

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

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

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES ÉDUCATIVES
ET INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION

MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR
HUMAN, SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH AND
TRAINING IN SCIENCE OF EDUCATION
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

EDUCATIONAL MANAGEMENT

MANAGEMENT DES RESSOURCES HUMAINES ET RENDEMENT PROFESSIONNEL CHEZ LES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE DE LA VILLE DE MOUNDOU

Mémoire présenté et soutenu le 26 Septembre 2025

Filière : Management de l'Éducation

Spécialité : Gestion des systèmes d'information et planification de l'éducation

par

DAINODJI Augustin De Behamti
20V3488

Licence en Sciences de l'éducation



Qualités	Noms et grade	Universités
Président	BIKOÏ Félix Nicodème, Pr	UYI
Rapporteur	BELIBI Alexi-Bienvenu, MC	UYI
Examineur	SII Marie-Pascale Épse BEKOO ABONDO, CC	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 Éducatives 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.

À ma Chère Épouse, Bertine YODEUBMAYE

REMERCIEMENTS

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à tout le corps professoral et administratif de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé 1, ainsi qu'à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Nous remercions tout particulièrement le Pr. Alexi-Bienvenu BELIBI, notre directeur de mémoire, pour sa disponibilité, sa patience, ses conseils avisés et son encadrement rigoureux tout au long de ce travail. Son expertise et ses remarques pertinentes ont grandement enrichi cette recherche.

Nos remerciements s'adressent également au Dr Emmanuel ITONG A GOUFAN, enseignant à la faculté des sciences de l'éducation, pour son soutien pédagogique et ses encouragements déterminants.

Notre reconnaissance à l'ensemble du corps professoral et administratif de la filière management de l'éducation, département de curricula-évaluation de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé 1 pour la qualité de l'environnement académique stimulant qu'ils offrent.

Enfin nous n'oublions pas nos collègues amis et camarades de promotion, pour leur soutien moral, leur entraide et les moments de partage qui ont enrichi cette expérience universitaire. Trouvez ici notre profonde gratitude et notre reconnaissance pour vos diligences.

SOMMAIRE

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE	2
CHAPITRE 2 : REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE	16
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE	69
CHAPITRE 4 : ANALYSE DES RÉSULTATS	92
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	98
CONCLUSION GÉNÉRALE	103
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	105
ANNEXES	109
TABLE DES MATIERES	114

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau. Classification des normes de qualité du leadership (NQLS) par apport aux composantes du leadership transformationnel	38
Tableau 2 : Tableau de la gestion de ressources humaines	58
Tableau 3: Répartition des sujets de la population par genre et par établissement	74
Tableau 4 : Répartition des sujets de la population par âges	75
Tableau 5 : Répartition des sujets de la population selon le statut matrimonial	75
Tableau 6: Répartition des sujets de la population selon l'expérience professionnelle	75
Tableau N° 7 : Répartition des sujets de l'a population selon le niveau académique.....	76
Tableau 8 : Répartition des sujets de l'échantillon selon le statut professionnel	76
Tableau N° 9 : Répartition des sujets de la population selon l'appartenance religieuse.....	77
Tableau N°10: Répartition des sujets de la population selon l'aire géographique d'origine...	77
Tableau N° 11: Répartition des sujets de l'échantillon par genre et par établissement	78
Tableau N° 12: Répartition des sujets de l'échantillon par âges.....	79
Tableau N°13: Répartition des sujets de l'échantillon selon le statut matrimonial	79
Tableau 14: Répartition des sujets de l'échantillon selon l'expérience professionnelle.....	80
Tableau 15 : Répartition des sujets de l'échantillon selon le niveau académique	80
Tableau 16: Répartition des sujets de l'échantillon selon le statut professionnel	81
Tableau 17: Répartition des sujets de l'échantillon selon l'appartenance religieuse	81
Tableau 18 : Répartition des sujets de l'échantillon selon l'aire géographique d'origine	81
Tableau 19: Tableau comparatif de la population et de son échantillon	82
Tableau 20 : Tableau synoptique de la validité interne du questionnaire	87
Tableau 21 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 14	92
Tableau 22 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 21	92
Tableau 23 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 28	93
Tableau 24 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 32	93
Tableau 25 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 40	94

RÉSUMÉ

Ce mémoire est intitulé : Management des ressources humaines et rendement professionnel. Une enquête menée dans les lycées et collèges d'enseignement secondaire dans la ville de Moundou au Tchad. C'est une étude qui part du constat d'un désengagement professionnel et du non-respect par les enseignants des lycées et collèges du Tchad, non seulement de leurs obligations statutaires spécifiques mais aussi des normes éthiques et déontologiques du métier d'enseignant, d'où une baisse drastique et progressive du niveau scolaire des élèves au fil des années. Des raisons les plus avancées et la plus controversée est le mode de management des ressources humaines adoptés par les responsables des établissements secondaires. Aussi face à l'embarras suscité par le débat nous nous sommes posés la question de savoir s'il existe un lien entre le management des enseignants des lycées et collèges d'enseignement secondaire au Tchad et leur rendement professionnel. Autrement dit quel lien peut-on établir entre ces deux variables ou dans quelle mesure sont-elles liées ? Notre objectif était de vérifier l'existence et la pertinence d'un lien de contingence ou de détermination entre le style de management et le rendement professionnel. À travers une approche à la fois théorique et empirique, ce travail d'analyse des pratiques du management des enseignants et son influence sur leur rendement scolaire révèlent que les politiques ou le style de management des enseignants bien structurés stimulent l'engagement du personnel enseignant à produire un meilleur rendement professionnel. Nous avons opté pour la démarche hypothético-déductive qui fait la synthèse entre démarche déductive et la démarche inductive. En effet, nous sommes partis des observations factuelles sur le lien possible entre le management des ressources humaines et le rendement professionnel. Ensuite nous avons analysé la situation pour aboutir à des inductions, reformulé et vérifier nos hypothèses pour enfin faire des déductions ou des inférences pour généraliser. Le mémoire conclut que le rendement professionnel chez les professeurs des lycées et collèges d'enseignement secondaire est tributaire du style de management adopté par les responsables de ces établissements (les proviseurs des lycées et directeurs des collèges).

Mots clés : management, ressources humaines, rendement professionnel

ABSTRACT

This thesis is entitled: Human Resources Management and Professional Performance. A survey conducted in high schools and secondary schools in the city of Moundou in Chad. It is a study that starts from the observation of professional disengagement and non-compliance by teachers in high schools and secondary schools in Chad, not only with their specific statutory obligations but also with the ethical and professional standards of the teaching profession, resulting in a drastic and progressive decline in the academic level of students over the years. One of the most advanced and controversial reasons is the human resources management method adopted by the heads of secondary schools. Also, faced with the embarrassment caused by the debate, we asked ourselves whether there is a link between the management of teachers in high schools and secondary schools in Chad and their professional performance. In other words, what link can be established between these two variables or to what extent are they linked? Our objective was to verify the existence and relevance of a contingency or determination link between management style and professional performance. Through both a theoretical and empirical approach, this analysis of teacher management practices and their influence on academic performance reveals that well-structured teacher management policies or styles stimulate teaching staff commitment to higher professional performance. We opted for a hypothetico-deductive approach, which combines deductive and inductive approaches. We started with factual observations on the possible link between human resource management and professional performance. We then analyzed the situation to arrive at inductions, reformulated and verified our hypotheses, and finally made deductions or inferences for generalization. This thesis concludes that professional performance among high school and middle school teachers is dependent on the management style adopted by the heads of these institutions (high school principals and middle school directors).

Keywords : management, human resources, professional performance

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les ressources humaines constituent l'élément essentiel du bon fonctionnement d'une organisation. Et c'est encore plus vrai dans le cas de l'éducation où toutes les ressources humaines contribuent à donner le service éducatif aux êtres humains, que sont les élèves. Ainsi la dimension humaine transcende les actions éducatives : Moisset (2003). Pour mener à bien les objectifs des organisations tout se résume sur l'administration, la gestion et le management. Il s'agit de coordonner les efforts des personnes travaillant ensemble, en les orientant vers la réalisation de la mission, des buts et des objectifs de l'organisation et son développement. Le secteur de l'éducation a pour vocation : de transmettre l'héritage culturel d'une génération à une autre, d'assurer la formation d'hommes et des femmes capables d'épanouissement personnel et de contribution significative au bon fonctionnement à la croissance des diverses sphères d'activités constitutives de la vie de leurs pays. L'atteinte des objectifs de l'éducation conditionne, dans une large mesure la stabilité et le développement des collectivités humaines Moisset (2003), et dans ce lignage de la gestion de l'éducation est née notre réflexion : management des ressources humaines et rendement professionnel. Une enquête menée dans les lycées et collèges d'enseignement secondaire de la ville de Moundou

Ce thème de réflexion nous permet de se poser la question de savoir si le rendement professionnel est tributaire au management du personnel enseignant ? Comme réponse anticipée à cette interrogation, nous avons formulé l'hypothèse générale suivante : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de management des ressources humaines adopté par le responsable de l'établissement. Elle a été opérationnalisée en quatre hypothèses spécifiques

Nous verrons dans un premier temps, dans la partie I le cadre théorique d'étude qui comprend trois chapitres, la problématique de l'étude et l'état de l'art, état de la question. La deuxième partie du travail prend en compte la méthodologie de l'étude en chapitre 4 ; l'analyse de données au chapitre 5 et la discussion, les propositions amélioratives dans le même chapitre.

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE

Toute recherche scientifique se fonde sur un problème pertinent qui, à son tour, suscite d'autres problèmes périphériques. Un problème de recherche est alors une difficulté qui crée de la dissonance cognitive, alimente la polémique et anime le débat scientifique (Itong à Goufan, 2020 : 23). Pour Bize, Coguelin et Carpenter (1967), c'est une situation ou un fait équivoque ou paradoxale à une connaissance bien établie, à une pensée, à une pratique habituelle, à une norme sociale, etc., et qui génère sur le plan spéculatif (théorique, idéologique) et/ou empirique (pratique, social, réel) des questions dont les réponses sont critiquées, critiquables ou simplement absentes. Pour Mace (1990 : 12), c'est « *un écart constaté entre une situation de départ insatisfaisante et une situation d'arrivée désirable* ». C'est cette conception ou approche que nous allons adopter ici.

Dans le présent chapitre, nous allons présenter non seulement le problème de notre étude, mais aussi ceux qui lui sont consubstantiels, annexes ou connexes. Pour ce faire, nous allons d'abord non seulement le formuler et le poser clairement. Il s'agira alors pour nous d'abord de présenter la conception du Ministère de l'éducation nationale et de la promotion civique, du management des ressources humaines dans les établissements d'enseignement primaire. Ce serait là, la situation convenable et désirable. Ensuite, nous allons décrire cette gestion comme elle s'exécute sur le terrain. Ce serait là, la situation factuelle, insatisfaisante, intrigante et qui a suscité notre curiosité. Enfin, nous définirons clairement le problème investigué en présentant l'écart constaté entre ces deux situations. Puis, à la lumière des études princeps, nous poserons son diagnostic et les questions pertinentes qu'il suscite. Ce qui nous permettra de préciser les objectifs de l'étude, son importance et ses délimitations. Mais, avant tout et afin de mieux comprendre la genèse et la pertinence de ce problème, il nous semble indispensable de présenter le contexte de notre travail et de justifier le choix de notre sujet.

1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

1.1.1. Contexte de l'étude

Dans la majorité des pays du monde, l'éducation occupe une place capitale dans les différentes politiques de développement mises en place. Cette importance est renforcée par la déclaration universelle de droit de l'homme (1948) qui considère l'éducation comme un droit fondamental. C'est l'une des raisons pour laquelle, la Conférence mondiale sur « l'éducation pour tous », réunie en 1990 à Jomtien (Thaïlande), avait fait de l'alphabétisation un de ses six grands objectifs mondiaux. Il y avait été demandé à chaque État de s'investir à fond pour donner

une éducation de qualité à sa population., Pour atteindre cet objectif, les Etats se sont mobilisés et ont conçu des stratégies de développement et d'accès à l'éducation, d'amélioration de la qualité et le management de l'éducation.

