

# Supervision pédagogique au Burundi : le cas de trois provinces du Nord

---

[www.adjectif.net/spip/spip.php](http://www.adjectif.net/spip/spip.php)



## **Pour citer cet article :**

Barahinduka, Étienne ; Voulgre Emmanuelle et Baron Georges-Louis (2015). Supervision pédagogique au Burundi : le cas de trois provinces du Nord. *Adjectif.net* [En ligne]. Mis en ligne le jeudi 26 février 2015. URL : <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article337>

## **Résumé :**

Cette contribution s'intéresse à l'évolution des métiers de supervision pédagogique au Burundi. Elle résulte d'une action de recherche du projet SUPERE-RCF financée par l'AUF et l'OIF dans le cadre de l'Initiative francophone de la formation à distance des Maîtres (IFADEM) [1]. L'objectif principal est de comprendre comment s'exercent les métiers de la supervision pédagogique dans l'enseignement primaire au Burundi à un moment où émergent des technologies de la communication et qu'Internet donne accès à de nombreuses ressources numériques.

Les données sur lesquelles repose l'article ont été collectées à l'aide de questionnaires adaptés pour les enseignants, les directeurs d'école, les inspecteurs communaux et les inspecteurs provinciaux. Les résultats montrent que des besoins de formations sont ressentis de la part des superviseurs pour la gestion des relations d'équipes et pour l'utilisation des technologies dans leurs missions afin de gagner du temps, de l'efficacité d'analyse et comprendre en quoi ces technologies peuvent davantage aider les enseignants et les élèves. Les enseignants notent leur intérêt à améliorer leurs performances d'enseignement du et en français afin que les élèves acquièrent des bases suffisantes pour poursuivre leur scolarité mais soulignent l'extrême difficulté qu'ils rencontrent à suivre un programme pour lequel quatre langues doivent être enseignées alors qu'ils ne les maîtrisent pas eux-mêmes.

## **Mots clés :**

Missions de la supervision pédagogique, Collaboration, Besoins de formation, TIC, Burundi

---



## **Introduction**

Le présent article est tiré d'une communication [2] effectuée lors de la journée de recherche IFADEM (Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres), du 12 décembre 2014, à Paris, dans le cadre des « Premières rencontres IFADEM : bilan et perspectives des recherches et expertises » [3]. Nous nous sommes spécifiquement intéressés, dans le cadre du projet Supere-RCF, à la supervision pédagogique des enseignants du primaire. Dans ce cadre, nous avons mené une enquête par questionnaire en octobre 2014 dans trois provinces du Nord du Burundi, à savoir Musinga, Kirundo et Ngozi.

L'évolution du système scolaire du Burundi engendre plusieurs types de difficultés. Tout d'abord, les acteurs de l'éducation ont des niveaux de formation différents selon la période à laquelle ils ont été recrutés. Pour être

enseignant, directeur d'école ou inspecteur communal, le niveau D4 (une année après le collège) était demandé dans les années 1980, actuellement, le D6 (deux années après le collège) est nécessaire, mais il est fortement concurrencé par le D7 (équivalent du niveau bac professionnel). Pour être inspecteur provincial, il faut désormais avoir un niveau licence (équivalent à un bac + 4 du système belge). Ces formations impactent la manière de penser ces métiers et les exigences qui les sous-tendent. Les curricula des formations et les programmes scolaires changent et les enjeux d'adaptation sont élevés.

Notre recherche s'inscrit alors dans la compréhension de ces changements à travers le discours des acteurs de terrain. Quelles sont les missions de supervision privilégiées par les inspecteurs ? Quelles formations attendent-ils spécifiquement pour l'amélioration, la qualité du suivi des enseignants et de l'enseignement ? Comment les TIC s'inscrivent-elles dans leurs actions d'accompagnement, de communication, de contrôle ou encore de gouvernance ?

Après une brève revue de littérature concernant la supervision pédagogique et le tutorat, nous présenterons notre méthodologie puis les résultats de l'analyse des questionnaires. Nous terminerons par une discussion.

## **Cadre théorique**

De nombreux écrits sont disponibles en ligne concernant la supervision pédagogique. Ce sont les travaux de De Grauwe qui ont retenu, ici, notre plus grande attention car ils prennent appui sur des pays très divers comme la Tanzanie, la France ou encore le Chili. Nous avons choisi de résumer très brièvement les éléments qui nous paraissent être le plus en lien avec nos problématiques en termes de missions de supervision, de collaboration avec différents partenaires et de formation des superviseurs.

