

OCTOBRE
2024



APPRENDRE

RAPPORT DE RECHERCHE

Entrée et maintien dans le métier d'enseignantes et enseignants de la ville de Bukavu : motivations et facteurs explicatifs



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)*

Les points de vue exprimés et les propos contenus dans ce document n'engagent que leurs auteurs.

Table des matières

ÉQUIPE DE RECHERCHE	5
SIGLES ET ABREVIATIONS	6
RÉSUMÉ	10
PRÉSENTATION SOMMAIRE DU RAPPORT	13
1. INTRODUCTION	14
1.1. Contexte de l'étude	15
1.2. Objectifs de l'étude.....	20
1.3. Hypothèses de l'étude.....	21
1.4. Choix et intérêt du milieu d'étude.....	24
2. GÉNÉRALITÉS THÉORICO-CONCEPTUELLES	27
2.1. CADRE CONCEPTUEL.....	28
2.1.1. Insertion professionnelle	28
A. Définitions.....	28
B. Motivations	29
C. Dispositifs de soutien à l'insertion professionnelle	30
D. Difficultés pédagogiques à l'entrée	31
E. Difficultés pédagogiques durant la profession	33
F. Persévérance solution à l'abandon	34
3. PRÉSENTATION DU MILIEU D'ÉTUDE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE.....	35
3.1. PRÉSENTATION DU MILIEU D'ÉTUDE	36
3.1.1. La ville de Bukavu.....	36
3.1.2. Territoire de Kabare	37
3.1.3. Les statistiques des écoles dans nos milieux d'étude	39
3.2. MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	40
3.2.1. Test de chi-deux	45
3.2.2. L'analyse en composantes principales	45
4. JUSTIFICATION DE LA PERTINENCE DU PROJET ET PRÉSENTATION DES RESULTATS DE LA RECHERCHE	48
4.1. JUSTIFICATION DE LA PERTINENCE DU PROJET.....	49
4.2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS.....	51
4.2.1. Facteurs du maintien dans le métier d'enseignant.....	51

4.2.1.1.	Profil des enseignants qui restent dans le métier	51
4.2.1.2.	EXPERIENCE PROFESSIONNELLE.....	61
4.2.2.	FACTEURS ET EFFETS D'ATTRITION	68
4.2.2.1.	Les facteurs d'attrition dans le métier enseignement	68
4.2.2.2.	État de lieu des formations suivies par les enseignants	100
5.	PERSPECTIVES POUR LA RETENSION DANS LE METIER D'ENSEIGNANT (E)	102
5.1.	<i>Révision de la Politique Salariale</i>	<i>104</i>
5.2.	<i>Investissement dans le Personnel et les Infrastructures Scolaires.....</i>	<i>105</i>
5.3.	<i>Utilisation de la Nouvelle Technologie de l'Information et de la Communication</i>	<i>106</i>
6.	DISCUSSION DES RESULTATS DE LA RECHERCHE	107
	CONCLUSION.....	114
	LISTE DE REFERENCES	122

ÉQUIPE DE RECHERCHE

Aline NSIMIRE ZIHALIRWA, Professeure Associée, Coordinatrice du Projet, Université Evangélique en Afrique (UEA/Bukavu)

Isaac KITOKA MOKE MUTONDO, Professeur Ordinaire, Chercheur dans le projet, Université Evangélique en Afrique (UEA/Bukavu)

Rupin BWAMI KAHOMBERA, Doctorant à l'Université de Liège, Chercheur dans le projet, Université Evangélique en Afrique (UEA/Bukavu)

Christine MALINGA MWATI, Master, Chercheur dans le projet, Université Evangélique en Afrique (UEA/Bukavu)

Euphrasie KANINGINI WAMUNZILA, Doctorante à l'Université de Liège, Chercheur dans le projet, Université Evangélique en Afrique (UEA/Bukavu)

Cecilia AGINO FOUSSIAKDA, Docteure, Chercheur dans le projet, Université Evangélique en Afrique (UEA/Bukavu)

SIGLES ET ABREVIATIONS

ACP : analyse en composantes principales

AEF : Afrique Equatoriale Française

AOF : Afrique Occidentale Française

AT : Attrition (Facteur d'attrition)

AT 1 : Salaire minime

AT 2 : Mauvaises conditions de travail dans les écoles

AT 3 : Mauvaises conditions de travail dans les salles de classe (capacité de la salle par rapport au nombre d'élèves)

AT 4 : Licenciement

AT 6 : Etat de santé

AT 7 : Retraite

AT 8 : L'environnement à l'école non propice à l'exercice du métier d'enseignant·e

AT 10 : Malpropreté de l'école

AT 11 : Malpropreté des salles

AT 14 : Mauvais état de l'infrastructure scolaire

AT 15 : Insuffisance ou manque de matériels didactiques

AT 16 : Statut précaire ou non valorisé du métier d'enseignant·e

AT 18 : Respect envers la profession enseignante en déclin

AT 19 : Le métier sera dangereux pour ma santé (délétère)

AT 21 : Le métier d'enseignant·e est stressant

AT 22 : Le personnel est moins collaboratif et moins coopératif

AT 26 : Inadéquation entre les matières attribuées et les compétences

AT 27 : Non convenance de la promotion d'affectation

AT 29 : Mauvaise gestion de l'école

AT 31 : Fin contrat

AT 33 : Mauvais climat entre collègues

AT 35 : salaire égal pour différentes qualifications

AT 36 : Salaire modeste comparativement à d'autres métiers pour la même qualification

AT 37 : Relation avec la hiérarchie de l'école pas du tout bonne

AUF : Agence Universitaire Francophone

BIRD : Banque Internationale pour le Reconstruction et le Développement

CEDM : Centre d'Excellence Denis Mukwege

CNIPE : Centre Nationale des Innovations pédagogiques et de l'Expérimentation

COVID-19 : Coronavirus 2019

D4 : Diplôme de quatrième secondaire

D6 : Diplôme de sixième secondaire

EASJ : Écoles Adventistes du septième jour

ECC : Ecoles Conventionnées Catholiques

ECI : Écoles Conventionnées Islamiques

ECK : Ecoles Conventionnées Kimabanguistes

ECP : Écoles Conventionnées Protestantes

ENC : Ecoles non conventionnées

EPA : Ecoles privées agréées

ERC : Écoles conventionnées des Églises de Réveil au Congo

FM : Facteurs de motivation

FM 5 : Le métier de l'enseignant est très sûr

FM 7 : Au moins un membre de ma famille est enseignant

FM 9 : Intérêt pour les enfants en âge de fréquenter l'école

FM 10 : Possibilité de rendre service aux autres

FM 12 : Opportunité de contribuer au développement des citoyens

FM 13 : Désir de transmettre les connaissances

FM 17 : Les heures de travail souhaitable

IDA : Association Internationale de développement

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin

MEPSINC : Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté

MSA : Measure of Sampling Adequacy

N : Nombre total d'individus

NTIC : Nouvelle Technologie de l'information et de communication

ODD : Objectif Durable

ODD 4 : Accès à l'éducation de qualité

RDC : République Démocratique du Congo

TIC : Technologie de l'information et de communication

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la Culture

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'enfance

VIH-SIDA : Virus de l'Immunodéficience Humaine - Syndrome de l'Immunodéficience Acquise

RÉSUMÉ

Ce rapport présente les résultats de la recherche sur les facteurs d'entrée, les motivations de maintien et d'attrition dans le métier d'enseignement dans la Ville de Bukavu et en territoire de Kabare, dans la province du Sud-Kivu, Est de la République Démocratique du Congo. L'étude a été menée par le Centre d'Excellence Denis Mukwege financé par l'AUF.

L'objectif de la recherche était de répondre d'une part aux questions de motivation et des conditions d'entrée, de maintien dans le métier d'enseignement et d'autre part, de définir les politiques d'amélioration de la qualité du métier de l'enseignant. Une approche mixte (qualitative et quantitative) a été menée auprès de 780 enseignants en fonction, 180 enseignant-es en attrition ainsi que de 22 autorités et gestionnaires d'écoles répartis en pool éducationnel de Bukavu 1, Bukavu 2, Bukavu 3 et Bukavu 4 pour la ville de Bukavu, Kabare 1 et 2 pour le pool éducationnel du territoire de Kabare.

Les résultats montrent que l'entrée et le maintien dans le métier d'enseignant avaient comme motivations de rendre service à la communauté. Les facteurs d'attrition varient en fonction du profil des enseignants, de la localisation géographique des écoles, du sexe des personnes interrogées et des modes de gestion des établissements. La variable sexe dans les analyses a pu mettre en évidence le fait que les hommes quittent plus souvent la profession que les femmes

tandis que les jeunes enseignants âgés de 20 à 40 ans sont plus nombreux à abandonner que les autres groupes d'âge. Tenant compte du statut marital en analysant les données, les résultats ont révélé que les personnes mariées sont plus susceptibles de partir que celles ayant un autre statut civil. Les titulaires d'un diplôme D6 et de graduat quant à eux sont plus enclins à quitter le métier d'enseignant que ceux ayant d'autres niveaux d'étude. S'agissant de la localisation géographique des écoles, du sexe des enquêtés, des modes de gestion des écoles, dans tous les pools, le niveau de salaire ou la rémunération demeure le principal facteur explicatif de l'attrition dans le métier d'enseignant à Bukavu et à Kabare, même quand il est associé à d'autres facteurs. Il est globalement suivi par les conditions de travail, la santé des enseignants, puis les discriminations. Les effets de l'attrition sont expliqués par pools éducationnels, le sexe des enseignant-es, le niveau d'études et les cycles enseignés.

Pour améliorer la qualité de l'enseignement dans la ville de Bukavu et en territoire de Kabare, plusieurs politiques sont nécessaires. Il s'agit entre autres de réviser la politique salariale des enseignants, d'investir dans le personnel et les infrastructures scolaires, d'améliorer la gestion du secteur éducatif avec une meilleure organisation du recrutement des enseignants, de promouvoir l'utilisation des NTIC dans le système éducatif et les écoles pour renforcer les compétences des gestionnaires et des enseignants, et enfin, mettre en place des politiques de maintien comme la mécanisation des enseignants en fonction, l'augmentation du salaire et un bon traitement post-carrière avec une pension conséquente. Pour vulgariser les résultats qui semblent être réflecteurs du système éducatif en RDC, voire en Afrique Sub-Saharienne, l'équipe de recherche compte produire des articles scientifiques traitant des thèmes bien séparés sur base des données collectées

notamment en facteurs et conditions d'entrée, les motivations de maintien ainsi que les facteurs d'attrition. D'autres productions scientifiques comme les conférences et participation aux colloques internationaux ne sont pas exclues mais conditionnées par le financement.

Mots clés : maintien, motivation, attrition, enseignant, métier

PRÉSENTATION SOMMAIRE DU RAPPORT

La structure générale du présent rapport se présente comme suit :

- § La première partie place le contexte dans lequel s'inscrit le travail en dégagant les objectifs et la pertinence de l'étude
- § La deuxième partie définit le cadre conceptuel et théorique
- § La partie 3 présente le milieu d'étude et décrit la démarche méthodologique
- § La partie 4 présente les résultats sectionnés par objectif
- § La cinquième partie est conclusive. Elle présente à la fois la discussion des résultats et dans celle-ci quelques politiques d'amélioration du métier d'enseignant sont proposées

1. INTRODUCTION

1.1. Contexte de l'étude

Le Centre d'Excellence Denis Mukwege dans la poursuite de son objectif visant à améliorer les conditions des femmes et des personnes les plus vulnérables, initie des recherches actions participatives. C'est dans ce cadre que le projet « Apprendre » a vu le jour avec l'appui de l'AUF. Il poursuit l'atteinte des objectifs d'éducation d'ici 2030 pour les pays d'Afrique Subsaharienne. Ces objectifs sont d'accroître le nombre d'enseignants qualifiés devant être recrutés dans cette région dont la proportion au primaire et au secondaire se voit décroître depuis 2000 (UNESCO, 2019). Il s'observe ainsi le ratio élève-enseignant formé élevé comptant laissant compter 58 et 43 élèves sur enseignant formé respectivement en primaire et au secondaire, les données les plus récentes. A cela s'ajoutent des rapports montrant des inégalités de répartition entre les hommes et les femmes en termes d'occupation d'emplois d'enseignants. Les femmes sont représentées par moins de 50% du corps enseignant au primaire, et moins de 30% au secondaire (Livesey et al., 2012), et cela malgré l'importance de leur rôle dans la scolarisation des filles. L'importance de mettre en évidence alors la problématique dans l'enseignement primaire et secondaire et son implication dans la performance du système éducatif des pays de l'Afrique Subsaharienne s'impose.

En outre, les pays d'Afrique Subsaharienne demeurent en besoin d'aides financières pour couvrir les coûts essentiels à part ceux liés aux salaires, notamment les coûts de formation initiale et continue des enseignants, à la préparation à l'apprentissage mixte, et à l'amélioration d'accéder aux technologies de l'information et de communication et des conditions de travail surtout en cette période pandémique de COVID-19 (UNESCO, 2021). D'où la nécessité de redéfinir

des politiques éducatives publiques et structurées, et de reformer le personnel enseignant afin d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Il est évident que les enseignants occupent une place considérable dans l'évolution de toute nation, au travers leur concours à la formation de la main d'œuvre pouvant servir dans plusieurs domaines pour le développement tant économique, technologique, politique, culturel que social. Après le recrutement d'un enseignant,, il est attendu qu'il reste en poste, qu'il acquière des compétences pédagogiques et s'engage dans le métier d'enseignement (Matthew, 2019). Améliorer la qualité de l'enseignement nécessite cependant, l'appui des politiques utilisant des ressources présentes de manière créative et efficace (Mulkeen et al., 2007), voire inciter le retour des enseignants qui ont quitté le métier d'enseignement (Palm, 2020).

De plus, l'Afrique Subsaharienne plus que d'autres parties du monde connaît une insuffisance d'enseignants qualifiés avec une sous performance importante combinée aux sites de formation professionnel des enseignants inadéquats. L'on soutient également que les structures d'éducation et de formation des enseignants du siècle dernier ne pourront être en mesure de répondre aux besoins urgents d'aujourd'hui. Les enseignants sont contraints de s'adapter rapidement, doubler de créativité et assumer des nouvelles responsabilités (BIRD & IDA, 2021). Il revient alors aux décideurs des politiques de cette région, d'étendre la formation initiale des enseignants par la proposition des programmes de vulgarisation appuyés par le numérique tant au niveau local qu'au niveau de l'école ; développer des enjeux pour que les enseignants non qualifiés et sous qualifiés atteignent les qualifications appropriées dans les écoles ; prioriser les nouvelles structures de programmes de développement professionnel à grande échelle (Moon & Villet, 2017).

L'enseignement étant souvent considéré comme l'une des professions les plus stressantes, la pandémie de COVID-19 a révélé de nouveaux autres facteurs de stress auxquels les enseignants font face particulièrement, des cours en ligne avec des protocoles de travail à domicile et l'omniprésence d'activités professionnelles en ligne abolissant les frontières physiques, temporelles et/ou psychologiques entre l'école et la maison. L'équilibre entre rôles personnels et professionnels devient un défi d'où un monde verrouillé et la perturbation des systèmes éducatifs (MacIntyre et al., 2020). Ce qui implique des leçons précieuses pour construire des systèmes éducatifs plus résilients, répondant et s'adaptant aux crises futures (Van Der Graaf et al., 2021) les enseignants constituant de surcroît, le groupe professionnel le plus touché par la pandémie de COVID-19 comparativement aux praticiens, aux managers et employés cadres et cela, tant dans la perception psychologique de leur bien-être que dans la gestion du mode de travail intelligent (Mari et al., 2021).

La pandémie de COVID-19 par conséquent, a contribué à creuser davantage le fossé pour les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire de la tranche inférieure ne disposant pas (voire avant la crise pandémique) des financements nécessaires afin d'atteindre l'ODD 4, l'éducation de qualité pour tous. Tenant compte des répercussions financières considérables de la COVID-19, des décisions immédiates à court terme devraient cependant être prises par les gouvernements pour remédier à ces besoins financiers à long terme par des interventions simultanées pouvant limiter le décrochage scolaire et par conséquent, la perte d'apprentissage (UNESCO, 2020).

De surcroît, des milieux où sévit la pauvreté comme dans nombreux pays du sud, particulièrement dans les milieux ruraux, les écoles sont confrontées à des défis importants affectant la qualité de l'offre en éducation. En Afrique du Sud par

exemple, à White River en province de Mpumalanga, une étude qualitative dans le cadre du paradigme interprétativiste des perceptions et des expériences des enseignants révèle que la plupart des écoles ne disposent pas d'eau, d'installations sanitaires, d'électricité et des salles réunissant les normes d'un bon apprentissage. Ces réalités ne sont pas sans répercussions importantes sur l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage (Du Plessis & Mestry, 2019).

Il en découle que l'environnement éducatif et différents problèmes auxquels sont confrontées les communautés distinctement permettraient d'améliorer, de redéfinir les politiques éducatives afin d'atteindre les Objectifs du Développement Durable (ODD), ici, le quatrième spécifiquement. Et donc, dans le contexte Africain Subsaharien, il s'agit d'orienter et de structurer les corpus des politiques éducatives à trois niveaux : l'accès à l'éducation, la qualité de l'éducation, et contextualisation de cette éducation de qualité dans les réalités des élèves, car trop d'enfants quittent l'école sans connaissances et compétences nécessaires pour cette intégration, souhait des parents Nigériens et Congolais. Les écoles doivent alors être inclusives, considérant les spécificités ethniques, culturelles, les richesses, la langue et les différences des apprenants (Jonnaert, 2018). D'où la nécessité d'une révision des corpus de politiques éducatives, de plans d'actions sectoriels et des cadres normatifs institutionnels dans ces pays.

Des politiques éducatives, le cas de la fédération australienne est illustratif, la responsabilité d'attirer, de former et de retenir des enseignants efficaces étant largement répartie. La formation initiale et post-graduée des enseignants étant en grande partie l'apanage des établissements supérieurs qui reçoivent les subventions de fonctionnement du Commonwealth. Au-delà de la rétention des enseignants, celle des élèves dans le secondaire fait également l'attention d'une

orientation politique. Les femmes, même si occupant beaucoup moins les postes de responsabilité dans les écoles que les hommes, représentent environ 80% des enseignants de moins de 30 ans (Skilbeck et al., 2003).

Au Kenya, une étude sur les facteurs d'attrition des enseignants dans les écoles secondaires publiques en Mbooni-East Sub-Country fournit des informations pertinentes. Les explications de cet abandon perpétuel sont basées sur le niveau de salaire, l'environnement de travail, l'indiscipline des enseignants, les effets du VIH/SIDA, la retraite, les politiques de transfert, l'incitation et attraction plus importante des autres ministères entre autres. D'où le lien entre attrition et pénurie des enseignants, l'apprentissage et la performance des élèves. Il importe de signaler la précision de l'étude quant-au nombre plus important des hommes qui quittent ainsi l'enseignement par rapport aux femmes (Waita et al., 2016). Il se dégage ainsi, dans une autre étude menée dans le même pays, dans le comté de Uasin Gishu que l'attrition est également due aux caractéristiques démographiques des enseignants dont le sexe, l'âge, l'expérience professionnelle, et le statut marital. Tandis que la dernière étude appuie le résultat de la précédente par rapport à l'attrition du genre, les résultats de cette dernière ajoute également que ceux qui quittent plus le métier d'enseignement (59%) avaient l'âge entre 41 et 50 ans, 70% étaient dans le métier depuis 20 ans, et 80% étaient mariés (Mabeya, 2021).

Pour le cas de la République Démocratique du Congo, la littérature sur l'attrition des enseignants est presque inexistante. Par conséquent, les informations sur le niveau et les causes d'attrition sont méconnues pour juger le degré d'attractivité de la profession (UNESCO et UNICEF, 2014). Cet argument reste donc nécessaire dans la réalisation de ce projet d'étude dans ce pays en carence des pistes scientifiquement appuyées dans l'objectif d'atteindre l'enseignement de qualité.

Ainsi, malgré de nombreuses interventions stratégiques pour retenir les éducateurs dans la profession, le nombre élevé d'éducateurs quittant le métier d'enseignement ne permettra pas aux Etats de réaliser les objectifs de développement du millénaire (Mampane, 2012). Il est de ce fait judicieux d'étudier les facteurs qui expliquent cette attrition élevée d'autre part, avec les motivations d'entrée dans le métier d'enseignement, dans le but de définir des politiques et stratégies pour retenir cette main d'œuvre pour espérer atteindre la qualification. Tel est le questionnement auquel l'étude tentera de répondre.

1.2. Objectifs de l'étude

De manière global, l'objectif de la présente étude est de contribuer à l'explication des motivations et des facteurs d'entrée et de maintien dans le secteur de l'enseignement en :

- Ressortant les motivations et conditions d'entrée dans la profession enseignante ;
- Dégageant le profil de celles et ceux qui se maintiennent dans le métier et celles et ceux qui quittent le métier ;
- Évaluant les effets de l'attrition sur le collectif en tant que groupe professionnel, sur la gestion du système éducatif, sur la continuité pédagogique et sur les résultats scolaires des élèves ;

- Relevant les leviers qui poussent à rester dans le métier ou les difficultés conduisant à l'attrition des personnels du métier d'enseignement en tenant compte du genre ;
- Faisant un état de lieu de types de formations des enseignants et enseignantes prévus par le gouvernement congolais en général et les écoles en particulier à l'entrée et tout au long de la carrière professionnelle ;
- Identifiant des formations dont les enseignantes et enseignants sont bénéficiaires à l'entrée du métier et tout au long de leur carrière ;
- Examinant les contraintes liées à la formation des enseignants et enseignantes ;
- Analysant de manière comparative le profil et parcours des enseignantes et enseignants
- Proposant des stratégies d'amélioration de la qualité du métier d'enseignant,

1.3. Hypothèses de l'étude

Les motivations à devenir enseignants pourraient être classées en trois types principalement, au-delà des croyances sur les propres capacités de l'individu : les motivations dites altruistes, les motivations dites intrinsèques et les motivations dites extrinsèques. Les premières sont celles portant sur une activité profitant à l'ensemble de la collectivité. Elles sont relatives au désir de travailler avec des enfants ou adolescents, les aider à réussir ou à contribuer à l'amélioration de la société. Les deuxièmes sont celles relatives à l'intérêt porté à l'activité, au plaisir et à la satisfaction qu'on en tire (l'intérêt porté à l'enseignement dans l'envie de transmettre les connaissances, voire la passion). Les troisièmes motivations portent

sur l'obtention de récompenses sous une quelconque forme dont le prestige lié au métier, la rémunération, les conditions d'exercices du métier, la longueur des vacances, etc. (Berger & D'Ascoli, 2011). A par cette classification, tenir compte du modèle FIT-choice (Factors Influencing Teaching Choice) lequel introduit également comme facteurs motivationnels au métier enseignant, les influences de socialisation ainsi que les perceptions de la carrière par les enseignants eux-mêmes (Watt & Richardson, 2007), ces facteurs auraient le même effet sur la motivation des enseignants de la ville de Bukavu.

Il s'avère que la plupart des enseignants dans la ville de Bukavu, par ailleurs, seraient entrés dans le métier sans une formation préalable et sans un recrutement ou avec un recrutement qui n'est pas basé sur les qualités et compétences recherchées. Les conditions d'entrée laissent ainsi à désirer dans les pays de l'Afrique subsaharienne en générale, la ville de Bukavu en particulier. Pourtant, même avant les indépendances, les enseignants étaient formés dans les écoles régionales de formation qui se situaient au Sénégal pour l'AOF et au Congo pour l'AEF. Le recrutement des enseignants était réalisé parmi des élèves des cours normaux ou collèges d'enseignements normaux et les écoles normales comportant une section lycée ou second cycle de l'enseignement secondaire (Diabouga, 2014).

Pris dans l'ensemble, les enseignants seraient en train de quitter leur établissement soit pour une réorientation professionnelle, soit pour la même profession ailleurs pour plusieurs raisons : l'ancienneté, la formation initiale, les matières enseignées, les caractéristiques sociodémographiques, la composition sociale, éthique et académique de établissements, etc. Cependant, les facteurs comme la satisfaction professionnelle et l'engagement organisationnel représentent des éléments favorables pour maintenir son métier dans son école (Lothaire et al., 2012).

L'attrition entraînerait alors des conséquences sur l'apprentissage des élèves et le corps enseignant de la ville de Bukavu, parce que l'attrition des enseignants constitue un obstacle au développement des apprenants et à la qualité de l'enseignement offerte, (Ratovondrahona & Normandeau, 2013) voire qu'elle générerait des coûts supplémentaires importants pour les systèmes éducatifs dans la formation des nouveaux enseignants par exemple. Il y aurait également une perte de temps d'enseignement durant des mois à la recherche d'une main d'œuvre qualifiée sinon, les établissements seraient enclin de recourir aux enseignants inexpérimentés (International Task Force on Teachers for EFA, 2010).

Outre, l'attrition, plusieurs autres facteurs constituent d'obstacles à la professionnalisation du métier enseignant dans la ville de Bukavu, comme l'objectif d'améliorer l'enseignement consiste à faire passer l'enseignement du statut de métier au statut de profession (Tardif, 2013). Ces facteurs pour la ville de Bukavu seraient la formation universitaire qui ne permet pas aux enseignants de développer des compétences professionnelles basées sur des savoirs scientifiques, le manque d'innovation et d'éthique professionnelle au service des élèves et de leur apprentissage ainsi que le manque d'évaluation de l'enseignement pour passer les enseignants du rôle de fonctionnaire au rôle de professionnel. A ces facteurs s'ajouterait l'absence des compétences plus spécifiques à travailler en formation continue comme, par exemple, gérer sa propre formation continue.

Plusieurs stratégies sont mises en œuvre dans les écoles africaines telles que l'augmentation du salaire des enseignants et enseignantes, la mise en place des mesures permettant le changement positif de l'environnement immédiat des enseignants et enseignantes (accès à un logement décent, à l'eau, à l'électricité, à la NTIC, etc.). L'hypothèse la plus plausible est que ces stratégies amélioreraient la

qualité du métier de l'enseignement dans les écoles africaines (Ouedraogo, 2011). À ces stratégies, l'auteur ajoute la mise en place des mesures d'accompagnement au niveau social (Projet de prise en charge des enseignants et enseignantes et leurs membres des familles) ; la mise en place des mesures d'accompagnement au niveau professionnel (mise en place de plans d'encadrement, plans de leçons, fiches d'évaluation, guide pédagogique, visite-conseil, échanges de paires, parrainage, mentorat, animation pédagogique régulière, formations récurrentes, ...) ; la réorganisation du système éducatif avec répartition des responsabilités et charges entre l'Etat et les écoles, etc. Ces stratégies seraient aussi d'application dans le cas congolais.

1.4. Choix et intérêt du milieu d'étude

L'organisation et la réalisation de cette étude ont été motivées par l'absence des données scientifiques sur l'attrition des enseignant-e-s dans le métier enseignant et les facteurs de leur maintien dans ce dernier en RDC, précisément dans la ville de Bukavu et le territoire de Kabare, milieu de cette étude.

La ville de Bukavu est le chef-lieu de la province du Sud-Kivu et Kabare en est un des territoires, le tout situé à l'Est du pays. Outre la pauvreté de la littérature en lien avec le sujet d'étude, l'on observe une prolifération sans précédent d'écoles privées dans la province du Sud-Kivu. Par ailleurs, les questions sur la qualité d'enseignement y offerte couplées aux conditions socio-démographiques et la pandémie à COVID-19 suscitent l'intérêt et l'attention des chercheurs. De plus, l'équipe de recherche impliquée dans cette étude réside dans la province du Sud-

Kivu où elle observe quotidiennement ces réalités. Il est important de souligner également la facilité d'accès à la ville de Bukavu et au territoire de Kabare par rapport à la situation sécuritaire et aux infrastructures routières majoritairement délabrées. Il est important de noter que l'un de ces milieux est urbain et l'autre rural d'où la comparaison de ces deux milieux a constitué un facteur important dans les analyses.