Le Tchad s'est inscrit dans cette mouvance en inscrivant la valorisation des ressources humaines au premier rang de ses priorités. En effet, le Gouvernement, par sa participation à toutes les rencontres internationales sur l'éducation et la formation, manifeste ainsi sa volonté de satisfaire ce droit légitime à l'éducation. Ainsi, à l'issue des consultations sectorielles organisées en novembre 1990 à N'Ndjamena sur l'éducation, le pays a adopté, en accord avec ses partenaires au développement, la stratégie nationale d'éducation et de formation en liaison avec l'emploi (EFE).

Cette stratégie tire son fondement du Plan d'Orientation définissant les options de politique économique et sociale du Tchad en l'an 2000. Elle accorde la priorité à l'enseignement de base, à l'Enseignement Technique et à la Formation Professionnelle. Les objectifs et le plan d'action de cette stratégie EFE mise en œuvre depuis 1993 ont été améliorés, consolidés et renforcés lors de la Réunion Sectorielle Education - Formation tenue en janvier 2000 à Moundou, dans le cadre du suivi de la Table Ronde de Genève IV qui définit les orientations stratégiques du secteur de l'éducation et de la formation pour la période 2000 - 2004. Le présent Plan d'action national de l'EPT (PAN/EPT) prend en compte les options stratégiques en cours. Il se fixe, à l'horizon 2015, six objectifs fondamentaux que sont : développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance , faire en sorte que, d'ici à 2015, tous les enfants, en particulier les filles, les enfants en difficulté et ceux qui appartiennent à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit, répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes , améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence...

Malgré les contraintes et défis que doit surmonter le système éducatif tchadien, le gouvernement s'est engagé à procéder à : une augmentation des revenus alloués par l'État à l'éducation ; la mise en disponibilité d'un document de référence du pilotage l'éducation élaboré de manière participative, d'un vivier d'enseignants qualifiés pour la réforme du corps enseignant et le management de la carrière enseignante. C'est ainsi que 12,71% de PIB sont investis pour les dépenses d'éducation. Ces dépenses sont augmentées de 26 milliard de FCFA à 135 milliards de FCFA entre 2000 et 2016, soit l'accroissement annuel de 10,81% en moyenne. Mais, le financement de l'éducation reste toujours en dessous du niveau nécessaire pour atteindre les objectifs de l'éducation de qualité pour tous. La situation va s'empirer avec

la crise économique mondiale qui va frapper le pays en 1992-1993. Le secteur de l'éducation entre alors dans une période de marasme total, si bien qu'en 2016, le gouvernement, afin de juguler les effets pervers de la crise conjoncturelle, va prendre 16 mesures d'austérité. Les fonctionnaires en générale et les enseignants en particulier sont les plus touchés par cette politique de rigueur

En effet, le 27 septembre 2016, le gouvernement annonce la réduction de 80% des indemnités et des primes des agents de l'État pour les prochains 18 mois. Le 10 octobre 2016, trois organisations syndicales, l'union des syndicats du Tchad (UST) ; la confédération Indépendante des syndicats du Tchad (CIST) et le syndicat national des enseignants et chercheurs du supérieur (SYNECS), lance une grève dont le but est de protester contre les mesures d'austérité prise par le gouvernement. La riposte est coercitive. Ce qui amplifie la contestation syndicale qui se constitue en plateforme de revendications. Cette plateforme appelle alors tous les fonctionnaires à observer une grève sèche. Mais, le 26 septembre 2016, le chef de l'État s'en prend publiquement aux syndicats en leur proférant des menaces. Le 30 décembre 2016, le gouvernement fait voter au parlement un texte qui stipule le non paiement des salaires aux grévistes. En riposte, les syndicats durcissent le ton. Sous la menace permanente de l'Agence de Sécurité Nationale (ANS), la plateforme syndicale sursoit à cette grève pour une durée d'un mois seulement, allant du 11 janvier au 20 février 2017. Le 06 mars, un accord a été signé entre les deux protagonistes : le gouvernement promet le 08 avril 2017 une relecture de la loi du 30 décembre 2016, limitant les grèves des fonctionnaires et l'augmentation des indemnités des fonctionnaires.

Face aux mesures dilatoires prises à propos du paiement des primes des enseignants, le syndicat des enseignants du Tchad (SET), lance le 01 décembre 2017, un préavis de grève de 3 jours. L'Union des Syndicats du Tchad en abrégé UST menace aussi d'entrer en grève pour dénoncer l'augmentation de l'impôt sur les revenus dans la nouvelle loi. À partir du 29 janvier 2018, la plateforme appelle à une grève générale illimitée sans service minimal dans les hôpitaux, le but c'est toujours la levée des mesures d'austérité et les salaires amputés. Le 05 février 2018, le secteur privé rejoint la plateforme revendicative. Par la suite, le 03 mars la plateforme revendicative, reprend la grève jusqu'à la satisfaction des revendications. Concrètement cette grève lancée par la plateforme revendicative à durée plusieurs semaines et c'est ce qui a obligé le président de la république à réagir, le 14 mars, un accord a été signé entre la plateforme revendicative et le gouvernement qui revient sur les mesures de réduction de complément de salaires des fonctionnaires.

Mais, en raison de graves problèmes économiques que rencontre le pays, ces promesses ne sont pas tenues, ce qui plonge à nouveau les fonctionnaires dans une autre grève qui a commencé le 18 mai 2018. Le président de la république propose un moratoire de un mois pour régler le remboursement des coupes opérées sur le salaire. Cette proposition de moratoire est rejetée, et le 26 mai 2018, la plateforme appelle à une reprise de grève illimitée dans la fonction publique.

Sous le choc, le gouvernement annonce le 26 octobre 2018, le remboursement graduel des ponctions sur le salaire des fonctionnaires. Cependant, cette annonce n'entraîne pas immédiatement la fin du mouvement de la grève, car le ministre de l'éducation nationale menace les enseignants syndicalistes de sanctions. Le 26 octobre, les fonctionnaires suspendent leur mouvement de grève après que le gouvernement se soit engagé non seulement à augmenter de 15% les salaires des fonctionnaires, et à les payer une partie de salaire amputée, mais aussi à réaménager le fichier de solde de la fonction publique.

Comme pour contrôler cette situation explosive, les autorités éducatives optent pour une gestion centralisée des ressources disponibles. Ce style de management était supposé amener les enseignants vers l'atteinte des objectifs éducatifs et organisationnels qui leur sont assignés. Bref, il s'agissait d'exercer leur pouvoir de manière autoritaire, efficace et efficiente. Mais, sur le terrain, l'application de ce mode de gestion du personnel reste encore, dans la plupart d'établissements, une vue d'esprit. C'est dans ce contexte de marasme éducatif et de recherche des voies et moyens pertinents et durables de mise en œuvre d'un management efficace des ressources humaines que s'effectue la présente étude

1.1.2 Justification de l'étude

Il existe plusieurs publications et une abondante littérature sur la thématique que nous abordons. Aussi nous faut-il justifier scientifiquement le choix de notre sujet. Dans cette optique, notre travail est légitimé par :

1) les lacunes et insuffisances observées dans trois études princeps. Il s'agit des travaux de :

- Lemoigne (1974) et (Faverge, 1972). Ces auteurs ont mené des réflexions sur le management de l'éducation en portant particulièrement leur attention sur la façon dont les décisions sont préparées et exécutées au sein d'une équipe pédagogique. En prenant comme modèle les travaux de Lewin et ses collaborateurs sur la dynamique des groupes, ils ont utilisé certains concepts pour analyser les comportements des responsables d'établissement scolaires, parmi lesquels celui de « style de commandement ». Ils arrivent à la conclusion selon laquelle,

le « style autoritaire » est plus efficace et efficient que le « style démocratique » dans l'implémentation de l'orthodoxie professionnelle en temps de crise.

Cependant, les auteurs se sont particulièrement efforcés à déterminer les chances de réussite du « style démocratique ». D'où un problème conceptuel qui mérite d'être résolu. Car, cette option autoritariste ignore le fait que le travailleur, en tant qu'élément-clé dans une institution ou organisation ; ne peut fournir un bon rendement sous la menace et la soumission aveugle à un ordre qu'il ne comprend pas. Nous proposons donc replacer les problèmes de gestion des ressources humaines dans un contexte éducatif plus général où les rapports entre les responsables ou managers et leurs adjoints sont appréhendés, non seulement à l'occasion des décisions et de leur application, mais aussi dans leurs relations avec le fonctionnement quotidien de l'institution scolaire.

- Lantier (1987). Il s'est penché sur la « participation » et la « discussion de groupe » dans le management de l'éducation, processus qui, selon lui, requiert une explication socio et psychopédagogique. Dans cet optique, l'auteur veut rendre visibles les effets des différents styles de commandement utilisé par les directeurs des lycées et collèges sur les comportements professionnels de leurs collaborateurs et d'en prendre conscience.

Mais, il s'est limité aux lycées et collèges (qui ne sont pas obligatoires) et a ignoré les lycées et collèges où pourtant, la carence de rendement professionnel se fait le plus ressentir. D'où un autre problème conceptuel que nous espérons résoudre en menant notre réflexion à la fois dans les lycées et collèges.

- Ongla (2014). Cet auteur trouve qu'un retour à l'examen des comportements professionnels des Directeurs d'écoles est nécessaire pour comprendre les difficultés que connaît le management de l'éducation avec l'introduction des TIC. Pour lui, le marasme éducatif qu'on observe aujourd'hui est dû à la précarité du travail et non au management de l'éducation. Il formule l'hypothèse selon laquelle tous les styles de management sont efficaces et efficients dans un contexte où l'emploi et le travail ne sont pas précaires. Les résultats auxquels il est parvenu confirment cette hypothèse.

Mais, en examinant profondément cette étude quasi expérimentale, on se rend compte que l'échantillon n'était pas représentatif de la population dans laquelle elle avait été tirée. En effet, Lalonde (2011) a travaillé avec les enseignants du secondaire, mais ses conclusions semblaient plus s'adresser aux enseignants du primaire qu'à ceux du secondaire. En outre, les groupes témoins et expérimental n'étaient pas homogènes au départ. En fin dans une étude qui se veut comparative, l'outil de vérification des hypothèses devrait être un test d'analyse de la

variance (ANOVA) et non un test de contingence. D'où des problèmes de pertinence, d'objectivité et de généralisation des résultats de son travail.

2) son originalité. Notre étude se justifie enfin par la rareté des recherches portant sur le rendement professionnel dans nos institutions éducatives. Toutefois, certains acteurs s'y sont intéressés, mais, très peu l'ont abordée dans le secteur de l'éducation. La majorité des études ont lié le rendement des enseignants aux conditions de travail et aux ressources financières. Nous, nous jetons un pont entre ce rendement et le style de management des responsables d'établissements. Cette orientation de recherche inédite fait notre spécificité. .

3) son importance et sa pertinence dans notre domaine et spécialité d'étude. Cette réflexion sur les effets du management des ressources humaines dans nos institutions scolaires trouve son importance à cause de la prolifération des établissements publics et l'absence de formation à la fonction de proviseur de lycée et des directeurs des collèges (Leplat, 2000). Une telle étude est bel et bien du domaine des sciences de l'éducation en général, et de l'administration scolaire en particulier. En effet, selon Mialaret (1975), les sciences de l'éducation sont toutes disciplines qui étudient : les conditions générales et locales d'éducation (histoire de l'éducation, sociologie de l'éducation, ethnologie de l'éducation, démographie scolaire, économie de l'éducation, éducation comparée, etc.) ; les situations et faits d'éducation (les didactiques et la théorie des programmes, les sciences de l'évaluation, la psychopédagogie et la socio pédagogie) ; les conditions de l'acte éducatif (la psychophysiologie de l'éducation, les sciences de la communication) ; l'analyse de l'éducation (la philosophie de l'éducation, les sciences du futur). En analysant les comportements des acteurs de l'éducation que sont les enseignants, nous étudions en fait, les conditions locales d'éducation. En outre, la bureaucratisation croissante de notre système éducatif d'une part, et la nécessité d'assurer aux lycées leur rendement maximum d'autre part, donne lieu à un regain d'intérêt pour l'administration scolaire. Cette spécialité des sciences de l'éducation qui nous intéresse, rencontre la relation éducative directe par les conditions d'existence qu'elle donne à celle-ci et tous les problèmes sociopolitiques de l'organisation du système éducatif. Ces problèmes sont notamment, le commandement, le leadership, le management, bref le management des ressources éducatives. C'est exactement l'objet de la présente étude.

