

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIEURIE
ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
CENTRE (CRFD) IN SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

DÉMOTIVATION DE L'ENSEIGNANT ET PERFORMANCES SCOLAIRES DANS LES LYCÉES DE YAOUNDÉ

*Mémoire soutenu le 18 septembre 2024 en vue de l'obtention du Diplôme de
Master en Management de l'Éducation*

Spécialité : Administration et Inspection en Éducation

Par

MAIRAMA

Titulaire d'une Licence en Biologie animale

Matricule : 22V3989



Jury

Noms et grade

Universités

Qualités

Président

NDONGO Etienne, Pr

UYI

Rapporteur

MAINGARI Daouda, Pr

UYI

Examineur

AMANA Evelyne, MC

UYI

AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de son utilisation.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Educatives, de l'université de Yaoundé I, n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce Mémoire ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

SOMMAIRE

SOMMAIRE.....	i
DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES.....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	6
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET INSERTION THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	30
DEUXIEME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE.....	59
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE.....	60
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RSÉULTATS.....	79
CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS THÉORIQUES	114
CONCLUSION GÉNÉRALE	125
BIBLIOGRAPHIE	129
ANNEXES.....	135
TABLE DES MATIERES.....	168

À la famille

HAMANDJOUMA AMADOU

REMERCIEMENTS

Nos remerciements à toutes les personnes ayant contribué de près ou de loin au bon déroulement de ce travail ; en particulier :

- le Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation pour l'opportunité offerte ;
- le Professeur MAINGARI DAOUDA, Chef de Département de Curricula et Évaluation de la Faculté des Sciences de l'Éducation, qui a bien voulu diriger cette recherche malgré ses multiples occupations ;
- l'équipe pédagogique du Département de Curricula et Évaluation qui nous a servié durant ces deux années des enseignements au cours desquels nous avons beaucoup appris sur les aspects techniques, méthodologiques et relationnels du domaine de l'Éducation ;
- le Docteur LINJUOM ISSOFA, pour sa disponibilité et son encadrement lors de notre stage ;
- M. NLOKA STEPHANE et M. DIMISSIA INNOCENT pour leurs apports, conseils et encouragements dans la réalisation de ce travail ;
- tout le personnel des lycées de la Cité Verte, Tsinga, d'Elig-Essono, Nkoldongo, Nkolbisson, Mendong, Biyem-Assi et Ngoussou-Ngoulmekong pour leur accueil chaleureux et contribution pour ladite recherche ;
- le personnel de la Délégation Départementale des Enseignements Secondaires du Mfoundi pour la documentation.
- Enfin nos remerciements vont à l'endroit de nos camarades de promotion pour leur soutien moral, leur accompagnement et leur contribution dans l'élaboration de ce mémoire.

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

BIRD :	Banque Internationale pour la Reconstruction et le Développement
CES :	Collège d'Enseignement Secondaire
CETIC :	Collège d'Enseignement Technique Industriel et Commercial
CONFEMEN :	Conférence des Ministres de l'Éducation des Etats et Gouvernements de la Francophonie
DDES-MF :	Délégation Départementale des Enseignements Secondaires du Mfoundi
DEA :	Diplôme d'Étude Approfondie
ENIEG :	École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général
EPT :	École Pour Tous
FSE :	Faculté des Sciences de l'Éducation
H0 :	Hypothèse nulle
Ha :	Hypothèse alternative
HG :	Hypothèse Générale
HR :	Hypothèse de Recherche
IBF :	Islamic Bank Foundation
ICESCO :	Organisation du monde Islamique pour l'Éducation, les Sciences et la Culture
INE :	Institut National d'Éducation
IPAR :	Institut de Pédagogie Appliquée à vocation Rurale
OBC :	Office du Baccalauréat du Cameroun
OCDE :	Organisation de la Coopération et Développement Économique
ODD :	Objectif de Développement Durable
OIT :	Organisation Internationale du Travail
OUA :	Organisation de l'Unité Africaine
PIB :	Produit Intérieur Brut
PNUD :	Programme des Nations Unies pour le Développement
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
TIC :	Technologies de l'Information et de la Communication
UNESCO :	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF :	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
VD :	Variable Dépendante
VI :	Variable Indépendante

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Adéquation profil de l'enseignant en fonction	19
Tableau 2 : Tableau synoptique	58
Tableau 3 : Population cible	63
Tableau 4 : Population accessible	65
Tableau 5 : Répartition des répondants selon le genre.....	80
Tableau 6 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge	81
Tableau 7 : Répartition en fonction d'ancienneté au travail.....	82
Tableau 8 : Répartition des répondants selon leur statut.....	83
Tableau 9 : Démotivation intrinsèque de l'enseignant.....	84
Tableau 10 : Démotivation extrinsèque de l'enseignant	86
Tableau 11 : Démotivation organisationnelle de l'enseignant	88
Tableau 12 : Pertinence scolaire	90
Tableau 13 : Efficacité scolaire	92
Tableau 14 : Efficience scolaire.....	94
Tableau 15 : Répartition des répondants selon le genre.....	95
Tableau 16 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge	96
Tableau 17 : Répartition en fonction de l'ancienneté au travail	97
Tableau 18 : Répartition des répondants selon leur statut.....	98
Tableau 19 : Résumé du processus d'observation	109
Tableau 20 : Chi-Square Tests.....	110
Tableau 21 : Mesures symétriques.....	110
Tableau 22 : Résumé du processus d'observation	111
Tableau 23 : Chi-Square Tests.....	111
Tableau 24 : Mesures symétriques.....	112
Tableau 25 : Le résumé du processus d'observation	112
Tableau 26 : Chi-Square Tests.....	112
Tableau 27 : Mesures symétriques.....	113

LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES

Figure 1 : Théorie des deux facteurs d'Herzberg	45
Figure 2 : cartes de localisation de la ville de Yaoundé.....	62
Diagramme 1 : Répartition des répondants selon le genre	80
Diagramme 2 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge.....	81
Diagramme 3 : Répartition en fonction d'ancienneté au travail.....	82
Diagramme 4 : Répartition des répondants selon leur statut	83
Diagramme 5 : Répartition des répondants selon le genre	95
Diagramme 6 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge.....	96
Diagramme 7 : Répartition en fonction de l'ancienneté au travail	97
Diagramme 8 : Répartition des répondants selon leur statut	98

RÉSUMÉ

La présente étude intitulée **Démotivation des enseignants et performances scolaires dans les lycées de Yaoundé**, part du constat selon lequel, la majorité des enseignants décident de quitter le métier, soit pour un autre, soit de faire un autre en parallèle ou de voyager vers d'autres pays pour des raisons qui sont à la fois intrinsèques, extrinsèques et organisationnelles. C'est ce qui nous a poussé à aborder le problème de la faible implication de l'enseignant dans l'efficacité interne des élèves dans les lycées du Département du Mfoundi, surtout que celui-ci est un maillon important dans l'amélioration de la qualité de l'éducation. A partir de la recension des écrits sur le sujet, nous avons pris appui sur les théories des deux (2) facteurs de Herzberg, de fixation des objectifs de Locke, des attentes de Vroom et de l'autodétermination de Deci et Ryan, pour analyser ce problème, en nous posant la question de recherche suivante : comment la démotivation des enseignants influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ? Ainsi, nous avons émis l'hypothèse selon laquelle la démotivation de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé. L'objectif poursuivi est celui de montrer que la démotivation des enseignants influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé. A partir d'une étude mixte, à la fois qualitative et quantitative, nous avons examiné la question de recherche sous plusieurs angles afin d'identifier des découvertes inattendues et des contradictions potentielles. Nous nous sommes servis des données collectées auprès des enseignants dans les lycées de Yaoundé, choisis suivant la technique d'échantillonnage aléatoire simple. L'analyse de ces données avec le logiciel SPSS 25.0 nous a permis d'arriver aux résultats selon lesquels la majorité des enseignants ne trouve pas satisfaction dans l'exercice de leur fonction. Au regard de ces résultats, qui sont de 72,8%, nous pouvons conclure que le phénomène de démotivation entraîne une déperdition des enseignants et une baisse de l'efficacité des élèves. Ainsi, la démotivation de l'enseignant s'avère être un phénomène crucial dont il faut prendre des mesures qui vont dans le sens de l'accompagnement de l'enseignant dans sa carrière, surtout durant les premières années, et aussi leur permettre de jouer leur rôle (formation des futurs citoyens) dans la société au moment où ce métier semble perdre sa valeur de noblesse.

Mots clés : Démotivation - Enseignant – Performance - Scolaire – Élève.

ABSTRACT

This study, entitled **Demotivation of teachers and academic performance in high schools in Yaoundé**, is based on the observation that the majority of teachers decide to leave the profession, either for another, or to do another in parallel or to travel to other countries for reasons that are both inspired, extrinsic and organizational. This is what pushed us to address the problem of teacher involvement in the internal efficiency of students in high schools in the Mfoundi Department, especially since this is an important link in improving the quality of education. From the review of the literature on the subject, we drew on the theories of Herzberg's 2 factors, Locke's goal-setting theory, Vroom's expectation theory and Deci and Ryan's self-determination theory, to analyze this problem, by asking the following research question: how does teacher demotivation influence academic performance in high schools in Yaoundé? Thus, we started from the postulate according to which teacher demotivation influences academic performance in high schools in Yaoundé. The objective pursued is to show that the demotivation of teachers influences academic performance in high schools in Yaoundé. Using a mixed study, both qualitative and quantitative, we examined the research question from several angles in order to identify unexpected findings and potential contradictions. We used data's collected from teachers in high schools in Yaoundé, chosen using the simple random sampling technique. The analysis of this data with the SPSS 25.0 software allowed us to arrive at the results according to which the majority of teachers do not find satisfaction in the exercise of their function. In view of these results, 72,8%, the demotivation leads to a loss of teachers and a drop-in student efficiency. Thus, the demotivation of the teacher turns out to be a crucial phenomenon for which we must take measures that go in the direction of supporting the teacher in their career, especially during the first years, and also allow them to play their role (training future citizens) in society at a time when this profession seems to be losing its noble value.

Keywords: Demotivation - Teacher - Performance - Academic - Student.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Ces deux dernières décennies ont été particulièrement marquées par le phénomène de déperdition des enseignants, causant ainsi des insuffisances en termes de ressources humaines et une baisse de l'efficacité tant interne qu'externe des apprenants. On assiste à un phénomène de démotivation, où l'enseignant perd de plus en plus l'envie de s'investir dans ce métier. Cette situation est due à un certain nombre de facteurs intrinsèques, extrinsèques et organisationnels. Face à ce phénomène, il est urgent de trouver des solutions au risque de causer un dysfonctionnement dans le système éducatif. C'est ainsi que les décideurs politiques à l'échelle nationale ont décidé de réviser et d'adopter les textes de lois sur l'éducation en rapport avec le statut de l'enseignant et les modalités salariales. Cependant, cette situation que vivent les enseignants ne reste pas sans effets sur les performances, car ces derniers se trouvent dans une situation enseignement/apprentissage difficile.

Dans le souci d'offrir à tous une éducation de qualité est au cœur de l'agenda Éducation 2030. Pour atteindre cet objectif, il faudra « des professeurs qualifiés, formés, correctement rémunérés et motivés » (UNESCO, 2016, p. 30). Toutefois, les tendances mondiales de ces dernières années indiquent une baisse de leur motivation, à l'origine de pénuries d'enseignants (Crehan, 2016 ; UNESCO IIRCA, 2017). Étant donné le rôle important joué par la motivation dans les performances des enseignants, il est essentiel de renverser cette tendance pour maintenir la qualité de l'éducation, ce qui aura des effets positifs sur les acquis scolaires des élèves (TTF, 2016 ; Banque mondiale, 2018). Motiver les enseignants au moyen de mesures d'incitation est primordial pour atteindre les cibles 4.1 (faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent un enseignement de qualité) et 4.c (accroître nettement le nombre d'enseignants qualifiés) de l'objectif de développement durable (ODD) n° 4 (Nations Unies, 2015).

Ainsi, les résultats d'enquêtes PISA précédentes montrent que les élèves qui fréquentent un établissement où les attentes sont grandes, où le climat en classe est propice à l'apprentissage et où les relations entre élèves et enseignants sont bonnes tendent à obtenir de meilleurs résultats que les élèves qui ne fréquentent pas un établissement où ces conditions sont réunies. Dans le prolongement de ces constats, le Pisa examine le climat de discipline, les relations entre élèves et enseignants, des facteurs spécifiques, d'une part, aux enseignants et, d'autre part, aux élèves, qui ont un impact sur le climat scolaire, le sentiment d'appartenance des élèves, le moral des enseignants, l'absentéisme des élèves et le fait de sécher des cours ou des journées de classe, ainsi que l'abandon scolaire.

Dès lors, en voulant montrer que la démotivation des enseignants influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé, cette étude entend répondre à l'interrogation suivante : comment la démotivation des enseignants influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ? Ainsi l'hypothèse qui est une réponse provisoire stipule que la démotivation de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé. Ceci étant, le travail sera subdivisé en deux grandes parties, constituées de cinq chapitres.

La première partie traite du cadre conceptuel et théorique de l'étude. Elle regroupe les deux premiers chapitres. Le premier chapitre aborde la problématique de la recherche en partant de son contexte et de sa justification pour aboutir au questionnement du problème soulevé. Et le deuxième chapitre s'attarde sur la revue de la littérature, précédée d'une clarification des concepts clés de l'étude sera soutenue par un cadre théorique, qui débouchera sur la présentation des hypothèses de l'étude.

Quant à la deuxième partie, elle traite du cadre méthodologique et opératoire, et est constituée de trois chapitres. Le chapitre 3, premier de cette partie porte sur la construction méthodologique de l'étude en présentant le type de recherche, le site de l'étude, la population, l'échantillon et l'échantillonnage, les outils et techniques de collecte des données, et les outils et techniques d'analyse des données. Quant au chapitre 4, il se focalise sur la présentation et l'analyse des données. Dans le dernier chapitre, le cinquième, il sera question de l'interprétation des données, qui débouchera sur une discussion. A partir de cette discussion, nous relèverons les implications théoriques de la recherche et quelques suggestions allant dans le sens de l'amélioration des performances scolaires dans les lycées de Yaoundé au regard de la démotivation de l'enseignant.

**PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE
DE L'ÉTUDE**

Cette première partie, constituée de deux chapitres, entend inscrire notre travail dans un cadre contextuel précis afin de mieux rendre compte des fondements conceptuels et théoriques de la démotivation des enseignants en lien avec la problématique de l'étude ; ce qui constituera le premier chapitre. Un second analysera, à partir d'une recension des écrits des travaux antérieurs sur les concepts majeurs de notre étude et d'un cadre théorique, la problématique de la démotivation des enseignants et de leur influence sur les performances scolaires dans les lycées d'enseignement général au Cameroun.

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Le chapitre premier est une partie majeure de notre recherche car il fait une présentation exhaustive de la problématique. En effet, il est construit autour d'une interrogation principale, des questions, des objectifs, des hypothèses qui permettent d'aborder scientifiquement la recherche. Par ailleurs, c'est le chapitre qui soulève le problème que porte notre sujet. Cependant, il constitue la boussole dans la mesure où il est celui sur qui tous les autres sont greffés et donne une orientation à la recherche.

1.1.Contexte et justification de l'étude

Selon Pourtois et Desmet, (2004, p. 37) le contexte est « l'ensemble des circonstances qui accompagnent un évènement, il devient un élément incontournable des recherches de type qualitatif qui insistent sur le fait que les sujets ne sont pas réduits à des variables mais sont considérés comme un tout ».

Contexte international de l'étude

Offrir à tous une éducation de qualité est au cœur de l'agenda Éducation 2030. Pour atteindre cet objectif, il est question d'avoir « des professeurs qualifiés, formés, correctement rémunérés et motivés » (UNESCO, 2016, p. 30). Toutefois, les tendances mondiales de ces dernières années indiquent une baisse de leur motivation, entraînant la pénurie d'enseignants (Crehan, 2016 ; UNESCO IIRCA, 2017). Étant donné le rôle important joué par la motivation dans les performances des enseignants, il est essentiel de renverser cette tendance pour maintenir la qualité de l'éducation, ce qui aura des effets positifs sur les acquis des élèves (TTF, 2016 ; Banque mondiale, 2018). Motiver les enseignants au moyen de mesures d'incitation est primordial pour atteindre les cibles 4.1 (faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent un enseignement de qualité) et 4.c (accroître nettement le nombre d'enseignants qualifiés) de l'objectif de développement durable (ODD) n° 4 (Nations Unies, 2015).

La motivation des enseignants étant conditionnée par une combinaison de facteurs intrinsèques et extrinsèques, trouver les incitations adaptées pour agir sur ces facteurs est une tâche complexe et multidimensionnelle (Crehan, 2016 ; Martin, 2018). De nombreux systèmes ont essayé de motiver les enseignants au moyen de primes versées lorsque des objectifs spécifiques sont atteints, mais ce type de motivation intrinsèque directe a obtenu des résultats mitigés (Crehan, 2016 ; Education Commission, 2019 ; Banque mondiale, 2018). Les recherches indiquent au contraire que leur laisser une plus grande capacité d'initiative pour

tenter de décrocher différentes promotions peut fortement les inciter à rester dans le métier (Cabus, Haelermans et Flink, 2020 ; Calvert, 2016 ; Cordingley et al., 2019 ; Tournier et al., 2019). Il a aussi été établi que les mesures qui renforcent le professionnalisme des enseignants, comme la collaboration et la formation continue, améliorent la motivation (Cordingley et al., 2019 ; Education Commission, 2019 ; Tournier et al., 2019). Les chefs d'établissement jouent un rôle primordial pour motiver les enseignants en leur proposant de l'aide, des règles cohérentes, ainsi que des systèmes efficaces d'évaluation et de responsabilité. Ce soutien de la part des chefs d'établissement peut renforcer le professionnalisme et réduire le taux d'absentéisme des enseignants (Education Commission, 2019 ; Martin, 2018 ; TTF, 2016).

La question des performances scolaires est au centre des préoccupations des acteurs stratégiques de l'éducation. En effet, les systèmes d'enseignement de très nombreux pays sont engagés dans des transformations profondes de leurs politiques éducatives afin que les objectifs du système soient atteints, et par conséquent, que les résultats des apprenants, tels que ceux des différents examens nationaux, soient satisfaisants, a fortiori ceux d'établissements considérés par Bernard (2004) comme le socle de l'Éducation pour tous.

Une éducation de qualité est, selon UNESCO (2004), une priorité. Sa réalisation, telle que semblent le suggérer les enquêtes internationales, nécessite qu'au-delà des indicateurs de niveau de performance des apprenants, l'on s'intéresse à l'exploration du contexte scolaire proprement dit pour tenter d'appréhender ses composantes.

Les institutions internationales telles que la Banque mondiale, l'Unesco, l'Unicef, etc. consacrent à l'éducation et à la qualité des conférences (UNICEF, PNUD, UNESCO, et BIRD, 1990), des forums (UNESCO, 2000), pour aider les pays les moins avancés à analyser qualitativement et quantitativement leurs potentiels éducatifs.

Contexte régional

En Afrique, l'évolution de la pédagogie et particulièrement des sciences de l'éducation est marquée par la diversité des systèmes éducatifs des anciennes puissances coloniales. Dans les pays de la zone francophone subsaharienne, (Sénégal, Côte d'Ivoire, Tchad, Congo, Cameroun...), les sciences de l'éducation sont enseignées accessoirement dans les Ecoles Normales Supérieures et des instituteurs de l'enseignement général comme des pédagogies pratiques ou spéciales. Cette évolution sera marquée par la création d'une Chaire Unesco

d'Afrique Centrale pour les études doctorales et postdoctorales en sciences de l'éducation avec des antennes délocalisées à Kinshasa, Yaoundé et N'djamena. Un Bureau Africain des Sciences de l'Education (BASE) sera aussi créé en République Démocratique du Congo en 1973. Ce bureau deviendra un organisme spécialisé de l'Organisation de l'Unité Africaine (OUA) en 1984. Sa mission sera de promouvoir les sciences de l'éducation en vue du développement de l'Afrique.

Depuis le milieu des années 80, le développement du secteur scolaire en Afrique a connu des transformations importantes. À la période de déscolarisation constatée au sein de la plupart des pays africains succède une période de rescolarisation. Cette évolution quantitative s'opère de façon concomitante avec la mise en place de politiques libérales (impulsées par les bailleurs de fonds ou par certains groupes de la société civile) qui provoquent une diversification du champ scolaire (Eboko, 2015). Aux écoles publiques viennent s'ajouter au gré des financements étrangers, des initiatives privées ou communautaires, de nouveaux types d'écoles qui renvoient de fait à l'émergence de nouveaux rapports à l'éducation scolaire. Les enjeux de l'éducation se diversifient et deviennent plus complexes du fait de l'exacerbation de la concurrence des familles pour le contrôle de l'éducation de leurs enfants et de l'apparition de nouveaux acteurs (Eboko, 2015).

La gestion des enseignants est au cœur des stratégies nationales mises en œuvre pour atteindre les objectifs éducatifs fixés par la communauté internationale. Les enseignants sont en effet un vecteur essentiel pour l'amélioration de la qualité de l'éducation. Si le nombre d'enfants non scolarisés a été réduit de près de moitié depuis 2000, et si le taux de scolarisation en Afrique subsaharienne est passé de 52 % en 1990 à 78 % en 2012, une baisse de la qualité de l'éducation et des performances des élèves a également pu être observée. L'ODD 4 souligne l'importance de ne pas se concentrer sur la quantité au détriment de la qualité, insiste sur la qualité de l'enseignement et accorde une importance nouvelle aux enseignants (point 4.c). Les enseignants exercent l'influence la plus déterminante sur l'apprentissage. Leur rôle paraît d'autant plus crucial du fait que la qualité de l'éducation explique davantage les différences de croissance du produit intérieur brut (PIB) entre les pays les plus pauvres, que des indicateurs tels que les écarts en termes de nombre moyen d'années de scolarité (Bernard, 2007). Dans ce contexte, la gestion des enseignants constitue un enjeu de taille pour les pays en développement, qui s'efforcent depuis les années 1990 de faire face à d'importants besoins additionnels en enseignants. Il s'agit pour ces pays de fournir suffisamment d'enseignants ayant

les qualifications et compétences nécessaires, et de trouver un équilibre entre les dépenses salariales, les coûts de formation et la qualité de l'enseignement dispensé. L'attractivité du métier et le salaire proposé sont des questions au cœur de la gestion des enseignants. Cependant, dans beaucoup de pays en voie de développement, les rémunérations des enseignants se sont dégradées ou ont stagné par rapport à celles d'autres professions au cours des deux dernières décennies. Même dans les cas où les rémunérations sont attractives par rapport à celles d'individus avec les mêmes qualifications, elles sont souvent trop faibles pour permettre un niveau de vie décent aux enseignants.

Les enseignants représentent la principale ressource d'un système éducatif et nécessitent une gestion particulière. La gestion des enseignants est une composante de la gestion des ressources humaines, définie comme la recherche de la meilleure adéquation possible entre les ressources humaines et les besoins d'une organisation, sur le plan quantitatif et qualitatif. Les fonctions de la gestion des enseignants comprennent le recrutement, la formation et la motivation du personnel, son déploiement et l'établissement de normes de dotation, les négociations salariales et l'organisation de la paie, suivi et l'évaluation des performances, la planification des besoins futurs, le développement de systèmes de communication ou encore la mise à disposition d'opportunités pour le développement individuel et professionnel (UNESCO, 2009 ; Halliday, 1995 : 15-16).

Les objectifs de développement quantitatif de l'éducation (par exemple, l'objectif d'accès de l'Education Pour Tous) peuvent être atteints de manière plus efficace et plus efficiente si les ressources humaines, en particulier le personnel enseignant, sont planifiées, allouées, utilisées et gérées avec soin. La gestion des enseignants joue également un rôle clé pour atteindre les objectifs qualitatifs de l'agenda Education 2030, comme l'a souligné la déclaration d'Incheon. Les enseignants influencent fortement la qualité de l'éducation (voir question 2) et leurs performances dépendent notamment de la gestion du personnel. Par exemple, une mauvaise gestion des enseignants peut mener à une surcharge de certaines classes qui, associée à de bas salaires, a un impact très négatif sur la motivation des enseignants. Cela peut conduire à une augmentation de l'absentéisme et des départs volontaires, affectant directement la qualité de l'éducation et les résultats des élèves (UNESCO, 2009 ; Tournier, 2011). D'autres aspects de la gestion des enseignants, comme le recrutement, la formation et les promotions impactent également la qualité et l'efficacité de tout système éducatif.

Un autre rôle clé de la gestion des enseignants concerne la maîtrise des dépenses publiques. En effet, les enseignants représentent la moitié ou plus des personnels de la fonction publique d'Etat et leurs salaires en moyenne 70% des dépenses du budget de fonctionnement d'un ministère de l'Education (UNESCO, 2009). Une gestion inefficace des enseignants peut dès lors s'avérer très coûteuse. Par ailleurs, la question de l'équilibre entre le coût représenté par ce personnel et sa qualité, notamment liée à l'attractivité du métier et donc au salaire proposé, doit être au cœur de la gestion des enseignants. Cela est particulièrement essentiel dans les pays en développement, qui continuent à faire face à d'importants besoins additionnels en enseignants.

La gestion des établissements affecte donc à la fois le coût du personnel enseignant, son allocation, son utilisation, sa motivation et ses performances. Pour répondre aux nombreux défis rencontrés par les pays en développement, elle doit suivre une approche globale, cohérente et prévisionnelle. Une bonne gestion des enseignants, basée sur une planification adéquate des besoins en personnels, des politiques viables de recrutement, de formation, de rémunération, de déploiement et de carrière, un système de pilotage et d'information adéquat et des règles, structures et procédures organisationnelles appropriées, est nécessaire au fonctionnement efficace de tout système éducatif et à la satisfaction de son personnel (UNESCO, 2009 ; Traore, 1966 ; Götte, 1998). Enfin, la gestion des enseignants doit être au cœur de toute stratégie d'expansion et d'amélioration de la qualité et de l'équité de l'offre scolaire et permettre sa réalisation tout en maîtrisant les dépenses publiques.

De 1961 à 2002, de nombreuses rencontres au plus haut niveau ont été consacrées à l'avenir et à l'essor des systèmes éducatifs en Afrique [Addis-Abeba (1961), Abidjan (1964), Nairobi (1968), Lagos (1976), Harare (1982), Dakar (1991), Durban (1998), Dar Es Salam (2002)]. Depuis, les décideurs n'ont cessé de soutenir que l'enseignement et la formation doivent jouer un rôle primordial dans l'essor de leurs jeunes nations (UNICEF, PNUD, UNESCO & BIRD, 1990 ; UNESCO, 2000).

Le Forum mondial de l'éducation qui a eu lieu à Dakar en 2000 a souligné non seulement la nécessité de réaliser l'éducation pour tous (EPT), mais également à recommander dans Article 7 d'« améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation et garantir son excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables (...) ».

La question de la démotivation des enseignants en rapport avec les performances scolaires des élèves est au centre des préoccupations des gouvernants à l'échelle nationale et internationale. Ainsi l'agenda 2030 qui prône le développement durable, dans son Objectif 4, a reconnu l'importance des enseignants qualifiés dans le développement d'une éducation de qualité inclusive et équitable et d'opportunités d'apprentissage tout au long de la vie. En fait, il n'existe pas de meilleures mesures de la capacité d'une nation à améliorer le niveau d'éducation que la qualité de son corps enseignant. Les enseignants de qualité sont la composante durable de l'objectif de développement en éducation. Comme la communauté mondiale travaille à la mise en œuvre de l'Agenda 2030, nous avons la certitude que les recommandations vont continuer à servir de guide pour tous les acteurs travaillant au développement d'enseignants qualifiés qui permettront, à leur tour, de bâtir un meilleur futur. Ryder et Bokova (2016). En effet les recommandations de 1966 du comité conjoint de l'OIT et de l'UNESCO fixent des normes internationales dans de nombreux domaines, qui correspondent aux principales préoccupations professionnelles, sociales, éthiques et matérielles des enseignants. Ces domaines sont les suivants : formation initiale et continue, recrutement, avancement et promotion, sécurité de l'emploi et procédures disciplinaires. Ainsi la recommandation sur les droits des enseignants stipule que : « Les traitements et les conditions de travail des enseignants devraient être déterminés par la voie de négociations entre les organisations d'enseignants et les employeurs », tandis que celle concernant leurs traitements : « Les traitements des enseignants devraient : (a) Être à la mesure de l'importance que la fonction enseignante et, par conséquent, ceux qui l'exercent revêtent pour la société, aussi bien que des responsabilités de toute nature qui incombent à l'enseignant dès son entrée en fonction [...] (d) Tenir compte du fait que certains postes exigent une plus grande expérience et des qualifications plus élevées et comportent des responsabilités plus étendues ».

Contexte national de l'étude

Le système éducatif camerounais est régi par la loi d'Orientation N°98 /004 du 14 avril 1998. Selon ce texte fondamental, ce système est constitué de toutes les composantes et acteurs qui interagissent dans le secteur de l'éducation et de la formation. Il est héritier de la double domination coloniale anglaise et française. Les langues d'enseignement sont : le Français et l'Anglais. La politique de formation professionnelle mise en œuvre relève des structures de l'administration publique. L'État apparaît comme le principal organisateur de ce système éducatif (article 31). Par ses orientations et ses décisions, il influence plus que tout autre agent

ou institution, l'offre et la demande d'éducation et de formation. La formation professionnelle qualifiante est un facteur déterminant pour assurer la qualité de l'éducation et l'insertion socio-professionnelle.

➤ **Texte législatif et réglementaire**

Pour atteindre ses objectifs et agir de manière efficace, l'Etat a mis en place un dispositif législatif et réglementaire (comprenant des lois, des décrets, des arrêtés et des circulaires) pour régir l'encadrement de sa jeunesse et la formation de son personnel enseignant. Nous pouvons ainsi citer, en dehors de la Loi d'Orientation précédemment évoquée, (i) le Décret N° 2000/359 du 05 Décembre 2000 portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'Education Nationale, (ii) le Décret N°2000/ 287 du 12 Octobre 2000 modifiant et complétant le Décret N° 94/199 du 07 Octobre 1994 portant Statut Général de la Fonction Publique, (iii) le Décret N°2012 du 11 juin 2012 portant Organisation du Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC), entre autres.

➤ **Le recrutement des enseignants.**

Le recrutement des enseignants est encadré par les lois et décrets. En effet ces référentiels de normalisation de l'éducation au Cameroun sont à leur sein organisés par articles. Ainsi, le Décret N° 2000/359 du 05 Décembre 2000 stipule :

Article 28 - Les Professeurs des Lycées d'Enseignement Secondaire Général sont, compte tenu des postes de travail prévus dans le cadre organique du Ministère de l'Education Nationale et des disponibilités budgétaires de l'Etat, recrutés ainsi qu'il suit :

1) - ***Sur titre,***

Parmi les candidats titulaires du diplôme de fin de second cycle de l'Ecole Normale Supérieure, Section des élèves- professeurs de l'Enseignement Secondaire Général, ou d'un diplôme reconnu équivalent, délivré par une école étrangère ou internationale figurant sur une liste fixée par arrêté du Premier Ministre.

(2) - ***Par voie de concours professionnel***

Ouvert aux Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général justifiant d'une ancienneté de cinq (05) années au moins de service révolues dans ce grade à la date du concours.

(3) - ***Par voie d'avancement de grade***

Parmi les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général, dans les conditions prévues par le Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat.

Article 30 - Les candidats recrutés au grade de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général sont nommés de la manière suivante :

(1) - les candidats recrutés sur titre sont nommés titulaires en qualité de :

Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général de 2^{ème} classe, 1^{er} échelon. Ceux qui au moment de leur intégration, sont titulaires du diplôme de second cycle de l'Ecole Normale Supérieure ou d'un diplôme reconnu équivalent et d'un doctorat ou d'un diplôme reconnu équivalent, sont nommés titulaires en qualité de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général de 2^{ème} classe, 2^{ème} échelon.

(2) - Les candidats recrutés par voie de concours professionnel ou par voie d'avancement de grade, sont nommés titulaires en qualité de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général de 2^{ème} classe, 2^{ème} l'échelon. Toutefois, ceux, en qualité de Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général bénéficiaient déjà d'un indice plus avantageux, sont reclassés à l'échelon comportant un indice égal, ou à défaut, immédiatement supérieur. En cas de nomination à un indice égal, les intéressés conservent l'ancienneté d'échelon acquise dans leur grade d'origine. En cas de gain d'indice, ils suivent la règle de suppression ou de diminution d'ancienneté telle que prévue à l'article 11 ci-dessus.

(3) - Au moment de leur intégration, les Professeurs des Lycées d'Enseignement Secondaire Général qui justifient d'un diplôme de formation du niveau de leur grade obtenu dans le domaine de leur activité après un cycle d'études au moins égal à deux (02) années scolaires, bénéficient d'une bonification d'un (01) échelon. Les Professeurs des Lycées d'Enseignement Secondaire Général qui, au cours de leur carrière, obtiennent le diplôme de formation prévu ci-dessus, bénéficient également d'une bonification d'un (01) échelon.

Article 31.- (1) Les candidats recrutés au grade de Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général sont nommés titulaires en qualité de Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général de 2^{ème} classe 1^{er} échelon.

(2) Au moment de leur intégration, les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général qui justifient d'un diplôme de formation du niveau de leur grade obtenu dans le domaine de leur activité après un cycle d'études au moins égal à deux (02) années scolaires, bénéficient d'une bonification d'un (01) échelon. Les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général qui, au cours de leur carrière, obtiennent le diplôme de formation prévu ci-dessus, bénéficient également d'une bonification d'un (01) échelon.

Article 32.- Pour la constitution initiale du cadre des Professeurs de l'Enseignement Secondaire Général créé par le présent statut, y seront intégrés par des actes particuliers, avec maintien des avantages de carrière acquis, mais sans effets financiers rétroactifs :

- (1) - Au grade de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général :
- a) les Professeurs des Lycées d'Enseignement Secondaire Général en activité ;
 - b) les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général réunissant quinze (15) années au moins d'ancienneté dans ce grade ;
 - c) les Professeurs Contractuels titulaires du diplôme de fin de second cycle de l'ENS ;
 - d) les Professeurs Contractuels réunissant cinq (05) années au moins de service effectif en qualité d'enseignant au Ministère de l'Education Nationale, et titulaires d'un Doctorat d'Etat, d'un Doctorat nouveau régime, d'un PHD ou d'un diplôme reconnu équivalent.
- (2) - Au grade de Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général :
- a) les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général en activité ;
 - b) les Professeurs Contractuels titulaires du diplôme de fin de premier cycle de l'ENS ;
 - c) les Professeurs Contractuels réunissant dix (10) années au moins de service effectif au Ministère de l'Education Nationale, titulaires de la Licence d'Enseignement Supérieur ou d'un diplôme reconnu équivalent.

➤ **Profil de carrière**

Article 69 : La nomination des fonctionnaires des corps de l'Éducation Nationale à des fonctions de responsabilité administrative s'effectue dans le respect du profil de carrière qui tient compte du grade, des qualifications supplémentaires, de l'ancienneté, des notes administratives et pédagogiques, des fonctions de responsabilité déjà occupées.

Article 70 : Sans préjudice du caractère discrétionnaire de toute nomination à un poste de responsabilité, aucun fonctionnaire des corps de l'Éducation Nationale ne peut prétendre à un poste de responsabilité au sein du Ministère de l'Éducation Nationale s'il ne remplit les conditions énoncées dans le tableau d'adéquation Profil de l'agent en fonction ci-après :

Article 71 : Sauf faute professionnelle grave, sanctionnée en conséquence, un fonctionnaire de l'Éducation Nationale ne peut être nommé à un poste de responsabilité de rang inférieur à celui précédemment occupé.

➤ **Droits et des obligations du fonctionnaire**

Article 21.- (1) Le fonctionnaire jouit des droits et libertés reconnus au citoyen. Il les exerce dans le cadre des lois et règlements en vigueur. (2) Il peut notamment adhérer à une association politique ou culturelle, à un syndicat professionnel légalement reconnu vu d'assurer la

représentation et la défense de ses intérêts de carrière. (3) Il est tenu d'exercer ses droits dans le respect de l'autorité de l'Etat et de l'ordre public. Toutefois, certaines fonctions exigeant de leur titulaire un loyalisme aux institutions de la République ou une neutralité politique absolue font l'objet d'un texte particulier.

Article 22.- La carrière d'un fonctionnaire siégeant à un titre autre que celui des représentants d'une administration de l'Etat, au sein d'une institution prévue par la loi ou un acte réglementaire ou au sein d'un organisme consultatif auprès des pouvoirs publics ne saurait être influencé par les positions qu'il y a prises ou défendu.

Article 23.- (1) Le fonctionnaire a droit à l'existence d'un dossier professionnel personnel tenu par l'Administration et contenant toutes les pièces relatives à sa situation administrative et au déroulement de sa carrière. Ces pièces doivent être codifiées, saisies et archivées sans discontinuité. (2) Ne peut figurer dans ce dossier aucune mention ni document relatif à ces opinions ou convictions politiques syndicales philosophiques ou religieuses, à son appartenance ou sa non-appartenance à son organisation syndicale ou à un parti politique. (3) Le fonctionnaire jouit du droit d'accès à son dossier professionnel personnel et peut notamment exiger de l'Administration la clarification, la rectification, la mise à jour, le complément ou le retrait des informations qui sont inexactes, incomplètes, équivoques, périmées ou dont la collecte, l'utilisation, la communication ou la conservation est interdite. Lorsque le fonctionnaire intéressé en fait la demande, l'Administration compétente doit procéder, sans frais à la charge du fonctionnaire, à la modification demandée. En cas de contestation, la charge de la preuve incombe à l'Administration auprès de laquelle est exercé le droit d'accès, sauf lorsqu'il est établi que les informations contestées ont été communiquées par le fonctionnaire concerné ou avec son accord.

Article 24.- Outre les droits énumérés aux articles 21, 22 et 23 ci-dessus, le fonctionnaire jouit vis-à-vis de l'Administration des droits ci-après : - le droit à la protection ; - le droit à la rémunération ; - le droit à pension ; - le droit à la santé ; - le droit à la formation permanente ; - le droit au congé ; - le droit à la participation

Paragraphe I : Du droit à la protection

Article 25.- (1) L'Etat est tenu d'assurer au fonctionnaire protection contre les menaces, outrages, violences, voies de fait, injures ou informations dont il peut être victime en raison ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions. (2) Il est tenu, après qu'il a fait procéder à l'évaluation des dommages, de réparer le préjudice subi par le fonctionnaire du fait de ces actes. Dans ce cas, l'Etat est d'office subrogé aux droits de la victime pour obtenir des auteurs des faits incriminés la restitution des sommes versées par lui au fonctionnaire intéressé à titre de dommage moral, et de tous autres frais engagés. Il peut également engager des poursuites

pénales contre lesdits auteurs et dispose, aux mêmes fins, d'une action directe qu'il peut exercer par voie de constitution de partie civile devant la juridiction pénale.

Article 26.- (1) La responsabilité civile de l'état se substitue de plein droit à celle du fonctionnaire condamné pour faute personnelle commise contre un tiers dans l'exercice ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions. Dans ce cas, l'Etat dispose d'une action récursoire à l'encontre du mis en cause suivant les modalités fixées par arrêté du Ministre chargé de la Fonction Publique. (2) De même l'Etat doit, lorsqu'un fonctionnaire est poursuivi par un tiers pour faute de service et dans la mesure où une faute personnelle détachable de l'exercice de ses fonctions n'est pas imputable à ce fonctionnaire, le courrier des condamnations civiles prononcés contre lui. (3) L'action récursoire n'est pas exclusive des sanctions disciplinaires encourues du fait de la faute personnelle commise. Paragraphe II : Du droit à la rémunération

Article 27.- (1) Le fonctionnaire a droit, après service fait, à une rémunération comprenant un traitement indiciaire, des prestations familiales obligatoire et, éventuellement, des indemnités et prime diverses. (2) Les modalités de liquidation de la rémunération exigible après service faites sont fixées par décret du Président de la République.