Le manque d'une documentation satisfaisante, sur les différentes formations données aux enseignant (e)s au début et tout au long de leur carrière, d'une part, et sur les politiques et pratiques adéquates d'accompagnement professionnel dans le système éducatif congolais, d'autre part, ce projet trouve ainsi sa justification tenant compte de ces préoccupations. Il est plus particulièrement question de comprendre le fonctionnement, les mécanismes et leurs effets, de relever les forces et faiblesses du système éducatif congolais à partir de la ville de Bukavu. Ainsi, par les résultats de l'étude, proposer des politiques appropriées, et contextualisées par rapport aux réalités vécues dans le milieu éducatif sous étude, les dispositions particulières efficaces d'ailleurs n'étant pas une garantie à un autre endroit, ici, la ville de Bukavu. Ce qui explique que les informations pertinentes obtenues des autres systèmes éducatifs, et telles que prônées par les ODD serviront des soubassements pour appréhender le système éducatif dans Bukavu d'un œil adapté, et éclairer alors la réflexion par l'étude en détails de certaines modalités importantes utilisées dans d'autres milieux (pays) pour résoudre les problèmes rencontrés dans leurs systèmes éducatifs.

Bref, la pertinence et par conséquent l'intérêt pour ce projet est relative à son apport scientifique d'appréhender les vrais défis du système congolais dans l'angle de cerner les leviers, les obstacles, et les conditions d'entrée, de maintien et d'attrition afin de proposer les stratégies d'améliorations adéquates pour atteindre l'ODD n°4.

L'intérêt du projet est qu'il contribue par ses résultats à dégager avec précisions, les éléments sur lesquels les décideurs joueraient pour rendre performant le système d'éducation par un enseignement de qualité.

2. GÉNÉRALITÉS THÉORICO-CONCEPTUELLES

2.1. CADRE CONCEPTUEL

Cette section passe en revue deux concepts clés dont l'entrée qui a été abordée sous forme d'insertion professionnelle et le maintien abordé sous forme de la persévérance dans le maintien.

2.1.1. Insertion professionnelle

A. Définitions

L'insertion professionnelle est une période transitoire se situant entre la formation initiale et la formation continue, sa durée varie en fonction des divers textes contextes d'insertion et du temps nécessaire à chaque enseignant à se sentir relativement à l'aise dans son nouveau rôle (Portelance, Martineau, & Mukamurera, 2014). Dès lors, l'apprentissage du métier d'enseignant commence de la phase de préparation en faculté d'éducation et se poursuit tout au long de la carrière, conformément aux pratiques associées aux concepts de formations initiale et continue (Portelance et al., 2014).

L'insertion professionnelle est décrite comme une période de survie où les novices apprennent à vivre et s'adapter à leur nouveau monde (élèves, direction, collègue, parents) avec ses exigences ; et à maîtriser leur travail et cela, souvent par essais et erreurs. Contrairement aux stages de formation au cours desquels ils étaient sous la supervision d'une personne expérimentée, ils ont maintenant une entière responsabilité d'une classe, il doit poursuivre l'acquisition des compétences

professionnelles qu'il a initiée lors de la formation initiale (Duchesne & Kane, 2010; Mukamurera, 2005). Bref, ce début est un moment d'adaptation et apprentissage intense au cours duquel ils auraient l'impression d'être parachutés dans le milieu, sans rien pour amortir l'arrivée au sol ((Mukamurera, 2005)).

Le premier contact avec le milieu scolaire (physique et humain) accueillant et attentionné se préoccupant de fournir les informations générales sur l'école rassure les novices par contre un milieu qui leur apparaît comme un défi plus complexe que prévu à surmonter les déstabilisent (Duchesne & Kane, 2010; Lamarre, 2004).

B. Motivations

Les motivations à l'entrée des nouveaux enseignants ne sont pas différentes des prédécesseurs, ce sont notamment les vocations, les stratégies de survie, la mise à l'épreuve de soi, pour laquelle l'exercice du métier est à la fois approfondissement professionnel et accomplissement personnel(Lang, 2004).

Pour Goyette (2016) et Ouedraogo (2011), il existe deux sortes de motivations :

- Les motivations intrinsèques qui sont essentiellement liées aux variables personnelles (histoire personnelle, attachement à certaines valeurs), aux relations antérieurement vécues avec le milieu scolaire, aux enseignants qui incarnent cette fonction, à l'attrait que le métier peut exercer sur un individu.
- Les motivations extrinsèques qui sont liées aux conditions d'exercice de la fonction enseignante, (conditions matérielles, socio-économiques et environnementales de travail).

En Afrique au Sud du Sahara où le chômage frappe durement les sortants de l'enseignement secondaire et du niveau supérieur, les considérations d'ordre socio-économique sont les plus déterminantes.

C. Dispositifs de soutien à l'insertion professionnelle

Il sied de signaler le rôle important de la direction dans l'insertion professionnelle. Elle a pour rôle d'informer sur le fonctionnement et l'organisation de l'école, sur le code de conduite instauré à l'intention des élèves et sur les diverses ressources auxquelles ils peuvent recourir pour soutenir leur enseignement. Elle a également la responsabilité d'offrir un accueil personnalisé aux nouveaux enseignants et de s'assurer qu'ils ont en mains tous les documents pédagogiques, administratifs ou syndicaux qui leur reviennent. (Martineau & Vallerand, 2006).

Selon Martineau and Vallerand (2008), il existe trois dispositifs de soutien aux débutants dont :

- **Le mentorat**

Egalement appelé tutorat, il s'agit d'un soutien professionnel ou d'un jumelage d'un enseignant débutant (novice) par un enseignant plus chevronné (mentor) dans le cheminement du processus d'expérimentation (Martineau & Vallerand, 2006, 2008; Portelance et al., 2014)

- **Les réseaux électroniques d'entraide**

Ils deviennent de plus en plus populaires grâce aux avancées technologiques et peuvent prendre plusieurs formes dont le mentorat en ligne, le forum de discussion ou le portail d'informations pour les enseignants débutants (Martineau & Vallerand, 2008).

- Le forum de discussion est un site d'échanges entre enseignants novices leur permettant ainsi de discuter de leurs problèmes, proposer des solutions, fournir des conseils et offrir leur soutien aux autres débutants. Il est jumelé avec un mentorat en ligne où des mentors interviennent pour soutenir la réflexion des débutants (Martineau & Vallerand, 2008).
- Le portail d'informations quant à lui est un site web qui rassemble différents renseignements et ressources pouvant être utiles aux enseignants en insertion professionnelle : matériel pédagogique, informations sur les services disponibles au sein de l'école ou de la commission scolaire, outils pour la gestion de classe ou pour l'évaluation, informations concernant le portfolio, etc. (Martineau & Vallerand, 2008).

D. Difficultés pédagogiques à l'entrée

Les tâches les plus difficiles sont assignées aux novices, en enseignement secondaire par exemple des différentes matières faisant l'objet de plusieurs préparations leur sont attribuées toutefois les derniers font face à une discontinuité professionnelle relative à l'instabilité de tâches et de la mobilité entre école et commissions scolaires. D'où l'insertion est à recommencer à chaque fois (Mukamurera, 1998; Portelance et al., 2014). Le contexte d'insertion est déjà connu par les recherches comme difficile et plein de défis d'adaptation (Gingras & Mukamurera, 2008).

En enseignement, l'insertion professionnelle est considérée comme problématique et cela, en dépit de la préparation au métier, de plus en plus professionnalisante (Gingras & Mukamurera, 2008). L'insertion professionnelle, qui génère du stress et de l'anxiété chez les novices, est loin de favoriser du bien-être en enseignement si

ces derniers n'évoluent pas dans un milieu qui ne leur offre pas de soutien. (Goyette & Martineau, 2018).

D'une part la première année d'enseignement est une période d'adaptation progressive marquée par des moments de solitude, d'isolement, d'impuissance, le sentiment d'incompétence pédagogique, d'insécurité, d'enthousiasme, la perte de l'estime de soi, de manque d'expérience ; et d'autre part par un sentiment de fierté face à leurs réalisations et à leur statut d'enseignante ou d'enseignant. (Gingras & Mukamurera, 2008; Lamarre, 2004; Mukamurera, 2005; Portelance et al., 2014)

Les problèmes qui reviennent le plus souvent sont soit ceux qui sont liés à l'intervention pédagogique: la gestion de classe, les élèves en difficulté d'apprentissage, les interventions individualisées auprès des élèves, la motivation des élèves, la gestion du temps ainsi que le manque de ressources. Soit ceux liés à l'intégration au milieu, tels que l'esprit d'individualisme et l'existence de clans dans certaines écoles (Mukamurera, 2005). Tout cela poussant certains à douter du choix de la carrière poussant certains à démissionner (Gingras & Mukamurera, 2008).

En effet, il a été démontré que les novices en enseignement ont plus de difficulté que les enseignants expérimentés dans la motivation des élèves, le maintien d'un climat d'apprentissage optimal, l'intervention auprès des élèves présentant des troubles de comportement et l'instauration et maintien d'une gestion disciplinaire efficace. (Martineau & Vallerand, 2008).

E. Difficultés pédagogiques durant la profession

Le prestige qui définissait la profession a été perdu, devenant ainsi un métier de classe moyenne n'offrant une promotion sociale qu'aux rares maîtres issus des milieux populaires, autant d'éléments qui conduisent à un « divorce entre le statut et le métier »(Barrière, 2017).

Des nouvelles prescriptions abondantes, et des envahissantes tâches d'évaluation et activités avec la communauté éducative sont autant des facteurs déstabilisants pour l'enseignant qui l'engage vers une « conversion identitaire » se traduisant par un sentiment d'atrophie intellectuelle, de moindre besoin de compétence, d'affaiblissement du niveau personnel, d'impuissance, du deuil de la discipline aimée, choisie. Ceux-ci constituent la version interne du déficit de reconnaissance vécu par les enseignants. (Barrière, 2017)

Le désespoir pédagogique et le développement d'un rapport à l'élève souvent négatif sont souvent conséquents des attitudes anti-scolaires des élèves et du rôle intrusif des chefs d'établissement jouissant d'extension dans leur domaine de contrôle (Barrière, 2017)

Les enseignants subissent une charge mentale et émotionnelle car ces dernières décennies car leur travail s'est complexifié, non pas en termes de durée ou de nombre d'élèves par classe, mais en ce qui concerne le large spectre des compétences requises, des responsabilités et des rôles professionnels qu'ils doivent assumer notamment la capacité de s'adapter à l'hétérogénéité croissante des publics scolaires (revenu familial, langue, religion, culture, etc.), d'utiliser les technologies de l'information et de la communication (tic), d'ajuster les contenus

des matières à l'évolution des connaissances, d'accomplir une série de tâches administratives, de coopérer avec les collègues et de tenir compte d'une série de règles d'éthique. Cette dernière est pointée aussi comme facteur majeur d'abandon (Kamanzi, Tardif, & Lessard, 2015).

F. Persévérance solution à l'abandon

L'abandon en enseignement intervenant pour la plupart dans les cinq premières années avant l'acquisition des habiletés nécessaires à la création d'un climat d'apprentissage a pour cause majeure les tâches difficiles confiées aux novices. Ainsi la persévérance apparaît alors comme un enjeu de taille et un consensus semble émerger : l'importance d'intervenir tôt en formation initiale et en début de carrière pour soutenir la persévérance professionnelle des enseignants débutants et leur développement professionnel continu (Portelance et al., 2014).

La persévérance se caractérise par le fait que l'individu «termine ce qu'il a commencé; persiste malgré les difficultés; prend plaisir à accomplir une tâche». Elle aide à surmonter des obstacles, elle est une force de caractère importante dans un contexte de gestion de classe difficile, où l'enseignant doit développer de bonnes relations avec leurs élèves pour favoriser l'apprentissage (Goyette, 2016).

3. PRESENTATION DU MILIEU D'ETUDE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE

3.1. PRESENTATION DU MILIEU D'ETUDE

La ville de Bukavu et le territoire de Kabare, situés dans la province du Sud-Kivu à l'Est de la République Démocratique du Congo (RDC), ont été choisis comme cadre pour cette étude. Ce choix s'explique par l'accessibilité relative des infrastructures routières et sécuritaires, ainsi que par la pertinence et la nouveauté du sujet dans ce contexte spécifique.

3.1.1. La ville de Bukavu



Source : (Institut Numérique, 2013)

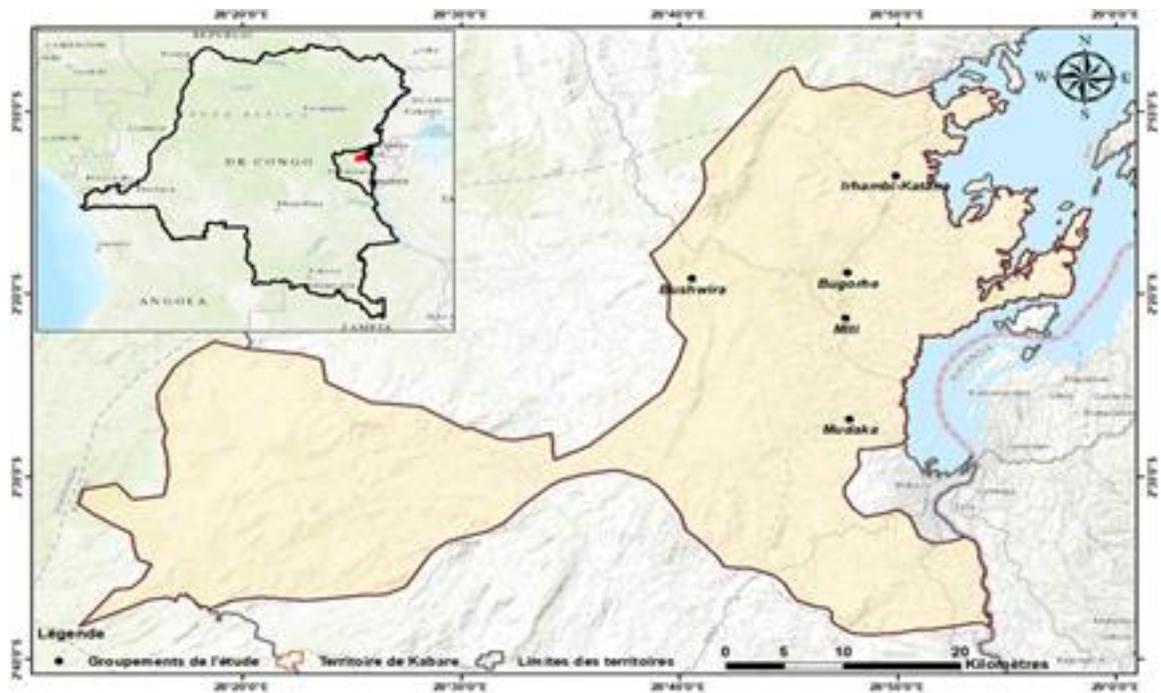
La ville de Bukavu, chef-lieu de la province du Sud-Kivu, est située à l'Est de la République Démocratique du Congo, entre 2° 31' de latitude Sud et à 28° 50' de longitude Est et est séparée du Rwanda par le lac Kivu (1460 m d'altitude) et la rivière Ruzizi. Administrativement, elle est subdivisée en trois communes : Ibanda, Kadutu

et Bagira. D'une superficie de 60 km², la ville de Bukavu a évolué assez rapidement du point de vue densité démographique sans que la planification urbaine ne suive son évolution(Ndyanabo et al., 2010).

La ville de Bukavu est localisée dans le bassin dite « EasternValley » du Graben, situé dans la Province du Sud-Kivu. Elle est limitée au Sud et à l'Ouest par le territoire de Kabare, au Nord par le Lac Kivu, à l'Est par la rivière Ruzizi et la frontière de la RDC avec la République du Rwanda et du Burundi(Ministère_de_l'aménagement_du territoire, 2016).

3.1.2. Territoire de Kabare

Le Territoire de Kabare est l'un des huit territoires de la province du Sud-Kivu en République démocratique du Congo, tel qu'indiqué par la carte administrative de la province. Situé au nord de la ville de Bukavu. Sa limite sud marque la frontière du territoire de Walungu, tandis que le lac Kivu délimite sa partie Est et constitue lui-même la frontière naturelle avec le Territoire de Idjwi et le Rwanda. La partie Ouest du Territoire est frontalière avec le Territoire de Shabunda. Au nord il est limité par le territoire de Kalehe. Sur le plan administratif, le Territoire de Kabare est constitué de deux collectivités chefferies : Kabare et Ninja. La collectivité-chefferie de Kabare est subdivisée en 14 groupements administratifs qui sont Cirunga, Bugobe, Kagabi, Bushumba, Bushwira, Irhambi-Katana, Mudaka, Bugorhe, Miti, Luhihi, Mudusa, Lugendo, Mumosho et Ishungu. Le Territoire est situé entre 28°45' et 28° 55' de longitude et 2° 30' et 2° 50' de latitude sud au sud-ouest du lac Kivu. Avec une superficie de 1 960 km² (Basimine, 2014).



3.1.3. Les statistiques des écoles dans nos milieux d'étude

Les statistiques se présentent comme suit :

Écoles primaires				
Pool	Nombre d'écoles	H	F	H+F
Bukavu 1	149	516	779	1295
Bukavu 2	120	650	490	1140
Bukavu 3	149	631	563	1194
Bukavu 4	136	558	575	1133
Kabare 1	201	958	953	1911
Kabare 2	294	1022	1348	2370
Total	1049	4335	4708	9043
Écoles secondaires				
Pool	Nombre d'écoles	H	F	H+F
Bukavu 1	125	1810	202	2012
Bukavu 2	74	994	157	1151
Bukavu 3	79	1281	179	1460
Bukavu 4	96	1397	158	1555
Kabare 1	109	1255	136	1391
Kabare 2	176	1963	246	2209
Total	659	8700	1078	9778

Source : Répertoire des écoles primaires privées agréées année 2021-2022

3.2. MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Pour identifier les motivations ainsi que les facteurs d'entrée et de maintien dans le secteur de l'enseignement en RDC, une approche mixte, combinant méthodes qualitatives et quantitatives, a été adoptée. La population cible comprenait les directeurs et directeurs adjoints d'écoles primaires et secondaires, les préfets et enseignants, les inspecteurs, les recteurs d'écoles secondaires, les chefs de division de l'enseignement primaire, secondaire et technique, ainsi que les coordinateurs des écoles catholiques, protestantes, musulmanes, etc. Deux catégories d'enseignants ont été interrogées : les enseignants actuellement en fonction et ceux ayant quitté la profession. Les critères d'inclusion étaient la disponibilité et l'appartenance à l'une de ces deux catégories.

Une formation d'une journée sur l'éthique et la méthodologie de collecte de données a été organisée pour les enquêteurs. Étant donné la taille de l'échantillon, 37 enquêteurs ont été recrutés pour mener l'étude dans la ville de Bukavu et à Kabare, entre fin décembre 2023 et début janvier 2024. Chaque enquêteur a interrogé en moyenne 35 personnes, parmi lesquelles des enseignants en fonction, des enseignants en attrition et des chefs d'établissements. La supervision de la collecte des données a été assurée par l'équipe de recherche, composée de chercheurs du Centre d'Excellence Denis Mukwege. Les écoles ont servi de points de rencontre pour les chefs d'établissement et les enseignants en activité, tandis que la technique de boule de neige a permis de localiser les enseignants ayant quitté la profession.

Dans le cadre de l'analyse quantitative, un tableau détaillant la répartition des enquêtés par zone d'étude a été élaboré. Pour l'analyse qualitative, 20 gestionnaires d'écoles et autorités étatiques responsables de l'enseignement ont été interviewés afin de compléter les données quantitatives.

Tableau 1: Nombre d'enquêtés par milieu d'étude

Nombre d'enseignants en fonction		
	Fréquence	Pourcentage
Bukavu 1	121	15,5
Bukavu 2	97	12,4
Bukavu 3	86	11
Bukavu 4	93	11,9
Kabare 1	176	22,8
Kabare 2	205	26,3
Total	778	100,0
Nombre d'enseignants en attrition		
Bukavu 2	24	11.8
Bukavu 3	19	9.3
Bukavu 4	25	12.3
Kabare 1	44	21.6
Kabare 2	67	32.8
Total	204	100.0
Nombre de chefs d'établissements		

Bukavu 2	43	22.1
Bukavu 3	23	11.8
Bukavu 4	18	9.2
Kabare 1	32	16.4
Kabare 2	50	25.6
Total	195	100.0

Source: Nos enquêtes

La collecte de données s'est faite au moyen de questionnaires structurés, administrés via le logiciel Kobo Collect. La recherche documentaire ainsi qu'un focus group regroupant les enseignants en fonction nous a permis de peaufiner les questionnaires. Ces derniers comprenaient plusieurs sections adaptées à chaque catégorie de répondants. Outre les informations sociodémographiques recueillies auprès de tous les enquêtés, les questionnaires abordaient les motivations d'entrée dans la profession, les raisons d'attrition, les facteurs de maintien, ainsi que les politiques et besoins en formation. Chaque entretien durait environ une heure. Avant de commencer, les enquêteurs prenaient soin d'expliquer les objectifs de la recherche et d'obtenir verbalement le consentement des participants. Les enquêtes ont été menées en français, langue officielle de l'éducation en RDC. En cas de besoin, les langues locales comme le swahili et le mashi étaient utilisées.

Les données collectées ont ensuite été nettoyées et harmonisées dans MS Excel. Le logiciel SPSS a été utilisé pour réaliser des statistiques descriptives sur les variables quantitatives, ainsi que des analyses de fréquences pour les variables sociodémographiques et économiques. Des tests du khi-deux et des analyses en composantes principales ont également été menés. Enfin, MS Excel a permis d'assurer une présentation graphique claire des résultats.

3.2.1. Test de chi-deux

Le test est couramment utilisé car il consiste à tester la signification statistique d'une association de deux variables qualitatives (nominales ou ordinales). Plus précisément, il a pour objet de tester l'indépendance des variables dans un tableau croisé (Carricano M. et Poujol F., 2008). Le test du chi-deux (de Pearson) peut compléter utilement un tableau de fréquences et un histogramme en indiquant la significativité de la relation entre deux variables qualitatives. Il donne un indicateur, appelé « p-value », dont la valeur indique si deux variables sont significativement liées entre elles ou non. P-value < seuil de significativité choisi : les variables sont significativement liées entre elles ; p-value > seuil de significativité choisi : les variables sont indépendantes, c'est-à-dire non significativement liées entre elles.

Si la p-value est inférieure au niveau de signification choisi (ou la marge d'erreur acceptée : généralement, 5 %, donc 0,05), alors la relation entre les deux variables est statistiquement significative. (Coron C., 2020).

3.2.2. L'analyse en composantes principales

Les analyses factorielles permettent de passer d'un grand nombre d'items à un nombre plus restreint en regroupant ensemble les items qui mesurent une même dimension appelée « composante » ou « facteur ». Les chercheurs ont développé deux tests permettant de s'assurer de la cohérence des données. Il s'agit du test de Sphéricité de Bartlett et de l'indice de « Measure of Sampling Adequacy » (MSA) ou Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). D'une part, l'indice de KMO sera utilisé pour vérifier la validité de l'échelle de mesure, c'est-à-dire dans quelle proportion les variables

retenues formaient un ensemble cohérent et mesuraient de façon adéquate les construits de la satisfaction des abonnés. Ainsi, les valeurs de KMO comprises entre 0,5 et 0,7 représentent des solutions factorielles acceptables alors que celles comprises entre 0,80 et 0,89 est dite de grande validité. Elle est de très grande validité au-delà de 0,90. D'autre part, le test de sphéricité de Bartlett est utilisé pour vérifier l'hypothèse de l'absence d'autocorrélation entre les items (indépendance des items). Ce test doit être significatif à 5% pour rejeter cette hypothèse en vue de la faisabilité de l'analyse factorielle. Deux critères nous ont permis d'extraire les composantes : le critère de l'« eigenvalue », ou règle des valeurs propres qui représente la quantité d'information capturée par une composante. Seules les composantes ayant une valeur propre supérieure à 1 ont été retenues et le critère du pourcentage de variance avec lequel l'extraction est imposée à au moins 60% de la variance expliquée pour s'assurer que les facteurs expliquent une quantité significative de la variance (Carricano & Poujol, 2009).

En outre, l'épuration de l'échelle de mesure est faite en deux temps. D'une part par *le seuil du coefficient structurel* qui est fonction de la taille de l'échantillon, qui est fixé dans notre étude à 0,41 (Carricano & Poujol, 2009). Ainsi, celui-ci nous permettra d'éliminer de l'échelle tout item dont le poids factoriel était supérieur ou égal au coefficient structurel sur plusieurs facteurs et celui ayant une contribution inférieure à 0,50 sur l'une des composantes principales révélées. D'autre part, la qualité de représentation de chaque item (communalité) dans l'échelle de mesure était supérieure ou égale à 0,50. Pour s'assurer de la fiabilité de l'échelle construite, le *coefficient alpha de Cronbach* sera utilisé pour mesurer sa cohérence interne. C'est-à-dire le degré avec lequel les items utilisés mesurent de façon adéquate ou consistante la satisfaction de la facturation des abonnés au service cash power. Plus la valeur de l'alpha est proche de 1, plus la cohérence interne de l'échelle (sa fiabilité)

est forte. On a éliminé donc les items qui diminuaient le score, et on a conservé ceux qui contribuaient à augmenter l'alpha. Un alpha de Cronbach inférieur à 0,6 est considéré comme insuffisant, un alpha compris entre 0,6 et 0,65 est considéré comme faible, l'intervalle de 0,65 à 0,7 est considéré comme le minimum acceptable. Au-delà de 0,7 l'alpha de Cronbach serait élevé (Kempenaers et al., 2008). Dans cette étude, le coefficient Alpha d'au moins 0.7 était suffisant pour la fiabilité des échelles de mesure. Nous avons fait le test de la validité convergente et de la validité discriminante des construits de l'étude. L'information combinée de la fiabilité du construit et de la moyenne de variance extraite a été utilisée pour tester la fiabilité convergente de l'échelle de mesure. La validité discriminante a été prouvée à travers la matrice de corrélation entre les trois variables latentes (Saeid et al., 2011). La validité convergente nous a servi à déterminer si les items retenus d'un même construit étaient fortement corrélés. La validité discriminante quant à elle, consistait à déterminer si la mesure du construit déterminé était faiblement corrélée à la mesure d'un autre construit (Carricano & Poujol, 2009).

4. JUSTIFICATION DE LA PERTINENCE DU PROJET ET PRESENTATION DES RESULTATS DE LA RECHERCHE

4.1. JUSTIFICATION DE LA PERTINENCE DU PROJET

La pertinence et l'intérêt de ce projet dans le système éducatif de la ville de Bukavu et à Kabare consiste dans son évaluation, non pas de toutes ses composantes, telle n'étant pas l'intérêt du projet, mais de quelques éléments dont l'entrée, le maintien et l'attrition relatifs à la profession de l'enseignement.

En effet, ne possédant pas une documentation claire, fiable et précise, sur les différentes formations données aux enseignant (e)s au début et tout au long de leur carrière, d'une part, et sur les politiques et pratiques adéquates d'accompagnement professionnel dans le système éducatif congolais, d'autre part, ce projet trouve ainsi sa justification tenant compte de ces préoccupations. Il est plus particulièrement question de comprendre le fonctionnement, les mécanismes et leurs effets, relever les forces et faiblesses du système éducatif congolais à partir de la ville de Bukavu. Ainsi, par les résultats de l'étude, proposer des politiques appropriées, et contextualisées par rapport aux réalités vécues dans le milieu éducatif sous étude, les dispositions particulières efficaces d'ailleurs n'étant pas une garantie à un autre endroit, ici, la ville de Bukavu.

Ce qui explique que les informations pertinentes obtenues des autres systèmes éducatifs, et telles que prônées par les ODD serviront des soubassements pour appréhender le système éducatif dans Bukavu d'un œil adapté, et éclairer alors la réflexion par l'étude en détails de certaines modalités importantes utilisées dans d'autres milieux (pays) pour résoudre les problèmes rencontrés dans leurs systèmes éducatifs.