Nous tenterons d'apporter quelques éléments pour répondre aux questions suivantes : comment la littérature définit les missions de supervision ? Entre quels acteurs s'établissent des collaborations dans le cadre de ces missions ? En quoi la formation à la supervision concerne les directeurs d'écoles ? En quoi l'accompagnement consiste-t-il ?

### **Superviser en considérant de multiples indicateurs**

Les missions de supervision, d'après De Grauwe (2003) sont notamment d'offrir un appui aux enseignants dans les domaines pédagogiques et administratifs, contrôler la façon dont les enseignants et les écoles appliquent les instructions et les décrets du ministère. Pour cet auteur, considérer seulement l'indicateur des résultats scolaires est insuffisant.

D'autres conceptions des missions de la supervision ont, bien entendu, été développées : Cros (2009) compare l'accompagnement au *coaching* et considère un accompagnateur comme un facilitateur qui doit percevoir les attentes institutionnelles ; pour Olry-Louis (2009), le tutorat facilite le sens de responsabilités et rend possible des *feedbacks* immédiats aux tutorés.

### **Collaborer avec des partenaires aux rôles spécifiques**

La collaboration, d'après De Grauwe (2003), se fait généralement avec les partenaires privilégiés au niveau local, national et international. Les différents partenaires n'ont donc pas les mêmes rôles et, en ce sens, il paraît souhaitable que les savoirs entre tuteurs et tutorés soient différents pour que le travail en équipe soit ressenti comme rentable (Olry-Louis, 2009). Dans la collaboration entre l'inspecteur et l'enseignant, l'accompagnement représente une forme renouvelée de l'activité formative (Aubret, 2009, Roquet 2009).

### **Former à la supervision au plus près de l'enseignant, étayer son action**

En termes de formation, De Grauwe (2003) signale que le rapprochement entre les directeurs et les inspecteurs peut conduire à proposer des plans de formation surtout dans des secteurs difficiles afin d'accompagner les néo-titulaires ainsi que dans le cadre de la gestion et de l'évaluation des personnels enseignants non titulaires (vacataires et contractuels).

La formation des directeurs à des missions d'inspection serait donc à développer. En France, par exemple, « la

mise en place en 1986 de la Direction des personnels d'inspection et de direction (DPID) s'est accompagnée de l'ouverture à Paris du Centre national de formation des personnels d'inspection et de direction (CNFPID) » (De Grauwe, 2003, p24).

Le suivi des enseignants permettrait de valoriser des initiatives et de détecter des potentialités à soutenir à des moments où le renouvellement des équipes serait massif. L'auteur note aussi l'intérêt de former les enseignants au lien social pour créer des relations entre l'école et la société, là encore, dans des lieux où l'engagement des parents dans la scolarité de leurs enfants doit être étayé.

## **Méthodologie**

### **Structure de la supervision au Burundi**

Notre problématique concerne l'adaptation d'un système de supervision des enseignants du primaire au Burundi. Qu'en est-il de la structuration du système de supervision ?

D'après le [décret n° 100 /125 21 avril 2010](#) portant organisation du ministère de l'enseignement de base et secondaire, de l'enseignement des métiers, de la formation professionnelle et de l'alphabétisation, l'Inspection Provinciale de l'Enseignement est chargée de « coordonner et superviser les activités des inspecteurs communaux de son ressort » (article 27, cf. annexe). L'Inspection communale de l'enseignement est chargée, quant à elle, d' « assurer l'inspection pédagogique des établissements d'enseignement de base » (article 28, cf. annexe).

Quels sont les moyens dont dispose le pays pour répondre aux enjeux multiples de la supervision des enseignants du primaire ? Que disent les acteurs de supervision et les enseignants concernant les missions de supervision, la collaboration des acteurs et leurs besoins de formation ?

### **Une recherche qualitative**

Pour mieux comprendre le système de supervision, des entretiens exploratoires ont été menés auprès des différents acteurs de la supervision (directeurs d'école, inspecteurs communaux et provinciaux) et de quelques enseignants. Cinquante questionnaires ont aussi été distribués lors d'une mission réalisée en octobre 2014 : 29 enseignants et 21 personnes de supervision (3 inspecteurs provinciaux, 13 inspecteurs communaux et 5 directeurs d'école). Nos questions ont été réparties en six grandes parties. Pour les questionnaires des inspecteurs (provinciaux et communaux) et des directeurs d'école, les parties sont les mêmes.