Article 28.- (1) A l'exclusion des cas de prélèvements obligatoires, les impôts et taxes assimilés, la cotisation pour constitution des droits à pension, il ne peut être fait de retenues sur la rémunération du fonctionnaire que par saisi arrêt ou cession volontaire, conformément aux textes en vigueur. (2) Toutefois, la quotité saisissable ou cessible ne peut excéder le tiers de la rémunération du fonctionnaire concerné.

Article 29.- (1) L'absence de service fait pour une fraction quelconque de la journée, donne lieu à une retenue dont le montant est égal à la fraction du traitement indiciaire frappé d'individualité. (2) Il n'y a pas de service fait : a) lorsque le fonctionnaire s'abstient d'effectuer tout ou partie de ses heures de service ; b) lorsque le fonctionnaire, bien qu'effectuant ses heures de service, n'exécute pas tout ou partie des obligations de service qui s'attachent à son poste de travail telle qu'elles sont définies dans leur nature et leurs modalités par l'autorité compétente, dans le cadre des lois et règlements. c) Les dispositions ci-dessus s'appliquent à tous ceux qui bénéficient d'une rémunération qui se liquide par mois.

Article 30.- Des textes particuliers fixent le régime de rémunération. Paragraphe III : Du droit à la santé.

Article 31.- (1) En cas d'accident ou de maladie non imputable au service, l'Etat participe, en tant que de besoin, aux frais occasionnés par les soins médicaux, pharmaceutique d'évacuation, d'hospitalité, de rééducation fonctionnelle et d'appareillages, pour le fonctionnaire, son conjoint et ses enfants légitimes ou reconnus, selon des modalités fixées par décret du Premier

Ministre. (2) L'Etat est tenu d'assurer la protection du fonctionnaire contre les accidents et les maladies d'origine professionnelle. Un décret du Premier Ministre fixe les modalités d'application du présent alinéa. Paragraphe IV : Du droit à la formation permanente.

Article 32.- En vue d'accroître ses performances, son efficacité et son rendement professionnels, l'Etat assure au fonctionnaire au cours de son activité, une formation permanente dont le régime est fixé par décret du Premier Ministre. Paragraphe V : Du droit aux congés.

Article 33.- Le fonctionnaire bénéficie des congés administratifs, de maladie, de maternité, selon des modalités fixées par décret du Premier Ministre. Paragraphe VI : Du droit à la participation.

Article 34.- (1) Les fonctionnaires participent, par l'intermédiaire de leurs représentants élus et siégeant dans des organes consultatifs à l'élaboration des règles statutaires relatives à leur carrière ou au fonctionnement des services publics. (2) Ils participent, lorsqu'elle existe, à la définition et à la gestion de l'action sociale, culturelle, sportive et de loisir dont ils bénéficient ou qu'ils organisent. (3) Les modalités d'exercice du droit à la participation sont fixées par décret du Premier Ministre. Section II : Des obligations du fonctionnaire

Article 35.- Le fonctionnaire est astreint aux obligations : - de servir et de se consacrer au service ; - de désintéressement ; - d'obéissance ; - de réserve ; - de discrétion professionnelle. Paragraphe I : De l'obligation de servir et de se consacrer au service.

Article 36.- (1) Le fonctionnaire est tenu d'assurer personnellement le service public à lui confier et de s'y consacrer en toute circonstance avec diligence, probité, respect de la chose publique et sens de responsabilité. (2) Il est également tenu de satisfaire aux demandes d'informations du public, soit de sa propre initiative, soit pour répondre à la demande des usagers, dans le respect des règles relatives aux obligations de réserve et de discrétion professionnelle prévue aux articles 40 et 41 du présent décret.

Tableau 1 : Adéquation profil de l'enseignant en fonction

Catégorie	Ancienneté	Administration Scolaire	Pédagogie	Orientation	Equivalence
A2	> 20 ans	Inspecteur Général	Inspecteur Général de Pédagogie	Coordonnateur général	Secrétaire Général
A2	18 ans	Inspecteur	Inspecteur National de Pédagogie	Coordonnateur national	Directeur
A2	15 ans	Délégué Régional ou équivalent Délégué Départemental Proviser ou équivalent Directeurs des collèges	Inspecteur coordonnateur Inspecteur pédagogique Provincial Inspecteur départemental	Coordonnateur provincial	Directeur- Adjoint. Sous- Directeur
A1-B2	10 ans	Surveillant Général des Lycées IAEPMN Surveillant Général de Collège	Censeur Chefs de Travaux Animateur pédagogique	Coordonnateur départemental	Chef de Service
A-B	5 ans	Directeur d'Ecole Publique	Maitre d'application	Conseiller d'Orientaion	Chef de Bureau
Début de carrière	Enseignant	Enseignant	Enseignant	Conseiller d'Orientaion	Enseignant

Une éducation est dite de qualité lorsqu'elle est susceptible de développer le plein épanouissement de tous les apprenants dès leur plus jeune âge, développer leurs compétences humaines pour bien collaborer, interagir et s'engager ensemble, développer leur sens de discernement et les outils pour prévenir les multiples formes de violence ainsi que les facteurs de radicalisations qui peuvent survenir dans la société.

D'après le rapport mondial de Suivi de l'Education pour tous (UNESCO / EPT, 2005) dans Fonmekong Kenne (2017, p. 2), la qualité de l'éducation s'appuie sur cinq dimensions :

1. les acquis des apprentissages ;
2. le processus d'apprentissage ;
3. les caractéristiques des apprenants ;
4. les ressources matérielles et humaines ;
5. le contexte social et économique de l'éducation.

L'éducation apparaît ainsi comme un facteur incontournable pour le développement humain. Elle contribue à la stabilité sociale, stimule la croissance économique à court, moyen et long terme. Les acquisitions issues des divers types d'apprentissage de manière formelle ou informelle développent les ressources cognitives, affectives et sociales. Les enseignants ont un rôle à jouer dans le développement de ces ressources.

Nga & Yakam (2020, p.11) dans leurs travaux sur l'éducation pour l'Afrique subsaharienne de 2006 à 2015 ont défini les priorités suivantes relatives à la tâche des enseignants :

1. améliorer l'offre et l'utilisation des enseignants ;
2. promouvoir la compétence des enseignants ;
3. institutionnaliser le développement professionnel des enseignants tout au long de leur carrière ;
4. professionnaliser et promouvoir la capacité pour le leadership au sein de l'école ;
5. améliorer le moral des enseignants, leurs conditions de travail et leur bien-être ;
6. intensifier la recherche pédagogique en l'enseignement et l'apprentissage.

Les dimensions de la qualité de l'éducation et les priorités de la tâche des enseignants interpellent leurs superviseurs et les enseignants eux-mêmes dans le sens de revoir constamment leurs compétences techniques et professionnelles pour être à la hauteur de leur mission en tant que premiers éducateurs. Selon Vergnaud (1996), les activités de formation continue sont comme des projets pédagogiques. Elles se situent au niveau micro où les gestes professionnels, l'automatisme, les routines sont considérées comme des éléments indispensables pour le bon déroulement de l'action. Les projets pédagogiques sont des outils de conception préalables au montage de toutes activités de formation professionnelle continue des adultes et spécifiquement des enseignants.

C'est au vu du sens donné à la qualité de l'éducation, des dimensions et priorités relatives à la mission de l'enseignant que l'UNESCO a entrepris de soutenir les enseignants en Afrique Subsaharienne pour la période de 2006 à 2015. Cette institution s'est proposée d'améliorer les compétences professionnelles des maillons de la chaîne éducative pour une éducation de qualité. Par ailleurs pour une meilleure éducation de qualité, des formations continues sont à prendre en compte pour améliorer le processus enseignement/apprentissage.

➤ **Origine et création de l'école normale au Cameroun**

Dans sa requête adressée au Fonds spécial demandant la création d'une école normale supérieure, le 13 septembre 1960, le gouvernement du Cameroun résumait la situation de l'enseignement.

L'école normale est créée pour former les professeurs du 1^{er} et du 2^{ème} cycle de l'enseignement secondaire ainsi que les inspecteurs primaires, ce qui exigeait l'ouverture de trois sections. Il était convenu que l'école travaillerait dès ses débuts en collaboration avec les facultés de l'université, elle-même en voie de création. L'admission devait se faire sur concours au niveau du baccalauréat et des examens de passage devaient décider de l'admission dans les classes supérieures.

1.2. Justification de l'étude

Au regard de la démotivation des enseignants dans certains établissements, la démotivation est de plus en plus perceptible sur les performances des établissements. Cela a été observé dans plusieurs établissements au détriment de leurs performances. Et ce constat fait état de ce que plusieurs enseignants ne sont plus dévoués et ont perdu le goût de ce métier, bien qu'ils y soient dans ce corps, au point où certains délaissent leur profession pour un autre type d'engagement professionnel. Ces aspects constituent un véritable frein pour ces derniers. Les raisons pertinentes communément évoquées pour expliquer le phénomène, dans ces contextes où elles font l'objet de recherches importantes, convergent entre autres vers des exigences de la gestion de carrière de ces derniers. En dépit des politiques étatiques mises sur pieds par les instances politiques afin d'y apporter des solutions, le phénomène prend de plus en plus un envol et dans certains environnements il s'amplifie.

En effet, il y a de nombreux risques lorsque l'enseignant perd l'envie d'enseigner ; car la motivation de l'enseignant est d'une très grande importance à la fois pour les enseignants, les élèves et la société. En effet, l'éducation a besoin d'être transmise par des personnes dévouées et qui s'y plaisent dans ce métier. C'est ce qui nous a poussés à nous intéresser à la gestion de carrière des enseignants, et surtout la démotivation de ceux-ci au regard des performances scolaires. Car c'est à eux que revient la responsabilité de la performance des établissements.

Le choix de ce sujet se justifie d'une part pour les raisons mentionnées ci-haut, mais aussi par le fait que, dans la gestion de carrière, la démotivation est un facteur de baisse de performance dans les établissements scolaires. En ce qui concerne les performances des établissements, elles suscitent un grand intérêt auprès des chercheurs ; car les questions de performances en éducation sont un sujet qui soulève beaucoup de débat dans le monde aussi bien à l'international que sur le plan national. Cela se justifie à travers différents mémoires, thèses et travaux de recherche menés à ce sujet pour son amélioration et par conséquent, une grande efficacité. La particularité de ces travaux est tout simplement le fait qu'ils se donnent pour objectif de trouver des solutions pouvant améliorer la qualité de notre éducation et surtout les performances des établissements scolaires. C'est pourquoi nous nous sommes intéressés à l'influence de la démotivation sur les performances dans les lycées d'enseignement secondaire général.

1.3.Problématique spécifique de l'étude

Force est d'avouer qu'apprendre à l'école n'est pas toujours intrinsèquement motivant (Viau, 1994). De ce fait, le support et les encouragements de l'enseignant sont nécessaires. Bien que ce dernier a peu de contrôle sur les facteurs relatifs à la société, à la vie personnelle de l'élève et à l'école, son rôle demeure cependant crucial. Les facteurs reliés à la classe ont une influence prépondérante sur la dynamique motivationnelle des élèves. À cet égard, ces éléments servent, pour l'enseignant, de « porte d'entrée » pour une intervention auprès des élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage et d'adaptation. Sa motivation à enseigner et ses conceptions sur l'apprentissage peuvent, à leur tour, favoriser celles de ses élèves. L'influence de l'enseignant repose d'abord et avant tout sur la qualité de la relation interpersonnelle qu'il entretient avec eux. Son sens de l'honnêteté et d'équité, son humour, son respect des différences individuelles et culturelles, de même que son empathie affecteront positivement la motivation de ses élèves en les incitant à s'investir et à persévérer dans leur travail.

L'ensemble des recherches consultées indiquent clairement le rôle déterminant de l'enseignant dans la construction ou le maintien de la motivation de ses élèves. Les travaux de Tardif (1992), Viau (1994) et Crozier (1993) mettent en évidence les rapports entre la motivation et la valeur de la tâche, la démarche pédagogique et le système d'évaluation. Par ailleurs, Selon Maroy (2008), les enseignants semblent déçus par l'image idéaliste qu'ils avaient du métier :

nous assistons donc à un sentiment de dépit, de déception relative des enseignants par rapport à une conception de départ du métier qui insistait sur l'importance du contact avec les élèves, sur l'intérêt pour la matière, l'autonomie dans le travail, l'intérêt pour la pédagogie, etc. Les évolutions du système scolaire et des élèves qui tendent à rendre le métier plus complexe, plus indéterminé, plus incertain, seraient donc probablement les sources profondes d'une sorte d'affection trahie pour un métier dont on attendait au départ beaucoup.

L'objectif premier, la source première de motivation, dont nous parlions plus haut, est donc chez beaucoup d'enseignants réduit à une peau de chagrin.

Dubois (2008) explique lui aussi l'épuisement professionnel qui frappe tant les enseignants. Selon lui, une partie de la réponse vient du choc qui se produit lors du passage de l'université au marché du travail. Les enseignants entretiennent de très hauts idéaux sur leur rôle au sein de l'école. Rapidement, ils sont confrontés à l'apathie et à l'indiscipline des élèves, aux exigences des parents, aux embûches bureaucratiques, au climat démotivant. Plusieurs vivent une dissonance entre leurs idéaux professionnels et la réalité de la salle de classe. C'est difficile pour eux de trouver un sens à leur cheminement et de garder leur motivation à s'investir auprès des élèves.

Gomba (2015) souligne également, sur données du Zimbabwe, l'importance de la relation entre directeur et enseignant, mais met l'accent sur l'esprit de leadership du directeur. Son étude étant faite sur les enseignants dans le milieu rural, les résultats montrent que la décision de ces enseignants de rester dans la profession est fondée sur le besoin de supporter les charges de leurs familles, la sécurité de l'emploi, le soutien de leurs collègues et l'administration et du sens de la qualité de leadership du directeur d'école.

Dans les pays où les salaires des enseignants les placent au seuil de la pauvreté ou en dessous, ou lorsqu'ils sont bien inférieurs à ceux de métiers exigeant un niveau d'études similaire, les études montrent que pour améliorer la motivation des enseignants, peu de solutions sont efficaces tant que le problème des salaires trop bas n'est pas réglé (Tournier et al., 2019 ; UNESCO, 2020). Il reste cependant que de nombreux gouvernements n'ont pas les ressources nécessaires pour augmenter les salaires. Pour la plupart des pays à revenus faibles et moyens, les salaires des enseignants représentent déjà au moins 75 % du budget de l'éducation (Banque mondiale, 2018).

Les mauvaises conditions de travail pèsent sur la motivation des enseignants. Si les budgets de l'éducation sont limités, les ressources peuvent être insuffisantes pour les infrastructures scolaires ou le matériel pédagogique. Les données montrent par exemple que dans 25 % environ des écoles primaires dans le monde, les enfants n'ont pas accès à l'eau potable ni à des installations sanitaires non mixtes (ISU, TTF et Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2019). Les pénuries d'équipements (comme des bureaux, livres, ordinateurs et autres supports pédagogiques) peuvent frustrer les enseignants et dégrader leur motivation (TTF, 2016 ; UNESCO IIRCA, 2017 ; Banque mondiale, 2018).

Les études Global Teacher Status (2018) établissent une corrélation entre le statut des enseignants et les acquis scolaires des élèves dans le pays (Dolton et al., 2018). Dans de nombreux pays, l'enseignement est considéré comme un métier de dernier recours et il est moins valorisé que d'autres professions exigeant un niveau d'études similaire, ce qui rend le recrutement et la rétention de candidats de qualité particulièrement difficiles. Les jeunes enseignants quittent souvent la profession au bout de quelques années seulement pour se réorienter dans d'autres domaines offrant de meilleures rémunérations ou plus de prestige (IBF International Consulting, 2013). Ces représentations peuvent évoluer grâce au renforcement des mesures d'incitation pour attirer et conserver des enseignants mieux qualifiés, mais cela peut prendre du temps et nécessite des efforts constants (Banque mondiale, 2018).

Dès lors, de nombreux pays ont des systèmes de gestion des enseignants laissant à désirer. Cependant les chefs d'établissement n'ont souvent pas la formation ou l'expérience adéquate pour apporter aux enseignants un soutien ou un contrôle adapté (Montalvo et Haro, 2019 ; Tournier et al., 2019 ; Yimam, 2019). Les enseignants perdent leur confiance envers leur direction et le système établi, et de modérer leurs attentes et leur motivation (Cordingley et al., 2019). Les dirigeants qui recrutent ou évaluent des enseignants par clientélisme ou en fonction de sensibilités politiques ne font que renforcer les frustrations et amoindrir la confiance dans le bien-fondé du système (Education Commission, 2019).

Par ailleurs, les structures de recherche comme les Instituts de Pédagogie Appliquée à vocation Rurale (IPAR) et l'Institut National d'Education (INE) qui ont vu le jour respectivement en 1969 et 1973 ont la charge de définir les méthodes, de rédiger des programmes et des leçons, des producteurs qui créent des documents conformes à ces travaux et formateurs chargés de l'apprentissage. L'usage de tous ces matériels didactiques, est du plus grand intérêt et offre les meilleures garanties en cohérence et d'efficacité (Tsafak, 2001).

Malgré la pléthore des écrits qui révèlent l'influence de la démotivation de l'enseignant sur les performances des établissements et les initiatives prises par les autorités pour améliorer les conditions des enseignants, les performances scolaires de ces derniers et des élèves sont en dent de scie. Le constat est que dans de nombreux établissements scolaires au Cameroun, on observe un absentéisme notoire des enseignants associé aux retards et à un laxisme dans le travail ; ce qui impacte sur la couverture des programmes pour l'atteinte des objectifs de l'établissement, et par conséquent une inefficacité et une qualité de travail. Toutefois, pour un meilleur rendement, les enseignants ont des besoins non seulement d'ordre professionnels mais aussi d'ordre physiologique pour leur satisfaction et leur efficacité dans l'enseignement. Tout ceci affecte les résultats des élèves. De ce constat, il se dégage le problème de faible implication de l'enseignant dans les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

Une fois cette problématique posée, il importe de préciser les questions de recherche qui serviront de fils conducteurs de notre étude.

1.4. Questions de recherche

Une question de recherche se révèle comme étant une synthèse de la problématique formulée sous forme interrogative. Elle nous permet de cerner notre étude, de l'orienter et d'organiser nos idées afin de réaliser nos objectifs. Ainsi, une question principale et des questions secondaires vont guider notre recherche.

Question principale

En lien avec le problème de recherche et fort de ce qui précède, nous formulons la question de recherche comme suit : **la démotivation de l'enseignant influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?**

Questions secondaires

Elles émergent de la question principale, après opérationnalisation de la variable indépendante.

❖ Analyse thématique

Dans le but d'opérationnaliser la question principale, la présente étude envisage une analyse des thématiques qui émergent de notre question de recherche. Issu de l'analyse de

contenu développée par Madeleine Grawitz en 1996, cet outil méthodologique constitue l'une des formes d'analyse les plus courantes, surtout lorsque la recherche a un aspect mixte. Notre recherche met l'accent sur deux principales thématiques : la démotivation de l'enseignant d'une part, et les performances scolaires d'autre part.

Le concept de démotivation s'oppose à celui de la motivation. Selon le *dictionnaire de la langue française*, c'est l'action de démotiver, c'est-à-dire de faire perdre à quelqu'un toute envie ou toute raison de continuer un travail. Elle fait perdre à l'homme l'enthousiasme et le laisse dans un sentiment de désespoir ou d'angoisse face aux obstacles. C'est donc la perte de l'envie ou toute raison de continuer un travail, mais surtout de fournir des efforts (PSRH, 2018). Ce qui signifie que la démotivation de l'enseignement permet de dégager trois types de démotivation principaux : la démotivation intrinsèque, la démotivation extrinsèque et la démotivation organisationnelle. Ces trois types de démotivation s'établiront donc en facteurs secondaires de notre facteur principal qui est la démotivation de l'enseignant. Ainsi, à la suite de la question principale, nous formulons des questions secondaires qui découlent de l'opérationnalisation de la variable indépendante :

- **Question spécifique 1** : la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?
- **Question spécifique 2** : la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?
- **Question spécifique 3** : la démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?

1.5.Objectifs de recherche

L'objectif de recherche exprime l'intention générale du chercheur et spécifie les opérations que ce dernier devra poser pour atteindre les résultats. Ainsi, la présente étude entend atteindre un certain nombre d'objectifs dont l'un est général et les autres spécifiques.

Objectif général de recherche

L'objectif général de recherche porte sur l'intention générale, c'est-à-dire la situation qu'il souhaite améliorer. En effet, une fois le problème de l'étude identifié et questionné, les objectifs doivent être formulés pour décrire les buts que l'on veut atteindre à la fin d'une investigation. Ainsi, l'objectif général de la présente recherche est de comprendre que la

démotivation de l'enseignant a un impact sur les performances scolaires des élèves dans les lycées de Yaoundé.

Objectifs spécifiques de recherches

De manière spécifique, notre recherche vise à :

- **Objectif spécifique 1 :** Prouver que la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.
- **Objectif spécifique 2 :** Prouver que la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.
- **Objectif spécifique 3 :** Prouver que la démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

1.6.Intérêt de l'étude

L'intérêt d'une recherche est ce qui fait son importance dans l'état d'avancement de la connaissance et/ou dans la vie quotidienne ; ce qui fait son originalité. Cette recherche, visant à traiter la question relative à la démotivation des enseignants plus ou moins observée dans les établissements scolaires secondaires qui influence le système éducatif camerounais, revêt plusieurs intérêts tant sur le plan managérial, scientifique que social.

Intérêt managérial

Sur le plan managérial, cette étude fait une analyse de la dynamique de gestion des enseignants et leur influence sur les performances scolaires dans les lycées d'enseignement secondaire général. Elle permet de revisiter le champ de la gestion du personnel enseignant parfois mitigé et pourtant important dans la qualité de l'éducation et par-dessus tout, les performances des établissements scolaires au travers d'un plus grand intérêt de la démotivation de l'enseignant. Elle permettra aux différentes parties prenantes du système scolaire d'avoir une conscience des facteurs pouvant causer une démotivation de l'enseignant, et par la même occasion les facteurs de motivation pouvant améliorer les performances scolaires. Par ailleurs, cette étude pourrait apporter des éléments pouvant faciliter la gestion des enseignants pour de meilleures performances. L'intérêt managérial réside donc dans le fait que, pour les établissements scolaires, les résultats de l'étude seront un véritable outil de travail, à partir desquels les dirigeants ou les promoteurs d'établissements scolaires pourront trouver des

stratégies pour faire face aux difficultés et attitudes managériales déviantes, susceptibles de causer des préjudices à la rentabilité de leur établissement compte tenu du contexte dans lequel ils se trouvent.

Intérêt scientifique

Tout comme beaucoup d'autres recherches, la présente vise à apporter des éclaircis et des contributions aux différents problèmes que suscite notre éducation surtout en ce qui concerne sa qualité et les performances des établissements. Au regard des études antérieures et la situation actuelle, cette recherche permet aux acteurs stratégiques de l'éducation de revoir les politiques éducatives pour rendre celles-ci permanentes. Par ailleurs, elle peut permettre à d'autres chercheurs d'élargir leur champ disciplinaire.

L'intérêt social

Ce sujet présente un intérêt dans toute société, spécialement pour les enseignants car il montre que le comportement de ce dernier est dû aux conditions de vie dont le statut professionnel et la rémunération ne sont pas satisfaisants. Ce sujet apporte un éclaircissement sur les facteurs sociaux causant la démotivation constatée auprès des enseignants. Par ailleurs, ce sujet permet de comprendre que la nature de la vie sociale d'un acteur de l'éducation peut causer un dysfonctionnement de tout le système éducatif. Ce phénomène de démotivation des enseignants a un effet sur le capital humain dont la demande est en termes de qualité. En effet, la société a besoin des personnes pouvant contribuer au développement. Aussi, cette étude est la preuve qu'un fait éducatif peut entraîner un fait social. Car, la perte de motivation des enseignants peut conduire au phénomène de dépravation des mœurs et déperdition scolaire des élèves qui ne seront plus motivés pour fréquenter.

1.7.Délimitation de l'étude

Toute recherche se doit d'être circonscrite dans un cadre bien précis. La délimitation permet ainsi de situer l'étude dans l'espace(territoire) et dans le temps (période). Ceci étant, notre travail s'inscrit dans un cadre contextuel tridimensionnel : géographique, temporelle et thématique.

Délimitation spatiale

La ville de Yaoundé est située à 200 Km de la côte Atlantique, entre le 4° de latitude Nord et le 11°35 de longitude Est. Elle est entourée de 7 collines qui seraient responsable de son climat particulier et dont les plus élevées sont situées du côté de l'Ouest et Nord-Ouest (Mont Mbankolo 1075 m, Mont Messa 1025 m, Mont Febé 1025 m, Mont Nkolondom 1200 m, etc...). Yaoundé occupe un site accidenté de 31 000 ha (2011). Au regard de la superficie et des établissements qui couvrent celle-ci, nous nous sommes limités à sept lycées d'enseignement général public.

Délimitation temporelle

Cette étude s'est déroulée durant les années académiques 2022-2023 et 2023-2024 (de Novembre 2022 à Juin 2024). Tout au long de cette période, nous travaillions sur notre problématique à travers la recension des écrits antérieurs à notre problème de recherche. Après cela, une méthodologie a été élaborée pour recueillir les données sur la démotivation de l'enseignant et les performances scolaires des lycées de la ville de Yaoundé auprès des établissements qui ont bien voulu nous ouvrir leurs portes, et par la même occasion contribuer à l'aboutissement de ce travail.

Délimitation thématique

Bâtie sur les concepts de démotivation de l'enseignant et de performance scolaire, nous nous sommes limitées aux indicateurs de la démotivation de l'enseignant tels que la démotivation intrinsèque, la démotivation extrinsèque et la démotivation organisationnelle, et ceux de la performance scolaire des lycées entendue comme rendement, et qui engendre des lourdes conséquences sur la qualité de l'éducation et les acquis des élèves.

Le chapitre premier que nous avons présenté fait état des éléments de la problématique. Il a porté sur le contexte et par la suite, la justification de l'étude ; ce qui a permis d'aborder la problématique spécifique à partir du problème soulevé, son questionnement et l'intérêt de l'étude.

**CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET INSERTION
THÉORIQUE DE L'ÉTUDE**

Dans ce chapitre, il est question de présenter les travaux antérieurs relatifs à la démotivation de l'enseignant et les performances scolaires des lycées. Ceci, afin de mieux comprendre la problématique de notre travail. Ainsi, une revue de la littérature, précédée d'une clarification des concepts clés de l'étude sera soutenue par un cadre théorique, pour déboucher sur la validation des hypothèses de l'étude.

2.1. Définition des concepts

La définition des concepts est une étape capitale dans tout travail de recherche. Ceci permet d'éviter toutes ambiguïtés sémantiques des termes utilisés. A ce propos, Durkheim (2006 : p15) conseille à tout chercheur de définir préalablement les choses (termes) dont il traite ; afin que l'on sache et qu'il sache bien de quoi il est question.

2.1.1. Motivation

Selon Alan (2022), le terme « motivation » vient du latin « *motivus* » signifiant « mobile » et de « *movere* » qui veut dire « mouvoir ». L'idée de mouvement est donc prédominante étymologiquement. En effet, la motivation est fluctuante selon notre âge, les événements inhérents à notre vie et notre milieu de vie. Quant au dictionnaire Larousse, sa définition est la suivante : « raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action ». Celle-ci met en avant l'existence de facteurs nous poussant à agir, à bouger, à nous mettre en mouvement. Le terme « intérêts » est intéressant, pour notre sujet sur la démotivation des enseignants, car il sous-tend deux choses : ce qui importe (pour l'enseignant) et ce qui est intéressant (pour les élèves).

La motivation est un phénomène dynamique, elle évolue constamment au fil des années et permet d'accomplir un travail (Viau, 1998). Par ailleurs, cette dernière n'est pas innée, elle varie selon les événements de notre vie et elle est intrinsèquement liée à la perception et à l'estime de soi (Sinoir, 2018). On distingue ainsi la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque est une attitude qui s'explique par nos désirs internes ou intrinsèques et une activité est réalisée pour le plaisir et la satisfaction qu'elle procure. En d'autres termes, cette motivation repose sur l'adoption d'un comportement qui n'est pas imposé par autrui. Elle provient de vous-même et non d'éléments extérieurs, tels que les éloges ou autres compensations (Vallerand et Halliwell, 1983 ; Vallerand et Thill, 1993). Il existe différentes formes de motivation intrinsèque :

- **Une motivation intrinsèque aux stimulations**, dans laquelle le salarié est motivé grâce aux sensations fortes qu'il éprouve dans ses activités professionnelles (cascadeur, chirurgien...).
- **Une motivation intrinsèque au plaisir et la satisfaction**, dans laquelle l'individu pratique une activité pour elle-même, par plaisir de participer à l'activité, pour la satisfaction ressentie suite à la pratique et en absence de contingences externes.
- **Une motivation intrinsèque à la connaissance**, dans laquelle l'individu effectue ses activités pour le plaisir d'apprendre de nouvelles choses (enseignant-chercheur par exemple).
- **Une motivation intrinsèque à l'accomplissement**, dans laquelle l'individu fait une activité pour le plaisir et la satisfaction qu'elle ressent lorsqu'elle est en train d'accomplir, de créer quelque chose ou d'essayer de relever un défi difficile (Brière et al., 1995).

La notion de motivation extrinsèque désigne un comportement qui découle de récompenses ou sanctions externes, en lieu et place de nos propres désirs. Elle peut donc être fondée à la fois sur les récompenses et la peur, aussi longtemps qu'une force externe la contrôle et intervient dans les situations où le comportement répond à des objectifs instrumentaux (Fenouillet, 2016). Il existe plusieurs formes de motivations extrinsèques :

- **A régulation externe**. Le comportement dépend de récompenses matérielles ou de sanctions placées sous le contrôle d'autrui. Exemple : un étudiant va en travaux dirigés, car l'enseignant fait systématiquement l'appel. L'étudiant ne se perçoit pas comme le déterminant de son propre comportement.
- **A régulation introjectée**. L'individu intériorise les contraintes qui étaient, à l'origine, externes. On a donc, un début d'internalisation des pressions externes, sans que l'on puisse parler d'autodétermination. Exemple : l'étudiant se sent coupable de ne pas assister à ses travaux dirigés.
- **A régulation identifiée**. Dans cette situation, le comportement devient valorisé par l'individu et il le perçoit comme choisi.
- **A régulation intégrée**. Dans cette situation, l'activité menée est cohérente avec les valeurs de l'individu.

Par ailleurs, Guilbaud (2018), parlant de la motivation en éducation comme une cause explicative de la performance scolaire et de la réussite se moque de telles contradictions.

Davantage préoccupés par la récupération éhontée des recherches sérieuses, profitant des zones grises subsistant dans les études pourtant honnêtes des behavioristes, les tenants de la motivation à tout crin font fi de l'honnêteté intellectuelle la plus élémentaire.

Les variables impliquées dans la poursuite de la fréquentation scolaire et de l'apprentissage sont multiples, mal définies et noyées dans un magma flou de toutes sortes de considérations personnelles, familiales, sociales, économiques, religieuses et autres, au point où toute étude décisive quant au rôle de la motivation semble irréaliste.

Bref, la motivation telle que comprise dans le monde scolaire s'apparente davantage à une conséquence qu'à une cause.

2.1.2. Démotivation

Le concept de « démotivation » s'oppose au concept de « motivation ». Il se comprend facilement à partir de celui de motivation qui vient du latin « *motivus* » signifiant « mobile » et de « *movere* » qui veut dire « mouvoir ». L'idée de mouvement est donc prédominante étymologiquement. En effet, la motivation est fluctuante selon notre âge, les événements inhérents à notre vie et notre milieu de vie. Selon le *Dictionnaire Larousse*, c'est la raison, l'intérêt, les éléments qui poussent quelqu'un dans son action. Celle-ci met en avant l'existence de facteurs nous poussant à agir, à bouger, à nous mettre en mouvement. Par contre, la démotivation a trait à la perte de toute envie ou toute raison de continuer un travail. La personne se trouve démobilisée et démoralisée. Ainsi, elle désigne un sentiment de désespérance ou d'angoisse face aux obstacles, qui s'exprime sous forme de manque d'enthousiasme, de disposition et d'énergie. Elle est une conséquence considérée normale dans le cas des personnes qui voient limitées leurs aspirations pour plusieurs raisons ; caractérisée par la présence de sentiments pessimistes et par la sensation d'accablement survenant suite à la généralisation de mauvaises expériences vécues, concernant la propre personne ou autrui, et par l'auto-perception d'incapacité à atteindre les buts souhaités.

Selon Prager (2021), la démotivation au travail peut être définie comme la perte d'envie de travailler de l'employé et de réaliser, malgré lui, les tâches et missions qui lui sont confiées par son manager au sein de l'entreprise. Autrement dit, c'est le manque d'engagement. Les causes de ce phénomène récurrent sont multiples et ses conséquences, tant sur l'entreprise que sur l'employé lui-même, peuvent s'avérer graves.

En psychologie appliquée aux relations dans le monde du travail, c'est une des raisons essentielles de l'échec en équipe, de la non-atteinte des objectifs, voire de la fermeture des entreprises. Certes il y a des raisons extérieures aux difficultés des entreprises mais la (dé)motivation est quelque chose sur laquelle on peut jouer facilement, en interne, pour faire que tout aille mieux dans l'équipe.

En contexte scolaire, la démotivation n'est pas l'absence de la motivation, elle peut être un processus qui aboutit à la perte de la motivation originelle ; il s'agit de perdre tout intérêt à apprendre. Ainsi dit, la démotivation de l'enseignant peut se comprendre comme la perte de la motivation originelle dans l'exercice du métier d'enseignant. Il s'agit alors de la perte de tout intérêt à pouvoir exercer cette profession enseignante.

2.1.3. Amotivation

Deci et Ryan (1985) considéreront les situations, dites d'amotivation, dans lesquelles l'individu n'établit aucune relation entre ses comportements et les résultats qu'il obtient. Il suppose alors, que ses comportements résultent des facteurs indépendants de sa volonté. L'individu n'est pas motivé et se trouve dans un état de résignation. Riddle et al., (1993) distinguent deux formes d'amotivation (amotivation interne et externe). On parlera d'amotivation externe si la cause de la résignation dépend d'un facteur extérieur à l'individu (attitude de la hiérarchie par exemple) et d'amotivation interne, si la source de résignation provient du soi.

2.1.4. Performance

Etymologiquement, performance vient du latin « *parformer* », apparu au 13ème siècle, qui signifiait « accomplir, exécuter » (Richard, 1998). En Anglais, elle provient du verbe « *to perform* » apparu au 15ème siècle, et qui signifiait accomplissement, réalisation et résultats réels. En anglais, le terme performance revêt donc une signification beaucoup plus large que celle attribuée par la langue française (Pesqueux, 1989). Au 19^{ème} siècle, le mot performance désignait d'abord au pluriel, l'ensemble des résultats obtenus par un cheval de course sur les hippodromes et la victoire obtenue dans cette course puis il s'est étendu ensuite vers la fin du 19^{ème}, aux exploits sportifs. Au début du 20^{ème} siècle, le terme « performance » a également englobé les capacités d'une machine ou d'un véhicule, désignant ainsi un rendement ou une fiabilité exceptionnelle (Richard, 1998 ; Hubaul & Noulin, 1996).

Le concept de performance est utilisé quotidiennement dans tous les secteurs d'activités humaines. Les enfants doivent « performer » à l'école, les adultes doivent performer au travail et des performances exceptionnelles sont attendues des athlètes. Et on entend dire que les organisations non performantes, particulièrement dans un contexte de mondialisation, sont condamnées à disparaître. Quant à la performance des organisations publiques, plusieurs sont d'avis qu'elle est en crise. Ainsi, il n'est pas rare d'entendre dire qu'elles sont inefficaces, non efficientes, bureaucratiques, lentes à s'adapter ou à s'ajuster à leur environnement et gaspilleuses. Pas étonnant qu'« au cours des deux dernières décennies, l'amélioration des performances du secteur public soit devenue plus impérieuse dans les pays membres de l'OCDE » (OCDE, 2005, p. 64). Dans le cadre de cette étude nous allons nous intéresser aux indicateurs d'efficacité et d'efficience. En plus de l'efficience, certains auteurs insistent également sur la productivité (Bailesteanu, 2005) et l'efficacité (Verboncu et Zalman, 2005). Verboncu a assimilé la performance à « un bon résultat réalisé en management, économie, commerce, etc., qui imprègne des caractéristiques de compétitivité, efficience et efficacité à l'organisation et à ses composantes structurelles et procédurales ».

2.1.5. Performance de l'école

Dans le cadre de l'école, ce concept est utilisé à travers différentes notions : performance scolaire, efficacité scolaire, efficience scolaire, réussite scolaire, efficacité éducationnelle, etc. L'histoire de la « recherche d'écoles efficaces » qui a envahi le domaine de l'éducation au cours des dernières décennies révèle un manque de consensus sur ce qui constitue la performance de l'école (Frederick, 1987 ; Iyer, 2008 ; Saleem et al, 2012). Alors que tous les examens supposent que les écoles efficaces peuvent être différenciées des écoles inefficaces, il n'y a pas encore de consensus sur ce qui constitue une école efficace (Hopkins et al, 1987 ; Scheerens, 2004).

Dans les premières études sur la performance de l'école, l'accent a été mis sur l'amélioration des conditions de scolarité et les mesures de « production » ou de « sorties », principalement la réussite de l'élève. En effet, Scheerens (2000) définit l'efficacité scolaire comme la performance de l'unité organisationnelle appelée « école ». La performance de l'école peut être exprimée comme la sortie de l'école, qui peut être mesurée par la réussite moyenne des élèves à la fin d'une période de scolarité formelle (Scheerens, 2000). Levine et Lezotte (1990) ont rejoint Scheerens dans sa définition en déclarant que la performance scolaire est « la production d'un résultat ou d'un résultat souhaité ». La performance montre alors le

degré d'accomplissement de l'objectif recherché. Cette définition est similaire à la définition de performance axée sur les résultats.

Au lieu de se concentrer uniquement sur le simple résultat académique scolaire, d'autres chercheurs ont inclus les différences d'attitudes et de comportements des élèves (Dodson, 2005) et ont introduit d'autres facteurs tels que le développement personnel de l'élève, le taux de participation et les attitudes à l'égard de l'apprentissage. Bakirci et al., (2012) vont plus loin et affirment qu'une école efficace peut être définie comme une école où les développements cognitifs, affectifs, psychomoteurs, sociaux et esthétiques des étudiants sont soutenus de la meilleure façon.

Quelles que soient les réalisations, juste académiques ou liées aux attitudes et développement personnel de l'élève, certains auteurs ont insisté sur le fait que ces réalisations devraient persister au fil du temps ou qu'elles devraient être au niveau ou excéder la moyenne nationale si on veut parler d'une école efficace. Ainsi, Reynolds (1985) et Ninan (2006) ont avancé l'argument selon lequel une école est efficace si les processus scolaires entraînent des résultats, chez les élèves, positifs et observables régulièrement pendant une période de temps. La performance d'une école dépend donc davantage de ses « processus » et est mesurée par ses « résultats » plus que par son « apport ».

La définition de la performance de l'école a un autre aspect qui est la capacité d'une école à atteindre non seulement ses objectifs, mais à les dépasser (Hoy et Miskel, 2001). Une école efficace est donc considérée comme une « école dans laquelle les étudiants progressent plus loin que ce qui est attendu en prenant en compte leur consommation » (Bennet, Crawford et Cartwright, 2003). En effet, une école efficace ajoute une valeur supplémentaire aux résultats de ses élèves par rapport à d'autres écoles (Sammons et al., 1995). Les objectifs de l'école devraient alors refléter la capacité académique des élèves et la valeur ajoutée devrait être prise en considération par rapport aux réalisations/compétences des élèves avant l'entrée à l'école (Sammons et al, 1996a, Teddlie et Reynolds, 2000).