Bref, la pertinence du projet est relative à son apport scientifique d'appréhender les vrais défis du système congolais dans l'angle de cerner les leviers, les obstacles, et les conditions d'entrée, de maintien et d'attrition afin de proposer les stratégies d'améliorations adéquates pour atteindre l'ODD n°4. L'intérêt du projet est qu'il contribue par ses résultats à dégager avec précisions, les éléments sur lesquels les décideurs joueraient pour rendre performant le système d'éducation par un enseignement de qualité.

4.2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

4.2.1. Facteurs du maintien dans le métier d'enseignant

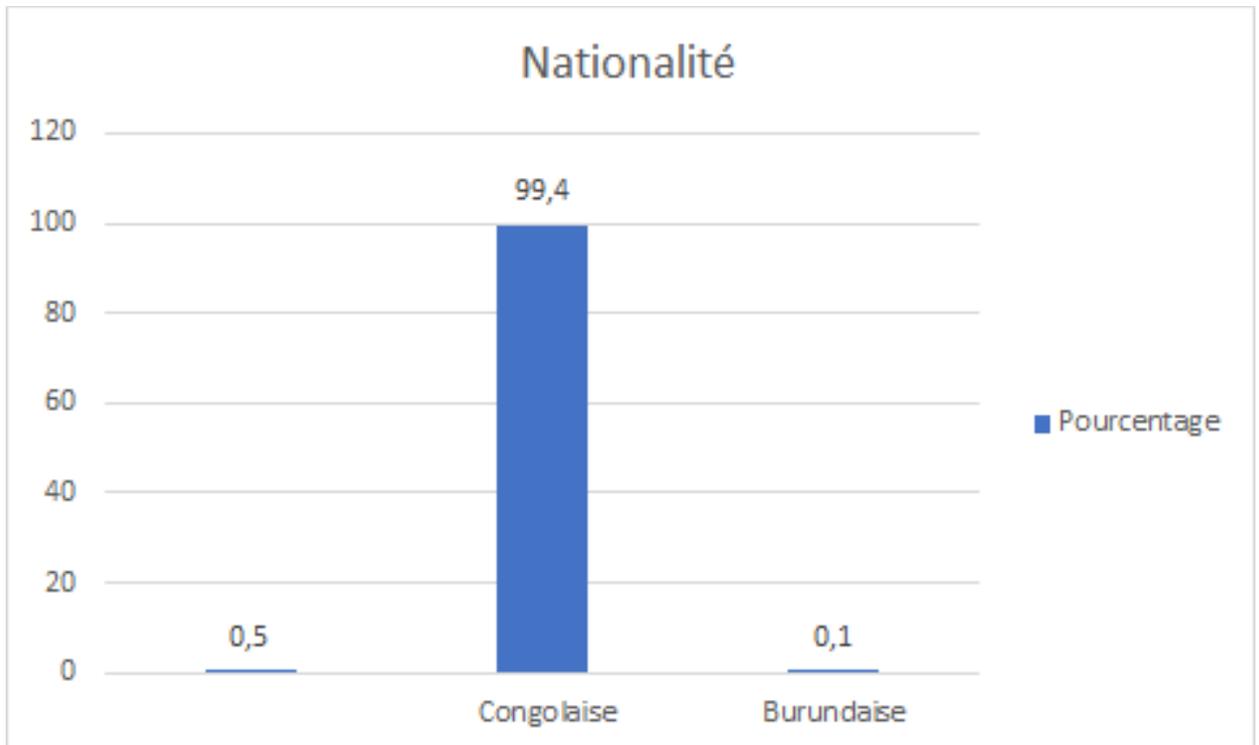
4.2.1.1. Profil des enseignants qui restent dans le métier

- **Age des enseignants**

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Age	778	19	77	36,72	10,908

En ce qui concerne l'âge des enseignants, nous avons eu à enquêter un nombre de 778 dont le plus âgé avait 77 ans et le moins âgé 19. Il ressort que la majorité des enseignants est jeune.

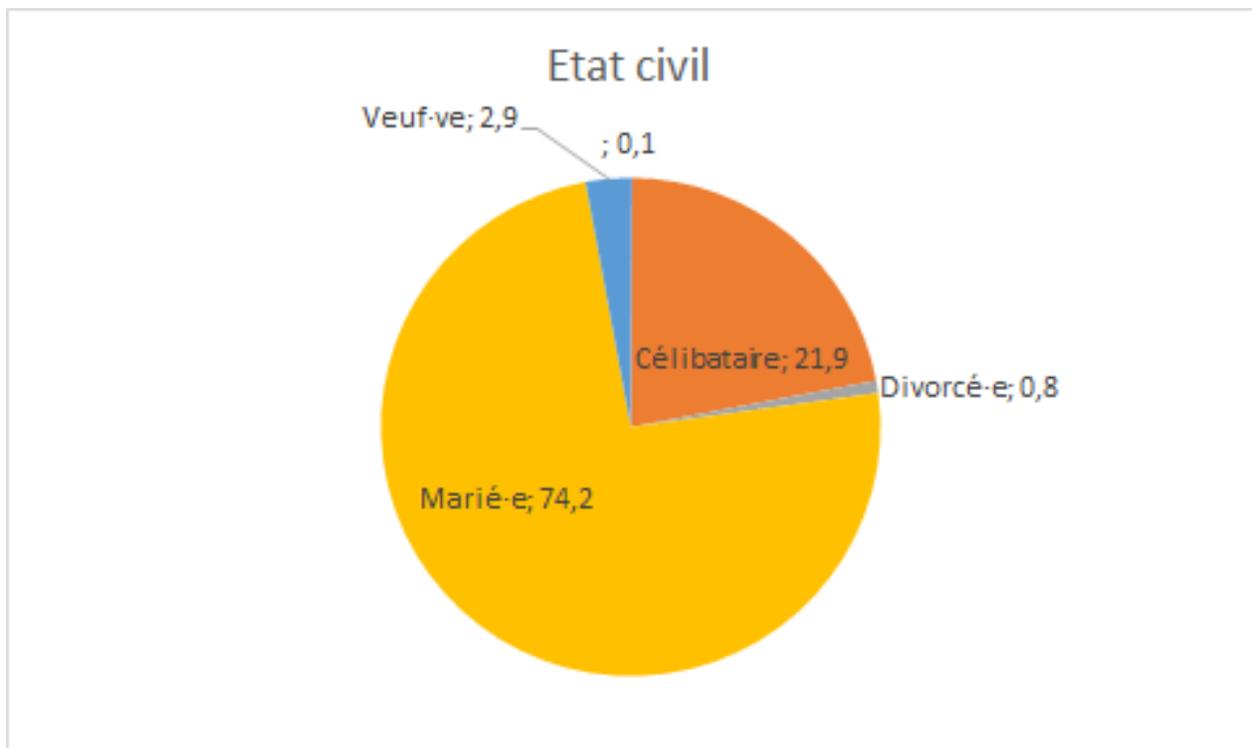
- **Nationalité**



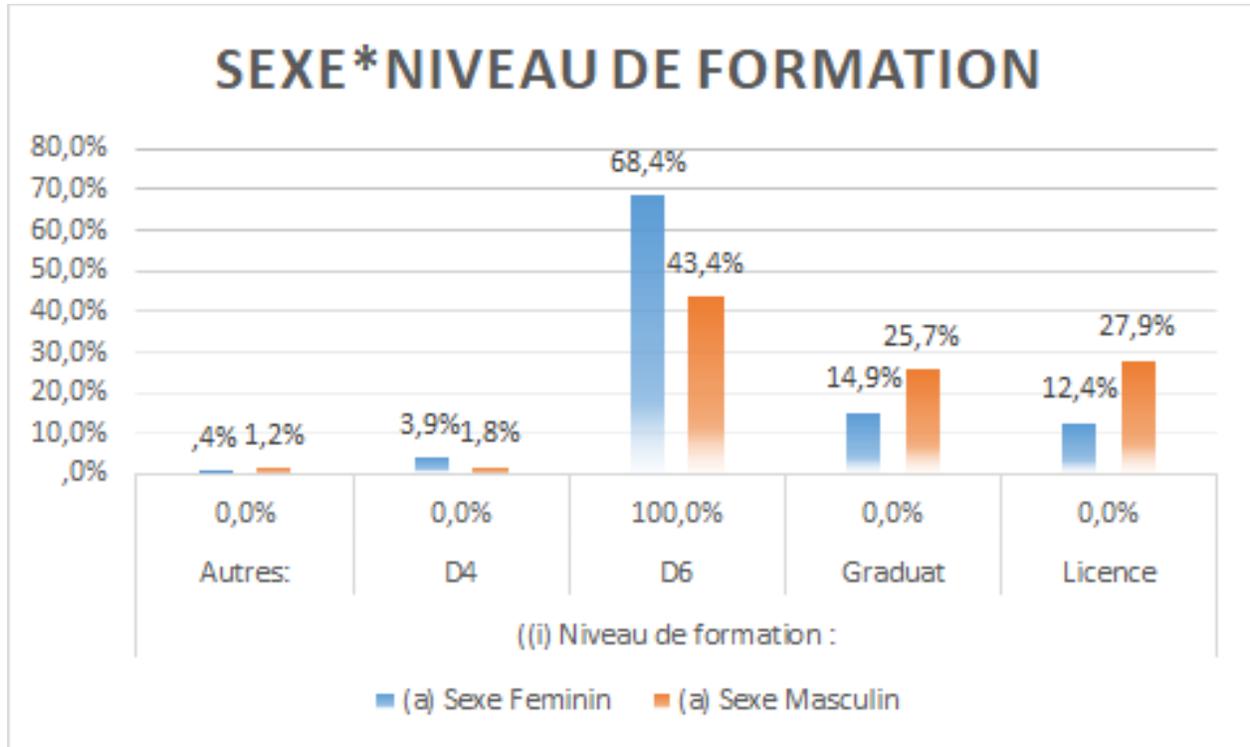
L'enseignement primaire et secondaire est dominé par les nationaux. La seule Burundaise repérée est une religieuse, elle serait enseignante suite aux mutations au sein de sa communauté religieuse.

- **État civil**

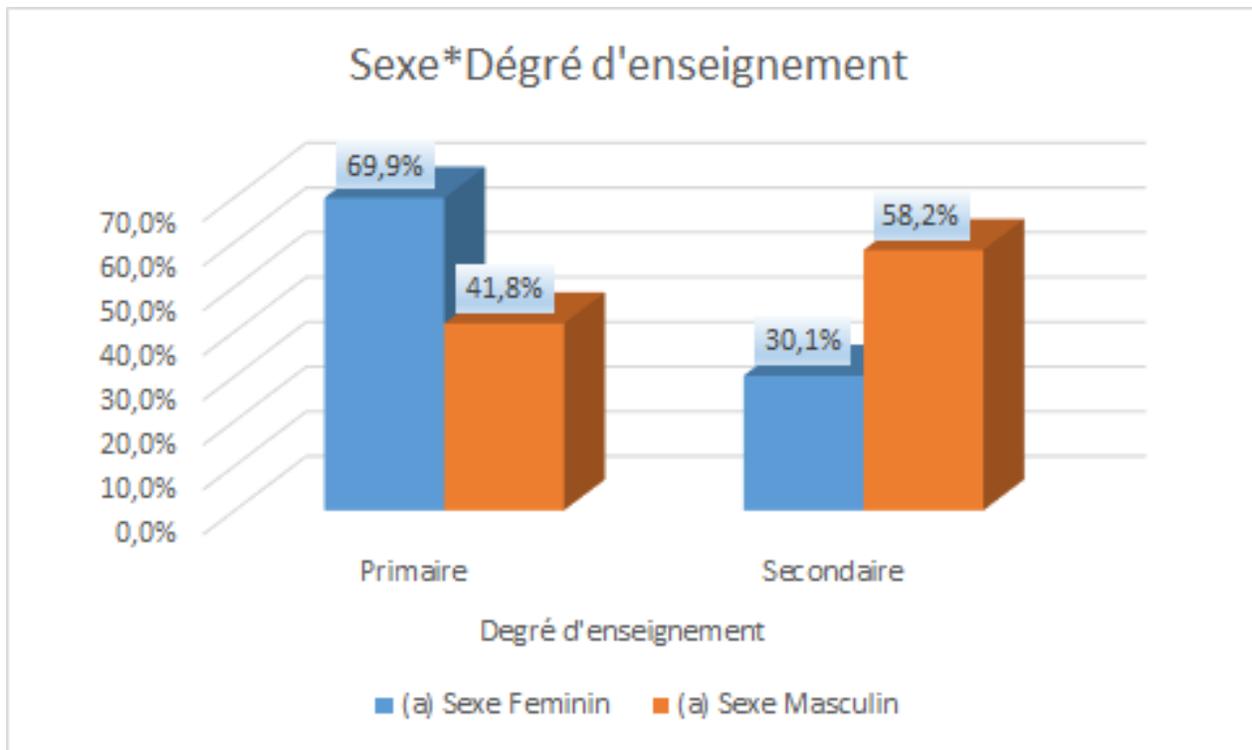
La majorité soit 78,1% sont des responsables de familles (mariés, veufs, divorcés). cela est bien illustré dans le graphique ci-dessous, le nombre de célibataire est minime dans les écoles conventionnées protestantes et catholiques.



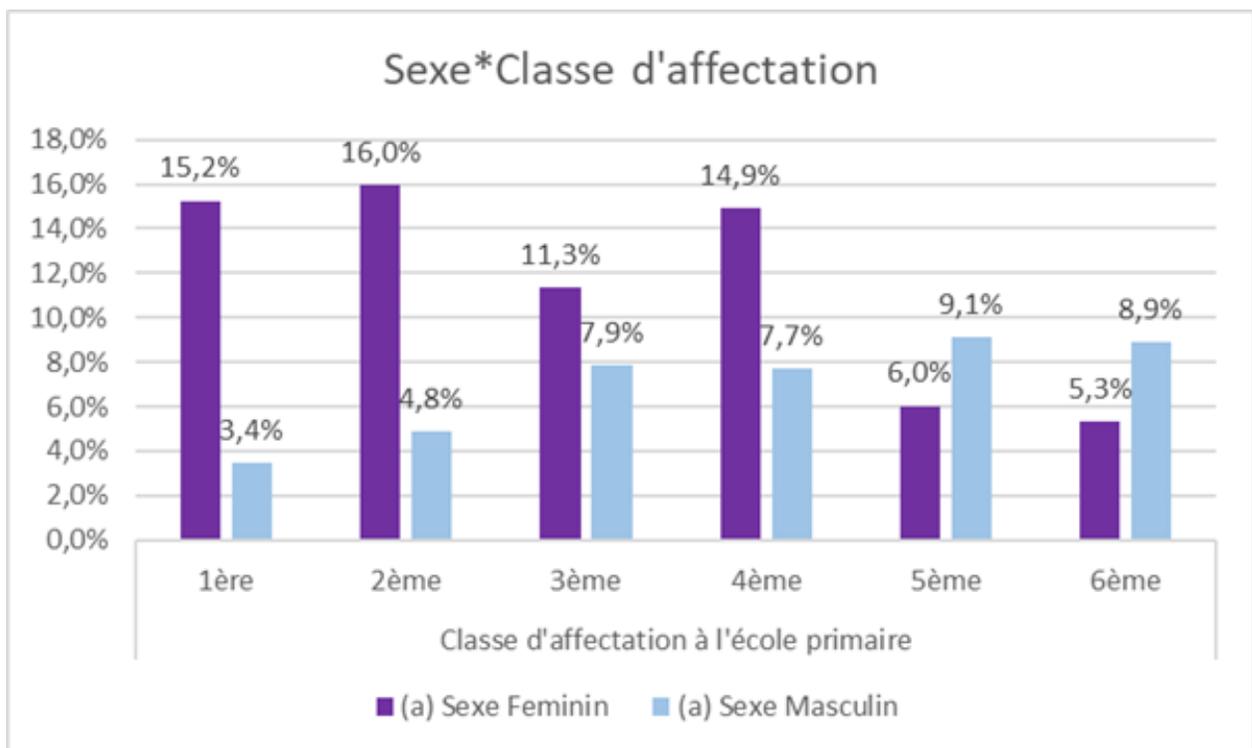
- Sexe et niveau d'étude



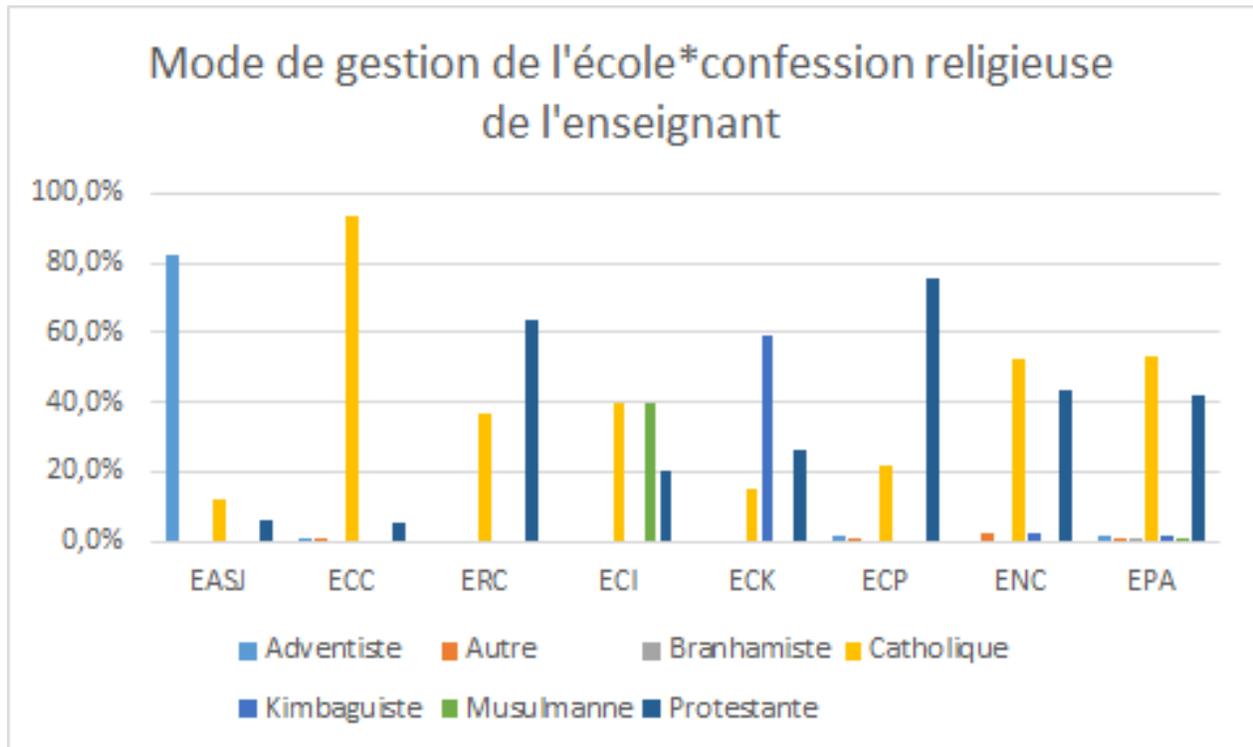
Il ressort de ce graphique que plus le niveau d'étude augmente moins les femmes sont nombreuses et elles enseignent beaucoup plus au niveau primaire tel qu'illustré sur le graphique ci-bas.



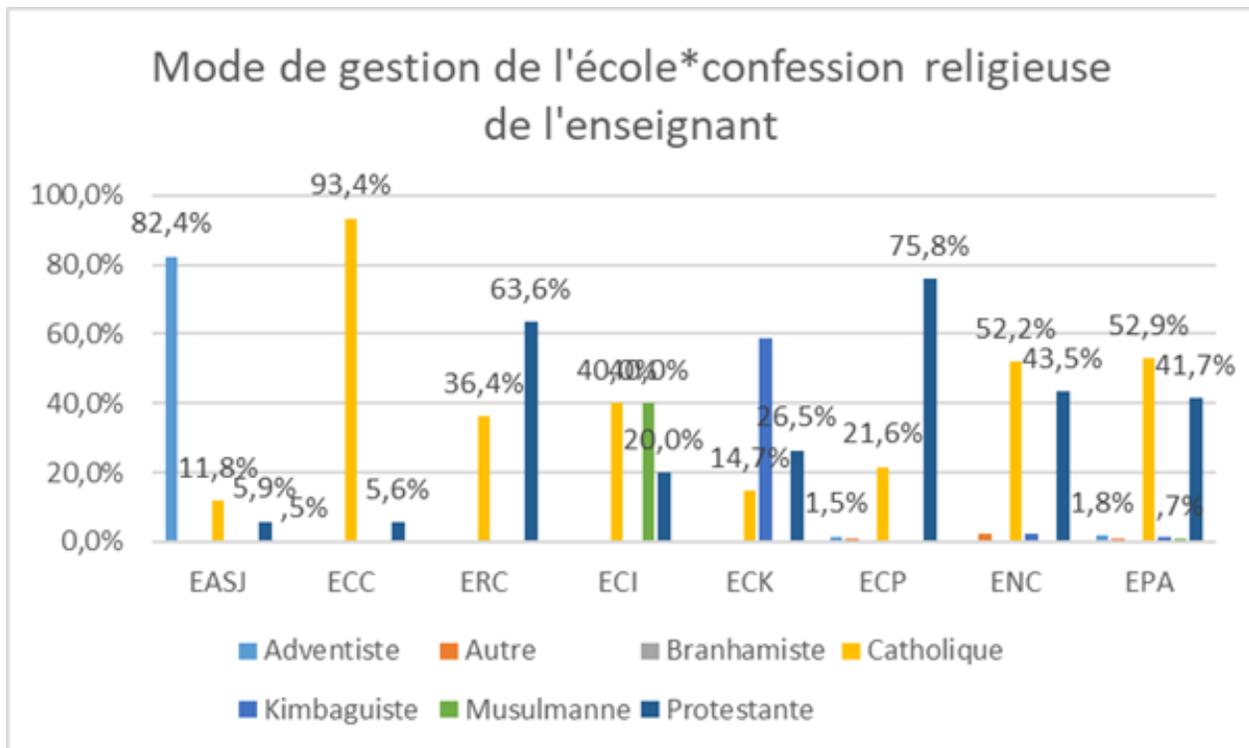
Au niveau primaire où elles sont plus représentées, elles enseignent beaucoup dans les classes des niveaux élémentaire et moyen.



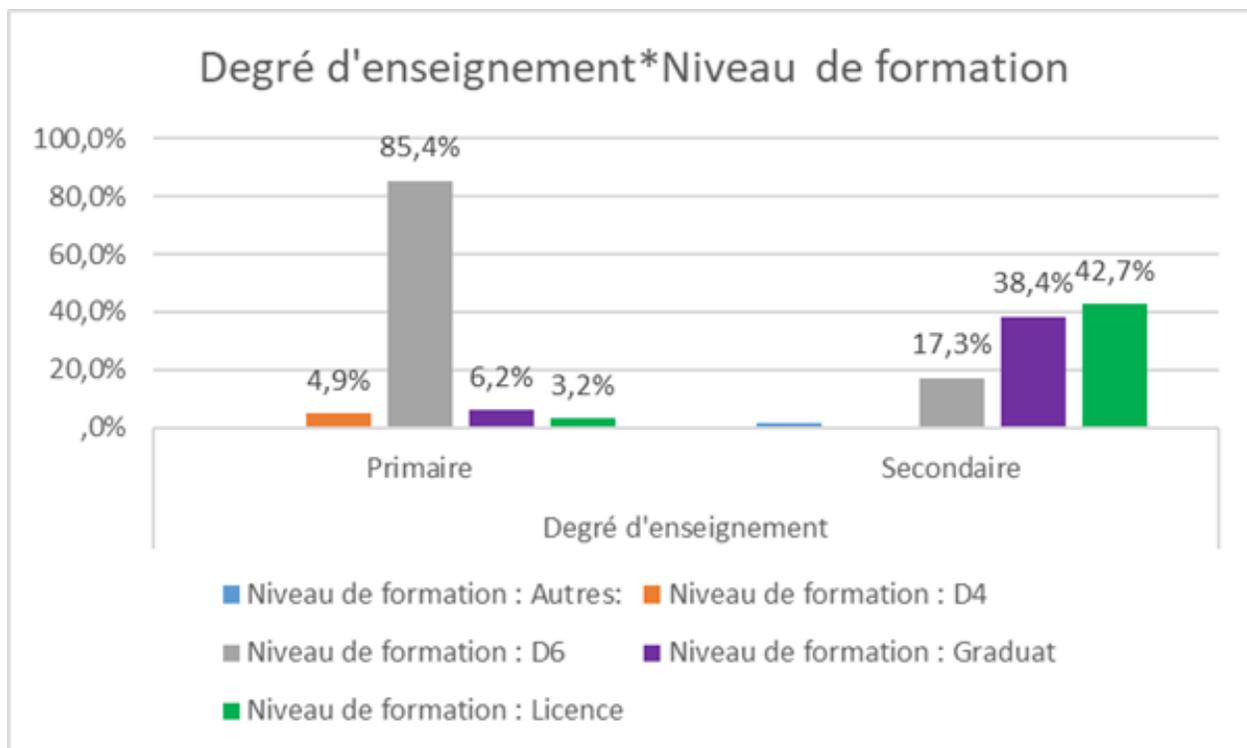
- Confession religieuse de l'enquêté et mode de gestion de l'école



Il ressort de ce graphique que la confession religieuse de l'enseignant dépend du mode de gestion des écoles. Les catholiques sont nombreux dans les écoles conventionnées catholiques, les protestants nombreux dans les écoles conventionnées protestantes, etc.



Il ressort de ce graphique, la confession religieuse de l'enseignant dépend du mode de gestion des écoles. Les catholiques sont nombreux dans les écoles conventionnées catholiques, les protestants nombreux dans les écoles conventionnées protestantes, etc.



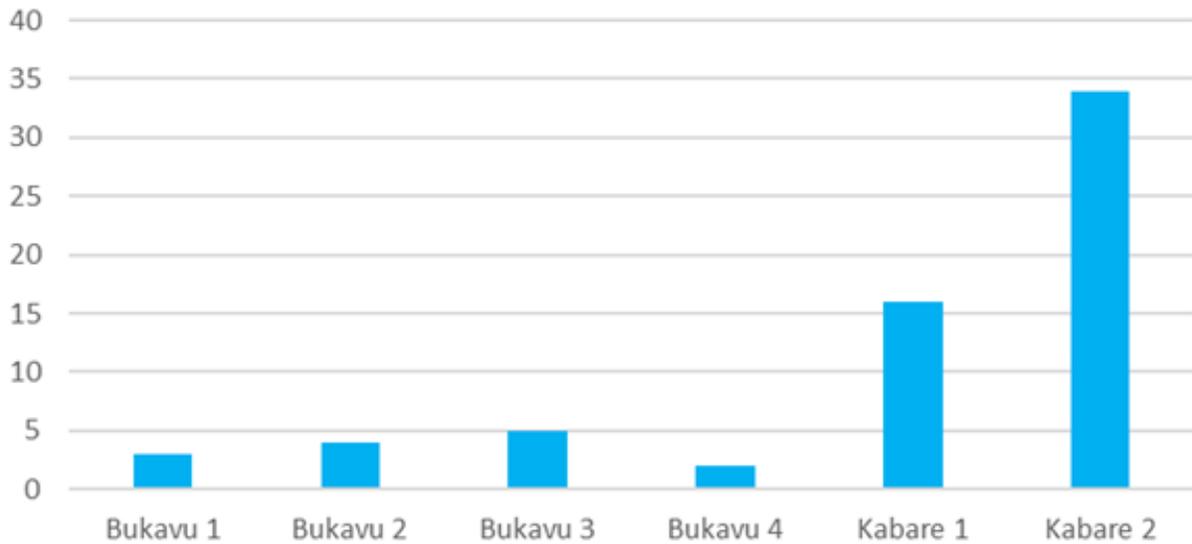
Il est bien observé la présence des D6 qui enseignent à l'école secondaire et les licenciés et gradués qui enseignent à l'école primaire.

cela s'explique par le fait qu'étant à la quête d'un emploi, certains haut gradés présente seulement leurs diplômes de D6 en pédagogie pour être éligible dans l'enseignement primaire.