1.2. FORMULATION DU PROBLÈME DE L'ÉTUDE

Le corps des enseignants tchadiens est régi par plusieurs textes. Il s'agit notamment :

- la loi N⁰ 17/PR/01 du 31 décembre 2001 portant statut général de la Fonction Publique ;

- du Décret N⁰ 477/PR/MENJS/SG du 16/09/1992 portant statut particulier des personnels de l'enseignement élémentaire, secondaire général et technique, de la jeunesse et des sports, de l'administration scolaire et de l'intendance ;

- de la loi N⁰ 16/PR/2006 du 13 Mars 2006 portant Orientation du système éducatif ;

- du Décret N⁰ 900/PR/PM/MFPTE/2006 du 12/10/2006 portant statut particulier du corps des fonctionnaires du secteur de l'éducation ;

- du Décret N⁰ 2625/PT/PMT/MENPC/23 du 18/09/2023 portant organisation et fonctionnement du Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique ;

- du Décret N⁰ 1762/PR/MESRI/2019 du 30/10/19 portant réorganisation des Académies de l'Education Nationale.

Ces textes qui sont suivis des arrêtés et circulaires, édictent qui précisent les obligations et le code éthique et déontologique des enseignants. Ils fixent les devoirs et droits des enseignants. Ainsi, il y est explicitement écrit que tout fonctionnaire et agent des corps de l'éducation doit :

1) avoir une bonne conscience professionnelle qui se traduit par la ponctualité et l'assiduité au poste de travail.

2) faire preuve de solides connaissances professionnelles. Ces connaissances sont justifiées par son efficacité, un bon rendement, un esprit d'initiative, le sens de l'organisation, le sens du travail bien fait.

3) avoir une personnalité respectable, c'est-à-dire avoir le sens des bons rapports humains, respecter sa hiérarchie, être serviable vis-à-vis du public, être un modèle de probité.

4) être effectivement présent à son poste de service à l'effet de dispenser des enseignements.

5) participer à la rénovation pédagogique, préparer des leçons et les adapter à l'évolution des connaissances, contrôler en permanence les connaissances des élèves, participer aux examens ;

6) se conformer à l'éthique enseignante et aux bonnes mœurs, respecter la laïcité de l'État, servir partout où besoin est, fournir un service hebdomadaire de 32 heures ; s'abstenir de toute manifestation politique dans l'enceinte des établissements.

En ce qui concerne les droits des enseignants on cite le droit à :

1) la rémunération dont les éléments complémentaires sont : la prime de craie, la prime de transport et la prime de documentation et de recherche. Les montants de ces primes et leur

attribution sont fixes par un texte particulier. Les enseignants justifiant d'au moins 15 ans de service effectif peuvent prétendre à des palmes académiques.

2) un suivi du profil de carrière. En fait, la nomination d'un enseignant à une fonction de responsabilité administrative s'effectue dans le respect d'un profil de carrière qui tient compte du grade, des qualifications supplémentaires, de l'ancienneté de service, des notes administratives et pédagogiques, des fonctions de responsabilités déjà occupées. Les conditions de cette nomination sont énumérées et connues. Sauf faute lourde grave, un enseignant ne peut être nommé à un poste de responsabilité inférieur à celui qu'il occupait avant.

3) la retraite, les libertés reconnues aux citoyens (droit d'adhésion à une association politique ou culturelle, à un syndicat professionnel), 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 sont codifiées, saisies et archivées sans discontinuité. Dans ce dossier, aucune mention ne doit être faite de ses convictions religieuses, politiques, syndicales, philosophiques. Il doit y avoir accès librement et gratuitement sous simple demande

4) la protection, la pension, la santé, la formation permanente, aux congés, à la participation.

Pour implémenter ces instructions, le ministère en charge de l'éducation est organisé en services internes et services déconcentrés. Les services déconcentrés, notamment les lycées et collèges assurent le management au quotidien des enseignants. Pour cela, les responsables de ces établissements jouent un rôle administratif et pédagogique.

En effet, sur le plan administratif, les proviseurs des lycées gèrent les relations avec leurs collègues, et les parents d'élèves, les partenaires de l'école (ONG, associations, etc.). Ce faisant, les directeurs doivent être sur le plan pratique accueillant (jovial, agréable, serviable, etc.), ouvert, courtois, disponible, dynamique, compréhensible, discret, etc. Sur le plan moral, ils doivent être fermes, honnêtes, intègres, dignes de confiance, respectueux de ses engagements, etc. Sur le plan intellectuel, ils doivent être cultivés, avides de connaissances, faire preuve d'un savoir, d'un savoir-faire et d'un savoir être professionnels indiscutables.

Sur le plan pédagogique, les responsables d'établissements tiennent les conseils des professeurs effectuent des visites de classes et des inspections pédagogiques, procèdent à l'organisation pédagogique de l'établissement. Pour ce faire, le style de management et de leadership multidimensionnels est le plus adéquat. En effet, les directeurs des lycées et collèges doivent être des chefs stratégiques et démocratiques en ce sens qu'ils considèrent les ressources comme source de performance durable, et qu'ils permettent à tous les enseignants de discuter

des programmes d'action qui sont en cours d'élaboration. En plus, ils devraient encourager leurs collègues à prendre des décisions nécessaires et des initiatives ; permettent non seulement la discussion sur l'activité aussi bien présente que future, mais aussi aux collègues de définir autant que possible, les moyens et les conditions de leur travail. Ils devraient laisser le groupe mettre au point la stratégie de travail et la répartition des tâches, et essayer de fonder toute sanction positive ou négative sur ces données factuelles et non sur ses besoins personnelles et subjectives. Le directeur est alors considéré comme celui qui détient l'expertise pédagogique, et qui maintient les standards de performance élevés, supervise l'enseignement, coordonne la mise en application des programmes scolaires et exerce un suivi sur le progrès des élèves. Il concentre son attention sur l'enseignement et l'apprentissage. Il effectue aussi les tâches administratives liées à l'apprentissage des élèves. Son leadership doit donc être à la fois directif, transactionnel, transformationnel, partagé, managérial, contingence et situationnel.

Mais, force est de constater avec la MEPEC (2010), que plusieurs responsables d'établissements ont une conception toute imprégnée du principe d'autorité et de centralité. Pour eux, un lycée ou un collège est une monarchie : d'un côté un directeur, un régent aux pouvoirs absolus ; de l'autre, des enseignants, sujets dont les désirs personnels ou l'initiative sont réduits au minimum. En effet, selon les statistiques des rapports de fin d'année scolaire 2022 dans certains départements, 90% des Chefs d'établissements font usage du style autocratique dans le management de leurs personnels. C'est cette idée qu'exprime Hache (2016) lorsqu'il écrit que les responsables d'établissements se comportent comme des monarques dont les ordres doivent être respectés à la lettre. La Fédération des syndicats de l'enseignement primaire (...) relève à propos, que sur le plan administratif, ces directeurs ignorent royalement leurs collègues et entretiennent avec eux des relations empreintes d'hostilité, d'agressivité, d'antipathie. Avec les élèves, ils sont sévères. Certains n'entretiennent pas des relations avec leur hiérarchie (inspecteur, délégué, sous-préfet, préfet maire, etc...). D'autres passent même des mois sans se rendre au ministère. Quant à ce qui est des ONG et autres associations, ils les ignorent royalement.

Creighton, Dembowsski et al, (2017) rapportent que dans certains lycées, les proviseurs sont très rarement présents. Les élèves ne les voient jamais. Lorsqu'ils viennent au travail, c'est pour distribuer les ordres et les tâches sans y prendre part. Murés dans leurs bureaux où on ne voit aucune trace de documents obligatoires ni de tableaux d'affichage, ils ne gèrent pas les conflits de leurs adjoints, se contentant d'établir une respectable distance sociale entre eux reniant ainsi leur rôle de médiateurs, d'animateurs et d'organiseurs.

Sur le plan moral, ces directeurs sont généralement fermés, très peu accueillants, irrespectueux, irrévérencieux. L'humiliation et la domination constituent leur quotidien. Sur le plan pédagogique, la plupart est professionnellement, beaucoup sont moins compétents que leurs adjoints. Les conseils des professeurs sont alors des occasions pour faire prévaloir leur autorité. Sur le plan juridique, plusieurs chefs d'établissements publics d'enseignement secondaire érigent la norme supérieure en norme fondamentale. Autrement dit, ils évoquent à tort et à travers les raisons d'État pour mutiler leurs collaborateurs sur le terrain. Plusieurs d'entre eux ne respectent aucunement la règle de droit qui s'impose pourtant à tous.

Ainsi, la majorité des responsables d'établissements sont des dictateurs qui centralisent tout et arrêtent toutes les lignes d'action ; décident des techniques et des activités. Ils indiquent à leurs collègues ce qu'ils ont à faire, comment et quand ils doivent le faire ; Ils sont subjectifs et personnels dans leurs critiques du travail des autres, et restent à l'écart de toute participation active au groupe. En outre, ils prennent à cœur tout ce qui concerne l'établissement comme si celui-ci était leur propriété privée ou leur héritage familial. Parfois, ils sont d'une activité débordante, causent avec les collaborateurs, leur donnent des ordres et prennent des décisions sur le champ. Enfin, ils traitent chacun de ses enseignants comme des individualités différentes. Certains proviseurs de lycées provoquent sciemment les conflits internes pour éprouver ou monter leur autorité. Leurs collaborateurs à leur tour, provoquent aussi des conflits interpersonnels car, pour plaire au chef, ils essayent de se faire valoir chacun au détriment des autres. Ce qui gêne la coopération et impose la compétition. Ils bloquent des informations vers le chef car, ils veulent lui cacher ce dont il ne serait pas satisfait.

C'est cet écart entre le comportement managérial attendu des responsables des lycées et collèges et celui observé sur le terrain qui est le problème de la présente recherche. Il s'agit de la mal gouvernance ou la défaillance dans le management des ressources humaines des lycées et collèges d'enseignement général. Ses conséquences sont nombreuses et diversement appréciées dans la littérature spécifique. D'où la controverse qui suscite actuellement le débat sur le choix du type de management ou de management des ressources humaines dans les services déconcentrés du ministère en charge de l'éducation nationale, notamment les lycées et collèges.

1.3. QUESTIONS DE L'ÉTUDE

Suite au diagnostic sus posé et en nous fondant sur Anger, (1992) et Mace (idem), nous nous sommes posés une question générale et une question principale de recherche de laquelle ont découlées des questions spécifiques.

1.3.1 Question de recherche

La question générale de notre recherche est formulée de la manière suivante : « *existe-t-il un lien de cause à effet entre le management des ressources humaines dans les lycées et collèges publiques et le rendement professionnel des enseignants ?* ». Autrement dit, quel lien peut-on établir entre ces deux variables ? Dans quelle mesure sont-elles liées ? Ces questions restent très abstraites, d'où la nécessité de les rendre plus concrètes en y dégagant une question principale.

1.3.2 Question principale

On affirme que l'Homme est la ressource la plus importante d'une organisation (Louche,), et que le travailleur ne peut donner le meilleur de lui-même que s'il est apprécié à sa juste valeur par sa hiérarchie, et travaille dans des conditions physiques, financières et sociales contractuelles bienfaites (Kanas,). Aussi, voulons-nous essentiellement savoir si le rendement professionnel des enseignants est tributaire, c'est-à-dire dépendant du style de management adopté par leurs proviseurs. La question principale de recherche que nous formulons est alors libellée de la manière la suivante : « *le rendement professionnel des enseignants dépend-t-il du style de management adopté par le proviseur de l'établissement ?* ».

Cette interrogation reste toujours encore abstraite. Aussi, faut-il l'opérationnaliser en question spécifiques de recherche.

1.3.2 Questions secondaires

Pour ce faire, Nous avons dégagé 24 principaux éléments constitutifs du facteur causal de l'objet d'étude (voir annexe N⁰1). Ces 24 éléments ont subi un test de catégorisation au terme duquel 16 éléments ont été retenus. Ensuite, les 16 éléments ont subi un test de centralité qui n'a conservé que 12. Enfin, nous avons interrogé 120 sujets de notre population d'étude grâce à des échelles d'attitudes construites sur le modèle de Likert (1978) et sur la base d'une analyse factorielle de ces 12 éléments (Reuchlin, 1984). Ce qui nous a permis de dégager 4 caractéristiques les plus significatifs et distinctifs du management des ressources humaines. Ce sont ces 4 éléments qui nous ont servis de base pour formuler les questions spécifiques de recherche suivantes :

- Question spécifique N⁰ 1 : « le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement ? »

- Question spécifique N° 2 : « le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de commandement adopté par le proviseur de l'établissement ? »

- Question spécifique N° 3 : « le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de contrôle de l'effectivité des tâches adopté par le proviseur de l'établissement ? ».

