'assurer la représentativité du genre féminin.

2. Équipements

- Disposer plus d'équipements numériques dans les établissements scolaires ;
- Continuer la distribution des ordinateurs portables aux enseignants ;
- Développer davantage les infrastructures (salles de classe) pour répondre au ratio idéal de 46 élèves pour un enseignant (UNESCO Global-report-on-teachers, 2023) ;
- Mettre en place des infrastructures/des centres de formation non loin des établissements scolaires.

3. Formation initiale

La formation initiale a été appréciée par les répondants. Cependant, le ratio actuel étant de 48 au pré-primaire, 44 au primaire et 29 au secondaire, il importe d'augmenter les candidats enseignants pour arriver au ratio théorique idéal qui est de 46 élèves par enseignant. Les préconisations sont :

- Augmenter le nombre de candidats enseignants pour arriver au ratio théorique idéal qui est de 46 élèves pour un enseignant selon le rapport de l'UNESCO de 2023 ;
- Former des candidats- enseignants sur la méthodologie d'enseignement en utilisant les TICs dès l'école.

4. Formation continue

- Cibler les types de formations prioritaires à offrir aux enseignants ;
- Renforcer le programme de mentorat pour le partage des pratiques enseignantes ; ;
- Mettre à jour la formation des enseignants à l'utilisation des outils numériques ;
- Renforcer les compétences en usage du numérique surtout dans les milieux ruraux ;
- Renforcer les capacités pédagogiques de l'enseignant.e pour un enseignement de qualité.

5. Politique linguistique

- Renforcer les formations sur les compétences en langues ;
- Consolider la politique du multilinguisme (Kinyarwanda-langues d'ouvertures) pour une communication plus facile entre enseignant-apprenant.

6. Supervision

- Améliorer la supervision, le suivi et l'encadrement des enseignants par des institutions éducatives comme le REB et le NESA.

6. Besoins des enseignants

- Accroître davantage le salaire des enseignants en fonction du coût actuel de la vie ;
- Construire plus de logements des enseignants près de leur lieu de travail ;
- Faciliter le transport des enseignants (bus, tarifs préférentiels) ;
- Faciliter l'accès à l'information en formation initiale et continue ;
- Apprêter le matériel didactique et faciliter son accessibilité par les enseignants.

Au bout du compte, il appert que les besoins des enseignants constituent l'élément majeur de maintien en poste et, subséquemment, de la qualité de l'éducation. Il aurait été question de mesurer les différents besoins et de les hiérarchiser pour aider les partenaires de l'éducation à intervenir plus efficacement, mais le but premier de la recherche était plutôt de les identifier. Des études approfondies pourraient être menées afin de les classer par ordre d'importance.

Bibliographie

- Acemoglu, D., & Pischke, J. S. (1999). Beyond Becker: Training in imperfect labor markets. **The Economic Journal**, **109**(453), 112-142.
-

- Amossé, T., Perraudin, C., & Petit, H. (2011). Mobilité et segmentation du marché du travail : quel parcours professionnel après avoir perdu ou quitté son emploi ? **Économie et statistique**, **450**(1), 79-105.
-

- Anderson, N. J. (2005). L2 learning strategies. In E. Hinkel (Ed.), **Handbook of research in second language teaching and learning** (pp. 757-771). Routledge.
-

- Arbia, A., Kaddari, F., Hour, R. H., & Elachqar, A. (2018). Les obstacles qui entravent l'application de l'approche par compétences par les enseignants du Secondaire qualifiant. **European Scientific Journal, ESJ**, **14**(4), 249.
<https://doi.org/10.19044/esj.2018.v14n4p249>
-

- Ashton, D., & Green, F. (1996). **Education, training and the global economy** (pp. 100-104). Cheltenham: Edward Elgar.
-

- Barro, R., & Sala-i-Martin, X. (1995). **Economic growth**. New York, NY: McGraw Hill.
-

- Barro, R. J. (1991). Economic growth in a cross section of countries. **The Quarterly Journal of Economics**, **106**(2), 407-443.
-

- Becker, G. S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. **Journal of Political Economy**, **70**(5, Part 2), 9-49.
-
- Benavente, A., Ralambomanana, S., & Mbanze, J. (2008). La formation des enseignants, acteurs décisifs de l'école dans la lutte contre la pauvreté. **Perspectives, revue trimestrielle d'éducation comparée**, no **146**. Dossier : Lutte contre la pauvreté et éducation pour l'inclusion, transformer l'école en Afrique subsaharienne, **vol.38 (2)**, 227-237. Retrieved from http://portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL_ID=44238&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
-
- Berger, S., & Piore, M. J. (1980). **Dualism and discontinuity in industrial societies**. Cambridge University Press.
-
- Bourion, C. (2006). La responsabilité sociale dans la pratique managériale de proximité. **Revue Internationale de Psychosociologie**, **(0)**, 33.
-
- Chaliès, S., Amathieu, J., & Bertone, S. (2013). Former les enseignants pour accroître leur satisfaction au travail: propositions théoriques et illustrations empiriques. **Le travail humain**, **76**(4), 309-334.
-
- Cheng, C. K. E. (2008). The effect of shared decision-making on the improvement in teachers' job development. **New Horizons in Education**, **56**(3), 31-46.
-
- Cros, F. (2002). L'innovation en éducation et en formation : topiques et enjeux. Dans : Norbert Alter éd., **Les logiques de l'innovation: Approche pluridisciplinaire** (pp. 211-240). Paris: La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.alter.2002.01.0211>

-
- Cometti, J. P. (2004). Ludwig Wittgenstein et la philosophie de la psychologie [Ludwig Wittgenstein and the philosophy of psychology]. Paris: PUF.
-
- De Cupis, S. (2016, February 29). L'ADEA and the Rwandan Government Launch the Inter-Country Quality Node on Teaching and Learning in Kigali to Boost Quality Education. African Development Bank Group.
<https://www.afdb.org/fr/news-and-events/adea-and-government-of-rwanda-launch-inter-country-quality-node-on-teaching-and-learning-in-kigali-to-boost-quality-education-15425>
-
- De Montmollin, M. (1974). **L'analyse du travail, préalable à la formation**. Paris: Armand Colin.
-
- Deardorff, A. V. (1984). Testing trade theories and predicting trade flows. **Handbook of international economics**, 1, 467-517.
-
- Doeringer, P. B., & Piore, M. J. (1971). **Internal labor markets and manpower analysis**, Lexington. MA: Dc heath.
-
- Doeringer, P. (1986). « Internal Labor Markets and Noncompeting Groups » : **American Economic Review**, 1986, vol. 76, issue 2, 48-52
-
- Duhautois, R., Rémillon, D., & Petit, H. (2012). **La mobilité professionnelle** (p. 126). La Découverte.
-

- Dunlop, J. T. (1966). Job vacancy measures and economic analysis. In **The measurement and interpretation of job vacancies** (pp. 27-47). NBER.
-
- Erny, P. (1974). L'enseignement au Rwanda. **Revue Tiers Monde**, 707-722.
-
- Eun, H., Sohn, Y. W., & Lee, S. (2013). The effect of self-regulated decision making on career path and major-related career choice satisfaction. **Journal of Employment Counseling**, 50(3), 98-109.
-
- Fabi, B., Lacoursière, R., & Raymond, L. (2011). Processus de fidélisation des employés: une analyse structurelle de certaines variables sous-jacentes. P. Paillé (Éd.), **La fidélisation des ressources humaines: Approches conceptuelles et recherches empiriques**, 213-234.
-
- Falzon, P., & Teiger, C. (1999). Ergonomie et formation. **Traité des sciences et des techniques de la formation**, 145-162.
-
- Fraisse-D'Olimpio, S. (2009). Les fondements théoriques du concept de capital humain. Article en ligne] Récupéré de: <http://ses.ens-lyon.fr/les-fondements-theoriques-duconcept-de-capitalhumain-partie-1-68302.kjsp>.
-
- French Jr, J. R., & Kahn, R. L. (1962). A Programmatic Approach to Studying the Industrial Environment and Mental Health 1. **Journal of social issues**, 18(3), 1-47.
-

- Gasanabo, J-D. (2004). Mémoires et histoire scolaire : le cas du Rwanda de 1962 à 1994, Université de Genève, thèse de doctorat, p73. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:282>
-

- Gazier, B., & Petit, H. (2019). **Économie du travail et de l'emploi** (p. 408). La Découverte.
-

- Girinshuti, C. (2012). **Éducation et développement socio-économique au Rwanda : Le cas de la formation des enseignant-e-s**. Éditions Universitaires Européennes. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/1708>
-

- Hashimoto, M. (1981). Firm-Specific Human Capital as a Shared Investment. **The American Economic Review**, **71**(3), 475–482. [lien suspect supprimé]
-

- Higher Education Council. (2022, mai). Report on the physical Assessment of the UR-CE's Application for Accreditation of the new programme of bachelor of education (Hons) in Mathematics and Chemistry (Secondary). Rapport sur l'évaluation physique de la demande pour l'accréditation du nouveau programme de licence en Education (Hons) Maths-Chimie (Secondaire). Non publié
https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/rwanda_esp_2018-19-2023-24.pdf S
-

- Becker, H. (2006). Notes sur le concept d'engagement. **Tracés. Revue de Sciences humaines**, (11). DOI : <https://doi.org/10.4000/traces.257>
-

- Jackofsky, E. F. (1984). Turnover and job performance: An integrated process model. **Academy of Management review**, **9**(1), 74-83.

-
- JICA&IDCJ. (2012, august). Basic Education Sector Analysis Report-Rwanda. <https://openjicareport.jica.go.jp/pdf/12083317.pdf>

-
- Journal Officiel n° 10 du 16/03/2020. Arrêté présidentiel no 064/01 du 16/03/2020 portant statut particulier des enseignants des écoles maternelles, primaires, secondaires et techniques et professionnelle https://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_isn=112289&p_lang=en

-
- Journal Officiel n° Spécial du 20/10/2021. Arrêté Ministériel N° 001/MINEDUC/2021 du 20/10//2021, déterminant les normes en matière d'éducation https://ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_isn=112285

-
- Kapp (1833). The first known user of the andragogy concept. **International Journal of Lifelong Education**, Vol. 35,2017-Issue 6, p. 629-643

-
- Kerr, C. (1954)a. The balkanisation of labor markets, inBakke. EW and Hauser, PM (eds), **Labour Mobility and Economic Opportunity**, New York, MIT Press.

-
- Kerr, M.J. (1954)b. **Studies in Literature and Belief**, Harper & Brothers; Reprint. edition

-
- Kubwimana, J. (2020). Hatangijwe ibizamini by'akazi k'abarimu ku bagera ku bihumbi 35. Igihe.com. <https://igihe.com/amakuru/article/hatangijwe-ibizamini-by-akazi-k-abarimu-ku-bagera-ku-bihumbi-35>
-

- Lam, S. S., Chen, X. P., & Schaubroeck, J. (2002). Participative decision making and employee performance in different cultures: The moderating effects of allocentrism/idiocentrism and efficacy. **Academy of management Journal**, **45**(5), 905-914.
-

- Lee, L., Wong, P. K., Der Foo, M., & Leung, A. (2011). Entrepreneurial intentions: The influence of organizational and individual factors. **Journal of business venturing**, **26**(1), 124-136.
-

- Lenoir, Y. (2014). L'observation des pratiques d'enseignement: une approche à caractère sociologique. **Recherches en éducation**, **(19)**.
-

- Leplat, J. (1955). Analyse du travail et formation. **Bulletin du CERP**, t. IV, 9, 175-184.
-

- Leplat, J. (1997). **Regards sur l'activité en situation de travail**. Paris : PUF.
-

- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. **Handbook of industrial and organizational psychology**.
-

- Locke, E. A., Sirota, D., & Wolfson, A. D. (1976). An experimental case study of the successes and failures of job enrichment in a government agency. **Journal of Applied Psychology**, **61**(6), 701.
-

- Lucas, R. (1988). On the Mechanisms of Economic Growth. **Journal of Monetary Economics**, Vol. 22, N°. 1, pp. 3-42.

-
- March, J. G., & Simon, H. A. (1993). **Organizations**. John Wiley & Sons. New York.

-
- Kamuzinzi, M. (2012). L'évolution du système éducatif rwandais à travers un siècle de réformes. **Revue internationale d'éducation de Sèvres, (59)**, 25-31.

-
- Ministry of Education (2007). Teacher Development and Management Policy in Rwanda (Politique de développement et de gestion des enseignants au Rwanda). Edition 2007 <http://www.rencp.org/wp-content/uploads/2010/06/Teacher-Development-and-Management-Policy-in-Rwanda.pdf>

-
- Ministry of Education (2013). Education Sector Strategic Plan 2013/14-2017/18(Plan stratégique sectorielle, 2013/14-2017/18), Kigali.

-
- Ministry of Education (2018). Education Sector Strategic Plan 2018/ 19 to 2023/24 (Plan stratégique sectorielle pour l'éducation 2018/2019 à 2023/2024), Kigali.

-
- Mujawamariya, D. (2011). Karsenti, T., Garry, R.-P. et Benziane, A.(2008). Former les enseignants du xxi^e siècle dans toute la francophonie. Clermont-Ferrand, France: Presses universitaires Blaise Pascal. **Revue des sciences de l'éducation, 37**(2), 435-436. <https://doi.org/10.7202/1009004ar>
-

- Ndibnu Messina Ethé, J. (2013). Compétences initiales et transmission des langues secondes et étrangères au Cameroun. **Multilinguales, vol.1 (1)**, 105-119. <https://hal-auf.archives-ouvertes.fr/hal-00989270>
-

- Ndibnu-Messina Ethé, J., Mbassi, B. et Ombakane, S. (2019). Les défis de l'enseignement des langues et cultures camerounaises sous le paradigme de l'Approche par les Compétences au cycle secondaire. **Syllabus n°8 (1)**. https://www.researchgate.net/publication/360134857_Les_defis_de_l%27enseignement_des_langues_et_cultures_camerounaises_sous_le_paradigme_de_l%27Approche_par_les_Competences_au_cycle_secondaire
-

- OCDE. (2001) **Rapport annuel 2001**. Direction des Relations extérieures et de la Communication.
-

- Osterman, P. (1975). An empirical study of labor market segmentation. **ILR review**, 28(4), 508-523.
-

- Ouattara, A. (2009). Formation Continue et Performance des Entreprises en Côte d'Ivoire. **Management international / Gestión Internacional / International Management**, 13(2), 53–65. <https://doi.org/10.7202/029779ar>
-

- Paba, J.F. (2016). Guide Pratique 2016/17 sur l'Approche par Compétences. ESPE Académie d'Aix Marseille. https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2017-08/160928_guide_pratique_sur_l-apc.pdf
-

- Peretti, J. M. (2011). **Tous différents: Gérer la diversité dans l'entreprise**. Editions Eyrolles.

-
- Randstad. (2023, May 8). Fidélisation et satisfaction du personnel: Quelles sont les meilleures stratégies en matière de rétention du personnel? Randstad.ch. <https://www.randstad.ch/fr/hr-blog/fidelisation-et-satisfaction-du-personnel/quelles-sont-les-meilleures-strategies-en-matiere-de-retention-du-personnel/>
-
- REB. (2017). **School Based Mentorship Framework, 2017-2022**, Kigali.
-
- REB. (2020). Curriculum Framework for Teachers training colleges. (Cadre curriculaire pour les centres de formation des enseignants). <https://www.tee.rw/a-new-curriculum-for-teacher-training-colleges-in-r>
-
- REB. (2021). Plan d'action et rapports annuels, 2021-2022, Kigali.
-
- REB. (s.d). Analysis Report on the teachers Placement, Kigali.
-
- République du Rwanda, (2020). Arrêté présidentiel n°064/01 du 16/3/2020 portant statut particulier des enseignants des écoles maternelles, primaires, secondaires et techniques et professionnelles. **Official Gazette n° 10 of 16/03/2020**, 20, 31-32
-
- Rieucan, G., et de Larquier, G. (2020). Les pratiques de recrutement des entreprises : un pouvoir de segmentation et de valorisation, **CEET, Le Descartes**.
-

- Rogers, P. (2014). Theory of change: methodological briefs-impact evaluation No. 2 (No. innpub747).
-

- Romer, P. M. (1986). Increasing returns and long-run growth. **Journal of political economy**, **94**(5), 1002-1037.
-

- Rosalia, C. (2010). EFL students as peer advisors in an online writing center. New York University.
-

- Rubery, J. (1978). Structured labour markets, worker organisation and low pay. **Cambridge journal of Economics**, **2**(1), 17-36.
-

- Steel, R. P., & Lounsbury, J. W. (2009). Turnover process models: Review and synthesis of a conceptual literature. **Human Resource Management Review**, **19**(4), 271-282.
-

- Tett, R. P., & Meyer, J. P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: path analyses based on meta-analytic findings. **Personnel psychology**, **46**(2), 259-293.
-

- Thornberry, N. (2006). **Lead like an entrepreneur**. McGraw Hill Professional.
-

- UNESCO. (2010). **Données mondiales de l'éducation. 7e Edition**
-

- VVOB. (2017). Induction system for Newly Qualified Teachers. Consulté sur <https://www.vvob.org/en/programmes/rwanda-mentoring-and-supervision-system>
-

- VVOB. (2020). Building Resilience through Leading, Teaching and Learning Together (BR-LTLT). Consulté sur <https://www.vvob.org/en/programmes/rwanda-building-education-resilience-times-crises>
-

- Williams, M. (2002). Tout est-il interprétation. **La régularité**, 207-233.
-

- Wittgenstein, L., Dastur, F., & Rigal, E. (2004). **Recherches philosophiques**. (No Title).
-