La présence des D6 au secondaire est observée surtout dans le territoire de kabare.

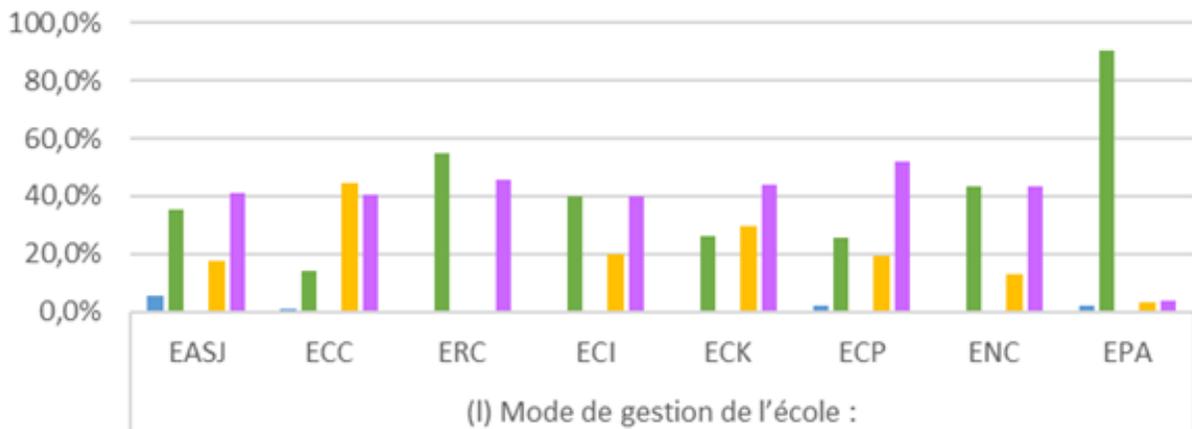
Il y a présences des diplômés d'État comme enseignants à l'école secondaire, soit 15% (65 D6) des diplômés enquêtés comme le montre ce tableau, ci-dessous. Dont 76,9 % (soit 50 sur 65 D6) enseignent dans écoles du territoire de Kabare et 23,1% (soit 15 sur 65 D6) enseignent dans les écoles de Bukavu. Ces derniers ont en moyenne 35 ans selon les observations en Excel.

Pool*D6 enseignant au secondaire



Champs d'investigation ▾

Mode de gestion*Rubrique de rémunération



(I) Mode de gestion de l'école :

- Autre
- Prime des parents
- Prime des parents et Autre
- Prime des parents et salaire de l'Etat
- Salaire de l'Etat

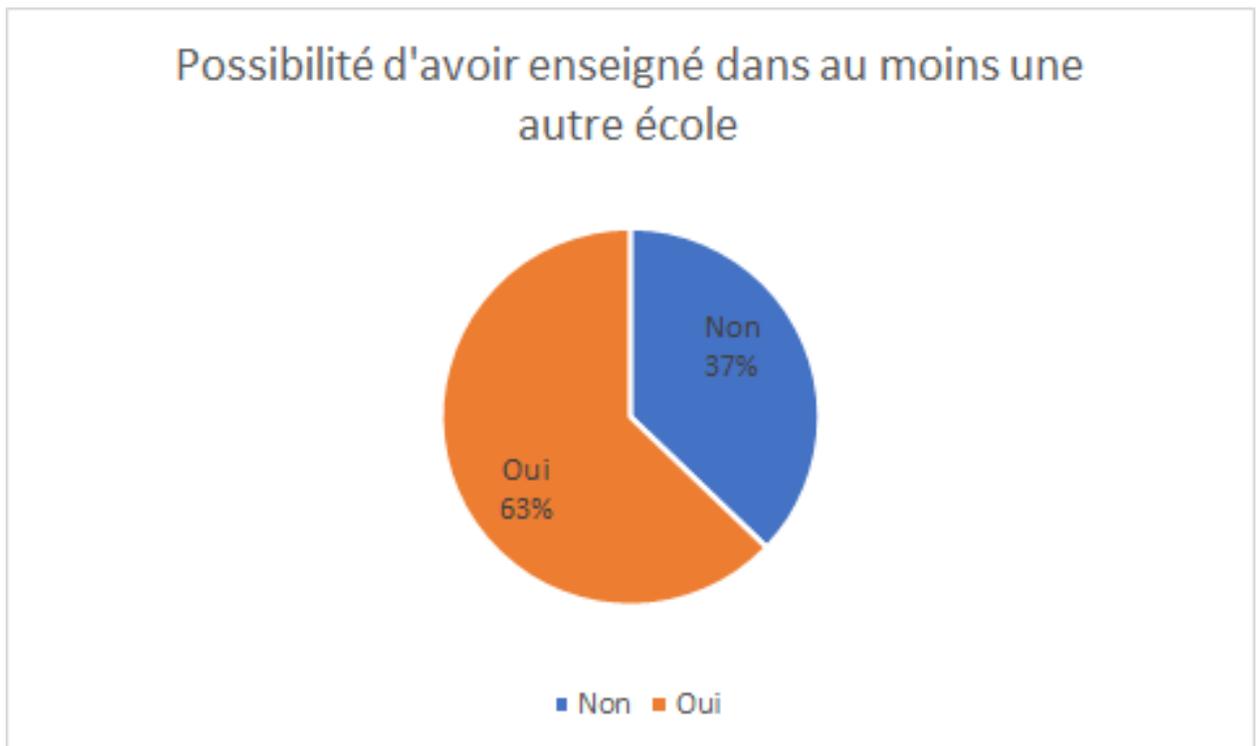
Il ressort de ce graphique que les écoles des confessions religieuses dominantes de la ville sont beaucoup prises en charge par l'Etat (Catholique, Protestante et Kimbanguiste). Du fait qu'il y a un nombre réduit d'écoles publiques et ce sont ces dernières qui suppléent l'Etat dans l'éducation nationale de qualité.

Il sied de signaler la présence des enseignants nouvelles unités qui n'ont pas encore reçu le salaire de l'Etat, d'autres pris en charges par des organisations non gouvernementales.

Cependant le graphique ci-dessous, montre que les écoles primaires sont beaucoup plus en charge par l'Etat que les écoles secondaires suite à la politique de gratuité prônée par le chef de l'Etat actuel.

4.2.1.2. EXPERIENCE PROFESSIONNELLE

- Possibilité d'avoir enseigné dans d'autres écoles



Il ressort de ce tableau que 62,8 % d'enseignants ont déjà eu à changer d'écoles.

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Nombre d'écoles	489	1	12	2,26	1,540
Durée dans l'enseignement	764	0	57	11.09	9,70456773
Durée dans l'enseignement dans l'école actuelle	780	0	54	7,18461538	7,07609614

En moyenne ils ont déjà parcouru 2 écoles, celui qui a le grand record a déjà parcouru 12 écoles.

Les raisons évoquées sont :

- Salaire : minime, retard de paiement, impaiement, à cause de la gratuité, combinaison de deux écoles, fin contrat, manque de matricule,
- Viabilité de l'école : école non viable fermée,
- Environnement : à cause du climat chaud, la distance, changement des milieux (déménagement, mariage, mutation de couvent, mutation), insécurité, guerre, mauvaises conditions de travail,
- Relations : Conflits, incompréhension avec la hiérarchie, désordre, empoisonnements, mauvaise gestion de l'école, lenteur administrative pour avoir une commission d'affectation, imposition de la confession religieuse
- Raisons personnelles : Continuité des études, fin d'intérim, surcharges, poursuite des ambitions pastorales, manque de temps, problèmes familiaux,

Tableau résumé de du test de chi-carré

Variable dépendante	Variable indépendante	P-value	Décision
Option licence	Sexe	0,301	L'option en licence ne dépend pas du sexe, cela est expliqué par le fait que les femmes sont moins représentées dans chaque filière.
Option graduat	Sexe	0,503	L'option en graduat ne dépend pas du sexe, cela est expliqué par le fait que les femmes sont moins représentées dans chaque filière.
Option Diplôme	Sexe	0,000	L'option au secondaire dépend du sexe, cela est expliqué par le fait que les femmes sont moins représentées dans chaque filière.
Option D4	Sexe	0,525	L'option en D4 dépend du sexe, cela est expliqué par le fait que les femmes sont moins représentées dans chaque filière.
Niveau de formation	Sexe	0,000	Le niveau d'étude dépend du sexe, plus on évolue moins les femmes deviennent moins nombreuses
Matières enseignées	Sexe	0,001	Les matières enseignées dépendent du sexe, les effectifs des hommes

			sont élevés dans tous les domaines que les femmes.
Religion des enseignants	Mode de gestion de l'école	0,0000	La religion des enseignants dépend du mode de gestion, la plupart des écoles conventionnées recrutent selon l'appartenance religieuse
Degré d'enseignement	Niveau d'étude	0,000	Le d'enseignement dépend du niveau d'étude, les moins instruits enseignent beaucoup plus dans les écoles primaires.
Matières enseignées	Option Licence	0,000	Les matières enseignées dépendent de la filière suivie à l'université, ceux qui ont étudié les sciences exactes enseignent les sciences exactes principalement, ...

- Les leviers de la rétention dans le métier d'enseignant (e)

Structure factorielle avec items et composantes après rotation

N°	Composantes/ Dimensions	Items significatifs	1	2	Communalité
			1	Le service rendu à la communauté $\alpha=0.806$	FM 9
	FM 10	,806			,644
	FM 12	,832			,563
	FM 13	,799			,663
2	Stabilité temporelle $\alpha=0.644$	FM 5		,753	,698
		FM 7		,788	,649
		FM 17		,714	,519
Alpha de Cronbach $(\alpha)= 0.733$		Valeurs propres	2.951	1.368	
		% de variance expliquée	42.158	19.545	
		% cumulés	42.158	61.703	

La motivation des enseignants a été mesurée par une échelle composée de 22 items. Après nous être rassuré que les données admettaient l'analyse factorielle, nous avons procédé à la purification de l'échelle. En mobilisant tous les critères inhérents à la purification itérative, nous avons obtenu une échelle composée des 7 items répartis en 2 dimensions. 15 items ont été supprimés suite à leurs corrélations faibles ($<0,5$) à une des composantes, et/ou à cause de leurs communalités inférieures $<0,5$.

Les résultats obtenus par un processus itératif de suppression d'items après les tests d'adéquation des données qui se trouvent être significatifs (KMO= 0,787 ; Test de Sphéricité de Bartlett sig= 0,000).

L'indice KMO est entre 0.7 et 0.8, ce qui veut dire qu'il est moyen, ce qui prouve que les données sont factorisables.

Le test de Sphéricité de Bartlett nous a permis de rejeter l'hypothèse d'absence de corrélation affirmant la validité convergente de l'échelle. La fiabilité de l'échelle est mesurée par l'alpha de Cronbach qui, après élimination de l'item est très bon, et est égale à 0,773.

L'examen des résultats atteste que toutes les 2 composantes présentent également une valeur propre supérieure à 1 allant de 2.951 pour la composante 1 à 1.368 pour la composante 2, démontrant que tous les facteurs extraits valent mieux qu'un seul item. Tous les 7 items sont fortement corrélés à un seul et unique facteur avec des poids factoriels supérieurs à 0,6 soit 60%.

La première composante « **Le service rendu à la communauté** » s'avère être la plus importante du point de vue des enseignants et explique 42,158% de la variance. Elle fait référence à l'intérêt pour les enfants de fréquenter l'école, la possibilité de

rendre service aux autres et l'opportunité de contribuer au développement des citoyens par la transmission des connaissances.

La deuxième composante « **Stabilité temporelle** ». Cette composante explique 19.545% de la variance. Cela fait allusion au fait que le métier d'enseignant est sûr pour la plupart ce sont des contrats à durée indéterminé donc on a la certitude d'avoir un emploi stable dans le temps quel que soit l'insuffisance du revenu, certains ont été inspirés par leur parent proche qu'ils ont vu avoir un emploi d'enseignant stable.

Ces facteurs croisés avec le sexe, le milieu d'étude et le mode de gestion, ne montre aucun lien significatif. Donc cela concerne aussi bien les hommes que les femmes, les enseignants de la ville et du village, les enseignants des écoles privées, catholiques, etc.

4.2.2. FACTEURS ET EFFETS D'ATTRITION

4.2.2.1. Les facteurs d'attrition dans le métier enseignement

Les facteurs d'attrition sont analysés autour des caractéristiques socio-démographiques des enseignant-es (i), la localisation des écoles (ii), le genre des enquêtés (iii), les cycles enseignés (iv), et les modes de gestion des écoles (v). A ces 5 paragraphes s'ajoute une analyse factorielle des facteurs d'attrition dans les 12 mois suivants pour des enseignants qui sont encore en fonction.

i. Répartition des enseignants suivant les caractéristiques socio-démographiques

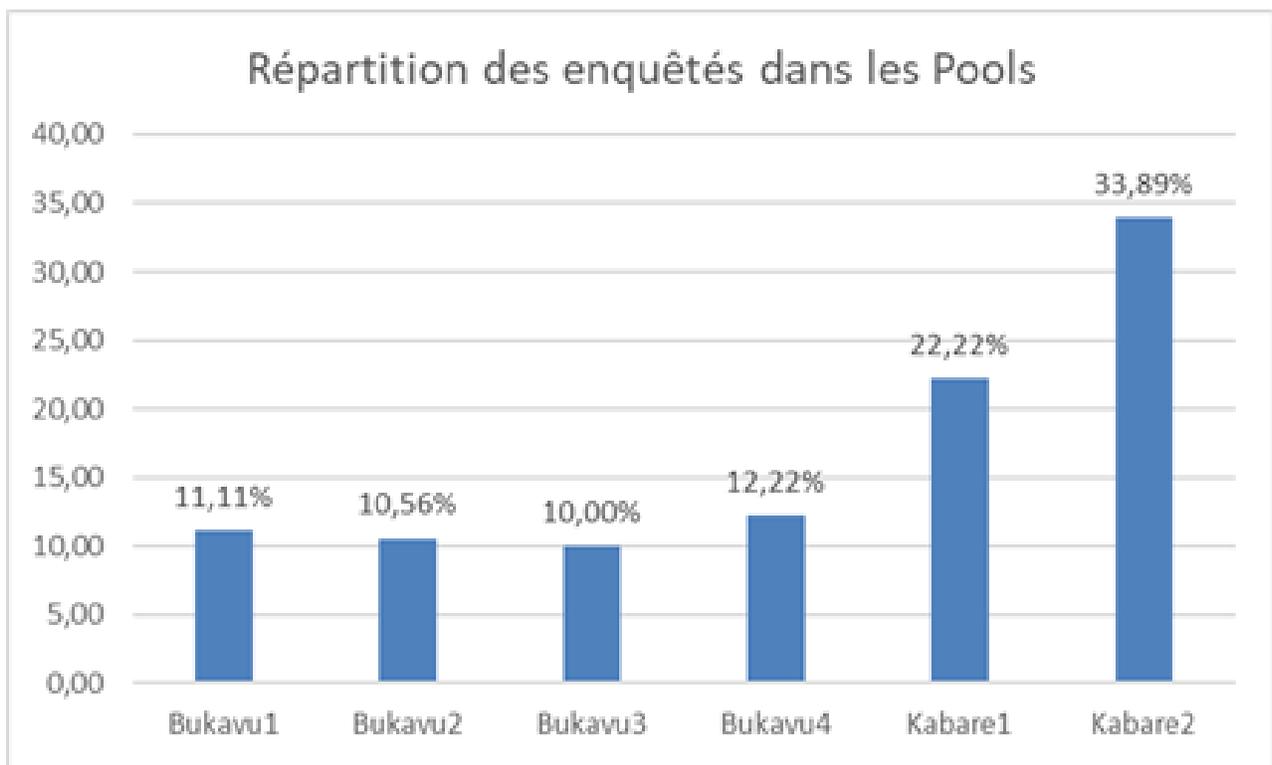
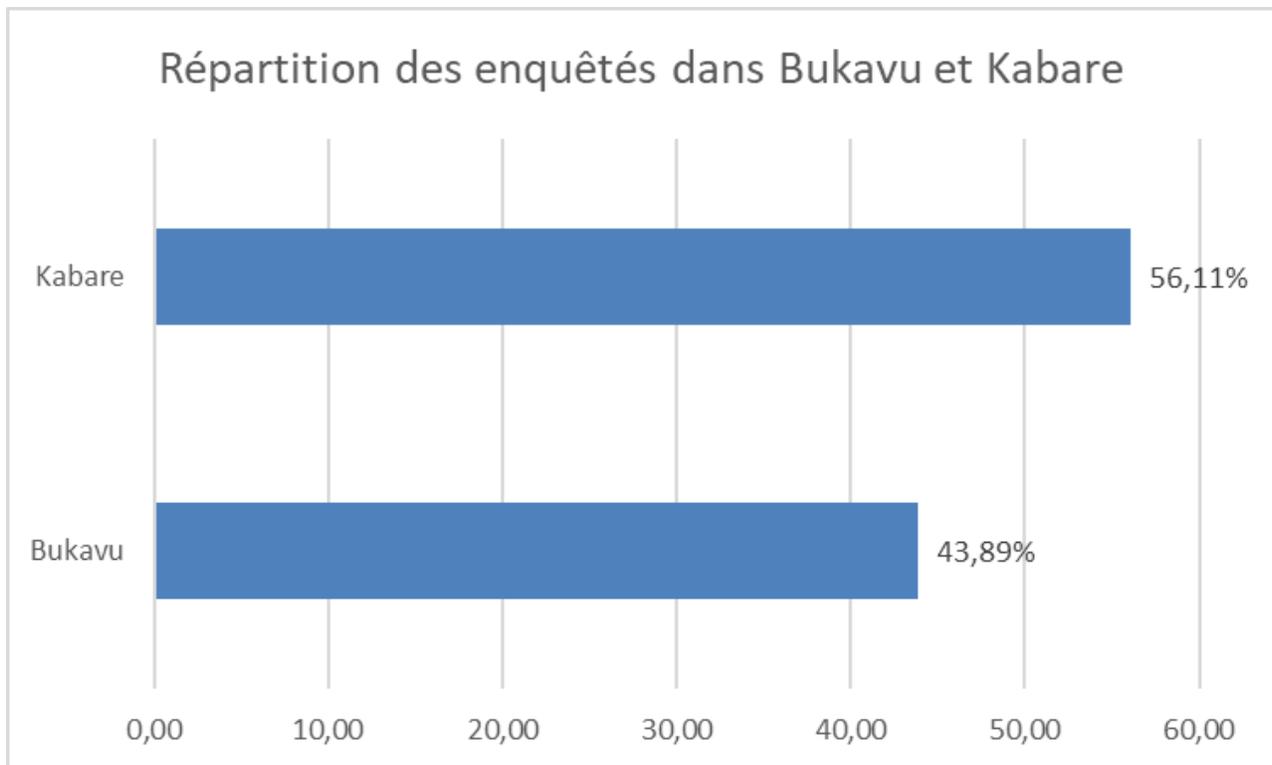
a. Répartition globale du profil des enseignants suivant les pools

Tableau 3.1 caractéristiques socio-démographiques des enseignant(es) en attrition

Paramètres Zones éducatives	Sexe		Age				Etat-civil				Niveau d'études				Cycle		Ancienneté				Total	%
	H	F	20-40	41-60	61-80	>80	Célibataires	Mariés	Divorcés	Veuves	D4	D6	Gradués	Licenciés	Primaire	Secondaire	1-10	11-20	21-30	>30		
Bukavu1	11	9	10	6	4	0	5	13	0	2	0	9	3	0	9	11	9	6	3	2	20	11,11
Bukavu2	9	10	10	7	1	1	1	17	0	1	1	8	3	1	8	11	15	1	2	1	19	10,56
Bukavu3	9	9	12	4	2	0	4	13	0	1	2	12	0	2	15	3	14	3	1	0	18	10,00
Bukavu4	15	7	16	4	2	0	6	16	0	0	0	5	11	0	10	12	15	7	0	0	22	12,22
Kabare1	25	15	36	4	0	0	15	25	0	0	0	27	10	0	28	12	38	2	0	0	40	22,22
Kabare2	38	23	44	14	3	0	8	49	2	2	3	34	20	3	30	31	46	11	0	4	61	33,89
Total	107	73	128	39	12	1	39	133	2	6	6	95	47	6	100	80	137	30	6	7	180	100
%	59,44	40,56	71,11	21,67	6,67	0,56	21,67	73,89	1,11	3,33	3,33	52,78	26,11	3,33	55,56	44,44	76,11	16,67	3,33	3,89	100	100

Pour 204 questionnaires remplis, 24 (soit 11,8 %) étaient incorrectement complétés, nous contraignant ainsi à ne retenir que les 180 restants, soit 88,2 %. Pour un échantillon définitif de 180 individus, les résultats indiquent une proportion plus élevée d'hommes que de femmes (59,44% contre 40,56%), une majorité de jeunes (âgés de 20 à 40 ans) par rapport aux autres groupes d'âge (71,11% contre 28,89%), une prépondérance de personnes mariées par rapport aux autres statuts civils (73,89% contre 26,11%), une plus grande proportion de détenteurs d'un diplôme D6 et de graduat par rapport aux autres niveaux d'études (78,89% contre 21,11%), une majorité d'individus ayant enseigné au primaire (55,56%) plutôt qu'au secondaire (44,44%), et une proportion plus élevée d'enseignants ayant une ancienneté dans le métier supérieure ou égale à 5 ans (61,11%) qui quittent le métier d'enseignant.

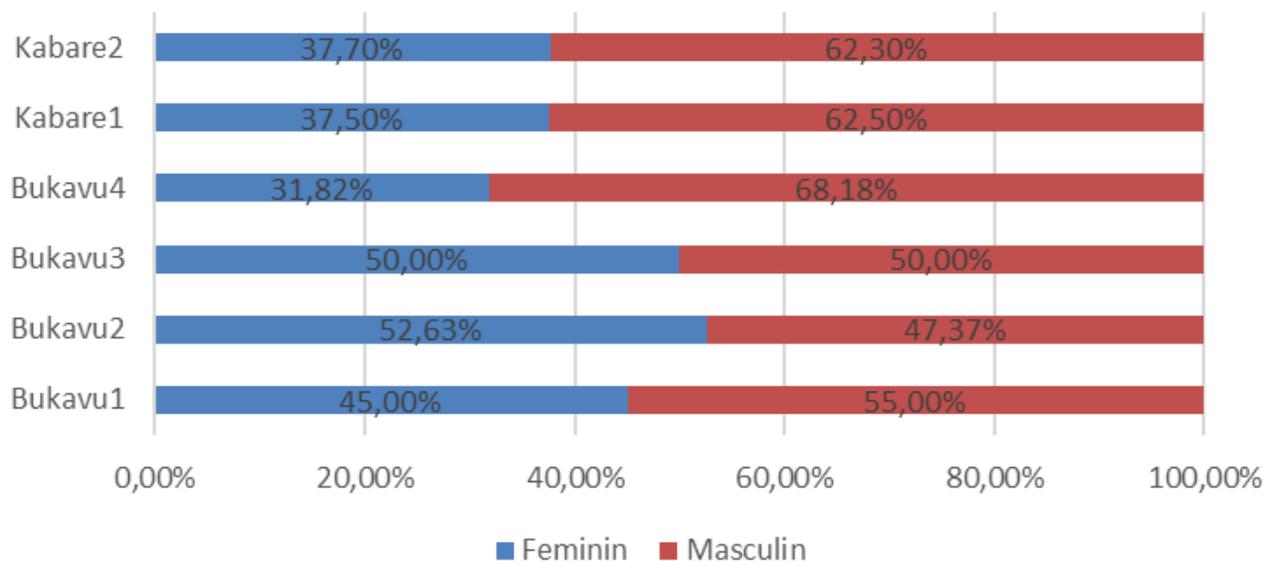
b. Répartition détaillées des enquêtés



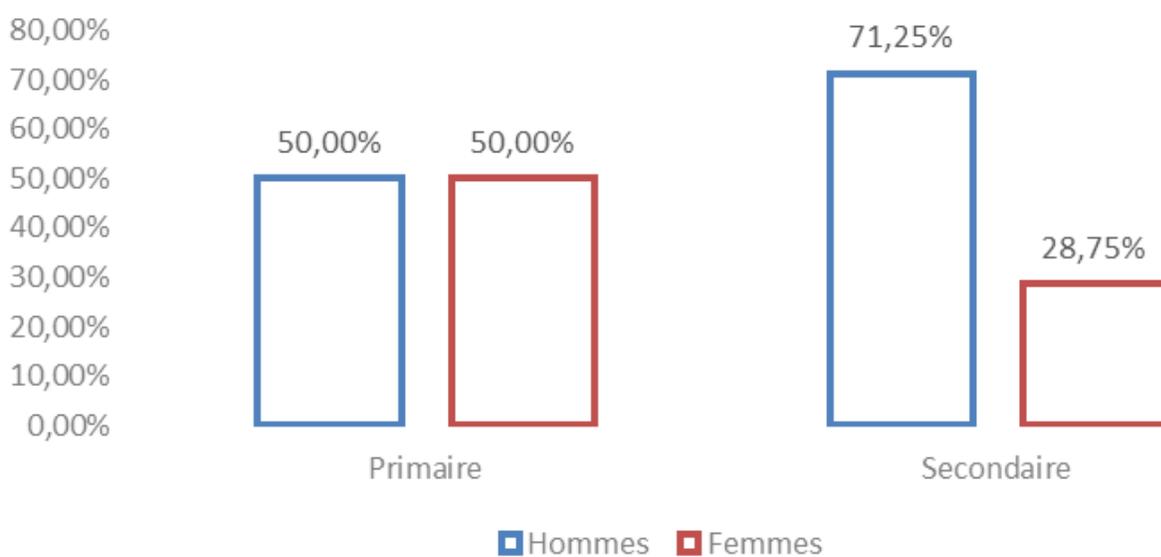
Le graphique montre qu'il y a eu beaucoup d'enseignants en attrition enquêtés dans le territoire de Kabare que dans la ville de Bukavu. Ce résultat peut s'expliquer par

le fait de la représentativité de l'échantillon (Kabare ayant enregistré plus d'écoles et d'enseignants que Bukavu faisant populations cibles de ce rapport), en plus d'autres facteurs comme une faible rémunération, des conditions de travail difficile au village que dans ville , les deux facteurs étant considérés comme principaux facteurs d'attrition.