Ces dernières définitions favorisent davantage l'idée d'excellence surtout lorsqu'on compare entre les écoles. Cela nous ramène à la définition, énoncée précédemment, de la performance comme un succès, une efficacité, une compétitivité et une productivité. Ces concepts sont donc plus liés au monde des affaires que le monde des services sociaux et publics dont les écoles font partie. En effet, les chercheurs sont souvent confrontés à un problème social

dans le domaine de l'efficacité de l'éducation, à savoir si l'objectif principal de l'éducation est de réduire l'inégalité de l'éducation et d'atteindre l'équité en matière d'éducation ou si l'éducation devrait cibler l'excellence (Burušić et al., 2016). La performance de l'école est née des inégalités existantes dans la société, qui a entraîné un mouvement vers l'éducation pour tous, qui à son tour nécessite que l'école révise et améliore continuellement sa performance (Macbeath et Mortimore, 2001). Dorman (1981) a souligné le fait que l'équité est la principale mission de l'éducation et définit une école efficace comme celle où l'écart initial entre les groupes de cohortes basés sur la race et le statut socioéconomique demeure stable ou réduit.

2.1.6. Rendement scolaire de l'élève

Le rendement scolaire fait référence à la mesure dans laquelle un apprenant a atteint ses objectifs éducatifs à court ou à long terme. Les différences individuelles dans les performances scolaires sont fortement corrélées aux différences de personnalité et d'intelligence. De plus, les niveaux d'auto-efficacité, de maîtrise de soi et de motivation des élèves ont également une incidence sur les niveaux de réussite (Gurgang, 2005).

Le rendement scolaire est la mesure de la quantité de contenu scolaire ou académique qu'un élève apprend dans un laps de temps donné. Chaque niveau d'instruction a des normes ou des objectifs spécifiques que les enseignants doivent enseigner à leurs élèves. La réussite est généralement évaluée par des contrôles et des examens fréquents des progrès et de la compréhension, cependant, il n'y a pas de consensus sur la meilleure façon de l'évaluer ou sur les éléments les plus importants (Gurgang, 2005).

Par ailleurs, le rendement d'un système éducatif se situe à deux niveaux, l'un interne et l'autre externe. L'appréciation des résultats des deux démarches n'est pas nécessairement identique ; les indicateurs pour les mesurer n'étant pas toujours de même nature.

La recherche récente sur l'efficacité de l'éducation, les chercheurs résument les deux approches : l'excellence et l'équité. En effet, il a été démontré que les caractéristiques favorables des Écoles contribuent mieux à l'amélioration des étudiants défavorisés (Kyriakides, 2004), augmentant ainsi la réussite scolaire de tous les élèves d'une école. Cela aboutit à l'excellence et réduit les différences entre les étudiants, ce qui conduit à l'équité en matière d'éducation (Burušić et al., 2016).

En général, le caractère interne mesure le rapport entre les résultats et les moyens, entre les produits scolaires obtenus et les ressources engagées, entre les outputs et les inputs. Le rendement interne s'apprécie en termes qualitatifs et quantitatifs. Le premier aspect mesure le rapport entre les connaissances, les attitudes et les aptitudes acquises d'une part, et les objectifs pédagogiques d'autre part. Le deuxième, qui assimile le système à une entreprise, mesure la quantité de produits finis, diplômés, finissants (outputs), par rapport aux ressources engagées, c'est-à-dire le nombre d'étudiants inscrits, le nombre d'années passées dans le système, en rapport avec les coûts (inputs).

Selon l'UNESCO, on considère généralement qu'un système éducatif est efficace s'il fournit, pour un coût minimum, la production escomptée en termes de jeunes gens munis des connaissances et du savoir-faire prescrits par la société. En d'autres termes, un système éducatif est jugé efficace si pour une quantité donnée de ressources (humaines, financières et matérielles), il maximise la production escomptée, tant sur le plan quantitatif que sur le plan qualitatif.

2.2. Revue de la littérature autour des concepts clés de l'étude

Le sujet d'étude étant centrée sur les concepts de démotivation de l'enseignant et performances scolaires, cette partie vise à faire le point sur les connaissances aussi bien théoriques qu'empiriques relatives à ces concepts.

2.2.1. Démotivation de l'enseignant

Meirieu (2004) affirme que la motivation de l'enseignant, les élèves la ressentent directement, intuitivement, en intensité et en qualité. Les élèves vérifient aussi si l'enseignant est capable de transformer ses motivations en actes cohérents, dans le long terme. Les élèves se font ainsi une idée que l'enseignant a de son métier : une ressource alimentaire ou s'il cherche un bon rapport d'inspection (on parle de facteurs extrinsèques) ou s'il est passionné par son sujet ou par les démarches d'apprentissage et s'il s'intéresse vraiment à eux (facteurs de motivation intrinsèques).

On peut lister ainsi une série de facteurs qui font qu'un enseignant peut être démotivé : l'enseignant ne comprend plus le type d'élèves qu'il a en face de lui, n'accepte plus le décalage, la distance avec les élèves qu'il ne comprend plus. Il ne gère pas le manque d'écoute, d'attention, de non-respect de l'enseignant, du manque de concentration, de l'absence du sens

de l'effort, des problèmes de comportements (l'élève n'arrive pas à rester assis, il est turbulent, rêveur, passif). Par conséquent, Meirieu (2004) précise que l'enseignant n'arrive pas à clarifier ses propres valeurs et les rendre transparentes. Il est dans le doute et l'incertitude. Il ne poursuit plus la construction de son identité d'enseignant. Il ne s'inscrit plus dans une démarche de croissance pédagogique. Il n'ose plus prendre des risques y compris la possibilité de remettre en question le choix de cette profession.

L'enseignant ne se renseigne plus sur les recherches faites sur la motivation des élèves ni sur les conditions pour établir de meilleures relations de travail. Il n'accepte pas que les échecs des élèves ne soient pas que le fait de l'enseignant mais aussi peut être de l'institution et d'autres facteurs liés au vécu de l'élève ou à la société. L'enseignant se trouve dans une routine, s'ennuie avec ce qu'il enseigne, n'ose plus confronter ses pratiques, ne cherche pas à tisser des liens avec d'autres ou entre ce qui se passe dans le monde et ce que vivent les élèves. L'enseignant est isolé et ne va plus à la rencontre de chaque élève, de sa spécificité ; fait son cours en fonction d'une norme établie pour la classe. Il n'arrive pas à vivre la déception sans se dévaloriser et confond ce qu'il fait avec ce qu'il est. Il n'arrive pas à se débarrasser de certaines illusions sans sombrer dans la dépression.

Meirieu (2004) affirme que le manque de considération et de valorisation par les élèves, les parents, parfois par les collègues ou la hiérarchie conduit certains enseignants à une démotivation importante. La démotivation naît d'un écart devenu insupportable entre ce que l'on croit et ce que l'on fait.

Meirieu (2004) affirme que le nombre des textes officiels (lois d'orientation, circulaires, contrat de performance, etc.) constitue une pression importante pour les enseignants. Tous les textes obligent les enseignants à s'informer, se renouveler, se remettre en cause dans sa pédagogie, dans le contenu de ses apprentissages, etc. Tout cela constitue une cause de démotivation parfois chez l'enseignant.

2.2.2. Performances scolaires

La performance scolaire diffère d'un auteur à l'autre. Certains chercheurs se sont concentrés sur les conditions scolaires, les résultats scolaires des étudiants, la persistance des rendements des élèves au fil du temps, l'acquisition des compétences minimales, l'acquisition des compétences de développement personnel de l'élève, le progrès au-delà des attentes,

l'équité entre tous les élèves, l'efficacité scolaire et l'efficience. Certains auteurs ont également distingué la performance scolaire interne et externe ou ont insisté sur la dépendance de la performance scolaire aux divers facteurs (attitudes des élèves, des enseignants, des parents et de la communauté, la satisfaction du personnel, etc.).

Burušić et al. (2016) pense que la performance est un succès, une efficacité, une compétitivité et une productivité. Ces concepts sont donc plus liés au monde des affaires que le monde des services sociaux et publics dont les écoles font partie. En effet, les chercheurs sont souvent confrontés à un problème social dans le domaine de l'efficacité de l'éducation, à savoir si l'objectif principal de l'éducation est de réduire l'inégalité de l'éducation et d'atteindre l'équité en matière d'éducation ou si l'éducation devrait cibler l'excellence.

Folan et al., (2007) à leur tour ont discuté de la définition de la performance et de son contenu et ont statué sur le fait que la performance est gouvernée par 3 priorités :

- La performance doit être analysée par chaque entité dans les limites de l'environnement dans lequel elle opère.
- La performance est toujours liée à un ou plusieurs objectifs établis par l'entité concernée
- La performance est réduite à des caractéristiques qui sont pertinentes et reconnaissables telles que la qualité, le coût...etc.

En effet, le système éducatif doit assurer une formation de qualité capable de répondre aux exigences de productivité, d'innovation et d'évolution technologique que recèle la mondialisation tout en rendant des comptes au citoyen/contribuable en termes de qualité/coût de l'éducation (Larré et Plassard, 2013). D'où la nécessité de mettre en place une école performante capable de relever tous ces défis.

Cette vision de la performance qui s'assimile plus à l'efficacité, va s'élargir et englober, au début des années 2000, d'autres concepts tels que la compétitivité, l'efficience, la productivité, l'économie, la durabilité, etc. En effet, la complexité des organisations a entraîné la prise en compte de facteurs différents et l'élargissement des notions étudiées en termes de performance. L'ère actuelle caractérisée par l'intensification de la concurrence, la mondialisation et l'internationalisation des marchés, a également imposé aux organisations de performer pour accroître leur avantage concurrentiel et garantir leur pérennité (Hachimi, 2003).

La performance est multidimensionnelle vu qu'elle intéresse de nombreuses disciplines tant des sciences humaines et sociales que des sciences pures ou appliquées (économie, management, sciences comptables, systèmes d'informations,). La performance est également multidimensionnelle du fait qu'elle intègre les parties prenantes qui participent à la vie de l'entreprise (actionnaires, salariés, clients, fournisseurs, etc.) (Salgado, 2013) d'où la nécessité de distinguer des niveaux ou des dimensions dont le nombre est généralement variable

Lezotte (2006) confirme également que l'école efficace est celle « où tous les enfants peuvent apprendre et que l'école maîtrise assez de variables pour s'assurer que tous les élèves apprennent ».

Scheerens (2015) a déclaré que la réussite moyenne de l'élève est non seulement le plus probable « effet scolaire », mais « des critères alternatifs comme la réactivité de l'école à la communauté et la satisfaction des enseignants peuvent également être considérés ».

Enfin, la notion d'efficience a également été incluse dans la définition de la performance scolaire par certains chercheurs. La performance scolaire reflète « l'efficacité et l'efficience du processus scolaire » (Maslowski, 2001). L'efficacité, dans un sens général, se réfère à l'accomplissement des objectifs de l'école, tandis que l'efficience est la réalisation des résultats maximaux en utilisant un minimum de ressources, d'efforts ou du temps (Maslowski, 2001 ; Wideman, 2003). Lorsque l'efficacité et l'efficience éducationnelle sont comparées, on peut conclure que l'efficience implique l'efficacité, avec l'exigence supplémentaire que ce dernier est atteint avec un minimum de dépenses possibles (Scheerens et al, 2007). Cette définition équivaut à la définition de la performance la plus utilisée dans la littérature des sciences de gestion : efficacité et efficience.

2.2.3. La démotivation de l'enseignant et les performances scolaires

La compréhension du concept de démotivation laisse à croire que l'absence de motivation entraîne automatiquement la démotivation. En effet, le métier d'enseignant est une vocation, et lorsque cette vocation est mal gérée, elle engendre diverses conséquences chez l'enseignant lui-même ainsi que chez les différents acteurs qui gravitent autour de lui ; d'où la nécessité de l'engagement de l'enseignant au travail.

Duchesne (2004) a réalisé une étude sur la compréhension, la description et la modélisation du processus de développement et de maintien de l'engagement professionnel

chez des enseignantes du primaire engagées dans leur carrière. L'analyse des données par théorisation ancrée auprès de douze enseignantes a permis l'émergence et l'exploration de quatre catégories conceptuelles liées au processus d'engagement professionnel de ces enseignantes. La première catégorie est la raison d'être de l'engagement professionnel, la seconde porte sur les allumeurs et les éteignoirs de l'engagement professionnel, la troisième touche aux stratégies de développement et de maintien de l'engagement professionnel et finalement la dernière traite de l'opinion sur la profession.

Le processus étudié s'actualise selon cinq voies : le déclenchement, l'alimentation, l'affaiblissement, l'agir et l'état. « La ligne narrative qui s'est élaborée a permis de dégager le concept maître de la thèse, soit s'engager dans son travail, d'en déterminer les causes de même que les conséquences et de lier le tout en un processus cohérent s'acheminant vers ce qui constitue le but ultime de l'existence : donner un sens à sa vie. » (Duchesne, 2004, p. 14).

Il en est ressorti que, pour que l'engagement professionnel ait lieu chez une enseignante du primaire, il doit y avoir un contexte propice qui soit favorisé, encouragé et maintenu dans la vie personnelle et professionnelle de celle-ci. Le fait de s'engager dans son travail ne constitue pas une fin en soi, mais c'est un moyen de vivre une expérience d'actualisation personnelle et professionnelle. Cette étude a permis d'illustrer le processus d'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire en démontrant que s'engager dans son travail engendre une série de mouvements évolutifs qui permettent à l'enseignante de donner un sens à sa vie. Des quatre catégories conceptuelles explicitées précédemment, il est d'abord ressorti que les motivations existentielles des enseignantes à s'engager dans la profession sont d'ordre intrinsèque, soit l'amour de la profession, le dévouement à l'autre, l'actualisation de son potentiel personnel et professionnel, ainsi que la contribution sociale. Ensuite, il a été question des allumeurs et des éteignoirs de l'engagement professionnel. Les éléments stimulant l'engagement sont reliés à l'amour de la profession, à l'actualisation de ses connaissances, à une attitude positive, au soutien et à la reconnaissance. Les éléments freinant l'engagement sont associés aux difficultés vécues, au doute ainsi qu'aux obstacles personnels et professionnels rencontrés. De plus, les stratégies de développement et de maintien de l'engagement professionnel ont permis de montrer que se ressourcer, puiser en soi, changer d'attitude, se mettre en action sur des projets professionnels et recourir à des ressources professionnelles permettent de développer et de maintenir l'engagement envers la profession. La dernière catégorie témoigne que l'engagement dans l'enseignement entraîne une opinion favorable

envers la profession, engendrant des effets bénéfiques sur le soi personnel et professionnel, sur l'entourage ainsi que sur la profession, tout en étant un moyen de vivre une expérience d'actualisation personnelle et professionnelle.

Cependant, Guillemette (2006) a exploré le phénomène de l'engagement des enseignants du primaire et du secondaire dans leur développement professionnel, selon des éléments constitutifs essentiels à ce concept. Tout d'abord, la variation sur un continuum entre l'engagement et le désengagement, ensuite, la dynamique, soit l'ensemble des conditions favorables à l'engagement et enfin, les stratégies et les délibérations des acteurs, soit évaluation des gains et des coûts en jeu dans leur engagement. Pour lui, à la suite d'une évaluation entre les gains et les coûts associés à son état d'engagement dans la profession, l'enseignant entre dans un processus de continuité ou de discontinuité quant à son engagement initial en enseignement. S'il perçoit plus de gains que de coûts liés à son engagement dans la profession sur les plans affectif, économique et éthique, il sera davantage porté à s'investir dans des stratégies de développement professionnel, de maintien et d'engagement.

À titre d'exemple de gains sur le plan affectif, Guillemette (2006) expose le sentiment de valorisation personnelle, les interactions positives ainsi que les désirs accomplis et les passions satisfaites. Sur le plan économique, il souligne que les bonnes conditions de travail favorisent l'engagement de l'enseignant et sur le plan éthique, il évoque que c'est la réalisation d'idéaux qui stimule son engagement. À l'opposé, Guillemette (2006) soutient que la détresse psychologique, l'écœurement, la dévalorisation personnelle et les interactions difficiles sont des exemples de coûts reliés à l'engagement sur le plan affectif qui peuvent mener au désengagement de l'enseignant. Sur les plans économique et éthique, il précise que ce sont les mauvaises conditions de travail et les idéaux non accomplis qui conduisent au désengagement de l'enseignant envers sa profession.

Selon Maroy (2008), les enseignants semblent déçus par l'image idéaliste qu'ils avaient du métier. L'objectif premier, la source première de motivation, dont nous parlions plus haut, est donc chez beaucoup d'enseignants réduit à une peau de chagrin. Dubois, (2008) explique lui aussi pourquoi l'épuisement professionnel frappe tant les enseignants. Selon lui, une partie de la réponse vient du choc qui se produit lors du passage de l'université au marché du travail. Les enseignants entretiennent de très hauts idéaux sur leur rôle au sein de l'école. Rapidement, ils sont confrontés à l'apathie et à l'indiscipline des élèves, aux exigences des parents, aux embûches bureaucratiques, au climat démotivant. Plusieurs vivent une dissonance entre leurs

idéaux professionnels et la réalité de la salle de classe. C'est difficile pour eux de trouver un sens à leur cheminement et de garder leur motivation à s'investir auprès des élèves.

Dorozynska (2016) révèle que la relation entre enseignant et élève est capitale pour la satisfaction des enseignants. Ainsi, l'auteur fait remarquer que la nature de cette relation est encore plus importante lorsque l'enseignant traverse des périodes de stress. De ce fait, le management de l'école peut être d'un secours pour soulager l'enseignant. En rapprochant un tel résultat du contexte béninois, on peut principalement entendre par management de l'école la relation entre le directeur et l'enseignant. Cette relation se manifeste par le contrôle des préparations de cours et par les inspections ou les visites de classes. Ainsi, l'enseignant sera amené à ressentir une insatisfaction quand il expérimente une mauvaise relation de travail avec le directeur.

Gomba (2015) souligne également l'importance de la relation entre directeur et enseignant, mais met l'accent sur l'esprit de leadership du directeur. Son étude étant faite sur les enseignants dans le milieu rural, les résultats montrent que la décision de ces enseignants de rester dans la profession est fondée sur le besoin de supporter les charges de leurs familles, la sécurité de l'emploi, le soutien de leurs collègues et l'administration et du sens de la qualité de leadership du directeur d'école.

Ce qui fait que le déficit des facteurs influençant la motivation des enseignants engendre la démotivation dans le contexte scolaire.

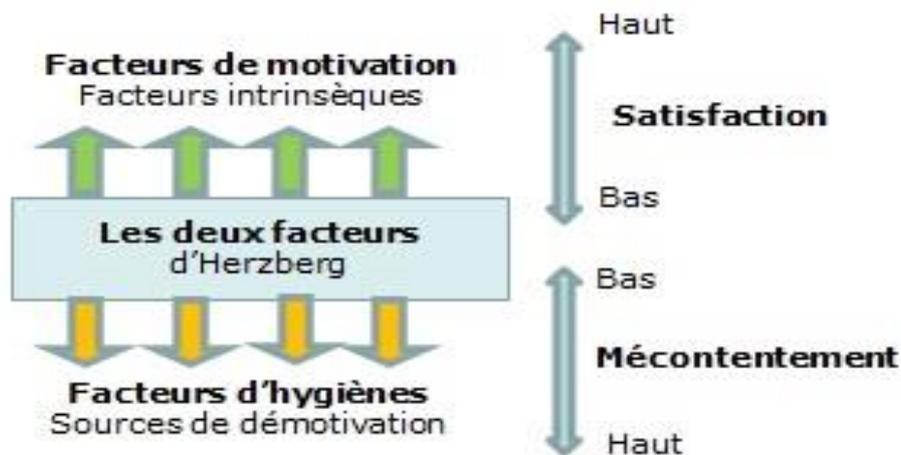
2.3. Insertion théorique du sujet

Pour mieux comprendre l'influence de la démotivation de l'enseignant sur les performances scolaires, il est indispensable d'envisager ces liens sous le prisme des théories et modèles y relatifs.

2.3.1. La théorie des deux facteurs de Herzberg (1950)

La théorie des deux facteurs de Herzberg est développée dans les années 1950. Elle décrit deux ensembles de facteurs distincts qui, dans le monde de travail, contribuent indépendamment, d'une part à la satisfaction au travail (facteurs dits motivants ou valorisants) et, d'autre part à l'insatisfaction au travail (facteurs dits d'ambiance ou d'hygiène). Elle est également appelée théorie bifactorielle, et donne les orientations sur ce qui provoque la motivation des salariés au travail et déclenche leurs insatisfactions.

Figure 1 : Théorie des deux facteurs d'Herzberg



Source : Hacker et al, (2009).

Herzberg, son théoricien, a mené des interviews auprès des salariés en leur demandant de raconter les événements concrets dans le passé au cours desquels ils se sont sentis ; satisfait, insatisfait de leur travail. L'analyse de ses interviews a conduit de constater que ce ne sont pas les mêmes facteurs qui causent les souvenirs agréables et les souvenirs désagréables. Ainsi, dans ce cadre théorique, le contraire de la satisfaction n'est pas l'insatisfaction mais l'absence de satisfaction (et vice versa, le contraire de l'insatisfaction est l'absence d'insatisfaction). Il est donc possible pour un employé d'être à la fois satisfait et insatisfait dans son travail. Ainsi, il a pu distinguer deux grandes catégories de facteurs :

- ***Les facteurs de satisfaction ou de motivation (interne)***

Les facteurs de satisfaction (facteurs moteurs ou facteurs de motivation) sont associés aux besoins de niveaux supérieurs et stimulent la croissance et le développement personnel. Ils se composent des points suivants : le travail lui-même, la reconnaissance, l'avancement, la responsabilité et la croissance professionnelle.

Les facteurs de satisfaction ou de motivation sont considérés comme de réels facteurs de motivation de l'homme au travail. Il s'agit d'intérêt de diverses tâches et missions confiées, autonomie et responsabilités, perspectives d'évolution, promotion, valorisation du travail accompli, défis et challenges, etc. Si ces besoins sont satisfaits, ils sont donc considérés comme étant des facteurs de motivation.

- ***Les facteurs d'hygiène ou d'insatisfaction (externe) au travail***

Les facteurs de non-insatisfaction (facteurs d'hygiène) sont associés aux besoins des niveaux inférieurs (physiologiques, de sécurité et sociaux). Ils ne conduisent pas, selon

Herzberg, à la satisfaction au travail, mais peuvent éviter l'insatisfaction. Ce sont : le salaire, la vie personnelle, la sécurité d'emploi, les conditions de travail, la supervision, les relations avec les collègues, les subordonnés et les supérieurs, et la politique de l'établissement. Ses facteurs correspondent à : la politique du personnel, le système de supervision, des relations interpersonnelles entre salariés, les conditions du travail, la rémunération convenable.

La non satisfaction de ces besoins entraîne des conflits. Par contre leurs satisfactions n'apportent aucun contentement supplémentaire. Herzberg a proposé cette méthode d'organisation du travail avec un double objectif.

➤ ***Mesures anticipatives de l'insatisfaction des employés.***

- Eviter le mécontentement : les facteurs de mécontentement peuvent être facilement identifiés et éliminés. Pour l'auteur cela fait partie des revendications normales des salariés. Il faut veiller à la qualité des conditions du travail et le système de rémunération qui doit être motivant.
- Provoquer la satisfaction par l'élargissement et l'enrichissement des tâches :
- Elargissement des tâches : il s'agit de regrouper sur un même poste de travail des tâches élémentaires ; auparavant (époque de Taylor) réparties entre plusieurs auteurs.
- Enrichissement des tâches : Il s'agit de restructurer des tâches qui visent à donner un contenu plus qualifié au travail et à donner plus de responsabilité aux opérateurs (salariés).

➤ ***Implications théoriques***

La théorie de deux facteurs donne une explication concrète des facteurs entraînant la déperdition des enseignants. Dès lors, ces facteurs sont externes et internes. En effet les premiers résultent des éléments de satisfaction des enseignants. Le non-accomplissement peut avoir un impact sur le comportement des enseignants qui peuvent décider d'abandonner l'enseignement. Cependant, Herzberg prouve que la démotivation des enseignants résulte du non-respect des facteurs de motivations mis œuvre, soit par l'autorité ministériel en charge, soit par le proviseur qui pilote l'établissement scolaire. Par ailleurs, cette théorie fait référence notamment à d'autres éléments tels que les conditions de travail qui déterminent l'insatisfaction et le mécontentement des enseignants.

En outre cette théorie est très importante pour les responsables des établissements car elle propose tout un ensemble de solutions pour remédier au problème de démotivation des enseignants dans les lycées. Plusieurs chefs d'établissements peuvent se servir de la théorie de

Herzberg pour trouver comment réduire l'insatisfaction des enseignants en déterminant les insuffisances dans le processus de gestion de l'établissement et du personnel. Par ailleurs, cette théorie apporte une lumière nouvelle sur le contenu de la motivation des enseignants et réduit le phénomène de déperdition. En effet, les gestionnaires doivent concentrer leurs efforts à combler les facteurs d'hygiène basés sur l'augmentation de salaire, à l'implantation de nouveaux avantages sociaux et à l'amélioration des conditions de travail. Cependant, cette théorie montre que la rémunération seule ne suffit pas pour résoudre le problème de démotivation. Ainsi, la motivation et la satisfaction des enseignants sont intimement reliées à un travail apportant un certain défi où l'on rencontre des opportunités de croissance professionnelle, de la reconnaissance, des responsabilités et de l'avancement.

2.3.2. Théorie de la fixation des objectifs de Locke (1984)

La théorie de la fixation des objectifs de Locke (1984) n'est pas nouvelle. Taylor, le père du management scientifique, fut au début du siècle le premier à en parler (1995). Plusieurs idées de base de Taylor se retrouvent dans la gestion par objectifs, elle-même reposant sur la théorie des objectifs de Locke et Latham. La théorie de la fixation des objectifs peut être appliquée à un employé en particulier, à un groupe de travail ou à l'organisation dans son entier. La théorie de la fixation des objectifs n'est pas une panacée à tous les problèmes de management. C'est simplement un outil de promotion de la motivation qui peut être employé par les gestionnaires. Ce n'est pas par hasard que cette théorie soit si persuasive, car elle implique une intention et une action rationnelle humaine.

Locke (1984) définit un objectif comme étant ce qu'un employé essaie d'accomplir au travail. C'est l'objet ou la cible de son action. Il est naturel pour quiconque de se fixer des objectifs et de les mesurer une fois la tâche accomplie. Pourquoi alors une théorie ? Parce qu'il n'est pas évident pour chacun que la fixation des objectifs soit efficace. Comme toutes autres habiletés que nous possédons, celle de la fixation des objectifs doit être acquise. Des employés peuvent avoir des objectifs dans le sens du mot, mais ces objectifs sont-ils vagues, confus, conflictuels, non attrayants, impossibles à atteindre, sans signification, ou n'ayant aucune relation avec les objectifs de l'organisation ? Dans ces cas, ils n'apportent pas ou ne soutiennent pas une performance efficace. La théorie des objectifs doit systématiquement être apprise et comprise par l'employeur pour être efficace dans la promotion de la motivation des employés (Locke et Latham, 1990).

➤ *Comment la théorie de la fixation des objectifs peut-elle être bénéfique ?*

Les programmes de recherche menés par Locke et Latham (1990) ont démontré que l'effet de la fixation des objectifs consiste à augmenter la productivité ou la qualité du travail (Katzell et Thompson, 1990). Il y a d'autres conséquences bénéfiques. Les objectifs clarifient les attentes, soulagent de l'ennui rattaché à certaines tâches, augmentent l'amour de la tâche et la satisfaction par la performance. De plus, ils dirigent vers une récompense accrue, une compétition spontanée et augmentent la confiance en soi, la fierté de l'accomplissement et la bonne volonté d'accepter de nouveaux défis (Locke et Latham, 1990).

➤ *De quelles façons la théorie de la fixation des objectifs agit-elle ?*

La première façon d'agir est que les objectifs spécifiques entraînent une meilleure performance que des objectifs vagues et généraux (Locke et Latham, 1990 ; Katzell et Thompson, 1990). La manière la plus efficace de fixer des objectifs spécifiques est de définir les activités mesurées et de clarifier où le gestionnaire attend une performance. Il n'est pas essentiel que les résultats à atteindre soient mesurés quantitativement, mais il apparaît souhaitable qu'il en soit ainsi. Par exemple, ce pourrait être « arrive quinze minutes plus tôt » au lieu de « arrive plus tôt ».

L'engagement d'un employé à un objectif fixé est généralement meilleur (Kanfer 1990, citant Hollenbeck et Klein, 1987) quand il croit pouvoir l'atteindre et que la valeur rattachée à son objectif est significative (Vroom, 1964). De plus, l'engagement public apparaît plus efficace que l'engagement privé et le rôle joué dans la tâche à faire affecte l'engagement (Kanfer, 1990 ; Locke et Latham, 1990a). Dans un dernier temps, le fait d'assigner un objectif à un employé apporte généralement le même engagement que s'il le fixait lui-même ou participait à sa fixation (Locke et Latham, 1990).

L'atteinte de la performance apporte des bénéfices ou des dangers (pertes). Les bénéfices sont reliés à la performance élevée, favorisent la clarté du rôle et la fierté de l'accomplissement. L'insatisfaction découlant de l'échec ou de l'objectif non atteint, les raccourcis pris expliquant le non-respect des plans d'action préalablement définis et l'ignorance du domaine relié au non-objectif sont les dangers encourus par un objectif manqué. La connaissance des causes d'échec et des raccourcis employés peut permettre d'apporter des correctifs futurs à la tentative d'obtenir de meilleurs résultats (Latham et Locke, 1990). En effet,

la théorie de la fixation des objectifs donne au gestionnaire des moyens efficaces pour motiver son personnel. La prochaine partie se consacrera à définir les implications qu'apportent cette théorie pour le gestionnaire.

➤ ***Implications théoriques***

La théorie de la fixation des objectifs de Locke est un outil intéressant pour le gestionnaire en ce qui concerne les différents aspects du comportement organisationnel. Locke et Latham (1990) définissent les rôles joués par la théorie dans le secteur des ressources humaines. En fait, les auteurs définissent dix aspects où la théorie donne au gestionnaire des ressources importantes de gestion.

Les implications de la théorie de la fixation des objectifs sont nombreuses et toutes aussi importantes. Par exemple, si les organisations veulent motiver leurs employés, elles ne peuvent pas simplement les encourager à faire de leur mieux, mais plutôt travailler avec eux pour fixer les objectifs spécifiques. La question de savoir si un objectif est considéré comme atteignable dépend largement de l'auto-efficacité d'une personne (c'est-à-dire de sa conviction qu'elle peut atteindre l'objectif). Par conséquent, le renforcement de l'auto-efficacité des travailleurs peut les aider à croire en leur capacité à atteindre des objectifs difficiles augmentant ainsi leurs performances. Bien plus, les systèmes de gestion des performances basés sur les objectifs doivent intégrer un système de retour d'informations. Ainsi, lorsqu'elle est bien utilisée, les bénéfices de cette théorie dans le monde du management permettent d'obtenir la performance élevée, la clarté du rôle à jouer, la fierté due à la réussite et les bonnes relations.

2.3.3. Théorie des attentes de Vroom (1968)

Le modèle général de la théorie de Vroom (1964) présente des variables qui influencent le niveau de motivation d'un individu. Selon Vroom, la motivation repose sur la décision concernant les efforts (intensité) qui doivent être faits pour exécuter une tâche situationnelle spécifique. La motivation résulte des attentes de l'individu face à sa situation de travail. Vroom reconnaît que le travailleur développe trois types distincts d'attentes qui peuvent s'exprimer en termes de questions qu'il se pose.

- ✓ Espérance : « Quelles sont mes chances d'atteindre mon objectif de performance si je travaille fort ? »

- ✓ Instrumentalité : « Quelles sont mes chances d'obtenir différentes récompenses si j'atteins mon objectif de performance ? »
- ✓ Valence : « Quelles sont mes chances d'atteindre mon objectif de performance si je travaille peu ? »

C'est par la réponse à ces questions que l'individu déterminera le niveau d'effort à déployer au travail (Newsom, 1990). Qu'est-ce qu'une attente ? Carroll et al (1973) définissent une attente comme ceci : « Une attente est l'estime ou le jugement d'un individu en ce qui concerne la probabilité qu'un résultat (événement) se produise ».

Vroom (1964) définit les trois attentes comme étant :

- L'espérance : le lien entre effort-performance (E-7P). Elle prend des valeurs entre 0 et 1 ; 0 indiquant aucune probabilité subjective qu'un effort débouche sur une performance ou un résultat, et 1 comme étant la certitude que l'effort débouchera sur le rendement escompté. Selon Kreitner et Kinicki (1989), les facteurs pouvant influencer les perceptions des attentes d'un employé sont les suivants : son amour-propre, ses succès prévisibles à la tâche, l'aide reçue de la part d'un superviseur ou des subordonnés, l'information nécessaire pour compléter la tâche et le bon matériel et l'équipement pour travailler ;
- L'instrumentalité : le lien entre performance-récompenses données (P-7R). Elle prend des valeurs de -1 à +1 ; -1 indiquant une croyance que l'atteinte des récompenses est certaine sans la performance nécessaire, et + 1 indiquant que la performance est perçue comme étant une nécessaire et suffisante condition pour atteindre les récompenses ;
- La valence : elle fait référence à la valeur positive ou négative que les gens attribuent aux récompenses. La valence donne le reflet des préférences personnelles. La valeur de la récompense dépend des valeurs de l'individu et peut être mesurée sur une échelle négative à positive. Comme exemple : la valence d'un individu concernant plus de reconnaissance peut être échelonnée sur une échelle de -2 (très indésirable) à 0 (neutre) à +2 (très désirable).

Les auteurs sont maintenant d'accord pour reconnaître que les conséquences positives du rendement peuvent être de deux types :

- Les récompenses extrinsèques : elles sont celles que l'environnement (la société, l'entreprise, le patron, les collègues, les subalternes) accorde à ceux qui font preuve d'un haut rendement ; par exemple : un salaire élevé, une bonne réputation, des avantages sociaux substantiels, des promotions rapides, etc.
- Les récompenses intrinsèques : elles sont celles qui découlent soit de l'accomplissement du travail lui-même, soit de certains sentiments qui surgissent lorsque le travail est terminé ; par exemple : la chance de développer certains talents ou connaissances, le sentiment d'avoir accompli quelque chose de difficile qui en valait la peine, une impression de compétence et de valeur personnelle, etc.

➤ ***Implication théorique***

Vroom (1968) soutient que les gestionnaires peuvent avoir un impact important sur la motivation de leurs employés par la théorie des attentes en faisant un certain nombre d'actions :

- Ils doivent soigneusement identifier les niveaux de performance. Ils doivent identifier ce qui est attendu des employés pour qu'ils comprennent clairement la relation graduée entre la performance efficace et non efficace (Villere et Hartman, 1990 ; Tosi et al., 1986 ; Luthans, 1989 ; Daft, 1991) ;
- Les objectifs doivent être raisonnablement fixés comme étant remplis de défis mais réalistes (Locke, 1984), en particulier chez les nouveaux employés (Pinder, dans Steers et Porter, 1991). Tout ce qui est en mesure d'être fait pour aider les employés à atteindre la performance désirée ou les objectifs doit l'être (Pinder, 1991). Les gestionnaires doivent fournir l'équipement adéquat, la formation et les autres outils nécessaires à la bonne performance (Villere et Hartman, 1990 ; Luthans, 1989) ;
- Les récompenses qui ont de la valeur pour les employés doivent être identifiées (Pinder, dans Steers et Porter, 1991). Les récompenses sont différentes pour des personnes différentes. La valence est une chose personnelle (Villere et Hartman, 1990 ; Tosi et al., 1986 ; Luthans, 1989 ; Daft, 1991) ;
- Le lien entre les comportements et les récompenses doit être clairement communiqué autant verbalement qu'en termes de ce qui est actuellement récompensé. Les gens qui performant exceptionnellement doivent être plus récompensés que ceux qui performent moins (Villere et Hartman, 1990 ; Tosi et al., 1986 ; Luthans, 1989 ; Daft, 1991 ; Griffin et Moorhead, 1990).

2.3.4. Théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985)

La théorie de l'autodétermination élaborée par Deci et Ryan (1985) propose un processus motivationnel représentant les déterminants et les conséquences de la motivation. Un plus haut niveau d'autodétermination est associé à de meilleures conséquences psychologiques, comportementales et cognitives. Pour cette théorie, le soutien à l'autonomie, la provision d'information et l'implication dans la relation représentent les trois dimensions des comportements interpersonnels. Ces comportements interpersonnels vont influencer la motivation au même titre que tout autre facteur contextuel. Les rétroactions positives et les conseils bienveillants ont pour conséquence d'augmenter le sentiment de compétence et ainsi d'augmenter la motivation autodéterminée. Les comportements interpersonnels qui infèrent un sentiment d'appartenance auront comme effet d'augmenter à leur tour le sentiment de compétence et d'autonomie (Otis & Pelletier, 2000). Cependant cette théorie s'appuie sur quatre éléments.

➤ *Besoins psychologiques*

Selon la théorie de l'autodétermination, trois besoins psychologiques sont à la base de la motivation humaine : les besoins d'autonomie, de compétence et d'appartenance. Les besoins psychologiques de base ne représentent pas des désirs. Un environnement qui permet la satisfaction des besoins produit un engagement, une maîtrise et un bien-être. En effet, les besoins lorsqu'ils sont satisfaits, favorisent le bien-être et la santé mentale et lorsqu'ils sont insatisfaits, des conséquences négatives suivent autant dans le développement de la personnalité, dans la qualité du comportement et dans l'expérience vécue à l'intérieur d'une situation spécifique (Deci & Ryan, 2002).

➤ *Autonomie*

L'autonomie se réfère à agir en accord avec soi, se sentir libre dans ses actions. À l'opposé, être contrôlé signifie agir sous la pression (aliéné) (Deci, 1995 : p13). Le concept d'autonomie renvoie à la volition (Reis et al, 2000), à l'action et à l'initiative (de Charms, 1968 ; Deci, 1975 ; Houliort, et al, 2002 ; La Guardiã, et al (2000) ; Ryan, 1991). L'autonomie implique un choix et une liberté (Kasser et Ryan, 1999) pour ses activités et ses buts ainsi qu'une concordance avec ses intérêts, ses besoins (Koestner et al., 1999) et ses valeurs intrinsèques (Sheldon et al, 1996). Une personne autonome endosse ses actions et ses valeurs,

agit en fonction de ses intérêts authentiques ou de ses désirs intégrés. De plus, elle se perçoit à l'origine ou à la source de ses propres comportements. Certains auteurs utilisent une définition de l'autonomie différente (p. ex. détachement ou indépendance) de celle utilisée dans la présente étude (Floyd et al, 1999 ; Frank et al, 1990 ; Garber et Little, 2001 ; Lamborn et Steinberg, 1993 ; Lang et Schuetze, 2002). En effet, ce besoin ne doit pas être confondu avec l'indépendance qui signifie ne pas dépendre des sources externes (Deci et Ryan, 2002). Effectivement, le contraire d'autonomie n'est pas la dépendance, mais bien l'hétéronomie où les comportements d'une personne sont contrôlés par des influences externes qui l'obligent à agir sans se soucier de ses valeurs ou de ses intérêts (Chirkov et al, 2003). De son côté, l'individualisme réfère à un intérêt pour soi où les comportements sont faits pour la personne elle-même, tandis que l'autonomie réfère à des comportements responsables en accord avec les intérêts et les valeurs de la personne (Deci, 1995). De plus, l'autonomie nécessite une connaissance de soi, ce que l'individualisme ne nécessite pas.