- Question spécifique N° 4 : « le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement ? ».

1.4 OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

Dans le cadre de notre étude, nous avons distingué un objectif principal et des objectifs spécifiques.

1.4.1 Objectif général

L'objectif général de notre étude est de vérifier l'existence et surtout la pertinence d'un lien de dépendance entre le style de management des ressources humaines adopté par le proviseur de l'établissement et le rendement professionnel des enseignants.

1.4.2 Objectifs spécifiques

Il s'agit spécifiquement d'examiner de façon empirique la relation de cause à effet entre :

- le rendement professionnel des enseignants et le style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement.

- le rendement professionnel des enseignants et le style de commandement adopté par le proviseur de l'établissement

- le rendement professionnel des enseignants et le contrôle des activités adoptée par le proviseur de l'établissement.

- le rendement professionnel des enseignants et le mode de prise de décision adopté par le proviseur de l'établissement.

1.5 INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE

Notre étude est intéressante sur plusieurs plans :

1.5.1 Sur le plan macro politique décisionnel

Elle permettra de repenser les pratiques administratives dans les lycées et collèges, la prise de décision, le système des nominations des responsables, le système de gestion du personnel enseignant dans tout le domaine (financier, administratif et pédagogique)

1.5.2 Sur le plan méso fonctionnel ou organisationnel

Elle permettra de revoir les systèmes de gestion de formation et de la formation continue du personnel enseignant. La formation sur les techniques de gestion de l'administration scolaire des proviseurs et de donner des formations utiles et utilisables aux enseignants. Elle permettra aux inspecteurs pédagogiques et les conseillers pédagogiques d'assumer leur rôle au sérieux et des faire régulièrement les suivis des enseignant en ayant les référentiels de l'éducation en esprit.

1.5.3 Sur le plan micro ou opérationnel

Cette étude permettra aux corps enseignant de prendre conscience de leur métier qu'ils avaient choisi, on sait que le travail d'enseignement se fait par vocation. En ce qui concerne les proviseurs, ils seront davantage outillés dans leur profession et aptes à stimuler le corps enseignant au travail par des techniques de gestion et d'administration scolaire adéquats.

1.5.4 Sur le plan scientifique

Toute discipline scientifique ou à caractère scientifique dispose d'un corps constitué de connaissances. Non pas des connaissances figées mais qui, par le biais de recherche nouvelles, se complètent et se perpétuent. C'est dans cette grande optique que s'inscrit notre travail. À travers cette recherche, nous nous proposons de mener l'étude de cas de la ville de Moundou capitale économique du Tchad, afin d'apporter des éléments de réponses aux problèmes de l'échec scolaire à travers la gestion du personnel enseignant. Mais aussi de se lancer sur de pistes nouvelles afin de fournir à la littérature scientifique un supplément d'informations et des données relatives de la situation de l'échec scolaire ou de réussite scolaire dans développement durable

1.5.5 Sur le plan théorique

Notre étude permettra de vérifier si les théories des besoins et des motivations ainsi que les théories du management trouvent une validité dans le contexte tchadien.

1.5.6. Sur le plan pédagogique

D'un point de vu pédagogique, cette étude pourrait servir à la fois de tremplin et de boussole pour la prise de conscience à la communauté éducative tchadienne, et de surcroit des prises des décisions qui impliquent la participation de tous les acteurs de l'éducation nationale.

1.5.7 Sur le plan social

Il serait donc quelque part peut lacunaire d'entreprendre une recherche dépourvue de tout intérêt social. Notre travail pourrait d'une part contribuer à l'amélioration des conditions

administrative, sociale, financière et pédagogique du personnel enseignant. D'autre part elle aidera à éradiquer de pourcentages considérables le problème de l'échec scolaire au Tchad et la contribution au développement intellectuel des filles et des fils du pays.

1.6 DÉLIMITATIONS DE L'ÉTUDE

1.6.1 Délimitation géographiques

Notre étude est menée au Tchad, dans la province du Logone Occidental, département du Lac-Wey, commune de Moundou.

1.6.2 Délimitation temporelle

Elle a débuté le 1^{er} octobre 2024 par la validation de notre projet de thèse et s'est achevée le 30 juin 2025 par le dépôt de nos tapuscrits auprès des autorités universitaires compétentes de l'école doctorale de la faculté des sciences de l'éducation. Elle a donc duré 8 mois

1.6.3 Délimitation thématique

Elle porte en général sur la gestion des ressources éducatives, et plus spécifiquement sur le management des ressources humaines.

Dans ce premier chapitre, il a été question de présenter la problématique générale de notre étude qui est celle du faible rendement professionnel des enseignants des lycées et collèges. Pour ce faire, nous avons d'abord décrit le contexte de l'étude. Il s'est avéré être celui des réformes du SE, notamment de l'implémentation de la nouvelle politique éducative de promotion collective qui a consacré l'APC, dans son volet administratif et le style de management démocratique. Ensuite, nous avons justifié l'étude par les lacunes et insuffisances relevées dans les recherches antérieures, l'originalité de notre orientation, l'importance et la pertinence de notre travail dans les sciences de l'éducation en général, et en administration scolaire en particulier. Ce qui nous a permis de formuler et de poser clairement le problème de notre recherche qui est celui de mal gérance ou gouvernance du personnel enseignant, notamment des professeurs des lycées et collèges d'enseignement général. Enfin, nous avons ressorti les questions, les objectifs, les intérêts et la délimitation de l'étude.

CHAPITRE 2 : REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature d'une étude porte d'abord sur le sens des mots, ensuite sur la recension des écrits princeps, et enfin, sur les spéculations heuristiques susceptibles de donner une pertinente explication à l'orientation de recherche proposée (Anger, 1992). Dans ce chapitre, nous allons donc dans un premier temps, définir les concepts-clés de notre étude tout en faisant mention de ceux qui leur sont consubstantiels, afin qu'ils soient compris sans équivoque de notre point de vue. Dans un second temps et afin de connaître les positions et propositions des auteurs sur le problème investigué, nous allons faire une recension critique des écrits portant sur notre thématique. Dans un troisième temps, nous allons présenter les théories explicatives de l'étude. Enfin, nous allons formuler et opérationnaliser les hypothèses suggérées par cette inspection de la littérature.

2.1 APPROCHE CONCEPTUELLE DE L'ÉTUDE

Les mots prennent une signification particulière en fonction des domaines de connaissance, des contextes et des phrases dans lesquels ils sont utilisés. D'où la nécessité de délimiter leur sens en les définissant clairement. En recherche scientifique, définir un mot ou un groupe de mots, c'est en constituer et exposer le lexique propre servant de base de langage pour l'étude entreprise. C'est à cette tâche que nous allons nous atteler dans les lignes suivantes.

2.1.1. Management des ressources humaines.

Le management ou gestion est un processus spécifique consistant en des activités de planification, d'organisation et de contrôle visant à déterminer et à atteindre l'objectif définis grâce à l'emploi d'êtres humains et la mise en œuvre d'autres ressources. Il s'agit donc d'un ensemble des techniques d'élaboration, de planification, de contrôle des activités dans une organisation pour l'atteinte des objectifs préalablement définis par l'organisation. Le management est aussi la direction, le leadership, le commandement et le contrôle d'un groupe d'individus vers un but commun. Il suppose la maîtrise des processus de planification, de supervision, d'organisation, de contrôle et de mobilisation de ressource. C'est une activité qui transforme les ressources (humaines et physiques) inorganisées en réalisations utiles et efficaces. Gérer son établissement revient donc à bien le manager, c'est-à-dire, l'administrer, utiliser rationnellement les ressources (humaines, financières et matérielles) mises à sa disposition pour assurer sa rentabilité, c'est-à-dire le bénéfice obtenu par rapport aux moyens engagés.

Plusieurs autres auteurs donnent des nombreuses définitions du concept de management des ressources humaines. L'opérationnalisation actuelle de ce concepts renvoie à la finalisation, l'organisation, l'allocation des moyens, de contrôler toutes les activités de l'organisation. Selon ses origines, ce concept veut dire «manière de» au sens large, et administrer au sens étymologique. Le mot renvoie donc en premier lieu à l'administration, l'utilisation rationnelle des ressources humaines mises à la disposition dans une organisation pour assurer sa rentabilité, c'est-à-dire le bénéfice obtenu par rapport aux moyens engagés ou les objectifs fixés. Il peut aussi être défini comme étant la direction, le commandement et le contrôle d'un groupe d'individus pour les orienter vers un but commun et il suppose la maîtrise des processus suivants : la planification, la supervision, l'organisation, le contrôle et la mobilisation de ressource.

La ressource humaine est l'ensemble des personnes ou du personnel d'une organisation ; c'est l'ensemble des hommes et des femmes qui travaillent dans une organisation, une institution ou une entreprise. Le personnel désigne les individus au travail dans une organisation. C'est aussi l'ensemble de plusieurs catégories des personnes physiques quel que soit leurs âges, leurs sexes, leurs races et leurs activités professionnelles moyennant une rémunération. C'est un ensemble des personnes employées dans un service, des individus en situation de travail dans un établissement, dans une entreprise. Pour le cas d'espèce, il s'agit du personnel enseignant dans les lycées et collèges du Tchad en général, et de la ville de Moundou en particulier.

Le mot enseignant apparaît au milieu du 18^{ème} siècle, et dans son sens collectif, il s'applique à un groupe de personnes relevant principalement d'organisations éducatives (les instituteurs, les professeurs, les professeurs d'universités et les maitres de conférences). L'enseignant est alors celui qui transmet des connaissances et contrôle l'acquisition. Il s'agit donc de «toute personne qui a la charge de l'éducation des élèves ». Dans son sens large, il s'agit de « toute personne qui instruit l'autre » dictionnaire de l'éducation (UNESCO, 2005). Le personnel enseignant désigne alors les fonctionnaires des catégories C, B et A du Ministère de l'éducation nationale et de la promotion civique et ceux de l'enseignement supérieur. Leur mission première est d'organiser leur enseignement pour que les élèves acquièrent des connaissances et des méthodes d'apprentissage. Les enseignants ont la responsabilité de tous les élèves et le suivi de leur travail, l'évaluation des élèves, l'aide au travail personnel des élèves, la participation aux actions de formation continue, l'orientation des élèves etc. De toutes les définitions sur les enseignants ou le personnel enseignant et leurs missions afférentes, celle donnée par l'UNESCO retient particulièrement notre attention, dans ce sens que tout

enseignant, est celui qui a la charge d'instruire, d'éduquer d'outiller l'apprenant des savoirs, savoir-faire, savoir être et le savoir vivre ensemble, promouvoir le développement collectif et individuel des apprenants. Sur cette mission noble et ingrate, il va falloir que les enseignants fassent appel au bon sens, à la volonté, à la vocation, et à la motivation, etc.

Des lors, la gestion des ressources humaines renvoie, Selon Creighton, Dembowsski et al., (idem), au processus spécifique qui consiste en l'activité de la planification, d'organisation et de contrôle visant à déterminer et à atteindre les objectifs organisationnels définis grâce à la mise en œuvre des hommes et des femmes mises à disposition. Ici il s'agit de l'ensemble des techniques d'organisation de contrôle des activités d'enseignement mise en œuvre dans un lycée pour l'atteinte des objectifs éducatifs préalablement définis. Elle consiste alors en l'activité de la planification, d'organisation et de contrôle des enseignements dispensés par les enseignants, et qui vise à déterminer et à atteindre les objectifs éducatifs définis.

On parle alors de style de management pour signifier les différentes formes, aspects, façons, modèles genre, d'aborder la gestion d'une organisation, c'est-à-dire de planifier, d'organiser, de coordonner, de commander et de contrôler toutes les activités relatives au bon fonctionnement de cette organisation. Dans le cas d'espèce, il s'agit des lycées et collèges d'enseignement général.