- World Bank. (2011). **Rwanda - Education Country Status Report: Toward Quality Enhancement and Achievement of Universal Nine Year Basic Education - An Education System in Transition; A Nation in Transition**. Africa education country status report. Retrieved from <https://hdl.handle.net/10986/2733>
-

- Yoerger, M., Crowe, J., & Allen, J. A. (2015). Participate or else!: The effect of participation in decision-making in meetings on employee engagement. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, 67(1), 65.
-

- Zhakata, I. (2022). Online recruitment of teachers for Rwanda commences today, **The Herald**.
-

Bibliographie, communications et publications émanant du projet

- Julia Ndibnu-Messina Ethé, Béatrice, Yanzigiye, Evariste Ntakirutimana (2024). Infrastructures documentaires et formation initiale : quels enjeux pour le maintien des enseignants au secondaire au Rwanda ?, 91e Congrès de l'Acfas, organisé en collaboration avec l'Université d'Ottawa, à Ottawa du 13 au 17 mai 2024.
-

- Rugigana Aimable, Ndibnu Messina-Ethé Julia, Yanzigiye Beatrice et Ntakirutimana Evariste (2024). La diversité linguistique et la formation des enseignants du primaire au Rwanda, 91e Congrès de l'Acfas, organisé en collaboration avec l'Université d'Ottawa, à Ottawa du 13 au 17 mai.
-

- Yanzigiye, Béatrice et Evariste Ntakirutimana (2024). L'enseignement du français au Rwanda : Après la pluie le beau temps. Participation au symposium, 11ième congrès de la CA-OI de la FIPF la langue française comme moteur du développement durable à l'ère du numérique, 21-27 juillet 2024, Kampala, Ouganda. Cf. Annexes 8
-

- Evariste Ntakirutimana (2024), L'avenir du français dans le monde, conférence inaugurale au 11e Congrès de la Commission Afrique et Océan Indien (CAOI) de la FIPF, du 22 au 26 juillet, à Makerere University Business School (MUBS).
-

- Evariste Ntakirutimana (2024). Colloque sur la promotion de la langue swahili, l'enseignement des langues dans la Communauté de l'Afrique de l'Est, (CAE), « EACK National Stakeholder Engagement Meeting for the Republic of Rwanda », du 22 au 24 avril, Kigali, Rwanda.
-

- Oswald Nyakana et Evariste Ntakirutimana (2024). Contribution à l'élaboration de la politique linguistique au Rwanda qui intègre le swahili, « Report of the national stakeholder engagement meeting for the republic of Rwanda ».
-

- Evariste Ntakirutimana (2024). Invitation à participer comme expert à un séminaire sur la place à donner à la langue nationale dans l'enseignement rwandais.
-

- Evariste Ntakirutimana (2024). Consultation (point de vue) sur un document élaboré par la Rwanda Cultural Heritage Academy. Cf. Annexe 8.
-

- Evariste Ntakirutimana et Julia Ndibnu-Messina (2024). Participation à l'école doctorale de l'ACETELACH. Formation continue des enseignants sur l'usage des langues dans les communautés multilingues. Cf. Annexe 8.
-

- Béatrice Yanzigiye (2024). Participation à un séminaire de formation organisé par l'Ambassade de France au Rwanda, Centre culturel francophone à Kigali, 11 au 14 mars 2024. Cf Annexe 8.
-

- Béatrice Yanzigiye, Boney-Pie Musemakweli, Cyrille Sandeu, Evariste Ntakirutimana, Aimable Rugigana et Julia Ndibnu-Messina Ethé (2023). Communication 8 et 9 novembre 2023, colloque de Yaoundé I, l'ACETELAC et l'Université de N'Gaoundéré, Les Français dans un monde multilingue : dynamique sociopolitique, usages et représentation. CF. Annexe 4.
-

- Amable Rugigana (2023). Participation à l'école doctorale de l'ACETELACH « minorités linguistiques/culturelles et éducation en contexte multilingue. Cf. Annexe 8.

-
- Aimable Rugigana et Cyrille Sandeu (2023). Participation à la formation « minorités linguistiques/culturelles et éducation en contexte multilingue », proposée par l'école doctorale de l'ACETELACH ; Prévus pour 2024 : Julia Ndibnu-Messina Ethé, Evariste Ntakirutimana, Béatrice Yanzigiye « Modernisation de l'environnement de travail et maintien en poste des enseignants : état des lieux et perspectives », revue ASJIP Action didactique

Annexes

Annexe I : Questionnaire d'enquête

Ibibazo by'ubushakashatsi bijyanye n'uburyo abarimu bo mu Rwanda bahabwa akazi, uko bagatindamo/ bakavamo

Research Questionnaire on "From initial training to teacher retention/attrition in Rwanda"

Questionnaire de recherche sur "De la formation initiale au dispositif de maintien/attrition des enseignant.e.s au Rwanda"

Bwana/ Madamu/Madamazera,

Tugize itsinda ry'abashakashatsi bo muri Kaminuza y'u Rwanda rigamije gucukumbura uburyo abarimu mu Rwanda bahabwa akazi n'uburyo kagatindamo/bakavamo; hagamijwe kugaragaza icyakorwa kugira ngo akazi k'ubwarimu karushaho gutera imbere mu Rwanda. Turabizeza ko amakuru azakusanywa muri

ubu bushakashatsi nta handi azakoreshwa hatari mu bijyanye n'intego y'ubu bushakashatsi kandi ko ibisubizo muzatanga, bizaguma ari ibanga, nta hantu na hamwe tuzagaragaza umwirondoro wanyu.

Ubushake bwanyu, ndetse n'amakuru muzatugezaho ni iby'agaciro muri ubu bushakashatsi. Murakoze

Madam/Sir,

We are a group of researchers from the University of Rwanda conducting a study on "From initial training to teacher retention/attrition in Rwanda" with the aim of contributing to the promotion of the teaching profession in Rwanda. The data collected will only be used for the purpose of this research. Anonymity is guaranteed in the resulting report. Your free consent and truthful information are highly appreciated.

Madame, Mademoiselle, Monsieur,

Nous sommes des chercheurs de l'Université du Rwanda qui effectuent une étude sur "De la formation initiale au dispositif de maintien/attrition des enseignant.e.s au Rwanda" dans le but ultime de contribuer à la promotion de ce métier au Rwanda. Les données recueillies ne seront utilisées que dans le seul but de la recherche. L'anonymat est garanti dans le rapport qui en résultera. Votre libre consentement et vos informations véridiques sont hautement appréciés.

* Indique une question obligatoire

Igice cya 1: Amakuru rusange Section 1: General Information Section 1: Information
Générale

1.1. Izina ry'ikigo/Ishuri * Name of the school/institution Nom de l'école

1.2. Umwirondoro Address Adresse

1.2.1. Numero ya terefoni Telephone number Numéro de téléphone

1.2.2. Imeyiri

E-mail

1.3. Icyo umutangamakuru akora * Position of the respondent Responsabilité du
répondant Plusieurs réponses possibles.

Umuyobozi cyangwa Umwungirije -- Head or Deputy Head of the institution -- Chef
ou C/Adjoint de l'institution

Umwarimu -- Teacher -- Enseignant.e

Umukozi wo mu buyobozi -- Administrative officer -- Agent administratif

1.4. Imyaka

Age range/age bracket

Tranche d'âge

Une seule réponse possible.

18-25

26-35

36-45

46-55

56-65

1.5. Igitsina Gender Sexe
Une seule réponse possible.

Gore -- F Gabo -- M
1.6. icyiciro cy'amashuri mwigisha
Education level
Cycle d'enseignement
Une seule réponse possible.

Amashuri Abanza -- Primary -- Primaire

Ayisumbuye -- Secondary -- Secondaire

Agace ka 2 : Imyigire y'abarimu n'ishyirwa mu kazi
Section 2 : Teacher training and recruitment
Section 2 : Formation et recrutement du personnel enseignant

2.1. Ishyirwa mu kazi ry'umwarimu Recruitment of teaching staff Recrutement du personnel enseignant

2.1.1 Mwaba mwarinjiye mu kazi binyuze mu buhe buryo?

How were you recruited? Comment avez-vous été recruté ?

2.1.2 Ni iki mwavugaga ku buryo bukoreshwa mu itangwa ry'akazi ku barimu bo mu Rwanda?

What is your opinion on the way teachers are recruited in Rwanda?

Que pensez-vous du mode de recrutement du personnel enseignant au Rwanda ?

2.2. Amashuri y'ibanze Mwarimu yize

Pre-service teacher training

Formation initiale du personnel enseignant

2.2.1 Mwize mu yahe mashuri ?

In which institution did you receive your training ? Où avez-vous été formé ?

Une seule réponse possible.

Muri TTC -- In a TTC -- Dans un TTC

Mu rindi shuri ryisumbuye -- In another secondary school -- Dans une autre école secondaire

Muri Koleji y'Uburezi ya Kaminuza y'u Rwanda -- At the College of Education of the University of Rwanda -- Au Collège de l'Éducation de l'Université du Rwanda

Mu yindi Koleji ya Kamizuka y'u Rwanda -- At another college of the University of Rwanda -- Dans un autre collège de l'Université du Rwanda

Muri Kaminuza yigenga yigisha uburezi -- At a private university that teaches education -- Dans une université privée qui enseigne l'éducation

2.2.2. Ni iki mwavugaga ku bigenderwaho kugira ngo umunyeshuri yemererwe kwiga TTC mu Rwanda?

What is your opinion on the criteria that is used for entry into TTCs in Rwanda? Que pensez-vous des critères d'entrée dans les TTC au Rwanda ?

2.3. Amahugurwa

In-service teacher training

Formation continue du personnel enseignant

2.3.1. Uburamba bwanyu mu mwuga w'ubwarimu How long have you served as a teacher? Votre ancienneté dans le poste d'enseignant Une seule réponse possible.

Munsi y'imyaka 5 -- Less than 5 years -- Moins de 5 ans

Hagati y'imyaka 5 n'imyaka 10 -- Between 5 and 10 years -- Entre 5 et 10 ans Hagati y'imyaka 11 na 15 -- Between 11 and 15 years -- Entre 11 et 15 ans Hagati y'imyaka 16 na 20 -- Between 16 and 20 years -- Entre 16 et 20 ans Hagati y'imyaka 21 na 25 -- Between 21 and 25 years -- Entre 21 et 25 ans Hagati y'imyaka 26 na 30 -- Between 26 and 30 years -- Entre 26 et 30 ans Hagati y'imyaka 31 na 35 -- Between 31 and 35 years -- Entre 31 et 35 ans Hagati y'imyaka 36 na 40 -- Between 36 and 40 years -- Entre 36 et 40 ans Hejuru y'imyaka 45 -- More than 45 years -- Plus de 45 ans

2.3.2. Waba umaze guhabwa amahugurwa inshuro zingahe ?

How many staff development courses have you attended ? Combien de formations avez-vous suivies ?

2.3.3 Ese ayo mahugurwa yaba yari afitanye isano n'akazi ukora ?

Were they related to your area of specialisation ? Avaient-elles une relation avec votre spécialité ?

Agace ka 3 : Ibijyanye no kuguma/kuva mu kazi k'ubwarimu

Section 3 : Teacher retention/attrition

Section 3 : Maintien/attrition du personnel enseignant

3.1. Wumva wakomeza kwigisha kugeza igihe uzafatira ikiruhuko cy'izabukuru?

Would you retire as a teacher?

Aimeriez-vous rester enseignant jusqu'à l'âge de la retraite ?

Une seule réponse possible

Yego -- Yes -- Oui

Oya -- No -- Non

3.2. Tanga impamvu byibuze eshatu igisubizo cyawe gishingiyeho

Give reasons for your answer above

Donnez 03 raisons majeures qui justifient votre réponse

Agace ka 4 : Ibifasha umwarimu gukora yishyimye

Section 4 : Working Conditions

Section 4 : Conditions de travail

4.1. Icumbi Accommodation Logement

Une seule réponse possible

Ryawe bwite -- Staff Own Housing -- Personnel

Ry'ikigo -- School Housing -- Logement de l'école

4.2. Uburyo ugera ku kazi

Which mode of transport do you use to come to work? Transport pour aller à l'école

Une seule réponse possible.

Ngenda n'amaguru -- Walking -- À pied

Ngenda n'igare -- Bicycle -- Vélo

Ngenda n'imidoka/Bisi -- Bus/vehicle -- Bus/véhicule

4.3. Intera iri hagati y'ishuri n'icumbi

Distance to school Distance école-logement Une seule réponse possible.

Munsi ya 2 km -- Between 2 and 5 km -- Moins de 2 km

Hagati ya 2-5 km -- Between 2-5 km -- Entre 2-5 km Hejuru ya 5 km -- More than 5 km
-- Plus de 5 km

4.4. Umushashara Salary Salaire

Une seule réponse possible.

mbona udahagije -- Insufficient -- Insuffisant mbona uhagije -- Sufficient -- suffisant

4.5. Inyungu

Are there any benefits that come with being a teacher? Avantages du métier d'enseignant

Une seule réponse possible.

Ni nyinshi -- Many -- Beaucoup ni nkeya -- Few -- peu

ntazo -- None -- Aucun

4.6. Ishema mu bantu

Is there any prestige for being a teacher? Prestige du metier d'enseignant

Une seule réponse possible.

ryinshi -- Very -- Beaucoup

Rike -- Little -- Peu ntaryo -- None -- Aucun

Igice cya 5 : Ibyo mwarimu akeneye

Section 5 : Teachers' needs

Section 5 : Besoins des enseignants

Vuga ibintu bitanu by'ingenzi mwarimu wo mu Rwanda akeneye, ukurikije uburemere bwabyo.

In order of importance, give five (5) important needs of Rwandan teachers.

Par ordre d'importance, donnez cinq (5) besoins majeurs des enseignants Rwanda.

Annexe II : Guide d'entretien

Information générale

1. Nom du répondant.....
2. Fonction.....
3. Adresse : Tel :

Email :

4. Sexe :

4.1. F

4.2. M

Nom de l'enquêteur

5. Langue de l'entretien.....

Entretien

THÈMES	QUESTIONS	Réponses
Formation et recrutement du personnel enseignant	1. Le Rwanda a-t-il un problème d'enseignants ? Si oui comment se présente-t-il ?	
	2. Que pensez-vous du mode de formation des enseignants au Rwanda ?	
	3. Que pensez-vous du mode de recrutement du personnel enseignant au Rwanda ?	
Maintien/attrition du personnel enseignant	4. Trouvez-vous le métier d'enseignant difficile ou facile ?	
	5. Le métier d'enseignant comporte-t-il des avantages ou plutôt des désavantages ?	
	6. Trouvez-vous le métier d'enseignant prestigieux ou déconsidéré ?	
	7. Y a-t-il des abandons dans ce métier ?	
	8. D'après vous quelles sont les raisons qui sont à l'origine de ces abandons ?	
Environnement de travail	9. Sur le plan général, comment qualifiez les conditions de travail de l'enseignant au Rwanda ? (excellente, bonne, peu satisfaisante)	
Besoins des enseignants	10. Que suggérez-vous pour la valorisation du métier d'enseignant au Rwanda ?	