La partie « identification » permettait à l'acteur de décrire son profil très succinctement (genre, formation). Ensuite venait « le parcours professionnel » qui conduisait à décrire sa trajectoire professionnelle et les missions (postes occupés et ancienneté). Une partie « accompagnement » abordait les outils permettant le suivi de l'enseignant (planning de visites, grilles d'observation). La partie « renforcement des capacités » concernait des formations suivies ou souhaitées par l'inspecteur. Une partie « TIC » permettait d'interroger les canaux de communication utilisés dans les différentes missions (téléphone, sms, autres) et une partie « pratique professionnelle » demandait de classer les différentes activités relevant des missions générales.

Pour les questionnaires des enseignants si les parties sont les mêmes, les questions sont tournées différemment puisque ce sont eux qui reçoivent les inspecteurs et les directeurs dans leurs classes.

L'apport de ces questionnaires est complémentaire à celui des entretiens. Compte tenu du faible effectif d'acteurs concernés, il est impossible de généraliser les résultats, ni même de les présenter sous forme de pourcentages. Il nous semble cependant que les données obtenues apportent un éclairage sur la situation du système de supervision burundais.

## **Résultats principaux**

Les résultats présentés maintenant aborderont les problématiques concernant les missions de supervision des inspecteurs provinciaux et communaux, la collaboration et la formation des acteurs de l'éducation.

## **En ce qui concerne les missions**

Les réponses permettent de noter que ces superviseurs semblent davantage se représenter leur mission de supervision comme étant de *l'accompagnement* et de *l'encadrement*. Ils disent devoir encourager pour *améliorer les performances des enseignants*. Aucun ne sélectionne l'item *donner des ordres*.

Les résultats concernant le nombre de visites de classe effectuées au cours de l'année scolaire 2012-2013 sont difficilement interprétables. Les témoignages recueillis par nos entretiens nous permettent de préciser que le nombre de visite de classes semble être planifié pour chaque trimestre et chaque secteur par les inspecteurs provinciaux en fonction des besoins. Les inspecteurs communaux disent aussi que les moyens pour se rendre dans les écoles sont très insuffisants, ce qui ne leur permettrait donc pas d'atteindre leurs quotas. Les différents besoins et moyens de chaque secteur géographique pourraient expliquer les forts écarts observés entre les réponses des inspecteurs communaux.

Les superviseurs pensent que les visites de classe sont profitables aux enseignants, mais aussi à eux-mêmes car cela permet d'obtenir un état des lieux sur lequel appuyer des choix stratégiques. Ils disent majoritairement manquer de moyens matériels notamment pour mener leurs missions dans les écoles. Personne ne déclare avoir un ordinateur.

## **En ce qui concerne la collaboration**

En termes de collaboration, les inspecteurs communaux doivent transmettre des rapports trimestriels aux inspecteurs provinciaux. Aucun superviseur ne transmet ses rapports avec Internet et les versions papier restent majoritaires. Notons l'émergence de transmissions par clé USB et par flash disk.

Les inspecteurs provinciaux ont accès à la « flotte » de téléphonie mobile du ministère pour des communications téléphoniques à propos d'informations essentiellement descendantes. S'ils peuvent s'en servir pour remonter des informations à leur tour, aux niveaux supérieurs (régionaux et ministériels), ils n'en bénéficient pas pour contacter des acteurs dont la localité est à un niveau inférieur (communal). En effet, cette flotte permet d'appeler un certain nombre de téléphones prédéfinis à condition que chaque localité déconcentrée paie un abonnement. Les tarifs pour une province, une commune ou une école semblent être identiques alors que les besoins ne le sont pas. Ce qui est rentable pour une inspection provinciale ne l'est donc pas pour la gestion d'une école. Les inspecteurs doivent donc se servir d'un autre réseau pour joindre tous les acteurs des localités les plus éloignées du ministère et cela engendre un coût supplémentaire à cet échelon.

Pour communiquer avec les enseignants, les inspecteurs joignent les directeurs d'école qui font le relais. Soit ils appellent par téléphone, soit ils profitent d'une occasion publique (rencontre en ville, cérémonie), soit encore, ils envoient une personne à l'école pour transmettre le message.

## **En ce qui concerne la formation**

Tous les superviseurs (directeurs d'école, inspecteurs communaux et provinciaux) disent avoir été formés à leur fonction actuelle et avoir bénéficié d'une formation continue.