➤ *Compétence*

La compétence concerne la curiosité et l'efficacité dans l'interaction avec l'environnement et une recherche de défi optimal pour exprimer ses capacités propres (Deci & Ryan, 2002 ; La Guardiã et al., 2000). La compétence requiert le succès aux tâches optimales, lesquelles ne sont ni trop faciles ni trop difficiles pour pouvoir donner le meilleur de sa capacité (Deci, 1995). L'obtention des résultats désirés fait aussi partie du sentiment de compétence et mène à l'estime et à la confiance en soi (Reis et al., 2000 ; Sheldon et al., 1996). Lorsque le besoin de compétence d'une personne est satisfait, ceci est présumé augmenter le bien-être (Deci et Ryan, 2002).

➤ *Appartenance*

L'appartenance, aussi nommée affiliation interpersonnelle ou relation à autrui, réfère au fait de se sentir connecté, lié aux autres (La Guardiã et al., 2000). Le besoin d'appartenance est un besoin d'aimer, d'être aimé, de prendre soin des autres et de faire prendre soin de soi par les autres (Deci, 1995). C'est le sentiment d'être proche des personnes significatives (Reis et al., 2000).

➤ **Implication théorique**

Cette théorie apporte des éclaircissements sur les éléments pouvant entraîner la démotivation des personnes travaillant dans une organisation. En effet elle montre que la motivation des enseignants ne doit pas reposer uniquement sur les facteurs interne et externe. Pour cette dernière, l'individu doit être autodéterminé pour l'atteinte des objectifs. Par ailleurs, cette théorie est en rapport avec notre sujet dans la mesure où elle explique le comportement de l'individu et permet de déterminer sa démotivation.

2.4. Hypothèses de recherche

Il est important d'analyser la pertinence des hypothèses sous l'angle des théories et modèles présentés dans cette étude afin d'en établir le lien entre nos hypothèses et ces théories.

Hypothèse générale

Cette étude, portant sur la démotivation de l'enseignant, comme une composante primordiale pouvant influencer les performances scolaires se veut d'analyser son influence sur les performances scolaires. Des recherches ont montré clairement le rôle déterminant de l'engagement de l'enseignant dans le rendement ou la réussite des élèves. Ce qui fait de la démotivation de l'enseignant un phénomène dommageable, pleinement d'actualité dans un environnement qui a déjà du mal à satisfaire la demande d'éducation en personnel qualifié pour effectuer cette profession, accentuant ainsi la baisse de performance des enseignants et des élèves dans les établissements scolaires. Ainsi, en prenant donc appui sur les principes du management des organisations, nous verrons comment la gestion de carrière du personnel enseignant agit sur les performances scolaires. Nous insisterons sur le fait que la démotivation de l'enseignant est l'une des causes de la mauvaise qualité de l'éducation en stipulant notre hypothèse comme suit : **la démotivation de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.**

Hypothèses secondaires

La démotivation de l'enseignant étant inscrite dans la mouvance de la carrière de l'enseignant, les facteurs externes et internes sont à prendre en considération lorsque l'on doit scruter son influence dans l'amélioration de la performance et du rendement scolaire. L'aspect organisationnel et administratif n'est pas du reste pour faire perdre à un enseignant l'enthousiasme et le laisse dans un sentiment de désespoir ou d'angoisse face aux obstacles.

C'est donc la perte de l'envie ou toute raison de continuer un travail, mais surtout de fournir des efforts (PSRH, 2018). Il y a une sorte de perte de la motivation originelle dans l'exercice du métier d'enseignant. Et ainsi, la démotivation de l'enseignant telle que nous l'abordons ne saurait être dissociée de son caractère organisationnel. La littérature recensée nous permet alors de dégager trois principaux types de démotivation : intrinsèque, extrinsèque et organisationnelle qui s'établiront en facteurs secondaires de notre phénomène principal qu'est la démotivation de l'enseignant.

La démotivation intrinsèque est celle dont le désengagement est imputé à l'individu. L'hypothèse d'une paresse des individus en insertion étant naturellement balayée, l'on s'appuie sur l'encadrement et l'accompagnement. La première hypothèse relève de l'abattement des personnes en insertion face à une situation économique bloquée, à la violence des rapports sociaux auxquels il leur semblait impossible d'affronter. Ce processus de désengagement qui évoque la déprise, conceptualisée par Caradec (2012) au sujet des personnes âgées, conduit à des formes d'abandon des démarches d'insertion (Muniglia, 2016). L'autre hypothèse évoquée était celle d'un refus de l'insertion professionnelle impersonnelle, de la « logique de guichet » qui ne tient pas compte des spécificités des individus et les pousse dans une logique de conformation au système. Ce phénomène que Delès (2018) a analysé chez les jeunes consiste à se mettre « hors-jeu ». C'est une forme de « déclassement choisi » qui se traduit par une carence interne à la personne. Ainsi, nous partirons de l'hypothèse selon laquelle **la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé (H1).**

Quant à la démotivation extrinsèque, elle est tributaire d'évènements extérieurs à l'individu. Le terme de démotivation aurait d'ailleurs constitué un changement de paradigme (Ughetto, 2014). Selon lui, cette rupture lexicale a modifié sensiblement le rapport des salariés et de l'organisation. Les personnes employées ne sont plus accusées de ne pas parvenir à se motiver ex-nihilo, c'est l'organisation qui porte la responsabilité de ce phénomène. Ici, la démotivation ne serait pas un pur produit de la psychologie fragile des individus mais serait plutôt liée à l'ensemble des facteurs constitutifs des situations de travail qui conditionnent la possibilité « pour les personnes de rester mobilisées ». Il considère que la démotivation pourrait s'analyser « comme une lassitude à s'investir au profit d'acteurs managériaux qui ne respectent pas les exigences fondamentales de la vie sociale ». Les paradigmes environnementaux majeurs viennent rendre compte du processus de formation et de développement de la motivation, entre

autres les besoins, le choix cognitif et le contenu de la tâche. Ce qui nous permet de postuler que **la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé (H2).**

Et la démotivation organisationnelle est celle qui résulte du fonctionnement et du système administratif. Elle est liée aux conditions matérielles pénibles (laboratoires inadéquats, milieu peu stimulant du point de vue intellectuel, difficultés d'accès à la bibliothèque, exigences tracassières imposées par l'institution). Une telle démotivation ne viendra sans doute pas à bout des meilleurs résultats, mais elle exige des enseignants une solide détermination afin de vaincre les autorités qui, autrement, risqueraient de les décourager prématurément ; d'où le postulat selon lequel **la démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé (H3).**

2.5. Rappel des variables d'étude

Une variable est une valeur qui change en fonction de différents facteurs. Généralement, elle est définie en fonction de ce que l'on veut mesurer. De là, on distingue la variable indépendante et la variable dépendante.

2.5.1. Variables indépendantes

La variable indépendante est celle qui est manipulée par le chercheur. C'est la cause dans la relation cause à effet. Elle est censée avoir une influence sur une autre dite dépendante. Pour décrire le phénomène de démotivation de l'enseignant dans le cadre de la gestion des ressources humaines. Dans cette étude, nous avons décelé plusieurs modalités, parmi lesquelles trois (03) retiennent notre attention :

- VI 1 : La démotivation intrinsèque de l'enseignant
- VI 2 : La démotivation extrinsèque de l'enseignant
- VI 3 : La démotivation organisationnelle de l'enseignant

2.5.2. Variable dépendante

La variable dépendante indique le phénomène que le chercheur tente d'expliquer. On appelle aussi variable réponse. C'est celle subie dans la relation de cause à effet. Notre variable dépendante est la suivante : **performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.**

2.6. Tableau synoptique

Les hypothèses de notre étude étant formulées, les variables définies, nous allons les présenter dans un tableau appelé tableau synoptique pour faciliter la lecture de celle-ci avec leurs indicateurs et modalités.

Tableau 2 : Tableau synoptique

Thème	Question principale	Questions secondaires	Objectif de l'étude	Hypothèse générale.	Hypothèses secondaires	Variable de l'étude	Modalités
Démotivation de l'enseignant et performance scolaires dans les lycées de Yaoundé	Comment la démotivation de l'enseignant influence-t-elle les performances scolaire dans les lycées de Yaoundé ?	Q. S. 1 : Comment la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?	Montrer que la démotivation de l'enseignant a un impact sur les performances scolaires dans les élèves des lycées de Yaoundé.	La démotivation de l'enseignant influence les performances scolaires dans lycées de Yaoundé.	HS 1 : La démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.	VI 1 : La démotivation intrinsèque des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Pas du tout d'accord - Pas d'accord - Indifférent - D'accord - Tout à fait d'accord
		Q. S. 2 : Comment la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?			HS 2 : La démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.	VI 2 : La démotivation extrinsèque des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Pas du tout d'accord - Pas d'accord - Indifférent - D'accord - Tout à fait d'accord
		Q. S. 3 : Comment la démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte-t-elle les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ?			HS 3 : La démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.	VI 3 : La démotivation organisationnelle des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Pas du tout d'accord - Pas d'accord - Indifférent - D'accord - Tout à fait d'accord
		VD : Performances scolaires dans les lycées				<ul style="list-style-type: none"> - Pertinence - Efficacité - Pertinence 	<ul style="list-style-type: none"> - Pas du tout d'accord - Pas d'accord - Indifférent - D'accord - Tout à fait d'accord

**DEUXIEME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET
OPÉRATEUR DE L'ÉTUDE**

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

Ce chapitre entend aborder un ensemble d'idées directrices qui orientent l'investigation scientifique. Selon le dictionnaire Larousse (2008), la méthodologie est une démarche organisée et rationnelle de l'esprit pour arriver à un certain résultat, aux objectifs que l'on s'est fixé dès le départ. Ainsi, ce chapitre présentera le type de recherche, le site de l'étude, la population, l'échantillon et l'échantillonnage, les outils et techniques de collecte des données, et les outils et techniques d'analyse des données.

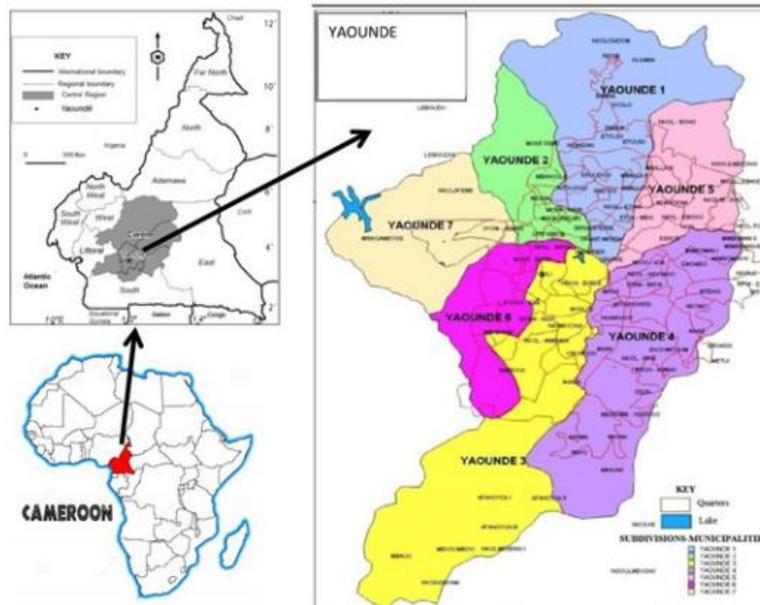
3.1.Type de recherche

Selon Amin (2005), la recherche peut se considérer comme un processus ordonné de collecte de données, d'analyse et d'interprétation des données, avec pour but de fournir ou de discerner des réponses congrues et sensées de certains problèmes sociaux. En effet, visant à analyser la problématique de la démotivation des enseignants dans les lycées d'Enseignement Secondaire Général de Yaoundé à travers les principaux acteurs et apprécier son impact sur les performances scolaires, cette recherche se veut descriptive, avec à la fois quantitative et qualitative. Ainsi, à partir d'une approche mixte, nous entendons analyser les liens qui peuvent s'établir entre la gestion du personnel enseignant et la performance scolaire.

3.2.Site de l'étude

Le site d'étude est le lieu géographique et socioculturel où est installée la population d'étude dont les objectifs visés et les hypothèses de recherche sont à tester (Fonkeng *et al.* 2014, p.83). Il est question de situer l'environnement dans lequel nous menons notre recherche. Il a permis sur ce d'avoir des données pertinentes répondant aux questions de notre étude. Pour mieux situer notre étude, nous avons choisi comme site sept (07) lycées d'enseignement secondaire général de la ville Yaoundé, notamment les lycées d'Elig-Essono, de Tsinga, de Biyem-Assi, de Nkolndongo, de Ngousso-Ngoulmékong, de Mendong et de Nkolbisson.

Figure 2 : cartes de localisation de la ville de Yaoundé



Source : DDES-Mfoundi

3.3. Population de l'étude

D'après Tsafak (2004, p.7), la population d'étude se définit « comme étant un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations ». Par ailleurs, la population d'étude s'entend comme un regroupement de personnes sur lesquelles on peut faire une étude statistique. Elle se veut un ensemble d'objets, d'unités sur lesquelles portent les observations ou donnant lieu à un classement statistique. Elle est en définitive une collectivité complète d'éléments intéressant une investigation particulière. Nous distinguons dans cette recherche trois types de populations : la population parente, la population cible et la population accessible.

3.3.1. Population parente

La population parente selon Tsala Tsala (2006, p.134) est « le rassemblement de tous les cas qui répondent à un ensemble déterminé de caractères spécifiques ». Encore appelée univers de recherche ou population mère, la population parente s'étend généralement sur une grande surface. Dans le cadre de notre recherche, elle est constituée de l'ensemble de tous les enseignants du secondaire du Cameroun. Étant donné que nous ne pouvons pas atteindre tous les éléments de notre

population parente à cause du nombre élevé et leur dispersion dans tous les recoins du pays, nous nous sommes attribués une population cible.

3.3.2. Population cible

Selon Fonkeng et al., (2014), la population cible d'une étude est celle auprès de qui les résultats obtenus peuvent être étendus. C'est dans l'ensemble des membres de ce groupe spécifique que les résultats seront applicables. Elle est définie en fonction de critères d'intérêts de l'étude. Ainsi, notre population cible est constituée de l'ensemble des enseignants exerçant dans les lycées d'enseignement secondaire général du département de Mfoundi dans la Région du centre représentée dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3 : Population cible

N ^o	Etablissement	Effectifs enseignants			Pourcentage
		F	H	Total	
1	Lycée bilingue de Nkol-Eton	191	75	266	4.52%
2	Lycée bilingue de Nyom	103	38	141	2.4%
3	Lycée de Mballa 2	137	53	190	3.23%
4	Lycée d'Emana	157	79	236	4.01%
5	Lycée de Nkolondom	69	35	104	1.77%
6	Lycée de Tsinga village	36	14	50	0.85%
7	Lycée d'Elig-Essono	113	56	169	2.87%
8	Lycée de la Cité Verte	139	55	194	3.30%
9	Lycée de Tsinga	77	29	106	1.80%
10	Lycée de Ngoa Ekélé	125	53	178	3.02%
11	Lycée bilingue d'Application	204	80	284	4.83%
12	Lycée d'Afanayo	68	34	102	1.73%
13	Lycée d'Ahala	129	42	171	2.91%
14	Lycée de Nsam Efoulan	136	45	181	3.08%
15	Lycée Général Leclerc	172	99	271	4.61%
16	Lycée bilingue de Minboman	192	87	279	4.74%
17	Lycée de Nkolndongo	132	52	184	3.13%

18	Lycée bilingue d'Ekounou	220	98	318	5.41%
19	Lycée d'Anguissa	142	50	192	3.26%
20	Lycée de Minkan	111	48	159	2.70%
21	Lycée bilingue d'Odza	85	42	127	2.16%
22	Lycée de Nkolmeseng	93	26	119	2.02%
23	Lycée bilingue de Yaoundé	245	84	338	5.75%
24	Lycée de Ngouso-Ngoulmekong	154	49	213	3.62%
25	Lycée bilingue de Mendong	306	78	384	6.53%
26	Lycée de Biyem-Assi	182	47	229	3.89%
27	Lycée bilingue d'Etoug-Ebé	277	92	369	6.28%
28	Lycée bilingue d'Ekorezok	116	67	233	3.96%
29	Lycée Nkolbisson	113	43	156	2.65%
	Total	4225	1650	5875	100%

Source : Délégation Départementale des Enseignements Secondaires du Mfoundi (2023-2024)

3.3.3. Population accessible

La collecte des données ne peut être amorcée que lorsque le chercheur a fortement aiguisé sa sensibilité au phénomène étudié. Et ce n'est qu'après d'une partie de la population cible facilement repérable et accessible au chercheur, appelée population accessible, qu'elle peut être effectuée. La population accessible est l'ensemble des individus sur lesquels il est possible d'avoir accès pour mener notre recherche. Cette population représente un sous-ensemble de la population cible. Le choix des participants se fait au moyen des critères de sélection assurant une relation intime des participants à l'expérience que l'on veut décrire ou analyser (Fortin, 1992). Une certaine maîtrise du domaine d'exploration du chercheur est également requise pour cette population. Notre population accessible est alors constituée des enseignants des lycées de la ville de Yaoundé, où l'accès s'offre facilement à nous sans difficultés manifestes. Les critères de choix retenus pour délimiter la population accessible s'intéresseront aux acteurs des lycées d'enseignement général.

Tableau 4 : Population accessible

N ⁰	Etablissement	Effectifs enseignants			Pourcentage
		F	H	Total	
1	Lycée d'Elig-Essono	113	56	169	12.7%
2	Lycée de Tsinga	77	29	106	7.0 %
3	Lycée de Biyem-Assi	182	47	229	15.9%
4	Lycée de Nkolndongo	132	52	184	12.6%
5	Lycée de Ngouso-Ngoulmekong	154	59	213	14.6%
6	Lycée Bilingue de Mendong	306	78	384	26.5%
7	Lycée Classique de Nkolbisson	113	43	156	10.7%
Total		1077	364	1441	100 %

Source : DDES du Mfoundi (2023-2024)

3.4.Echantillonnage et échantillon

Au regard des objectifs de l'étude, il est important de choisir un nombre limité d'individus sur lesquels les conclusions tirées pourront être applicables à la population entière.

3.4.1. Technique d'échantillonnage

Pour Amin (2005, p. 236), "*sampling is the process of selecting element from a population in such away that that the samples elements selected represent the population*". Autrement dit, l'échantillonnage est un processus de sélection des éléments d'une population de telle sorte que les éléments échantillonnés représentent les caractéristiques de cette population. Selon Fonkeng et al, (2014), la technique de l'échantillonnage est un procédé qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble. C'est la technique utilisée par le chercheur en vue de la sélection d'une fraction représentative de la population d'étude jugée trop grande. Du fait de la multiplicité des techniques d'échantillonnage, et en raison du caractère mixte de notre recherche, nous avons opté pour l'échantillonnage aléatoire simple qui consiste à donner la chance à chaque groupe de la population d'être représenté dans l'échantillon, eu égard aux objectifs de l'étude. C'est ainsi que nous nous sommes dirigés vers les enseignants et élèves qui sont à même de nous donner des réponses utiles au test de nos hypothèses.

Ainsi, nous avons constitué un guide d'entretien et un questionnaire que nous avons distribués de manière aléatoire à la population cible.

3.4.2. Echantillon de l'étude

L'échantillon est le fragment ou la petite quantité de la population cible (ou parente) auprès de qui l'étude a (ou aura) lieu (Fonkeng et al., 2014, p. 84). C'est ce sous-ensemble de la population sur laquelle le chercheur fait ses investigations et généralise ensuite ses résultats à l'ensemble de la population. Il définit la quantité de la population auprès de qui l'étude se tiendra. Ainsi, compte tenu de l'effectif réduit pour les données qualitatives, notre échantillon est égal à sept (07), soit un (01) établissement par arrondissement, et pour ce qui est des données quantitatives, l'échantillon est de 306 répartis dans les sept lycées choisis au hasard.

3.5. Instruments et techniques de collecte de données

La collecte des données se fait au moyen de divers instruments selon le type de recherche menée et avec des techniques appropriées.

3.5.1. Instruments de collecte de données

La collecte des données relatives à notre étude s'est faite à base de deux instruments, à savoir le guide d'entretien et le questionnaire. Ceci, dans le but d'avoir plus d'informations pour prouver que la démotivation des enseignants influence les performances scolaires.

3.5.1.1. Le questionnaire

Le questionnaire est un instrument de recueil d'informations mis en place afin d'expliquer et de comprendre les faits. Selon Muchielli (2005), le questionnaire est la recherche ou la quête d'information de façon méthodique sur les comportements et attitudes d'un groupe social déterminé. Il doit satisfaire à certaines exigences rigoureuses permettant d'aboutir à des résultats quantifiables, c'est-à-dire traduisibles en chiffres. C'est aussi une série de questions structurées et organisées en fonction des hypothèses sur lesquelles on voudrait avoir des informations car, c'est une étude élargie. Le questionnaire est donc un instrument de mesure dont le but est de quantifier les variables.

Le questionnaire est une série des questions méthodiquement élaborées par le chercheur en fonction des variables et des hypothèses de son étude pour mener l'enquête et tirer les conclusions relatives aux résultats des analyses opérées sur les réponses des répondants. Le questionnaire est préparé par le chercheur pour obtenir les informations sur un sujet d'étude (Fonkeng et al., 2014, p. 138). Généralement le chercheur utilise le questionnaire lorsqu'il a un grand nombre des répondants et qu'il veut avoir les aspirations de chaque répondant dans une case pour maximiser les résultats.

En effet, c'est la quantité d'éléments collectés qui confère au questionnaire sa validité et qui permet aux données d'être jugées authentiques. Il permet de ne pas tomber dans le piège de la subjectivité. La méthode du questionnaire repose sur une démarche mathématique purement rationnelle. Vilatte, (2007). Cependant, ce questionnaire est fait sur la base de l'échelle de Likert »

Dans le cadre de notre étude, nous avons élaboré un questionnaire de trente-sept (37) questions pour une collecte exhaustive des informations et administré aux enseignants des sept lycées d'enseignement secondaire générale de Yaoundé constituant la population accessible.

➤ **Description du questionnaire de la recherche**

Notre questionnaire qui commence par une introduction est divisé en 5 thèmes dont les quatre premiers sont consacrés aux questions relatives à nos hypothèses de recherche, et le dernier à l'identification du répondant.

Section 1 : Questions relatives aux hypothèses des recherches et variables indépendantes

Elle est la partie fondamentale de notre questionnaire. Elle est constituée des 37 items repartis en 4 thèmes.

✓ **Items relatifs à la première VI : Démotivation intrinsèque**

Cette sous-partie est constituée de 8 sous-items visant à avoir l'avis des répondants sur le lien entre la démotivation intrinsèque de l'enseignant au travail et les performances dans les lycées

d'enseignement secondaire général de Yaoundé. En exprimant leur accord ou leur désaccord par rapport à chaque item nous essayerons de comprendre le sentiment des répondants sur les questions. Ces items, laissent la latitude aux répondants que sont les enseignants de donner leur point de vue sur le fait que la démotivation de l'enseignant au travail a une influence significative sur les performances scolaires.

✓ **Items relatifs à la deuxième VI : Démotivation extrinsèque**

Cette sous partie est constituée des 8 sous-items également ; lesquels visent à recueillir l'avis des répondants sur l'impact de la démotivation extrinsèque sur les performances dans les lycées d'enseignement secondaire général de Yaoundé.

✓ **Items relatifs à la troisième VI : Démotivation organisationnelle**

Cette sous partie est constituée de 7 sous-items en rapport avec la démotivation organisationnelle de l'enseignant.

✓ **Items relatifs à la variable dépendante**

Cette sous-partie est constituée des 14 sous-items ; lesquels visent à recueillir l'avis des répondants sur les performances scolaires dans les lycées. Ces items sont relatifs à la pertinence, à l'efficacité et à l'effcience du travail de l'élève.

Section 2 : Identification des répondants

Cette section, avec son unique thème, a pour vocation de relever les caractéristiques du répondant ou données sociodémographiques à savoir : son genre, son âge, et son ancienneté et le statut des enseignants. Cette section est constituée de 5 sous-items.

En fin de compte, notre questionnaire de recherche qui est destiné aux enseignants est constitué uniquement des questions avec échelle d'attitude.

3.5.1.2. Guide d'entretien

C'est à l'issue de la pré-enquête que le guide d'entretien a été conçu. Il représente l'outil à partir duquel les principales données ont été collectées directement auprès 10 enseignants du lycée de la Cité Verte, lycée d'enseignement secondaire général dans l'arrondissement de Yaoundé 2^e. Il est conçu autour des thèmes relatifs à la démotivation de l'enseignant et performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

Pour concevoir cet instrument, il était tout aussi important d'avoir certaines données concernant les lycées de la ville de Yaoundé auprès de certaines personnes ressources, telles que les autorités éducatives et responsables dans les services déconcentrés du Ministère des Enseignements Secondaires. C'est ainsi que nous nous sommes servis d'abord d'un guide de pré-enquête pour avoir les informations nécessaires, à partir des rapports et bases de données d'enquêtes disponibles à la DDES-MFOUNDI et à l'OBC. C'est à l'issue de la pré-enquête que le guide d'entretien a été conçu. Il représente l'outil à partir duquel les principales données ont été collectées directement auprès des enseignants disposant des informations sollicitées.

➤ **Description du guide d'entretien**

Ce guide d'entretien a été constitué autour des thèmes relatifs à la démotivation des enseignants des lycées d'enseignement secondaire général, en lien avec les performances scolaires, afin d'obtenir les opinions des répondants par rapport à notre problématique de recherche. Il se présente donc comme un questionnaire visant à conduire avec nos sujets des entretiens semi-directifs.

Notre guide d'entretien qui commence par une introduction est divisée en 5 thèmes. L'introduction est la partie qui ouvre la porte de notre guide d'entretien, en renseignant sur le chercheur, l'objectif de sa recherche afin de motiver les répondants et l'intérêt manifeste de chacun d'eux en leur garantissant l'anonymat et la bonne utilisation des informations qui seront collectées. Quant aux différents thèmes, en plus du thème 1 qui est relatif à l'identification du répondant, les quatre autres thèmes, comme le questionnaire, sont consacrés aux questions relatives à nos hypothèses de recherche, en mettant en premier plan les variables indépendantes.

Pour une richesse et une précision plus grande dans les informations recueillies lors de l'interaction de communication entre le répondant et le chercheur, les entretiens seront complétés par le questionnaire.

3.5.2. Validation des instruments de collecte de données

La validation des instruments de collecte des données est une démarche qui permet de s'assurer que les instruments utilisés respectent les normes méthodologiques de la construction de

ces instruments. Selon APA (2007), la validité d'un instrument de collecte de données repose sur le fait d'être fondée sur la vérité, l'exactitude, les faits ou le droit ; le degré auquel un test ou une mesure avec précision reflète ce qu'il est censé mesurer. Elle consiste à essayer sur un échantillon réduit les instruments prévus par l'enquête.

Pour donc valider nos instruments de collecte des données, nous avons procédé par la technique de triangulation qui est une procédure visant la validité des savoirs produits par la recherche, et qui consiste à mettre en œuvre plusieurs démarches en vue de la collecte de données pour l'étude du comportement humain. C'est pourquoi nous avons utilisé la triangulation des données et des sources pour valider ces instruments. La triangulation des données consiste à mettre en place les dispositifs de recherche qui combinent deux ou plusieurs modes de collecte des données dans une perspective de recherche de complémentarité, de corroboration, en raison de l'approche mixte de notre étude. Quant à la triangulation des sources, elle nous a permis de recueillir auprès de plusieurs sources différentes divers points de vue pour dégager une vision plus riche de notre thématique (Drapeau, 2004).

Quant à la fiabilité, elle se rapporte à l'uniformité des instruments, à leur harmonie, au degré auquel les instruments mesurent avec consistance tout ce qu'ils sont censés réellement mesurer. Ainsi, s'ils produisent le même résultat chaque fois qu'ils sont utilisés pour mesurer les traits des mêmes répondants par d'autres chercheurs (Amin, 2005). Pour donc établir la fiabilité des instruments, l'on a procédé dans un premier temps à une pré-enquête sur la démotivation des enseignants dans la ville de Yaoundé, et dans un second temps à des sondages sur les mobiles de démotivation des enseignants. Ces dernières opérations ont été effectuées auprès de différents responsables d'établissement et enseignants des lycées d'enseignements secondaires à travers la ville, et la concordance des réponses recensées montre que les instruments sont fiables.

3.6. Techniques de collecte des données

La technique de collecte des données s'est faite par entretien direct et individuel pour les données qualitatives, et le questionnaire pour les données quantitatives.

3.6.1. Passation du guide d'entretien

L'entretien est une technique au cours de laquelle un enquêteur interroge une personne sur ses opinions, ses expériences et ses perceptions. Il s'agit d'une tête à tête oral entre deux personnes ou une personne et un groupe de personnes dont l'une transmet à l'autre les informations recherchées. C'est un dialogue dans lequel l'interviewé s'exprime librement tandis que le chercheur facilite ce dialogue par ses questions ouvertes et ses réactions. Le chercheur oriente l'entretien pour éviter que l'interlocuteur s'éloigne des objectifs de la recherche (N'Da, 2006 : 86).

Compte tenu de la pluralité des types d'entretien, entre autres l'entretien direct, semi-directif et non-directif, la collecte des données qualitatives s'est faite par entretien direct et individuel. Ce type d'entretien s'apparente sensiblement au questionnaire, à la différence que la transmission se fait verbalement plutôt que par écrit. Dans le cadre de cet entretien, l'enquêteur pose des questions selon un protocole strict, fixé à l'avance ; ceci afin que l'interviewé ne sorte des questions et du cadre préparé. Ces entretiens sont essentiellement un moyen de déterminer les facteurs de la démotivation des enseignants, ce qui participe à la validité de l'enquête. Ils étaient menés autour des thèmes relatifs à la démotivation des enseignants des lycées d'enseignement secondaire général, en lien avec les performances scolaires.

L'administration du guide d'entretien s'est alors déroulée au début du troisième trimestre de l'année scolaire 2023-2024. Après avoir obtenu l'autorisation des chefs des établissements concernés, nous nous sommes rendus dans la salle des professeurs afin de pouvoir rencontrer les enseignants concernés pour passer cet exercice. Ceci se passait généralement aux heures de pause.

Nous avons commencé d'abord par expliquer la nécessité du travail que nous allons entreprendre. Tout en garantissant aux enseignants la confidentialité dans cet entretien, surtout à cause du caractère anonyme de toute enquête, nous leur avons demandé de nous informer autant que le mieux soit des réalités et des facteurs de démotivation dans leur métier. Ainsi, à l'aide d'un magnétophone pour enregistrer les échanges avec l'enquêté et d'un papier et stylo pour les prises de notes, nous posions des questions et le répondant nous fournissait des réponses. A chaque fois que celui-ci essayait de s'éloigner un peu de la question nous le recadrons en posant la question d'une autre manière ou en essayant de la clarifier. Et chaque entretien durait en moyenne entre 18 et 25 minutes.

C'est dans cette logique que nous avons fait notre enquête de terrain auprès des enseignants.

3.6.2. Administration du questionnaire

Dans cette partie, il est ici question d'expliquer le déroulement de l'enquête sur le terrain c'est-à-dire le contact avec les répondants. Pour cela, nous avons, avec nous notre autorisation de recherche (Cf. Annexes) délivrée par l'autorité académique, administré le questionnaire par voie physique, eu égard de ses nombreux avantages à l'instar de la réduction de l'erreur aléatoire. Cette approche a permis en l'occurrence de réduire à la fois les facteurs subjectifs, extérieurs et mieux garantir la clarté des énoncés comme le conseille Fortin (2005). De plus, l'autre avantage qu'offre ce type d'administration du questionnaire est la possibilité d'amener les participants à répondre à tous les items et ainsi éviter de rejeter après les questionnaires mal remplis.

Ainsi, une fois à l'établissement, et après avoir rempli les formalités administratives auprès du chef d'établissement, c'est-à-dire la présentation du chercheur et l'objet de sa présence avec les objectifs de l'étude, ils nous ont permis de rencontrer les enseignants auprès de qui devrait être menée notre enquête, notamment dans la salle des professeurs.

Nous commençons d'abord par expliquer la nécessité du travail que nous allons entreprendre, et par la suite les modalités de remplissage en leur expliquant les modalités de réponse aux questions. Après cela, nous distribuons le questionnaire à chaque enseignant en leur laissant suffisamment le temps de le remplir. Et à la fin, nous collectons les questionnaires et remercions les enseignants pour leur participation à cette recherche.

Au total, trois cent six (306) questionnaires ont été distribués aux enseignants des différents lycées de la population accessible. Cette opération s'est déroulée du 23 avril au 13 mai 2024.

Après vérification, nous nous sommes retrouvés avec trois cent six (306) questionnaires récupérés. Ainsi nous avons calculé le taux de récupération selon la formule suivante :

$$\text{TR} = \frac{\text{Nombre de questionnaires distribués} \times 100}{\text{Nombre de questionnaires récupérés}}$$

$$\text{TR} = \frac{306 \times 100}{306} = 100 \%$$

Dans l'ensemble, avec la présentation de l'autorisation de recherche délivrée par l'autorité académique (Cf. Annexes), les données ont été collectées par voie physique. Néanmoins, il faut relever que ce contact physique, ajouté à la sensibilité de notre sujet d'étude, a pu créer ou du moins amplifier la méfiance d'un bon nombre d'individus de notre échantillon. Au-delà de tout cela, nous avons récupéré tous les questionnaires et procédé au dépouillement.

Dans l'ensemble, la collecte des données a alors consisté, pour chaque indicateur choisi, à considérer comme année de référence l'année scolaire 2022-2023. Les informations collectées ont été complétées par les données de l'année scolaire en cours, c'est-à-dire 2023-2024 selon leur disponibilité et la vision des chefs d'établissements rencontrés. Cela a donc permis d'avoir une idée sur la gestion des enseignants dans les lycées d'enseignement secondaire général de la ville de Yaoundé et l'attitude des enseignants démotivés.

3.7. Technique de traitement de données

Le traitement des données (ou le *Data Mining*) obéit à des logiques et respecte la qualité des données (Fonkeng al., 2014, p. 149). Selon qu'elles soient qualitatives ou quantitatives, leur traitement est différent.

Compte tenu des différentes techniques par lesquelles les résultats de la recherche vont être analysés, le traitement des données de la présente étude s'effectuera grâce à ce qu'il est convenu d'appeler l'analyse de contenu thématique pour les données qualitatives, et le test de Khi-carré pour les données quantitatives.

❖ L'analyse de contenu thématique

L'analyse de contenu thématique est généralement définie comme un ensemble permettant de décrire tout contenu de communication en vue de l'interpréter. Elle consiste en un examen systématique et méthodique des documents textuels ou visuels tout en minimisant les éventuels biais cognitifs et culturels afin d'assurer l'objectivité de la recherche. Elle rend compte de ce qui est dit lors des interviews de la façon la plus objective possible et la plus fiable possible. Ce qui est recherché dans cette technique, c'est le contenu manifeste de la communication. Elle est généralement définie comme un ensemble permettant de décrire tout contenu de communication

en vue de l'interpréter (Bardin, 2013). Ceci, en vue d'établir le sens du discours en passant par la transcription des données qualitatives. En fait, il n'y a pas de recettes toutes faites en analyse de contenu ; tout dépend des objectifs de l'étude et des intuitions du chercheur. Elle s'organise autour de trois principales phases :

- **La pré-analyse** : à partir des intuitions du chercheur, cette phase consiste en l'organisation des idées de départ pour aboutir à un plan d'analyse. Ceci, par un exercice de lecture et de relecture des données obtenues, afin d'identifier les thèmes, regrouper ceux qui sont proches ou semblables de par leur substance ou ce qu'ils signifient. La pré-analyse a trois missions : le choix des documents à soumettre à l'analyse, la formulation des hypothèses ainsi que des objectifs et l'élaboration des indicateurs sur lesquels s'appuiera l'interprétation finale. Bref, il s'agit d'un exercice de choix des indices contenus dans le corpus en fonction des postulats de départ et les organiser systématiquement sous forme d'indicateurs précis et fiables (Bardin, 2013), sur lesquels s'appuiera l'interprétation finale.
- **L'exploitation du matériel** : ici, le chercheur est à la quête de sens, parfois différent, mais répondant à la problématique de l'étude. Il est surtout question dans cette phase de procéder à la catégorisation des éléments ayant des caractères communs sous un titre générique, tout en les classant dans un ensemble par analogie ou différenciation suivant des critères bien précis afin de fournir, par condensation, une représentation simplifiée des données brutes (Bardin, 2013). En clair, elle consiste surtout à procéder aux opérations de codage, décompte ou énumération en fonction des consignes préalablement formulées.
- **Le traitement, l'inférence et l'interprétation des données** : ici, les données sont traitées de manière à être significatives et valides à partir d'une opération logique par laquelle on tire d'une ou de plusieurs propositions (en l'occurrence les données établies au terme de l'application des grilles d'analyse) une des conséquences qui en résulte nécessairement appelée inférence. Elle permet de justifier la validité de ce qu'on avance à propos de l'objet étudié en exposant les raisons de la preuve. L'on saura ainsi évaluer la fécondité du dispositif et déterminer la valeur des hypothèses. Les résultats acquis, la confrontation systématique avec le matériel, le type d'inférences obtenues pourront ainsi servir de base à une autre analyse ordonnée autour de nouvelles dimensions théoriques ou pratiques grâce à des techniques différentes (Bardin, 2013).

L'analyse de contenu issue donc de la dimension qualitative des faits et avis que nous avons observés et enregistrés lors des observations et entretiens sur le terrain suivra la démarche hypothético-déductive. En cela, c'est dans la façon de traiter et d'analyser les données obtenues et la spécificité des outils utilisés que réside la crédibilité des résultats d'une recherche. Le but recherché étant de confirmer ou de réfuter les hypothèses de départ, et étant donné que l'analyse est qualitative, nous portons notre attention sur les énoncés révélateurs, avec une fréquence d'apparition parfois faible, mais qui nous semble pertinent pour confirmer ou réfuter nos hypothèses de recherche, ou encore pour modifier nos conjectures théoriques.

❖ **Le test de Khi-carré**

Pour l'analyse des données quantitatives, le test de Khi-carré suit également un procédé :

- **Le dépouillement** : il consiste à faire le décompte ou un examen de compte, après vérification systématique de toutes les questions à chaque instrument de collecte des données brutes sur le terrain. Le dépouillement s'est effectué manuellement à l'aide des personnes ayant acquis une expérience dans la recherche en matière de dépouillement, mais surtout de suivre l'évolution de notre étude pour une meilleure interprétation des résultats.
- **Nous avons utilisé SPSS version 2.5 comme outils d'analyse statistique** pour sa simplicité d'utilisation, sa souplesse et son évolutivité. Cependant, son accessibilité aux utilisateurs de tous niveaux de compétence est l'un des facteurs de choix de ce logiciel pour traiter nos données. En outre, il est adapté à toute étude quel que soient sa taille et son niveau de complexité. Dans le cadre de notre étude, il nous a aidé à traiter aisément et avec fiabilité nos données pour minimiser les risques d'erreur.
- **Statistique inférentielle** : C'est celle qui permet de faire les inférences c'est-à-dire dire si notre hypothèse de recherche est confirmée ou infirmée.

Etant donné que notre étude est quantile, nous avons jugé bon d'utiliser le Khi-carré comme étant un test non paramétrique dont la formule est :

$$X^2 = \frac{\Sigma(O - E)^2}{E}$$

X² = Khi-carrée

Σ = Somme

O = Fréquence observée

E = Fréquence théorique

Par ailleurs il est important de déterminer la fréquence théorique (**E**) qui se calcule par cette

formule : $E = \frac{TC \times TL}{N}$

TC = Total des colonnes

TL = Total des lignes

N = Effectif total

En effet la validité des hypothèses calculées à l'aide du Khi-carré se fait par une série de 7 étapes :

- 1ère étape : Formulation des hypothèses statistiques

Ici : Ha : hypothèse alternative ; Ho : hypothèse nulle.