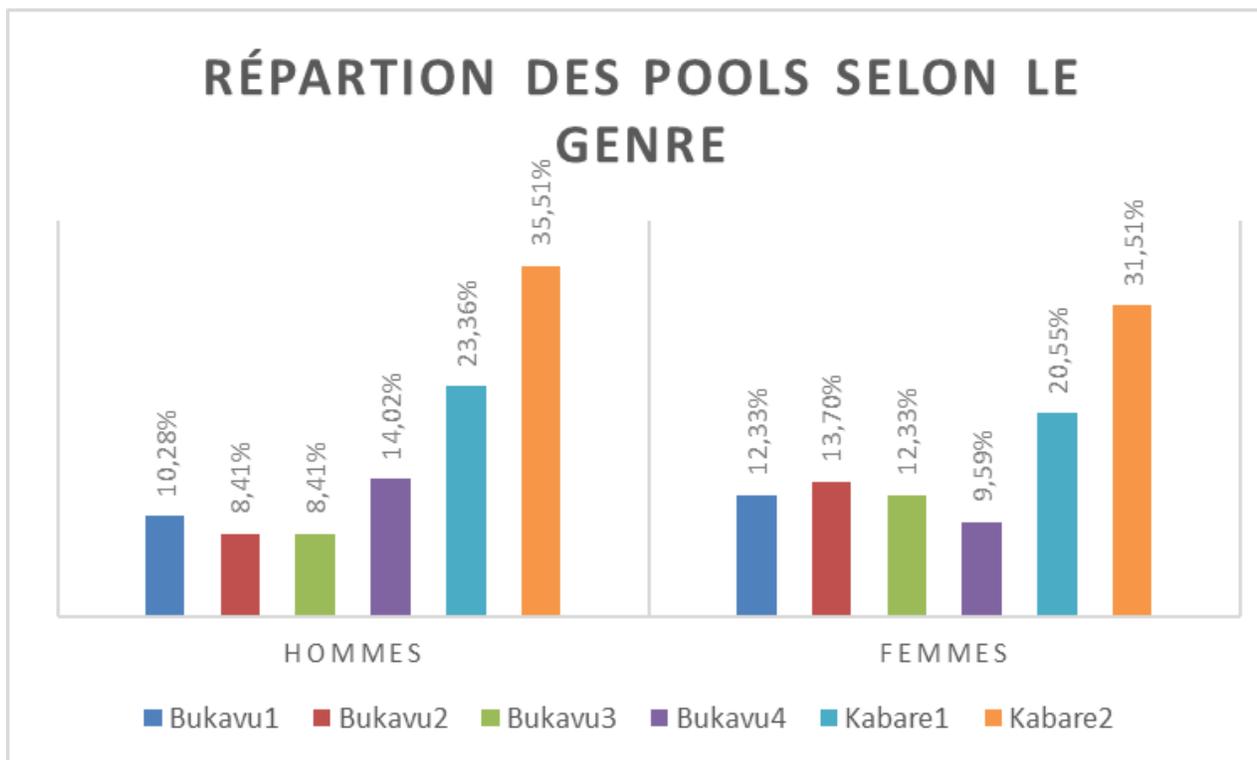
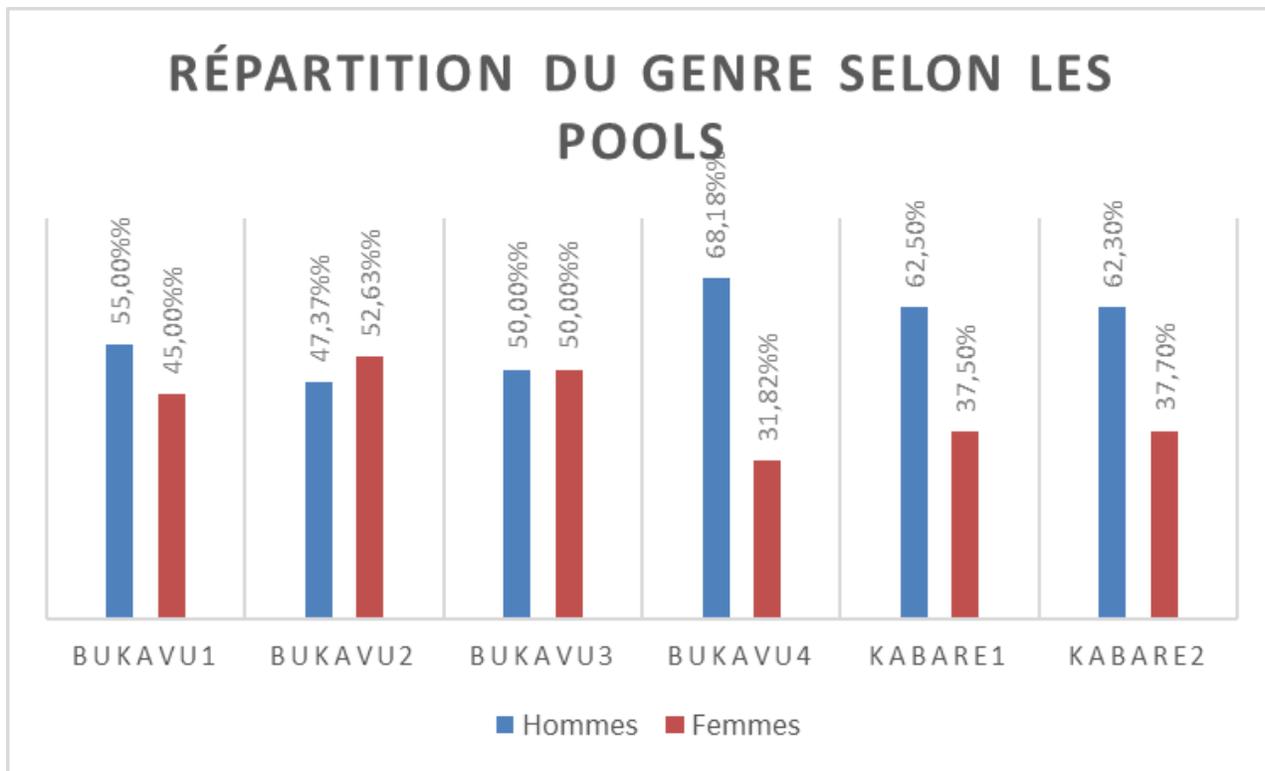
Répartition du genre en attrition suivant les Pools



Répartition du genre suivant les cycles d'enseignement

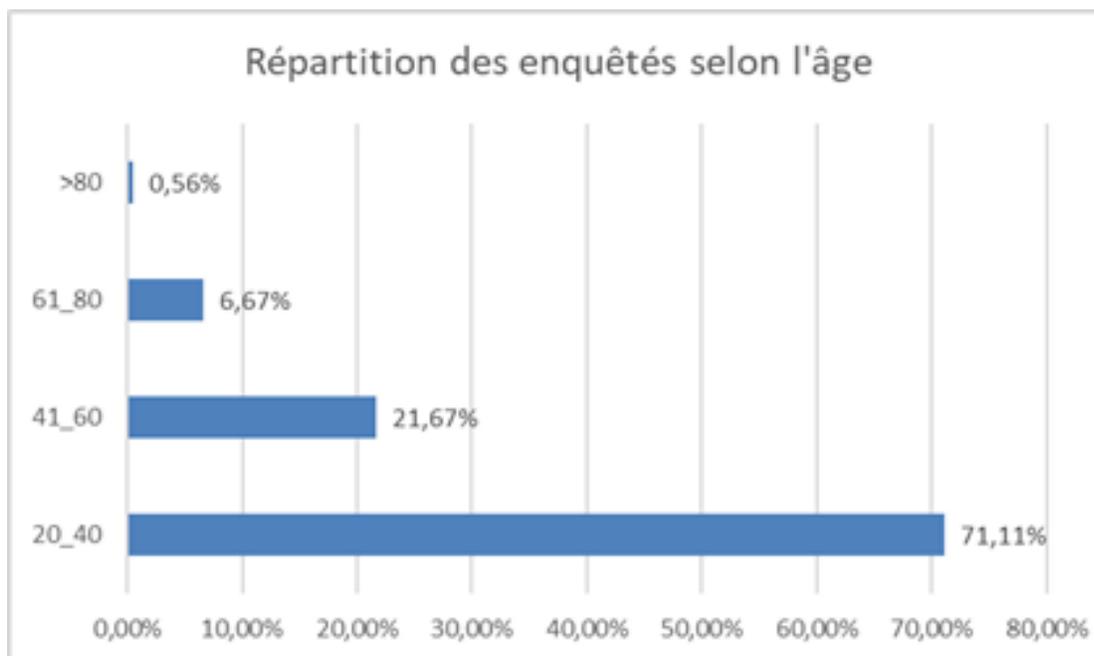


Les hommes partent plus en attrition que les femmes, sauf dans le pool de Bukavu 2 selon le graphique à gauche. Ce résultat est aussi dû à la grande représentativité des hommes dans la population totale des enseignants dans Bukavu et Kabare. Peut-on parler de la ségrégation dans la politique de recrutement liée au genre dans le métier d'enseignement, ou alors que les hommes continuent à être scolarisé au détriment de la scolarisation des femmes ? Le graphique de droite présente l'ex aequo dans l'attrition des hommes et des femmes au primaire, tandis que les hommes sont ceux qui abandonnent plus au secondaire. Étudier les raisons précises de tous ces constats appellerait à d'autres études bien pertinentes.



En tenant compte du genre dans l'échantillon, les hommes sont majoritaires à quitter le métier d'enseignant par rapport aux femmes dans tous les pools de

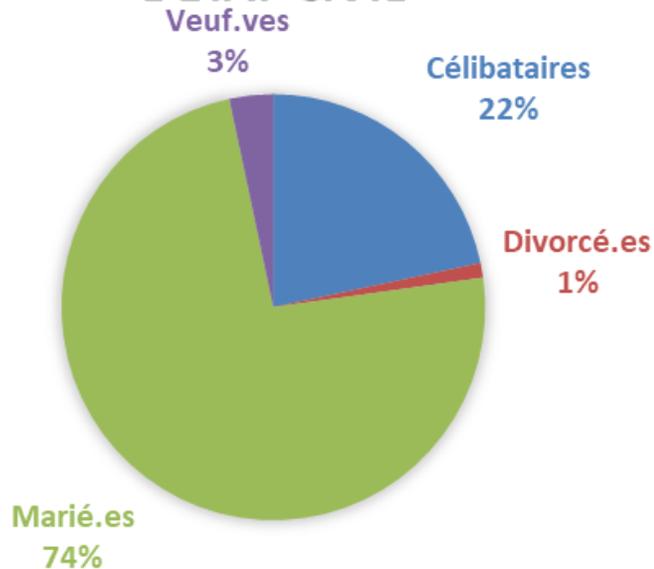
Bukavu et de Kabare, à l'exception de Bukavu 3 (où il y a égalité) et de Bukavu 4 (où les femmes sont plus nombreuses à quitter le métier que les hommes). Plus particulièrement, la figure de droite montre que les proportions de femmes et d'hommes quittant le métier à Kabare 1 et 2 sont plus élevées que celles des autres pools. Les hommes sont plus sensibles aux conditions de travail difficiles, à la pression financière et au manque de reconnaissance lorsque le travail est moins valorisant et que les salaires sont jugés insignifiants. Ces différents facteurs liés aux stéréotypes de genre pousseraient plus les hommes que les femmes à quitter le métier d'enseignant pour chercher mieux ailleurs.



Pools	Répartition de l'âge suivant les pools				Bases
	20-40	41-60	61-80	>80	
Bukavu1	50,00%	30,00%	20,00%	0,00%	20
Bukavu2	52,63%	36,84%	5,26%	5,26%	19
Bukavu3	66,67%	22,22%	11,11%	0,00%	18
Bukavu4	72,73%	18,18%	9,09%	0,00%	22
Kabare1	90,00%	10,00%	0,00%	0,00%	40
Kabare2	72,13%	22,95%	4,92%	0,00%	61

Les personnes d'âge entre 20 et 40 ans ayant quitté le métier d'enseignement représentent 71.11% de l'échantillon. Serait-ce parce qu'ils sont plus jeunes et ayant plus d'ambitions pour l'avenir que le métier n'offre pas ? Elles sont suivies des personnes d'âge entre 41 et 60 ans. Plus globalement, les enseignant.es sont plus nombreux à quitter le métier plus ils sont plus jeunes. Ce résultat peut également être dû au fait de la représentativité de l'échantillon, les jeunes étant majoritaires dans le métier d'enseignant à Bukavu et à Kabare, et que des personnes d'âge supérieur à 60 ans deviennent de plus en plus rares.

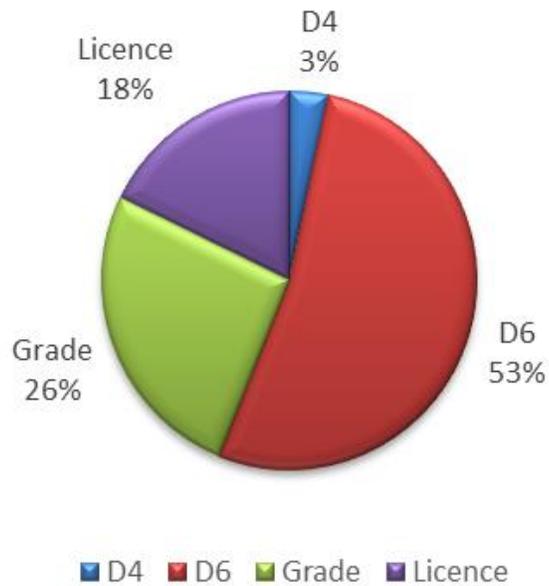
RÉPARTITION DES ENQUÊTÉS SELON L'ÉTAT CIVIL



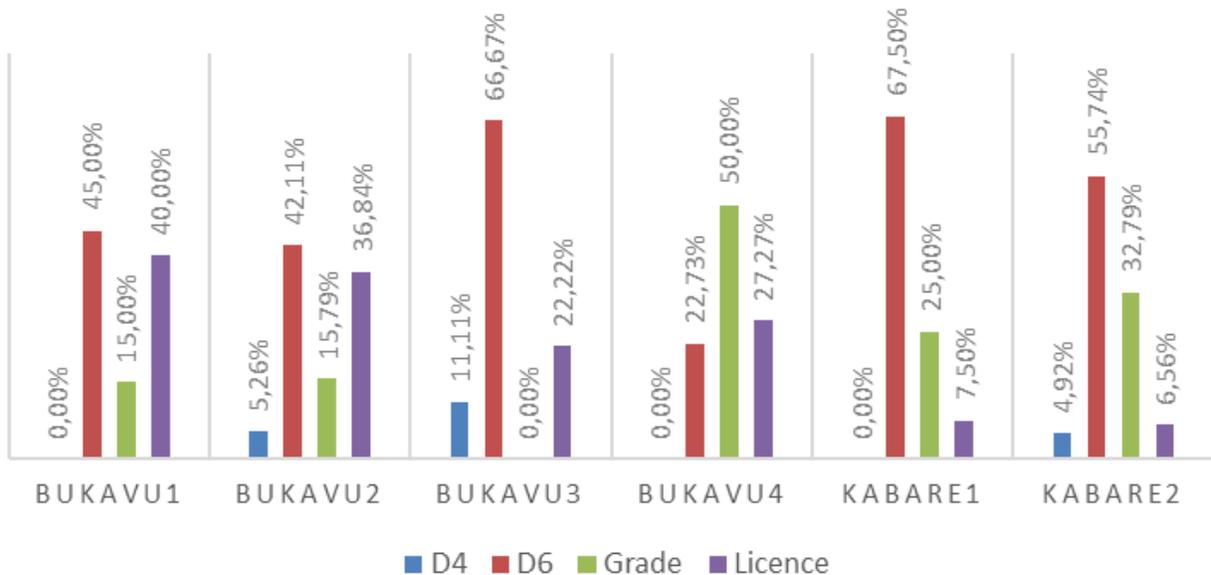
Pools	Répartition de l'état civil suivant les pools				Bases
	Célibataires	Marié.es	Divorcé.es	Veuf.ves	
Bukavu1	25,00%	65,00%	0,00%	10,00%	20
Bukavu2	5,26%	89,47%	0,00%	5,26%	19
Bukavu3	22,22%	72,22%	0,00%	5,56%	18
Bukavu4	27,27%	72,73%	0,00%	0,00%	22
Kabare1	37,50%	62,50%	0,00%	0,00%	40
Kabare2	13,11%	80,33%	3,28%	3,28%	61

Les marié·es constituent près des 3/4 des enquêtés dans Bukavu et Kabare. Ceci corroborent les résultats d'une large représentativité d'une population jeune et en âge de mariage. Les enseignants mariés sont également majoritaires dans chaque pool par rapport à l'échantillon. Ils sont suivis des célibataires, les veuf·ves, puis les divorcé.es, les deux dernières catégories étant rares. Ce résultat est une preuve d'une perte importante d'une qualité idéale dans l'enseignement, la jeunesse.

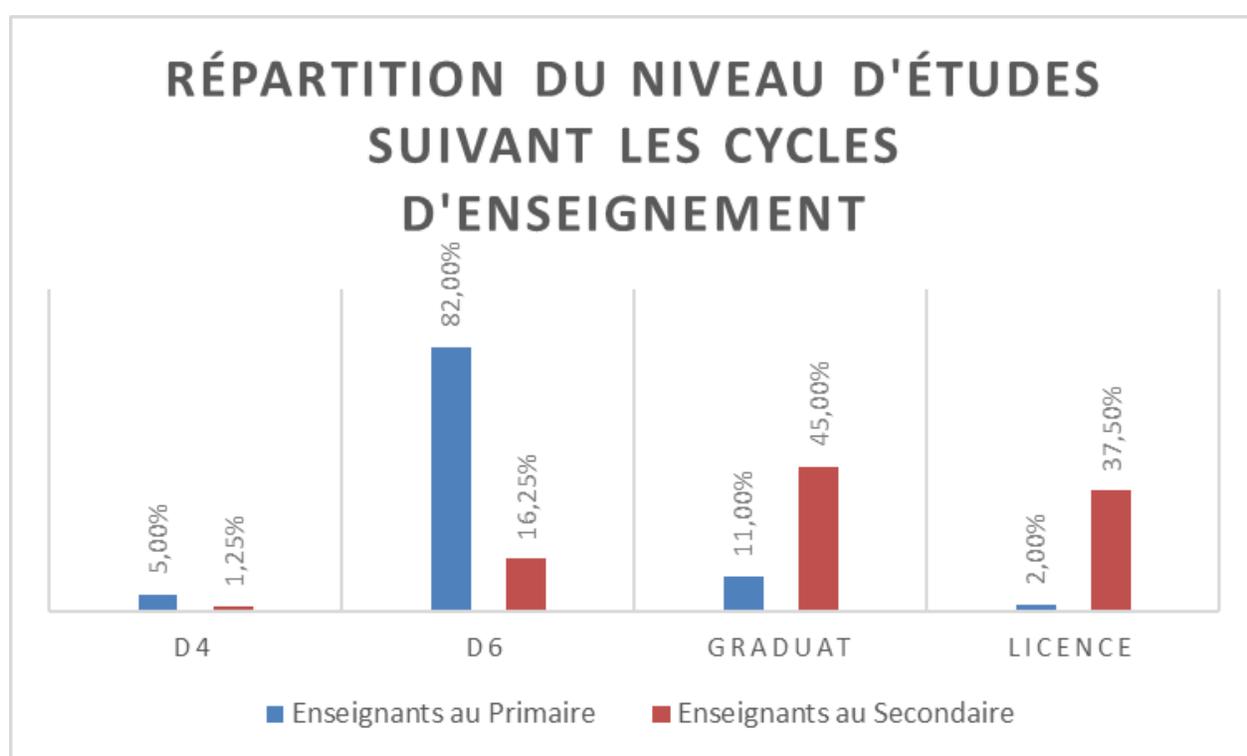
Répartition des enquêtés selon le niveau d'études



RÉPARTITION DU NIVEAU D'ÉTUDES SELON LES POOLS



Les enseignant·es avec le niveau d'études D6 et grade constituent les grandes proportions dans l'échantillon, suivis des licenciés et des D4. Toutefois, il y a lieu de constater que des enseignants licenciés (grade académique obtenu après 5 ans d'études universitaires ou supérieures), et gradués (grade académique obtenu après 3 ans d'études universitaires ou supérieures) font partie des enseignants ayant quitté le métier. Le grade D4 est également intéressant parce qu'il reste de voir leur répartition selon les cycles d'études enseignés.



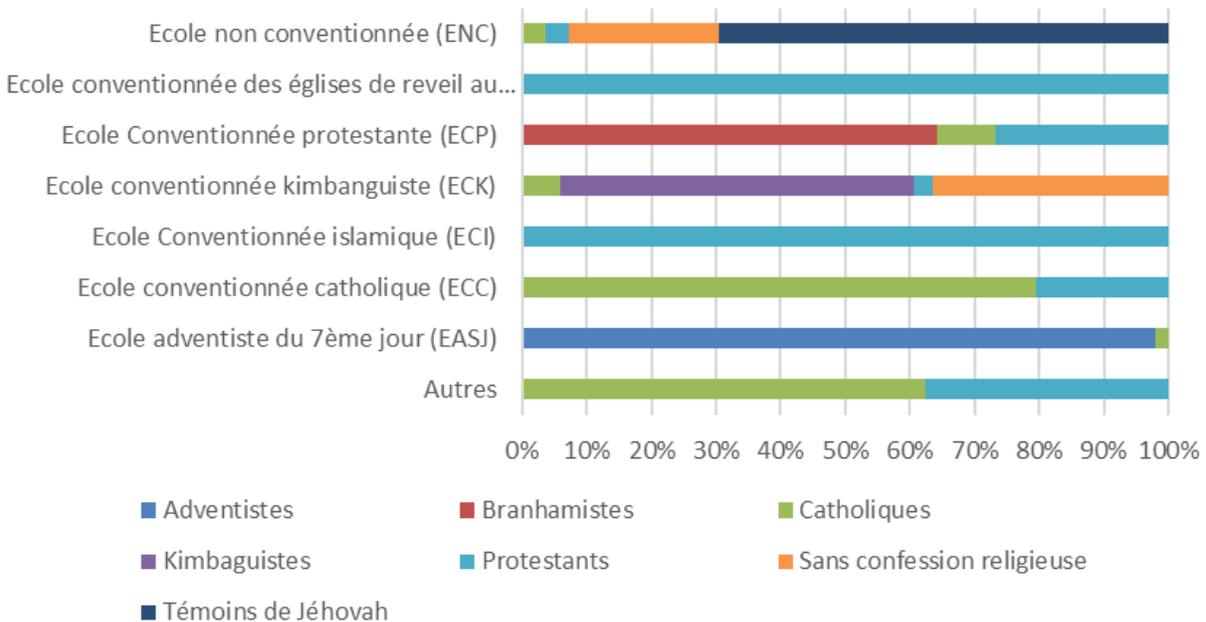
Ce graphique complétant les observations des graphiques précédents, nous présente des niveaux d'études D4 et D6 au secondaire, tandis que des licenciés et des gradués ont enseigné au primaire. Ces deux extrêmes sont intéressants et des recherches sur les politiques de recrutement peuvent possiblement répondre à telle situation.

Répartition des modes de gestion des écoles enseignants en attrition suivant les Pools

Modes de gestion	Pools					
	Bukavu1	Bukavu2	Bukavu3	Bukavu4	Kabare1	Kabare2
Autres	0,00%	0,00%	5,56%	0,00%	5,00%	0,00%
Ecole adventiste du 7ème jour (EASJ)	0,00%	0,00%	0,00%	9,09%	2,50%	3,28%
Ecole conventionnée catholique (ECC)	25,00%	36,84%	27,78%	13,64%	30,00%	31,15%
Ecole Conventionnée islamique (ECI)	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,64%
Ecole conventionnée kimbanguiste (ECK)	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	2,50%	13,11%
Ecole Conventionnée protestante (ECP)	15,00%	21,05%	27,78%	9,09%	37,50%	27,87%
Ecole conventionnée des églises de reveil au Congo (ERC)	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,64%
Ecole non conventionnée (ENC)	5,00%	10,53%	5,56%	4,55%	5,00%	6,56%
Ecole privée agréée (EPA)	55,00%	31,58%	33,33%	63,64%	17,50%	14,75%
Bases	20	19	18	22	40	61

La totalité des écoles non conventionnées (ENC) et les écoles conventionnées islamiques (ECI) ont été tirées uniquement dans le Pool de Kabare 2, tandis que les autres modes de gestion ont été tirés dans plus d'un Pool. Dans tous les pools, il est remarqué des parts importantes d'abandon du métier d'enseignant dans les Écoles Conventionnées Catholiques (ECC), les Écoles Conventionnées Protestantes (ECP) et les Écoles Privées Agréées (EPA). Est-ce dû à la représentativité des écoles dans la population cible selon les modes de gestion, ou alors à la gestion elle-même au sein de ces écoles ? Une réponse à ces questions peut donner plus de lumière aux résultats du présent rapport.

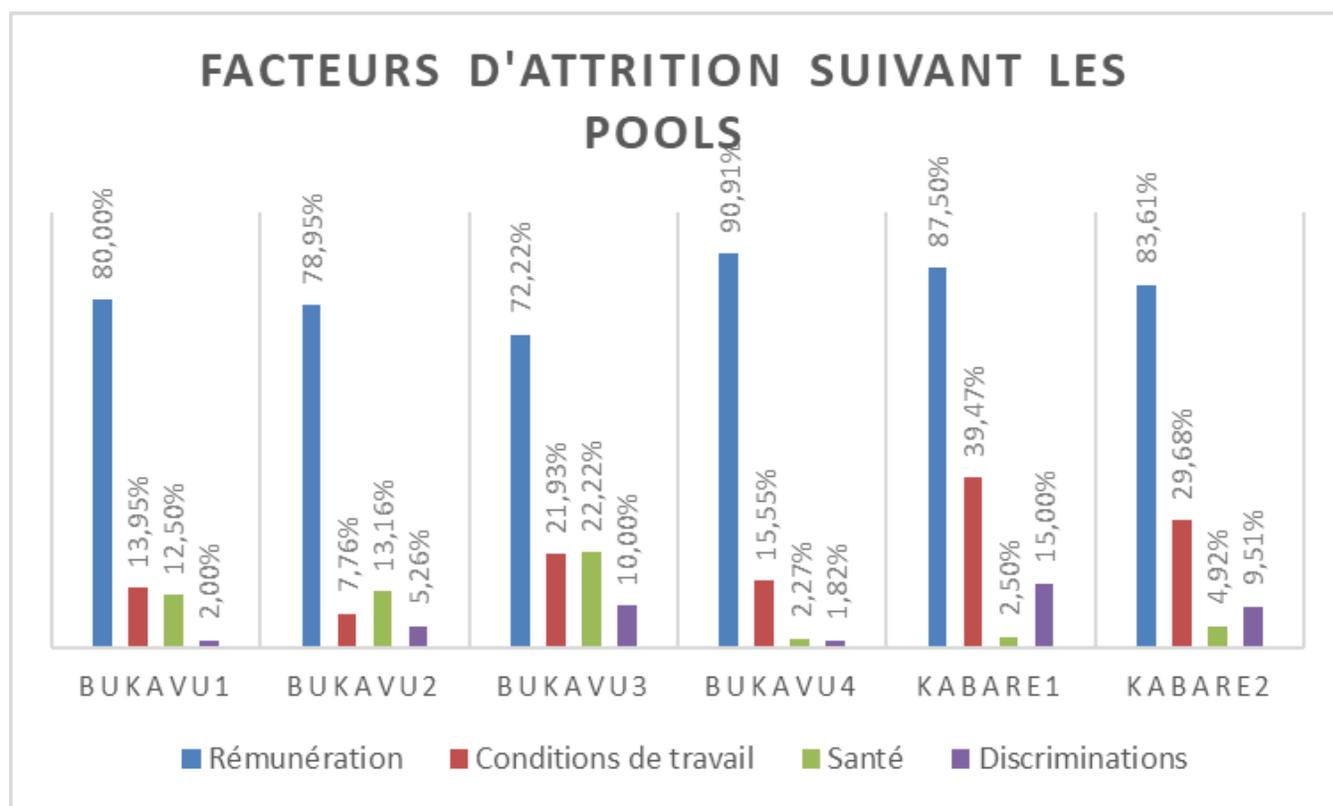
Répartition des modes de gestion des écoles des enseignants en attrition suivant la confession religieuse



D'une part, il se remarque que les enseignants ont plus (en grande proportion) abandonné le métier dans les écoles des modes de gestion apparentés (ou quasi apparentés) à leur confession religieuse. Est-il donc possible de penser à des politiques de recrutement dans les écoles primaires et secondaires dans Bukavu et Kabare mettant l'accent sur l'appartenance à la confession religieuse ? Il s'agit notamment des Écoles conventionnées des Églises de Réveil au Congo (ERC), des Ecoles Conventionnées Kimabanguistes (ECK), des Ecoles Conventionnées Catholiques (ECC), et des Écoles Adventistes du septième jour (EASJ). D'autre part, il s'observe des enseignants qui ont abandonné le métier dans les écoles aux modes de gestion non apparentés à leur confession religieuse. Cela revient à dire qu'il arrive que les écoles recrutent globalement les enseignants de confession religieuse non apparentés aux modes de gestion de l'école. Cependant, doit-on parler d'une ségrégation religieuse ? Des écoles présentant cette situation sont particulièrement

les Écoles Conventionnées Protestantes (ECP) où les “Branhamistes” représentent la grande proportion de ceux qui abandonnent, et les Écoles Conventionnées Islamiques où la proportion des Protestants représente 100% d’attrition.