Chez les inspecteurs, les formations suivies portaient sur l'accompagnement des enseignants, le modèle d'encadrement, les stratégies pour réduire le redoublement, la petite enfance, les pratiques évaluatives, la gestion d'une classe, l'animation des réunions, l'administration scolaire et le leadership.

Chez les directeurs d'école, les formations suivies portaient sur l'administration scolaire, la gestion de l'école, le leadership, la formulation des objectifs pédagogiques, la préparation d'une leçon et la place de l'enseignant dans le développement de la société.

Dix inspecteurs communaux disent avoir le sentiment d'être à la hauteur de la tâche de superviseur scolaire, ce qui semble être en contradiction avec les besoins de formation exprimés. Ils demandent tous des formations en TIC et en langues. Certains nomment notamment le projet IFADEM qu'ils ont connu lors de visites dans une autre province. D'autres aspirent à des formations pour la gestion d'équipe et de conflit.

Pour la formation en TIC, il semblerait que le milieu rural ait été privilégié puisque ce sont 5 inspecteurs communaux qui disent avoir été formés aux TIC et 3 disent être capables d'utiliser à la fois *Word* et *Excel* (c'est-à-dire le traitement de texte et le tableur). *Power-Point* n'est pas mentionné par les répondants ce qui semble logique dans la mesure où il n'y a pas d'équipement de visionnage collectif. Aucun autre logiciel, libre ou propriétaire, ne fut mentionné par les inspecteurs.

Constatons aussi qu'avoir été formé en TIC n'induit pas avoir un ordinateur portable, ni être équipé au bureau. De ce paradoxe résulte le fait que les rapports sont alors rédigés à la main ou avec des machines mécaniques (à écrire) et l'on peut se demander sur quoi a porté la formation reçue en TIC, notamment pour deux des inspecteurs communaux qui ne signalent pas savoir utiliser *Word* et *Excel* et encore, par qui ces formations ont-elles été organisées ?

## Discussion

Les résultats présentés ici sont à considérer comme des premières indications qualitatives sur la situation d'un pays pauvre dont les infrastructures de l'internet ne sont pas encore très développées, où l'essentiel de la communication passe par les voies « traditionnelles » et, de plus en plus, par le téléphone cellulaire. L'échantillon, on l'a dit, est de taille très limitée et la prise d'information a été ponctuelle. Un certain nombre de constats a cependant pu être établi.

L'utilisation des TIC est encore tout à fait modérée tout au long de la chaîne des prescriptions. Il y a encore d'importants problèmes d'infrastructures.

Les acteurs profitent du questionnaire pour exprimer leurs attentes, leurs souhaits mais aussi leurs inquiétudes, notamment vis-à-vis de la modernisation du pays, des besoins financiers et de formation en TIC ou en français appliquées à l'éducation, en termes aussi de valorisation du champ éducatif.

Le fait que seuls des hommes inspecteurs aient répondu questionne un effet de genre : les femmes, bien que plus nombreuses que les hommes à devenir directrices d'école, sont-elles si rares à devenir inspectrices dans les échelons supérieurs ? Ce point mériterait d'être approfondi notamment en lien avec les statistiques disponibles des rapports CONFEMEN et PASEC.

En termes de perspectives de recherche, l'équipe burundaise souhaite approfondir les questions du tutorat afin de comprendre comment cette approche pédagogique de formation permet davantage d'engagement mais surtout de soutien aux enseignants. En effet, rappelons que de nombreux enseignants du système éducatif burundais ont un niveau scolaire relativement bas au regard de l'augmentation des exigences du métier. Face au très fort taux d'accroissement de la population et par conséquent, des besoins d'encadrement de la scolarisation et compte tenu de la complexification du contexte géopolitique et économique du pays, les enjeux de formation continue des enseignants de l'enseignement fondamental au Burundi sont très vifs.

## Références

- Aubret, J. (2009). Sens et pratiques de l'accompagnement des adultes dans les démarches de validation de l'expérience. *Recherche et formation*, 62, 25-38.
- Cros, F. (2009). Accompagner les enseignants innovateurs : une injonction ? *Recherche et formation*, 62, 39-50.
- De Grauwe, A. (2003). Les réformes des services d'inspection. *Revue française de pédagogie*, 145, 5-20.
- Mouton, J.C. (2009). Analyse de l'activité de conseil du maître formateur en stage de pratique accompagnée. *Recherche et formation*, 62, 65-76.
- Olry-Louis, I. (2009). Les activités communicatives des tuteurs en psychologie du développement et en pratique à l'université. *Recherche et formation*, 62, 77-90.
- Roquet, P. (2009). L'émergence de l'accompagnement. Une nouvelle dimension de la formation. *Recherche et*

## **Extrait du questionnaire d'enquête pour les inspecteurs (ICE ou IPE)**

### **A. Identification**

QA01. Sexe : Masculin... ; Féminin...