2.1.2 Rendement professionnel

Pour mieux définir le terme rendement, il faut le comparer avec le terme de capacité, de rendement de compétence et performance. Une capacité est la possibilité de mettre en œuvre ses connaissances dans des situations variées ; c'est une activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de connaissance (Meirieu, 1987). Il s'agit alors là d'une capacité cognitive. Mais, il existe aussi des capacités psychomotrices (lever la main, colorier, tracer, etc.) et des capacités socioaffectives (aimer, écouter, communiquer, etc.). Certaines sont à la fois cognitives, psychomotrices, socioaffectives (écrire un poème, une lettre, construire, identifier, mesurer, classer, appliquer, etc.).

Cependant, dans son acception courante, une capacité est une aptitude, un pouvoir, une habileté à faire quelque chose. Mais, il y a une nuance sémantique qu'il faut prendre en considération : une aptitude est une disposition (innée ou acquise) à agir de telle ou telle façon. Elle n'est donc pas pérenne. Une faculté est un talent, un don, un génie, une qualité innée que possède un individu à faire quelque chose de façon peu commune, d'extraordinaire. Un pouvoir quant à lui, est la possibilité, la latitude de faire quelque chose qu'on ne pouvait pas faire avant

d'avoir acquis la force, le droit ou les moyens de le faire. Enfin, une habileté est l'adresse, la finesse, la maestria avec laquelle on fait quelque chose.

La compétence désigne l'aptitude d'une autorité à poser certains actes ou d'une juridiction à juger d'une affaire. En sport, le vocable signifie disposition, talent, adresse, génie, capacité, valeur, puissance, etc., reconnue à un athlète dans tel ou tel domaine sportif donné, et s'emploie dans un contexte de compétition, de rivalité, de concurrence, de concours, de collaboration, de coopération. En pédagogie, le mot densifie et diversifie son sens. Il désigne d'abord un savoir-faire conceptualisé dont la maîtrise implique la mise en œuvre combinée de savoirs formalisés (connaissances scientifiques et techniques), de savoirs pratiques et comportementaux, d'opérations mentales (Malglaive, 1990 ; Ergnaud, 1995). Elle est : un savoir-faire efficace dans une situation déterminée ; un avoir-agir qui intègre plusieurs ressources utilisables ou mobilisables pour la résolution d'une tâche et/ou des situations-problèmes (Belinga Bessala, 2013). Enfin, elle désigne un ensemble de comportements (affectifs, cognitifs et psychomoteurs) potentiels qui permet à un individu d'exercer efficacement une activité complexe en situation de vie réelle. Pour Roegiers (2010) et Itong à Goufan (2018), la compétence est la possibilité, pour un apprenant, de mobiliser de manière intériorisée et réfléchie un ensemble intégré de ressources en vue de faire face à une situation donnée. Pour Altet (1994, 1996), c'est un ensemble de savoirs, d'attitudes et d'aptitudes que possède un apprenant. Selon Meirieu (idem : 181), une compétence est un « savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné. ». Enfin pour Hainaut (1988 : 472), une compétence est « un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité ».

À partir de toutes ces définitions, on comprend aisément qu'une compétence n'est pas un amalgame de savoirs ou de connaissances, mais plutôt un ensemble systématisé (synergétique, intégré, cohérent et indissociable) de ressources qu'un apprenant peut utiliser (mobiliser) pour résoudre une situation, une famille de situations ou des problèmes pertinents de vie courante. Elle fait appel à plusieurs ressources qu'elle intègre, c'est-à-dire qu'elle associe, agrège, réunit pour en faire un tout complexe. Dans ce sens, « donner au moins 3 réponses justes à une question posée » ne peut pas être une compétence, mais une capacité. Ce qui caractérise donc une compétence, c'est non seulement cette possibilité de mobilisation de différentes ressources qui ne s'effectue qu'en situation d'intégration (Cf. 5.4.2), mais aussi le fait qu'elle fasse toujours référence à une situation de vie réelle qui la crée et qu'elle valide. Car en fait, on n'acquiert pas une compétence pour rien, mais pour résoudre parfaitement un problème de vie quotidienne, pour se performer dans un domaine. Si par exemple, on a une

compétence en anglais, c'est bien pour parler, à l'occasion, cette langue à la perfection. Dès lors, on dit d'un élève qu'il est compétent, lorsqu'il est capable d'utiliser les savoirs acquis pour résoudre avec efficacité un problème de vie courante.

La performance est le niveau atteint dans l'acquisition d'un score dans une échelle de valeurs (nominale, cardinale, etc.) bien définie ; c'est le niveau de réussite dans une épreuve. Dans les milieux professionnels, c'est le degré d'atteinte d'objectifs au regard d'une obligation de résultats. Cependant, on n'est performant que par rapport à un autre qui l'est plus ou moins. La performance ne se mesure donc que par rapport à d'autres performances, mais en termes de potentiel à accomplir des tâches données (elle relève de l'ordre de production de la tâche). Par exemple : la performance réalisée en saut en hauteur par un athlète est de 1,90 m ; la performance réalisée par un élève dans une épreuve de mathématiques est de 18/20. La performance est donc quelque chose qu'on peut quantifier alors que la capacité, l'aptitude, la compétence, etc., restent des virtualités qui ne peuvent s'apprécier, s'extérioriser ou s'exprimer qu'en termes de performance : la performance est leur traduction numérique, c'est-à-dire leur estimation concrète ou leur valeur dans une échelle (ordinaire, nominale, numérique, etc.) donnée.

Le rendement professionnel quant à elle, est la productivité, l'efficacité, l'efficience d'un travailleur. Dans le cas d'espèce, il s'agit de la productivité, de la rentabilité de l'enseignant évaluée par rapport aux normes établies. En effet, le rendement de l'enseignant est évaluée par rapport à :

- sa conscience professionnelle qui se traduit par la ponctualité et l'assiduité au poste de travail, la conformité à l'éthique enseignante et aux bonnes mœurs, le respect de la laïcité de l'État, la promptitude à servir partout où besoin est, à fournir un service hebdomadaire de 32 heures, à s'abstenir de toute manifestation politique dans l'enceinte des établissements.

- ses connaissances professionnelles manifestées par son efficacité, le pourcentage de réussite des élèves dans sa discipline, son esprit d'initiative, son sens de l'organisation, son sens du travail bien fait, sa présence à son poste de service à l'effet de dispenser des enseignements, sa participation à la rénovation pédagogique, la préparation des leçons et leur adaptation à l'évolution des connaissances, le contrôle permanent des connaissances de ses élèves, sa participation aux différentes phases des examens officiels;

- sa personnalité qui doit être respectable, c'est-à-dire que l'enseignant doit avoir des bons rapports humains, respecter sa hiérarchie, être serviable vis-à-vis du public, être un modèle de probité.

2.1.3 Lycées et collèges d'enseignement secondaire

Troger (2001) définit un lycée comme : « *une institution où l'on délivre un enseignement* », Buisson cité par Tsafak (1998) définit à son tour le collège comme l'institution nécessaire pour assurer la transition entre la famille et l'État, pour façonner les générations nouvelles en vue de la vie commune ultérieure et en raison des besoins de la société. Le secondaire est défini comme le deuxième degré de l'enseignement après le primaire. C'est un cycle d'enseignement permettant aux élèves d'acquérir les connaissances avant l'entrée à l'université. Au Tchad, on distingue deux ordres d'enseignement secondaire à savoir : le secondaire général et le secondaire technique. Nous ne nous limiterons qu'au secondaire général. Dans cet ordre, sont dispensés au secondaire général des cours de : Mathématiques, Français, Anglais, Arabe, Histoire Géographie (HG), Philosophie, Sciences de la Vie et de la Terre (SVT), Physique Chimie (PC), EPS, IC, Art, etc.

2.2 RECENSION DES ÉCRITS

Une étude scientifique porte sur un sujet bien défini. Ce sujet est composé de mots ou de groupes de mots qui, mis ensemble, renvoient à une thématique générale qui peut être divisée en thématiques spécifiques. Notre sujet ne déroge pas à cette règle. Il porte sur la gestion des ressources humaines dans ses rapports avec le rendement professionnel. Aussi, il est important de passer en revue les publications relatives à ces deux variables. Ce qui nous permettra non seulement de présenter les positions et propositions des autres auteurs, la problématique investiguée, mais aussi et surtout d'orienter nos pensées.

2.2.1 Les écrits portant sur le management des organisations.

Le management est l'action de planifier, d'organiser, de coordonner, de commander et de contrôler. Il correspond parfois à la gestion. C'est la science des actions efficaces et efficientes passant par le pilotage (impulsion) et la régulation. L'objet du management, c'est la recherche de l'efficacité et de l'efficience dans une organisation.

Le terme organisation renvoie à plusieurs notions, mais deux semblent fortement nous intéresser : L'organisation en tant qu'institution et l'organisation en tant qu'un processus. L'organisation en tant qu'institution recouvre une signification juridico-politique, car elle renferme le concept d'administration possédant les caractères d'unité (fiction sociale) et d'équilibre entre élément de permanence et élément de changement. C'est ce sens que nous donnons au mot lycée. En effet, le primaire constitue le début de la scolarité (six ans) et s'étend sur six années, qui débute avec les cours préparatoires (CP1, CP2) suivi de deux années de cours

élémentaire (CE1, CE2), et s'achève par les deux années du cours moyens (CM1, CM2). Elle suit la maternelle (ou le préélémentaire) avec laquelle elle forme l'enseignement du premier degré. Elle dispense les apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter), donne à chaque élève les moyens de structurer sa pensée et son action et met en place les conditions d'une scolarité réussie pour tous (orientation générales pour l'enseignement primaire, 1991). Elle met en place les jalons pour la réussite des études secondaires et universitaires. C'est également l'établissement dispensant un enseignement de base aux enfants de six à onze ans, avant l'entrée au collège. Elle permet notamment l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des bases mathématiques

Quant à l'organisation en tant que processus, c'est une combinaison des étapes nécessaires à la réalisation d'une tâche. C'est ce sens que nous donnons au système éducatif. Cette conception a influencé les grandes théories de l'analyse du travail administratif ainsi que celle découlant de la désormais organisation scientifique du travail (O.S.T). Elle renferme à la fois le processus d'analyse et le processus d'exécution du travail. Les modèles de répartition des tâches sont incontournables dans une organisation. Il existe plusieurs modèles de répartition des tâches, mais celui qui nous intéresse est le modèle classique dit « centralisé et hiérarchisé ». Ils se regroupent sous le vocable de modèles bureaucratiques. Ce sont des modèles de base initiés par Max Weber. Il vise une répartition rationnelle ou les relations formalisées dans le but de rendre plus efficace le fonctionnement de l'administration. Sur cette base, on peut citer les auteurs classiques comme Taylor (1981), Fayol (1986) qui ont eux aussi cherché un modèle universellement valable pour construire les organisations. L'accent est mis sur la standardisation des opérations et des tâches, la centralisation des décisions, la hiérarchisation des fonctions : en laissant malheureusement de côté les facteurs humains. Les classiques structurent l'organisation au moins sur cinq principes :

- Le principe hiérarchique : L'organisation est un ensemble d'échelons. Le principe étant que l'échelon supérieur retient l'autorité sur l'échelon immédiatement inférieur.

- Le principe de l'unité de commandement : Ce principe voudrait qu'une personne ne reçoive d'ordre que d'une seule personne.

- Le principe d'exception : Ce principe voudrait que la délégation d'autorité soit poussée au maximum.

- Le principe de répartition : Il s'agit de la répartition des tâches par nature d'activités. On parle dans ce cas de départementalisation ou de spécialisation.

- Le principe de l'éventail des subordonnées : Ce principe définit le nombre optionnel de subordonnées. Dawis () fixe le nombre de subordonnées entre dix et trente pour les emplois manuels et entre trois et huit pour les activités intellectuelles.

2.2.1.1 les styles de management

Il existe plusieurs style ou forme ou manière de gérer une organisation. Et tous ces styles de management font l'objet de vives critiques. Aussi, dans la vie réelle, les managers usent d'une combinaison des différentes approches dépendamment de la situation ou du contexte réel de travail. Cependant, on distingue 5 approches ou style de management des organisations. Ce sont :

1) Le style universel ou fonctionnel. Le style universel du management est le plus ancien. Elle se fonde sur deux postulats : malgré le fait que les objectifs des organisations varient, le processus de management lui est invariable car, il reste le même quel que soit l'organisation. Aussi, les managers sont-ils interchangeable, remplaçables d'une organisation à une autre aussi différentes soient-elles. Le processus de management peut se décomposer en différentes fonctions et principes. Fayol (1916) a identifié les cinq fonctions ou responsabilité du management : la planification, l'organisation, le commandement, la coordination, le contrôle. Fayol propose 14 principes de management qui doivent guider le manager. Il s'agit des principes :

- de division du travail qui renvoie à la spécialisation du travail ou des tâches pour le succès organisationnel d'autorité.