Annexe III : Grille d'observation

Thématique	Sous thématique	Aspects à observer
	Niveau	● Maternelle

Environnement		• Primaire • Secondaire
	Milieu	• Urbain • Rural
	Organisation	• Existence du règlement intérieur • Affichage du règlement intérieur
	Équipement	• Labs. informatique (nombre le cas échéant) • Bibliothèque • Terrain de sport • Bureaux ou salle des enseignants • Bureaux administratifs
Classe	Disposition	• Disposition de la classe • Disposition du matériel didactique • Mode de formation des groupes dans la classe
	Effectifs	• Nombre d'élèves dans la classe • Nombre d'élèves dans l'école • Nombre d'enseignants dans la classe • Nombre d'enseignants dans l'école • Nombre du personnel administratif

Pratiques pédagogiques	Méthodologie	• Méthodes d'enseignement utilisées
	Gestion de classe	• Manière de mettre les élèves en condition d'apprentissage • Manière de distribution de la parole • Manière de gestion des déplacements des élèves • Manière de gestion des mauvais comportements des élèves • Manière de venir en aide aux élèves en difficulté
	Outils/matériel	• Documents obligatoires dont doit disposer l'enseignant • Équipement obligatoire pour chaque élève • Matériel didactique disponible dans la classe
	Les partenaires	• Mode de communication avec les parents • Mode communication avec les autorités de l'école • Mode de suivi des élèves par leurs parents

Annexe IV : Grille d'analyse

Thématique		Théories relatives à la thématique	Instruments d'analyse et pertinence
Identification générale	R1. Identification du nombre d'enseignants 3 tableaux Enseignants (Tableaux) Commentaire sera relatif à la sexospécificité Femme/homme	Aucune théorie	SECTION 1 DU QUESTIONNAIRE, des entretiens et de l'observation -Q 1.1- 1.2-1.3-1.4-1.5-1.6

	Directeurs Idem		- Entretiens : Information générale : 2-4-5 - Grille : niveau-milieu À présenter comme dans la méthodologie. Documentation complète le profil identifié lors de l'enquête il indique la présence de l'un des sexes (abandon/en poste)
Recrutement du personnel enseignant	R2. Identification des critères de recrutement en formation initiale R3. Identification des critères de recrutement des enseignants permanents et des vacataires R4. Identification des qualifications requises Critères de recrutements 1. Formation initiale	Théorie de la segmentation (TSeg) (Doeringer et Piore (1971), reprenant les concepts de Kerr (1954) et de Dunlop (1966) cités par Guillemette de Larquier et Geraldine Rieucan (2020) permet de rendre compte des inégalités, de l'évolution des formes du travail, et la mobilité ainsi que des méthodes de recrutement : Annonces, candidatures spontanées, job dating, forums, e-recrutement,	- Documentation comme base d'identification des critères. Répartition en fonction des outils (exemple en méthodologie) - Q 2.1.1-2.1.2- - Entretiens : Q, 1-2-3

	- Niveau de formation antérieur - Diplôme/certificat - Expression linguistique en fonction du secteur (primaire, secondaire, universitaire) 2. Enseignants permanents (formations initiales, sans formation initiale) 3. Vacataire - R5. Mise à l'échelle et contextualisation des approches de recrutement ++ résolution du problème linguistique dans le recrutement pour continuer à établir la passerelle entre le politique, le curriculum et la famille	Approche processuelle du recrutement (Peretti, 2011) 1. Stratégie de recrutement, 2. préparation du recrutement, 3. recherche des candidatures, 4. sélection des candidats, 5. accueil et intégration Domaine de la psychologie du travail et de la sociologie Les outils de recrutement :- entretien d'embauche, tests (psychométriques et de personnalité, simulation),	
Formation initiale et continue	R6. Identification des dispositifs de formation dans tous les milieux Formation initiale Formation continue Modules dans la formation continue		

	R7. Identification des disciplines qui accueillent le plus de futurs enseignants - Scientifiques (mathématiques, sciences naturelles, .. Tableau <table><tr><td>Mathématiques</td></tr></table>	Mathématiques	
Mathématiques			

	20/700						
--	--------	--	--	--	--	--	--

Documentation complète Questionnaire (2, 3, ...) - Littéraires (littérature, ...) - Linguistiques (français, anglais, grammaire, LE, LS) - Sciences sociales (sociologie,	Théorie de la formation professionnelle d'adultes (Chaliès, Amathieu et Bertone, 2013) - Engagement dans les activités de formation (enseignement) dans une discipline créant l'expérience professionnelle (respect des approches en vigueur et de l'usage du matériel	- Documentation -Q 2.2.1-2.2.2 -Q 2.3.1-2.3.2-2.3.3 -Entretiens : Q, 1-2-3 - Observation : pratiques pédagogiques	
---	---	---	--

- Sciences humaines (géographie, histoire, philosophie, ...) R8. Contenus d'enseignements, approches pédagogiques - Documentaire (curriculum, curricula....) - Approches pédagogiques (documentation) Observation ??? AP concorde avec les curricula ? Pertinence et efficacité de l'AP ? R9. Proposition de stratégies pédagogiques pour une formation de qualité	didactique adéquat) - La théorie de l'activité entre travail et formation L'activité est une construction singulière qui « exprime en même temps la tâche prescrite et l'agent qui l'exécute [...]. Elle traduit notamment ses compétences, ses motivations, son système de valeurs » (Leplat, 1997 : 33). Leplat (1955) propose « l'analyse des exigences de la tâche » comme « préalable à la conception des formations », et que M. de Montmollin (1974) défend l'idée que « pour être efficaces, les formations professionnelles doivent être conçues après		
--	---	--	--

Proposition d'une stratégie éclectique (Pratiques participatives : APC, ap. communicati onnelle, ...) Éviter une rupture entre les modèles de formation en initiale et l'application sur le terrain - Présen ce du matériel didactique approprié à l'AP - Enviro nnement d'apprentiss age et d'enseignem ent	analyse des objectifs, des compétences déjà acquises et du comportement au travail des opérateurs expérimentés » (Falzon et Teiger, 1999 :154). La théorie du capital humain « La théorie du capital humain distingue deux formes possibles de formation : la formation permettant d'acquérir des connaissances générales (école, structures classiques de formation) et la formation offrant des connaissances spécifiques qui a lieu généralement au sein d'une entreprise » (Ouattara, 2009) le capital humain apparaît comme un facteur		
---	---	--	--

	déterminant de l'accroissement de la productivité et des gains de compétitivité. Il accélère l'imitation des produits et l'adoption de technologie venant des pays leaders (Barro et Sala-i-Martin, 1995) et favorise l'offre de produits à forte valeur ajoutée (Ashton et Green, 1996, Deardoff, 1984).- modèle de Becker (1962) en cas de concurrence, les entreprises investissent dans la formation des employés -Becker étendu par Hashimoto (1981), Coût de transaction, des formations - Investissement des entreprises dans la formation si les travailleurs ne changent pas d'employeurs		
--	--	--	--

	(Acemoglu et Pischke , 1999a)		
Maintien dans le métier	R10. Identification de l'environnement de travail. Il faudrait hiérarchiser les besoins en termes d'environnement de travail (documentation et théorie sur l'environnement de travail...) - Logement près de l'établissement et si possible pourvus par l'école ou l'État - Salaire - Bureaux - Distance - Avantages du métier d'enseignant - Avantages de service - Prestige - Diminuer des mutations et des affectations - R11.Modalités d'entrée et de formation	La satisfaction au travail et la perception de l'environnement de travail Fabi et al. (2011 : 215) rappellent que « la satisfaction au travail [...] peut se définir comme l'attachement d'un individu à l'égard de son emploi, que ce soit de façon globale ou par rapport à différentes facettes de celui-ci (Tett et Meyer, 1993) ou encore comme un état émotionnel positif ou agréable découlant de l'évaluation qu'un individu fait de son travail (Locke, 1976) ». La satisfaction au travail est la variable majeure expliquant l'intention de quitter (Steel et Lounsbury, 2009 ; Tett et Meyer, 1993) à travers un impact négatif (Lee et al., 2011). March et Simon (1958) suggèrent d'ailleurs que la « motivation au retrait est une fonction directe de la satisfaction » (Jackofsky, 1984 : 76). Pour qu'un individu soit	- Q 3.1-3.2 - Q.4.1-4.2-4.3-4.4-4.5-4.6 - Observations : environnement (niveau, milieu, organisation, équipement) - Entretiens : Q4-5-6-7-8-9

	continue des enseignants - Modalités d'entrée Documentation a présenté les modalités d'entrée. La préoccupation ici est d'identifier les enseignants entrés par concours ou par nomination en sachant que cette dernière est fonction de l'ancienneté. Concours, nomination, Préciser ceux qui n'ont pas été nommés malgré l'ancienneté Ceux recrutés par concours sur étude de dossier passent par 2 voies : - Concours de dossiers en cas d'urgence (sanitaire) - Concours de dossier pour sélection initiale avant interview	satisfait dans son travail, il est supposé évoluer dans un environnement qui est en adéquation avec sa personnalité et qui répond à ses besoins. C'est le principe de l'ajustement Personne-Environnement (French et Kahn, 1962). Annova (2 entrée : entrée en poste de travail et durant le poste de travail) Environnement interne - Cadre de travail (espace, luminosité, température, accessibilité et mobilité, conditions matérielles, etc.) - Le poste et les conditions de travail (épanouissement des salariés, équilibre vie privée/vie professionnelle, flexibilité du temps de travail, etc.) - La culture d'entreprise (ambiance, partage d'habitudes : déjeuners, sports, sorties, etc.) - Le management (vertical ou collaboratif, conditions d'accueil,	
--	--	---	--

	Formation continue - Renforcement des capacités des enseignants recrutés par concours de dossiers ou présentant des insuffisances diverses Questionnaire Entretien R12. Raisons du maintien/attrition des enseignants Motivation à rester oui et non (pourcentage) 700 réponses Voulez rester ? 500/700 entraîne un pourcentage de réponses de Les raisons contribuent à modéliser la proposition d'amélioration et de maintien - Maintien : formation initiale, formation continue,	gestion des compétences, communication interne, etc.) R11. les théories du capital et du développement humains (Sen, 2005 ; Bourion, 2006) Théorie du changement a. La théorie du changement de Lippitt distingue sept phases du changement, qui sont induites par un agent de changement. b. La théorie du changement de Prochaska et DiClemente identifie également différentes phases, dont celle du maintien du changement, et reconnaît que le changement implique souvent des échecs et	
--	--	--	--

	environnement entraîne un cryptique Raisons= éléments à hiérarchiser et devant figurer dans le schéma cryptique - Attrition des enseignants Documentation et entretien : être sûr du nombre de personnes qui abandonne la fonction. Raisons Prédictibilité R13. Proposition d'un modèle d'entrée et de maintien des enseignants dans le métier	des recommencements, et que différentes	
Besoin des enseignants	R14. Identification des besoins salariaux, infrastructurels, de connaissances scientifiques et psychologiques des enseignants (psychopédagogie, santé mentale)	Théorie du changement a. La théorie du changement de Lippitt distingue sept phases du changement, qui sont induites par un agent de changement. b. La théorie du changement de Prochaska et DiClemente identifie également différentes phases, dont celle du	- Questionnaire : section 5 - Entretiens : Q. 10

		maintien du changement, et reconnaît que le changement implique souvent des échecs et des recommencements, et que différentes activités sont nécessaires à chaque stade.	
Publication d'articles et organisation de colloque	R15 Publication de 2 articles dans les revues internationales et organisation d'un colloque sur l'éducation en contexte multilingue francophone (Revue Synergies Afrique des grands lacs, Revue canadienne de l'éducation -RCE, Dunya, Publication des actes du colloque aux Éditions L'Harmattan)	La diversité linguistique et la formation des enseignants du primaire au Rwanda (colloque de novembre à Yaoundé) Les dispositifs d'enseignement bimodaux en situation de pandémie : une expérience au Rwanda et au Cameroun (colloque de novembre)	Chaque résultat ou deux résultats combinés peuvent faire objection d'articles

Annexe V : Autorisation du ministère de l'éducation

Annexe VI : version française des entretiens menés dans le cadre du projet apprendre

L'audio de l'entretien tenu par Mr. Innocent Twagilimana (l'interviewer) avec Mr. Gerard Murasira (GM): dimanche 4 juin, 2023 à 20h55'

Interviewer : Au Rwanda, y a-t-il un problème d'enseignants?

GM: Merci, à mon avis, nous n'avons pas de problème d'enseignants parce que nous en avons recruté en grand nombre; le problème est leur capacité professionnelle. Donc, ce n'est pas question de la disponibilité d'enseignants mais de leur capacité.

Interviewer : Y a-t-il carence des enseignants ?

GM: Aujourd'hui, il n'y a pas de carence des enseignants dans les écoles que nous avons parce que le nombre d'enseignants est calculé par rapport au nombre de salles de classe. Donc, nous n'avons pas de carence d'enseignants.

Un problème majeur parmi les enseignants que nous avons recrutés est lié à leur capacité professionnelle, puisque nous avons admis dans la profession plus de vingt mille personnels sans tenir compte de qualifications en éducation.

Comme je viens de le dire là-dessus, on calcule le nombre d'enseignants par rapport au nombre de locaux. La hausse des locaux entraîne l'augmentation des enseignants. Donc, la carence des enseignants est dite par rapport aux locaux.

Interviewer : la question de capacité des enseignants et notamment ceux qui n'ont pas étudié l'éducation, les enseignants non-qualifiés, c'est parce qu'ils n'ont pas eu de formation liée à l'enseignement, ni d'étudier l'éducation le long de leur cursus académique ? Ce n'est pas ça ?

GM: Euh bien, au niveau national nous avons opté pour la terminologie appropriée "les enseignants non spécialisés" au lieu des enseignants non-qualifiés.

Interviewer: Question 2: Que pensez-vous de la manière dont les enseignants sont formés au Rwanda ?

GM : Je dirais que la formation est dispensée de deux façons à savoir la formation initiale et la formation continue. Premièrement, la formation initiale est dispensée dans les établissements des formations des enseignements comme par exemple à l'université du Rwanda et dans d'autres établissements privés. En deuxième lieu, elle se fait dans les écoles de formations des enseignants du primaire communément connu comme les TTCs. En fait, la formation initiale est impeccablement dispensée.

Interviewer : Quelle est la différence entre la formation initiale et la formation continue ?

GM: La formation continue, c'est pour ceux qui sont dans le métier. Elle se fait d'une part en milieu scolaire et sur des sites de formation d'autre part. La formation continue en milieu scolaire est l'une des formes de développement professionnel continu où les enseignants sont formés par leurs pairs qui ont également été

formés. Ces derniers forment leurs pairs d'un côté dans leurs écoles mêmes, d'autre côté sur les sites préparés par le gouvernement. Ces sites varient selon l'objet de formation.

Je peux ajouter que les formations tenues sur les sites spéciaux restent insuffisantes, en se référant aux formations clés, à la pédagogie, aux instructions liées au cours et à l'Anglais comme cours et langue d'enseignement dans les cours de sciences et de mathématique.

Interviewer : Question 3 : Que pensez-vous de la manière dont les enseignants sont recrutés au Rwanda ? Les modalités de recrutement sont-ils efficaces ? Il y a des enjeux liés au professionnalisme, résultat, ...

GM : Merci beaucoup, concernant cette question, je voudrais dire que le recrutement se fait de manière objective et que nous recrutons le nombre juste d'enseignants, car dans nos jours, le recrutement se fait en ligne par le système e-recrutment mis en place par le ministère de fonction publique (MIFOTRA)

Depuis que nous avons commencé le recrutement en ligne, il est effectivement parfait. Le seul problème est du côté des enseignants qui risquent d'échouer l'examen parce qu'ils ne sont pas bons en informatique. Hormis ce problème, le recrutement est parfait.

Interviewer : C'est une sorte d'innovation et la particularité du Rwanda.

Interviewer : Question 4: Pensez-vous que le professionnalisme des enseignants est difficile ou facile ?

GM: De ce côté-là, en fait, on donne une réponse claire et simple, car dans toute profession, être difficile ou facile, cela dépend du professionnalisme. Cela peut être difficile pour les uns et facile pour les autres. En éducation, dire qu'il est difficile, c'est possible. Il est difficile comme d'autres professions.

Interviewer : Au Rwanda, il n'y a aucune sorte de pression sur les enseignants, les exigences, il n'y a pas d'inspections, aucun regard sur eux, aucune surveillance ?

Pensez-vous qu'il y a une sorte de pression ou de relâchement/liberté ?

GM : Eh bien, qu'il s'agit d'une façon ou d'autre, une sorte de surveillance mais ce n'est pas de pression. Bien sûr, il y a des gens qui supervisent les écoles. Les directeurs ont pour responsabilités de superviser, diriger, vivre, enseigner et apprendre. En dirigeant, le directeur a la responsabilité de superviser, d'intervenir et de fournir le feedback mais pas de maintenir la pression sur les enseignants. Mais ce qui peut être amélioré par les autres structures, ce sont les institutions et les agences éducatives affiliées au ministère de l'éducation comme l'Office pour la promotion de l'éducation communément connu comme REB. Il n'y a aucun moyen d'éviter la surveillance surtout qu'elle accompagne les conseils sur terrain et de fournir des commentaires. Mais cela diffère de l'inspection organisée et conduite par NESA. Ce dernier s'occupe des inspections différentes aux politiques

de l'éducation comme les inspections liées à la pédagogie et qui donne une image de ce qui se passe en éducation et enfin l'information sur l'enseignement-apprentissage. Je voudrais dire que c'est une sorte de pression et qui dit ce qu'on doit améliorer.

Interviewer : Question 5 : Y a-t-il actuellement des avantages ou des inconvénients chez les professionnels de l'enseignement au Rwanda ?

GM : Eh bien, je vous remercie beaucoup. Bien-sûr il y a certains avantages. Parfois, on parle de problème de salaire, mais récemment, le gouvernement du Rwanda a augmenté les salaires. Les enseignants sont bien payés par rapport aux autres professions de même niveau. Être titulaire d'un diplôme d'humanité en éducation serait un autre exemple typique en la matière. Les enseignants ne sont pas moins payés.

Les avantages :

- L'augmentation de salaire
- Hausser leur niveau d'étude
- La coopérative d'épargne et de crédit des enseignants (U-SACCO)
- Les opportunités du travail

Les inconvénients :

- Lieu de travail, les régions reculées ou rurales.
- Affectation loin de leur résidence, travailler loin.

Interviewer : Question 7 : Pensez-vous que la profession d'enseignant est prestigieuse ou qu'elle est moins prestigieuse ? De quoi vous y pensez ?

GM : La profession d'enseignant n'est pas beaucoup prestigieuse mais non plus elle n'est pas médiocre comme profession.

Interviewer : Question 8 : Y a-t-il des attritions dans la profession d'enseignant ?

GM : Oui, il y en a.

Interviewer : Selon vous, quelles sont les raisons de cette attrition ?

GM : le salaire est toujours la raison principale de l'attrition.

Interviewer : L'attrition est à quel taux par rapport à aujourd'hui ?

GM : Il y a un changement dans les conditions de travail et de rémunération. Avant, plus de mille enseignants pourraient présenter leurs attritions, mais maintenant, il n'y a pas beaucoup d'attrition chez les enseignants.

Interviewer : Question 9 : Comment pouvez-vous décrire les conditions de travail au Rwanda en trois manières comme suit :

- a. Excellente
- b. Bonnes
- c. Insatisfait

GM : les conditions de travail au Rwanda sont bonnes

Interviewer : Question 10 : Que proposez-vous pour promouvoir le métier d'enseignant au Rwanda ?

GM: les personnels enseignants sont promus et ils seront mieux promus qu'aujourd'hui.

Le gouvernement du Rwanda obéit aux enseignants et considère l'éducation comme la mère des autres professions.

En raison du grand nombre des enseignants professionnels, le gouvernement n'arrive pas à satisfaire leurs besoins. Donc, il ne dispose pas de tous les moyens dont les enseignants ont besoin.