- 2ème étape : Détermination du seuil de vérification

En matière de recherche, une marge d'erreur de 5% est accordée à tout chercheur au cours d'une investigation. Cette marge d'erreur est notée alpha (α).

Il s'agit du choix de la marge d'erreur (α).

- 3ème étape : calcul du khi-carré et de la valeur critique du khi-carré

Elle s'obtient avec le seuil de signification et le degré de liberté. Elle se lit dans un tableau appelé tableau de distribution du khi-carré.

- 4ème étape : détermination du degré de liberté de la valeur critique de X² donné par la formule : (nl-1) (nc-1)

Avec : nl = nombre de lignes et nc = nombre de colonne

- 5ème étape : Règle de décision

Elle se présente sur deux cas possibles :

Si $X^2(\text{cal}) > X^2(\text{lu})$ alors l'hypothèse nulle rejetée (H_0) et l'hypothèse alternative (H_a) est acceptée ;

Si $X^2(\text{cal}) < X^2(\text{lu})$ l'hypothèse nulle (H_0) est acceptée et l'hypothèse alternative (H_a) est rejetée.

- 6ème étape : Prise de décision ou inférence

Cette décision est prise en fonction de la comparaison établie entre le Khi-carré calculé et le Khi-carré lu.

- 7ème étape : conclusion

Par ailleurs il est nécessaire de déterminer s'il existe un lien entre les deux variables d'où le calcul du coefficient de contingence.

- Coefficient de contingence : Avec le calcul du X^2 , on a ainsi établi l'existence ou non de la relation entre la variable indépendante et la variable dépendante. Au cas où cette relation existe, on peut maintenant calculer les coefficients de contingence pour voir si la relation est forte ou faible. C'est grâce à ce coefficient qu'on saura s'il y a un rapport entre les hypothèses de recherche.

$$CC = \sqrt{\frac{X^2}{X^2 + N}}$$

X^2 = Khi-carré

N = Effectif total

CC = Coefficient de contingence

- Si $CC < 0,49$; la relation est faible entre ;
- Si $CC > 0,49$; la relation est forte entre les variables

3.8. Validité de la recherche

Une collecte d'informations axée à la fois sur la recherche documentaire et les entrevues semi-dirigées auprès d'une population précise des établissements des arrondissements de Yaoundé dans la Région du centre du Cameroun, permet d'augmenter la validité interne de nos résultats de recherche.

Les entrevues, comme le relèvent Karsenti et Zajc (2008), permettent de recueillir des données directement de l'expérience des individus même si la littérature actuelle demeure insuffisante sur l'objet de recherche surtout en contexte camerounais, confrontée aux points de vue

des acteurs souvent en situation désavantageuse, il est possible d'être en marge de la vérité et une capacité plus réduite de voir les choses telles qu'elles sont. Toutefois, la disponibilité des données et l'ouverture des personnes interrogées, ainsi que la rigueur analytique générale de l'étude témoignent de la validité de la présente recherche.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RSÉULTATS

Le chapitre quatre est le lieu pour nous de présenter les résultats de l'enquête, de procéder à une analyse statistique des données dans le but de vérifier les hypothèses.

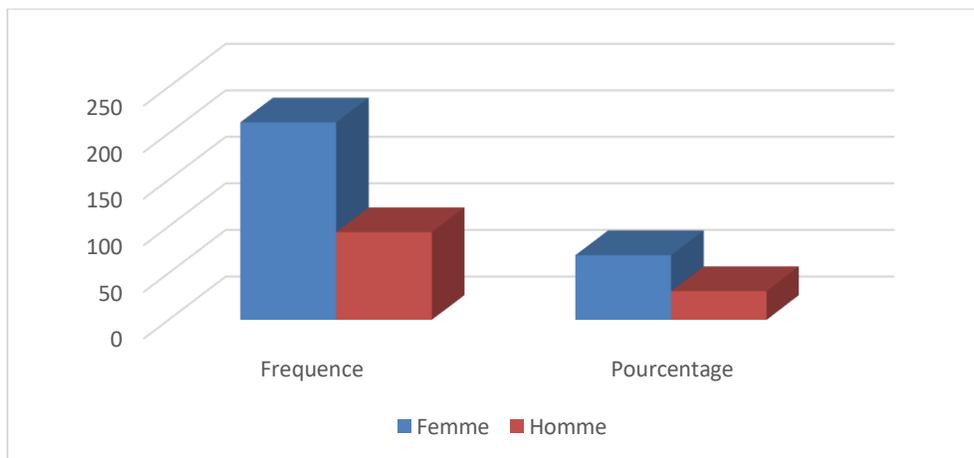
Les résultats de notre travail se présentent sous forme de diagrammes statistiques relatifs à l'identification des enquêtés, des hypothèses de recherche et l'analyse descriptive des résultats sachant que le taux de récupération est de 100%.

4.1. Présentation des tableaux, diagrammes, analyse et interprétation des données quantitatives

Tableau 5 : Répartition des répondants selon le genre

Sexe		
	Fréquence	Pourcentage
Femme	212	69.3
Homme	94	30.7
Total	306	100.0

Diagramme 1 : Répartition des répondants selon le genre



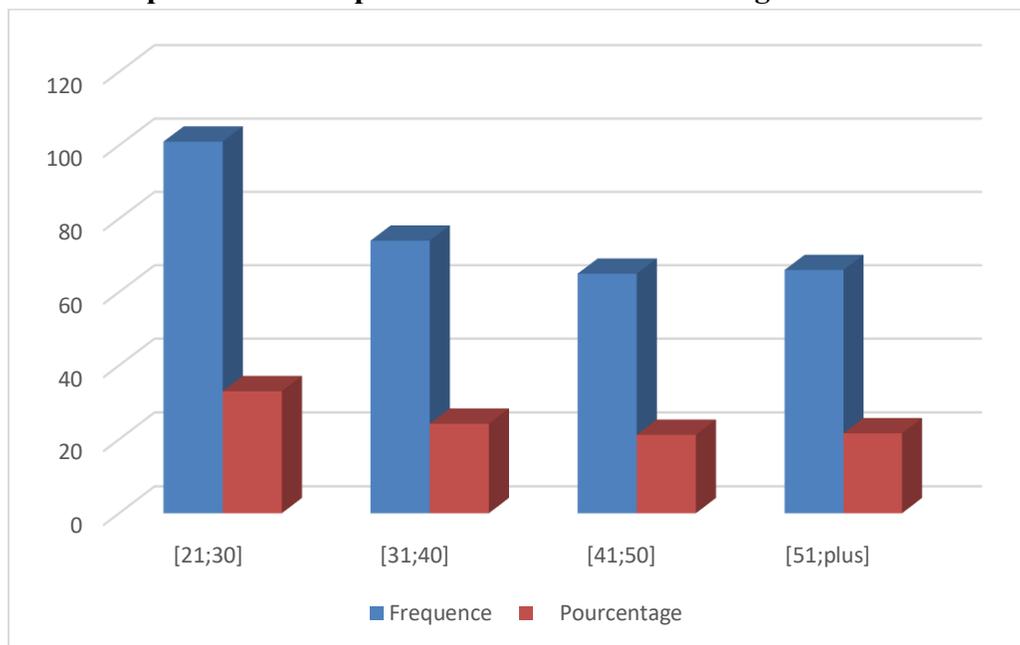
Les données (tableau et diagramme) ci-dessus sont une présentation des répondants en genre. Nous constatons que sur 306 enquêtés, la majorité est de genre féminin (212) soit 69, 3% et 30, 7% de genre masculin (94).

Après la répartition en genre, nous les avons classés en fonction de l'âge comme indique le tableau et diagramme ci-dessous.

Tableau 6 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge

Age	Age	
	Fréquence	Pourcentage
[21;30]	101	33.0
[31;40]	74	24.2
[41;50]	66	21.6
[51;plus]	65	21.2
Total	306	100.0

Diagramme 2 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge



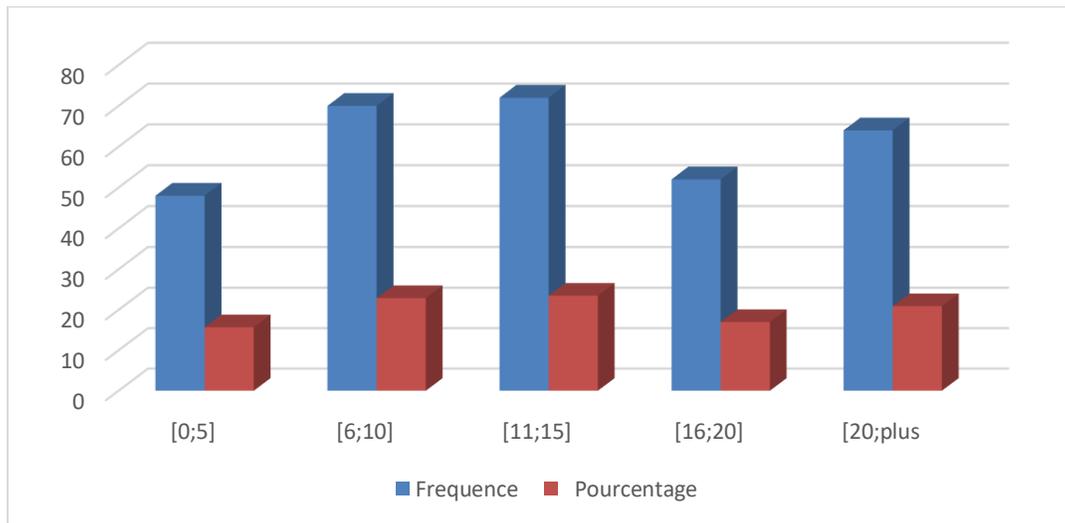
Le tableau et diagramme ci-dessus présentent les répondants selon leur âge. En effet les résultats montrent la plupart des répondants sont âgés entre [21 ; 30] soit 33% pour 101 enquêtés. Les personnes plus âgées entre [51 ; plus] ont un pourcentage de 21.2% soit 65 personnes. Ceux dont l'âge est compris entre [31 ; 40] sont 74 soit 24.22% et ceux compris entre [41 ; 50], 66 répondants soit 21.6%.

Dès lors, nous pouvons conclure au regard de ce tableau que la majorité des répondants est jeunes (- de 50 ans).

Tableau 7 : Répartition en fonction d'ancienneté au travail

Ancienneté		
	Fréquence	Pourcentage
[0;5]	48	15.7
[6;10]	70	22.9
[11;15]	72	23.5
[16;20]	52	17.0
[20;plus[64	20.9
Total	306	100.0

Diagramme 3 : Répartition en fonction d'ancienneté au travail

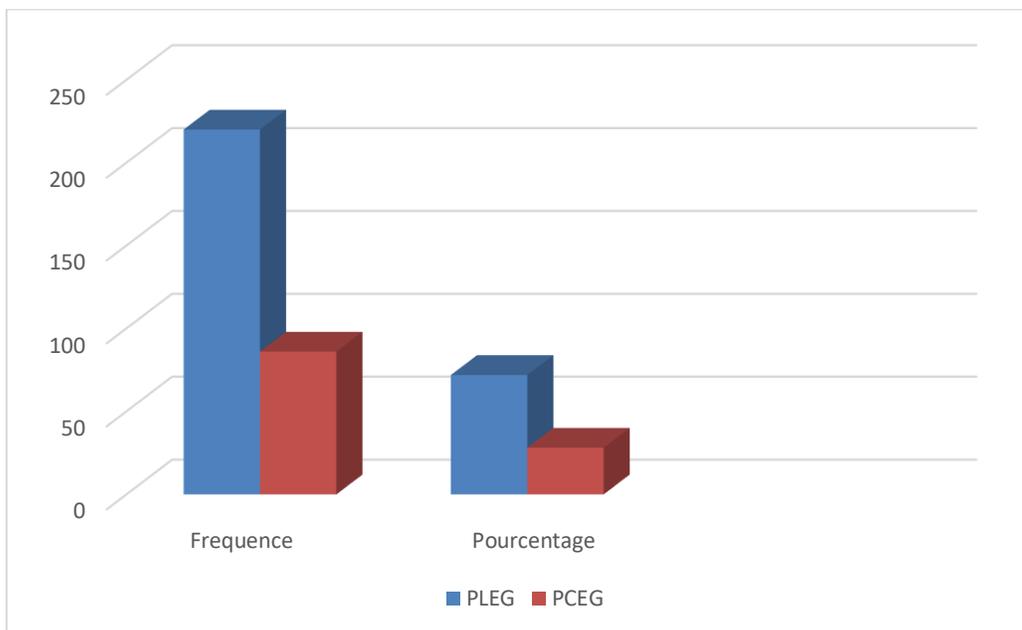


Les données ci-dessus sont une représentation des informations collectées auprès des répondants sur leur ancienneté au travail. Il en ressort que, les plus grands effectifs dans l'ancienneté se situent entre [6 ; 10], [11 ; 15] et [20 ; plus[, soit respectivement 70, 72 et 64 enquêtés pour un taux de 22.9%, 23.5% et 20.9% dont le total est 206 enquêtés pour un taux de 67.3%. Par ailleurs le reste des enquêtés représente 32,7% pour un total de 100 répondants.

Tableau 8 : Répartition des répondants selon leur statut

Statut		
	Fréquence	Pourcentage
PLEG	220	71.9
PCEG	86	28.1
Total	306	100.0

Diagramme 4 : Répartition des répondants selon leur statut



Les données issues du tableau et diagramme ci-dessus sont une représentation des répondants selon leur statut. En effet, il en ressort que la majorité des répondants sont des PLEG avec un total d'individus de 220 enseignants soit 71.9% contre les PCEG qui représentent 86 enseignants soit 28.1 %.

Tableau 9 : Démotivation intrinsèque de l'enseignant

No.	Item	Pas du tout d'accord		Pas d'accord		Indifférent		D'accord		Tout à fait d'accord		M	STD
		F	%	F	%	f	%	f	%	f	%		
1.	Le manque de satisfaction par rapport au métier de l'enseignant lui procure le plaisir d'enseigner	59	19.3	141	46.1	26	8.5	44	14.4	36	11.8	2.53	1.27
2.	La prise de décision sur la marche de l'établissement sans consultation de l'enseignant stimule l'engagement au travail	88	28.8	130	42.5	31	10.1	17	5.6	40	13.1	2.31	1.30
3.	Certains enseignants ont intégré la profession d'enseignant par dépit et non par vocation	97	31.7	163	53.3	5	1.6	24	7.8	17	5.8	2.02	1.07
4.	L'enseignant se sent appartenir à la communauté éducative	88	28.8	162	52.9	12	3.9	21	6.9	23	7.5	2.11	1.12
5.	Le cadre de vie souvent rétrograde (relatif au confort minimum) de l'enseignant compromet son engagement au travail	88	28.8	168	54.9	13	4.2	20	6.5	17	5.6	2.05	1.04
6.	La stabilité prolongée dans le même établissement est une garantie dans l'enseignement	89	29.1	132	43.1	12	3.8	49	16.0	24	7.8	2.30	1.26
7.	La situation sociale de l'enseignant est enviable	71	23.2	152	49.7	25	8.2	32	10.5	26	8.5	2.31	1.18
8.	Les contraintes familiales de l'enseignant est conciliable avec l'exercice de ses activités professionnelles	76	24.8	123	40.2	25	8.2	64	20.9	18	5.9	2.42	1.23
	Grande Moyenne						2.25						
	SD						0.091						

Le tableau ci-dessus présente les avis des répondants par sous-items sur les facteurs influençant la démotivation intrinsèque des enseignants. En effet, nous constatons que la majorité des enseignants ont répondu défavorablement pour montrer qu'il y a des facteurs intrinsèques qui entraînent la démotivation. Nous avons ainsi 146 enseignants, soit 47,71%, qui ont répondu **“pas d'accord”** et 82 enseignants soit, 26,79% des répondants ont dit **“pas du tout d'accord”** pour un total de 227 enseignants dont le pourcentage est de 74,5. Les enseignants ayant été indifférents ont un effectif de 20 personnes soit, 6,53%. Par ailleurs les enseignants ayant un avis favorable soit, un effectif 34 répondants pour un taux de 11,1 % qui ont répondu **“d'accord”** et un effectif de 25 personnes soit, 6,9 % ayant répondu **“tout à fait d'accord”**.

Tableau 10 : Démotivation extrinsèque de l'enseignant

No	Item	Pas du tout d'accord		Pas d'accord		Indifférent		D'accord		Tout à fait d'accord		M	STD
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
9.	Le niveau de rémunération de l'enseignant par rapport au travail et par rapport à d'autres corps de métiers mobilise l'enseignant	81	26.5	137	44.8	15	4.9	33	10.8	40	13.1	2.39	1.33
10.	Le manque de considération sociale de l'enseignant n'affecte pas leur engagement professionnel	122	39.9	144	47.1	10	3.3	18	5.9	12	3.9	1.86	1.00
11.	Les conditions de travail dans les établissements ne motivent pas psychologiquement l'enseignant	92	30.1	161	52.6	8	2.6	25	8.2	20	6.5	2.08	1.11
12.	L'absence de profil de carrière ne démotive pas progressivement l'enseignant	122	39.9	152	49.7	7	2.3	10	3.3	15	4.9	1.83	0.98
13.	La relation conflictuelle avec les élèves, les collègues et la hiérarchie n'est pas à l'origine de la faible motivation de l'enseignant	62	20.3	141	46.1	31	10.1	28	9.2	44	14.4	2.51	1.30
14.	L'enseignant de vocation est indifférent à la promotion dans l'administration	65	21.2	124	40,5	45	14.7	44	14.4	28	9.2	2.49	1.23
15.	La violence physique et psychologique de la part des parents et/ou des élèves ne déstabilise pas l'enseignant	87	28.4	162	52.9	12	3.9	26	8.5	19	6.5	2.11	1.10
16.	Le comportement irrévérencieux des apprenants en classe est de nature à décourager l'enseignant	73	23.9	143	46.7	44	14.4	28	9.2	18	5.9	2.26	1.10
	Grande Moyenne						2.19						
	SD						0.121						

Le tableau que nous présentons fait état des options des répondants sur les facteurs extrinsèques pouvant entraîner la démotivation des enseignants. En effet, ce dernier présente les indicateurs par effectifs et par taux des répondants. Cependant, au regard des réponses données par les enseignants, nous constatons que la majorité a donné une réponse négative soit, environ 88 enseignants ont répondu “**pas du tout d’accord**”, pour un pourcentage de 28,75% et 145 enseignants qui ont répondu “**pas d’accord**” soit, un pourcentage 47,38%. Dès lors, ces répondants donnent leurs avis sur les facteurs qui, selon eux entraînent la démotivation. Le nombre de personnes ayant été indifférentes correspond à 8,49%, soit 26 répondants. Par ailleurs les enseignants ayant donné un avis favorable représentent 7,84%, soit 24 enseignants pour “**d’accord**”, contre 7,54%, soit 23 enseignants pour “**tout à fait d’accord**”.

Tableau 11 : Démotivation organisationnelle de l'enseignant

No	Item	Pas du tout d'accord		Pas d'accord		Indiffèrent		D'accord		Tout a fait d'accord		M	STD
		f	%	f	%	F	%	F	%	f	%		
17.	Les formations continues favorisent le recyclage et la mise à niveau des techniques pédagogiques des enseignants	121	39.5	152	49.7	12	3.9	11	3.6	10	3.3	1.81	0.91
18.	L'application des directives officielles comme l'usage de l'APC ou la digitalisation des enseignements sans formation préalable constitue une source de stress permanent pour les enseignants	68	22.2	173	56.5	12	3.9	31	10.1	22	7.2	2.23	1.12
19.	Les personnels enseignants recrutés dans un établissement disposent des atouts professionnels qui les aident à mieux remplir leur responsabilité	89	29.1	128	41.8	21	5,1	58	19.2	17	5.6	2.27	1.20
20.	La politique managériale de l'établissement mobilise les personnels et les élèves au point de contribuer au rayonnement de la structure	88	28.8	138	45.1	14	4.6	38	12.4	28	9.2	2.28	1.25
21.	Le personnel administratif est conscient des responsabilités qui lui incombent dans l'encadrement des enseignants	85	27.8	126	41.2	17	5.6	36	11.8	42	13.7	2.42	1.36
22.	Le processus d'affectations en cours d'année scolaire ou dans les zones indésirées que subissent les enseignants les mettent en situation de révolte	115	37.6	139	45.4	11	3.6	23	7.5	18	5.9	1.98	1.11
23.	Le métier d'enseignant est en adéquation avec vos aspirations professionnelles	77	25.2	133	43.5	41	13.4	27	8.8	28	9.2	2.33	1.20
Grande Moyenne						2.18							
SD						0.129							

Le tableau ci-dessus présente les opinions des répondants sur les facteurs organisationnels pouvant causer la démotivation de l'enseignant. Au regard des réponses, nous constatons que la majeure partie des répondants a donné un avis défavorable pour montrer qu'ils ne sont pas d'accord du fait que l'on pense que l'organisation dans les établissements n'entraîne pas la démotivation des enseignants.

En effet, il en ressort que : 92 personnes ont répondu **“pas du tout d'accord”** soit, 30,06% pour 141 personnes qui ont dit **“pas d'accord”** environ 46,07%. Dès lors 17 personnes soit 5, 55% sont indifférentes. Cependant, les personnes ayant répondu favorablement correspondent à l'effectif suivant : 32 personnes sont **“d'accord”** soit, 10, 48% et 24 personnes sont, **“tout à fait d'accord”** soit 7, 84%.

Performances scolaires des lycées

Tableau 12 : Pertinence scolaire

No.	Item	Pas du tout d'accord		Pas d'accord		Indiffère nt		D'accord		Tout a fait d'accord		M	STD
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%		
24.	La couverture des programmes annuels est incertaine à cause des absentéismes et retards au travail	89	29.1	137	44.8	24	7.8	25	8.2	31	10.1	2.25	1.24
25.	Le nombre de classes qui vous sont attribuées vous permettent de couvrir vos programmes	80	26.1	144	47.1	16	5.2	36	11.8	30	9.8	2.32	1.25
26.	Le nombre d'heures de cours par rapport au volume des leçons vous permet de couvrir votre programme	85	27.8	131	42.8	16	5.2	34	11.1	40	13.1	2.38	1.34
27.	L'emploi de temps scolaire répond aux objectifs pédagogiques	93	30.4	118	38.6	19	6.2	37	12.1	39	12.7	2.38	1.36
Grande Moyenne						2.33							
SD						0.053							

Les données ci-dessus présentent les opinions des répondants sur les performances des apprenants dans une situation de démotivation des enseignants. En effet, les réponses données par les enseignants sur la question de performance prouvent que la démotivation impacte négativement sur les résultats. Dès lors, ces opinions sont réparties ainsi : un total 71,56 %, soit 219 répondants ont donné une opinion négative, 28,43% pour 87 répondants **pas du tout d'accord** et 43,13% pour 132 répondants **pas d'accord**. Les répondants **indifférents** correspondent à 6,23% soit 19 personnes. Par ailleurs, le reste des répondants a donné un avis favorable soit, 33 personnes pour un pourcentage de 10,78 % ont dit **d'accord** et 35 personnes pour un pourcentage de 11,43% de **tout à fait d'accord**.

Tableau 13 : Efficacité scolaire

No.	Item	Pas du tout d'accord		Pas d'accord		Indiffèrent		D'accord		Tout a fait d'accord		M	STD
		f	%	F	%	f	%	f	%	F	%		
28.	Les élèves régulièrement suivis par l'enseignant ont de meilleures notes en classe	108	35.3	155	50.7	15	4.9	15	4.9	13	4.2	1.92	0.98
29.	La moyenne générale de toutes vos classes est supérieure ou égale à 15/20	113	36.9	145	47.4	14	4.6	13	4.2	21	6.9	1.96	1.09
30.	Le taux de réussite dans vos classes est supérieur ou égal à 90%	108	35.3	153	50	7	2.3	21	6.9	17	5.6	1.97	1.07
31.	50 % de vos élèves ont des tableaux d'honneur	99	32.4	159	52.0	13	4.2	21	6.9	14	4.6	1.99	1.02
32.	Le taux de réussite générale de l'établissement est supérieur ou égal à 90%	115	37.6	137	44.8	15	4.9	22	7.2	17	5.6	1.98	1.10
Grande Moyenne						1.96							
SD						0.045							

Les informations ci-dessus sont une présentation des opinions des différents répondants sur la question de l'efficacité des apprenants en situation de démotivation des enseignants. En effet 255 personnes soit, 83,33% ont répondu défavorablement et environ 109 personnes qui correspondent à 35,62% de **pas du tout d'accord**. 146 personnes correspondant à 47,71% de **pas d'accord**. Dès lors 17 personnes ont été **indifférents** soit, 5,57%. Cependant, 34 personnes ont donné une opinion favorable soit, 11,1 % donc 5,88 % pour 18 personnes qui ont répondu **d'accord** et 5,22% soit 16 personnes **tout fait d'accord**.

Tableau 14 : Efficience scolaire

No.	Item	Pas du tout d'accord		Pas d'accord		Indiffère nt		D'accord		Tout a fait d'accord		M	STD
		f	%	F	%	f	%	f	%	F	%		
33.	Le matériel didactique disponible à l'établissement vous permet d'améliorer les résultats scolaires de vos élèves	90	29.4	128	41.8	23	7.5	34	11.1	31	10.1	2.30	1.27
34.	La bibliothèque de l'établissement dispose de tous les manuels scolaires pour de meilleurs résultats	86	28.1	103	33.7	28	9.2	51	16.7	38	12.7	2.51	1.37
35.	Tous les élèves ont des manuels scolaires lors de votre cours	116	38.9	156	51.0	0	0	20	6.5	11	3.6	1.84	0.97
36.	Vous faites la formation continue pour d'améliorer votre rendement	109	35.6	156	51.3	9	2.9	19	6.5	12	3.9	1.91	0.99
37.	Le ratio élève enseignant est respecté par l'établissement	90	29.4	133	43.5	18	5.9	35	11.4	30	9.8	2.28	1.27
Grande Moyenne						2.16							
SD						0.162							

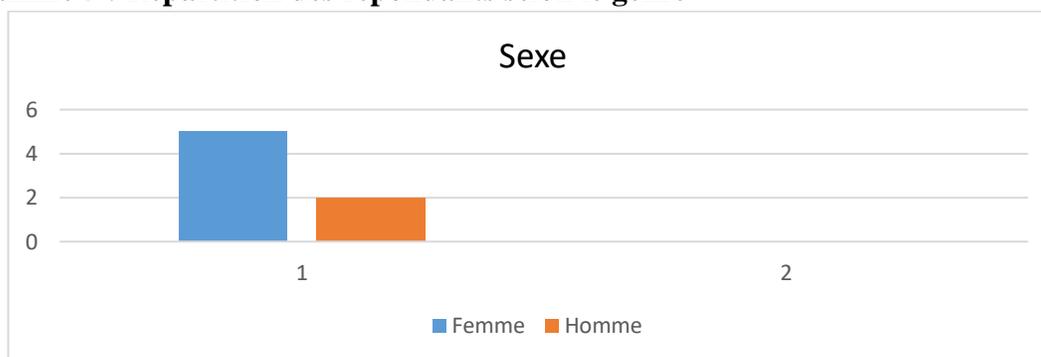
Le tableau ci-dessus donne les avis des répondants sur les conditions pouvant entraîner l'efficacité scolaire. Au regard des réponses données par les différents répondants, il ressort un total 233 répondants soit, 76,13% pour environ un effectif de 98 enseignants soit, 32,02% de **“pas du tout d'accord”** et 44,11% pour un effectif de 135 enseignants **“pas d'accord”**. 17 enseignants soit, 5,53% sont **“indifférent”**. En outre un total de 56 personnes voir 18,34% ont donné une opinion favorable soit 32 personnes **“d'accord”** pour un pourcentage de 10,45% et 24 personnes **“tout à fait d'accord”** pour un pourcentage de 7,89%.

4.2. Présentation, analyse et interprétation des données qualitatives.

Tableau 15 : Répartition des répondants selon le genre

Sexe		
	Effectif	Pourcentage
Femme	5	71,42
Homme	2	28.58
Total	7	100.0

Diagramme 5 : Répartition des répondants selon le genre

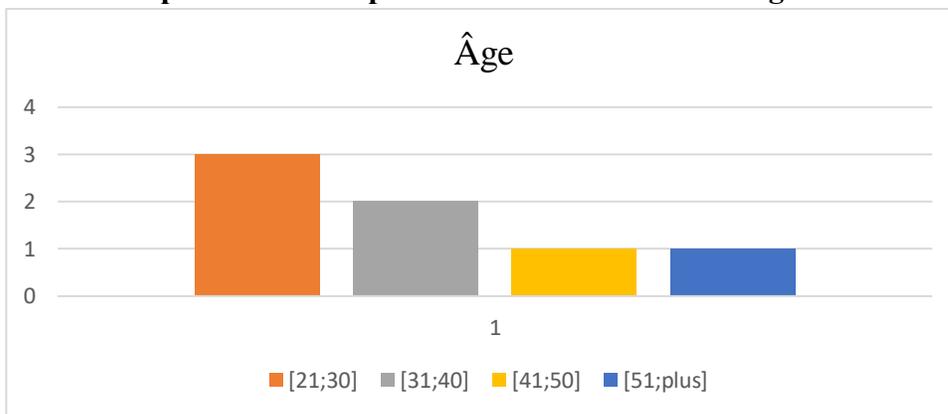


On constate à partir de ce tableau et diagramme qu'il y a une disparité entre le genre des 7 répondants. Il révèle que parmi ces derniers, 5 sont du genre féminin soit, un taux de 71.42% alors que 2 sont du genre masculin, soit le taux de 28.57%. Il y a une prédominance féminine des répondants.

Tableau 16 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge

Age		
	Effectif	Percentage
[21;30]	3	42,87
[31;40]	2	28,5
[41;50]	1	14,28
[51;plus]	1	14,28
Total	7	100.0

Diagramme 6 : Répartition des répondants selon la tranche d'âge

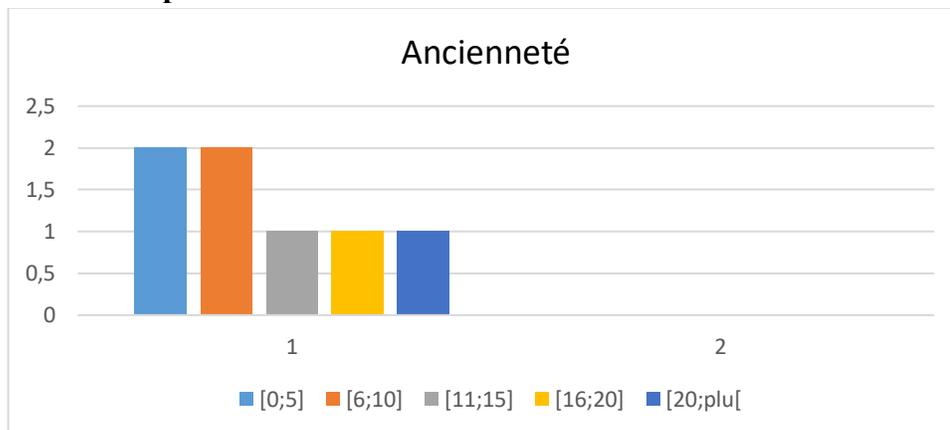


Il ressort de ce tableau et diagramme que la tranche d'âge des enquêtés varie entre 21 et 50 ans et plus. Il y a 2 répondants de plus de 40 ans, soit un taux de 28.57%. Cependant, l'âge majoritairement représenté est situé entre 21 et 40 ans, soit un taux de 71.42% pour l'échantillon de 7 répondants.

Tableau 17 : Répartition en fonction de l'ancienneté au travail

Ancienneté		
a	Effectif	Pourcentage
[0;5]	2	28,57
[6;10]	2	28,57
[11;15]	1	14,28
[16;20]	1	14,28
[20;plus[1	14,28
Total	7	100.0

Diagramme 7 : Répartition en fonction de l'ancienneté au travail

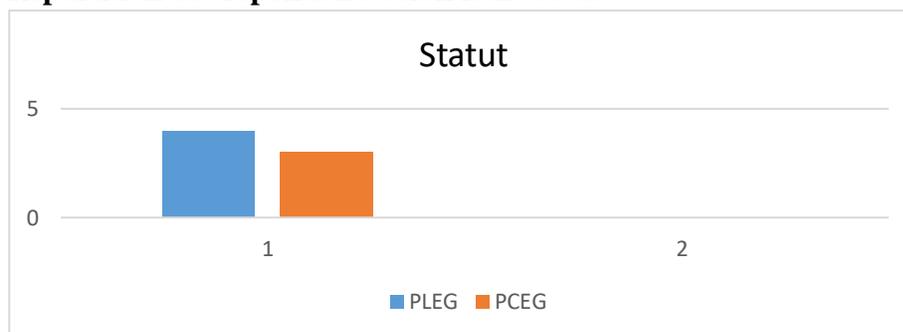


A la lumière de ces chiffres, il ressort que des 7 enseignants interrogés, 2 ont une expérience qui se situe entre 0 et 5 ans, soit un pourcentage de 28.57% ; 2 compris entre 6 et 10 soit 28.57% et les 3 autres de plus de 11 ans, soit un pourcentage de 42.85%. En récapitulant ces chiffres, on constate que la majorité des répondants a une expérience professionnelle de moins de 10 ans.

Tableau 18 : Répartition des répondants selon leur statut

Statut		
	Fréquence	Pourcentage
PLEG	4	57,14
PCEG	3	42,85
Total	7	100.0

Diagramme 8 : Répartition des répondants selon leur statut



Les données issues du tableau et diagramme ci-dessus sont une représentation des répondants selon leurs statuts. En effet, il en ressort que les PLEG (04), soit 57.14% sont légèrement plus nombreux que les PCEG (3), soit 42.86% pour l'échantillon de 7 répondants.

4.3. Présentation des réponses des répondants par sous-thème

Thème 1 : Démotivation intrinsèque de l'enseignant

Sous-thème1 : le métier de l'enseignant vous permet de satisfaire les besoins de base.

R1 : Le métier d'enseignant est noble dans la mesure où il donne un statut social. Cependant la difficulté que nous rencontrons dans ce métier est qu'il ne permet pas de satisfaire tous les besoins de base.

R2 : Le métier de l'enseignant ne me permet pas de subvenir à certains besoins car il est difficile de satisfaire les besoins d'ordre familiaux.

R3 : Non, si besoin de base renvoie à respirer, boire, manger, vêtir, se protéger contre les intempéries, être en sécurité et dormir, alors il me permet tout juste de soulager mes besoins et non pas de les satisfaire, compte tenu du coût élevé de la vie.

R4 : Le métier de l'enseignant ne me permet pas de satisfaire les besoins de base, car la rémunération salariale n'évolue pas avec le coût de la vie.

R5 : Oui, sauf que de nos jours la satisfaction ne doit pas s'arrêter aux besoins de base, surtout dans les grandes villes où tout se paye et à des prix élevés.

R6 : Qu'entend-on par besoins de base ? si c'est se nourrir, vêtir, se soigner à un certain niveau oui. S'il faut ajouter la famille, les revenus du métier ne permettent pas de les satisfaire.

R6 : Incontestablement le salaire de l'enseignant quel que soit sa catégorie ne permet pas de satisfaire tous les besoins.

R7 : Le métier de l'enseignant donne une visibilité dans tous les domaines de la vie quotidienne, mais il pose un problème de rémunération insuffisante qui ne permet pas de satisfaire les besoins de base.

Les réponses données par les différents répondants prouvent une certaine insatisfaction des enseignants. En effet, la majorité des enquêtés affirme que le métier ne permet pas satisfaire leur besoin.

Sous-thème 2 : votre travail d'enseignant vous donne une sécurité sociale

R1 : C'est un travail stable surtout pour les fonctionnaires. Un salaire régulier et une retraite assurée. Toutefois, les allocations familiales sont difficilement prises en compte.

R2 : Le métier d'enseignant garantit une rémunération stable mais ne donne pas une sécurité sociale.

R3 : La fonction d'enseignant ne garantit toujours pas une sécurité sociale car il n'est pas inscrit dans une police d'assurance.

R4 : Il faut relativiser ce point de vue, parce qu'en cas de maladie grave ; l'enseignant ne dispose pas des moyens financiers suffisants pour prendre en charge son traitement.

R5 : Oui, mais elle est précaire car les moyens financiers sont insuffisants.

R6 : Oui, car ce métier permet une sécurité sociale bien qu'elle soit insuffisante pour assurer la subsistance de l'enseignant et celle de sa famille.

R7 : Le métier d'enseignant donne les moyens nécessaires pour assurer sa subsistance et celle de sa famille dans des conditions relativement descentes mais ne donne pas la sécurité sociale.

Au regard des réponses données par les différents répondants, le métier d'enseignant ne donne pas de sécurité sociale.

Sous-thème 3 : le métier d'enseignant permet une estime sociale

R1 : La société actuelle valorise plus le pouvoir d'achat que le coût, et la valeur intellectuelle n'est pas estimée.

R2 : Non, plus les années passent, plus l'enseignant perd son estime dans la société. L'enseignant et son métier sont de plus en plus relativisés. La plupart des personnes donne l'impression qu'on peut s'en passer.

R3 : Oui, l'enseignant est respecté dans la société mais il est toujours classé au second plan, car il ne peut pas réagir promptement face à une situation financière.

R4 : Plus ou moins vrai. D'une part en formant ses apprenants, l'essence de son métier le prédispose à une considération sociale, mais d'autre part au vu des moyens limités, ils n'y arrivent pas.

R5 : Pas vraiment, dans la mesure où les besoins de base sont couverts à près de 55 % et le reste des 45 % n'est même pas pris en compte ; ce qui plonge l'enseignant dans une restriction de rigueur dans les finances. L'estime dans la société est synonyme de pouvoir venir en aide aux autres.

R6 : L'enseignant dans son métier est dans la plupart de temps clochardisé.

R7 : L'enseignant est un maillon important dans la chaîne éducative. Cependant il n'est pas respecté dans le cadre de l'exercice de son travail.

Les différentes réponses de ce sous-thème montrent que le métier de l'enseignant n'est pas respecté dans toutes les sphères de la société. Ces réponses justifient l'état actuel de mécontentement des enseignants par rapport à la gestion de leur carrière.

Sous-thème 4 : le métier de l'enseignant permet d'atteindre l'épanouissement

R1 : Non, ce métier ne permet pas l'épanouissement de l'enseignant, car il a perdu du sens pour ceux qui l'exercent. Ils sont soumis au stress des statistiques, n'ont pas la liberté d'atteindre leur objectif premier qui est d'offrir à l'apprenant la connaissance.

R2 : Le métier d'enseignant ne permet pas un épanouissement à cause des rémunérations précaires.

R3 : Ce métier éloigne de nous l'ennui et le vice. Par ailleurs on ne peut pas dire autant de l'atteinte de l'épanouissement professionnel.

R4 : L'enseignant au Cameroun est insatisfait de sa situation et est à la quête permanente du bien être en exerçant des activités parallèles.

R5 : Si l'enseignant était financièrement nanti, son épanouissement serait impeccable mais il est limité.

R6 : Au regard de la situation actuelle du métier d'enseignant, il est difficile de parler d'épanouissement.

R7 : Non, les conditions de vie et de travail de l'enseignant ne permettent pas de dire que ce métier favorise l'épanouissement.

Les informations recueillies auprès des enseignants de ce sous-thème montre que le métier d'enseignant ne permet pas à ces derniers de s'épanouir.

Sous-thème 5 : le métier de l'enseignant permet des bons rapports interpersonnels

R1 : Le métier d'enseignant est un métier de collaboration entre les différents acteurs. Cependant les rapports interpersonnels ne sont toujours pas les meilleurs.