- de commandement ou le droit de donner des ordres doit accompagner la responsabilité de discipline.

- de l'obéissance et du respect sont des leviers du bon fonctionnement d'une organisation d'unité de commandement ou séparation des pouvoirs. Chaque employé ne doit recevoir des ordres que d'un seul supérieur hiérarchique.

- d'unité de direction. Les efforts de tout le personnel doivent être coordonnés pour converger dans une même direction, un même objectif de subordination de l'intérêt personnel à l'intérêt général.

- de rémunération. Le salaire doit être consistant, régulier et proportionnel au rendement de centralisation.

- de la relation entre la centralisation et la décentralisation qui est une question de proportionnalité, de l'équilibre optimum qui doit être trouvé pour chaque organisation

- de la chaîne de commandement ou voie hiérarchique. Les collaborateurs doivent observer ou respecter la chaîne de commandement d'ordre.

- d'équité qui stipule que chaque chose doit être à sa place.

- d'objectivité qui résulte de la combinaison entre la sympathie et la justice conduit à l'engagement et à la loyauté dans le service de stabilité et de l'ancienneté du personnel.

- de temporalité qui veut que les individus aient du temps pour apprendre et maîtriser leur travail d'initiative.

- d'initiative. Les individus doivent avoir la possibilité de prendre des initiatives personnelles d'esprit de corps ou de groupe.

- de l'harmonisation des efforts du personnel agissant comme un seul homme, qui est le gage du succès de l'organisation.

L'apport de Fayol dans le développement du management des organisations est qu'il a fragmenté et simplifié le processus de management en différentes fonctions. Il affirme que le management est un processus qui commence par la planification et s'achève par le contrôle. Cette planification peut être :

- très encadrant et très encourageant. La personne encadrée a tout à apprendre. Elle est généralement motivée pour découvrir quelque chose de nouveau, mais n'a pas besoin d'être dirigée pour acquérir des compétences et des réflexes qu'elle n'a pas encore. L'enthousiasme des débuts a tendance à s'éteindre. Pourtant, le collaborateur a encore besoin de guides et aussi de motivations pour l'entraîner.

- très encadrant et peu encourageant. La personne encadrée a tout à apprendre. Elle est généralement motivée pour découvrir quelque chose de nouveau, mais a besoin d'être dirigée pour acquérir des compétences et des réflexes qu'elle n'a pas encore.

- peu encadrant et très encourageant. Le collaborateur commence à acquérir une certaine autonomie. On peut lui confier un certain nombre de tâches, mais il faut encore souvent l'épauler.

- peu encadrant et encourageant. La personne encadrée a atteint le niveau d'autonomie où la délégation complète de l'activité est possible. Dans certains cas, on peut même se passer de la féliciter lorsqu'elle arrive à s'auto-satisfaire (niveau 4 de la pyramide de Abraham Maslow).

Le style de management universel ou fonctionnel a été abondamment critiqué. La plus sévère de ces critiques est celle de faire croire que le management est plus rationnel et ordonné qu'il le soit réellement. Cependant, la spécification de ce que doit faire le manager est très significative. Mais, d'autres approches y ajoutent quand et comment le manager doit agir.

2) Le style scientifique ou opérationnel. Alors que le management fonctionnel se focalise sur les devoirs ou les activités du manager, l'approche opérationnelle, elle, se focalise sur les travailleurs de plus bas échelle. Toutefois, ces deux approches se complètent. Le précurseur du style de management scientifique est Taylor (1911). Ayant observé le peu de coopération entre les managers et les employés, Taylor formule les principes du management scientifique. Pour lui, le management scientifique est un type de management qui conduit les affaires suivant des standards issus des observations, d'expériences et de raisonnements. Selon Campbell et al, (1979) les principes du management scientifique sont les principes :

- du temps/étude. Tout d'effort de production doit être mesuré par le rapport entre le temps d'étude et le temps de travail établi, le temps mis pour comprendre la tâche et le temps mis pour effectuer cette tâche,

- du niveau de production. Le salaire doit être proportionnel au rendement et son niveau basé sur des standards déterminés par le temps d'étude. Un employé qui est au niveau du temps standard ou qui le dépasse, aura un salaire plus élevé que celui qui est en deçà.

- de la séparation entre la planification et la performance. Il est de la responsabilité du manager de planifier le travail et de rendre la performance possible. La planification doit se baser sur le temps d'étude et d'autres données y relatives, scientifiquement définies et systématiquement clarifiées. Cela doit être facilité par la standardisation des outils, des méthodes et des services.

- du travail scientifique. Le manager doit déterminer la meilleure méthode de travail pour les employés et les entraîner à la maîtriser.

- du contrôle managérial. Le manager doit contrôler scientifiquement le travail des employés

- du management fonctionnel. Il faut développer la coordination des activités de toutes les spécialités.

La contribution la plus significative du style de management scientifique est l'importance qu'il accorde à l'efficacité et au combat contre la paresse dans les organisations. Il a aussi montré que le management peut être étudié de manière scientifique. Une autre critique est celle de considérer l'Homme comme une machine à produire.

Après la seconde guerre mondiale, le management scientifique s'est muté en management opérationnel qui fait la promotion de l'efficacité à travers des observations et des expérimentations. Le style scientifique s'est limité à préparer le travail, alors que le management opérationnel va impliquer tous les types de productions et les différentes opérations qui vont avec. Le management opérationnel est alors défini comme le processus de

transformation du matériel rare, des technologies et des talents humains en services et offres utilisables.

.3) le style behavioriste ou des relations humaines. L'approche des ressources humaines ou approche behavioriste du management met au centre de l'action l'homme (qualités, mérite, doléances, besoins, etc.). Les précurseurs affirment que le succès de l'organisation dépend largement de la capacité du manager de travailler avec un personnel dont les besoins, les perceptions, les profils, les qualités, les qualifications, etc. sont différents (Kreitner ; idem). Ce courant à émerger d'un effort entre les théoriciens et praticiens de persuader les managers de la nécessité de prendre en compte les problèmes des employés. Il est né de la menace de l'unionisme ou du syndicalisme. La crise économique dans laquelle les USA ont été plongé dans les années 1930 a facilité une législation en faveur des travailleurs. En 1935 les syndicats sont légalisés et autorisés à négocier avec les managers. Les managers avaient peur des syndicats et voulaient prendre des mesures pour empêcher les employeurs de se syndiquer, d'où la planification des activités. Celle-ci consiste à concevoir un futur désiré ainsi que les moyens réels d'y parvenir. Elle peut donc être définie comme une première prise de décision possédant des caractéristiques spécifiques. En tant que prise des décisions, la planification a plusieurs attentes :

- elle est une prise de décision par anticipation c'est-à-dire qu'il s'agit de décider de ce qu'on va faire et de la manière de faire faire avant d'agir.

- il faut planifier les activités pour espérer obtenir le résultat désiré impliquant un ensemble de décisions interdépendantes et l'effet de chaque décision peut avoir une influence dans l'ensemble du résultat.

- elle est un processus qui tend directement à engendrer un ou plusieurs résultats désirés qu'on sache ne pas pouvoir atteindre.

Les perspectives organisationnelles en management de l'Éducation se font selon les modèles bureaucratiques de Max Weber, adocratique, technocratique ou modèle du changement organisationnel.

2.2.2.2 La coordination des activités dans une organisation

En management, la coordination est un phénomène associé indifféremment à l'origine à l'administration. On considère la coordination comme une activité du processus administratif. Des auteurs mentionnent la coordination comme la base du phénomène de l'organisation. Quel que soit leur tendance, ces auteurs s'accordent à dire que l'administration doit être confiée à plusieurs personnes. L'administrateur ou l'organisateur doit procéder à une division du travail.

La coordination doit quant à elle permettre de relier, d'unir, d'harmoniser tous les actes et tous les efforts des différentes parties. On peut donc dire que la coordination se justifie par l'absence de la division du travail qui, elle se justifie par le fait que les hommes diffèrent par leurs natures, leurs capacités et leurs habilités. Ils doivent être spécialisés au travail à cause des facteurs cités. Aucun travailleur ne peut être en même temps à plusieurs endroits. Aucun travailleur ne peut faire correctement deux choses au même moment. La 4^e raison est liée à la spécialisation, l'étendue des habilités et des connaissances. Un seul homme ne peut en réaliser qu'une infime partie dans sa vie. Pour administrer, il faut savoir distinguer les types de coordinations. Il existe plusieurs types, mais on n'en retiendra que trois.

1) La coordination administrative. Dans un système social donné c'est un processus qui découle logiquement de la base du système social (la planification). Le but premier de la coordination administrative est de superviser les grands objectifs du plan d'action. Évidemment à sa manière le plan d'action qui découle de la planification sélectionnée place les objectifs stratégiques dans une forme de séquences cohérentes. La coordination administrative s'occupe principalement de la stabilité normative et de la poursuite des buts du système. Ces deux impératifs fonctionnels sont directement liés à l'environnement externe du système social.

2) La coordination organisationnelle. Cette forme de coordination repose principalement sur une structure fondée sur le groupe dépendant de la tâche à accomplir et de la situation dans laquelle elle se présente. Il s'agit d'un modèle de coordination décentralisée c'est-à-dire que la coordination est assurée par les compétences interpersonnelles et social de l'acte qui représente l'institut.

3) La coordination opérationnelle. Elle s'appuie sur la connaissance technique liée à la tâche, la spécialisation de la tâche à laquelle on se réfère principalement. Cette forme de coordination ne représente aucun pouvoir spécifique de la part de l'individu. Son responsable utilise généralement des codes de procédure et de règlement pour résoudre le problème. Pour coordonner, deux modalités sont possibles. On peut coordonner par support médiatique c'est-à-dire, utilisé les différents moyens entre les différents niveaux de service et dont le traitement n'implique pas forcément une relation directe entre le coordonnateur et les unités coordonnées.

4) La coordination directe. C'est l'ensemble des moyens qui mettent directement en contact les coordonnateurs et les coordonnées :(visite de travail, l'inspection, les réunions périodiques, audiences individuelles, etc. ...), d'où le processus de contrôle.

2.2.1.3 La prise de décision dans une organisation

Le management implique donc la prise de décisions. Tous les spécialistes de management et gestion s'accordent à dire que la prise de décision est un processus. En effet, selon Livingston la prise de décision suppose 2 procédés : Le procédé par lequel la décision arrive et la manière dont cette décision est mise en application. Larousse définit la décision comme un procédé de jugement susceptible d'influencer l'action qui en découle. La prise de décision est un processus qui consiste à choisir parmi les divers moyens d'accomplir une tâche, celui qui est le plus efficace. La prise de décision doit aboutir à la résolution des problèmes puisque les définitions existent tant sur l'action tantôt sur les moyens de réalisation, d'où plusieurs types de décisions. L'on peut se situer sur plusieurs plans pour l'étude des types de décision : La structure image de l'organisation du service, perception cognitive et affective d'une personne, la résolution des problèmes, stratégique, etc.

On lie la décision à la structure de l'organisation du service et distingue 3 types de décisions :

- La décision d'appel : les collaborateurs attirent l'attention des chefs par cette décision pouvant mettre en relief les mauvaises conditions travail.

- Les décisions issues d'une planification. Elles s'opèrent suite à une planification stratégique ou tactique.

- La planification stratégique est une planification à long terme. Elle traite des décisions comportant des effets désirables et quasiment irréversibles. Elle concerne par exemple les plans de réalisation des structures d'un complexe scolaire.

- La planification tactique. C'est une planification à court terme et peut s'inscrire dans une vision stratégique telle que la planification de l'éducation.

Sous cet angle les procédés de prise de décision comportent sept étapes : Fixer les objectifs ; Classer ces objectifs selon leur importance ; Dresser la liste des diverses options ; Comparer ces options possibles ; Choisir les options les meilleures ; Évaluer les conséquences néfastes ; Contrôler les effets de la décision.

On se place sous l'angle stratégique et distingue 3 types de décisions :

- les décisions politiques. Elles concernent les buts et des stratégies.