Ce que le gouvernement peut faire :

- Améliorer leur capacité
- Améliorer leur pouvoir financier
- Proposer des prêts en véhicule comme voiture ou moto.

ENTRETIEN AVEC Dr. Irenée Ndayambaje

Institution: Université du Rwanda, Collège de l'Education;

Fonction: Chargé de Cours à l'Université du Rwanda, Collège de l'Éducation, Ancien Directeur Général de Rwanda Education Board (REB);

Sexe: M.

Mail: irenee.ndayambaje@gmail.com

QUESTIONS - RÉPONSES

IT: Merci beaucoup Irénée pour l'acceptation de contribuer à cette recherche qui porte sur l'entrée et le maintien dans le métier d'enseignante et enseignant au Rwanda.

Question Nr1: Le Rwanda a-t-il un problème d'enseignants ou dans la profession enseignante? Si oui, comment se présente-t-il?

IN:

Merci beaucoup pour la question. Je n'ai pas les statistiques avec moi pour le moment. Mais quand tu observes la réalité à laquelle on a assisté dans les années 2018-2019 et même au début de 2020, le taux de rotation (remplacement) du personnel enseignant dans certains District était si élevé à tel point que, et on conduisait souvent des études, au niveau du pays on atteignait en moyenne un

nombre de trois mille (3000) enseignants qui quittaient la profession. Ça c'était mi-2018 si on s'en tient aux statistiques de cette époque-là.

IT: Ça c'était par l'an?

IN: Non, par mois, avoir trois mille enseignants quittant la profession. Est là qu'on en est venu aux initiatives de, d'abord rehausser les salaires des enseignants en janvier 2019; et puis de centraliser la formation des enseignants au niveau national qui avait aussi pour motivation que, au lieu qu'un seul District soit obligé de s'impliquer seul dans le processus de lancer des appels d'offre de recrutement, appel d'offre de recrutement et, dans certains cas, des candidats ne voulant même pas aller dans certains Districts. Même si les enseignants continuaient à partir, avoir des enseignants qui aillent là-bas était compliqué alors qu'il y avait une liste d'attente des candidats dans d'autres Districts. Ainsi, l'idée de la décentralisation de la formation des enseignants est venue résoudre ce problème du manque d'enseignants où on avait un District en manque alors qu'un autre District avait une longue liste de candidats en attente. En d'autres mots, le problème des enseignants quittant le métier en masse était une pure réalité. Ceci ne veut pas dire que le problème n'est plus, quoique les salaires d'enseignants ont été augmentés. Maintenant, au niveau primaire par exemple, le salaire s'est comme multiplié par deux, mais pour différentes raisons, un enseignant peut décider de quitter la profession, non pas à cause du salaire mais peut-être suite aux conditions de travail et d'autres motivations. Donc, l'abandon de la profession par les enseignants à l'époque était un problème très inquiétant, mais les chiffres doivent avoir baissé suite à l'augmentation des salaires, mais aussi suite à ces mesures stratégiques de décentraliser le recrutement des enseignants, de redéploiement et de transfert des enseignant en utilisant la voie numérisée.

On a commencé d'abord par augmenter les salaires des enseignants de 10%, c'était au début de 2019.

1. Que pensez-vous du mode de formation des enseignants au Rwanda?

Oui, Je dirais que la formation des enseignants au Rwanda peut être classée à deux niveaux: L'un correspond à la formation initiale qui s'effectue au niveau de ce qu'on appelle Collège de Formation des Enseignants (TTCs) qui forme les enseignants pour le Pré-primaire et le Primaire, le deuxième mode se situe au niveau universitaire où nous avons l'Université du Rwanda College de l'Éducation qui est le premier fournisseur d'enseignants du Secondaire, mais qui est aussi secondé par d'autres

institutions privées d'enseignements supérieurs qui offrent des programmes éducation. Ainsi, à part cette catégorie de formation initiale, on reconnaît que les connaissances se développent continuellement, en pédagogie, en développement des programmes d'enseignement, les nouvelles pratiques inondent les salles de classe, si je peux m'exprimer ainsi. Donc les enseignants dans leurs classes changent aussi, les enseignants sont en train aussi d'être formés dans le cadre de ce qu'on appelle formation continue. Ces enseignants qui sont déjà en classe reçoivent aussi des cours de recyclage; certains sont non-formels, d'autres informels. La raison pour laquelle je les qualifie ainsi, formation informel parce que tu reçois un mentor, un pair pour te soutenir. Non formelle dans le cadre des programmes de formation continue (CPDs), des cours de perfectionnement, et même des formations offertes par des entités qui interviennent avec différents programmes, dont certains ne sont pas certifiés, mais se focalisent sur la promotion des stratégies spécifiques d'enseignement et autres. Vous avez entendu parler des organisations telles que VVOB, des organisations comme BLF, Right to play, etc.

Ainsi, lorsque vous avez ces organisations, et heureusement elles travaillent conjointement avec le Rwanda Basic Education Board (REB) ou le College of Education de l'Université du Rwanda (UR-CE), vous verrez que cet autre volet de la formation non formelle qui est mis en œuvre dans le cadre des CPD, est également destiné à renforcer les capacités ou à autonomiser les enseignants qui font déjà partie du corps professoral. En résumé, nous avons donc la formation initiale, que j'ai expliquée en détail, et la formation continue des enseignants. Les enseignants sont donc formés de manière à ce qu'ils puissent mieux enseigner et répondre aux attentes du 21ème siècle, tant au niveau de la société qu'au niveau mondial.

IT : Merci, et vous pensez que cette formation sous ses différentes formes est en général satisfaisante pour le système, pour les écoles qui ont besoin de recruter ces enseignants ?

IN : Merci. Commençons par la formation initiale. Lorsque vous voyez ces candidats se présenter à différents tests de recrutement, certains d'entre eux échouant lamentablement, vous mettez en doute la formation initiale. C'est pourquoi, quoi que nous fassions, il est indispensable de renforcer cette formation initiale, tant au niveau des TTCs qu'au niveau des universités qui proposent des cours d'éducation. Deuxièmement, lorsque vous entendez quelqu'un dire qu'il a été formé à l'utilisation des TIC, mais que lorsque vous entrez dans la classe, vous vous rendez compte que cette même personne a du mal à utiliser les TIC, vous mettez également un point d'interrogation sur cette formation en cours d'emploi. En d'autres termes,

vous comprenez quel est le problème. Le contenu de la formation n'a-t-il pas été validé, n'a-t-il pas été aligné sur les besoins ou même le profil du candidat ? Ou est-ce c'est parce que le temps de formation n'était pas suffisant ? S'agit-il des conditions de formation ? Vous savez, vous pouvez emmener un enseignant dans un centre de formation où cinq d'entre eux utilisent un seul ordinateur en même temps. En d'autres termes, il est certain qu'ils repartiront sans les compétences nécessaires. En d'autres termes, lorsque nous pensons à la formation des enseignants, pensons-nous à toutes les conditions requises pour garantir qu'ils reviendront avec les compétences nécessaires, ou au niveau de la formation, quel est le sérieux des formateurs, quel est le sérieux et l'engagement des participants en formation, comment nous assurons-nous d'avoir une évaluation à l'entrée et à la sortie pour garantir que la façon dont ils sont arrivés, je veux dire ceux qui participent à la formation, n'est pas la même que celle avec laquelle ils repartent. Ou comment l'inspection s'assure que ceux qui ont été formés sont suivis en termes de mise en œuvre de leurs acquisitions. Ainsi, tant au niveau de la formation initiale que de la formation continue, je ne peux pas dire que nous sommes satisfaits à 100 % en raison de ces lacunes.

IT : Bien. Maintenant, que pensez-vous de la façon dont les enseignants sont recrutés au Rwanda?

IN : La façon dont les enseignants sont recrutés aujourd'hui est une meilleure façon de répondre aux préoccupations contemporaines. Bien que ces pratiques puissent aussi avoir leurs propres défis, je pense et j'avoue que c'est la meilleure. Les enseignants sont actuellement recrutés au niveau central. Je veux parler des agences du ministère de l'éducation. Il s'agit du Rwanda TVET Board pour ce que nous appelons les formateurs de TVET, et des enseignants du Basic Education Board parce que ceux du sous-secteur de l'éducation de base sont recrutés par le Rwanda Basic Education Board (REB). Les enseignants sont sélectionnés, ils soumettent leurs documents, ceux qui sont éligibles passent des tests en ligne, ils peuvent même quitter les centres d'examen en connaissant les résultats de l'examen auquel ils ont participé. En d'autres termes, le recrutement est centralisé et même la transparence a été accrue par le système utilisé. En d'autres termes, jusqu'à présent, le système, la pratique utilisée est meilleure parce qu'elle a été améliorée en termes de transparence et d'efficacité en ce qui concerne le recrutement et l'affectation des enseignants.

IT : Bien. La question suivante porte sur les difficultés potentielles. Trouvez-vous la profession d'enseignant difficile ou facile ?

IN : Ce problème varie d'une personne à l'autre. Mais la profession d'enseignant devient plus exigeante que jamais. Pourquoi est-ce que je dis cela ? Premièrement, les parents sont de plus en plus éduqués. Vous savez, dans le passé, certains parents n'étaient pas instruits et ne se souciaient guère de ce que leurs enfants apprenaient, mais aujourd'hui, l'éducation étant un investissement très judicieux, tous les parents se préoccupent de ce que leurs enfants apprennent, de la qualité de leur apprentissage et de la compétitivité de leur préparation à l'avenir. C'est le premier point. Deuxièmement, avec la mondialisation, les diplômés ne sont pas seulement censés servir localement, l'idée est que, dans une famille, le frère travaille à proximité, la sœur travaille en Éthiopie, le père travaille aux États-Unis ou au Royaume-Uni. En d'autres termes, le fait que les gens pensent que le travail n'est pas limité à leur localité est également un autre sujet de préoccupation qui constitue un défi supplémentaire pour l'enseignant. Troisièmement, les règles et réglementations de la profession d'enseignant. Auparavant, un enseignant dirigeait sa classe comme il l'entendait, mais en raison de cette tendance mondiale en termes de responsabilité, de droits de l'homme..., l'enseignant ne peut plus imposer n'importe quoi aux enfants. Le droit des enfants est respecté, vous ne pouvez plus battre les enfants comme avant, imposer une discipline ou même prétendre que vous allez être absent ou ne pas enseigner parce que les enfants ont aussi leur façon de rapporter toutes ces choses. Je dirais donc que la profession d'enseignant devient plus exigeante que jamais et que ceux qui doivent l'embrasser doivent devenir des professionnels et aimer la profession. Sinon, vous la trouverez décourageante et vous la trouverez comme un grand défi.

IT : Bien. De plus en plus exigeant. Cela peut donc être lié à la question suivante, qui est la suivante : "Quels sont les avantages et les inconvénients du métier d'enseignant ? Le métier d'enseignant présente-t-il des avantages ou des inconvénients ?

IN : Le métier d'enseignant présente des avantages indéniables, car il s'agit d'une carrière stable par rapport à d'autres, et dans le contexte du Rwanda, si l'on considère le statut des enseignants tel qu'il a été promulgué en 2020, en passant par les catégories Junior, Senior et Master Teacher... Lorsqu'une carrière comporte des échelons, elle offre des possibilités d'évolution, ce qui est également une bonne chose. Encore une fois, dans un certain nombre de sociétés, les enseignants sont respectés d'une manière ou d'une autre, parce qu'ils transmettent des connaissances aux enfants, mais aussi parce qu'ils sont des leaders d'opinion, où

qu'ils se trouvent. La profession d'enseignant présente donc un certain nombre d'avantages.

IT : Pensez-vous qu'il y a plus d'avantages que d'inconvénients à être enseignant ?

IN : Je dirais qu'il y a plus d'avantages que d'inconvénients.

IT : Question suivante : Trouvez-vous que la profession d'enseignant est prestigieuse ou discréditée ?

IN: À mon avis, la profession d'enseignant n'est pas seulement prestigieuse. C'est une profession noble. C'est ainsi que je peux la qualifier.

IT : Question n° 7 : Y a-t-il des abandons dans cette profession au Rwanda ?

IN : Bien sûr, comme nous l'avons déjà expliqué, pour différentes raisons, on peut envisager de chercher d'autres pâturages verts, et se dire que l'enseignement était une bonne chose, mais que les affaires sont peut-être meilleures. Il y a donc des abandons, parce qu'on a peut-être embrassé la carrière quand on était jeune, puis on se marie par exemple et on est obligé de changer, en supposant que vous vous mariez avec Rusizi alors que vous travaillez à Kigali, vous trouvez que garder ces mouvements est vraiment rentable et vous décidez de vous unir en tant que famille, il peut aussi y avoir d'autres raisons pour lesquelles on abandonne la profession. Je dirais donc que même si les tendances, comme je l'ai dit plus tôt, doivent être en baisse par rapport à ce que nous avons connu en 2018, je ne peux pas dire et garantir que le taux d'abandon est de zéro pour cent, même si la tendance a peut-être baissé.

IT : La question suivante porte sur les raisons de ces abandons. Vous les avez mentionnées et il n'est pas nécessaire d'y revenir. Maintenant, la question n° 9 : Comment évaluez-vous les conditions de travail des enseignants au Rwanda ? Sont-elles 1) excellentes ; 2) bonnes ; 3) insatisfaisantes?

IN : Elles sont 2) bonnes.

IT : La question suivante : Que suggérez-vous pour promouvoir la profession d'enseignant au Rwanda ?

IN: Je recommande vivement que les dispositions du statut des enseignants soient mises en œuvre car, depuis 2020, les enseignants sont censés être classés, mais cela n'a pas été fait, peut-être pour des raisons financières ou d'autres raisons administratives. Nous aimerions que les enseignants juniors soient différents des

enseignants seniors, puis des enseignants seniors aux maîtres enseignants, et que les droits aillent de pair avec l'application de ces classifications. Par exemple, comment trouver un directeur d'école ou un directeur des études qui n'a jamais été enseignant ? Tout d'abord, avant de devenir chef d'établissement, il faut avoir démontré ces compétences en termes d'enseignement. Vous devez avoir été un modèle, avoir atteint le plus haut niveau en termes de carrière dans l'enseignement, puis nous pouvons dire que vous êtes directeur d'études, chef d'établissement ou même inspecteur de l'éducation en quelque sorte. Je recommande donc que les professions soient mises en œuvre et que les avantages alignés soient appliqués. Je vous remercie !

IT : Pour trouver une copie de ces statuts ? Sur le site du REB.... ?

IN : Oui, bien sûr, c'est là. Il a été publié en tant qu'Ordre Présidentielle du 16 mars 2020.

IT : Merci beaucoup pour votre temps, votre contribution et votre patience. Vous serez informé des résultats de cette recherche.

ENTRETIEN AVEC MADAME ANGELIQUE BONEZA

Institution: National Examination and School Inspection Authority

Fonction: Division Manager in Charge of Quality Standards (standing for the Head of Basic and TVET Quality Assurance Department)

Sexe: F.

Mail: aboneza@nesa.gov.rw

Existence du problème d'enseignants au Rwanda: Oui, il en existe. Situé à 3 niveaux:

a) Préscolaire: le niveau du rapport(ratio) élève/enseignant est encore très élevé (48/1) et même plus, au lieu de 46/1. - Il y a encore 1 enseignant par classe au lieu des 2 prévus; b) Primaire: Le rapport (ratio) est encore élevé et le système a toujours besoin de plus d'enseignants; la pratique de double vacation (double shift) existe toujours ici et là; c) Secondaire: Le rapport élève/enseignant est encore élevé dans les sections professionnelles/Vocational & technical (28/1 au lieu de 21/1);

Mode de formation des enseignants : Dans la bonne direction maintenant: l'enseignement est une science pas un art, donc (i) professionnalisée; les (ii) meilleures performances (meilleurs candidats) sont considérées, contrairement au passé; des (iii) mécanismes de motivation sont en place (ex.: soutien non remboursable, bourses pour 2ème cycle...).

1. Mode de recrutement : Auparavant, le recrutement s'opérait au niveau des Districts; maintenant il y a un système fondé sur une Base de Données au niveau national: des examens sont organisés en toute transparence par REB et une base de données constituée va aider à subvenir aux besoins en personnel; NESA intervient comme une agence de régulation pour plus d'objectivité et de transparence.

Facile et motivante si: (i) armé de conscience professionnelle; (ii) savoir-faire requis et (iii) ressources adéquates

2. Facilité/difficulté du métier : Facile et motivante si: (i) armé de conscience professionnelle; (ii) savoir-faire requis et (iii) ressources adéquates;

Existence d'avantages/désavantages du métier : Oui, des avantages existent: a) Occasions de développement personnel et professionnel (importance mise sur la formation continue au-delà de la formation initiale); b) Opportunités de poursuivre la formation de 2ème cycle tout en gardant son travail; c) le salaire a augmenté;

6. Prestige/déconsidération du métier: Oui, le métier d'enseignant a son prestige selon moi; l'enseignant rend un service vital à toute la communauté, ainsi les membres de la communauté ont en général un grand respect et une grande considération pour l'enseignant.

7.Existence d'abandon du métier: Plus d'abandon comme tel pour le moment.

8. Raisons d'abandon: Elles/Ils n'abandonnent que quand elles/ils ont trouvé une meilleure occupation. Avant (la récente augmentation des salaires), il y avait beaucoup d'abandons tout de même. Elles/Ils n'abandonnent que quand elles/ils ont trouvé une meilleure occupation (meilleur boulot, occasion pour la mise à jour de leur capacité.