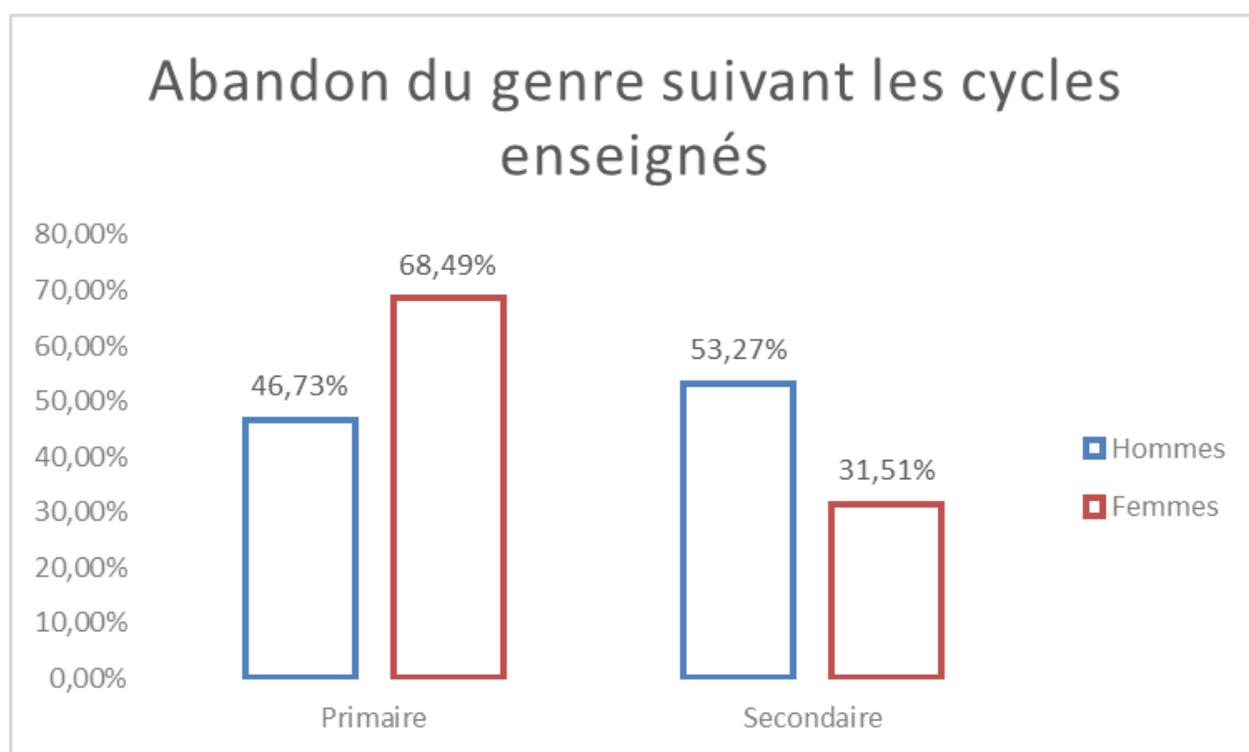
ii. Suivant la localisation géographique des écoles - Pools

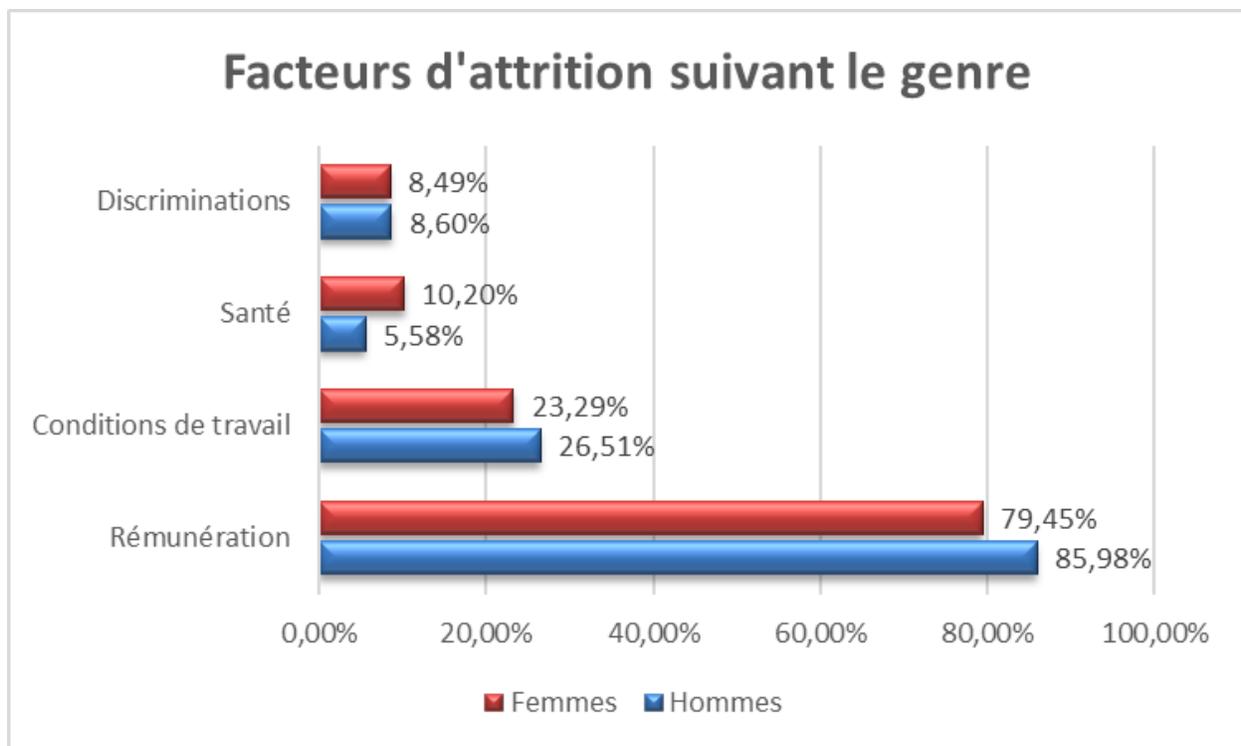


Dans tous les pools, le niveau de salaire ou la rémunération [1] demeure le principal facteur explicatif de l'attrition (80.52% à Bukavu contre 85,55% à Kabare) dans le métier d'enseignant, même quand il est associé à d'autres facteurs. Il est globalement suivi par les conditions de travail [2], la santé [3] des enseignants, puis les discriminations[4]. Plus précisément, il est à noter que dans Bukavu 2 et Bukavu 3, le facteur santé occupe la deuxième position dans l'explication de l'attrition après le niveau de rémunération, tandis que dans Kabare 1 et Kabare 2, c'est le facteur

discriminations qui se place en troisième position avant le facteur santé dans l'explication de l'attrition. En plus de ces quatre facteurs (constituant la base des analyses), les enquêtés ont mentionné d'autres causes d'attrition telles que la non-mécanisation, le fait d'avoir un autre travail ou de poursuivre avec les études, et le retard de paiement des salaires. Cela prouve que l'attrition est expliquée par plusieurs facteurs et qu'il n'y a donc pas qu'une seule vérité. En plus, les résultats ont mentionné plus d'abandons dans le territoire de Kabare que dans la ville de Bukavu.

iii. Suivant le genre





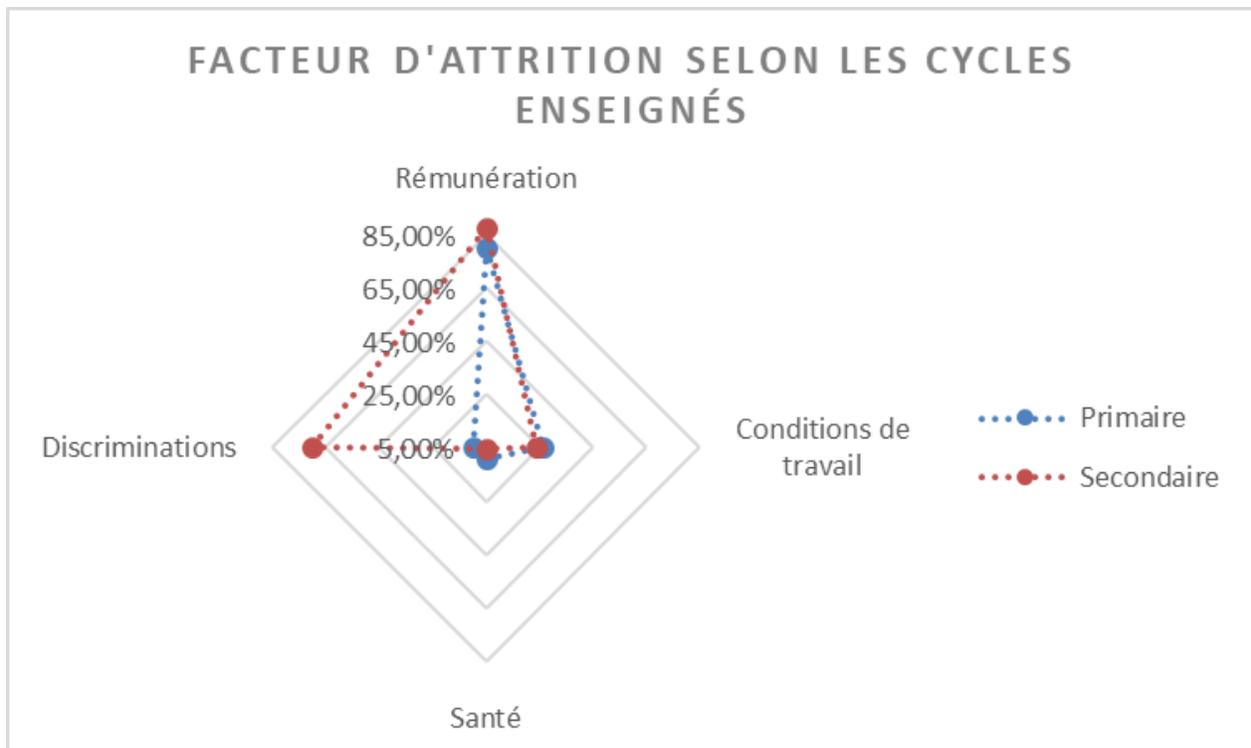
Tout d'abord, la figure de gauche montre qu'il y a une plus grande proportion d'enseignantes qui abandonnent au primaire qu'au secondaire, et une plus grande proportion d'hommes qui abandonnent au secondaire qu'au primaire.

Ensuite, la figure de droite prouve que le genre, les facteurs rémunération et conditions de travail sont sous cet ordre, les plus explicatifs de l'attrition des hommes et des femmes. Ces facteurs sont suivis du facteur discrimination (santé) pour les hommes (les femmes), puis de la santé (discrimination) pour les hommes (femmes). Enfin, les hommes abandonnent globalement plus le métier d'enseignant que les femmes en considérant tous les facteurs, sauf pour le facteur santé.

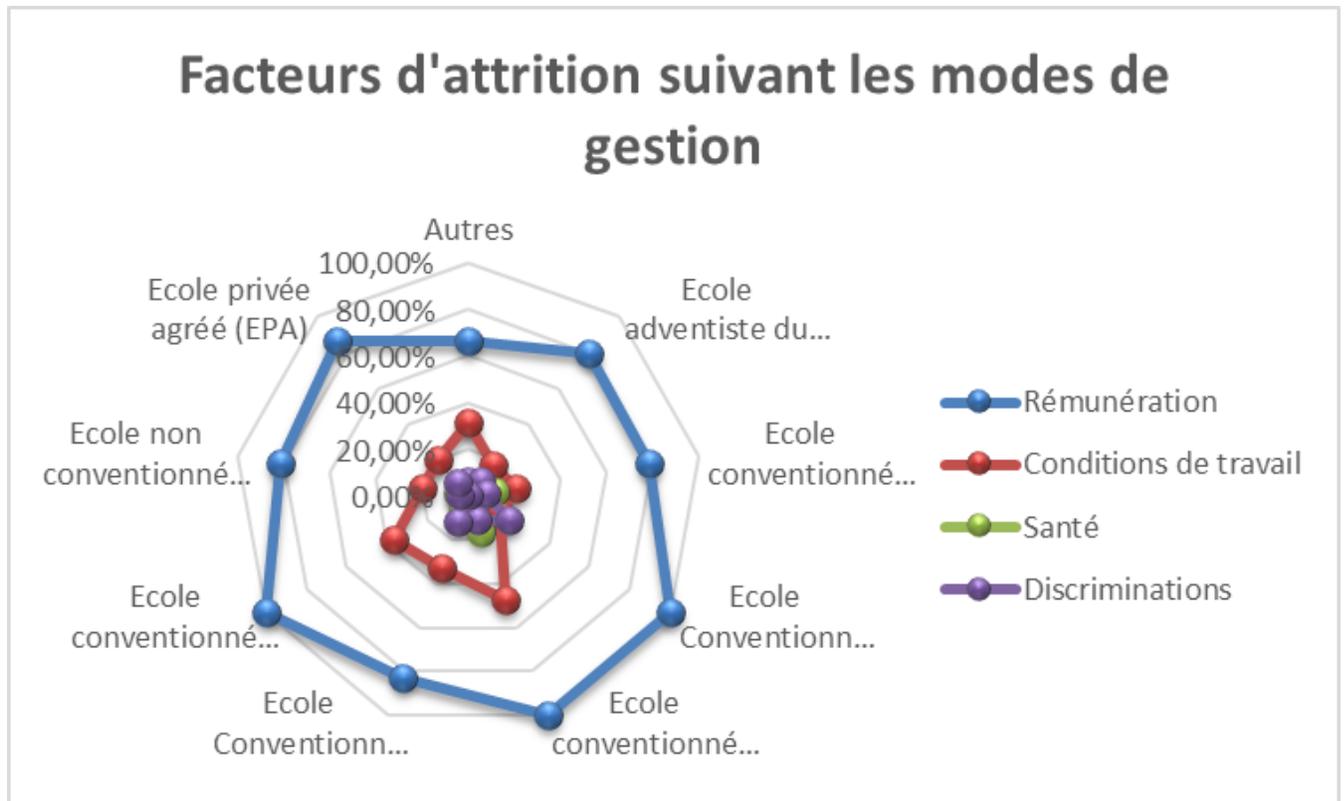
iv. Suivant les cycles enseignés

Pour les enseignant·es du secondaire et du primaire, la rémunération apparaît comme le facteur principal expliquant leur attrition. Pour les enseignant·es du secondaire, ce facteur est suivi par les discriminations et les conditions de travail,

tandis que pour les enseignant·es du primaire, ce sont les conditions de travail et les discriminations qui viennent en second. La santé, quant à elle, est le facteur le moins déterminant pour les deux cycles. Cette faible importance de la santé dans l'explication de l'attrition pourrait s'expliquer par le fait que la majorité des personnes enquêtées sont jeunes.



v. Suivant les modes de gestion



Pour cette caractéristique modes de gestion, la rémunération reste le principal facteur, suivi du facteur conditions de travail, de la santé puis du facteur discrimination. L'explication du facteur salaire n'a cependant pas la même importance dans toutes les écoles selon les modes de gestion. Il s'avère que le salaire est plus explicatif de l'attrition dans les Écoles Conventionnées Islamiques (ECI (100%)), les Écoles Conventionnées Kimbanguistes (ECK (100%)), et les Écoles Conventionnées des Églises de Réveil au Congo (ERC (100%)) que dans les Écoles Conventionnées Catholiques (ECC (78.43%)) et les autres Écoles ((66,67%) pour les Écoles publiques et les Écoles Conventionnés Anglicanes).

vi. Facteurs d'attrition dans les 12 mois qui suivent

Ce paragraphe s'explique par les prévisions de nouveaux abandons imminents, susceptibles de coïncider avec la rentrée scolaire, menaçant ainsi de créer une pénurie d'enseignants pour les élèves. Cependant, il est vrai que ces prévisions n'impliquent pas directement la mise en œuvre immédiate de politiques de rétention des enseignants, mais elles offrent des pistes d'action pour enrayer cette hémorragie qui affecte notre communauté. De plus, ces prévisions peuvent également être attribuées au comportement récurrent des enseignants qui refusent la réouverture effective de la rentrée scolaire en raison de leur situation salariale insatisfaisante. Il reste à voir si les résultats présentés dans ce paragraphe soutiennent cet argument.

Structure factorielle avec items et composantes après rotation

N°	Composantes/ Dimensions	Items significatifs	Principales composantes						Communalité	
			1	2	3	4	5	6		
1	Facteurs physiques et contractuels $\alpha = 0,824$	AT 4	0.743							,595
		AT 6	0.802							,683
		AT 7	0.776							,653
		AT 19	0.717							,602
		AT 31	0.639							,547
2		AT 8		0.501						,534

	Etat de l'infrastructure scolaire $\alpha = 0.847$	AT 10		0.861					,807
		AT 11		0.880					,845
		AT 14		0.708					,664
		AT 15		0.528					,580
3	Facteurs relationnels $\alpha=0.810$	AT 22			0.651				,595
		AT 26			0.751				,666
		AT 27			0.755				,652
		AT 33			0.599				,576
		AT 37			0.613				,584
4	Négligence du métier $\alpha=0.731$	AT 16				0.746			,672
		AT 18				0.750			,679
		AT 21				0.643			,528
5	Inadéquation salaire et travail $\alpha=0.688$	AT 1					0.678		,541
		AT 2					0.770		,720
		AT 3					0.661		,651
6	Mégestion	AT 29					0.551		,589

$\alpha=0.678$	AT 35							0.759	,663
	AT 36							0.733	,669
Alpha de Cronbach (α)= 0,901	Valeurs propres	7.571	2.672	1.450	1.413	1.149	1.040		
	% de variance expliquée	31.547	11.135	6.043	5.889	4.787	4.334		
	% cumulés	31.547	42,683	48,726	54,615	59,402	63,736		

L'attrition des enseignants dans les douze prochains mois a été mesurée par une échelle composée de 38 items. Après nous être rassuré que les données admettaient l'analyse factorielle, nous avons procédé à la purification de l'échelle. En mobilisant tous les critères inhérents à la purification itérative, nous avons obtenu une échelle composée des 24 items répartis en 6 dimensions. 14 items ont été supprimés suite à leurs corrélation faible ($<0,5$) à une des composantes, et/ou à cause leurs communalités inférieures $<0,5$.

Les résultats obtenus par un processus itératif de suppression d'items après les tests d'adéquation des données qui se trouvent être significatifs (KMO= 0,902 ; Test de Sphéricité de Bartlett sig= 0,000).

L'indice KMO est supérieur à 0.9, ce qui veut dire qu'il est merveilleux, ce qui prouve que les données sont factorisables.

Le test de Sphéricité de Bartlett nous a permis de rejeter l'hypothèse d'absence de corrélation affirmant la validité convergente de l'échelle. La fiabilité de l'échelle est mesurée par l'alpha de Cronbach qui, après élimination de l'item est très bon, et est égale à 0,901.

Après analyse, il ressort que 6 composantes apparaissent comme définissant l'attrition des enseignants.

L'examen des résultats atteste que toutes les 6 composantes présentent également une valeur propre supérieure à 1 allant de 7.571 pour la composante 1 à 1,040 pour la composante 6, démontrant que tous les facteurs extraits valent mieux qu'un seul item. Tous les 24 items sont fortement corrélés à un seul et unique facteur avec des poids factoriels supérieurs à 0,6 soit 60%.

La première composante « **Facteurs physiques et contractuels** » s'avère être la plus importante du point de vue des enseignants et explique 31,54% de la variance. Elle se réfère à l'arrêt lié à l'âge de la retraite, l'état de santé, le licenciement. Certains enseignants sont déjà âgés et ne se sentent plus aptes à exercer le métier, d'autres pensent que l'enseignement met en danger leur santé car cela les oblige à être debout pendant des heures, toucher la craie et absorber sa poussière, de ce fait ils sentent près à quitter le métier dans les douze prochains mois.

La deuxième composante « **Etat de l'infrastructure scolaire** ». Cette composante explique 11,54% de la variance. Incluant l'environnement de l'école, la propreté de l'école, des salles et l'insuffisance des matériels didactiques. Malgré des programmes de construction des écoles, il y a encore persistance de ceux qui n'ont pas encore assisté, cela étant il y a la persistance des écoles en mauvais état parfois construites en matériaux non durables, avec des cours en terre ce qui entraîne la

boue dans les salles pendant la saison sèche et la poussière pendant la saison des pluies, manque des outils de base pour un meilleur apprentissage. Et cela surtout dans le territoire de Kabare.

La troisième composante « **Facteurs relationnels** ». Cette composante explique 6,043% de la variance. Elle inclut la mauvaise collaboration et coopération interpersonnelle (mauvais climat de travail entre collègues et hiérarchie), ce qui entraîne une mauvaise attribution de la charge horaire incohérente avec les compétences, ce qui justifiera le licenciement pour raison d'incompétence.

La quatrième composante « Négligence du métier » et explique 5,884% de la variance. Cette composante inclut les aspects de la non valorisation du métier par l'Etat, de ce fait l'enseignant qui était autrefois respecté est considéré dans la société comme appartenant à la classe inférieure. De ce fait certains enseignants ont affirmé que si peu nous assisteront au déclin de leur métier, de ce fait ils développent un stress car c'est métier exigeant mais négligé.

La cinquième composante « Inadéquation entre salaire et travail », cette composante explique 4.787% de la variance. Elle se réfère au salaire insuffisant alors que dans certaines écoles les effectifs dépassent les capacités d'accueil des salles, d'où un suivi difficile de tous les élèves. Cela semble étonnant de remarquer que le salaire apparait en avant dernière composante, cela est dû au taux de chômage élevé dans le pays alors la main d'œuvre est abondante, de ce fait les travailleurs effectifs se plient parfois à n'importe quelle condition pour maintenir leur source de revenu bien que minime par manque d'autres opportunités.

Enfin la sixième composante « Mégestion » qui explique 4,334% de la variance. Elle inclut la mauvaise gestion de l'école, le paiement égal pour les différentes

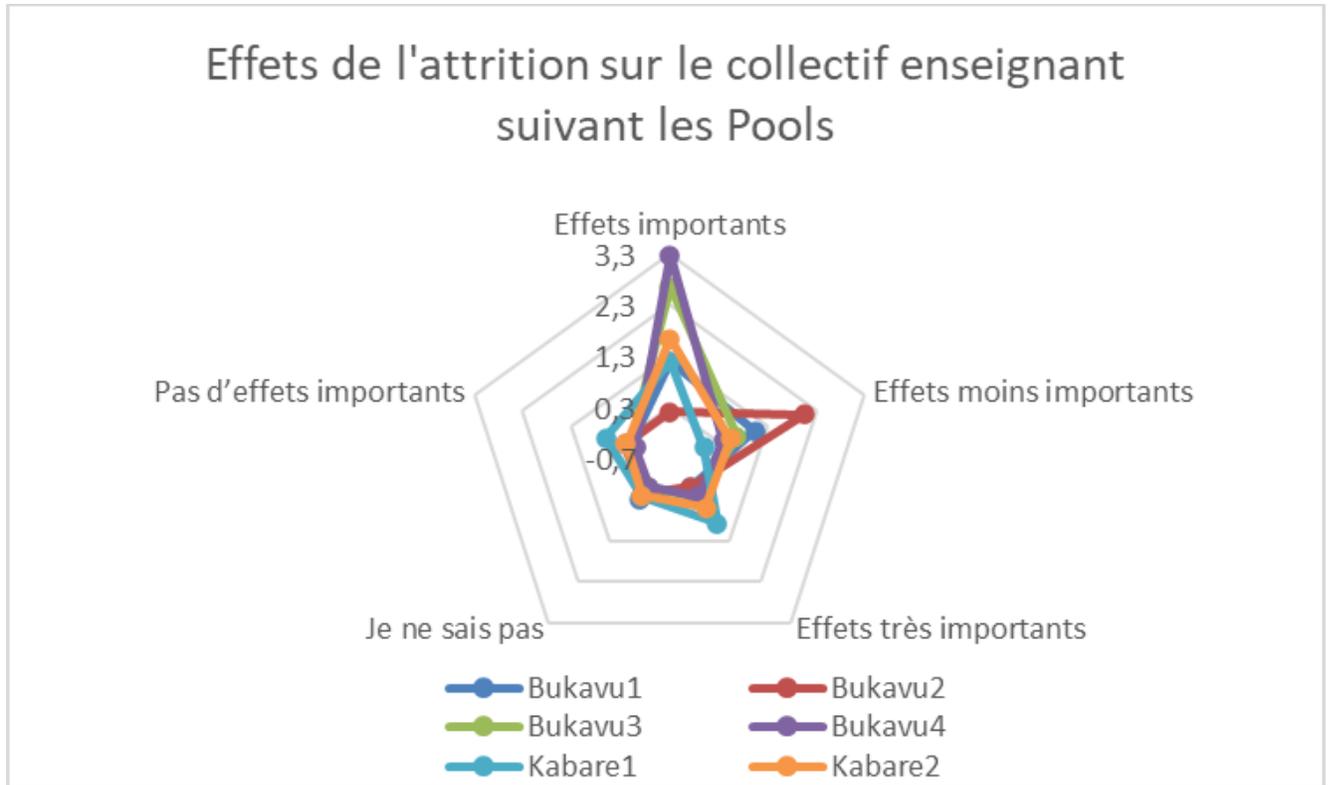
qualifications (D6, grade, licence), ce dernier pousse certains enseignants à comparer leur salaire à ceux d'autres métiers.

Ces facteurs croisés avec le sexe, le milieu d'étude et le mode de gestion, ne montre aucun lien significatif. Donc cela concerne aussi bien les hommes que les femmes, les enseignants de la ville et du village, les enseignants des écoles privées, catholiques, etc.