- La décision tactiques qui portent sur les adaptations adoptées dans l'application pour raison de commodité. Elles portent sur le court terme.

- la décision opérationnelle. Elle est la mise en œuvre de la stratégie influencée par la hiérarchie de l'organisation pour « implémenter » l'action voulue à partir des moyens disponibles (on ne peut opérationnaliser qu'avec ces moyens disponibles).

Du point de vue stratégique, le procédé de prise de décision comprend six phases : L'étude des causes ; la perception de la situation ; l'examen de possibilités ; l'étude stratégique et tactique ; l'examen de ces études stratégiques et tactiques ; la décision

Des auteurs se situent sous l'angle de la résolution des problèmes et distinguent lui aussi plusieurs types de décisions :

- les décisions provisoires. Elles se prennent avant la découverte des causes des problèmes. Elle est préventive.

- les décisions adaptatives. Elles se prennent quand on est dans l'impossibilité d'éliminer les causes du problème. Elle est réactive.

- les décisions correctives : Elles permettent d'éliminer les causes des problèmes.

- les décisions préventives. Elles se situent avant l'existence du problème. C'est le type important car il est anticipatif.

-les décisions palliatives : elles se prennent en cas de carence de celui qui devrait les prendre, à savoir lorsque le décideur tarde à décider ou est absent.

Du point de vue résolution du problème, le procédé de prise de décision comporte aussi six phases : les limites du problème ; analyse et résolution du problème ; définition des critères de l'application ; assemblage des données ; formulation et sélection des solutions possibles en les hiérarchisant ; choix de la solution qui résout le problème

Il ne faut pas prendre des décisions si le moment n'est pas opportun. Il ne faut pas prendre la décision si vous n'êtes pas habilités. Il ne faut pas prendre la décision n'importe quand (dualité et temporalité dans la prise de décision). Une bonne décision doit répondre à deux critères ; le critère de la qualité technique (Q) et Le critère de la qualité d'acceptation (A). Lorsque Q est plus important que A on dit que c'est un ordre ($Q > A$). Lorsque A est plus important que Q, ($A > Q$) on cherche un consensus. Lorsque Q et A s'équivalent, il faut procéder à une consultation ($Q = A = \text{consultation}$). Lorsque Q et A sont plus ou moins égales, il faut prendre une décision de commodité ($Q = A = \text{commodité}$). Les équations présentées ci-dessus nous montrent que la prise de décision est une fonction réfléchie qui nécessite absolument une démarche, une réflexion qui devrait être structurée en étapes et en procédés qu'il faut suivre pour aboutir à la bonne décision. On ne peut aborder ces procédés sans ces angles : l'angle stratégique (A) ; l'angle de la résolution : du problème (B) ; l'angle de l'action (C)

Tous les processus de prise de décision peuvent donc se résumer en trois étapes comme suit : l'investigation ; l'analyse ; la décision. Somme toute, la prise de décision dans une organisation est une entreprise délicate, qui doit être menée avec tact et précaution, car elle est la cause de la majorité des conflits qu'on y observe. En effet, l'organisation se fixe des buts et se dote de moyens pour les atteindre. La réalisation de ces buts passe par l'explication des points de vue aux militants, l'élucidation des dispositions et des disponibilités du parti, la détermination de ses buts spécifiques, intermédiaires et finaux. Les obstacles à la réalisation de ces buts sont très nombreux. On relève entre autres : les ingérences étrangères ; la prédominance de l'imaginaire sur le réel (très haut niveau d'aspiration) ; les décisions hâtives ; l'absence de consensus ; l'impréparation. Aussi, après la collecte de l'information et l'évaluation, la prise de décision est la dernière étape dans la résolution d'un problème dans un parti politique. Elle est l'aboutissement d'un processus déclenché par les conflits réels et latents, implicites et explicites qui existent naturellement dans le parti.

Les conditions de validité des décisions dans un parti seraient alors :

- L'exploration préliminaire. C'est un inventaire approfondi des besoins du parti et de ses militants, de leurs ressources (savoirs, savoir-faire, savoir-être), des différentes possibilités d'actions offertes. Cette condition n'est jamais entièrement satisfaite, mais le consensus sera d'autant plus profond que tous les militants auront pris conscience des sacrifices et concessions à faire ; qu'ils auront, eu égard à leur marge de liberté et à leur degré de responsabilité, la conviction d'avoir examiné toutes les possibilités.

- Le consensus. C'est la recherche de l'unanimité, d'un accord sur une solution proposée. En effet, la solution proposée à un problème politique n'est valide que lorsque tout le monde s'est prononcé dessus et que personne n'est resté silencieux. Mais, l'inconvénient ici est la forte pression que subissent les militants en exprimant, avant ou après certains de leurs camarades, leur point de vue, car les risques d'hostilité ou de ressentiment qui peuvent s'en suivre sont à craindre. C'est la raison pour laquelle certains partis politiques ont souvent recours au vote secret. Malgré cela, le consensus ne sera jamais total et les positions des uns et des autres seront toujours renforcées, mitigées. En outre, sur le plan affectif, la minorité peut nourrir un ressentiment qui retentira, tôt ou tard, sur l'efficacité du parti et de l'action entreprise. Quelle que soit donc la procédure adoptée, l'unanimité restera rare. Mais, on pourra toujours tester le degré de consensus atteint à travers la manière dont les décisions sont prises, la façon dont s'expriment les militants et les conséquences pratiques qui en découlent.

- Le formalisme. C'est l'exigence que la décision proposée soit clairement et explicitement formulée selon les usages. Une fois qu'elle est prise, qu'elle soit réexpliquée de

façon formelle, afin qu'elle puisse s'intégrer dans la mémoire active de ceux qui vont l'implémenter.

Toute décision politique a une portée, des limites, des qualités et connaît une adhésion. Par rapport à l'objectif final que le parti s'est fixé, on distingue trois types de décisions : les décisions requérant une grande qualité et une faible adhésion (elles sont du ressort des bureaux exécutifs du parti ou des spécialistes de la question) ; les décisions requérant un faible degré d'adhésion et une faible qualité (elles sont du ressort de la majorité des militants de base du parti) ; les décisions requérant à la fois adhésion et qualité (elles sont du ressort des instances dirigeantes). Mais, quel que soit le cas, la décision du parti a pour effet immédiat la recherche active des informations susceptibles de produire une consonance avec l'action groupale entreprise. Lewin (1965) affirme que le consensus, la conformité et le changement social dépendent des décisions du groupe. À partir de sa théorie des « équilibres quasi stationnaires », il montre la supériorité de la décision du groupe sur les décisions individuelles. Ainsi, la décision de groupe entraîne la suppression de son inertie naturelle, modifie son équilibre en facilitant l'enracinement de nouvelles normes. Cependant, l'appropriation des conditions psychologiques de la prise de décision de groupe est corrélative de l'apprentissage de la liberté individuelle à l'intérieur du groupe. En outre, la clarification des mobiles et des fins personnelles, conjuguée à la tolérance de chacun par rapport au point de vue de l'autre, est la condition même de la décision efficace.

Il existe plusieurs modèles de prise de décision : le modèle de prise de décision rationnelle et le modèle de la rationalité limitée. Par le premier, une organisation cherche à résoudre un problème ; en accordant avec ses objectifs. Les acteurs collectent et gèrent l'information, et en tiennent compte pour gérer les alternatives le problème à résoudre est parfaitement définis, en admettant que l'organisation a d'un but unique, clair, accepter par tous. Le modèle rationnel suppose aussi que toutes les conséquences de chacune des alternatives soient connues, et qu'ils soient possibles de la classe suivante des critères objectifs, dans le but d'offrir le gain maximum à l'organisation.

Le modèle de la rationalité limitée quant à lui met l'accent sur les limites de la capacité cognitive individuelle. Mais ce modèle suit le modèle précédent, mais cherche à mieux rendre compte. Alors on peut expliquer pourquoi, deux individus placés dans les mêmes conditions pouvaient prendre des décisions différentes. Ce modèle est basé sur la limite de la rationalité humaine. Cette limite implique que les individus vont substituer au principe de la maximisation, celui de satisfaction. Au lieu de d'évaluer toutes les alternatives pour obtenir la meilleure, le décideur fixe son choix sur la première alternative qu'il juge la meilleure. Il est à savoir que

dans ce modèle et ses principes de satisfaction, prend en compte les limitations : tout d'abord le problème que voulant résoudre l'organisation est souvent mal défini ou peu clair, en suite le décideur ne dispose pas de toutes les informations existantes et envisage qu'un nombre restreint d'alternatives. Le modèle résout aussi plusieurs problèmes rencontrés par le modèle rationnel, ainsi poser le principe de la satisfaction évite d'avoir des objectifs parfaitement quantifiés ; on peut retenir une alternative plus facile à atteindre ou à mettre en œuvre ou celle qui sera mieux acceptée par l'organisation ou qu'elle suscite moins de réactions.

2.2.1.4 le contrôle des activités de l'organisation

Le contrôle est un processus manageriel normal de l'administration et du management. Il porte à la fois sur l'utilisation des ressources et sur le respect des procédures et des normes prédéterminées. Ce processus se conçoit généralement dans le sens d'une comparaison entre une situation prévue et celle liée à la planification. Le manager qui va en contrôle doit donc avoir avec lui son manuel de procédures et des normes. Il faut souligner qu'il existe une différence entre le terme Américain « contrôle » qui veut à la fois dire (direction et surveillance) et le mot Français contrôle qui a le sens de vérification. Le terme le plus utilisé est celui du contrôle de gestion (l'amélioration des performances économiques et c'est dans ce sens que se sont employés les termes : Contrôle budgétaire, Prix de revient ; Étude de la faisabilité. Parmi les différents types de contrôle, on peut retenir 3 types de (contrôle) : le contrôle interne ; le contrôle externe ; le contrôle armé qui se fait généralement avec l'aide de supports.

Contrôler une situation, c'est la dominer, c'est en être le maître. Contrôler tendrait à permettre la maîtrise des performances quoique l'objet du contrôle puisse être varié, (existant, compatibilité des finances). Activité planifiée, programmation, performance des procédures. Il est possible d'en répertorier quelques-unes qui sont : la maîtrise et la vérification ; l'opportunité et la régularité ; la situation a priori qui vise l'incitation ou la répression. Les termes maîtres et de vérification paraissent contradictoires, mais en réalité ils doivent être complémentaires. Le premier définit un but à atteindre (la norme), le second un moyen du but (la réalisation). Il s'agit en fin de compte de réaliser un rapprochement entre les normes et les performances réelles, dont le contrôleur qui vient veut savoir si le manager maîtrise la norme.

Le contrôle comporte deux caractères que sont : le contrôle de l'opportunité et le contrôle de la régularité. Le premier implique de ceux qui l'exercent un jugement sur la manière dont les objectifs ont été atteints et sur les moyens qui ont été utilisés. C'est ce qu'on appelle généralement le contrôle de la gestion. Le second, le contrôle de régularité est un contrôle de conformité. Il s'attache au contrôle de certaines règles et de procédures déterminées. C'est le

cas des contrôles comptables, d'existant des contrôles de montants. Ces 2 contrôles renforcent l'action et se complètent. Le contrôle a priori et le contrôle à posteriori Le premier s'exerce avant l'action et le second après. Le contrôle de gestion d'opportunité est répressif lorsque le responsable de la gestion fait face à ses obligations. Il est récitatif lorsqu'il fait appel à une grande participation du gestionnaire afin de lui permettre d'opérer lui-même un redressement. Dans tout processus de contrôle on doit tenir compte du texte, du contexte et même du prétexte.

La procédure de contrôle comprend quatre étapes : l'analyse, le diagnostic, l'action corrective et l'application. L'analyse permet de faire un rapprochement entre les normes et les activités de façon à dégager les écarts. Le diagnostic consiste à identifier et à mesurer les causes des écarts (internes et externes). Il permet aussi de savoir qui a fait quoi et pourquoi. L'action corrective, c'est la mise au point des mesures qui permettent de respecter les normes initiales. L'application est la mise en œuvre des mesures. Si le respect des normes est impossible, il faut envisager la révision. La norme est une valeur de référence. C'est une règle que l'institut adopte pour pouvoir se conduire si plusieurs conditions s'opposent à elles. Une mesure est toujours relative. Elle reflète généralement un modèle simulé. La construction des normes fait appel à des méthodes variées. Dans le cas des situations répétitives nous pouvons retenir trois méthodes : l'expérience qui est la prise en compte de la connaissance du passé ; l'expérimentation qui se sert de l'observation des faits, de la comparaison entre les causes de la variable et de l'essai ; la comparaison : ici l'institut peut comparer ses performances à d'autres instituts de la même nature. Dans les cas de situations nouvelles, c'est la méthode de détermination des mesures basée sur la simulation et l'élaboration des modèles.