9. Conditions de travail de l'enseignant: Bonne: quelques défis existent.

10. Suggestions pour la valorisation du métier:

Pour une meilleure valorisation du métier: a) L'Organisation des formations doit se baser sur les résultats (donc en fonction des besoins confirmés, implémentation appropriée, mais aussi suivi pour la mise en pratique et l'impact sur le rendement escompté); b) Sensibilisation adéquate sur le rôle clé et la valeur de la responsabilité d'enseignant dans la société: l'instauration de l'équivalent du travailleur social auprès des enseignants est nécessaire pour créer le savoir-faire de valorisation de soi et de recherche de dignité personnelle chez les enseignants eux-mêmes; c) Formation sur la création des projets générateurs de revenus, de valorisation du savoir-faire personnel de l'enseignant, etc.

Mais, plus d'activités pratiques sont à considérer dans le mode actuel de formation des enseignants

Avantage: auparavant, les salaires des enseignants connaissaient bcp d'arriérés; il y a pour le moment une personne chargée des Ressources Humaines au niveau de chaque District qui s'occupe entre autres des salaires des enseignants.

AUDIO 4: ENTRETIEN AVEC MR. JOHNSON NTAGARAMBA (JN)

Interviewer : Question 1 : Au Rwanda, y a-t-il une carence d'enseignants ? Si oui, quels sont les défis et les obstacles liés à ce problème ? Faites une description du problème.

JN : Il est impossible de dire qu'au Rwanda, les enseignants suffisent puisqu'il est un problème universel. Même dans les pays développés, le manque des enseignants reste un enjeu majeur. Les problèmes des enseignants diffèrent selon le pays.

Au Rwanda, comme partout dans le monde, nous avons des problèmes liés au métier d'enseignant. Nous avons encore un petit nombre d'enseignants non spécialisés dans certaines écoles.

Il y a trois ans que le Rwanda s'est investi dans la construction de masse des nouvelles écoles et l'augmentation des locaux dans les autres écoles. Tout dans le but de mettre fin au problème de classe surpeuplée, même si le problème n'est pas éradiqué à cent pour cent. Ainsi, le gouvernement a recruté un grand nombre d'enseignants dont les enseignants qui n'ont pas étudié l'enseignement dans leur cursus académique. Nous avons les enseignants qui ont étudié l'éducation mais qui nécessitent encore des renforcements de capacité. Ils sont formés par leurs pairs qui non plus n'ont pas été formés suffisamment. C'est pour cela que le Rwanda embauche parfois les enseignants étrangers comme ceux venus du Zimbabwe pour l'objet de former nos propres enseignants dans leurs établissements de formations appelés les TTCs. Bref, il y a des problèmes et les moyens de les résoudre, petit à petit, ils seront éradiqués.

Interviewer : Vous continuez à former les enseignants nécessaires au Rwanda pour acquérir des connaissances, comment voyez-vous les méthodes d'enseignement au Rwanda ?

JN: D'abord, nous avons mis en place les sites de formations pour les enseignants de tous les cycles. Soit les enseignants du niveau maternel, primaire et secondaire. En plus de cela, nous avons les établissements spécialisés dans lesquels nous formons les futurs enseignants. Les formateurs des enseignants ne sont pas en mesure de former les futurs enseignants et non plus ne sont pas suffisants. Raison pour laquelle nous recourrons au pays étranger comme le Zimbabwe.

En deuxième lieu, les formations continues se font en prenant compte des formateurs qui ont également des problèmes. Ce dernier inclut les facteurs liés à l'enseignant lui-même, à la méthodologie d'enseignement et aux problèmes liés à

l'insuffisance de matériels didactiques. Bien que le gouvernement ait mis en place une politique efficace régissant le renforcement de capacité des enseignants et toutes ces facilités, la carence des matériels nécessaires à un enseignant reste au cœur des problèmes. Voilà pourquoi nous ne cessons pas de chercher les partenaires en éducation pour motiver les enseignants qui entrent dans le métier. Pour le but de hausser la motivation chez les étudiants futurs enseignants, nous avons exonéré les parents dont les étudiants font l'éducation au secondaire.

Interviewer : Question 2: Que dites-vous des critères de recrutement des enseignants au Rwanda ?

JN: les critères d'entrée dans le métier au Rwanda sont bons et les postulants sont affectés en transparence absolue, malgré un grand nombre de candidats vis-à-vis de postes vacants insuffisants. Raison pour laquelle le gouvernement a créé une plateforme de recrutement ou le système de e-recrutement pour présélectionner, examiner et orienter les candidats. Tout le processus se fait en ligne selon le nombre de postes vacants et les candidats ayant passé l'examen. Donc, la corruption, le népotisme et le favoritisme n'ont pas de place grâce à cette plateforme de recrutement. En revanche, l'orientation ou affectation des nouveaux enseignants ne respecte pas le choix de l'enseignant. Donc, il peut être placé en milieu qui n'est pas de son choix voire loin de sa famille. Les places ne sont pas nécessairement disponibles en milieu dans lequel les candidats habitent.

Interviewer : Question 3 : Selon vous, le métier d'enseignant est-il facile ou difficile ?

J N : En tant qu'un enseignant professionnel, ce métier est à la fois difficile et plein de défis. Celui qui dirait que ce métier est facile, je pense qu'il ne saurait exactement ce qu'il doit faire comme enseignant. Il est bien difficile et ce métier nécessite la passion et la dévotion, et bien sûr leur salaire n'est pas suffisant.

Interviewer : Comment décrivez-vous le maintien des enseignants dans le métier ?

J N: En tant que responsable chargé de la gestion des enseignants, dans les derniers temps où les enseignants recevaient le salaire insuffisant, l'attrition était forte, plus de mille enseignants présentent leur démission au niveau du pays, mais plus tard, le taux de chômage augmentait. Donc, le nombre de candidats et des postes vacants ne correspondaient pas.

Il y a peu de temps que le gouvernement du Rwanda a augmenté le salaire de base, même si on ne peut pas dire qu'il est suffisant et que nous désirons encore sa hausse. En raison du manque de l'emploi dans les autres domaines de travail, les candidatures en éducation sont fulgurantes. Cela a réduit énormément le taux d'attrition.

Interviewer : Question 4 : Le métier d'enseignant présente-t-il des avantages particuliers ou est-ce un métier qui ralenti son faiseur ?

JN: Les gens voient les choses différemment, mais c'est un métier qui présente des avantages; parce que c'est une profession qu'une personne exerce pour servir le pays comme tout citoyen.

Le fait qu'une personne ait choisi la profession d'enseignant ou d'éducateur, elle fait quelque chose qui profite au peuple et au pays, et personnellement, il y a ceux qui exercent cette profession qui en bénéficient car la profession d'enseignant est l'une des rares professions où une personne continue d'acquérir des connaissances, ce que vous avez appris et continuez à vous en rappeler et vous continuerez à en acquérir davantage si vous n'êtes pas un routinier qui continue à utiliser les vieux cahiers, les vieilles préparations que vous continuez à ramasser des livres, parce que les livres sont mis à jour, les publications sont mises à jour et lorsqu'elles sont mises à jour, vous vous mettez à jour dans votre esprit, dans la pratique et dans la préparation.

Il y a bien sûr des avantages au travail et dans les rémunérations, parce que ceux qui y sont, reçoivent ce que le gouvernement leur attribue. ils ont leur propre coopérative U-SACCO, qui les aide à se développer. Bref, il y a bien les avantages.

Il n'y a pas de retard parce qu'on exerce ce métier. Le gouvernement ne les a pas empêchés de partir, l'enseignant est là parce qu'il le veut, c'est ce qu'on a choisi, il n'y a aucune raison de dire que le plan est de ralentir les enseignants.

Interviewer : Question 5 : Selon vous, le métier d'enseignant est prestigieux ?

JN: Bien sûr que oui ! Le métier d'enseignant est prestigieux et le faiseur de ce métier est respecté par la société.

Interviewer : Question 6 : Pourquoi l'attrition des enseignants existe-t-elle encore ?

JN: Trois raisons sont au cœur de l'attrition :

- Des bénéfices supérieurs à ceux gagnés dans l'éducation .
- Être proche de son lieu de résidence ou de sa famille.
- Retraite ou être alloué d'autres responsabilités.

Interviewer: Question 7: Comment pourriez-vous évaluer les conditions de travail de l'enseignant?

- a. Excellent
- b. Bonnes
- c. Insatisfait

J N : Les conditions de travail sont bonnes.

Interviewer : Question 8 : Selon vous, que faire pour valoriser la profession d'enseignant au Rwanda ?

J N : -Augmenter le nombre d'enseignants

- Renforcement de capacité
- Améliorer les conditions de vie de l'enseignant et que cette amélioration se fasse chaque année.

- Développer les établissements de formations des enseignants (TTCs)

Toutes ces mesures doivent être appliquées, et à mesure qu'elles sont faites, elles sont susceptibles d'apporter les changements.

Interviewer : Question 9: Selon vous, quelles mesures nécessitent plus de renforcement que d'autres en éducation au Rwanda?

J N : La première chose qui devrait faire l'objet de tous les efforts et de toutes les manières, c'est d'améliorer la qualité de l'éducation, car le nombre des enseignants est suffisant et le recrutement se fait encore, mais l'effort le plus important en la matière est nécessaire pour trouver des enseignants qualifiés ; ce sont des enseignants qui fournissent la qualité nécessaire pour que leurs effets et ce qu'ils font au niveau du pays soient visibles.

À mon avis, nous devons mettre l'accent sur la préparation de tout ce qui concerne l'éducation.

Interviewer : Question 10 : Vous dites les besoins des enseignants ?

J N : Ce qu'il faut donner aux enseignants pour les développer :

- Amélioration de leurs conditions de vie ;
- Ce qu'ils reçoivent à travers la coopérative U-SACCO est également en augmentation ;
- Ce qu'ils font en technologie, à travers les formations et les équipements qu'ils reçoivent ;
- Programme de donner des vaches aux enseignants (Girinka Mwalimu)
- Augmentation des salaires selon l'économie du pays ;
- Formations initiales et formations continues.

Audio 6, Entretien avec Theoneste Turikumwenimana, inspecteur de l'éducation au district Kayonza

Interviewer : Question 1 : Au Rwanda, y a-t-il un manque d'enseignants ?

Théo : Oui,

- Nous avons des enseignants professionnels, qui enseignent ce qu'ils comprennent et d'autres qui ont besoin d'être accompagnés, surtout ceux qui n'ont pas étudié l'éducation. C'est pour cela qu'il y a des formations.
- Ces enseignants non spécialisés comprennent le contenu mais le problème est de le fournir. La méthodologie, la façon dont ils enseignent reste un enjeu.
- Un autre gros problème concerne les écoles maternelles, où il y a encore très peu d'enseignants, spécialisés en la matière.

Interviewer : Les enseignants qui ont besoin d'être accompagnés sont ceux qui n'ont pas fait d'études pédagogiques, ne s'agit-il que d'enseignants non spécialisés ?

Théo : Oui, les enseignants non spécialisés, ce sont eux qu'il faut accompagner, tandis que les autres sont titulaires d'un certificat pour enseigner. Les enseignants

non spécialisés, ce sont eux qui n'ont pas étudié l'éducation. Ils sont notre préoccupation. Pour les autres, je ne contredis pas ce que les institutions ont confirmé. S'il a réussi et obtenu un diplôme, je ne dirai rien de lui en termes de connaissances.

Interviewer : Question 2 : Comment voyez-vous la manière dont on prépare les enseignants ?

Théo : À quel niveau ? Primaire, secondaire ?

Interviewer : Oui, à tous les niveaux.

Théo : Ce que je voudrais dire à propos de la préparation des enseignants, c'est qu'il y a ceux qui sont à temps plein à l'établissement de formation et à plein temps sur le lieu de travail. Donc, il travaille et étudie à la fois.

Cela signifie qu'à l'Université, il faut imposer une rigueur incontournable envers la présence des étudiants en classe ;

- Les stages doivent également être soigneusement surveillés. Car parfois, ils y vont mais on voit qu'ils ne sont pas correctement suivis par les universités.

- En ce qui concerne la langue : l'anglais est la langue d'enseignement, mais il y a aussi ceux qui apprennent à enseigner d'autres langues comme le français, mais il y a aussi des lacunes, même si ce ne sont pas nombreuses comme en Primaire.

Interviewer : Question 3: Comment voyez-vous les modalités de recrutement des enseignants au Rwanda ?

Théo : Je l'apprécie parce qu'il y a de la transparence, ils travaillent de manière transparente parce qu'ils utilisent le système d'e-recrutement, la façon dont les examens sont dispensés a été mise à jour pour qu'elle soit bonne.

Ce qui, à mon avis, devrait être amélioré, ce sont les points nécessaires pour embaucher un enseignant. Pour un fonctionnaire dans d'autres domaines du travail, il faut avoir 70 % dans l'examen du travail, mais pour les enseignants, ce n'est pas le cas, on embauche un enseignant ayant moins de ce seuil. Le système est utilisé pour se protéger contre la tricherie, la corruption, le népotisme et le favoritisme.

Interviewer : Question 4 : Selon vous, le métier d'enseignant est-il facile ou difficile ?

Théo : Enseigner n'est pas un métier facile, certains disent que c'est plus une vocation qu'un métier, ce n'est pas un métier facile. Le travail demande de l'amour et du dévouement.

Interviewer : Comment voyez-vous les obstacles du métier de l'enseignant et la pression exercée sur les enseignants au Rwanda ?

Théo : Il n'y a rien de spécial, mais comme obstacle, les écoles sont dans des endroits différents. Ils vivent dans des endroits sans électricité, sans eau, sans logement, mais il y a des écoles dans de bons endroits.

En ce qui concerne le salaire, cela a été résolu. Les enseignants ne sont pas les moins payés par rapport aux autres. L'insuffisance d'infrastructures est un problème majeur pour certaines écoles situées dans les régions reculées.

Les écoles sont situées dans des mauvais endroits. Il y avait des projets pour loger les enseignants et le logement était également utile. Mais maintenant que le projet s'est arrêté, il y a des endroits où il n'y a pas de logement et les écoles se multiplient de jour en jour.

Quand on constate que l'école est dans un endroit difficile, qu'il n'y a pas d'infrastructures, donc cela rend parfois la vie de l'enseignant difficile et qu'il quitte son travail ou qu'il veut aller travailler dans un autre endroit, c'est le problème que je vois, si les infrastructures sont prévues, les enseignants travailleraient bien (logement, eau, électricité,).

Les promotions sont également retardées, elles ne sont pas promues à temps.

Interviewer : Y a-t-il un intervalle ou il n'y a pas du tout de promotion ? Il n'y a pas de politique en la matière ?

Théo : La politique régissant la promotion de l'enseignant est là : Après trois ans, l'employé est promu horizontalement comme tous les employés du gouvernement (promotion horizontale) mais il y a des cas où ils ne le font pas à temps, en raison de la performance des employés en charge dans différentes régions.

Interviewer: Question 5: Pensez-vous que le métier d'enseignant présente des avantages particuliers ou des inconvénients ?

Théo : Il y a des avantages énormes dans ce métier d'enseignants/éducateurs. Les enseignants sont des personnes adultes qui savent choisir, personne n'est forcément dans cette profession.

Élever le pays est une fierté, cette fierté est plus importante que l'argent. Si le pays honore un enseignant, c'est parce qu'il est important pour la société. Cela est aussi une grande fierté.

En plus, le gouvernement pense à eux, ainsi qu'aux questions financières qu'ils ont. Et enfin, il y a une journée des enseignants pour reconnaître leur métier/profession.

Interviewer : Ce métier est-il financièrement rentable ?

Théo : Oui, c'est vraiment rentable.

Interviewer : Vous dites ainsi parce que le salaire a été augmenté ?

Théo : Oui. En comparant le salaire des enseignants et celui des autres fonctionnaires, il n'y a pas une grande différence.

Interviewer : On a augmenté le salaire de l'enseignant jusqu'à 80% ?

Théo : Les enseignants et les infirmiers titulaires d'un diplôme d'humanité reçoivent le même salaire. Un enseignant et un agent de service municipal titulaire d'un diplôme de licence reçoivent le même salaire.

Interviewer : Question 6: Le métier d'enseignant est-il prestigieux ou pas ?

Théo : Le métier d'éducateur n'est pas médiocre mais il n'est pas non plus prestigieux, en raison de l'histoire de la façon dont les enseignants étaient traités avant et de la façon dont la société les traite. Maintenant, je dirais qu'il est moyennement prestigieux parce qu'à un moment donné, il y avait des mots, des chansons qui humilient cette profession. Comme par exemple "umwari wanze umwarimu" littéralement traduit en un enseignant rejeté par sa fiancée. Les autres disaient qu'un simple ouvrier peut payer un enseignant.

Le fait que l'enseignant réclamait constamment beaucoup de salaire a fragilisé la profession d'éducation à tel point qu'elle n'a pas disparu parmi les gens. Il n'est pas médiocre ce métier bien qu'il nécessite une préservation. Il y a des changements.

Interviewer : Question 7 : Est-ce qu'il enregistre les attritions des enseignants ?

Théo : Un enseignant peut quitter son emploi pour diverses raisons :

- Tant qu'il n'a pas trouvé un autre emploi, il ne va pas partir ;
- il y a les diplômés qui vont étudier ou améliorer leurs connaissances ;
- Trouvez un autre emploi.

Mais avant des changements, surtout à l'école primaire ils plaquaient le métier pour conduire une moto, ...

La situation est bonne. Maintenant, en raison des changements qui ont eu lieu, ce qui se voit dans les TTCs, le nombre d'enfants qui postulent pour ces établissements de formation des enseignants est très élevé et il y a aussi des enfants très intelligents, ce qui est aussi le signe que quelque chose a changé.