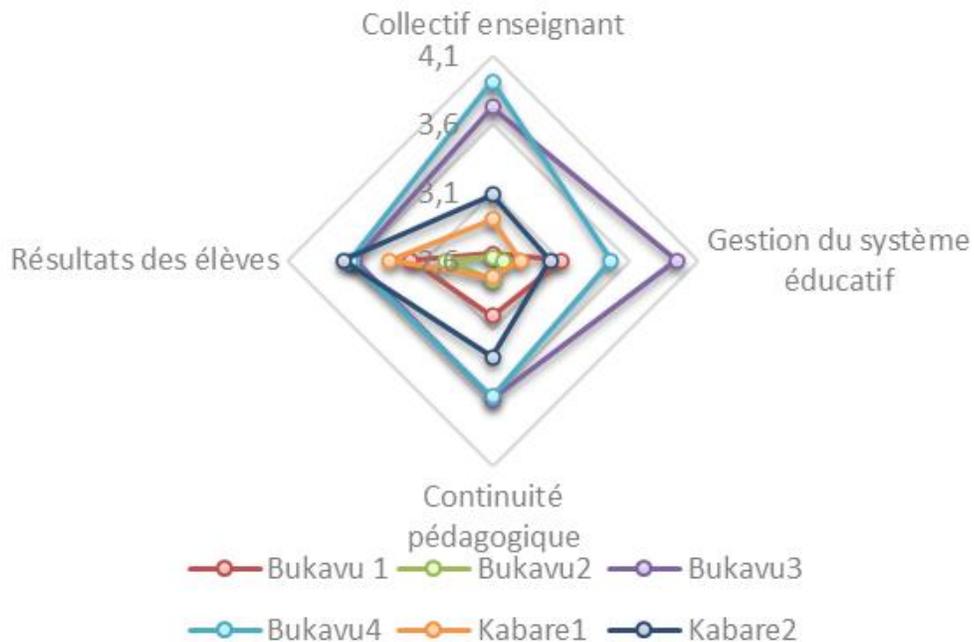
3.3.2.2 Les effets d'attrition dans le métier d'enseignant

Il s'agit des conséquence d'abandon du métier sur le collectif en tant que groupe professionnel, sur la gestion du système éducatif, sur la continuité pédagogique et sur les résultats scolaires des apprenants dans les pools (i), suivant le genre (ii), suivant le niveau d'études (iii), et suivant les cycles enseignés (iv).

i. Suivant les pools

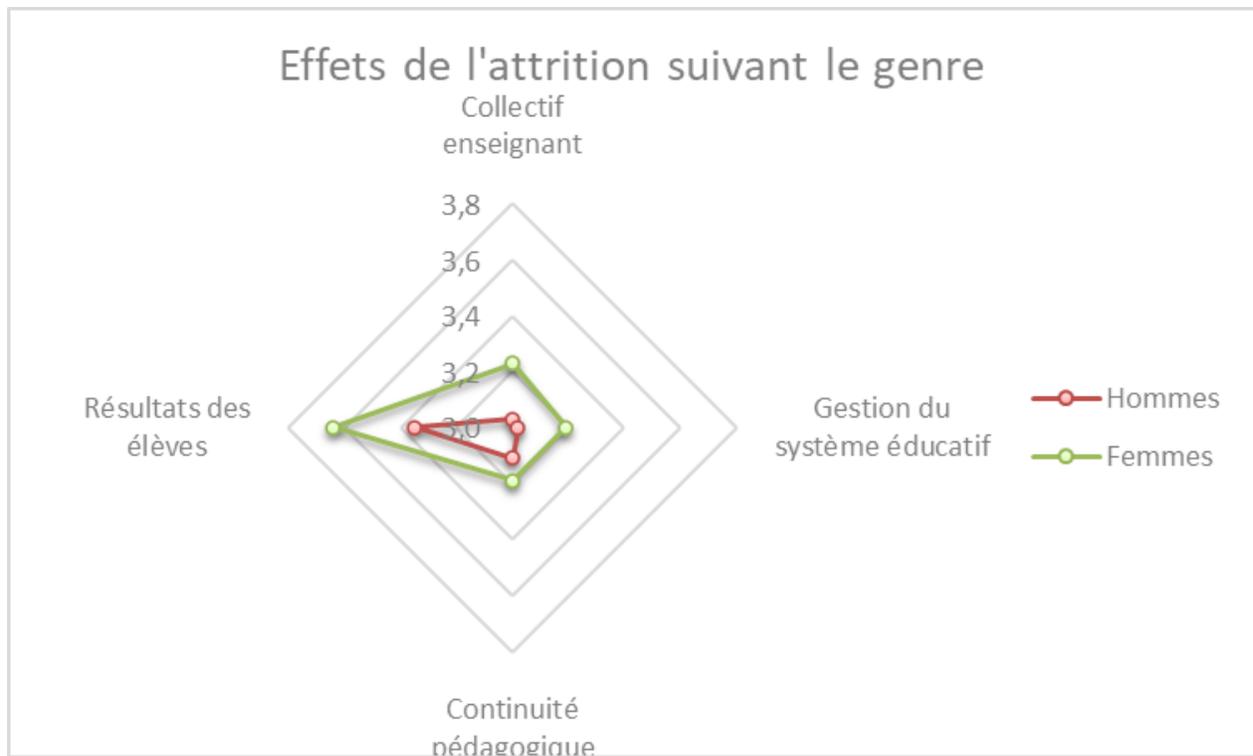


Effets des facteurs d'attrition suivant les Pools



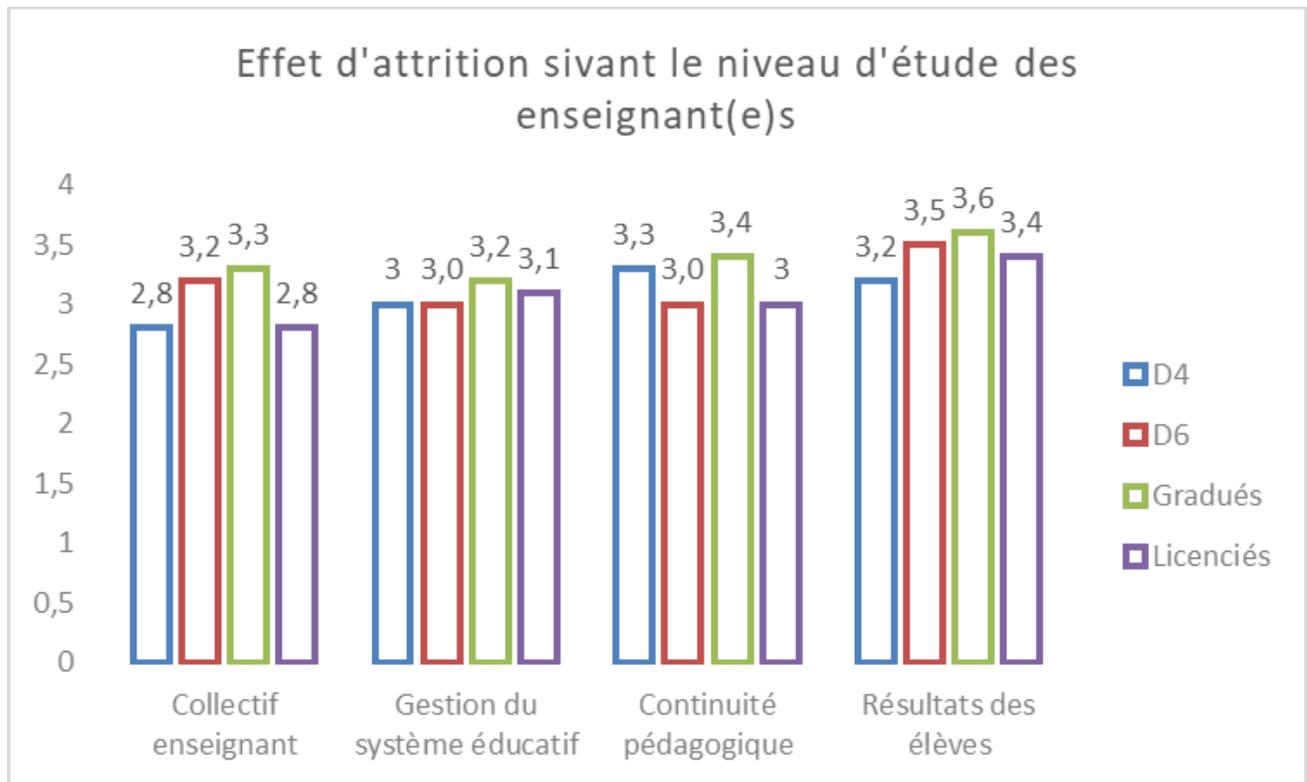
Les effets de l'attrition des enseignant·es sont plus importants sur le collectif enseignant dans Bukavu 3 et 4 et dans Kabare 2, et moins importants dans Bukavu 2 par rapport au reste des pools. Les effets sur la gestion de l'école et la continuité pédagogique étaient plus importants dans Bukavu 1, 3 et 4 et dans Kabare 2 considérant les autres pools, tandis qu'ils ont été importants sur les résultats des apprenant·es dans tous les Pools.

ii. Suivant le genre



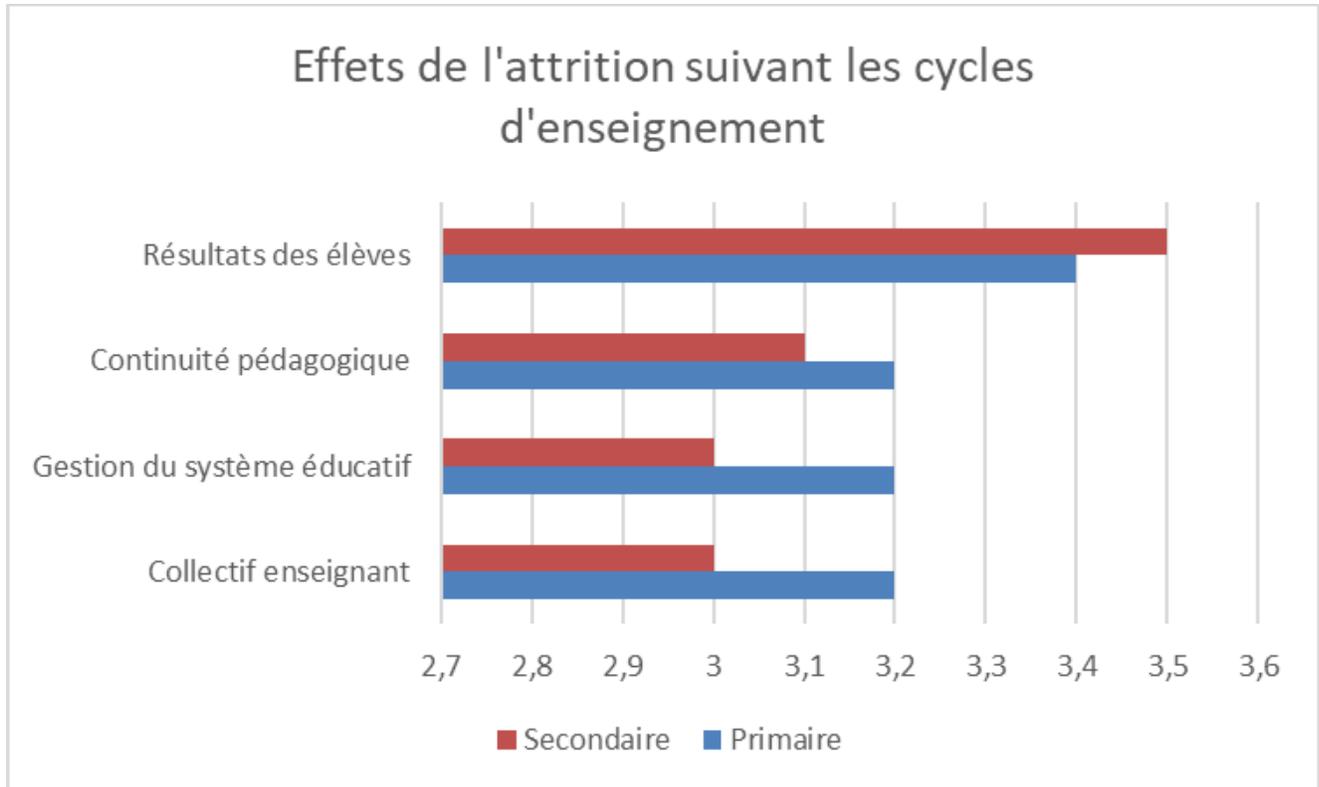
L'attrition des femmes avait plus d'effets sur les quatre variables du radar que celle des hommes.

iii. Suivant le niveau d'études



En moyenne, l'attrition des enseignant-es de tous les niveaux d'études (D4, D6, Gradués, et Licenciés) avait plus d'effets sur les résultats des apprenant-es d'abord, la continuité pédagogique, la gestion du système éducatif et le collectif enseignant respectivement.

iii. Suivant les cycles enseignés



L'attrition des enseignant·es au primaire a des effets plus importants sur le collectif des enseignants, la gestion du système éducatif et la continuité pédagogique que l'attrition des enseignant·es au secondaire sur les mêmes variables, tandis que l'attrition des enseignant·es au secondaire n'avait des effets plus importants (par rapport à l'attrition au primaire) que sur les résultats des apprenant·es.

[1] Pour jeter plus de lumière sur la signification des axes, l'axe *autres* reprend les écoles conventionnées et les écoles anglicanes.

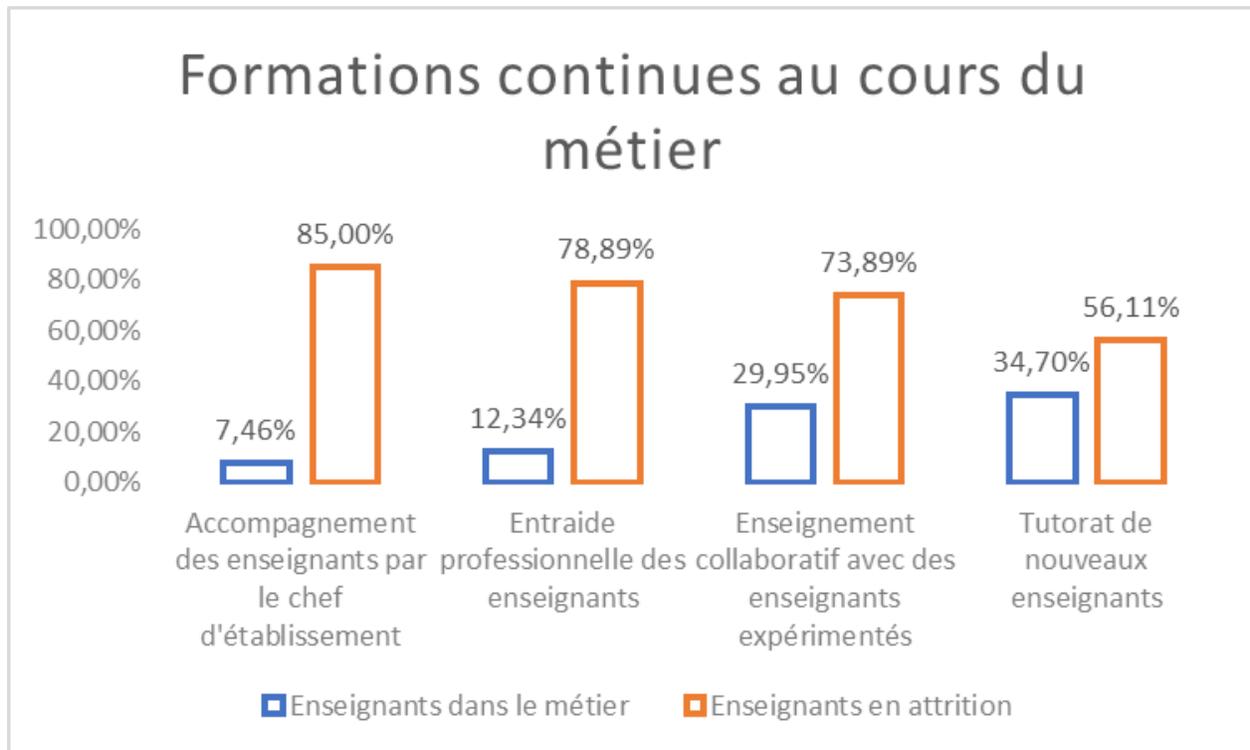
[1] Le facteur rémunération comprend uniquement le salaire ;

[2] Le facteur conditions de travail comprend le rapport entre le nombre d'apprenants dans la salle de classe et la capacité totale, la reconnaissance des performances, la propreté des salles de classe et de l'école, la gestion de l'école et du système éducatif, le rapport rémunération-charge de travail, l'infrastructure scolaire, la disponibilité des outils didactiques, l'effet du métier sur la santé, la distance domicile-travail, la collaboration (coopération et climat d'échange) du personnel, les matières (classes à enseigner) attribuées, le rapport salaire-qualification, et le rapport qualification-autres métiers ;

[3] Le facteur santé inclut l'âge de retraite et l'état de santé de l'enseignant·e ;

[4] Le facteur discriminations englobe le licenciement par l'employeur, la maîtrise des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), la fin du contrat, le harcèlement sexuel, et la discrimination sexuelle, tribale et religieuse.

4.2.2.2. État de lieu des formations suivies par les enseignants



a. Formations continues reçues par les enseignants en fonction

Ce graphique met en évidence les formations suivies par les enseignants en poste et ceux ayant quitté la profession. Il apparaît que les enseignants en attrition ont beaucoup plus participé aux différentes formations que leurs homologues encore en fonction, et ce pour toutes les catégories de formations répertoriées. Ce constat s'applique aussi bien aux enseignants de la ville qu'à ceux du territoire de Kabare,

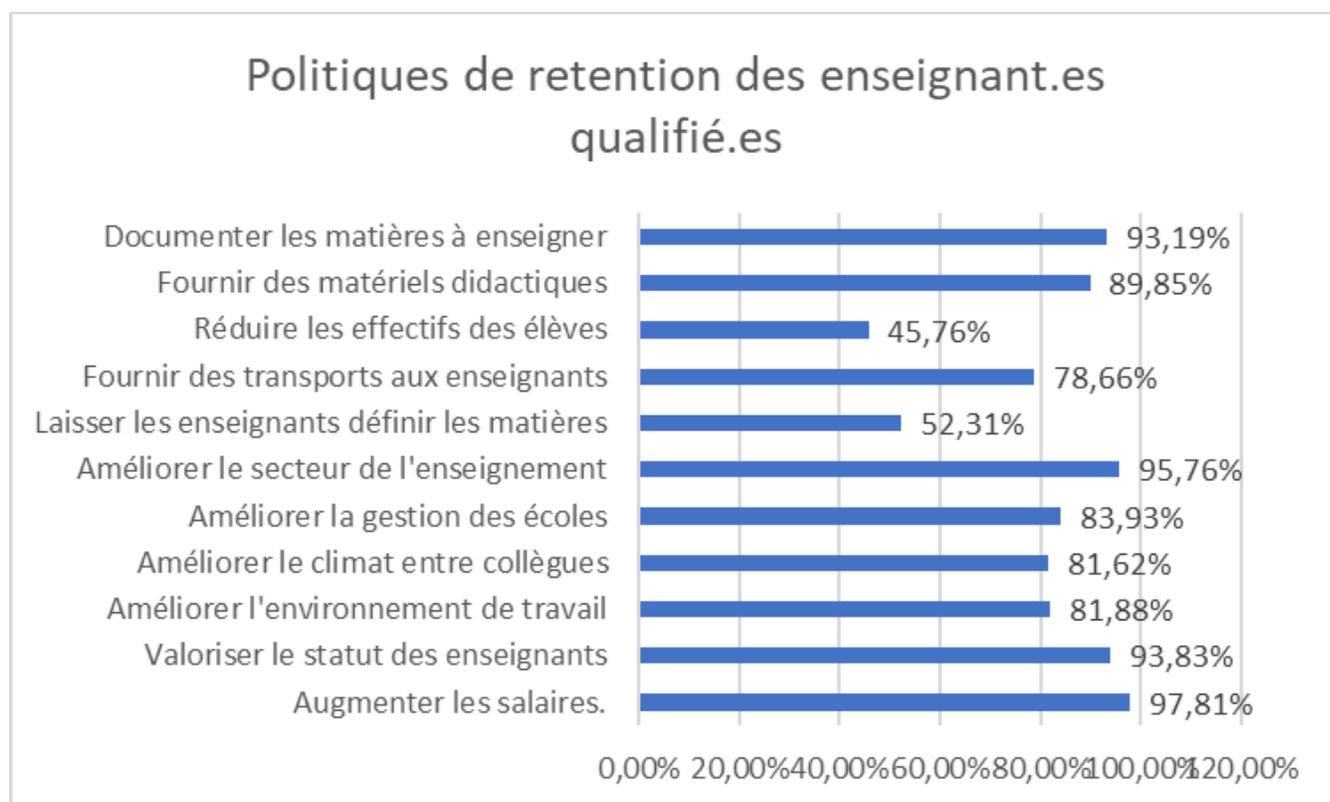
indépendamment des différents modes de gestion des écoles. Cette tendance révèle un besoin important en matière de formation continue pour les enseignants.

Les gestionnaires d'écoles, lors des entretiens qualitatifs, ont précisé que le gouvernement congolais ne propose pas directement de programmes de formation pour les enseignants. Néanmoins, grâce à des partenariats avec des organisations comme l'UNICEF, certaines ONG locales et internationales, des centres de recherche et des associations, plusieurs types de formations sont rendus accessibles. Celles-ci comprennent la formation initiale en pédagogie, les sessions de perfectionnement et de mise à niveau, ainsi que des formations spécifiques en didactique des disciplines et en méthodes d'enseignement, mettant particulièrement l'accent sur la pédagogie active, participative et les techniques d'activation cognitive à travers des tâches complexes.

Les enseignants bénéficient également de formations en éducation à la paix, en résolution pacifique des conflits, en éducation à l'environnement et à la biodiversité, ainsi qu'en éthique, valeurs protestantes et genre. En outre, des programmes sont proposés dans les domaines de l'enseignement numérique et de la digitalisation, de la gestion collégiale et participative de l'école, du leadership scolaire, ainsi que de la gestion financière et didactique. Cependant, plusieurs gestionnaires regrettent que l'État ne prenne pas directement en charge ces initiatives, soulignant que cela renforcerait la crédibilité de ces formations et témoignerait d'un plus grand engagement.

5. PERSPECTIVES POUR LA RETENSION DANS LE METIER D'ENSEIGNANT (E)

Afin de proposer des perspectives pour la rétention dans le métier d'enseignement, nous avons interrogé les enseignant·e·s en fonction. Comme mentionné précédemment, plusieurs raisons poussent les enseignant·e·s à abandonner ou à rester dans cette profession. Nous avons donc jugé utile de consulter ceux qui sont en fonction afin de formuler des recommandations sur les politiques que l'État congolais devrait mettre en œuvre pour retenir son personnel enseignant. Tout comme ceux en fonction, il n'y avait pas de distinction en ce qui concerne le milieu de l'école (bukavu et kabare), le sexe ou même le mode de gestion



Ce tableau nous montre clairement les politiques proposées par les enseignants en attrition, en fonction et même par les chefs d'établissement à mettre en œuvre au sein du secteur d'enseignement afin d'éviter l'attrition des enseignants. Voici trois grandes politiques regroupées :

5.1. Révision de la Politique Salariale

La première politique à mettre en œuvre est l'amélioration ou la révision de la politique salariale dans le métier d'enseignement. Selon les données du tableau, il a été démontré que les recommandations formulées par les enseignants sont :

- Augmentation du salaire des enseignants (761 sur 778 soit 97,8%),
- Valorisation du statut de la profession d'enseignant (730 sur 778 soit 93,8%),
- Assurance du transport du personnel (612 sur 778 soit 78,7%).

Les enseignants en fonction ont souligné que les enseignants sont mal payés, ce qui les pousse à quitter leur métier à la moindre opportunité offrant un meilleur salaire. De plus, le métier d'enseignant a perdu de sa valeur depuis plusieurs décennies, étant mal rémunéré et dépourvu de pension de retraite et d'assurance maladie. Cela entraîne une démotivation générale et un manque de fierté chez les enseignants. En outre, les enseignants doivent souvent parcourir plusieurs kilomètres pour se rendre à leur lieu de travail.

Par conséquent, une révision ou une amélioration de la politique salariale pourrait résoudre ces problèmes. Cette politique inclurait plusieurs aspects tels que l'amélioration du salaire de base, la mécanisation des enseignants, les primes, l'assurance maladie, les fonds de pension et les allocations familiales, les allocations de transport, etc.

5.2. Investissement dans le Personnel et les Infrastructures Scolaires

Deuxièmement, une politique d'investissement dans le personnel et dans les infrastructures scolaires doit être mise en place. Les enquêtés ont suggéré des améliorations de l'environnement de travail, du climat de travail et de la gestion du secteur d'enseignement en général. En effet, plusieurs infrastructures scolaires de la province du Sud-Kivu ne permettent pas le déroulement efficace des cours. De même, le climat de travail n'est pas propice à l'apprentissage. Ceux-ci supposent des actions à entreprendre dans au moins trois axes fondamentaux : l'amélioration des compétences des enseignants, la conception des programmes d'études et la gestion des écoles. En parlant de l'amélioration des compétences des enseignants, le gouvernement congolais devrait former continuellement les enseignants, les recycler, mettre en place le programme de mentorat où les seniors expérimentés encadrent les juniors, etc;

L'amélioration de la gestion du secteur inclurait une meilleure organisation du recrutement aussi bien pour le personnel enseignant (recrutement objectif selon les compétences) que pour les élèves, un suivi de la qualité de l'enseignement, des programmes des cours et des matières dispensées, et une gestion plus rigoureuse des écoles. Ainsi, cette politique inclurait des aspects tels que le recrutement, la formation, le suivi et l'évaluation, ainsi que le management durable.

5.3. Utilisation de la Nouvelle Technologie de l'Information et de la Communication

Enfin, la politique de l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication doit être mise en œuvre au sein du système éducatif. Les enseignants aimeraient avoir accès à des matériels didactiques et à des ressources documentaires pour chaque matière. La maîtrise de ces outils technologiques motiverait davantage les enseignants à rester dans le métier.

Les actions doivent être menées au niveau de l'élaboration des programmes d'études qui tiennent compte de l'évolution de la science tout en valorisant l'enseignement technique actuellement très négligé et l'intégration des NTIC dans le système éducatif.

6. DISCUSSION DES RESULTATS DE LA RECHERCHE

Ce rapport a porté sur les motivations d'entrée, de maintien et les facteurs d'attrition des enseignant-es dans la ville de Bukavu et le territoire de Kabare. Bien qu'il y ait un manque d'une telle étude pour le cas de la République Démocratique du Congo, d'autres recherches nous ont bien permis de faire une comparaison en tirant des cas de similitude ou de disparité par rapport à ces facteurs sous d'autres cieux. Cette section de discussion va donc porter respectivement sur les motivations d'entrée, sur les facteurs d'attrition, et sur les politiques ou stratégies de maintien dans le métier d'enseignant.

Les résultats des données collectées à Bukavu et Kabare prouvent que les femmes étaient moins nombreuses à entrer dans le métier d'enseignement que les hommes; et cela, au fur et à mesure que le niveau d'études augmentait. Pourtant, Cau-Bareille, Jarty et Teiger (2014) ont trouvé que plus le niveau d'études augmentait, plus la proportion d'hommes dans un milieu professionnel féminin augmentait.

La proportion des enseignantes (dans le total des enseignants) au primaire (48,5%) était supérieure à la proportion au secondaire (22%). Ce qui renforce le premier argument de la diminution du nombre de femmes plus le niveau d'études augmentait, le secondaire ayant besoin d'une main d'œuvre plus qualifiée. En plus, dans l'échantillon total des femmes, 72,4% d'entre elles enseignent dans les écoles privées avec la plupart vivant en ville (52.4%). Telle disparité est également remarquable au niveau national d'après les statistiques de l'UNESCO, car seulement 27% de femmes sont représentées dans le corps d'enseignants au primaire et 11% au secondaire; il y a plus d'enseignantes dans les milieux urbains (40%) que dans les milieux ruraux (24%), dans les écoles privées (33%) que dans les écoles publiques (27%)(Fula, 2020; MEPSINC, 2015). Au niveau du continent, les femmes représentent

moins de 50% du corps enseignant au primaire, et moins de 30% au secondaire (Livesey et al., 2012).

Il s'est observé la présence des enseignant-es de niveau d'études D6 au secondaire, des gradués et licenciés au primaire sur les données relatives aux facteurs d'entrée et motivation de maintien. Les résultats d'attrition quant-à eux, ont fait mention de la même situation, mais bien au-delà, ont prouvé la présence d'un enseignant de niveau D4 au secondaire. Aussi, d'autres ont abandonné le métier parce que n'ayant pas la maîtrise des NTIC. Ce phénomène n'est-il pas dû à la légèreté dans le recrutement, ou alors à la carence de main d'œuvre qualifiée telle que prouvée par BIRD et IDA (2021), pour qui, l'Afrique subsaharienne a un manque profond d'enseignants qualifiés plus que toutes les autres parties du monde.

Les différentes motivations d'entrée retenues se rapportent donc à celles classifiées par Goyette (2016) et Ouedraogo (2011), la composante service rendu à la communauté correspondant aux motivations intrinsèques et la composante stabilité temporelle aux motivations extrinsèques. Il a été remarqué qu'il n'y a pas de réseaux électroniques d'entraide, de forum de discussion, ni de portail d'informations selon les dispositifs cités par Martineau and Vallerand (2008). La direction de l'école joue cependant le rôle d'informer sur le fonctionnement et l'organisation de l'école, sur le code de conduite instauré à l'intention des élèves et sur les diverses ressources auxquelles ils peuvent recourir pour soutenir leur enseignement. Elle a également la responsabilité d'offrir un accueil personnalisé aux nouveaux enseignant-es et de s'assurer qu'ils ont en mains tous les documents pédagogiques, administratifs ou syndicaux qui leur reviennent. (Martineau & Vallerand, 2006).