R2 : Affirmer que le métier d'enseignant permet des bons rapports interpersonnels, ce n'est pas vrai envers soi-même.

R3 : Il n'est pas facile de dire que le métier d'enseignant ne permet pas les bons rapports interpersonnels. En effet la relation entre les différents personnels du lycée n'est pas toujours bonne mais surtout entre les enseignants et l'administration.

R4 : Le métier d'enseignant permet des bons rapports interpersonnels entre enseignants mais difficile entre enseignants et personnels administratifs.

R5 : L'enseignant est en contact permanent avec toutes les couches de la société éducative et subit parfois des relations conflictuelles entre collègues, parents, hiérarchies et élèves.

R6 : Non, les relations entre les personnels dans la plupart de temps au lycée sont tendues. En effet les conditions de travail frustrant l'enseignant.

R7 : Le métier d'enseignant conduit souvent à des rencontres de tension entre les enseignants et le personnel administratif.

Les données recueillies auprès des répondants donnent une vision claire sur l'idée des rapports interpersonnels qui n'est pas appréciable dans leurs services.

Thème 2 : Démotivation extrinsèque de l'enseignant

Sous-thème 6 : le salaire de l'enseignant est satisfaisant

R1 : Non, le coût de la vie est de plus en plus élevé et abstraite à ce rêve. Le salaire permet tout juste de joindre les deux bouts. Pas étonnant que trois semaines après les salaires, un enseignant ne puisse plus payer le transport pour se rendre au lieu de service.

R2 : Le salaire de l'enseignant ne satisfait pas tous ses besoins personnels. En effet la vie est devenue cher et le salaire évolue très peu.

R3 : Le salaire satisfait les besoins de base. Cependant il ne satisfait pas les besoins essentiels.

R4 : Le salaire n'est pas assez important pour satisfaire les besoins personnels.

R5 : Non, le salaire est bas ; l'enseignant ne peut pas résoudre pleinement ses besoins.

R6 : Tous les enseignants ne sont pas pris au même niveau. Pour les enseignants du secondaire public qui sont fonctionnaires, le salaire aujourd'hui satisfait les besoins personnels élémentaires.

R7 : Pas du tout, l'enseignant n'est pas rémunéré à la hauteur de ce qu'il fournit comme effort.

Les verbatims des répondants ci-dessus montrent que les enseignants ne sont pas satisfaits des mesures et procédures salariales. Il n'est pas conséquent par rapport au coût de vie élevée.

Sous-thème 7 : l'environnement de travail au lycée permet de travailler en toute sérénité.

R1 : Le cadre de travail est précaire donc ne permet pas à l'enseignant de donner les meilleurs de lui-même.

R2 : Tout dépend du lycée et de l'endroit où l'enseignant se trouve. L'environnement de certains lycées malsains, ne permet pas de travailler avec sérénité.

R3 : Nous sommes obligés d'être subjectifs. Dans notre contexte oui. Mais ailleurs, il faut revoir dans le sens de l'amélioration.

R4 : Le cadre de travail au lycée ne permet pas de travailler en toute sérénité car il est influencé par des activités extérieures et par le comportement déviant des apprenants.

R5 : Relativement vrai mais peut toujours être amélioré.

R6 : Pas vraiment. Ce qui fait de plus en plus peur, c'est la qualité d'élèves que nous avons qui sont à 70% violents, impolis, irrespectueux.

R7. La relation au lycée entre les personnels est tendue ; ce qui cause un environnement malsain.

Au regard des données ci-dessus, les répondants ont une opinion dépréciative des conditions de travail dans leur lieu de service.

Sous-thème 8 : les enseignants travaillent dans de bonnes conditions.

R1 : Non, car la plupart d'établissements n'ont pas de tableau convenable dans les salles de classe, effectif en surnombre, emploi de craie qui est salissante et provoque des maladies.

R2 : Pas dans tous les établissements.

R3 : Les conditions de travail dans mon établissement ne sont pas idéales.

R4 : Les conditions de travail restent à améliorer pour un rendement efficace et efficient.

R5 : Ici c'est la complémentarité. Les conditions de travail se sont améliorées. Il reste l'épineux problème des effectifs qui ne font qu'augmenter donnant un surplus de travail de suivi.

R6 : Non, l'enseignant n'est pas équilibré, car les conditions de travail varient en fonction du lycée où l'on se retrouve.

R7 : Non, car il reste beaucoup à faire les infrastructures.

Les données recueillies sur le sous-thème 8 : « les enseignants travaillent dans les bonnes conditions » montrent que les enseignants ne travaillent pas dans les bonnes conditions au regard des opinions données par ces derniers.

Sous-thème 9 : Les indemnités allouées aux enseignants sont égales à celles des autres corps de métier.

R1 : Pas du tout. Les indemnités allouées aux enseignants sont très minables.

R2 : Non, la grille salariale donne des indemnités différentes.

R3 : Non, la différence réside au niveau des avantages de service.

R4 : Non pas du tout, il y' a trop de discrimination. Pour des grades égaux, l'indemnité de l'enseignant est toujours plus basse.

R5 : Non, les indemnités allouées aux autres corps de métier de la fonction publique sont supérieures aux nôtres.

R6 : Les indemnités allouées aux enseignants sont très faibles comparées à celles des autres corps de métier de la fonction publique.

R7 : En termes de salaire de base peut-être mais sur la base des avantages, les autres corps de métier ont plus d'avantages que les enseignants.

Au regard des réponses données par les enquêtés, il ressort que les enseignants ne sont pas satisfaits des indemnités qui leur sont allouées.

Sous-thème 10 : l'encadrement parental est favorable aux activités pédagogiques de l'enseignant.

R1 : Non, les parents ne sont plus dévoués à l'éducation de leurs enfants. Tout est abandonné à l'enseignant qui joue à la fois le rôle du parent et celui de l'enseignant.

R2 : Non, la majorité des parents est hostile à la collaboration avec les enseignants.

R3 : Les parents ont démissionné de leur rôle d'encadreur au niveau de la cellule familiale, ce qui complique la tâche aux enseignants.

R4 : Non, les parents ne jouent pas leur rôle d'éducateur.

R5 : Cet encadrement est inexistant chez la plupart des parents. Ce qui constitue un frein pour leur éducation.

R6 : Les parents ont abandonné leur éducation aux enseignants, ce qui rend difficile l'activité pédagogique.

R7 : Les activités pédagogiques des enseignants sont de plus en plus difficiles car il manque un suivi et un encadrement parental.

Les répondants de ce sous-thème donnent une opinion négative sur l'encadrement parental. En effet, la majorité des enseignants déclarent que les parents ne jouent pas leur rôle d'encadreur.

Thème 3 : Démotivation organisationnelle de l'enseignant

Sous-thème 11 : Le profil de carrière de l'enseignant est pris en compte par la hiérarchie.

R1 : Pas du tout. Le profil de carrière de l'enseignant n'est pas pris en compte par la hiérarchie de notre pays car les promotions ne pas sont objectives.

R2 : Plus ou moins. Les critères de choix des responsables restent dans la discrétion. Les profils de carrière n'est plus une préoccupation pour la hiérarchie.

R3 : Non, dans la mesure où ce profil de carrière existe, il est très peu vulgarisé. Beaucoup d'enseignants finissent à la craie au secondaire alors qu'ils auraient aimé devenir administrateur d'établissement ou bien enseignant de l'université.

R4 : Il y a beaucoup de frustrations à cet égard. On peut observer que dans nos établissements scolaires l'élève revient diriger ses enseignants.

R5 : En réalité ce profil de carrière n'est pas pris en compte.

R6 : Le profil de carrière de l'enseignant n'est pas pris en compte par la hiérarchie. En effet c'est un fait qui est lié au réseau, favoritisme et tribalisme.

R7 : Non, ni en théorie ni en pratique, l'enseignant finit sa carrière.

Les réponses proposées par les répondants montrent que le profil de carrière n'est pas pris en compte pour le changement de leur statut.

Sous-thème 12 : le mode d'affectation est aléatoire.

R1 : Oui, mais il n'est pas favorable pour l'enseignant qui se retrouve souvent dans une zone reculée.

R2 : Oui, essentiellement aléatoire et irrationnelle.

R3 : Oui, car le mode d'affectation n'est pas objectif.

R4 : Oui, il n'est pas très souvent lié à notre demande.

R5 : Tout à fait vrai. Aucune logique n'est observée à ce sujet, pas de regroupement familial.

R6 : La politique d'affectation est très peu commode car elle ne répond pas aux normes et textes établis.

R7 : Oui, le mode d'affectation n'est pas en faveur de l'enseignant car dans notre contexte, nous sommes affectés dans certains cas sans revenus financiers.

Les opinions données par les enseignants prouvent que le mode d'affectation n'est pas satisfaisant car il ne répond pas une éthique déontologique.

Sous-thème 13 : le statut spécial de l'enseignant est respecté.

R1 : Non, le statut spécial de l'enseignant n'est pas respecté dans notre pays.

R2 : Il est pris en considération mais avec une lenteur.

R3 : Non. Les enseignants continuent à se battre à travers les différents syndicats pour voir ce statut enfin appliqué.

R4 : A-t-il déjà été signé ? ce statut spécial s'il existe, n'est pas encore entré en vigueur.

R5 : Ce statut est respecté de façon parcellaire. Il attend toujours son décret d'application depuis près de vingt-quatre ans.

R6 : Le statut spécial attend toujours le texte d'application pour sa mise en œuvre.

R7 : Pas du tout. Car il fait partie des faits et revendications actuelles de l'OTS par les enseignants dans notre pays.

Au regard des réponses données par les répondants, nous pouvons conclure que le statut spécial de l'enseignant n'est pas pris en compte.

Sous-thème 14 : les avancements en grade, en échelon et le financement y afférent sont automatiques.

R1 : Non, des efforts doivent être faits pour régler ce problème.

R2 : Pas du tout. Tous ces moyens ne sont pas automatiques comme prescrits par les textes.

R3 : Les avancements de grade et d'échelons suivi de paiement ne sont pas encore automatisés chez tous les enseignants.

R4 : L'automatisation n'est pas ressentie par tout le monde de la même façon.

R5 : Le processus a été annoncé, reste l'application comme c'est le cas dans d'autres métiers.

R6 : Non, l'automatisation n'est toujours pas effective comme cela avait été déclarée par les autorités compétentes.

R7 : Non. Les avancements en grades, échelons et les paiements ne sont pas automatisés. Ils nécessitent dans certains cas un dossier.

Les avis donnés dans cette partie montrent que les répondants ne sont pas satisfaits par les avancements, les grades et les financements.

Sous-thème 15 : Les enseignants pendant leur carrière reçoivent des bonifications d'un échelon.

R1 : À notre connaissance non. Cela est prévu par le texte mais pas toujours appliqué.

R2 : Non, car je n'ai pas bénéficié de cela.

R3 : Non, c'est la toute première fois que j'entends une telle chose après toutes ces années de service.

R4 : Reste à vérifier si cela se traduit dans la réalité.

R5 : Non, pas du tout. Seule une catégorie de personnes en bénéficie.

R6 : Rare sont les enseignants qui en bénéficient bien que cela soit dans les textes.

R7 : Non, Je ne suis pas au courant des bonifications d'un échelon.

Les réponses données par les enseignants sur ce sous-thème montrent qu'il y a une mesure discriminatoire qui cause des mécontentements de certains enseignants.

Thème 4 : performances scolaires des lycées

Sous-thème 16 : les résultats des élèves reflètent les enseignements donnés en classe par l'enseignant.

R1 : Non, les résultats des élèves ne reflètent pas toujours les enseignements donnés en classe car ils semblent prendre les choses avec légèreté.

R2 : Non, malgré les efforts des enseignants, le rendement attendu sur les résultats est insuffisant.

R3 : Les résultats des élèves ne reflètent toujours pas les enseignements donnés en classe par l'enseignant. En effet nous constatons une désinvolture des élèves lors des corrections des copies.

R4 : Pas du tout, car plusieurs facteurs influencent les résultats des élèves en classe : les répétitions en dehors de l'établissement avec les personnes non formées à la tâche, le cadre de vie, le suivi parental et les groupes sociaux.

R5 : Plus souvent mais il faudrait que les apprenants assistent aux enseignements.

R6 : Non, les élèves ne restituent pas toujours ce qu'ils reçoivent comme enseignement.

R7 : Non, le phénomène de cours de répétition rend difficile l'évaluation des résultats des élèves par rapport aux enseignements reçus dans les salles de classe au lycée.

Les réponses recueillies auprès des répondants donnent des avis mitigés sur les résultats des élèves. Cependant la majorité des répondants déclarent que les résultats des élèves ne reflètent pas les enseignements donnés en classe.

Sous-thème 17 : l'environnement scolaire permet aux enseignants d'atteindre facilement leurs objectifs

R1 : Nous ne pouvons pas affirmer que l'environnement scolaire permet d'atteindre les objectifs car l'administration n'a pas un regard appréciable sur le personnel enseignant, d'où la crainte.

R2 : Pas du tout, car nous recevons de tous des demandes d'explication dont les raisons sont parfois ignorées.

R3 : Non, car notre environnement scolaire a besoin des infrastructures et des ressources pour atteindre ses objectifs.

R4 : Non, pas toujours, les enseignants sont trop dispersés car ils veulent joindre les deux bouts qui leur échappent toujours.

R5 : Pas toujours. L'environnement scolaire est influencé par des maux qui minent la société tels que : la consommation des stupéfiants, la violence, l'alcool et les mauvaises compagnies.

R6 : Non, en effet les maux de la société minent le milieu scolaire.

R7 : Pas vraiment. L'environnement tient compte des précarités sociales. Il demande beaucoup d'effort aux enseignants.

Les opinions données par les répondants sur la question de l'environnement et les conditions de travail des enseignants prouvent que le milieu de travail de ces derniers n'est plus propre au métier car il y a des facteurs internes et externes qui l'influencent.

Sous-thème 18 : le taux de réussite des élèves augmente à chaque évaluation.

R1 : Non, il varie selon les séquences.

R2 : il est difficile de donner une appréciation dans ce cadre. Nous pouvons affirmer que les résultats sont souvent en dent de scie.

R3 : Ce taux de réussite dans la plupart de temps est en dent de scie.

R4 : Le taux de réussite dépend de la matière, de la séquence évaluée et du travail des apprenants.

R5 : L'augmentation du taux de réussite à chaque évaluation dépend de l'équation personnelle de chaque enseignant et de sa réceptivité de l'apprenant.

R6 : Non, au contraire il baisse.

R7 : Pas vraiment, car ce taux varie d'une séquence à une autre.

Les réponses données par les enseignants sont partagées. Cependant la majorité des répondants déclarent qu'avec le temps les résultats des élèves dans la plupart des cas ne s'améliorent pas.

Sous-thème 19 : le rythme scolaire permet la couverture des programmes.

R1 : Non, car il est stressant et nous amène à favoriser les classes d'examens au détriment des classes intermédiaires.

R2 : Malheureusement non, car le nombre de classes que nous occupons ne rend pas la tâche facile.

R3 : Non, le découpage de l'année scolaire en séquence et la réduction des quotas horaires affectent différentes disciplines et ne favorisent pas la couverture totale des programmes.

R4 : Non, en effet le quota horaire attribué à l'enseignant l'amène à survoler le programme.

R5 : Non, car pour une bonne couverture des programmes, les enseignants doivent être dans les bonnes conditions de travail.

R6 : Non, pour achever les programmes, il faut déployer beaucoup de stratégies.

R7 : Il est difficile de couvrir le programme dans les conditions actuelles de travail.

Au regard des avis donnés sur cette question, il est clair que le rythme scolaire n'est pas favorable à l'atteinte des objectifs.

Sous-thème 20 : les élèves ont des meilleures notes à chaque trimestre.

R1 : Non, plus on avance dans les programmes moins les notes sont bonnes. Pour conclure, les notes baissent chez la plupart des élèves lorsqu'on tend vers la fin de l'année.

R2 : Non, les notes régressent avec le temps chez la majorité des élèves.

R3 : Les performances des élèves baissent plus on avance dans l'année scolaire.

R4 : Pas toujours. Les notes des élèves ont souvent baissé avec les volumes des cours.

R5 : Ceci peut dépendre des classes, du style et méthode d'enseignement.

R6 : Non, les notes baissent généralement au troisième trimestre.

R7 : Non, généralement c'est au premier trimestre qu'ils s'en sortent le mieux et aussi au troisième trimestre.

Les réponses données par les répondants prouvent qu'il n'est pas évident que les élèves aient de bonnes notes chaque trimestre. En effet, la majorité des répondants disent que les notes des élèves dépendent de plusieurs facteurs qui sont internes et externes.

4.4. Vérification et validation des hypothèses

Il est question dans cette partie de vérifier les hypothèses de notre recherche. Ce qui nous permettra de valider ou d'invalider les postulats de départ.

Hypothèse N° 1 : la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

Tableau 19 : Résumé du processus d'observation

	Effectif		Observation		Total	
	Valide	Pourcentage	Manquante effectif	Pourcentage	Effectif	Pourcentage
Démotivation intrinsèque de l'enseignant * Performances scolaires dans les lycées	306	100.0%	0	0.0%	306	100.0%

Le tableau ci-dessus présente le nombre de cas validés sur la première hypothèse. En effet nous constatons que les 306 répondants soient, (100%) ont été validés, d'où aucune valeur manquante.

Tableau 20 : Chi-Square Tests

	Value	Df	Signification Asymptotique (bilatérale)
Pearson Chi-Square	4631.712 ^a	1247	.000
Rapport de vraisemblance	1220.139	1247	.701
Association linéaire par linéaire	298.899	1	.000
Nombre d'observations valides	306		

a. 1315 cellules (99,6 %) ont un nombre attendu inférieur à 5. Le nombre minimum attendu est de 0,00.

Le résultat est significatif statistiquement car la valeur $P= 0,000$ est inférieure au niveau de signification choisit ($\alpha=0,05$), $p\text{-value} < \alpha=0,05$ et donc nous rejetons l'hypothèse nulle et nous acceptons l'hypothèse alternative qui stipule que « la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires des lycées de Yaoundé. ».

Tableau 21 : Mesures symétriques

		Valeur	Signification Approximative
Nominal par Nominal	Phi	3.891	.000
	Cramer's V	.722	.000
Nombre d'observations validés		306	

D'après les données Phi et cramer's V significatives, il y a un impact élevé de la variable indépendante sur la variable dépendante.

Hypothèse N° 2 : la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

Tableau 22 : Résumé du processus d'observation

	Valide		Observation Manquante		Total	
	Effectif	Pourcentage	effectif	Pourcentage	effectif	Percent
Démotivation extrinsèque de l'enseignant * Performances scolaires dans les lycées	306	100.0%	0	0.0%	306	100.0%

Le tableau ci-dessus présente le nombre de cas validés sur la deuxième hypothèse. Nous constatons en effet que les 306 répondants (100%) ont été validés d'où aucune Valeur manquante.

Tableau 23 : Chi-Square Tests

	Valeur n	DI	Signification Asymptotique (bilatérale)
Pearson Chi-Square	5166.019 ^a	1204	.000
Rapport de vraisemblance	1376.412	1204	.000
Association linéaire par linéaire	300.717	1	.000
Nombre d'observations valides	306		

. a. 12270 cellules (99,5 %) ont un nombre attendu inférieur à 5. Le nombre minimum attendu est de 0,00.

Le résultat est significatif statistiquement car la valeur $P= 0,000$ est inférieur au niveau de signification choisit ($\alpha=0,05$), $p\text{-value} < \alpha=0,05$ et donc nous rejetons l'hypothèse nulle et nous acceptons l'hypothèse alternative qui stipule que «la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé ».

Tableau 24 : Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximative
Nominal par Nominal	Phi	4.109
	Cramer's V	.776
Nombre d'observations valides		306

D'après les données Phi et Cramer's V significatives, montre qu'il y a un impact élevé de la variable indépendante sur la variable dépendante.

Hypothèse N° 3 : la démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

Tableau 25 : Le résumé du processus d'observation

	Valide		Observations Manquante		Total	
	effectif	Pourcentage	N	Pourcentage	Effectif	Pourcentage
Démotivation organisationnelle de l'enseignant *	306	100.0%	0	0.0%	306	100.0%
Performances scolaires dans les lycées						

Le tableau ci-dessus présente le nombre de cas validés sur la troisième hypothèse. Nous constatons en effet que les 306 répondants 100% ont été validés d'où aucune Valeur manquante.

Tableau 26 : Chi-Square Tests

	Valeur	DI	Signification Asymptotique (bilatérale)
Pearson Chi-Square	5191.081 ^a	1161	.000
Rapport de vraisemblance	1335.065	1161	.000
Association linéaire par linéaire	300.716	1	.000
Nombre d'observations valides	306		

a. 1225 cellules (97,4 %) ont un nombre attendu inférieur à 5. Le nombre minimum attendu est de 0,00.

Le résultat est significatif statistiquement car la valeur $P= 0,000$ est inférieure au niveau de signification choisit ($\alpha=0,05$), $p\text{-value} < \alpha=0,05$ et donc nous rejetons l'hypothèse nulle et nous acceptons l'hypothèse alternative qui stipule que « la démotivation organisationnelle de l'enseignant impacte les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé. ».

Tableau 27 : Mesures symétriques

	Valeur	Signification Approximative
Nominal par Nominal	Phi	4.119
	Cramer's V	.793
Nombre d'observations valides		306

D'après les données Phi et Cramer's v montre significatives, qu'il y a un impact élevé de la variable indépendante sur la variable dépendante.

4.5. Interprétation des résultats

Les données collectées sur le terrain auprès des répondants ont permis, après une analyse statistique de montrer que la démotivation des enseignants est un phénomène qui touche le système éducatif. Ces données collectées sur la base d'un questionnaire et de l'entretien ont permis de connaître non seulement le taux d'enseignants affectés par le phénomène de démotivation qui est de 72, 8% dans notre zone d'étude, mais aussi les raisons qui entraînent cette situation de démotivation. Dès lors, il en résulte que plusieurs facteurs extrinsèques, intrinsèques et organisationnels sont à l'origine de ce comportement qu'affichent les enseignants dans le milieu éducatif de nos jours. Ce changement d'habitudes dans le cadre professionnel dont font preuve les enseignants, a un impact négatif et significatif sur le fonctionnement des lycées et les performances des élèves.

Par ailleurs, le test de khi-2 permet de valider l'hypothèse générale. Il montre qu'il y a un lien étroit entre la démotivation des enseignants et les performances des élèves dans les lycées. En effet, l'enseignant est le modèle de l'apprenant, son éducateur et son formateur ; de ce fait, les résultats scolaires de l'élève dépendent du comportement de l'enseignant en situation d'enseignement/apprentissage. Au regard de cette relation, le comportement de l'enseignant a une grande influence sur la réussite scolaire de l'élève.

**CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET
IMPLICATIONS THÉORIQUES**

Ce chapitre s'attarde sur la confrontation des données réelles et des éléments théoriques étudiés dans les chapitres précédents. Il est question concrètement, de vérifier l'opérationnalité de nos variables et des objectifs de départ d'une part, d'établir une corrélation entre ces résultats, la recension des écrits et les différents modèles théoriques qui ont été élaborés, d'autre part. En d'autres termes, ce chapitre se présente tel un panel de démonstration/vérification de la congruité ou de l'adéquation entre les résultats de recherche et les fondements théoriques développés en vue de justifier la présente étude. Ainsi, nous articulons cette partie autour de la discussion des résultats, implication théorique et les suggestions.

5.1. Discussion des résultats de la première hypothèse : la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.

Les données collectées sur le terrain permettent après un traitement d'affirmer notre l'hypothèse. Car elles prouvent que la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires des élèves dans les lycées de Yaoundé. Au regard des résultats, les enseignants font face à des difficultés de satisfaction des besoins personnels bien qu'ils soient des fonctionnaires. En effet cette situation est due aux différents besoins personnels ; la situation sociale et familiale précaire qui demande beaucoup plus de moyens au-delà de leur revenu. Nos résultats montrent que la démotivation intrinsèque à travers les valeurs comme la fierté a un impact sur la performance scolaire. Fenouillet (2012) affirme dans ce sens : si l'individu a de grandes chances de ressentir de la fierté c'est-à-dire de réussir la tâche, il se dirigera plus facilement et sans contrainte vers cette activité.

Mukamurera et al. (2013) illustrent bien la pertinence du modèle multidimensionnel pour comprendre et analyser le processus d'insertion professionnelle puisque plusieurs motifs peuvent conduire un enseignant novice à abandonner la profession. En cohérence avec les catégories de facteurs de décrochage de Borman et Dowling (2008) ; de De Stercke (2014) et de Karsenti et al. (2013), dans notre recherche, les motifs négatifs liés à la démotivation les plus souvent nommés par les enseignants débutants qui ont participé à l'étude sont : la stabilité, la sécurité d'emploi, les conditions de travail, la nature de l'emploi ou du travail, la santé physique et mentale, le climat de travail, la valorisation et la reconnaissance. Dès lors ces propos faisant état de la démotivation intrinsèque sont appuyés par d'autres auteurs.

Casalfiore et De Ketele (2002) mettent également en évidence cette préoccupation des enseignants : « L'importance des élèves, de la diversité de leurs comportements effectifs dans la classe, de leur attitude face au travail scolaire ou à la discipline affectent ainsi clairement les fonctions (de gestion de la matière, gestion de l'ordre et gestion de l'engagement) assumées pratiquement par l'enseignant dans la conduite de sa classe ». De nombreuses études montrent que la gestion de la classe est une des préoccupations majeures des enseignants et également leur principale source de difficultés.

Maroye (2008, p23), les enseignants semblent déçus par l'image idéaliste qu'ils avaient du métier:

Nous assistons donc à un sentiment de dépit, de déception relative des enseignants par rapport à une conception de départ du métier qui insistait sur l'importance du contact avec les élèves, sur l'intérêt pour la matière, l'autonomie dans le travail, l'intérêt pour la pédagogie... Les évolutions du système scolaire et des élèves qui tendent à rendre le métier plus complexe, plus indéterminé, plus incertain, seraient donc probablement les sources profondes d'une sorte d'affection trahie pour un métier dont on attendait au départ beaucoup.

Dubois (2008) rejoint amplement les hypothèses de Maroy. Dubois explique lui aussi pourquoi l'épuisement professionnel frappe tant les enseignants. Selon lui, une partie de la réponse vient du choc qui se produit lors du passage de l'université au marché du travail :

Les enseignants entretiennent de très hauts idéaux sur leur rôle au sein de l'école. Rapidement, ils sont confrontés à l'apathie et à l'indiscipline des élèves, aux exigences des parents, aux embûches bureaucratiques, au climat démotivant. Plusieurs vivent une dissonance entre leurs idéaux professionnels et la réalité de la salle de classe. C'est difficile pour eux de trouver un sens à leur cheminement et de garder leur motivation à s'investir auprès des élèves.

La considération de l'enseignant a également changé. Abandonnant une place prestigieuse, l'enseignant est devenu un être ne décrochant plus le titre honorifique de « Maître ». Pour Casalfiore, le système scolaire perd dans son ensemble de sa légitimité : « D'abord, l'école n'est plus légitimée comme seule source de savoirs. Elle subit la concurrence de la télévision, de l'Internet, la famille et les sphères sociales dont le jugement sur l'école n'est plus unanime ». Les Nouvelles Technologies de l'Information, qui font de l'ombre aux enseignants et leur donnent du

fil à retordre sont omniprésentes. En effet, le savoir est partout, Internet, les médias de plus en plus performants, la parole du parent contre celle du professeur, l'élève ne sait plus à quel saint se vouer ! Le « monopole » des enseignants s'est brisé... On le constate, « les savoirs enseignés ont en outre connu une certaine inflation et un renouvellement rapide engendrant chez les enseignants une relative incertitude sur ce qui vaut d'être enseigné » nous dit Philippe Perrenoud (1993, 76.)

5.2. Discussion des résultats de la deuxième hypothèse : la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires des élèves dans les lycées de Yaoundé.

Les données issues de cette hypothèse montrent que la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires des élèves.

Dès lors, selon UNESCO, (2015) un grand nombre d'enseignants ont exprimé leur mécontentement en raison de l'absence de soutien professionnel adéquat, des mauvaises conditions de travail et des salaires faibles. Des problèmes similaires ont été rapportés ailleurs, où l'emploi précaire affecte la vie des enseignants. Dans une étude consacrée aux enseignants temporaires menée par Mercieca, (2017) on a constaté que leurs conditions d'emploi produisaient une série d'effets négatifs comme le stress psychologique lié aux incertitudes entourant les possibilités d'emploi à plus long terme, au manque de soutien et d'opportunités de formation professionnelle et aux difficultés à remplir les exigences pour accéder à la profession. Les participants à cette même étude déclarent également ressentir de fortes pressions, devant toujours faire en sorte d'être bien considérés par la direction de l'école dans l'espoir de pouvoir reconduire leur contrat.

De même, Charteris et al. (2017) indiquent que, dans des conditions précaires, les enseignants contractuels se livrent à des pratiques d'auto-surveillance et de conformité dans le but de décrocher un emploi futur. D'autres conséquences sont notamment : la difficulté à obtenir des prêts bancaires et des baux locatifs, tandis que la difficulté à gérer leur temps entrave leur capacité à organiser les gardes d'enfants et à assumer leurs responsabilités familiales. Les enseignants contractuels se voient généralement accorder moins d'avantages, notamment en ce qui concerne les congés (Stromquist, 2018). Les enseignants seraient également tentés d'enseigner dans des écoles internationales, compte tenu des opportunités qu'elles proposent car la précarité de leur emploi agit comme une contrainte dans le cadre de ces possibilités (Rey et al., 2020).

Par ailleurs, les difficultés financières sont des facteurs de découragement relevés par plusieurs enseignants. En effet, plusieurs répondants expriment leurs mécontentements face aux obstacles « J'aime beaucoup les projets mais aujourd'hui, c'est de plus en plus dur d'en mener, il y a des problèmes de financements qui sont de plus en plus terribles et qui portent même préjudice à toute envie, tout est compliqué ». Son point de vue est conforté par un autre témoignage, R1 du sous-thème déclare « La société actuelle valorise plus le pouvoir d'achat que le coût, et la valeur intellectuelle n'est pas estimée ». Pour défendre la même idée, le R4 du sous-thème 6 déclare « Le salaire n'est pas assez important pour satisfaire les besoins personnels ».

5.3. Discussion des résultats de la deuxième hypothèse : la démotivation organisationnelle de l'enseignant influence les performances scolaires des élèves dans les lycées de Yaoundé.

L'analyse des résultats de cette étude présente des aspects gouvernementaux du statut de la gestion des enseignants. En effet, la précarité salariale du métier est l'un des facteurs qui nuit au statut des enseignants en tant que professionnels. Le statut de l'enseignement, comme option de carrière sûre, a été déstabilisé à la suite du passage à des contrats temporaires ou à durée déterminée. Les gouvernements sont de plus en plus nombreux à manifester leur préférence pour les contrats temporaires afin de répondre à des problèmes économiques et aux pénuries d'enseignants (Viac et Fraser, 2020). Dans certains pays, notamment en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud-Ouest, où le recrutement d'enseignants répond aux pénuries généralisées de personnel. En effet, plusieurs études ont été faites pour apporter une lumière sur les facteurs organisationnels pouvant entraîner la démotivation de l'enseignant. Ces facteurs influencent l'autonomie ou la liberté de l'enseignant dans son métier. Ainsi, selon Lang (1999) « l'autonomie doit être perçue, non pas comme la conséquence, mais comme une condition fondamentale de la construction d'une professionnalité spécifique et de la reconnaissance sociale du groupe professionnel ». La constitution de l'autonomie (se traduisant par un contrôle du groupe enseignant sur son activité) est, selon lui, l'un des principaux enjeux du métier d'enseignant. Il s'agit plus d'une autonomie laissée à l'enseignant quant à la manière d'autoréguler son action et de guider son apprentissage par une analyse critique de ses pratiques et des résultats qui en découlent. Par ailleurs, d'autres auteurs donnent une opinion différente à l'instar Maroy (2006) « L'enseignant n'est pas seulement un travailleur purement autonome. Il est simultanément un exécutant qui n'a jamais en tant que tel participé à la sélection de la culture scolaire et à la définition des savoirs prescrits par les programmes ».

Pour mieux expliquer le phénomène de démotivation extrinsèque, des études ont été réalisées par Beckers et al (2003), dans leur rapport présenté dans le cadre de l'étude thématique de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economiques), les enseignants insistent plus sur les conditions matérielles et salariales pour attirer les enseignants. Par ailleurs les relations entre les différents acteurs de l'éducation sont importantes dans le processus de démotivation de l'enseignant.

Le métier d'enseignant est un métier de l'humain. C'est dire que l'enseignant est en permanence confronté à des défis relationnels et que la motivation quotidienne y prend une place prépondérante ! La complexification des relations humaines entre l'enseignant et ses élèves, entre l'enseignant et ses pairs, entre l'enseignant et la direction, entre l'enseignant et les parents ne joue-t-elle pas, en fin de compte, un rôle crucial dans le malaise des enseignants ? En effet on constate une dépravation des maux de la société par les jeunes qui impactent le milieu scolaire. Ainsi, Charlier quant à elle, considère que l'école est en panne par rapport à certains enfants « problématiques » : « Les enseignants désertent une profession où l'autorité nécessaire pour exercer ses compétences n'est pas un donné à priori, mais une conquête de tous les instants. Tout le monde connaît ces exemples de classes réputées très dures laissées à des novices qui s'y cassent les dents, quand il y faudrait les profs les plus chevronnés et les mieux armés face à des enfants en mal de revanche sur la société ». Dans son rapport avec ces différents acteurs de la communauté éducative, l'enseignant n'est-il pas, avant tout, une personne ? dès lors la relation entre élève-enseignant est primordiale car elle démine la réaction ou l'attitude de l'enseignant. Ainsi Blanchard-Laville, (2011) le relève également en indiquant que les enseignants continuent cependant à croire en leur métier et à s'investir mais sont en souffrance. Pour ceux qui sont en poste et qui se sont exprimés, leur situation de découragement n'est pas visible par les personnels de direction et leur situation est à l'instar de celle décrite par Alava (2016) qui parle de décrochage silencieux. Les enseignants ont souvent soulevé l'impact de leur travail sur leur vie familiale et constatent que leur temps de travail prend de plus en plus de place et comme l'indique Cau-Bareille (2014).

Ces résultats vont dans le même sens que ceux de Gonik et Kurth (2004) ; Chennoufi et al. (2012) qui montrent que l'autonomie octroyée à l'enseignant ne suit pas le rythme d'évolution des prescriptions. En effet, les enseignants, dans leur pratique professionnelle sont confrontés d'une part, aux efforts cognitifs exigés par l'accomplissement de diverses tâches qui leur sont attribuées

et d'autre part aux injonctions et aux réformes successives du système scolaire qui diminuent leur pouvoir de prise de décision (Lantheaume, 2011 ; Lantheaume et Hérou, 2008 ; Perrenoud, 2010). Néanmoins, les enseignants des collèges privés apparaissent moins exposés au stress contrairement à leurs collègues des collèges d'enseignement général parce qu'ils bénéficient d'une forte latitude décisionnelle. Cette différence s'explique par la spécificité de leur enseignement qui repose sur l'apprentissage pratique des métiers impliquant un mode de fonctionnement encadré et réel. C'est un enseignement où prévalent l'appropriation d'un savoir-faire et d'un savoir-être constitutifs d'une identité professionnelle naissante, proche de la vie sociale. Dans ce contexte, la nature de l'apprentissage ainsi que le sens qui lui est attribué donne à l'enseignant le sentiment d'être utile. Maroy et Cattonar (2002) expliquent cela en ces termes :

D'un côté, effectivement, il fait appel au développement de leur expertise, de leur autonomie réflexive, de leur formation initiale et continue comme à la valorisation de leur expérience de terrain. Cependant, il leur est demandé simultanément d'entretenir cette capacité professionnelle dans un contexte où les politiques éducatives relayées par de nouvelles catégories d'acteurs (experts, intervenants pédagogiques) balisent soigneusement les limites de l'autonomie des enseignants de terrain. Ainsi, on a insisté sur la visée de standardisation des programmes comme de l'évaluation poursuivie par les réformes récentes. Cette perte de maîtrise et d'autonomie de l'enseignant de terrain pourrait dès lors être interprétée comme une déprofessionnalisation, tout à fait contraire aux intentions explicites affichées par ceux qui veulent voir évoluer les enseignants vers un modèle professionnel. Il pourrait en ressortir des injonctions paradoxales, puisque l'enseignant se voit appelé à la fois à développer son autonomie critique, tout en suivant les lignes directrices des élites administratives ou intellectuelles au sein du champ de l'enseignement.

Il leur est de plus en plus difficile de concilier les sphères privées et professionnelles. Les proviseurs prennent conscience des situations individuelles lorsqu'elles sont visibles, notamment lorsque les élèves et leurs parents se plaignent auprès d'eux. Ceci n'est pas très fréquent dans les collèges privés. Ils relèvent un nombre peu important d'enseignants désengagés, ceux qui le sont, davantage des personnels en fin de carrière, ce que souligne également Alava (2016). Pour certains personnels de direction, l'absentéisme, au départ perlé et puis de plus en plus long, peut être un indicateur du mal-être des enseignants. Ce point de vue est soulevé par Alava (2016) ; Esteve et Fracchia (1988). Pour d'autres, ce n'est pas symptomatique. Ils indiquent que les personnels désengagés préfèrent venir au lycée, d'une part, pour ne pas rester seuls chez eux et d'autre part, pour pouvoir se plaindre auprès de leurs collègues. Pour les deux anciens enseignants, qui sont âgés de 46 ans, nous sommes bien en face d'une insatisfaction professionnelle importante qui les

a menés à quitter leur fonction de manière précoce. Nous pouvons voir dans leur témoignage que leur décision n'a pas été prise à la légère et qu'elle répond à des années de souffrance. Ceci confirme qu'il s'agit de choix difficiles (Cau-Bareille, 2014).

Face aux difficultés rencontrées, de nombreux enseignants ont exprimé leur découragement et leur lassitude. Ils s'essouffent, s'épuisent et sont fatigués. Ce qui se passe dans la salle de classe et l'impact de l'enseignant et de l'enseignement ont été identifiés par de nombreuses études comme la variable essentielle pour l'amélioration des résultats d'apprentissage. La manière dont les enseignants enseignent doit être au centre de toute réforme destinée à améliorer la qualité. Dans une étude faite par Gauthier et Dembélé, (2004, p. 2-4) ont identifié la variable relative aux enseignants comme celle qui a l'effet le plus prononcé sur les acquis scolaires des élèves de milieux modestes et de minorités ethniques. Des méta-analyses menées plus récemment pour déterminer les facteurs les plus susceptibles d'aider les enfants à apprendre ont confirmé l'importance de cet impact des enseignants. Dans une étude rigoureuse de 28 de ces facteurs, il a été constaté que les deux plus importants étaient directement liés à l'enseignant (Wang et al., 1994). Une synthèse de 134 méta-analyses (Hattie, 1992 ; cité dans Dembélé et Bé-Rammaj, 2003) est parvenue à des conclusions semblables, indiquant que même lorsque les milieux d'origine des élèves présentent des différences significatives, les enseignants peuvent exercer une forte influence sur l'amélioration des performances scolaires des élèves.

Stacey et al. (2021) précisent qu'un grand nombre d'enseignants temporaires ont le sentiment de devoir travailler davantage que les enseignants permanents afin de « faire leurs preuves » auprès de la direction de l'école (p. 1). Par ailleurs Thacker et al (2009) ont montré, dans leurs travaux, que le leadership scolaire a un impact sur la morale du personnel de l'école. Si le leadership est jugé positif, il entraîne un progrès scolaire annuel adéquat, une augmentation du rendement académique des élèves et augmente la rétention au niveau des enseignants ; si le leadership est considéré comme négatif, il ne facilite pas un progrès annuel adéquat, il entraîne une diminution du rendement académique et occasionne un taux plus élevé d'enseignants à quitter les écoles.