Interviewer : Question 8 : Selon vous, quelles sont les raisons d'attritions chez les enseignants ?

Théo : les raisons d'attritions sont diverses mais l'insuffisance d'infrastructure et le placement au loin de leur lieu de résidence sont pointées du doigt.

Interviewer : Question 9 : Comment pouvez-vous décrire la profession d'enseignants ?

- a. Excellent
- b. Bonnes
- c. Insatisfait

Théo : cette profession est bonne.

Interviewer : Question 10 : Selon vous, que faire pour valoriser la profession d'enseignant au Rwanda ?

Théo : Il n'y en a beaucoup.

- Mettre en place une campagne visant à définir la profession d'enseignant et à montrer le rôle de l'enseignant dans le développement du pays,
- Améliorer le bien-être des enseignants ;
- Les gens qui devraient se lancer dans la profession d'enseignant ne sont pas des gens qui ont des résultats insatisfaisants, il faut évaluer même leur comportement ;

- Mise en place des infrastructures de base pour chaque école
- Éviter de forcer les enseignants à devenir les membres de U-SACCO
- Les dirigeants devraient écouter les demandes des enseignants, chercher des solutions possibles et les mettre en œuvre.

ENTRETIEN AVEC Monsieur Alphonse Sebananwa

Interviewer : Merci beaucoup, Dr Sebananwa pour ce moment d'entretien qui est formulé dans le cadre de recherche du projet APPRENDRE. J'ai une série de questions.

Sebananwa : Eh bien !

Q1. Le Rwanda a-t-il un problème d'enseignant ou un problème dans la profession enseignante ? Oui ou Non. Et si oui, comment ce problème se présente-t-il ? Merci.

Sebananwa : un problème d'enseignant ou dans la profession enseignante. Donc, en termes de quantité, je dirais oui, même en termes de qualité, je dirais oui dans certaines proportions. Vous savez d'éléments : le Rwanda a lancé un projet titanesque de construction de vingt-deux mille (22000) salles de classe en 2020-2021. Ainsi, il a été obligé d'embaucher des enseignants qui n'avaient pas de formation pédagogique. Deux ans plus tard, le ministère de l'Éducation organise une formation pour ces enseignants qui dépasse les 20 000 du primaire, de la maternelle et du primaire.

Interviewer : Excusez-moi !

Sebananwa : Ce sont plus de 20 000 enseignants qui devront être formés pédagogiquement à partir de cette année, à partir du mois de mars. C'est donc sur le plan de la quantité. Sur le plan de la qualité est le même, car les enseignants recrutés n'étaient pas préalablement formés à l'enseignement. Et ceux, qui sont en place dans les écoles. Ils ont également divers problèmes, notamment des problèmes de langue, de langue d'enseignement, de maîtrise de la langue d'enseignement, qui est actuellement l'anglais. Et rappelons qu'il y a tout juste deux ans, le premier cycle de l'école primaire utilisait la langue kinyarwanda dans l'enseignement. Ce n'est qu'en 2021, que l'anglais est devenu la langue d'enseignement en première cycle de l'école primaire. En revanche, les enseignants du kinyarwanda n'ont pas encore besoin d'un plan de formation pour pouvoir maîtriser cette langue anglaise qui est récemment devenue une langue d'enseignement même au premier cycle. En fait, en général, la question était également générale. En général, c'est ce que je voulais dire pour la première question.

Interviewer : Q2. Que pensez-vous de la manière dont les enseignants sont formés au Rwanda ?

Sebaganwa : Il existe des écoles de formation des enseignants, appelées TTC. En français, ce sont des Écoles de formation des enseignants. Qui a un programme de formation et de professionnalisation des enseignants. C'est un bon programme en termes de théories pédagogiques et même de pratiques. Parce que nous avons 16 établissements de formation d'enseignants, mais seulement les enseignants de l'école primaire. Pour les enseignants du secondaire, il existe également des instituts supérieurs de formation des enseignements supérieurs destinés aux enseignants. Je vais commencer par l'école primaire. J'ai dit que nous disposons de 16 centres de formation d'enseignants qui ont un bon programme de professionnalisation. Parce que chaque école, chaque centre de formation, a une école d'application de l'éducation, qui n'est pas loin de ce centre de formation, de cette école de formation des enseignants. Donc, chaque centre de formation des enseignants a une école de formation où les enseignants, depuis la première ou la deuxième année, les étudiants font des stages professionnels. Pour moi, je pense que la formation des enseignants au Rwanda est bien pensée et pratiquée. Mais, il y a encore des idées au niveau du ministère de l'Éducation, je pense que c'est un bon débat de voir ce niveau A2, donc aux 6 années du secondaire, ajouter une à deux années d'études supérieures, même pour les enseignants du primaire. Donc, Il y a un débat actuellement pour augmenter un peu le niveau d'éducation, pour passer du secondaire à deux ans d'enseignement supérieur, pour que ces enseignants n'aient pas le diplôme A2, mais plutôt A1, voire une licence, même au niveau primaire. C'est ce qui se discute actuellement au niveau des institutions chargées de l'éducation.

Interviewer : Quels sont les arguments pour justifier cette proposition ?

Sebaganwa : Pour Justifier, d'une part, c'est renforcer les capacités de cet enseignant à aller au-delà des acquisitions actuelles. Ça c'est un. Deuxièmement, ils ont également examiné les pays, certains pays, pas directement dans la région, mais certains pays que le Rwanda considère comme un modèle en matière d'éducation, qui pratiquent également ce modèle d'enseignement aux enseignants à un niveau supérieur. Ils ont fait du benchmarking dans ce pays, mais aussi pour renforcer les capacités intellectuelles et pédagogiques de ces mêmes enseignants, même s'ils sont à l'école primaire.

Interviewer : D'accord. Donc ça veut dire qu'il y a des projets, du renforcement, des compétences...

Sebaganwa : Absolument.

Interviewer : Q3. Que pensez-vous du mode de recrutement du personnel enseignant au Rwanda ? Donc, après la formation, le recrutement.

Sebaganwa : Oui, L'agence rwandaise chargée de l'éducation, REB, Rwandan Education Board, a opéré un changement dans le mode de recrutement du personnel enseignant au Rwanda. Il y a juste quelques années seulement, jusqu'en

2019, je pense, les enseignants étaient recrutés au niveau des districts. C'était le district qui recrutait les enseignants et il y avait beaucoup de problèmes. Depuis 2020, 2021, le ministère de l'Éducation a mis en place un système de recrutement, un système numérique de recrutement centralisé et un système numérisé.

Oui, un système numérique de recrutement de ces enseignants en ligne au niveau central. Ce n'est plus le district, mais plutôt au niveau national et cela a résolu beaucoup de cares, il y avait beaucoup d'enseignants qui disaient qu'ils n'étaient pas bien cotés. Parce qu'ils écrivaient, passaient des recrutements et un examen écrit, mais pas numérique. Mais maintenant, c'est un système dans lequel ils entrent pendant une certaine période de temps bien déterminée. Il y a des centres dans le pays. Je pense, dans chaque district où ils passent l'examen écrit. Et le système corrige chaque candidat après la soumission de l'examen et il trouve sa note juste après la correction, alors qu'avant ça prenait du temps. Donc, aujourd'hui, ce système est en place. Je pense que ce système s'appelle TMIS. Ce système est utilisé dans la gestion des enseignants et dans le système d'information. Donc c'est bien et même très bien, c'est excellent.

Interviewer : Donc, vous croyez que, par exemple, ce mode de recrutement est suffisant pour assurer la qualité de l'enseignant ? Quelque chose à voir avec les résultats ou les attentes.

Sebaganwa : Oui, oui, tout à fait ! Parce qu'il y a des critères de recrutement pour qu'effectivement pour qu'un enseignant arrive au stade de pouvoir passer cet examen. Il y a un nombre de critères, y compris qu'un enseignant doit avoir un diplôme d'humanité pédagogique, qu'il a terminé une école pédagogique. À part ce que je dis tantôt quand le pays avait besoin de beaucoup d'enseignants alors que le pays n'en produit pas autant, mais aujourd'hui, les critères d'enseignants pédagogues, ce sont des critères qui sont bien observés.

Interviewer : Donc, de ce qui est de la transparence et de l'efficacité. On fait l'activité au moindre coup.

Sebaganwa : Exactement.

Interviewer : Q4. Trouvez-vous le métier d'enseignant facile ou difficile ? En fait on est maintenant dans le cadre de maintien/attrition des enseignants dans le métier d'enseignant.

Sebaganwa : Dire que le métier d'enseignant est difficile ou facile, c'est relatif. C'est très relatif, aucun métier, même le métier de médecin, personne ne peut dire dans l'absolu que c'est difficile ou facile. Dans l'absolu Non. Ça dépend, il y a deux facettes. Il y a la facette individuelle, l'enseignant lui-même qui juge les conditions de vie, les conditions d'enseignant, il peut dire qu'il est satisfait ou pas. Mais, il y a du côté d'écosystème en général, de même, d'enseignement. On peut dire que nous avons plus de cent mille enseignants ou autour de cent mille enseignants du

primaire et secondaire. À peu près le double pour certains enseignants, du salaire et d'autres avantages, la coopérative des enseignants. Du côté du système, c'est de rendre meilleure la vie des enseignants pour qu'ils puissent produire aussi la qualité de l'enseignement chez les apprenants. Dans l'absolu, ce n'est pas facile ou difficile, c'est entre les deux. Et ça bouge dans la bonne direction par rapport à ce que je viens de dire, soit le salaire, soit d'autres conditions de vie.

Interviewer : Q5. Pensez-vous que le métier d'enseignement comporte-t-il quelques avantages ou des inconvénients ?

Sebaganwa : C'est la même réponse que je vais apporter à la question numéro 4. On peut trouver quelques avantages, on peut trouver également des inconvénients. Je peux commencer par les avantages : C'est une profession garantie, c'est garanti parce que quiconque qui la termine l'enseigne dans les centres d'enseignements au primaire même au secondaire c'est garanti. Ça c'est un avantage énorme. Pour les inconvénients, ça c'est valable pour d'autres métiers, c'est que le même niveau de qualification, pour un enseignant et notamment dans l'enseignement public n'est pas considéré de la même manière pour la même personne qualifiée de la même manière dans d'autres domaines où la plupart du temps d'autres professions sont bien rémunérées par rapport à l'enseignement. Ça, c'est relativement un inconvénient. C'est ce que je peux dire sur cela. Donc, un avantage et un inconvénient

Interviewer : Q6. Est-ce que vous trouvez le métier d'enseignant prestigieux ou pas ?

Sebaganwa : Oui, c'est prestigieux au niveau très peu localisé dans les villages. Le métier d'enseignant est prestigieux. Il est considéré par la communauté locale. Quand il voit que leurs enfants sont bien encadrés, ils avancent, ils évoluent d'un niveau à un autre. Au niveau local, on peut dire que c'est prestigieux parce que les parents reconnaissent les enseignants. Au niveau global, un tout petit peu, parce que si on considère un enseignant dans un district, il y a des autres personnels de même qualification qui travaillent dans l'administration du district ou dans la société civile etc. Ces gens-là sont beaucoup plus considérés parce qu'ils ont un plus sur le plan plutôt de salaire. Sur le plan strictement local, dans le village, l'enseignant peut être considéré, mais quand on va un tout petit peu plus loin dans le district, on trouve d'autres personnels bien plus considérés parce qu'ils sont bien payés. Mais dans les villages, notamment ruraux, on n'y trouve pas ces gens-là, mais plutôt les enseignants y sont nombreux.

Interviewer : Q7. Y a-t-il des abandons dans le métier d'enseignants ? Si oui, pourquoi il y a des abandons selon vous ?

Sebaganwa : Bien sûr, il y a des abandons. Il y a même beaucoup d'abandons et surtout, dans les années passées, il y avait beaucoup d'abandons. Surtout avant qu'on rehausse un tout petit peu leur salaire, avant qu'on multiplie les salaires par

deux ou presque. Parce qu'effectivement, il était temporairement là en attendant le mieux. Le mieux veut dire le poste bien rémunéré quelque part, là où il peut être bien rémunéré, et ils abandonnent ce métier. Mais, je pense que le nombre d'abandons réduit d'année à l'autre surtout que les conditions de travail s'améliorent.

Interviewer : Donc, avant, ils abandonnaient parce que le salaire était petit ? Entre autres facteurs, y a-t-il d'autres facteurs ?

Sebaganwa : Exactement, À cause de salaire et de conditions de travail. Les gens qui travaillent au loin de leur résidence.

Interviewer : Est-ce qu'il n'y a pas des abandons parce que le métier d'enseignant n'avait pas de prestige ou des considérations sociales ?

Sebaganwa : Oui, c'est ça. Mais tout cela basé sur cette rémunération et d'autres avantages que d'autres professions, voilà !

Interviewer : Q8. Selon vous, quelles sont les raisons qui sont à l'origine de cette attrition ?

Sebaganwa : Je viens d'en parler là-dessus.

Interviewer : Q9. Comment qualifieriez-vous les conditions de travail de l'enseignant au Rwanda ? Selon vous, ce serait

- a. Excellent
- b. Bonnes.
- c. Peu satisfaisant.

Sebaganwa : Je peux dire "bon" pour l'instant, c'est vraiment bon. C'est bon, mais en cours de progression vers l'excellence. Parce que la politique de l'éducation est surtout de l'enseignement, il y a beaucoup de projets pour améliorer les conditions de travail de l'enseignant. Il y a le projet des enseignants, c.-à-d. le réseau de l'enseignant sur le site de l'école. Il y a ce projet de U-SACCO qui offre des crédits moins chers par rapport aux autres banques commerciales. Donc, je pourrais qualifier les conditions de travail de l'enseignant de bonnes mais qui progressent vraiment vers le meilleur, vers l'excellence par rapport à tous ces projets que les institutions éducatives ont pour améliorer encore la vie et les conditions de travail d'enseignants.

Interviewer : Pour ce projet "Inzu ya Mwarimu", c'était un projet dont la mise en pratique est très bientôt ?

Sebaganwa : C'est un projet qui a commencé, si je me souviens bien, il y a même plus de 5 ans. C'est un vieux projet, mais ils sont en train de revoir repenser comment ils peuvent faire cela et de voir comment cette politique peut être mise en pratique. Il y a un autre projet de "Mwarimu shop" à l'imitation du projet de "Army shop". Donc, on pense encore aussi la même chose pour les enseignants, ce sont des idées

qui sont là. Des projets que les gens mettent en place, on attend alors comment ils peuvent être mis en pratique.

Interviewer : Q10. Que suggériez-vous pour valoriser le métier d'enseignant au Rwanda ?

Sebaganwa : Oui, en effet, ce que je pourrais suggérer. En partie, je l'ai même dit. Quand il y a un recrutement et un système de recrutement qui est transparent et équitable, le système de transfert d'un lieu à un autre est aussi transparent et équitable. Quand l'enseignant demande de quitter un lieu pour aller à un autre pour des raisons évidentes. Et d'autres avantages que j'ai cités, tous cela va dans le cadre de valoriser le métier d'enseignant. Je n'ai rien vraiment de nouveau à part souligner ce que je viens de dire : à partir d'une bonne formation, puis après la formation le système de recrutement efficace, et le système de professionnalisation continue des enseignants, et puis un système qui rémunère bien l'enseignant par rapport aux efforts qu'il déploie pour cela. Alors, voilà, si tous ceux-ci, pouvaient être pensés et bien faits. Le métier d'enseignant au Rwanda serait mûr.

Interviewer : Merci pour toutes ces informations que vous nous donnez à base de votre expérience sur le métier d'enseignant. Nous vous informerons sur le résultat de ce travail de recherche.

Annexe VII : Textes de lois en matière d'éducation

Les arrêtés présentés ci-dessous déterminent les normes en matière d'éducation et les modalités d'inspection de leur mise en application dans les institutions d'enseignement publiques, conventionnées et privées. Ils régissent les relations professionnelles entre un enseignant d'une école maternelle, primaire, secondaire et technique et professionnelle et son employeur. Ils s'appliquent aux enseignants des écoles publiques et des écoles conventionnées suivantes : les écoles maternelles ; les écoles primaires ; les écoles secondaires ; les écoles techniques et professionnelles de niveau inférieur à l'enseignement supérieur (TVET).