De l'attrition, il est ressorti que la qualité de rémunération, les mauvaises conditions de travail, l'état de santé et les discriminations ont été les principaux facteurs explicatifs de l'attrition du métier d'enseignement au Secondaire et au primaire dans la ville de Bukavu et en territoire de Kabare. Ces résultats corroborent ceux de Waita et al. (2016) dans une étude menée au Kenya dans les écoles secondaires publiques. Seulement, cette dernière ne donne aucune précision sur les éléments retenus du facteur discriminations. Les conditions de travail ont également été signalées comme causes d'attrition dans une étude portant sur le Québec, la France, la Suisse et la Belgique (LeVasseur et al., 2023).

Les résultats de cette étude corroborent ceux de Mabeya (2021) concernant le profil des enseignants, indiquant que les enseignants qualifiés (en tenant compte de l'ancienneté), jeunes mais mariés, sont plus susceptibles de quitter la profession. Toutefois, les résultats ont montré qu'en moyenne, 79 % des enseignants avaient suivi des programmes de formation au cours de leur carrière. Parmi eux, 92,3 % avaient participé à un programme d'accompagnement par le chef d'établissement, 87,4 % avaient bénéficié d'un accompagnement par leurs collègues dans le cadre d'une entraide mutuelle, 79,9 % avaient assisté à un séminaire de formation en enseignement, 69,9 % avaient participé à un co-enseignement avec des enseignants expérimentés, et 65,4 % avaient reçu un tutorat avec un ou plusieurs nouveaux enseignants. En moyenne, 76,24 % des enseignants avaient reçu au moins une formation à leur entrée dans l'école : 85,6 % sur la préparation des contenus des matières enseignées, 89,9 % sur la pédagogie générale, 69,2 % sur l'enseignement à tous les niveaux, 54,2 % sur l'utilisation des TIC à l'appui de l'enseignement, et 82,3 % sur la gestion des classes et le comportement des élèves.

Les résultats ont prouvé que plus d'enseignant-es quittent l'enseignement en milieu urbain qu'en milieu rural. Les hommes abandonnent plus le métier d'enseignement que les femmes en tenant compte des facteurs rémunérations, discriminations, et conditions de travail. Pour le facteur santé cependant, ce sont les femmes qui quittent plus le métier d'enseignement que les hommes. En termes du nombre d'abandons du métier lié au genre, ces résultats s'alignent avec ceux de Waita et al. (2016) et de Mabeya, (2021) dans le comté de Uasin Gishu au Kenya. Aussi, ces résultats peuvent être expliqués par le fait qu'il y a plus d'hommes que de femmes qui entrent (qui sont recrutés) dans l'enseignement que les femmes, le taux important d'analphabétisme et faible taux de scolarité des femmes (Fula, 2020; MEPSINC, 2015). Ceci n'est pas le cas des pays développés comme la France où les femmes sont presque dans la même proportion (voire en proportion légèrement supérieure ou inférieure) que les hommes entrant dans l'enseignement (Divert, 2020). A ces facteurs s'ajoutent les mariages et grossesses précoces des femmes les poussant à arrêter avec le cursus scolaire (UNICEF, 2018).

De ce fait, pour maintenir dans le métier d'enseignement la main d'œuvre qualifiée, la première politique à mettre en œuvre est l'amélioration ou la révision de la politique salariale dans le métier d'enseignement. Les enseignants en fonction ont souligné qu'ils sont mal payés, ce qui les pousse à quitter leur métier à la moindre opportunité offrant un meilleur salaire. De plus, le métier d'enseignant a perdu sa valeur depuis plusieurs décennies, étant mal rémunéré et dépourvu de pension de retraite et d'assurance maladie. Cela entraîne une démotivation générale et un manque de satisfaction chez les enseignant-es. En outre, les enseignants doivent souvent parcourir plusieurs kilomètres pour se rendre à leur lieu de travail. Par conséquent, une révision ou une amélioration de la politique salariale pourrait résoudre ces problèmes. Cette politique devra inclure plusieurs aspects tels que

l'amélioration du salaire de base, la mécanisation des enseignants, les primes, l'assurance maladie, les fonds de pension et le logement, les allocations de transport, etc.

Une politique d'investissement dans le personnel et dans les infrastructures scolaires doit être mise en place. Les enquêtés ont suggéré des améliorations de l'environnement de travail, du climat de travail et de la gestion du secteur d'enseignement en général. En effet, plusieurs infrastructures scolaires de la province du Sud-Kivu ne permettent pas le déroulement efficace des cours. De même, le climat de travail n'est pas propice à l'apprentissage. Ceux-ci supposent des actions à entreprendre dans, au moins, trois axes fondamentaux : l'amélioration des compétences des enseignants, la conception des programmes d'études et le management scolaire. En parlant de l'amélioration des compétences des enseignants, le gouvernement congolais devrait former continuellement les enseignants, les recycler, mettre en place le programme de mentorat où les seniors expérimentés encadrent les juniors, etc.

L'amélioration de la gestion du secteur devrait inclure une meilleure organisation du recrutement aussi bien pour le personnel enseignant (recrutement objectif selon les compétences) que pour les élèves, un suivi de la qualité de l'enseignement, des programmes des cours et des matières dispensées, et une gestion plus rigoureuse des écoles. Ainsi, cette politique inclut des aspects tels que le recrutement, la formation, le suivi et l'évaluation, ainsi que le management durable.

Les enseignants aimeraient avoir accès à des matériels didactiques et à des ressources documentaires pour chaque matière. L'accès à ces outils motiverait davantage les enseignants à rester dans le métier d'après les résultats. Les actions doivent donc être menées au niveau de l'élaboration des programmes d'études qui

tiennent compte de l'évolution de la science en général et du monde actuel tout en valorisant l'enseignement technique actuellement très négligé et l'intégration des NTIC dans le système éducatif.

Enfin, la politique de l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication doit être mise en œuvre au sein du système éducatif. Vulgariser les NTIC au niveau du système éducatif et des écoles afin de capaciter les gestionnaires et enseignant-es du siècle passé et présent. Ce qui permettra de répondre aux besoins urgents comme l'a démontré la pandémie de covid 19, le système éducatif devant faire face aux défis futurs tout en continuant à se développer (Van Der Graaf et al., 2021).

CONCLUSION

Cette étude est venue répondre à un questionnement au sujet de la motivation d'entrée, de maintien et les facteurs d'attrition des enseignant-es dans la ville de Bukavu et le territoire de Kabare. Son objectif étant de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement en République Démocratique du Congo et surtout au Sud-Kivu, l'étude a mobilisé une approche mixte (qualitative et quantitative). Celle-ci était utilisée auprès des enseignant-es en fonction, des enseignant-es en attrition ainsi que des autorités et gestionnaires d'écoles répartis en pool éducationnel dans la ville de Bukavu et le territoire de Kabare, à l'Est de la RDC.

Des résultats ressort que l'entrée et le maintien dans le métier d'enseignant avaient comme motivations de rendre service à la communauté. Les facteurs d'attrition quant à eux varient en fonction du profil des enseignants, de la localisation géographique des écoles, du sexe des personnes interrogées et des modes de gestion des établissements. Les hommes quittent plus souvent la profession que les femmes tandis que les jeunes enseignants âgés de 20 à 40 ans sont plus nombreux à abandonner que les autres groupes d'âge. Les personnes mariées quant à elles sont plus susceptibles de partir que celles ayant un autre statut civil tandis que les titulaires d'un diplôme D6 et de graduat sont plus enclins à quitter que ceux ayant d'autres niveaux d'études. Selon les résultats, les enseignants du primaire sont plus nombreux à partir que ceux du secondaire, et enfin, ceux ayant une ancienneté de 5 ans ou plus sont plus susceptibles de quitter la profession.

S'agissant de la localisation géographique des écoles, du sexe des enquêtés, des modes de gestion des écoles, dans tous les pools, le niveau de salaire ou la rémunération demeure le principal facteur explicatif de l'attrition dans le métier d'enseignant à Bukavu et à Kabare, même quand il est associé à d'autres facteurs.

Il est globalement suivi par les conditions de travail, la santé des enseignants, puis les discriminations.

Les effets de l'attrition quant à eux, sont expliqués par pools éducationnels, le sexe des enseignant-es, le niveau d'études et les cycles enseignés.

En effet, les résultats des données collectées à Bukavu et Kabare prouvent que les femmes étaient moins nombreuses à entrer dans le métier d'enseignement que les hommes ; et cela, au fur et à mesure que le niveau d'études augmentait. Pourtant, Cau-Bareille, Jarty et Teiger (2014) ont trouvé que plus le niveau d'études augmentait, plus la proportion d'hommes dans un milieu professionnel féminin augmentait. La proportion des enseignantes (dans le total des enseignants) au primaire était supérieure à la proportion au secondaire. Ce qui renforce le premier argument de la diminution du nombre de femmes plus le niveau d'étude augmentait, le secondaire ayant besoin d'une main d'œuvre plus qualifiée.

En plus, plus de la moitié de l'échantillon de femmes, 72,4% enseignent dans les écoles privées avec la plupart vivant en ville. Telle disparité est également remarquable au niveau national d'après les statistiques de l'UNESCO, car seulement 27% de femmes sont représentées dans le corps d'enseignants au primaire et 11% au secondaire ; il y a plus d'enseignantes dans les milieux urbains que dans les milieux ruraux, dans les écoles privées que dans les écoles publiques (Fula, 2020 ; MEPSINC, 2015). Au niveau du continent, les femmes représentent moins de 50% du corps enseignant au primaire, et moins de 30% au secondaire (Livesey et al., 2012).

Il s'est observé la présence des enseignant-es de niveau d'études D6 au secondaire, des diplômés et licenciés au primaire sur les données relatives aux facteurs d'entrée et motivation de maintien. Les résultats d'attrition quant-à eux,

ont fait mention de la même situation, mais bien au-delà, ont prouvé la présence d'un enseignant de niveau D4 au secondaire. Aussi, d'autres ont abandonné le métier parce que n'ayant pas la maîtrise des NTIC. Ce phénomène n'est-il pas dû à la légèreté dans le recrutement, ou alors à la carence de main d'œuvre qualifiée telle que prouvée par BIRD et IDA (2021), pour qui, l'Afrique subsaharienne a un manque profond d'enseignants qualifiés plus que toutes les autres parties du monde.

Les différentes motivations d'entrée retenues se rapportent donc à celles classifiées par Goyette (2016) et Ouedraogo (2011), la composante service rendu à la communauté correspondant aux motivations intrinsèques et la composante stabilité temporelle aux motivations extrinsèques. Il a été remarqué qu'il n'y a pas de réseaux électroniques d'entraide, de forum de discussion, ni de portail d'informations selon les dispositifs cités par Martineau and Vallerand (2008). La direction de l'école joue cependant le rôle d'informer sur le fonctionnement et l'organisation de l'école, sur le code de conduite instauré à l'intention des élèves et sur les diverses ressources auxquelles ils peuvent recourir pour soutenir leur enseignement. Elle a également la responsabilité d'offrir un accueil personnalisé aux nouveaux enseignant-es et de s'assurer qu'ils ont en mains tous les documents pédagogiques, administratifs ou syndicaux qui leur reviennent. (Martineau & Vallerand, 2006).

De l'attrition, il est ressorti que la qualité de rémunération, les mauvaises conditions de travail, l'état de santé et les discriminations ont été les principaux facteurs explicatifs de l'attrition du métier d'enseignement au Secondaire et au primaire dans la ville de Bukavu et en territoire de Kabare. Ces résultats corroborent ceux de Waita et al. (2016) dans une étude menée au Kenya dans les écoles secondaires publiques. Seulement, cette dernière ne donne aucune précision sur les

éléments retenus du facteur discriminations. Les conditions de travail ont également été signalées comme causes d'attrition dans une étude portant sur le Québec, la France, la Suisse et la Belgique (LeVasseur et al., 2023).

Les résultats de cette étude corroborent avec ceux de Mabeya (2021) concernant le profil des enseignants, indiquant que les enseignants qualifiés (en tenant compte de l'ancienneté), jeunes mais mariés, sont plus susceptibles de quitter la profession. Toutefois, les résultats ont montré qu'en moyenne, 79 % des enseignants avaient suivi des programmes de formation au cours de leur carrière. Parmi eux, 92,3 % avaient participé à un programme d'accompagnement par le chef d'établissement, 87,4 % avaient bénéficié d'un accompagnement par leurs collègues dans le cadre d'une entraide mutuelle, 79,9 % avaient assisté à un séminaire de formation en enseignement, 69,9 % avaient participé à un co-enseignement avec des enseignants expérimentés, et 65,4 % avaient reçu un tutorat avec un ou plusieurs nouveaux enseignants. En moyenne, 76,24 % des enseignants avaient reçu au moins une formation à leur entrée dans l'école : 85,6 % sur la préparation des contenus des matières enseignées, 89,9 % sur la pédagogie générale, 69,2 % sur l'enseignement à tous les niveaux, 54,2 % sur l'utilisation des TIC à l'appui de l'enseignement, et 82,3 % sur la gestion des classes et le comportement des élèves.

Les résultats ont prouvé que plus d'enseignant-es quittent l'enseignement en milieu urbain qu'en milieu rural. Les hommes abandonnent plus le métier d'enseignement que les femmes en tenant compte des facteurs rémunérations, discriminations, et conditions de travail. Pour le facteur santé cependant, ce sont les femmes qui quittent plus le métier d'enseignement que les hommes. En termes du nombre d'abandons du métier lié au genre, ces résultats s'alignent avec ceux de Waita et al. (2016) et de Mabeya, (2021) dans le comté de Uasin Gishu au Kenya. Aussi, ces résultats peuvent être expliqués par le fait qu'il y a plus d'hommes que de

femmes qui entrent (qui sont recrutés) dans l'enseignement que les hommes, le taux important d'analphabétisme et faible taux de scolarité des femmes (Fula, 2020; MEPSINC, 2015). Ceci n'est pas le cas des pays développés comme la France où les femmes sont presque dans la même proportion (voire en proportion légèrement supérieure ou inférieure) que les hommes entrant dans l'enseignement (Divert, 2020). A ces facteurs s'ajoutent les mariages et grossesses précoces des femmes les poussant à arrêter avec le cursus scolaire (UNICEF, 2018).

De ce fait, pour se maintenir dans le métier d'enseignement, la première politique à mettre en œuvre est l'amélioration ou la révision de la politique salariale dans le métier d'enseignement. Les enseignants en fonction ont souligné qu'ils sont mal payés, ce qui les pousse à quitter leur métier à la moindre opportunité offrant un meilleur salaire. De plus, le métier d'enseignant a perdu sa valeur depuis plusieurs décennies, étant mal rémunéré et dépourvu de pension de retraite et d'assurance maladie. Cela entraîne une démotivation générale et un manque de satisfaction chez les enseignant-es. En outre, les enseignants doivent souvent parcourir plusieurs kilomètres pour se rendre à leur lieu de travail. Par conséquent, une révision ou une amélioration de la politique salariale pourrait résoudre ces problèmes. Cette politique devra inclure plusieurs aspects tels que l'amélioration du salaire de base, la mécanisation des enseignants, les primes, l'assurance maladie, les fonds de pension et le logement, les allocations de transport, etc.

Une politique d'investissement dans le personnel et dans les infrastructures scolaires doit être mise en place. Les enquêtés ont suggéré des améliorations de l'environnement de travail, du climat de travail et de la gestion du secteur d'enseignement en général. En effet, plusieurs infrastructures scolaires de la province du Sud-Kivu ne permettent pas le déroulement efficace des cours. De

même, le climat de travail n'est pas propice à l'apprentissage. Ceux-ci supposent des actions à entreprendre dans, au moins, trois axes fondamentaux : l'amélioration des compétences des enseignants, la conception des programmes d'études et le management scolaire. En parlant de l'amélioration des compétences des enseignants, le gouvernement congolais devrait former continuellement les enseignants, les recycler, mettre en place le programme de mentorat où les seniors expérimentés encadrent les juniors, etc.

L'amélioration de la gestion du secteur devrait inclure une meilleure organisation du recrutement aussi bien pour le personnel enseignant (recrutement objectif selon les compétences) que pour les élèves, un suivi de la qualité de l'enseignement, des programmes des cours et des matières dispensées, et une gestion plus rigoureuse des écoles. Ainsi, cette politique inclut des aspects tels que le recrutement, la formation, le suivi et l'évaluation, ainsi que le management durable.

Les enseignants aimeraient avoir accès à des matériels didactiques et à des ressources documentaires pour chaque matière. L'accès à ces outils motiverait davantage les enseignants à rester dans le métier d'après les résultats. Les actions doivent donc être menées au niveau de l'élaboration des programmes d'études qui tiennent compte de l'évolution de la science en général et du monde actuel tout en valorisant l'enseignement technique actuellement très négligé et l'intégration des NTIC dans le système éducatif.

Enfin, la politique de l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication doit être mise en œuvre au sein du système éducatif. Vulgariser les NTIC au niveau du système éducatif et des écoles afin de capaciter les gestionnaires et enseignant-es du siècle passé et présent. Ce qui permettra de

répondre aux besoins urgents comme l'a démontré la pandémie de covid 19, le système éducatif devant faire face aux défis futurs tout en continuant à se développer (Van Der Graaf et al., 2021).

LISTE DE REFERENCES

1. Barrière, A. (2017). *Au cœur des malaises enseignants*. Paris: Armand Colin.
2. Duchesne, C., & Kane, R. (2010). Défis de l'insertion professionnelle et dispositifs d'encadrement. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 45(n°1). doi: <https://doi.org/10.7202/1000030ar>
3. Gingras, C., & Mukamurera, J. (2008). S'insérer en enseignement au Québec lorsqu'on est professionnellement précaire : vers une compréhension du phénomène. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(n°1). doi: <https://doi.org/10.7202/018997ar>
4. Goyette, N. (2016). Développer le sens du métier pour favoriser le bien-être en formation initiale à l'enseignement. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 39(n°4).
5. Goyette, N., & Martineau, S. (2018). Les défis de la formation initiale des enseignants et le développement d'une identité professionnelle favorisant le bien-être. *Phronesis*, 7(n°4). doi:<https://doi.org/10.7202/1056316ar>
6. Kamanzi, P. C., Tardif, M., & Lessard, C. (2015). Les enseignants canadiens à risque de décrochage : portrait général et comparaison entre les régions. *Mesure et évaluation en éducation*, 38(n°1). doi: <https://doi.org/10.7202/1036551ar>
7. Lamarre, A. M. (2004). Etude de l'expérience de la première année d'enseignement au primaire dans un perspective phénoménologico-hermébeutique. *recherches qualitatives*, 24, 19-56.
8. Lang, V. (2004). Rayou Patrick, Van Zanten Agnès (2004). – Enquête sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école ? *Recherche & Formation*(n°47),

159-161. Retrieved from https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2004_num_47_1_1940

9. Martineau, S., & Vallerand, A.-C. (2006). Plaidoyer pour le mentorat comme aide à l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants *Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement (CNIPE)*, 89. Retrieved from http://www.insertion.qc.ca/article.php3?id_article=89
10. Martineau, S., & Vallerand, A.-C. (2008). Vers une recherche qui soutient la mise en place de dispositifs d'aide à l'insertion professionnelle des enseignants : le cas du Québec... *Formation et pratiques d'enseignement en questions*(n°8), 99-117.
11. Mukamurera, J. (1998). *Étude du processus d'insertion professionnelle de jeunes enseignants à partir du concept de trajectoire*. (Doctorat). Université Laval, Québec.
12. Mukamurera, J. (2005). La professionnalisation de l'enseignement et les conditions d'insertion dans le métier. In É. d. cRP (Ed.), *La profession enseignante au temps des réformes*. Québec.
13. Ouedraogo, R. M. (2011). *Stratégies pour l'amélioration des conditions de travail des enseignants et leur rétention dans les écoles en Afrique* (Vol. 3): UNESCO-IICBA
14. Portelance, L., Martineau, S., & Mukamurera, J. (2014). *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement: oui, mais comment ?* Québec: Presses de l'Université du Québec.
15. Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2011). Les motivations à devenir enseignant : Revue de la question chez les enseignants de première et deuxième carrière. *Revue*

française de pédagogie. Recherches en éducation, 175, 113-146.
<https://doi.org/10.4000/rfp.3113>

16. Diabouga, Y. P. (2014). Impact des nouvelles politiques de recrutement des enseignants sur le développement des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne. *Université de Bourgogne/Ecole doctorale LISIT*, 237.
<https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01219457/document>
17. BIRD, & IDA. (2021). *Face aux conséquences de la COVID-19 sur l'éducation, il faut agir vite et efficacement*. World Bank.
<https://www.banquemondiale.org/fr/news/immersive-story/2021/01/22/urgent-effective-action-required-to-quell-the-impact-of-covid-19-on-education-worldwide>
18. Du Plessis, P., & Mestry, R. (2019). Teachers for rural schools – a challenge for South Africa. *South African Journal of Education*, 39(Supplement 1), S1-S9.
<https://doi.org/10.15700/saje.v39ns1a1774>
19. Hygin, K., Ayena, F., Odjo, S., Aguessy, J., Bruno, H., & Tossounon, A. (2021). *Parcours professionnels des femmes dans les systèmes éducatifs au Bénin : Analyse par genre aux cours primaire et secondaire* (p. 77) [Projet financé par le programme APPRENDRE dans le cadre de l'appel « documenter et éclairer les politiques éducatives »]. Université d'Abomey-Calavi.
<https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/05/AAP1-02-Benin-Cespo-Rapport-final-de-recherche.pdf>
20. International Task Force on Teachers for EFA. (2010). *Teacher attrition in Sub-Saharan Africa : The neglected dimension of the teacher supply challenge; a review of literature* (p. 74) [A review o litterature]. UNESCO HQ Office.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188197>

21. Institut_Numérique. (2013). Milieu d'étude. Retrieved from www.institut-numerique.org
22. Jonnaert, P. (2018). *L'Éducation de base en République Démocratique du Congo* (p. 54). <http://bacseinternational.com/wp-content/uploads/9-education-de-base-en-rd-congo.pdf>
23. Jules Barhalengerwa Basimine, G. F.-N. (2014). *Rapport d'évaluation des conditions socioéconomiques des ménages agricoles dans le territoire de Kabare à l'Est de la RDC*. Mudaka: Action d'Espoir.
24. Livesey, A., Behrendt, A., Wanjohi, E., Houedakor, O., Laurie, E., Cissé, F., Ndungu, G., Rosa, G., Mutindi, G., Harris, L., VanSant, L., Kennedy, N., Berei, T., & Nestel, Y. (2012). *Parce que je suis une fille : Progrès et obstacles à l'éducation des filles en Afrique* (p. 60). https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/6921_0.pdf/
25. Lothaire, S., Dumay, X., & Dupriez, V. (2012). Pourquoi les enseignants quittent-ils leur école ? Revue de la littérature scientifique relative au turnover des enseignants. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 181, 99-126. <https://doi.org/10.4000/rfp.3931>
26. Mabeya, M. (2021). *Influence of Personal Characteristics on Teacher Attrition in Public Secondary in Kenya* (SSRN Scholarly Paper ID 3796164). Social Science Research Network. <https://papers.ssrn.com/abstract=3796164>
27. MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, 102352. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352>

28. Mampane, P. (2012). *The Teacher Turnover Crisis: Evidence from South Africa* (SSRN Scholarly Paper ID 2144991). Social Science Research Network. <https://papers.ssrn.com/abstract=2144991>
29. Mari, E., Lausi, G., Frascchetti, A., Pizzo, A., Baldi, M., Quaglieri, A., Burrai, J., Barchielli, B., Avallone, F., & Giannini, A. M. (2021). Teaching during the Pandemic: A Comparison in Psychological Wellbeing among Smart Working Professions. *Sustainability*, 13(9), 4850. <https://doi.org/10.3390/su13094850>
30. Matthew, I. A. (2019). Factors Influencing Teachers Attrition in Public Secondary Schools in North Senatorial District of Ondo State, Nigeria. *Sumerianz Journal of Social Science*, 2(11), 241-250.
31. Ministère_de_l'aménagement_du_territoire, d. l. u. e. d. l. h. (2016). *Ville de Bukavu, Travaux de réhabilitation des voiries de FIZI et de MIMOZA*. Retrieved from
32. Mogashoa, T. (2015). An Exploratory Perspective into the Factors Associated with the Shortage of Physical Science Teachers in the Further Education and Training Band. *International Journal of Educational Sciences*, 8(3), 503-509. <https://doi.org/10.1080/09751122.2015.11890272>
33. Moon, B., & Villet, C. (2017). Can New Modes of Digital Learning Help Resolve the Teacher Crisis in Sub-Saharan Africa? *Journal of Learning for Development - JL4D*, 4(1), 23-35.
34. Mulkeen, A., Chapman, D., DeJaeghere, J., & Leu, E. (2007). *Recruiting, Retaining, and Retraining Secondary School Teachers and Principals in Sub-Saharan Africa*. The World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-7066-7>

35. Ndyanabo, S., Vandecasteele, I., Moeyersons, J., Ozer, A., Ozer, P., Dunia, K., & Cishugi, B. (2010). Développement de la ville de Bukavu et cartographie des vulnérabilités, R.D. Congo. *Annales Sci. & Sci. Appl. U.O.B., 2.*
36. Palm, A. (2020). Causes of Teacher Attrition from the Perspective of Selected Teachers who Left the Profession. *Univesity of South Africa*, 130.
37. Ratovondrahona, P., & Normandeau, S. (2013). *Attrition et besoins en enseignants au primaire en Afrique subsaharienne* (p. 28) [Note de recherche de l'ODSEF]. Obsevatoire démographique de l'espace francophone/Université de Laval. https://www.odsef.fss.ulaval.ca/sites/odsef.fss.ulaval.ca/files/odsef_nr_attrition_finalweb.pdf
38. **Répertoire des écoles primaires privées agréées année 2021-2022**
39. Skilbeck, M., Connell, H., & Australia. Department of Education, S. and T. (DEST). (2003). *Attracting, developing and retaining effective teachers : Australian country background report.*
40. Tardif, M. (2013). Où s'en va la professionnalisation de l'enseignement? *Trema, 40*, 42-59. <https://doi.org/10.4000/trema.3066>
41. UNESCO. (2019). *Les pays n'atteindront pas leurs engagements en matière d'éducation d'ici 2030.* ONU Info. <https://news.un.org/fr/story/2019/07/1047141>
42. UNESCO. (2020a). *Action immédiate : Atténuer l'incidence de la COVID-19 sur la réalisation de l'ODD 4* (Document d'orientation du rapport GM N° 42; p. 8). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374163_fre

- 43.** UNESCO. (2020b). *Le genre dans l'enseignement* (p. 9) [Un élément essentiel de l'inclusion]. https://teachertaskforce.org/sites/default/files/202010/WTD%20infographic%20on%20gender%20and%20inclusion_FR_4_2.pdf
- 44.** UNESCO. (2021). *Remédier à la pénurie—Garantir un nombre suffisant d'enseignants qualifiés et soutenus en Afrique subsaharienne* (p. 20). Equipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour Education 2030. https://teachertaskforce.org/sites/default/files/202109/Rem%C3%A9dier%20%C3%A0%20la%20p%C3%A9nurie%20%20Garantir%20un%20nombre%20suffisant%20d%E2%80%99enseignants%20qualifi%C3%A9s%20et%20soutenus%20en%20Afrique%20subsaharienne_14Sept21.pdf
- 45.** Van Der Graaf, L., Dunajeva, J., Siarova, H., & Bankauskaite, R. (2021). *Education and youth in post-COVID-19 Europe – crisis effects and policy recommendations* (p. 128). European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2021/690872/IPOL_STU\(2021\)690872_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2021/690872/IPOL_STU(2021)690872_EN.pdf)
- 46.** Waita, K. J., Mueni, K. B., & Mutune, M. J. (2016). Factors Influencing Teacher Attrition in Public Secondary Schools In Mbooni-East Sub-County, Kenya. *International Journal of Education and Research*, 4(3), 16.
- 47.** Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice : Development and validation of the Fit-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202.