QA02. Niveau de qualification : D4 ..... ; D6... ; D7... ; IP... ; IPA III... ; ENS III... ; Licence... ; IPA V... ; ENS V..... ; Autre... (à préciser) :

### **B. Parcours professionnel**

QB01. Énumérez les fonctions occupées avant d'être nommé au poste actuel d'inspecteur :

### **C. État des lieux de l'accompagnement**

QC01.a) Comment avez-vous été formé(e) à la fonction actuelle d'inspecteur ?

QC03.a) Comment les visites effectuées étaient-elles programmées ?

QC04.a) Comment utilisez-vous les documents suivants (grille d'inspection ; grille d'observation de leçons ; fiche de notation) lors des visites de classes ?

QC08.a) Comment vous donnez le feed-back ?

QC09.a) En quoi les visites de classes vous semblent-elles profitables pour vous ? pour les enseignants ?

QC11.a) Quels types de problèmes rencontrez-vous lors de l'inspection ?

### **D. Renforcement des capacités**

QD01. a) Avez-vous bénéficié d'une formation continue en inspection scolaire ?

QD03. a) Avez-vous déjà participé à des formations en cours d'emploi à distance en inspection ?

QD04. a) Avez-vous déjà participé à des formations en Techniques d'Information et de Communication ?

### **E. Canaux de communication et d'information dans le milieu professionnel**

QE01. Disposez-vous d'un ordinateur portable ? Oui... ; Non...

QE03. Pensez-vous être capable de traiter ou de travailler avec des documents écrits dans les formes suivantes ( Word ; Excel ; Powerpoint) ?

QE05.a) Comment pensez-vous pouvoir utiliser les TICE dans votre vie professionnelle ?

### **F. Pratiques du métier**

QF01.a) Parmi les activités suivantes, quelles sont celles qui reviennent à votre charge (Accompagner /encadrer les enseignants ; Donner des ordres aux enseignants ; Contrôler les enseignants ; Encourager les enseignants à discuter les bonnes pratiques d'enseignement ; Améliorer les performances des enseignants ; Évaluer les enseignants) ?

QF06. Parmi les éléments suivants, lesquels constituent un frein dans vos activités ? (Le manque de connaissances dans le domaine ; Le manque de moyens matériels ; Le manque de cahiers de charge ; Autres)

QF08. Quels types d'aide avez-vous besoin pour améliorer vos pratiques quotidiennes ?

Décret n° 100/ 125 du 21 avril 2010 portant organisation du ministère de l'enseignement de base et secondaire, de l'enseignement des métiers, de la formation professionnelle et de l'alphabétisation :

**Article 27 : L'Inspection Provinciale de l'Enseignement est chargée de :**

- coordonner et superviser les activités des inspecteurs communaux de son ressort ;
- assurer l'inspection pédagogique des établissements d'enseignement de base tant publics que privés et veiller à la bonne application des programmes et en contrôler les aspects méthodologiques ;
- informer les services concernés des obstacles au bon fonctionnement des écoles, et suggérer les voies de solution en vue de l'amélioration qualitative de l'enseignement ;
- évaluer les élèves par l'organisation des tests de connaissance et de niveau en collaboration avec les services concernés ;
- évaluer les écoliers par l'organisation des tests de connaissances et des tests de niveau en collaboration avec les services concernés ;
- participer aux travaux d'évaluation de fin de cycle.

**Article 28 : L'Inspection Communale de l'Enseignement est chargée de :**

- assurer l'inspection pédagogique des établissements d'enseignement de base, tant publics que privés et veiller à la bonne application des programmes et en contrôler les aspects méthodologiques ;
- informer les services concernés des obstacles au bon fonctionnement des écoles, et suggérer les voies de solution en vue de l'amélioration qualitative de l'enseignement ;
- évaluer les élèves par l'organisation des tests de connaissance et de niveau en collaboration avec les services concernés ;
- participer aux travaux d'évaluation de fin de cycle.