C'est dans cette logique que d'autres résultats de recherches pointent sur les questions liées au leadership et à une administration défavorable comme les causes principales d'insatisfaction au travail et de départ des enseignants. En fait, les enquêtes nationales ont indiqué que la principale

cause de mobilité des nouveaux enseignants est le manque d'appui des directeurs d'école, de l'administration et des autres enseignants (Birky et al, 2006 ; Boyd et al., 2000 ; Brooks-Young, 2007 ; Greifner, 2006 ; Ingersoll, 2003b ; Jacobson, 2007 ; Kopkowski et al., 2008 ; Thornton et al., 2007 ; Woods et Weasmer, 2004).

5.4. Explication théorique

La théorie des deux facteurs de Herzberg a des implications pratiques importantes pour la gestion des ressources humaines. En effet, elle donne aux gestionnaires des orientations sur les facteurs entraînant la démotivation et les indicateurs pouvant permettre d'éliminer les sources de mécontentement. Cependant, cette théorie donne les techniques de création des conditions qui favorisent la satisfaction du personnel travaillant dans une organisation. Ainsi, elle contribue significativement la compréhension du phénomène de démotivation au travail dans son origine. Elle joue un rôle très important dans le domaine de la gestion des ressources humaines en éducation car elle fournit des informations qui permettent aux chefs d'établissement de mieux gérer son personnel. Tout comme la précédente, la théorie des attentes de Vroom s'applique aux situations de travail et rassemble un nombre considérable de preuves empiriques de son bien-fondé. En effet, elle s'appuie sur un certain nombre d'indicateurs justifiant les conditions de travail en rapport avec le statut professionnel de ce dernier. Dès lors, elle met en exergue les éléments pouvant justifier les comportements des enseignants.

Par ailleurs, la théorie de fixation des objectifs de Locke quand elle constitue un outil de promotion de la motivation peut être employé par les gestionnaires. Ce n'est pas par hasard que cette théorie est persuasive, car elle implique une intention et une action rationnelle humaine. En outre, la théorie de l'autodétermination Decy et Ryan est d'un grand apport dans ce travail de recherche car elle montre que l'individu doit être dévoué à son travail pour atteindre des objectifs qui sont à la fois personnels et collectifs. Pour cette théorie, l'individu doit être son propre moteur de réussite. En effet, elle montre la démotivation de l'enseignant ne vient pas souvent dans la plupart de cas des agents extérieurs mais de sa volonté à atteindre les objectifs pour satisfaire ses besoins personnels.

5.5 Limites de l'étude

Notre travail ne s'est pas opéré sans difficultés, notamment d'ordre temporelle et sécuritaire :

- La difficulté d'accès aux données dans les établissements scolaires et délégations départementales à cause des procédures longues et nécessitant beaucoup de temps.
- Une rareté de documentation concernant la thématique étudiée.
- La dispersion des différents sites de notre recherche a exigé d'énormes dépenses pour couvrir les lycées choisis dans le département du Mfoundi car souvent éloignés les uns des autres.
- Les difficultés de collecte des données car les enquêtés étaient réticents.

5.6 Suggestions

Cette étude a permis de sortir de l'ombre les enseignants des lycées du secondaire public et de mettre en évidence les difficultés qu'ils rencontrent au quotidien dans leur métier. Elle a donné la possibilité aux acteurs de l'éducation de s'exprimer sur la démotivation des enseignants et de porter un regard différent sur la thématique.

Ce travail permet d'envisager plusieurs pistes de réflexion. Ainsi, les enseignants interrogés jugent, dans l'ensemble, que leurs conditions de travail se sont dégradées au fil des ans. Ils ont formulé le souhait de pouvoir exprimer ce qu'ils ressentent, d'être écoutés et entendus afin que des solutions soient trouvées pour améliorer la prise en charge des élèves et trouver des solutions face aux difficultés qu'ils rencontrent au quotidien.

Nous suggérons dans ce cadre,

- ✚ Le renforcement du dialogue entre les enseignants et personnel administratif permettrait à chacun de mieux connaître le travail de l'autre et d'œuvrer dans la même direction pour le bien-être de l'ensemble des personnels d'un établissement ainsi que des élèves.
- ✚ La mise à la disposition de chaque enseignant d'un référentiel des compétences professionnelles du métier d'enseignant et de l'éducation permettant d'explicitier de manière claire les attentes institutionnelles afin d'éviter les confusions ou les mauvaises interprétations.
- ✚ Les candidats aux concours des écoles normales et au recrutement des enseignants contractuels doivent être les produits des sciences de l'éducation.
- ✚ L'administration, l'APE et les parents doivent avoir des séances séminaires pour un suivi et une prise en charge efficaces des apprenants
- ✚ L'élaboration et la mise à la disposition d'un référentiel de conduite des parents et d'encadrement des apprenants pour mieux éduquer les élèves.

- ✚ Le respect des gratifications selon l'ancienneté au poste pour davantage booster l'engagement professionnel des enseignants.
- ✚ Les formations continues pour résoudre le problème d'alphabétisation fonctionnelle et mieux s'adapter aux nouvelles pratiques enseignantes.

Enfin, il serait nécessaire de repenser au contenu de la formation continue afin qu'elle devienne une réelle possibilité d'enrichissement, d'épanouissement et de développement personnel des enseignants.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente étude porte sur la démotivation de l'enseignant et les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé. En effet, cette étude visait à analyser l'influence de la démotivation de l'enseignant sur les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé. S'inscrivant dans la droite ligne de la gestion de carrière du personnel enseignant et l'ensemble des facteurs nécessaires à l'amélioration des performances scolaires, cette étude est comprise comme un véritable chef d'œuvre pour la gestion du personnel enseignant. Elle s'intéresse aux grandes questions que se posent les Etats aujourd'hui sur les enseignants, surtout celles concernant leur démotivation à cause des liens qui peuvent exister entre ce phénomène et la qualité de l'éducation. Elle ambitionne de rapprocher la prise de décision concernant la gestion du personnel enseignant de manière à espérer des meilleures performances scolaires, toujours dans le meilleur intérêt des élèves. C'est ce qui nous a d'ailleurs motivé à aborder le problème de l'implication de l'enseignant dans l'efficacité interne des élèves des lycées du Département du Mfoundi. Ceci, à partir du constat fait sur un bon nombre d'enseignants qui éprouvent des difficultés pour certains dans l'exercice de leur fonction et pour d'autres dans leur milieu d'apprentissage, et d'autres encore par rapport à l'organisation, au fonctionnement et aux modalités mises en place, ne permettant pas leur plein épanouissement.

La principale motivation de cette étude était donc de déterminer les mobiles qui poussent les enseignants à la démotivation dans leur profession, générés par le management de ce personnel. Il a été question d'analyser dans un premier temps les différentes stratégies de gestion et de pilotage du personnel enseignant, surtout dans le cadre de l'exercice de sa fonction à l'école. Il s'agissait d'une analyse de tous les aspects du concept de démotivation de l'enseignant sous le prisme d'un angle managérial. Par la suite, cette étude s'est attardée sur la présentation des théories et modèles à même de donner une assise scientifique à ce travail. Cette démarche avait pour objet d'étayer l'analyse de la problématique de l'étude par ces théories et modèles explicatifs du lien qui unit la démotivation de l'enseignant aux performances scolaires des élèves.

L'opérationnalisation de la démotivation de l'enseignant a permis de dégager trois de ses dimensions essentielles qui agissent principalement sur les performances des élèves et des établissements scolaires, entre autres : la démotivation intrinsèque de l'enseignant, la démotivation extrinsèque de l'enseignant, et la démotivation organisationnelle de l'enseignant.

L'étude a analysé l'influence de ces variables sur l'apprentissage des élèves d'une part, et sur leurs résultats scolaires d'autre part. Elle s'est principalement appuyée sur les trois principaux

facteurs de démotivation à savoir interne, externe et organisationnel, qui poussent les enseignants à perdre l'envie d'enseigner ou l'engagement au travail. Ainsi, la formulation des différentes hypothèses de recherche a nécessité la convocation des théories et modèles qui conviennent le mieux à la démotivation des enseignants, avec une emphase sur les performances scolaires des élèves, en rapport avec les effets qu'elle produit sur les activités d'apprentissage de ceux-ci. C'est ainsi que les **théories des 2 facteurs de Herzberg**, la théorie de fixation des objectifs de Locke, la théorie des attentes de Vroom, et la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan, ont été convoquées pour expliquer les performances scolaires au regard de la démotivation de l'enseignant dans les lycées de Yaoundé.

Afin d'éprouver toute hypothèse à la lumière de l'enquête effectuée sur le terrain, un questionnaire et un guide d'entretien ont servi pour collecter les données sur le terrain auprès des personnes ressources. Un sondage de leurs discours et de leurs réponses a permis alors de déterminer empiriquement les liens existants entre les variables distinctes. Les instruments de mesure utilisés en ce qui concerne les variables indépendantes, composantes de la démotivation de l'enseignant, ont été empruntés aux travaux antérieurs que nous avons parcourus. Ces derniers ont démontré la validité et la fidélité de ces instruments de mesure.

Au terme de l'enquête dans les établissements scolaires choisis conformément à l'échantillonnage aléatoire simple, le contenu des données et les réponses du questionnaire ont été analysés dans le but de vérifier les différentes hypothèses de l'étude. À l'issue de l'analyse, il ressort que 72,8% d'enseignants sont démotivés.

De manière générale, cette étude a le mérite de contribuer à l'avancée de la science du management en ce sens qu'elle a exploré une question capitale dans le management du personnel enseignant dans un contexte éducatif camerounais où les travaux en la matière sont quasiment inexistantes. Elle a pu donc démontrer de manière spécifique qu'à l'état actuel, les enseignants dans les établissements d'enseignement secondaire général dans cette partie du pays ne trouvent pas satisfaction dans le fonctionnement du système. Pourtant il est prouvé de manière empirique que l'engagement de l'enseignant a une influence significative sur les apprentissages, et par conséquent sur les performances des élèves. En l'absence d'une bonne politique de gestion de l'enseignant, dans le sens de l'encouragement et l'accompagnement dans le travail, il sera difficile d'espérer un rendement meilleur. C'est pourquoi la démotivation de l'enseignant s'avère être un phénomène crucial dont il faut prendre des mesures qui vont dans le sens de l'accompagnement de l'enseignant

dans sa carrière, surtout durant les premières années de carrière et aussi à ce moment où ce métier semble perdre sa valeur de noblesse. Ceci est davantage vrai lorsqu'on sait par l'enquête menée sur le terrain qu'un bon nombre d'enseignant déplore la manière dont ils sont traités.

Ceci étant, il est important de souligner que cette étude comporte un certain nombre de lacunes ou insuffisances. En premier lieu, il faut relever que les catégories choisies dans le cadre de cette recherche présentent une faiblesse significative du point de vue de leur validité interne. Puisque les variables sont observées simultanément, et ce, après les faits, il n'est pas possible d'avoir une certitude absolue concernant l'influence d'une variable ou d'une autre. La présence d'autres variables exogènes pourrait être une possibilité pour expliquer les résultats imprévus. Cette observation qui, en même temps justifie la confirmation de toutes les hypothèses, démontre que sa crédibilité n'est pas à écarter dans l'absolu. Par ailleurs, les outils de collecte des données que nous avons utilisés dans le cadre de cette enquête ont été empruntés à des travaux antérieurs. Ils témoignent de leur validité tout aussi élevée comme le démontre la facilité à répondre des personnes interrogées. Néanmoins, les résultats de cette recherche commandent de nouveaux travaux sans doute axés cette fois-là sur la gouvernance scolaire et l'attrition des enseignants, qui semble le mieux indiqué pour déterminer l'influence de la gouvernance scolaire sur le phénomène d'attrition de l'enseignant.

Au demeurant, l'échantillonnage aléatoire simple qui s'est imposé à nous au vu de la délicatesse du sujet de recherche et donc de la disponibilité des participants constitue un obstacle majeur dans la généralisation des conclusions des travaux que nous avons menés dans le cadre de cette recherche. Il en est de même pour la taille de notre échantillon. Cet échantillon est homogène de par le type de répondants pour garantir sans faille une généralisation de ses conclusions.

Toutefois, cette étude a le mérite de mettre en exergue un pan important du management de l'éducation à savoir le degré d'influence du pilotage des établissements scolaires à travers la gestion du personnel enseignant et son influence sur les performances scolaires des élèves, plus précisément dans les grandes villes à l'instar de Yaoundé au Cameroun. Cependant, les résultats obtenus soulignent la nécessité de la gestion de carrière des enseignants dans le management et le pilotage des établissements scolaires dans l'atteinte des objectifs de performances pédagogiques et scolaires de ces milieux.

BIBLIOGRAPHIE

- Bernard, J-M. ; Tiyab. B. K. ; Vianou, K. (2004). *Profils enseignants et qualité de l'éducation primaire en Afrique subsaharienne francophone : Bilan et perspectives de dix années de recherche du PASEC*. PASEC/CONFEMEN
- Birky, V. (2002). Perspectives of teacher leaders in an educational reform environment: Finding meaning in their involvement. *NASSP Bulletin*, 90(2), 87-101.
- Birky, V., Shelton, M. et Headley, S. (2006). An administrator's challenge: Encouraging teachers to be leaders. *NASSP Bulletin*, 94(3), 187-201. doi:10.1177/ 0192636506290155
- Blais, M. R., Lachance, L., Vallerand, R.J., Brière, N.M. et Riddle, A. (1993). L'inventaire des motivations au travail de Blais. *Revue québécoise de psychologie*. 14(3), 185-215.
- Boyd, D., Grossman, P., Hamilton, M., Loeb, L. et Wyckoff, J. (2009). The influence of school administrators on teacher retention decisions. *American Educational Research Journal*, 48, 303-333. doi:10.3102/0002831210380788
- Boyer, L. et Gillespie, P. (2000). Keeping the committed: The importance of induction and support programs for new special educators. *Teaching Exceptional Children*, 33(1), 10- 15.
- Brooks-Young, S. (2007). Help wanted. *T. H. E. Journal*, 34(10), 44-50.
- Burušić, Josip, Toni Babarović, and MarijaŠakićVelić. 2016, "School Effectivities : *An Overview of Conceptual, Methodological and Empirical Foundations.*" In *School Effectiveness and Educational Management*, edited by NikšaAlfirević, Josip Burušić, JuricaPavičić, and Renata Relja, 5–26. Cham : Springer International Publishing.
- Charteris, et al. (2017). Discourse appropriation and category boundary work: casual teachers in the market. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 38(4), 511-529.
- CONFEMEN (2004). *Recrutement et formation des enseignants du premier degré au Togo : quelles priorités ?* Secrétariat Technique Permanent.

- CONFEMEN, PASEC. (2014). « PASEC 2014 : Performances des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne - Compétences et facteurs de réussite au primaire ». CONFEMEN, PASEC
- Coquery, M. (1991). Motivation. Dans H. Bloch, R. Chemama et H. Gallo (Dir.). *Grand dictionnaire de la psychologie* (480-482). Larousse.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, Plenum Press.118
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: integration in Personality. Dienstbier, R. A. (Ed), *Perspectives on Motivation: Nebraska symposium on motivation 1990*, vol.38, Lincoln, University of Nebraska Press, 237-284.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self Determination in Human Behavior*.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325-346
- Duchesne, C. (2004). *Étude du processus d'engagement professionnel chez les enseignantes du primaire, Outaouais/Montréal* (Thèse de doctorat inédit). Université du Québec en Outaouais.
- Eboko, F. (2015). *Vers une matrice de l'action publique en Afrique ? Approche trans-sectorielle de l'action publique en Afrique contemporaine*. (hal-03460012).
- Folan, P., Browne, J. & Jagdev, H., *Performance: Its meaning and content for today's business research, Computers in Industry*, Vol. 58, Nr. 7, pp. 605-620, 2007.
- Fonkeng, E. G., Chaffi, C. I. & Bomda, J. (2014). *Précis de méthodologie en sciences sociales*. ACCOSUP
- Fonkoua, P. (2008). *Quels futurs pour l'éducation en Afrique ?* L'Harmattan.

- Fonkoua, P. (2016). *Education pour tous, culture et développement : enjeux et perspectives de l'éducation dans l'espace francophone : Actes du 2nd colloque, réseau africain francophone d'éducation comparée (tenu à Yaoundé du 10 au 13 septembre 2013)*. L'Harmattan. Cahiers africains de recherches en éducation. 9
- Greifner, L. (2006, Octobre 18). Teacher satisfaction at 20-year high, MetLife survey finds. *Education Week*, 26(8), 11-12.
- Guilbaud, D. (2018). *L'illusion méritocratique*. Odile Jacob.
- Herzberg, F., Mausner, B. et Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work*. John
- Jacobs, J. A. et Gerson, K. (2004). *The time divide: Work, family, and gender inequality*. Harvard University Press.
- Hachimi, SY. 2003, *The Problems of Organizational Performance, its Determinants and the Means of its Measurement: A Holistic and Multicriterial Perspective*. Université Laval, Faculty of Business Administration Working Paper No. 2003-036.
- Jacobson, L. (2007, Mai 5). Study looks at California teacher retention. *Education Week*, 26(35), 17-19.
- Larré, F., Plassard, J-M. (2013). « *L'analyse économique des leviers de Performance scolaire* », Innovations 2013/2 (n°41), p. 179-205. DOI 10.3917/inno.041.0179
- Kanouni ? N. (2018). *Quels sont les facteurs de désengagement des enseignants expérimentés afin d'ouvrir les de remédiation*. Mémoire de master.
- Kopkowski, C. (2008, Janvier 22). Why they leave. *NEA Today*, 26(7), 21-25.
- Lamarre, A.-M. (2003). *Étude de l'expérience de la première année d'enseignement dans une perspective phénoménologico-herméneutique*. Thèse de doctorat. Université du Québec à Montréal.

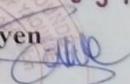
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*. 3(2), 157-189.
- Locke E. A. (1976). The Native and Causes of Job Satisfaction. in *M.D. Dunnett (ed), Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Rond Mc Nally, 1297-1349.
- Loi n°98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun.
- Maingari, D. (2004). *Formation et professionnalisation des enseignants au Cameroun*.
L'harmattan
- Mballa Owona, R. (1986). *Stratification socioculturelle camerounaise et Elite scolaire*. Imprimerie Nationale.
- Meirieu, P. (1994). *Quelle pédagogie pour quelle école ?* ESF. (10ème édition)
- Milano, P. (2019). "Environnement, adaptation, organisation : la contingence structurelle", in *Les Grands Auteurs en Management* (éd.), Editions EMS.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. 2è Edition. De Boeck Supérieur.
- Mucchielli, A. (2006). *Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives. Conférence au Colloque international « Recherche qualitative : Bilan et Prospectives »*. Paris : Béziers, 27 - 29 juin 2006.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*, 3è édition. Armand Colin.
- Mullenbach, A. (2003). « Pourquoi les entreprises s'engagent-elles dans la voie de la responsabilité sociale ? Un essai d'approche néo-institutionnelle », Actes de la 5è université du printemps de l'audit social, IAE de Corse, 22-23 et 24 mai, 265-271.
- Musset, M. (2012). « De l'architecture scolaire aux espaces d'apprentissage : au bonheur d'apprendre ? » Dossier d'actualité Veille et Analyse, n° 75, Mai.

- Musset, M. (2015). *Architecture scolaire : l'école, un lieu pour réussir*. Diversité, 179.
- Nadeau, S. (2018). *L'effet de facteurs du milieu familial et du climat de la classe perçus par les élèves sur le risque de décrochage d'élèves du secondaire dans une perspective orientée vers la résilience scolaire*. Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation. Mars 2018. Université de Sherbrooke.
- Nations Unies. (1989). *Convention relative aux droits de l'enfant*. ONU.
- Neu, D. (2006). « *Des outils pour programmer, suivre, évaluer et présenter ses projets d'aujourd'hui* », Coll. Coopérer aujourd'hui. n°47, Groupe de recherche et d'échange technologique.
- OCDE. (2005). *Le crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualités*. Edition OCDE
- Office du Baccalauréat du Cameroun. (2022). *Palmarès 2022*. OBC
- Office du Baccalauréat du Cameroun. (2023). *Palmarès 2023*. OBC
- PASEC. (2015). *Performance des systèmes éducatifs de l'Afrique subsaharienne francophone : compétences et facteurs de réussite au primaire*. Dakar : PASEC, CONFEMEN.
- Périer, P. (2003). *Le métier d'enseignant dans les collèges et lycées au début des années 2000*.
- Perrenoud, P., Altet M., Lessard C. & Paquay L. (dir.). (2008). *Conflits de savoirs en formation des enseignants. Entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience*. De Boeck
- Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (2004). *L'éducation implicite*. Presses Universitaires de France.
- Prager, M. (2021). *Comment éviter la démotivation ?* Elements de psychologie.
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68-78.

- Stacey, M., Fitzgerald, S., Wilson, R., McGrath-Champ, S., et Gavin, M. (2021). Teachers, fixed-term contracts and school leadership: toeing the line and jumping through hoops. *Journal of Educational Administration and History*. <https://doi.org/10.1080/00220620.2021.1906633>.
- Salgado, M. (2013). “La Performance : Une Dimension Fondamentale Pour L'évaluation des Entreprises et des Organisations,” <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00842219/>.
- Taylor D. L. & Tashakkori, A. (1995). « Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy ». *The Journal of Experimental Education*, 63(3), 217-230.
- Thornton, B., Peltier, G. et Medina, R. (2007). Reducing the special education teacher shortage. *Clearing House*, 80(5), 233-238. doi:10.3200/TCHS.80.5.233-238.
- Thornton, B., Perreault, G. et Jennings, M. (2008). Keeping school: Teacher transfers within a large district. *Education*, 129 (2), 353-360.
- Tsafak, G. (2001). *Comprendre les sciences de l'éducation*. L'harmattan.
- UNESCO. (2007b). L'éducation pour tous en 2015. Un objectif accessible ? *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2008*. UNESCO.
- Vallerand, R. et Thill, E. (1993). Introduction à la psychologie de la motivation, étude vivante.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley and Sons.
- Woods, A. et Weasmer, J. (2004). Maintaining job satisfaction: Engaging professionals as active participants. *Clearing House*, 77(3), 118-121. doi:10.1080/00098650409601242.

ANNEXES

Annexe A : Autorisation de recherche

<p>REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION ***** DEPARTEMENT DE CURRICULA ET EVALUATION</p>		<p>REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF CURRICULUM AND EVALUATION</p>
<p>Le Doyen</p>		
<p>N° <i>0614</i>.../21/UYI/FSE/ <i>CD</i></p>		
<h3><u>AUTORISATION DE RECHERCHE</u></h3>		
<p>Je soussigné (e), Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante MAIRAMA, matricule 22V3989 est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : <i>CURRICULA ET EVALUATION</i>, filière : <i>MANAGEMENT DE L'EDUCATION</i>, Spécialité : <i>ADMINISTRATION ET INSPECTION EN EDUCATION</i> »</p>		
<p>L'intéressée veut effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du Pr MAINGARI Daouda. Son sujet est intitulé : « Démotivation de l'enseignant et performances scolaires des lycées de Yaoundé ».</p>		
<p>Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.</p>		
<p>En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.</p>		
<p>Fait à Yaoundé, le 05/12/2014 Pour le Doyen  <i>Jacques Evoum</i></p>		

Annexe B : Guide d'entretien

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

GUIDE D'ENTRETIEN

Identification du répondant

Nom (s) et prénom (s) :

Sexe :

Age :

Fonction et titre :

Nombres total d'années en tant que chef d'établissement :

Nombres d'années en tant que responsable de cet établissement :

Thème 1 : Démotivation intrinsèque de l'enseignant

Sous-thème 1 : le métier d'enseignant permet de satisfaire les besoins de base

Sous-thème 2 : le travail d'enseignant donne une sécurité sociale

Sous-thème 3 : le métier d'enseignant permet une estime dans la société

Sous-thème 4 : le métier d'enseignant permet un épanouissement

Sous-thème 5 : le métier d'enseignant permet des bons rapports interpersonnels

Thème 2 : Démotivation extrinsèque de l'enseignant

Sous-thème 6 : le salaire satisfait les besoins personnels

Sous-thème 7 : l'environnement de travail au lycée permet de travailler en toute sérénité

Sous-thème 8 : les enseignants travaillent dans de bonnes conditions

Sous-thème 9 : les indemnités allouées aux enseignants sont égales à celles des autres corps de métier de la fonction publique

Sous-thème 10 : l'encadrement parental dans l'établissement est favorable aux activités pédagogiques de l'enseignant

Thème 3 : Démotivation organisationnelle de l'enseignant

Sous-thème 11 : le profil de carrière de l'enseignant est pris en compte par la hiérarchie

Sous-thème 12 : le mode d'affectation est aléatoire

Sous-thème 13 : le statut spécial de l'enseignant est respecté

Sous-thème 14 : les avancements en grade, en échelon et financement y afférent sont automatiques

Sous-thème 15 : Les enseignants pendant leur carrière reçoivent des bonifications d'un (01) échelon

Thème 4 : Performances scolaires des lycées

Sous-thème 16 : les résultats des élèves reflètent les enseignements donnés en classe par les enseignants

Sous-thème 17 : l'environnement scolaire permet aux enseignants d'atteindre facilement leurs objectifs

Sous-thème 18 : le taux de réussite des élèves augmente chaque évaluation

Sous-thème 19 : le rythme scolaire permet la couverture des programmes

Sous-thème 20 : les élèves ont de meilleures notes chaque trimestre.

Je vous remercie pour votre disponibilité et pour votre collaboration dans la recherche !!!

Annexe C : Questionnaire

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

 Paix – Travail – Patrie

 UNIVERSITE DE YAOUNDE I

 FACULTE DES SCIENCES DE
 L'EDUCATION

 DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
 EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

 Peace – Work – Fatherland

 UNIVERSITY OF YAOUNDE I

 FACULTY OF EDUCATION

 DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
 EVALUATION

QUESTIONNAIRE

Le questionnaire soumis à votre appréciation est un instrument de collecte des données qui repose sur un ensemble de question portant sur notre sujet « Démotivation de l'enseignant et performance scolaire dans les lycées de Yaoundé ». **Les données qui seront collectées lors de cet entretien permettront de mieux étudier le phénomène de démotivation de l'enseignant auquel font face les établissements scolaires. Toutes les informations recueillies dans le cadre de cet entretien seront traitées de manière confidentielle.** Cependant nous vous garantissons l'anonymat et **les résultats ne seront utilisés exclusivement qu'à des fins académiques.**

Le questionnaire a été élaboré à partir des paramètres ci -après :1- démotivation intrinsèque de l'enseignant, 2- démotivation extrinsèque de l'enseignant, 3-la démotivation organisationnelle et 4- les performances scolaires des lycées.

Consigne :

1-Veuillez lire chacune des questions ci-dessous puis ;

2-Indiquez votre opinion vis-à-vis de chacun des énoncés en cochant le numéro qui correspond à votre choix suivant l'échelle simplifiée de Likert de 1 à 5

1	2	3	4	5
Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Indifférent	D'accord	Tout à fait d'accord

Exemple :

N°	Questions :	1	2	3	4	5
1	Les sciences de l'éducation sont un ensemble de disciplines qui étudient les faits et les situations éducatives.					X

Thème 1 : Démotivation intrinsèque de l'enseignant

N°	Questions :	1	2	3	4	5
1	Le manque de satisfaction par rapport au métier de l'enseignant ne lui procure pas le plaisir d'enseigner					
2	La prise de décision sur la marche de l'établissement sans consultation de l'enseignant ne stimule pas l'engagement au travail					
3	Certains enseignants ont intégré la profession d'enseignant par dépit et non par vocation					
4	L'enseignant se sent appartenir à la communauté éducative					
5	Le cadre de vie souvent rétrograde (relatif au confort minimum) de l'enseignant compromet son engagement au travail					
6	La stabilité prolongée dans le même établissement est une garantie dans l'enseignement					
7	La situation sociale de l'enseignant est enviable					
8	Les contraintes familiales de l'enseignant est conciliable avec l'exercice de ses activités professionnelles					

Thème 2 : Démotivation extrinsèque de l'enseignant

N°	Questions :	1	2	3	4	5
9	Le niveau de rémunération de l'enseignant par rapport au travail et par rapport à d'autres corps de métiers démobilise l'enseignant					
10	Le manque de considération sociale de l'enseignant n'affecte pas leur engagement professionnel					
11	Les conditions de travail dans les établissements ne motivent pas psychologiquement l'enseignant					
12	L'absence de profil de carrière démotive progressivement l'enseignant					
13	La relation conflictuelle avec les élèves, les collègues et la hiérarchie est à l'origine de la faible motivation de l'enseignant					
14	L'enseignant de vocation est indifférent à la promotion dans l'administration					
15	La violence physique et psychologique de la part des parents et/ou des élèves déstabilise l'enseignant					
16	Le comportement irrévérencieux des apprenants en classe est de nature à décourager l'enseignant					

Thème 3 : Démotivation organisationnelle de l'enseignant

N°	Questions :	1	2	3	4	5
17	Les formations continues favorisent le recyclage et la mise à niveau des techniques pédagogiques des enseignants					

18	L'application des directives officielles comme l'usage de l'APC ou la digitalisation des enseignements sans formation préalable constitue une source de stress permanent pour les enseignants					
19	Les personnels enseignants recrutés dans un établissement disposent des atouts professionnels qui les aident à mieux remplir leur responsabilité					
20	La politique managériale de l'établissement mobilise les personnels et les élèves au point de contribuer au rayonnement de la structure					
21	Le personnel administratif est conscient des responsabilités qui lui incombent dans l'encadrement des enseignants					
22	Le processus d'affectations en cours d'année scolaire ou dans les zones indésirées que subissent les enseignants les mettent en situation de révolte					
23	Le métier d'enseignant est en adéquation avec vos aspirations professionnelles					

Thème 4 : Performances scolaires des lycées

N°	Questions :	1	2	3	4	5
<i>Sous thème 1 : Pertinence</i>						
24	La couverture des programmes annuels est incertaine à cause des absentéismes et retards au travail					
25	Le nombre de classes qui vous sont attribuées vous permettent de couvrir vos programmes					
26	Le nombre d'heures de cours par rapport au volume des leçons vous permet de couvrir votre programme					
27	L'emploi de temps scolaire répond aux objectifs pédagogiques					
<i>Sous thème 2: Efficacité</i>						
28	Les élèves régulièrement suivis par l'enseignant ont de meilleures notes en classe					
29	La moyenne générale de toutes vos classes est supérieure ou égale à 15/20					
30	Le taux de réussite dans vos classes est supérieur ou égal à 90%					
31	50 % de vos élèves ont des tableaux d'honneur					
32	Le taux de réussite générale de l'établissement est supérieur ou égal à 90%					
<i>Sous thème 3 : Efficience</i>						
33	Le matériel didactique disponible à l'établissement vous permet d'améliorer les résultats scolaires de vos élèves					
34	La bibliothèque de l'établissement dispose de tous les manuels scolaires pour de meilleurs résultats					
35	Tous les élèves ont des manuels scolaires lors de votre cours					
36	La formation continue vous permet d'améliorer votre rendement					
37	Le ratio élève enseignant est respecté par l'établissement					

Fiche de renseignement des enseignants

Caractéristiques
Etablissement :
Sexe M ou F :
Grade :
Diplôme :
Discipline :
Ancienneté : [0, 5] <input type="checkbox"/> [6, 10] <input type="checkbox"/> [11, 15] <input type="checkbox"/> [16, 20] <input type="checkbox"/> [20, plus] <input type="checkbox"/>
Formation initiale :
Classes tenues :

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

PAIX-TRAVAIL-PATRIE



LOI N° 98/004 DU 14 AVR. 1998

D'ORIENTATION DE L'EDUCATION AU CAMEROUN

Yves Jean Richard BANGA
PLET
Génie - Electrique

L'Assemblée Nationale a délibéré et adopté,
Le Président de la République promulgue
la loi dont la teneur suit :

TITRE I
DES DISPOSITIONS GENERALES

ARTICLE 1er.-

- (1) La présente loi fixe le cadre juridique général de l'Education au Cameroun.
- (2) Elle s'applique aux enseignements maternel, primaire, secondaire général et technique, ainsi qu'à l'enseignement normal.

ARTICLE 2.-

- (1) L'Education est une grande priorité nationale.
- (2) Elle est assurée par l'Etat.
- (3) Des partenaires privés concourent à l'offre d'éducation.

ARTICLE 3.-

L'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationales.

ARTICLE 4.-

L'Éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux.

ARTICLE 5.-

Au titre de la mission générale définie à l'article 4 ci-dessus, l'Education a pour objectifs :

- (1) La formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun ;
- (2) La formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline ;

CHAPITRE II
DE L'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF ET DE LA
RECHERCHE EN EDUCATION

ARTICLE 30.-

L'Etat procède à l'évaluation régulière du système éducatif.

ARTICLE 31.-

- (1). L'Etat encourage et soutient les activités de recherche en éducation.
- (2). Les activités de recherche en éducation sont conduites par des organes dont la création, l'organisation et le fonctionnement sont fixés par voie réglementaire.

TITRE IV

DE LA COMMUNAUTE EDUCATIVE

CHAPITRE I

DE LA NOTION DE COMMUNAUTE EDUCATIVE

ARTICLE 32.-

- (1). La communauté éducative est l'ensemble des personnes physiques et morales qui concourent au fonctionnement, au développement et au rayonnement d'un établissement scolaire.
- (2). En sont membres :
 - Les dirigeants, les personnels administratifs et d'appui ;
 - Les enseignants ;
 - Les parents d'élèves ;
 - Les élèves ;
 - Les milieux socio-professionnels ;
 - Les collectivités territoriales décentralisées.

ARTICLE 33.-

Les membres de la communauté éducative sont associés, par l'intermédiaire de leurs représentants, aux instances de concertation et de gestion instituées au niveau des établissements d'enseignement, ainsi qu'à chaque échelon de concertation des collectivités territoriales décentralisées ou des structures nationales de l'éducation.

CHAPITRE III

DES ENSEIGNANTS

ARTICLE 37.-

- (1). L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation. A ce titre, il a droit, dans la limite des moyens disponibles, à des conditions de travail et de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée.
- (2). L'Etat assure la protection de l'enseignant et garantit sa dignité dans l'exercice de ses fonctions.
- (3). Un décret du Président de la République fixe le statut particulier du personnel des corps de l'éducation.

32

ARTICLE 38.-

L'enseignant jouit, dans le cadre des franchises académiques et dans l'exercice de ses fonctions, d'une entière liberté de pensée et d'expression, dans le strict respect de la liberté de conscience et d'opinion des élèves.

ARTICLE 39.-

- (1). L'enseignant est soumis à l'obligation d'enseignement, d'éducation, d'encadrement pédagogique, de promotion scientifique, d'évaluation et de rectitude morale.
- (2). Il est, en outre, soumis au respect des textes en vigueur, notamment le règlement intérieur de l'établissement où il exerce les fonctions d'enseignant.

TITRE V

DES DISPOSITIONS TRANSITOIRES ET FINALES

ARTICLE 40.-

Le système éducatif régi par la présente loi sera progressivement mis en place par des textes d'application.

ARTICLE 41.-

Le système éducatif en vigueur demeure et continue de fonctionner jusqu'à l'intervention des textes d'application prévus à l'article 40 ci-dessus.

ARTICLE 42.-

La présente loi sera enregistrée, publiée suivant la procédure d'urgence, puis insérée au Journal Officiel en français et en anglais./-

YAOUNDE, le '1 4 AVR. 1998

LE PRESIDENT DE LA REPUBLIQUE,



Paul Biya
PAUL BIYA

Le nouveau statut de la fonction publique de l'Etat

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

Décret N° 94/199 du 07 Octobre 1994 modifié et complété par
décret N° 2000/287 du 12 Octobre 2000

Le Président de la République décrète :

TITRE I : DES DISPOSITIONS GÉNÉRALES

Article premier : 1. Le présent décret porte statut général de la Fonction Publique de l'État.

2. Il s'applique aux personnels de l'État ayant qualité de fonctionnaire.

Article 2 : 1. La Fonction Publique de l'État est constituée par l'ensemble des postes de travail correspondant à des niveaux de classification différents. Elle est organisée en corps, cadres, grades et catégories.

2. Elle est placée sous l'autorité du Président de la République.

Article 3 : 1. Au sens du présent décret, est considéré comme fonctionnaire, toute personne qui occupe un poste de travail permanent et est titularisée dans un cadre de la hiérarchie des administrations de l'État.

2. Le fonctionnaire est vis-à-vis de l'administration dans une situation statutaire et réglementaire.

Article 4 : 1. Le poste de travail, préalablement prévu au budget de l'État, correspond à l'ensemble des tâches, attributions et responsabilités, exigeant des connaissances et aptitudes particulières.

2. Tout fonctionnaire peut changer de poste de travail au sein d'une ou de plusieurs administrations, sous la condition que ce poste de travail corresponde à ses connaissances et aptitudes particulières.

Article 5 : (Nouveau) : Le corps est l'ensemble des fonctionnaires exerçant une fonction spécifique dans un secteur d'activité déterminé et régi par les mêmes dispositions réglementaires.

Article 6 : Le cadre regroupe l'ensemble des postes de travail réservés aux fonctionnaires recrutés à un même niveau d'études ou de qualification professionnelle et soumis aux mêmes conditions de carrière.

Article 7 : 1. Chaque cadre comporte un ou deux grades au plus.

Décret N° 2000/287 du 12 OCTOBRE 2000 modifiant et complétant le Décret N° 94/199 du 07 OCTOBRE 1994

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

2. L'entrée dans un cadre s'effectue au premier échelon, sauf cas de bonification d'échelon(s) éventuellement prévu(s) par les statuts particuliers.

Article 8 : Le grade définit la position du fonctionnaire dans la hiérarchie de son cadre. Il comporte plusieurs classes et la classe plusieurs échelons.

Article 9. : 1. Les fonctionnaires sont répartis en quatre catégories désignées dans l'ordre hiérarchique décroissant par les lettres A, B, C et D.

- Les postes de travail de la catégorie A correspondent aux fonctions de conception, de direction, d'évaluation ou de contrôle.

- Les postes de travail de la catégorie B correspondent aux fonctions de préparation, d'élaboration et d'application.

- Les postes de travail de la catégorie C correspondent à des tâches d'exécution spécialisée.

- Les postes de travail de la catégorie D correspondent à des tâches d'exécution courante ou de grande subordination.

2. Les statuts spéciaux ou particuliers fixent le classement de chaque cadre dans l'une de ces catégories.

Article 10. : 1. Le présent statut général ne s'applique pas :

a) - aux personnels recrutés et gérés directement par l'Assemblée Nationale ;

b) - aux agents des collectivités publiques locales, des organismes para-publics et des établissements publics à caractère administratif, culturel, scientifique, industriel et commercial n'ayant pas la qualité de fonctionnaire ;

c) - aux agents de l'État relevant du code du travail ;

d) - aux auxiliaires de l'administration ;

e) - aux magistrats ;

f) - aux militaires ;

g) - aux fonctionnaires de la Sûreté Nationale et de l'administration pénitentiaire.

2. Toutefois en cas de silence ou de vide juridique des statuts des personnels visés (1) ci-dessus, le présent statut général leur est applicable, à l'exclusion de ceux visés au (1) b) et c) ci-dessus.

Article 11 : Sous réserve des textes particuliers, des décrets du Président de la République fixent les statuts particuliers ou spéciaux des divers corps de fonctionnaires régis par le présent décret.

TITRE II : DE LA CARRIÈRE DU FONCTIONNAIRE

CHAPITRE I : DU RECRUTEMENT

SECTION I :

DES CONDITIONS GÉNÉRALES

Article 12. : 1. L'accès à la Fonction Publique est ouvert, sans discrimination aucune, à toute personne de nationalité camerounaise remplissant les conditions prévues à l'article 13 ci-dessous sous réserve des sujétions propres à chaque corps.