Les enseignants ont droit au renforcement des capacités comme l'arrêté suivant le stipule :

Un enseignant titulaire d'un diplôme ou certificat pédagogique de fin d'enseignement secondaire (A2), d'enseignement supérieur (A1) ou de fin de premier cycle d'enseignement supérieur (A0) a droit à une bourse d'études non remboursable afin de poursuivre des études d'enseignement supérieur jusqu'au niveau de Maîtrise lorsqu'il remplit les conditions suivantes :

- 2) être de nationalité rwandaise ;
- 2) avoir passé au moins trois (3) ans en tant qu'enseignant professionnel pour un enseignant titulaire d'un diplôme ou certificat de niveau A2 ou cinq (5) ans pour un enseignant titulaire d'un diplôme de niveau A1 ou A0 ;
- 3) être admis dans une institution d'enseignement supérieur accréditée ;

- 4) remplir un formulaire de demande approprié ;
 - 5) ne pas avoir plus de trente-cinq (35) ans ;
 - 6) être admis à poursuivre les cours d'enseignement pédagogique ;
 - 7) faire preuve d'une performance distinguée ;
 - 8) faire preuve d'intégrité ;
 - 9) faire preuve d'éthique professionnelle distinguée. L'enseignant ayant obtenu la bourse d'études dans les conditions prévues par le présent article signe un contrat avec l'organe ayant la gestion des bourses d'études dans ses attributions.
- (Journal Officiel n° 10 du 16/03/2020 : 68- 70)

Les stratégies de la politique sectorielle pour le développement et la gestion des enseignants se résument comme suit :

- Réorganiser le financement de la formation des enseignants à travers un cadre réglementaire qui pourrait renforcer le soutien donné à la formation des enseignants du premier et du deuxième cycle du primaire ainsi que d'autres organes du MINEDUC.
- Développer et instaurer /installer un cadre de motivation qui donnera aux enseignants un statut socio-économique et professionnel, qui inclut les orientations clairement définies de cette carrière.
- Développer et implémenter un programme bien structuré de formation professionnelle continue pour les enseignants.
- Mener une projection nationale qui corrèle avec les besoins pour rationalisation du budget alloué à l'amélioration de la qualité et l'éducation des enseignants.
- Préparer un système d'évaluation/d'appréciation des enseignants qui pourrait rationaliser le système de renouvellement de licence ainsi que l'identification des potentialités de financement du corps enseignant.
- Mise en œuvre des stratégies de réduction du coût à travers l'amélioration de l'efficacité des enseignants et minimiser le gaspillage des ressources.
- Développer un système durable du soutien professionnel donné aux enseignants qui cadre avec leurs défis et qui leur permet d'accomplir leur engagement.
- Prévoir des mécanismes qui facilitent le placement équitable de tous les enseignants par les chargés de l'éducation au niveau des districts (DEOs) en consultation avec la commission au service des enseignants (TSC), (MINEDUC, 2007, pp 12-14).

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) et le Gouvernement du Rwanda ont, à travers le ministère de l'Education, signé le 18 février 2016 à Kigali, un Protocole d'accord (PdA) pour promouvoir la qualité de

l'éducation par le lancement du nouveau Pôle de qualité inter-pays sur l'enseignement et l'apprentissage (PQIP-EA).

L'espoir des enfants et des jeunes africains, repose sur l'espoir d'un corps enseignant réformé, d'un programme d'enseignement réformé, d'une méthode d'évaluation de l'apprentissage réformée et d'une stratégie d'offre de compétences réformée – c'est en cela que le travail du Pôle de qualité inter-pays sur l'enseignement et l'apprentissage devient crucial. Et, pour cette raison, nous sommes profondément reconnaissants au gouvernement de la République du Rwanda d'avoir pris l'initiative d'héberger ce PQIP a déclaré Mme Oley Dibba-Wadda, Secrétaire exécutive de l'ADEA. (de Cupis,2016, paragr. 5)

Ce Plan stratégique sectorielle pour l'éducation de 2018/19 à 2023/24 est une continuité de celui de 2013/14 à 2017/18 en lien avec la stratégie nationale pour le secteur éducatif au Rwanda conformément à l'agenda pour le développement mondial, régional et national pour les Objectifs du développement durable (SDGs), l'agenda 2063 de l'Union Africaine, Vision 2050, Stratégie nationale pour la transformation (NST- 1).

Trois objectifs ont été identifiés pour soutenir le ministère de l'éducation dans l'accomplissement de sa mission de faciliter le développement du capital humain et pour un développement socio-économique du Rwanda. Ces objectifs sont : promouvoir l'accès à l'éducation pour tous les niveaux, améliorer la qualité de l'éducation et de la formation, renforçant la pertinence de l'éducation et de la formation, tout en rapport avec la demande croissant du marché du travail.

L'équité dans l'accès et la qualité de l'éducation sont prioritaires pour les trois objectifs afin d'assurer que les moins avantageux, les pauvres et les enfants avec des besoins particuliers, puissent bénéficier pertinemment des opportunités d'apprentissage. (MINEDUC,2018, p.2).

Annexe VIII : « Évaluation du rapport final de recherche, incluant les résultats, retombées sociales, professionnelles et/ou institutionnelles

--	--	--

Livrable 3 - « Évaluation du rapport final de recherche, incluant les résultats, retombées sociales, professionnelles et/ou institutionnelles ».

Par les référents scientifiques

Appel à projets de recherche

« Entrée et Maintien dans le métier des enseignantes et des enseignants »

Titre du projet : De la formation initiale au dispositif de maintien/attrition des enseignant.e.s au Rwanda : enjeux et perspectives

Université partenaire : Rwanda

Nom du porteur de projet : Beatrice Yanzigiye

Nom du référent scientifique : Chrysta Pélissier

Date des observations : de septembre 2023 à mai 2024

Appréciation globale du référent scientifique (précisant si validation ou demande de révisions) :

Ce rapport a été réalisé à partir de la version 2 proposée par l'équipe projet (reçue par mail le 16 avril 2023). Cette version 2 est une reprise de la version 1 (envoyée par mail le 28 mars 2024) et annotée par la référente scientifique (retournée le 8 avril 2024).

Il a également été élaboré à partir des échanges de mail (demande de complément d'informations) entre le 21 et le 28 mai 2024.

Rapport d'activités :

Détaillez ici l'ensemble des échanges tenus entre vous, référent scientifique, le coordonnateur du projet et les membres équipes projet, en complétant le tableau ci-dessous :

Intitulé de l'activité	Date	Modalités d'échange (mail,	Personnes présentes, destinataires	ou	Livrables/ résolutions/
------------------------	------	----------------------------	------------------------------------	----	-------------------------

d'accompagne ment		Visio, téléphone)		recommandati ons
Accord pour poursuite du projet	05/10/ 23	Mail	Chrysta Pélissier à Béatrice Yanzigiye	- Docume nt attestant de l'accord pour une poursuite du projet
Échanges autour du contenu du rapport intermédiaire	26/09/ 23 au 29/01/ 24	Mail	Demande de Béatrice Yanzigiye à Chrysta Pélissier d'un entretien autour de ses remarques formulées dans le rapport intermédiaire du projet	- Liste de dates pour un échange - Travail interne au projet
Suivi scientifique - rédigé par Yanzigiye Béatrice	24/10/ 2023	Visio	Évariste Ntakirutimana Julia Ndibnu Messina Ethé Rugigana Aimable Cyrille Sandeu	Compte rendu de la réunion
Suivi administratif - rédigé par Nicolas Barbe	25/10/ 2023	Visio	Coordination APPRENDRE : Nicolas Barbe Isabelle Kuwonu Équipe de recherche : Béatrice Yanzigiye Évariste Ntakirutimana Julia Ndibnu Messina Ethé	Compte rendu de la réunion

			Référente scientifique : Chrysta Pélissier	
Suivi administratif – rédigé par Chrysta Pélissier	25/10/2023	Visio	AUF Paris : Nicolas Barbe : Chargé de projets ; Chrysta Pélissier : Référente scientifique du Projet AUF Yaoundé : Isabelle Margaret Kuwonu : Chargée de projets Équipe des Chercheurs du projet/Rwanda : Béatrice Yanzigiye ; Évariste Ntakirutimana ; Julia Ndibnu Messina Ethé	Compte rendu de la réunion
Envoi d'une liste de revues pour un valorisation du travail et points de vigilance dans la formulation d'une contribution	27/10/23	Mail	Chrysta Pélissier fait parvenir à Béatrice Yanzigiye	- Liste de 6 revues francophones classées - Liste de 4 points de vigilance dans la rédaction d'une proposition d'article
Envoi de documents de référence	08/11/23	Mail	Chrysta Pélissier fait parvenir à Béatrice Yanzigiye	- Article de référence : https://journal.s.openedition.org/edso/24289 - Présenta

				tion de travaux de recherche : https://idemiafrica/meet-idemiafrica-webinaire-de-recherche-du-18-novembre-2023/
Envois de documents	23/11/23	WhatsApp à tous les membres du groupe	Évariste Ntakirutimana Cyrille Sandeu	- Poster Unesco informant d'une formation doctorale - Grille d'analyse des données
Échanges de documents méthodologiques	27/11/23 au 30/11/23	Mail	Béatrice Yanzigiye fait parvenir à Chrysta Pélissier	- Éléments théoriques retenus - Grille d'analyse des questionnaires et entretiens
Échanges autour des traitements des données de terrain	18/01/24 au 29/01/24	Mail	Demande de Béatrice Yanzigiye à Chrysta Pélissier d'une formation sur le traitement des entretiens avec le numérique ; Retour de Chrysta Pélissier à Béatrice Yanzigiye d'un article présentant une méthodologie sans usage du numérique	- Liste des logiciels utilisés dans le traitement des données - Article de présentation d'une méthodologie sans outil numérique

Envoi de Nicolas Barbe d'un rapport	21/02/24	Mail	Béatrice Yanzigiye	Titre du rapport : Accompagner le développement du cycle fondamental : l'enjeu de la transition école/collège - Notes d'orientation des projets de recherche
Échange autour d'un rapport politique d'activité	22/03/24 au 29/03/24	Mail	Béatrice Yanzigiye et Chrysta Pélissier	- Version 2 validée - 6 photos en lien avec le projet
Échange autour de l'implications des acteurs du projet	21/05/24	Mail	Chrysta Pélissier avec Béatrice Yanzigiye, Évariste Ntakirutimana et Julia Ndibnu-Messina	- Liste des formations dispensés - Participation à colloques - Implication dans la rédaction d'articles
Échange autour de compléments d'information	22/05/24 au 28/05/24	Mail	Chrysta Pélissier avec Béatrice Yanzigiye	- Calendrier d'actions (envisagé et réel) - Ajustements

				méthodologiques - Partenariats - Implication des praticiens de l'équipe
Échange autour de compléments d'information	13/06/24 au 17/06/24	Mail	Chrysta Péliissier avec Béatrice Yanzigiye, Évariste Ntakirutimana et Julia Ndibnu-Messina	- Ajustements des publications aux résultats de l'étude

Résultats obtenus :

Quel regard portez-vous sur les résultats du projet de recherche ? (Qualité du rapport final sur le plan scientifique, méthodologie de recherche, résultats obtenus, etc.)

Le rapport final s'intitule « De la formation initiale au dispositif de maintien / attrition des enseignant.e.s au Rwanda : enjeux et perspectives ». Il se compose de 136 pages :

- listes de signes et abréviations/tableaux/graphiques/schémas/photos/figures (4 pages),
- une introduction (4 pages),
- bilan de recrutement du personnel enseignant (11 pages),
- bilan de la formation initiale et continue (12 pages),
- présentation des éléments théoriques (12 pages) et méthodologiques (8 pages),
- les résultats de la recherche (22 pages),
- proposition de stratégies pédagogiques (2 pages),
- conclusion (1 page),
- bibliographie (6 pages),
- et annexes (32 pages).

Il a été rédigé par Professeur Béatrice Yanzigiye (Porteuse du projet), Professeur Évariste Ntakirutimana (Équipe de recherche) et Professeur Julia Ndibnu Messina-Ethé (Équipe de recherche).

Ce rapport retrace le parcours de recherche mené par le groupe autour de d'informations documentaires synthétisées, de données de terrain récoltées et analysées. Une approche qualitative et quantitative a été menée.

Dans une première partie une synthèse documentaire est proposée. Elle présente d'abord un état des lieux des modalités de recrutement des enseignants, leur répartition (primaire et secondaire), l'usage des TIC dans les enseignements/apprentissages, les différents partenariats mis en place, les politiques et démarches de recrutement des enseignants. Ce travail permet notamment de souligner les besoins d'encadrement, l'efficacité des dynamiques ministérielles et les besoins qu'il reste à couvrir.

Ensuite, le rapport présente les modalités de formation initiale, les besoins liés à la mise en place de l'Approche par Compétences (un des enjeux de la formation des enseignants aujourd'hui) dans la perspective d'une professionnalisation, une description des apports des stratégies politiques sectorielles. Cette section documentaire interroge les modalités de changements de paradigmes à envisager pour une formation continue, tout au long de la vie, dans une poursuite du portage des valeurs de l'enseignement rwandais.

Enfin, dans la section formation continue du rapport en lien avec le maintien des enseignants en poste, les auteurs précisent les formations proposées et leur fréquentation par les enseignants. Cette synthèse permet de souligner les besoins en infrastructure pour pouvoir produire des formations de qualité.

Dans la seconde partie, plusieurs éléments théoriques sont abordés. Six théories sont présentées dans leur définition, domaine d'application et apports. Elles ont été choisies dans la perspective de discuter de la problématique, à savoir la mobilisation autour du métier d'enseignant, le non engagement des professionnels en poste, et dans une compréhension des choix stratégiques réalisés par les institutions.

La troisième partie est consacrée aux éléments méthodologiques. Elle rappelle l'utilité de la partie documentaire (partie 1 ci-dessus), la nature des données collectées sur le terrain (questionnaire, entretiens et observations) et leur modalité de recueil. Nous pouvons noter une attention particulière accordée à

la prise en compte dans ce recueil de la parité Homme-Femme, au milieu rural vs urbain, à la qualification des acteurs, leur ancienneté dans le métier ou encore leur âge.

Cette partie amène les auteurs du rapport à se questionner sur la combinatoire des données recueillies à partir du questionnaire, des entretiens et des observations.

Dans la quatrième partie, les résultats de la recherche présentent premièrement des informations démographiques en lien avec les répondants au questionnaire. Deuxièmement, les auteurs précisent les résultats en lien avec les critères, les méthodes et mode de recrutement, les qualifications, les perceptions par les répondants des modalités de recrutement vécues. Troisièmement, le rapport présente différents aspects sur les infrastructures de formation, les approches d'enseignement, les contenus pédagogiques et les stratégies pour améliorer les formations des enseignants. Quatrièmement, le rapport décrit les différents dispositifs et instituts de formation dans tous les milieux. Il présente la manière dont les répondants au questionnaire se répartissent géographiquement dans ce contexte professionnel et se mobilisent autour de leur professionnalité (ex : nombre de formations suivies par les répondants) en corrélation avec leur domaine de spécialité. Cinquièmement, le document présente des chiffres liés aux disciplines les plus prisées par les enseignants (sciences dures) qui sont en phase avec la politique éducative du Rwanda. Il présente aussi les démarches pédagogiques mises en place (communicative et actionnelle) dans une perspective de rendre l'apprenant acteur de sa formation. Sixièmement, le rapport présente la perception des enseignants sur la qualité et l'efficacité des formations qu'ils ont reçues. Les résultats confirment que le dispositif de formation des enseignants semble être bien pensé même si les pratiques innovantes sont à encourager. Septièmement, les résultats du projet présentent les facteurs à prendre en compte dans une politique de maintien dans le métier : le logement des enseignants, la distance de déplacement domicile/lieu de travail et le salaire. D'autres facteurs sont soulignés comme impliqués dans la démarche de maintien en poste : son bien-être, ses défis personnels d'enseignant, les valeurs défendues (vocation, contribution au développement de la nation) dans la cadre de ce métier. Les freins liés à l'arrêt de cette activité professionnelle sont également présentés dans le rapport : la modification des programmes, les classes marquées par une indiscipline des élèves, les difficultés à gérer le temps ou encore le manque de soutien des institutions.

Enfin, le rapport présente des propositions de stratégies pédagogiques pour une formation de qualité. En vue de faciliter le recrutement des enseignants, des préconisations sont proposées : le recrutement en ligne, la prise en compte de la parité, la mise à disposition d'équipements numériques, de services d'accompagnement à proximité des lieux d'exercice professionnel.

L'enjeu de ces recommandations est d'augmenter le nombre de candidats enseignants, de les former à l'utilisation des Technologies d'Information et de la Communication et de proposer des situations de formation (supervision) porteuses d'innovations pédagogiques et d'engagements dans le temps.

Veuillez indiquer les points forts du projet ainsi que les points de difficulté rencontrés, tout comme les limites éventuelles des résultats obtenus et de leur validité :

Le projet mené se positionne selon nous comme une recherche exploratoire par laquelle un état des lieux des activités réalisées sur le terrain (découvertes et explicitations des pratiques enseignantes et des démarches institutionnelles) est exprimé.

Cette recherche exploratoire se caractérise par :

- Son objectif : identifier les composants d'un phénomène (descriptions riches et détaillées des activités enseignantes, des démarches institutionnelles et politiques), identifier les facteurs influents (salaires, territoire géographique, qualité de la formation initiale et continue), dans une perspective de générer des idées, des hypothèses pour des recherches futures, plus spécifiques, autour d'un ou plusieurs concepts comme la professionnalisation des enseignants, l'accompagnement au changement ou encore la stratégie organisationnelle des formations initiales et continues (en tenant compte des apports du numérique et des changements de paradigmes comme l'Approche Par compétences) ;
- Sa flexibilité : les acteurs impliqués dans le projet se sont adaptés à leurs perceptions du terrain, au fur et à mesure de la démarche. Par cette adaptation, un maximum de données a été recueilli ;
- Sa méthode : ouverte, elle a permis de mettre en place à la fois une analyse d'entretiens (questions ouvertes donnant la parole aux acteurs enseignants, aux responsables de structures et décideurs institutionnels), d'observations qui ont été plus particulièrement mises en lien avec la synthèse de documents.

Cette recherche constitue la première phase d'une ou plusieurs autres études qui pourront être plus ciblées.

Ainsi, les points forts de cette étude exploratoire semblent se situer au niveau :

- de la diversité des publics ayant participé à l'étude ;
- de l'identification d'un ensemble de variables pertinentes à prendre en compte pour les prochaines recherches.

Les points faibles sont principalement en lien avec :

1) la formulation d'une problématique ciblée ; Nous n'avons pas trouvé trace dans le rapport de cette problématique qui pourtant est essentielle dans la démarche scientifique. Elle permet de :

-> délimiter le sujet de recherche : Elle permet de préciser le cadre et les limites de la recherche. Cela aide à éviter les digressions et à concentrer les efforts sur une question bien définie ;

-> formuler les questions de recherche : La problématique aide à structurer les questions précises que l'étude réalisée ;

-> justifier l'importance de l'étude : Elle démontre la pertinence de la recherche en identifiant un problème ou un manque dans les connaissances actuelles, elle justifie pourquoi l'étude est nécessaire et ce qu'elle peut apporter de nouveau.

-> orienter la méthodologie : En clarifiant ce que l'on cherche à comprendre ou à résoudre, la problématique guide le choix des méthodes et des approches les plus appropriées pour recueillir et analyser les données.

-> structurer l'argumentation : Elle aide à organiser l'argumentation et la discussion ainsi que la portée des résultats.

En résumé, la problématique constitue la colonne vertébrale de la démarche scientifique. Elle guide toutes les étapes de la recherche, de la conception à la discussion des limites et de la formulation des perspectives

2) l'identification de concepts clés dans les enjeux identifiés dans le projet, demandant aujourd'hui peut-être le re-questionnement des acteurs du terrain. Des exemples de concepts possibles sont proposés à la fin de cette même section.

Ainsi, en dépit des faiblesses de problématisation et de conceptualisation, ce projet a permis d'aboutir à des résultats intéressants qui demanderont prochainement d'être mis à l'épreuve.

Quel regard posez-vous sur la collaboration entre vous (le référent scientifique), le coordonnateur du projet, et les membres de l'équipe-projet ?

La collaboration entre le référent scientifique et le coordinateur du projet a permis :

- la production de supports de valorisation du projet, de ses objectifs et de ses résultats (document demandé par Nicolas Barbe) ;

- la dynamique d'informations liées à la formation et de valorisation du travail de recherche effectué ;
- la démarche analytique des données et synthétique dans l'interprétation des résultats ;
- échanges autour du rapport final selon ses attentes.

Un travail supplémentaire aurait pu être engagé s'il avait été possible de proposer des séances de formation personnalisée visant à présenter des méthodes d'analyse qualitative de documents audiovisuels recueillies sur le terrain.

En quoi les résultats atteints présentent-ils un caractère inédit ou, au contraire, dans quelles mesures viennent-ils éclairer, compléter, contredire des résultats obtenus via des recherches antérieures ou en cours ?

Les résultats obtenus ont un caractère inédit :

- en lien avec le terrain étudié, le Rwanda ;
- le problème important pour le pays du recrutement, de la formation des enseignants (initiale et continue) et de leur maintien en poste ;
- l'enjeu de proposer une dynamique collective nécessaire à la mise en place de changements de paradigmes d'enseignement (de la transmission vers la coopération et la collaboration ; usage du numérique dans le présentiel, le distance, l'hybride et le comodal), aussi bien dans la formation des enseignants que dans les pratiques pédagogiques mises en place dans les classes ;
- la synthèse documentaire réalisée à partir de documents officiels précise les démarches déjà réalisées par les institutions, éclaire sur les opportunités d'actions et les stratégies possibles à moyens et longs termes.

Quelles sont les nouvelles perspectives de recherche ouvertes par ce travail scientifique, les prolongements possibles, envisagés ?

Les poursuites à donner à ce travail de recherche pourraient prendre forme autour :

- des différentes formes de professionnalisation des enseignants, propres aux facteurs identifiés dans cette recherche exploratoire ;
- de l'accompagnement personnalisé des institutions de formation dans l'intégration de nouveaux paradigmes de formation des enseignants et des apprenants ;
- de l'intégration de la formation à distance / hybride / comodale pour pallier aux difficultés de transport des enseignants ;

- d'hypothèses de déploiement de changement de pratiques de recrutement (plus transparentes, plus ouvertes vers des personnes expertes extérieures) ;
- de la définition des valeurs pouvant participer au maintien de l'engagement des enseignants : valeurs à identifier puis identifier des leviers de déploiement ;
- de la caractérisation des pratiques pédagogiques en comparaison avec d'autres pays en fonction des équipements numériques sollicités.

D'un point de vue théorique plusieurs concepts semblent intéressants à questionner aujourd'hui :

- les postures enseignantes (évoqués page 87) ;
- la supervision comme modalité d'accompagnement d'un changement de perception du métier (évoqué page 87), de pratiques professionnelles et de paradigme (évoque page 19) ;
- l'estime de soi chez le professionnel enseignant (évoqué page 90), rattachée à une envie de créer une ou plusieurs communautés de partage d'expériences, d'usage du numérique, de dynamique de changement de pratiques (avec ou sans le numérique) ou encore de cultures scientifiques théoriques pouvant nourrir l'envie de poursuivre ce métier (autrement).

Approche scientifique et technique

Dans quelles mesures les activités prévues dans le chronogramme ont-elles été réalisées ? Y a-t-il des écarts ? Si oui, à quoi sont-ils dus ?

Les activités prévues ont bien toutes été menées : étude documentaire, recueil de données de terrain (observation, questionnaire et entretien) et analyses croisées de ces données.

Chronologie des activités prévues :

A1	Documentation sur les pratiques de recrutement du personnel enseignant (Kigali, Rwanda)
----	---

A2	Recrutement du personnel enseignant (Kigali, Rwanda)
----	--

A3	Formation initiale (Kigali, Rwanda) : identification des dispositifs de formation
----	---

A4	Formation initiale (Kigali, Rwanda) : proposition de stratégie pédagogique
----	--

A5	Maintien dans le métier (Enquête dans différents districts du Rwanda)
----	---

A6	
----	--

	Besoins des enseignants, publications et colloque (différents districts du pays)	
--	--	--

Répartie sur 6 trimestres que dure le projet (18 mois)

Le projet devait démarrer le 1er Juillet 2022 et terminer le 31 décembre 2023. Un retard a été pris au niveau des procédures administratives et financières. En réponse à ce retard, un réaménagement du calendrier des activités en fonction des objectifs et des résultats attendus a été réalisé. Ainsi, les activités de deux trimestres (1&2 ; 3&4 ; 5&6) ont été menées simultanément.

L'équipe a-t-elle apporté des ajustements au plan de travail initial sur le plan méthodologique ? Rétrospectivement, se justifient-ils et se sont-ils avérés pertinents ?

La méthodologie et le nombre d'enquêteurs ont été subséquemment ajustés : dans le nombre et la répartition des acteurs de terrain questionnés (adaptation aux contraintes géographiques, disponibilités des enquêteurs et des enquêtés). Au 2e trimestre, le Dr. Emmanuel Ahimana, un des 3 enquêteurs est malheureusement décédé, il a été remplacé par Abdoul-Khaliq Sekamana. Notons également l'absence de Mathilde et de Carole qui n'ont jamais participé aux activités du projet et cela dès le début.

Deux temps de réajustement de la méthodologie ont plus particulièrement mis en place :

- 1) En date du 03 mai 2023, toute l'équipe du projet a tenu une réunion (en ligne) de réajustement de la méthodologie et des outils de recherche avec la référente scientifique ;
- 2) En date du 06 mai 2023 : Apport des réponses aux commentaires de la référente sur la méthodologie de recherche à utiliser. Les commentaires portaient sur (1) l'explication de la démarche, (2) la problématique, (3) des propositions de travaux réalisés par d'autres chercheurs, (4) des références et des orientations et (5) des hypothèses de poursuite possible de réflexion.

Nous souhaitons préciser que malgré la mention émise par la responsable du projet en début de projet de deux risques pouvant influencer la recherche dans son ensemble, à savoir cadre législatif, politique, sanitaire et risques de désistement (personne, équipe), l'ensemble de projet s'est déroulé globalement comme prévu.

Que pensez-vous de l'approche scientifique adoptée (cadre théorique choisi, participant.e.s, manière dont ils et elles ont été sélectionné.e.s, techniques de recueil et d'analyse des données mises en œuvre, indicateurs retenus pour valider les résultats présentés, etc.) ?

L'approche scientifique adoptée est conforme à une recherche exploratoire telle que précédemment évoquée.

Plusieurs cadres théoriques ont été sélectionnés dans une vision de balayer largement les besoins de recrutement, de formation et de perceptions des enseignants en lien avec leur métier.

La réflexion méthodologique proposée dans le projet a permis de poser les variables à prendre en compte dans une telle étude de terrain mais aussi d'entrevoir les futures études pouvant être envisagée (citées ci-dessus) et de souligner les freins/points de vigilance rattachés à la mise en place de nouvelles études : parité, âge, territoire, ancienneté professionnelle, proximité des établissements de formation, etc.

Les techniques de recueil et d'analyse des données mises en œuvre dans le projet auraient pu être envisagées à partir de l'analyse des sections méthodologies publiées dans les articles scientifiques du domaine. De même, une liste de cadres théoriques proches des concepts questionnés (listé ci-dessus), d'une liste d'hypothèses formulées à partir de résultats scientifiques déjà menés dans d'autres pays et une liste d'indicateurs possibles auraient pu enrichir la réflexion d'interprétation des données recueillies. Par ailleurs, nous ne pouvons que conseiller la mise en place d'une réflexion autour des limites de l'étude déjà menées (qui aurait pu être intégrée dans une section discussion dans le rapport final rédigé) afin de déterminer des ordres de priorité d'actions futures, à partir d'une faisabilité de terrain circonscrite.

Valorisation scientifique et ancrage institutionnel

L'équipe a-t-elle établi des liens avec des instances ou autorités nationales en charge des questions d'éducation ? Une séance de restitution nationale auprès du ministère s'est-elle tenue ? Dans quelles mesures ces instances ont-elles été impliquées dans la recherche ou informées des avancées du projet ? Est-ce que les engagements pris sur cet aspect lors du lancement du programme ont été respectés ? Est-ce que les informations/résultats mis à la disposition des ministères ont été travaillés (mis en forme et vulgarisés) pour être compréhensibles et exploitables par les ministères (rédaction de notes ou policy brief) ?

Les liens avec les instances ou autorités nationales en charge des questions d'éducation dans le pays ont commencé avec la signature de la convention de

financement du projet de recherche entre l'AUF et l'Université du Rwanda (cf. Annexe 6 : « Your request », autorisation du Ministère de l'Éducation pour conduire la recherche au MINEDUC dans toutes les instances affiliées à ce ministère). Les procédures et les instances de collaboration en matière de recherche en éducation y sont résumées.

Après l'approbation du rapport final, une séance de restitution est envisagée pour montrer les résultats de la recherche et soumettre les recommandations aux instances concernées en vue d'une utile dissémination et d'une mise en pratique efficiente.

Nous soulignons enfin, que les instances opérant dans le domaine de l'éducation ont été impliquées dans la collecte des données de terrain, au niveau des interviews et dans la synthèse documentaire.

Les praticiens membres de l'équipe de recherche ont-ils été effectivement impliqués dans la mise en œuvre du projet, tel que prévu ? Si oui, à quelles étapes et de quelles manières ? Si non, quels ont été les freins à leur implication ?

L'implication des praticiens semble avoir été effective et concluante dans toutes les étapes de la mise en œuvre du projet. En effet, ils ont participé dans la mise en place des éléments méthodologiques, à savoir (1) la revue documentaire, (2) l'identification des outils de la recherche, (3) la collecte des données et dans (4) l'analyse des données.

Plus précisément :

- Trimestre 1 : identification du nombre d'enseignants, des critères de recrutement en formation initiale, de recrutement des enseignants permanents et vacataires. Effectué respectivement par 5 membres de l'équipe de recherche et 3 enquêteurs ;
- Trimestre 2 : identification des qualifications requises, mise à échelle et contextualisation des approches de recrutement ;
- Trimestre 3 : collecte des données a fait intervenir les 5 membres de l'équipe de pilotage et 07 enquêteurs composés de doctorants et inscrits en Master ;
- Trimestres 4 et 5 : travail de dépouillement et traitement des données a fait appel à 2 enquêteurs supplémentaires. Ils ont rejoint les 5 membres du comité de pilotage dans l'accomplissement de cette activité ;
- Trimestres 6 : 3 membres du COPIL ont rédigé le résumé exécutif, le rapport intermédiaire le rapport final du projet.

Ainsi, certains membres de l'équipe comme d'ailleurs certains d'enquêteurs n'ont pas tous travaillé jusqu'à la fin du projet en fonction de la nature du travail à exécuter.

Ce projet a-t-il donné lieu à soumissions d'articles à des revues à comité de lecture, à des articles scientifiques publiés (caractère obligatoire pour la validation du rapport final) ? Quelles sont, selon-vous, les lignes de force de cet article scientifique ? Indiquez ici et s'il y a lieu les événements (colloques, séminaires, ateliers, etc.) au sein desquels le projet a été valorisé ou pourrait être valorisé :

Cette liste a été élaborée à partir des échanges par mails du 21 mai 2024. Cela peut expliquer le manque de complétude des références s'il y a (l'équipe de recherche pourra peut-être apporter des compléments).

Communications :

- Julia Ndibnu-Messina Ethé (2024). Infrastructures documentaires et formation initiale : quels enjeux pour le maintien des enseignants au secondaire au Rwanda ?, 91e Congrès de l'Acfas, organisé en collaboration avec l'Université d'Ottawa, à Ottawa du 13 au 17 mai 2024.
- Rugigana Aimable, Ndibnu Messina-Ethé Julia, Yanzigiye Beatrice et Ntakirutimana Évariste (2024). La diversité linguistique et la formation des enseignants du primaire au Rwanda, 91e Congrès de l'Acfas, organisé en collaboration avec l'Université d'Ottawa, à Ottawa du 13 au 17 mai.
- Évariste Ntakirutimana (2024). L'enseignement du français au Rwanda : Après la pluie le beau temps. Participation au symposium, 11ème congrès de la CA-OI de la FIPF la langue française comme moteur du développement durable à l'ère du numérique, 21-27 juillet 2024, Kampala, Ouganda. Cf. Annexes 3.
- Évariste Ntakirutimana et Béatrice Yanzigiye (2024), 11e Congrès de la Commission Afrique et Océan Indien (CAOI) de la FIPF, du 22 au 26 juillet, à [Makerere University Business School](#) (MUBS).
- Béatrice Yanzigiye (2024). L'enseignement du français au Rwanda : Après la pluie le beau temps. Participation au symposium, 11ème congrès de la CA-OI de la FIPF la langue française comme moteur du développement durable à l'ère du numérique, 21-27 juillet 2024, Kampala, Ouganda. Cf. Annexes 3.
- Béatrice Yanzigiye, Boney-Pie Musemakweli, Cyrille Sandeu, Evariste Ntakirutimana, Aimable Rugigana et Julia Ndibnu-Messina Ethé (2023). Communication 8 et 9 novembre 2023, colloque de Yaoundé I, l'ACETELACH et l'Université de N'Gaoundéré, Les Français dans un monde multilingue : dynamique sociopolitique, usages et représentation. CF. Annexe 4.

Participation à des colloques :

- Evariste Ntakirutimana (2024). Colloque sur la promotion de la langue swahili, l'enseignement des langues dans la Communauté de l'Afrique de l'Est, (CAE), « EACK National Stakeholder Engagement Meeting for the Republic of Rwanda », du 22 au 24 avril, Kigali, Rwanda.
- Evariste Ntakirutimana (2024). Consultation (point de vue) sur un document élaboré par la Rwanda Cultural Heritage Academy. Cf. Annexe 2.

Interventions en tant que formateurs :

- Evariste Ntakirutimana et Julia Ndibnu-Messina (2024). Participation à l'école doctorale de l'ACETELACH. Formation continue des enseignants sur l'usage des langues dans les communautés multilingues. Cf. Annexe 1.
- Amable Rugigana (2023). Participation à l'école doctorale de l'ACETELACH « minorités linguistiques/culturelles et éducation en contexte multilingue. Cf. Annexe 5.
- Evariste Ntakirutimana (2024). Conférence invitée inaugurale « L'avenir du français en Afrique » dans le domaine de l'enseignement des langues dans un milieu multilingue, 11e Congrès des Professeurs de français qui aura lieu à Kampala du 22 au 26 juillet.

Participation à séminaire/école doctorale :

- Béatrice Yanzigiye (2024). Participation à un séminaire de formation organisé par l'Ambassade de France au Rwanda, Centre culturel francophone à Kigali, 11 au 14 mars 2024. Cf Annexe 7.
- Aimable Rugigana et Cyrille Sandeu (2023). Participation à la formation « minorités linguistiques/culturelles et éducation en contexte multilingue », proposée par l'école doctorale de l'ACETELACH ;
- Evariste Ntakirutimana (2024). Invitation à participer comme expert à un séminaire sur la place à donner à la langue nationale dans l'enseignement rwandais.

Contribution institutionnelle :

- Oswald Nyakana et Evariste Ntakirutimana (2024). Contribution à l'élaboration de la politique linguistique au Rwanda qui intègre le swahili, « Report of the national stakeholder engagement meeting for the Republic of Rwanda ».

Prévue pour 2024 :

- Julia Ndibnu-Messina Ethé, Evariste Ntakirutimana, Béatrice Yanzigiye « Modernisation de l'environnement de travail et maintien en poste des enseignants : état des lieux et perspectives », revue ASJIP Action didactique.

Commentaires additionnels

Voici une liste d'annexes présentant des documents apportés en complément du rapport final suite aux échanges avec les acteurs du projet en date du 21 mai 2024 et du 28 mai 2024. Ces documents ne sont donc pas présents dans le rapport d'activité rendu par l'équipe de recherche mais ont été transmis par mail.

1. Attestation de participation à l'école doctorale de l'ACETELACH
2. Attestation de participation au colloque sur l'élaboration de la politique linguistique au Rwanda

3. Communications CA-OI

--	--

- 4 – Attestation de participation

- 5 – Invitation à animation de formation

--	--

- 6 – Lettre d'invitation

- 7 – Attestation de formation