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

2. (Nouveau) Toutefois, des recrutements distincts peuvent être opérés, après avis du conseil supérieur de la Fonction Publique, lorsque la situation du postulant est une condition déterminante pour l'accès à la fonction publique. Il en est de même lorsque des distinctions peuvent être faites pour tenir compte d'éventuelles inaptitudes à occuper certains postes de travail.

Article 13. : 1. Nul ne peut être recruté en qualité de fonctionnaire :

- a) s'il ne possède la nationalité Camerounaise ;
- b) s'il n'est âgé de dix-sept ans au moins et de trente cinq ans au plus pour les fonctionnaires de la catégorie A et B, et de dix-sept ans au moins et trente ans au plus pour les fonctionnaires de la catégorie C et D ;
- c) s'il ne remplit pas les conditions d'aptitude physique exigées pour l'emploi postulé ;
- d) s'il a été l'objet d'une condamnation ferme :
 - pour crime ou délit de probité, notamment pour vol, faux, trafic d'influence, escroquerie, fraude, corruption, détournement de deniers publics ou abus de confiance ;
 - à une peine assortie de l'une des déchéances prévues par le code pénal ;
 - pour une infraction ayant entraîné une peine d'emprisonnement ferme de six mois.

2. La limite d'âge prévue au (1) ci-dessus peut être reculée exceptionnellement et à titre individuel, pour l'accès à un poste de travail de la catégorie A par le Premier Ministre, sur proposition motivée du Ministre chargé de la Fonction Publique.

Article 14 : Le recrutement ou le maintien dans les corps créés en application des dispositions du présent statut est incompatible avec la qualité du Ministre de culte.

SECTION II : DES MODALITÉS DE RECRUTEMENT

Article 15 : 1. Le recrutement dans la Fonction Publique se fait sur concours, soit sur titre, suivant les modalités précisées par les statuts particuliers ou spéciaux.

2. Le changement de corps et la constitution initiale de cadre se déroulent conformément aux dispositions des statuts particuliers ou spéciaux.

3. En fonction des besoins exprimés par les départements ministériels, le nombre de postes de travail disponibles en vu des recrutements est déterminé par le Ministre chargé de la Fonction Publique sur la base d'un planning annuel et des dotations budgétaires.

4. Un décret du Premier Ministre fixe le régime général des concours administratifs.

Article 16. : L'âge limite à l'entrée dans une école de formation de futurs fonctionnaires doit être fixé de telle manière que, compte tenu du cycle d'études, les élèves qui y sont admis se situent, à leur sortie, à la limite d'âge de recrutement dans la Fonction Publique ainsi que prévu à l'article 13 b) ci-dessus.

Article 17. 1 : L'autorité compétente nomme aux différents postes de travail.

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

2. Les nominations correspondantes prennent effet à compter de la date de prise de service.

Article 18 : Sans préjudice des poursuites pénales et civiles quelle enverra, toute personne recrutée comme fonctionnaire à la suite de manœuvres frauduleuses établies est, dès découverte de celles-ci, dégagee des effectifs par l'autorité investie du pouvoir de nomination .

SECTION III

DU STAGE DE LA TITULARISATION

Article 19 :1. (Nouveau) Sous réserve des dispositions dérogatoires des statuts particuliers, tout fonctionnaire nouvellement recruté est soumis à un stage d'une durée d'un (1) an au cours duquel il doit confirmer sa valeur professionnelle, sa bonne moralité et son aptitude physique à assumer les fonctions auxquelles il aspire.

a) - En cas de stage concluant, le fonctionnaire stagiaire est titularisé dans son emploi.

b) - En cas de stage non satisfaisant, il est licencié après avis d'une commission "ad hoc". Il peut aussi être révoqué pour faute disciplinaire par le conseil permanent de discipline de la Fonction Publique.

2. La commission "ad hoc" visée au (1) b) ci-dessus est constituée et présidée par le Ministre de la Fonction Publique.

Article 20 : Un décret du Premier Ministre fixe le statut juridique du stagiaire, ainsi que les conditions de déroulement du stage probatoire à la titularisation dans la Fonction Publique.

CHAPITRE II : DES DROITS ET DES OBLIGATIONS DU FONCTIONNAIRE

SECTION I : DES DROITS DU FONCTIONNAIRE

Article 21 :1. Le fonctionnaire jouit des droits et libertés reconnus au citoyen. Il les exerce dans le cadre des lois et règlements en vigueur.

2. Il peut notamment adhérer à une association politique ou culturelle, à un syndicat professionnel légalement reconnu en vu d'assurer la représentation et la défense de ses intérêts de carrière.

3. Il est tenu d'exercer ses droits dans le respect de l'autorité de l'État et de l'ordre public.

Toutefois, certaines fonctions exigeant de leurs titulaires un loyalisme aux institutions de la République ou une neutralité politique absolue font l'objet d'un texte particulier.

Article 22. : La carrière d'un fonctionnaire siégeant à un titre autre que celui de représentant d'une administration de l'État, au sein d'une institution prévue par la

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

loi ou un acte réglementaire ou au sein d'un organisme consultatif auprès des pouvoirs publics ne saurait être influencée par les positions qu'il y a prises ou défendues.

Article 23. : 1. Le fonctionnaire a droit à l'existence d'un dossier professionnel personnel tenu par l'administration et contenant toutes les pièces relatives à sa situation administrative et au déroulement de sa carrière. Ces pièces doivent être codifiées, saisies et archivées sans discontinuité.

2. Ne peut figurer dans ce dossier aucune mention, ni document relatif à ses opinions ou convictions politiques, syndicales, philosophiques ou religieuses, à son appartenance ou à sa non-appartenance à une organisation syndicale ou à un parti politique.

3. Le fonctionnaire jouit du droit d'accès à son dossier professionnel personnel et peut notamment exiger de l'administration, la clarification, la rectification, la mise à jour, le complément ou le retrait des informations qui sont inexacts, incomplètes, équivoques, périmés ou dont la collecte, l'utilisation, la communication ou la conservation est interdite.

Lorsque le fonctionnaire intéressé en fait la demande, l'administration compétente doit procéder, sans frais à la charge du fonctionnaire, à la modification demandée.

En cas de contestations, la charge de la preuve incombe à l'administration auprès de laquelle est exercé le droit d'accès, sauf lorsqu'il est établi que les informations contestées ont été communiquées par le fonctionnaire concerné ou avec son accord.

Article 24. : Outre les droits énumérés aux articles 21, 22 et 23, ci-dessus, le fonctionnaire jouit vis-à-vis de l'administration des droits ci-après :

- . le droit à la protection ;
- . le droit à la rémunération ;
- . le droit à la pension ;
- . le droit à la santé ;
- . le droit à la formation permanente ;
- . le droit au congé ;
- . le droit à la participation.

Paragraphe I :

DU DROIT A LA PROTECTION

Article 25 : 1. L'État est tenu d'assurer au fonctionnaire protection contre les menaces, outrages, violences, voies de fait, injures ou diffamations dont il peut être victime, en raison ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions.

2. Il est tenu, après qu'il a fait procéder à l'évaluation des dommages, de réparer le préjudice subi par le fonctionnaire du fait de ses actes. Dans ce cas, l'État est d'office subrogé aux droits de la victime pour obtenir des auteurs des faits incriminés la restitution des sommes versées par lui au fonctionnaire intéressé à titre de dédommagement, et de tous autres frais engagés.

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

Il peut également engager des poursuites pénales contre lesdits auteurs et disposés, aux mêmes fins, d'une action directe qu'il peut exercer par voie de constitution de partie civile devant la juridiction pénale.

Article 26 : La responsabilité civile de l'État se substitue de plein droit à celle du fonctionnaire condamné pour faute personnelle commise contre un tiers dans l'exercice ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions. Dans ce cas, l'État dispose d'une action récursoire à l'encontre du mis en cause suivant les modalités fixées par arrêté du Ministre chargé de la Fonction Publique.

2. De même l'État doit, lorsqu'un fonctionnaire est poursuivi par un tiers pour faute de service et dans la mesure où une faute personnelle détachable de l'exercice de ses fonctions n'est pas imputable à ce fonctionnaire, le couvrir des condamnations civiles prononcées contre lui.

3. L'action récursoire n'est pas exclusive des sanctions disciplinaires encourues du fait de la faute personnelle commise.

Paragraphe II : DU DROIT A LA REMUNERATION

Article 27 :1. Le fonctionnaire a droit, après service fait, à une rémunération comprenant un traitement indiciaire, des prestations familiales obligatoires et éventuellement, des indemnités et primes diverses.

2. Les modalités de liquidation de la rémunération exigible après service fait sont fixés par décret du Président de la République.

Article 28 :1. A l'exclusion des cas de prélèvements obligatoires, notamment, les impôts et taxes assimilés, la cotisation pour constitution des droits à pensions, il ne peut être fait de retenues sur la rémunération du fonctionnaire que par saisie-arrêt ou cession volontaire, conformément aux textes en vigueur.

2. Toutefois, la quotité saisissable ou cessible ne peut excéder le tiers de la rémunération du fonctionnaire concerné.

Article 29 :1. L'absence de service fait pour une fraction quelconque de la journée, donne lieu à une retenue dont le montant est égal à la fraction du traitement indiciaire frappé d'indivisibilité.

2. Il n'y a pas de service fait :

a) lorsque le fonctionnaire s'abstient d'effectuer tout ou partie de ses heures de services :

b) lorsque le fonctionnaire, bien qu'effectuant ses heures de service, n'exécute pas tout ou partie des obligations de service qui s'attachent à son poste de travail telles qu'elles sont définies dans leur nature et leurs modalités par l'autorité compétente, dans le cadre des lois et règlements.

3. Les dispositions ci-dessus s'appliquent à tous ceux qui bénéficient d'une rémunération qui se liquide par mois

Article 30 : Des textes particuliers fixent le régime de rémunération.

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

Paragraphe III : DU DROIT A LA SANTE

Article 31 :1. En cas d'accident ou de maladie non imputable au service, l'État participe, en tant que de besoin, aux frais occasionnés par les soins médicaux, pharmaceutiques, d'évacuation, d'hospitalisation, de rééducation fonctionnelle et d'appareillage, pour le fonctionnaire, son conjoint et ses enfants légitimes ou reconnus, selon des modalités fixées par décret du Premier Ministre.

2. L'État est tenu d'assurer la protection du fonctionnaire contre les accidents et les maladies d'origine professionnelle.

Un décret du Premier Ministre fixe les modalités d'application du présent alinéa.

Paragraphe IV : DU DROIT A LA FORMATION PERMANENTE

Article 32. : En vu d'accroître ses performances, son efficacité et son rendement professionnels, l'État assure au fonctionnaire au cours de son activité, une formation permanente dont le régime est fixé par décret du Premier Ministre.

Paragraphe V : DU DROIT AUX CONGES

Article 33. : Le fonctionnaire bénéficie des congés administratifs de maladie, de maternité, selon des modalités fixées par décret du Premier Ministre.

Paragraphe VI : DU DROIT A LA PARTICIPATION

Article 34 :1. Les fonctionnaires participent, par l'intermédiaire de leurs représentants élus et siégeant dans les organes consultatifs, à l'élaboration des règles statutaires relatives à leur carrière ou au fonctionnement des services publics.

2. Ils participent, lorsqu'elle existe, à la définition et à la gestion de l'action sociale, culturelle, sportive et de loisir dont ils bénéficient ou qu'ils organisent.

3. Les modalités d'exercice du droit à la participation sont fixées par décret du Premier Ministre.

SECTION II : DES OBLIGATIONS DU FONCTIONNAIRE

Article 35 : Le fonctionnaire est astreint aux obligations :

- . de servir et de se consacrer au services ;
- . de désintéressement ;
- . d'obéissance ;
- . de réserve ;
- . de discrétion professionnelle.

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

Paragraphe I : DE L'OBLIGATION DE SERVIR ET DE SE CONSACRER AU SERVICE

Article 36 : 1. Le fonctionnaire est tenu d'assurer personnellement le service public à lui confié et de s'y consacrer en toutes circonstances avec diligence, probité, respect de la chose publique et sens de responsabilité.

2. Il est également tenu de satisfaire aux demandes d'information du public, soit de sa propre initiative, soit pour répondre à la demande des usagers, dans le respect des règles relative aux obligations de réserve et de discrétion professionnelles prévues aux articles 40 et 41 du présent décret.

Article 37 : (Nouveau) : 1. Il est interdit à tout fonctionnaire régi par le présent statut :

a) d' avoir , dans une entreprise ou dans un secteur soumis à son contrôle direct ou en relation avec lui , par lui même ou par personne interposée et sous quelque dénomination que ce soit, des intérêts de nature à compromettre ou à restreindre son indépendance ;

b) d' exercer, à titre personnel, une activité privée lucrative, sauf dérogation spéciale par un texte. Cette interdiction ne s'applique pas à la production rurale, à la production d'œuvres scientifiques, littéraires ou artistiques, aux enseignements donnés à titre complémentaire ou de vacataire.

2. Lorsque le conjoint exerce à titre professionnel une activité privée lucrative, déclaration doit en être faite par le fonctionnaire au Ministre dont il relève. L'administration prend, s' il y a lieu, les mesures propre à sauvegarder les intérêts du service.

Paragraphe II : DE L'OBLIGATION DE DESINTERESSEMENT

Article 38. :L'obligation de désintéressement interdit au fonctionnaire d'avoir, dans une entreprise ou dans un secteur soumis à son contrôle direct ou en relation avec lui, par lui-même ou par personne interposée ou sous quelque dénomination que ce soit, des intérêts de nature à compromettre ou à restreindre son indépendance.

Paragraphe III : DE L'OBLIGATION D'OBEISSANCE

Article 39 :1. (Nouveau) Tout fonctionnaire est responsable de l'exécution des tâches qui lui sont confiées. A ce titre, il est tenu d'obéir aux instructions individuelles ou générales données par son supérieur hiérarchique dans le cadre du service, conformément aux lois et règlements en vigueur.

Il n'est dégagé d'aucune des responsabilités qui lui incombent du fait de l'action de ceux qui sont placés sous ses ordres, son autorité et son contrôle.

2. Toutefois, il a le devoir de refuser d'exécuter un ordre manifestement

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

SECTION II : DE L'AVANCEMENT

Article 44 : L'avancement du fonctionnaire est conditionné par une évaluation favorable de ses performances, l'obtention d'une récompense, le succès à un concours administratif, un changement de qualification professionnelle, ou l'obtention de titres professionnels ou universitaires, dans des conditions fixées par les statuts particuliers ou spéciaux.

2. Sans préjudice des dispositions du (1) ci-dessus, les promotions de carrière dans un même cadre ont lieu sans discontinuité d'échelon à échelon de classe en classe et de grade à l'intérieur dudit cadre.

Article 45 : L'avancement d'échelon à l'intérieur d'une classe est fonction d'une évaluation favorable du fonctionnaire. Il a lieu tous les deux ans.

2. Est licencié le fonctionnaire accusant un retard à l'avancement d'échelon au terme d'une période de quatre ans, en raison d'une insuffisance professionnelle révélée par une évaluation défavorable.

Article 46 : 1. Les avancements de classe à l'intérieur d'une même grade sont fonction à la fois de l'évaluation et de l'ancienneté de service du fonctionnaire.

2. L'ancienneté requise pour bénéficier d'un avancement de classe est de deux (2) ans au dernier échelon de la classe à laquelle appartient le fonctionnaire en cas d'évaluation favorable.

3. L'évaluation est favorable en vue d'un avancement échelon ou de classe lorsque la moyenne des notes d'évaluation obtenues sur deux (2) années consécutives est au moins égale à celle fixée par le décret du Premier Ministre prévu à l'article 42(3) ci-dessus.

Article 47 : 1. Les avancements de grade à grade sont fonction, soit de l'ancienneté et d'une évaluation favorable du fonctionnaire, soit d'une qualification professionnelle nouvelle, ou du succès à un concours administratif.

2. (Nouveau) : L'avancement de grade en fonction de l'ancienneté et d'une évaluation favorable du fonctionnaire ne peut intervenir avant l'expiration d'une période de deux (2) années consécutives à compter de la date à laquelle le fonctionnaire a atteint le dernier échelon de la deuxième classe de son grade, sous réserve qu'il soit âgé de 40 ans au moins.

3. L'avancement de grade fondé sur une qualification professionnelle nouvelle intervient de la manière suivante :

- . à compter de la date d'obtention du titre correspondant, lorsque le fonctionnaire se trouve en position d'activité ;
- . à compter de la date de reprise de service, à l'expiration d'une période de mise en disponibilité.

4. Le passage d'un cadre à un cadre supérieur s'opère par voie de concours, dans les conditions fixées par décret du Premier Ministre.

Article 48 : L'avancement d'échelon ou, éventuellement, de classe peut également intervenir à la suite des récompenses prévues à l'article 111 du présent statut.

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

Article 49 : (Nouveau) : L'avancement d'échelon à l'intérieur d'une classe est fonction d'une évaluation favorable du fonctionnaire. Il a lieu tous les deux (2) ans.

CHAPITRE IV : DES DISPOSITIONS

Article 50 : 1. La position du fonctionnaire décrit sa situation administrative précise à un moment donné de sa carrière par rapport à un poste de travail.

2. Le fonctionnaire est placé dans l'une des positions suivantes : l'activité ; le détachement ; la disponibilité.

3. Le fonctionnaire stagiaire ne peut être placé qu'en position d'activité. Toutefois, il peut être détaché pour exercer les fonctions publiques électives ou de membre du gouvernement.

SECTION I : DE L'ACTIVITE

Article 51 : 1. L'activité est la position du fonctionnaire qui exerce effectivement ses fonctions au poste de travail auquel il a été affecté.

2. Est également considéré comme étant en position d'activité, le fonctionnaire :

- a) ayant bénéficié d'une permission ou d'une autorisation d'absence ;
- b) mis en congé administratif, de maladie ou de maternité, selon le cas,
- c) placé sous les drapeaux ;
- d) soumis à un stage de formation ou de perfectionnement
- e) bénéficiaire d'une décharge de service pour l'exercice d'un mandat syndical.

Paragraphe I : DU CONGÉ ADMINISTRATIF, DES PERMISSIONS ET AUTORISATION D'ABSENCE

Article 52 : Le fonctionnaire en activité a droit à un congé administratif annuel avec traitement.

Article 53 : 1. Des autorisations spéciales d'absence n'entrant pas en compte dans le calcul du congé administratif annuel peuvent être accordées au fonctionnaire, soit pour l'accomplissement d'une mission d'intérêt public, soit pour des événements familiaux, délais de route non compris, suivant les modalités ci-après :

- . trois jours ouvrables pour accouchement d'une épouse légitime ;
- . cinq jours ouvrables pour mariage ou décès du conjoint ;
- . trois jours ouvrables pour décès d'un descendant ou d'un ascendant de premier degré ou des collatéraux.

2. Les autorisations spéciales d'absence pour événements familiaux se prescrivent dans les dix jours qui suivent la survenance de l'événement concerné.

Article 54 : 1. Des permissions d'absence peuvent être exceptionnellement

LE NOUVEAU STATUT DE LA FONCTION PUBLIQUE DE L'ÉTAT

choisir la localité où ils seront rapprochés en tenant compte des nécessités du service, de leur situation de famille et l'état de leur santé attesté par des certificats médicaux.

b) Lorsque deux fonctionnaires, appartenant à des administrations différentes et résidant dans la même localité, sont unis par le mariage, il appartient aux ministres utilisateurs dont ils relèvent respectivement de leur offrir selon la préférence qu'ils auront conjointement exprimée, soit dans la localité où exerce le mari, soit dans celle où exerce l'épouse, l'un des postes de travail correspondant à leur qualification.

c) (Nouveau) Lorsque deux fonctionnaires résidant dans des localités différentes sont unis par le lien du mariage, il appartient au ministre utilisateur dont ils relèvent respectivement de leur offrir, soit dans celle où exerce l'épouse, l'un des postes de travail correspondant à leur qualification.

2. Les dispositions du (1) ci-dessus s'appliquent lorsque l'un des époux n'est pas fonctionnaire mais exerce une activité professionnelle pour le compte d'une administration de l'État.

Article 129 : 1. Les frais occasionnés par les déplacements temporaires ou définitifs du fonctionnaire pour raison de service ou pour raison de santé sont pris en charge par l'administration dans la limite des crédits votés à cet effet.

2. Un décret du Premier Ministre fixe le régime des déplacements des fonctionnaires ainsi que les modalités d'attribution d'une indemnité de déménagement.

Article 130 : Les situations définitivement réglées sous l'emprise des textes antérieurs ne peuvent être remises en causes par les dispositions du présent décret qui prend effet à compter de la date de sa publication.

Article 131 : Une ampliation des divers actes de gestion prévus par le présent décret doit être adressé sans délai au Ministre chargé de la Fonction Publique.

Article 132 : (Nouveau) : A titre transitoire, les dispositions des statuts particuliers et des autres textes pris en application du décret N° 74/138 du 11 février 1974 portant statut général de la fonction publique, non contraires au n'auront pas été abrogées ou remplacées.

Article 133 : Le présent décret sera enregistré, publié suivant la procédure d'urgence, puis inséré au Journal Officiel en Anglais et en Français.

Yaoundé, le 12 octobre 2000
Le Président de la République
Paul Biya.

Statut particulier des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale du 5 décembre 2000

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

PAIX - TRAVAIL - PATRIE

DECRET N° 2000/359 DU 5 DEC. 2000
portant statut particulier des fonctionnaires des corps de
l'Education nationale

LE PRESIDENT DE LA REPUBLIQUE,

Vu la Constitution,

Vu le décret n° 94/199 du 07 Octobre 1994 portant statut général de la Fonction Publique de l'Etat, modifié et complété par le décret n°2000/287 du 12 octobre 2000;

DECRETE :

TITRE PREMIER :

DISPOSITIONS GENERALES

ARTICLE 1.- Le présent statut particulier régit les fonctionnaires des corps de l'Education Nationale.

ARTICLE 2.- Les fonctionnaires de l'Education Nationale se répartissent dans les corps ci-après :

- 1 - le corps de l'Enseignement Maternel, Primaire et Normal;
- 2 - le corps de l'Enseignement Secondaire Général;
- 3 - le corps de l'Enseignement Technique et Professionnel;
- 4 - le corps des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle.

ARTICLE 3.- Les fonctionnaires des corps de l'Education Nationale ont pour missions :

- d'assurer la formation intellectuelle et morale du futur citoyen ;
- de préparer son insertion dans la vie active ;
- de l'imprégner des valeurs socio - culturelles du Cameroun ;
- de l'ouvrir au monde extérieur.

SECTION I :DU RECRUTEMENT

ARTICLE 28 .- Les Professeurs des Lycées d'Enseignement Secondaire Général sont, compte tenu des postes de travail prévus dans le cadre organique du Ministère de l'Education Nationale et des disponibilités budgétaires de l'Etat, recrutés ainsi qu'il suit :

(1) - Sur titre

Parmi les candidats titulaires du diplôme de fin de second cycle de l'Ecole Normale Supérieure, Section des élèves- professeurs de l'Enseignement Secondaire Général, ou d'un diplôme reconnu équivalent, délivré par une école étrangère ou internationale figurant sur une liste fixée par arrêté du Premier Ministre.

(2)- Par voie de concours professionnel

Ouvert aux Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général justifiant d'une ancienneté de cinq (05) années au moins de service révolues dans ce grade à la date du concours.

(3)- Par voie d'avancement de grade

Parmi les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général, dans les conditions prévues par le Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat.

ARTICLE 29.- Les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général sont, compte tenu des postes de travail prévus par le cadre organique du Ministère de l'Education Nationale et des disponibilités budgétaires de l'Etat, recrutés sur titre parmi les candidats titulaires du diplôme de fin du premier cycle de l'Ecole Normale Supérieure, Section des élèves – professeurs de l'Enseignement Secondaire Général ou d'un diplôme pédagogique reconnu équivalent, délivré par une école étrangère ou internationale figurant sur une liste fixée par arrêté du Premier Ministre.

ARTICLE 30.- Les candidats recrutés au grade de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général sont nommés de la manière suivante :

(1)- les candidats recrutés sur titre sont nommés titulaires en qualité de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général de 2^{ème} classe 1^{er} échelon.

Ceux qui au moment de leur intégration, sont titulaires du diplôme de second cycle de l'Ecole Normale Supérieure ou d'un diplôme reconnu équivalent et d'un

- le cadre des Professeurs d'Enseignement Technique et Professionnel, catégorie A;
- le cadre des Instituteurs de l'Enseignement Technique et Professionnel, catégorie B.

CHAPITRE II :

DES DISPOSITIONS PARTICULIERES APPLICABLES AU CADRE DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL.

SECTION I

DE L'ORGANISATION DU CADRE

ARTICLE 34.- Le cadre des Professeurs des Lycées de l'Enseignement Technique et Professionnel comprend deux (02) grades :

- Le grade de Professeur des Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel, catégorie A, 2^{ème} grade;
- le grade de Professeur des Collèges d'Enseignement Technique et Professionnel, catégorie A, 1^{er} grade.

ARTICLE 35.- (1) Le grade de Professeur des Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel comprend quatre (04) classes.

(2) Chacune des classes comprend le nombre d'échelons suivant:

- | | |
|-------------------------|------------|
| - Classe hors échelle | 1 échelon |
| - Classe Exceptionnelle | 2 échelons |
| - 1ère Classe | 3 échelons |
| - 2ème Classe | 7 échelons |

ARTICLE 36.- (1) Le grade de Professeur des Collèges d'Enseignement Technique et Professionnel comprend trois (03) classes.

(2) Chacune des classes comprend le nombre d'échelons suivant :

- | | |
|-------------------------|------------|
| - Classe Exceptionnelle | 2 échelons |
| - 1ère Classe | 3 échelons |
| - 2ème Classe | 7 échelons |
- A la 2^{ème} classe s'ajoute l'échelon unique de stagiaire

c) les agents de l'Etat relevant du Code du travail titulaires du diplôme de fin de second cycle de l'Ecole Normale Supérieure, section des élèves - conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle ;

d) les agents de l'Etat relevant du Code du Travail titulaires d'une Maîtrise de Psychologie, de Sociologie, des Sciences de l'Éducation ou d'un diplôme reconnu équivalent et réunissant une ancienneté de dix (10) années au moins de service effectif dans le domaine de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle.

(2)- Au grade de Conseiller d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle

a) Les Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle en activité ;

b) sur leur demande, les Professeurs des Collèges d'Enseignement Secondaire Général titulaires du Diplôme de fin de premier cycle de l'Ecole Normale Supérieure, section des élèves - conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle ;

c) les agents de l'Etat relevant du Code du Travail titulaires du diplôme de fin du premier cycle de l'Ecole Normale Supérieure, section des élèves- conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle ;

d) les agents de l'Etat relevant du Code de Travail titulaires d'une Licence en Psychologie, en Sociologie, en Sciences de l'Éducation ou d'un diplôme reconnu équivalent et réunissant une ancienneté de dix (10) années au moins de service effectif dans le domaine de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle.

TITRE VI

DES DROITS ET OBLIGATIONS SPECIFIQUES
DES FONCTIONNAIRES DES CORPS DE
L'EDUCATION NATIONALE

CHAPITRE I

DES DROITS SPECIFIQUES

ARTICLE 61.- (1) La rémunération des fonctionnaires des corps de l'Éducation Nationale comporte des éléments complémentaires ci-après :

a) Pour les corps de l'Enseignement Maternel, Primaire et Normal, de l'Enseignement Secondaire Général et de l'Enseignement Technique et Professionnel :

- la prime de technicité ;
- la prime d'enseignement et d'évaluation;
- la prime de documentation et de recherche.

b) Pour le corps des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle :

- la prime de technicité ;
- la prime d'encadrement psychopédagogique et d'évaluation;
- la prime de documentation et de recherche.

(2)- Les montants des primes ci-dessus énumérées et les modalités de leur attribution sont fixés par un texte particulier.

ARTICLE 62.- (1) Les fonctionnaires des corps de l'Éducation Nationale justifiant de quinze (15) années au moins de service effectif, peuvent prétendre à l'attribution de palmes académiques.

(2) - Les modalités d'attribution des distinctions honorifiques prévues à l'alinéa 1^{er} ci-dessus sont fixées par un texte particulier..

CHAPITRE II

DES OBLIGATIONS SPECIFIQUES

ARTICLE 63.- Outre les obligations prévues par le Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat, tout fonctionnaire des corps de l'Éducation Nationale est soumis aux obligations communes d'encadrement pédagogique et de promotion prévues par le présent Statut Particulier.

ARTICLE 64.- Les fonctionnaires des corps de l'Éducation Nationale sont également soumis aux obligations spécifiques suivantes :

(1)- Pour les Corps d'Enseignement prévus à l'article 2 (1,2 et 3) :

- la présence à l'école à l'effet de dispenser les enseignements;
- la participation à la rénovation pédagogique ;
- la préparation des cours et leur adaptation à l'évolution des connaissances ;
- le contrôle permanent des connaissances des élèves.

(2) Pour le corps des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle :

- l'appréciation du contenu des programmes et des méthodes d'enseignement par rapport aux caractéristiques psychologiques des élèves et aux besoins en compétences de l'économie nationale ;
- l'aide au choix des études, des professions et à la vie en général ;
- le suivi psycho - pédagogique des élèves ;
- le conseil aux élèves dans la gestion de leurs divers problèmes scolaires, d'insertion socioprofessionnelle, personnels et relationnels ;
- la recherche en psychologie appliquée.

(3) Les fonctionnaires des corps de l'Education Nationale sont tenus, lorsque requis, de participer à tout examen officiel relevant du Ministère chargé de l'Education Nationale.

ARTICLE 65.- Tout fonctionnaire des corps de l'Education Nationale dans l'exercice de ses fonctions est tenu de :

- se comporter conformément à l'éthique de l'enseignant et aux bonnes mœurs ,
- respecter le principe de la laïcité de l'Etat;
- s'abstenir de toute manifestation ou réunion politique dans l'enceinte d'un établissement scolaire.
- servir partout où besoin est.

ARTICLE 66.- (1) Tout fonctionnaire régi par le présent décret est tenu de fournir un service hebdomadaire d'enseignement et/ou de prestations fixé ainsi qu'il suit :

- Professeurs d'Ecoles Normales d'Instituteurs : 14 heures auxquelles s'ajoutent les heures d'encadrement des stagiaires ;
- Instituteurs Principaux de l'Enseignement Maternel et Primaire : 32 heures ;
- Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général: 18 heures ;
- Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général; 20 heures ;
- Professeur des Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel; 18 heures ;
- Professeur des Collèges d'Enseignement Technique et Professionnel : 20 heures,
- Instituteurs Principaux de l'Enseignement Technique et Professionnel : 32 heures ;
- Instituteurs de l'Enseignement Technique et Professionnel : 32 heures.

(2)- Les prestations pédagogiques rentrant dans le compte du service dû sont fournies dans un ou plusieurs établissements d'enseignement scolaire relevant du Ministère de l'Éducation Nationale.

(3)- Les fonctionnaires relevant du corps des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle affectés dans les établissements scolaires sont tenus de fournir un service de trente (30) heures dont :

- Six (06) heures dans les classes ;
- vingt quatre (24) heures réservées aux conseils et consultations.

ARTICLE 67 : Par dérogation aux dispositions de l'article 66 ci-dessus, les fonctionnaires des corps de l'Éducation Nationale peuvent être mis à la disposition des établissements ne relevant pas de l'enseignement public suivant les modalités fixées par un arrêté du Ministre chargé de l'Éducation Nationale.

ARTICLE 68.- Tout manquement aux obligations spécifiques énoncées aux articles 63 , 64,65 et 66 ci-dessus, entraîne automatiquement pour l'enseignant, sans préjudice des sanctions prévues par le Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat, les sanctions ci-après:

- la suppression partielle ou totale des primes prévues à l'article 61 du présent décret ;
- la suspension du salaire conformément à la réglementation en vigueur ;

CHAPITRE III

DU PROFIL DE CARRIERE

ARTICLE 69.- La nomination des fonctionnaires des corps de l'Éducation Nationale à des fonctions de responsabilité administrative s'effectue dans le respect du profil de carrière qui tient compte du grade, des qualifications supplémentaires, de l'ancienneté, des notes administratives et pédagogiques, des fonctions de responsabilité déjà occupées.

ARTICLE 70.- Sans préjudice du caractère discrétionnaire de toute nomination à un poste de responsabilité, aucun fonctionnaire des corps de l'Éducation Nationale ne peut prétendre à un poste de responsabilité au sein du Ministère de l'Éducation Nationale s'il ne remplit les conditions énoncées dans le tableau d'adéquation profil de l'agent - fonction ci-après

CATEGORIE	ANCIENNETE	ADMINISTRATION SCOLAIRE	PEDAGOGIE	ORIENTATION	EQUIVALENCE
A2	> 20 ans	Inspecteur Général			Secrétaire Général
A2	18 ans	Inspecteur Délégué Provincial ou équivalent	Inspecteur Général de Pédagogie	Coordonnateur Général	Directeur
A2	15 ans	Délégué Départemental Proviseur ou équivalent	Inspecteur National de Pédagogie Inspecteur Coordonnateur	Coordonnateur National Coordonnateur Provincial	Directeur-Adjoint Sous-Directeur
A1-B2	10 ans	Directeurs des Collèges Surveillant Général des Lycées IAEPMN	Inspecteur Pédagogique Provincial Inspecteur Départemental Censeur Chefs de Travaux	Coordonnateur Départemental	Chef de Service
A-B	5 ans	Surveillant Général de Collège Directeur d'Ecole Publique	Animateur Pédagogique Maître d'Application	Conseiller d'Orientation	Chef de Bureau
DEBUT DE CARRIERE		Enseignant	Enseignant	Enseignant Conseiller d'Orientation	Enseignant

ARTICLE 71.- Sauf faute professionnelle grave, sanctionnée en conséquence, un fonctionnaire de l'Education Nationale ne peut être nommé à un poste de responsabilité de rang inférieur à celui précédemment occupé.

CHAPITRE IV
DE LA RETRAITE

ARTICLE 72.- Par dérogation aux dispositions du Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat, la limite d'âge pour l'admission à la retraite est fixée à soixante (60) ans pour toutes les catégories.

Toutefois, les fonctionnaires des corps de l'Education Nationale peuvent, sur leur demande, être admis à la retraite par anticipation :

- soit après 20 ans de service ;
- soit à l'âge de 55 ans , mutatis mutandi, dans les conditions prévues par le régime des pensions civiles.

TITRE VI
DISPOSITIONS DIVERSES ET FINALES

ARTICLE 73.- (1) Les intégrations des agents de l'Etat relevant du Code du travail se feront sans condition d'âge, mais sous réserve que les intéressés remplissent les autres conditions d'accès à la Fonction Publique.

(2)- Les services accomplis en qualité d'agent de l'Etat par les intéressés sont validés d'office dans la perspective de la liquidation future de leurs droits à pension.

(3)- Ceux des candidats dont le salaire catégoriel antérieurement perçu est supérieur à la rémunération afférente à l'échelon de l'intégration, seront reclassés à l'échelon comportant un indice égal ou à défaut immédiatement supérieur.

ARTICLE 74.- (1) Les Instituteurs- Adjointes de l'Enseignement Maternel et Primaire, les Instituteurs- Adjointes de l'Enseignement Technique n'ayant pas bénéficié d'une promotion à la catégorie B continuent d'avancer dans leur grade conformément au présent statut particulier et au statut général de la fonction publique de l'Etat jusqu'à extinction desdits cadres.

(2)- Sont reversés :

a) dans le grade des Instituteurs- Adjointes de l'Enseignement Maternel et Primaire

- Les Instituteurs- Adjoins Auxiliaires de l'Enseignement Général
- Les Maîtres d'Enseignement Général
- Les Maîtres d'Enseignement Général Adjoins.

b) Dans le grade des Instituteurs :

- les Instituteurs- Adjoins Auxiliaires de l'Enseignement Technique
- les Maîtres d'Enseignement Technique
- les Maîtres d'Enseignement Technique Adjoins

ARTICLE 75- Sont abrogées toutes les dispositions antérieures contraires.

ARTICLE 76 .- Le présent décret sera enregistré et publié suivant la procédure d'urgence, puis inséré au Journal Officiel en français et en anglais./-

YAOUNDE, LE - 5 DEC. 2000

LE PRESIDENT DE LA REPUBLIQUE,



TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	6
1.1. Contexte et justification de l'étude	7
Contexte international de l'étude	7
Contexte régional	8
Contexte national de l'étude	12
1.2. Justification de l'étude	21
1.3. Problématique spécifique de l'étude	22
1.4. Questions de recherche.....	25
Question principale.....	25
Questions secondaires	25
1.5. Objectifs de recherche	26
Objectif général de recherche	26
Objectifs spécifiques de recherches	27
1.6. Intérêt de l'étude	27
Intérêt managérial.....	27
Intérêt scientifique.....	28
L'intérêt social	28
1.7. Délimitation de l'étude.....	28
Délimitation spatiale.....	29

Délimitation temporelle	29
Délimitation thématique	29
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET INSERTION THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	30
2.1. Définition des concepts	31
2.1.1. Motivation	31
2.1.2. Démotivation	33
2.1.3. Amotivation.....	34
2.1.4. Performance.....	34
2.1.5. Performance de l'école	35
2.2. Revue de la littérature autour des concepts clés de l'étude	38
2.2.1. Démotivation de l'enseignant.....	38
2.2.2. Performances scolaires.....	39
2.2.3. La démotivation de l'enseignant et les performances scolaires	41
2.3. Insertion théorique du sujet	44
2.3.1. La théorie des deux facteurs de Herzberg (1950).....	44
2.3.2. Théorie de la fixation des objectifs de Locke (1984)	47
2.3.4. Théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985)	52
□ Implication théorique	54
2.4. Hypothèses de recherche	54
□ Hypothèse générale	54
□ Hypothèses secondaires	54
2.5. Rappel des variables d'étude	56
2.5.1. Variables indépendantes	56
2.5.2. Variable dépendante	56
2.6. Tableau synoptique	57
DEUXIEME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE	59
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE.....	60
3.1. Type de recherche	61
3.2. Site de l'étude	61
3.3. Population de l'étude.....	62

3.3.1.	Population parente.....	62
3.3.2.	Population cible.....	63
3.3.3.	Population accessible	64
3.4.	Echantillonnage et échantillon.....	65
3.4.1.	Technique d'échantillonnage	65
3.4.2.	Echantillon de l'étude.....	66
3.5.	Instruments et techniques de collecte de données	66
3.5.1.	Instruments de collecte de données	66
3.5.1.1.	Le questionnaire	66
3.5.1.2.	Guide d'entretien.....	68
3.5.2.	Validation des instruments de collecte de données	69
3.6.	Techniques de collecte des données.....	70
3.6.1.	Passation du guide d'entretien	71
3.6.2.	Administration du questionnaire	72
3.7.	Technique de traitement de données	73
3.8.	Validité de la recherche	77
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ..		79
4.1.	Présentation des tableaux, diagrammes, analyse et interprétation des données quantitatives.....	80
4.2.	Présentation, analyse et interprétation des données qualitatives.	95
4.3.	Présentation des réponses des répondants par sous-thème.....	98
4.4.	Vérification et validation des hypothèses.....	109
CHAPITRE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS THÉORIQUES.....		114
5.1.	Discussion des résultats de la première hypothèse : la démotivation intrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires dans les lycées de Yaoundé.....	115
5.2.	Discussion des résultats de la deuxième hypothèse : la démotivation extrinsèque de l'enseignant influence les performances scolaires des élèves dans les lycées de Yaoundé.	117
5.3.	Discussion des résultats de la deuxième hypothèse : la démotivation organisationnelle de l'enseignant influence les performances scolaires des élèves dans les lycées de Yaoundé.	118
5.4.	Explication théorique	122
5.5.	Limites de l'étude	122

5.6 Suggestions.....	123
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	125
BIBLIOGRAPHIE	129
ANNEXES	135
TABLE DES MATIERES	168