Toutes les techniques précédemment énumérées peuvent être considérées de contrôle indirect utilisant les indicateurs : norme, ratio, quantité, coût, etc... par lesquels on s'aperçoit que rien ne va ou au contraire que tout va bien. Ce type de contrôle repose sur l'acceptation du fait que le manager puisse prendre de mauvaises décisions à cause d'un degré d'incertitude qui pèse sur les prévisions. Si l'on convient qu'en évitant que les managers prennent de mauvaises décisions l'on peut éviter le contrôle classique, alors il faut s'employer à atteindre cet objectif pour une formation de meilleur dirigeant en général capable d'appliquer avec habileté les concepts, la théorie et les techniques.

Ceci suppose une évaluation des dirigeants sur le plan de la réalisation des objectifs mais sur l'évaluation de la capacité de diriger (facteur de personnalité). Un bon manager doit : Avoir la volonté de diriger ; Être intelligent ; Avoir les habiletés analytiques ; Avoir des habiletés à communiquer une capacité d'intégration. Ces qualités retournent vers un contrôle préventif que nous pouvons encore appelé le contrôle proactif. C'est une anticipation corrective

de ce qui pourrait survenir. La pro-action analyse les intrants dans le processus de façon qu'il soit effectivement similaire au plan alors que cette dernière se contente des comparaisons entre les écarts et prend en compte les extrants d'un système pour une mesure corrective.

2.2.1.5 Le leadership

Les écrits sur le leadership en éducation mentionnent que le proviseur influence les résultats scolaires des élèves. Creighton, Dembowsski et al., (2017) évaluent son influence à près de 25 % de l'ensemble de l'effet- lycée. Le leadership est l'habileté d'un individu d'influencer, de motiver et d'amener les autres à contribuer efficacement au succès de l'organisation. Pour ces auteurs, il existerait plusieurs styles de leadership. ils identifient quatre modèles théoriques qui dominent le champ d'études du leadership éducationnel : le leadership transactionnel, auquel nous associons le leadership participatif; le leadership transformationnel; le leadership moral, auquel s'apparente le leadership éthique; le leadership pédagogique ».

Le concept de leadership, selon ces auteurs, a connu deux grandes époques : La première qui s'échelonne du début du 20e siècle jusqu'aux années 1960 est fortement influencée par le champ de l'administration des affaires, par les modèles de la production industrielle et par le courant béhavioriste en psychologie; la deuxième, qui s'amorce avec les grands changements sociaux des années 1960 et qui se poursuit toujours, est marquée, entre autres, par des recherches portant sur la spécificité du leadership en milieu éducationnel, par les théories critiques en éducation et par l'émergence d'un changement paradigmatique en administration scolaire.

Il existe aussi plusieurs styles de leadership. Les plus usuels sont :

1) Le leadership directif. Sommairement, on peut dire qu'un leadership directif établit des critères de performance qui sont encadrés par des règlements et des procédures. Même si on fait peu mention de ce style de leadership dans la littérature lorsqu'on parle des directions de lycée, on est conscient qu'une direction de lycée doit, dans certaines circonstances, utiliser son autorité, être directif, appliquer des sanctions. En fait, le proviseur est responsable de l'environnement social : il agit comme un juge face aux conflits interpersonnels graves et devant les manquements aux règles de vie. Il devra parfois sanctionner.

2) Le leadership pédagogique et le leadership éducationnel. Il faut faire une distinction entre le « leadership pédagogique » et le « leadership éducationnel ». Selon elles, le premier terme réfère précisément à l'influence exercée par les professionnels de l'éducation lors du processus d'enseignement et d'apprentissage. Le concept de leadership éducationnel quant à lui, est plus englobant et désigne autant le leadership exercé par les administrateurs, les parents et

la communauté des apprenants que celui exercé par le personnel enseignant. Le proviseur est considéré comme celui qui détient l'expertise pédagogique. Il maintient des standards de performance élevés, supervise l'enseignement, coordonne la mise en application des programmes scolaires et exerce un suivi sur le progrès des élèves. Il concentre son attention sur l'enseignement et l'apprentissage. Il effectue aussi les tâches administratives liées à l'apprentissage des élèves. La gestion globale des lycées, styles et types de leadership, reposent sur le proviseur, en travaillant avec et à travers les enseignants pour faire avancer son institution. Beaucoup d'érudits qui ont attribué le succès des lycées aux proviseurs en grande partie, ont conclu que les styles et les types de leadership des proviseurs influent sur les réalisations scolaires des élèves. Les climats scolaires positifs et les attitudes des enseignants peuvent, directement ou indirectement, influencer la performance et le rendement scolaire des étudiants. De nombreux chercheurs ont considéré les proviseurs comme un élément clé pour obtenir de bons résultats en termes de réussite scolaire des élèves. Les enseignants et les administrateurs font partie d'une entreprise humaine de longue durée, progressive et inspirante. Avec un contexte historique qui permet aux éducateurs actuels de comprendre les traditions et la culture qui continuent de guider et de façonner la profession. Le proviseur a une responsabilité essentielle dans l'exercice de ses fonctions de proviseur. La direction a une position bien établie en tant que chef qui fournit un leadership éducatif coordonnant les activités curriculaires comme les schémas de travail, les notes de cours et l'évaluation continue pour atteindre le rendement scolaire. En outre, le proviseur est responsable des programmes parascolaires et est également responsable de l'administration générale des études secondaires. Les proviseurs de lycée sont les meilleurs responsables de la supervision, du suivi, de l'évaluation et de la diffusion des informations actualisées sur les problèmes d'éducation et les techniques d'enseignement actuelles aux enseignants afin de les éveiller afin d'atteindre les résultats académiques des étudiants.

L'étude de la performance académique à travers les notes est le prédicteur principal de la qualité de l'enseignement. Cependant, ce poste est plutôt restrictif, puisqu'il se concentre sur les notes obtenues, en déposant le résultat dans le produit obtenu par l'élève, ce qui fait que le système d'enseignement traditionnel basé sur l'évaluation sommative soit pris pour acquis. Les études sur les effets médiatisés ont fourni des définitions variées pour le rendement des élèves, des résultats de tests normalisés aux résultats conçus par les enseignants. La réussite des élèves a été définie comme résultat de l'élève sur une variété de mesures académiques.

3) Le leadership transactionnel. Cette forme de leadership vise la négociation mutuelle permettant de s'entendre sur les objectifs, les moyens à prendre pour les atteindre et sur le rôle

de chacun dans l' lycée. La vision est celle d'une situation win/win où tout le monde retire quelque chose de l'entente établie. Northouse (2009) situe le leadership transactionnel à mi-chemin entre un leadership qu'il qualifie de « laissez-faire » et le leadership transformationnel

4) Le leadership transformationnel. Le leadership transformationnel découle de la théorie de James Burns émise en 1978. Le leader transformationnel aide ses subordonnés à atteindre leurs buts et à surpasser les attentes. Il se comporte de manière à obtenir des résultats optimaux en utilisant l'une ou plusieurs des quatre composantes essentielles du leadership transformationnel. Ce style de leadership transforme, énergise les employés, les incite à se dépasser. Les valeurs de liberté, justice, qualité sont considérées comme importantes. Hoy et Miskel (1982), énumèrent huit dimensions associées à ce style de leadership : construire une vision, établir des buts, procurer une stimulation et un support intellectuel, promouvoir les meilleures pratiques et les valeurs associées à l'organisation, démontrer des attentes élevées pour la performance, créer une culture productive et développer une structure qui favorise la participation aux décisions. Le but commun est au centre de la théorie du leadership transformationnel. Un chef transformationnel essaie de faire avancer le groupe vers un bien commun qui bénéficie à la fois au chef et aux subalternes. Il use de :

- influence idéalisée : cela signifie que la direction de lycée se comporte de manière exemplaire. Celui-ci est un modèle de conduite éthique et une source d'inspiration pour son personnel scolaire qui apprécie le caractère équitable et consistant de ses décisions, ainsi que la prise en compte de leurs besoins. Pour gagner ce respect, le dirigeant tient compte des besoins des autres et les priorise, parfois même au détriment de ses propres besoins. Il évite d'utiliser le pouvoir pour son profit personnel et uniquement lorsque cela est nécessaire ;

- la motivation inspirante : les leaders transformationnels font preuve de motivation inspirante lorsque ces-derniers expriment clairement leur vision et leurs objectifs, démontrent leur engagement envers la vision et motivent les autres à partager des objectifs communs. Les aspects visionnaires du leadership transformationnel sont alors soutenus par des compétences en communication élevées qui rendent la vision du proviseur compréhensible, précise et engageante. Ainsi, le leader pousse les enseignants à se surpasser en ayant des attentes élevées, en communiquant son optimisme quant aux objectifs du lycée et en donnant un sens concret aux tâches qu'il demande aux enseignants d'accomplir. Le climat qui règne alors en est un où les enseignants sont disposés à investir plus d'effort dans l'exercice de leurs fonctions puisqu'ils croient en leurs propres habiletés et en leurs capacités de contribuer au succès de l' lycée;

- la stimulation intellectuelle: les dirigeants encouragent la créativité et trouvent de nouvelles façons de faire les choses. Ils sollicitent activement leurs opinions et leurs points de vue. Le leader encourage les enseignants à réexaminer certaines de leurs hypothèses à propos de leur travail et de tenter de trouver des alternatives à la façon dont ils enseignent, dans le but de prendre des risques sur le plan pédagogique et de laisser libre cours à leur créativité. Les proviseurs font preuve de stimulation intellectuelle lorsqu'ils nourrissent et développent la capacité des enseignants à développer leur pensée critique, tout en évitant de les critiquer publiquement si leurs idées diffèrent des leurs. Pour un tel leader, apprendre des autres est une valeur et il voit les situations imprévues comme étant des occasions d'apprendre;

- la considération individualisée : un proviseur transformationnel qui démontre des composantes de considération individualisée en est un qui sait précisément ce qui motive chacun des membres de son équipe individuellement. Celui-ci est attentif aux idées des autres et cultive non seulement sa propre façon de penser, mais aussi celle d'autrui. Les dirigeants créent un climat favorable où les enseignants sentent que leurs besoins professionnels sont reconnus et leurs différences individuelles sont respectées. Le comportement du proviseur indique qu'il respecte les autres et porte une attention particulière à leurs sentiments. La considération individualisée est l'inclusion de chacun des membres du personnel dans le processus de transformation d'une organisation. Cela engendre donc le développement des enseignants par le biais de l'encadrement et du mentorat. En somme, il s'agit pour le leader de démontrer une grande préoccupation pour ses partisans, de les traiter comme étant des individus et d'apprendre à bien les connaître en écoutant à la fois leurs préoccupations et leurs idées.

Tableau 1 : Tableau. Classification des normes de qualité du leadership (NQLS) par apport aux composantes du leadership transformationnel

Composantes du leadership transformationnel	Normes de qualités du leadership scolaire correspondantes
Influence idéalisée: <i>le proviseur est un modèle pour les enseignants. Celui-ci est admiré, respecté et digne de confiance</i>	<p>Agir avec équité, respect et intégrité ;</p> <p>Entretenir des relations collégiales en modelant et en favorisant le dialogue ouvert et collaboratif ; veiller à ce que les opérations soient conformes aux dispositions de la législation, des politiques et des règlements provinciaux, et aux politiques et processus de l'autorité scolaire</p>
Motivation inspirante : Le proviseur a la capacité de communiquer sa vision clairement et de démontrer son engagement vis-à-vis des objectifs fixés.	<p>Obtenir, diffuser et utiliser une gamme de données pour déterminer les progrès faits vers la réalisation des objectifs ;</p> <p>Développer une culture d'attentes élevées à l'endroit de tous les élèves et de tout le personnel ;</p> <p>Reconnaître les réalisations des élèves et du personnel ;</p> <p>Aligner des pratiques, des procédures, des politiques, des décisions et des ressources sur la vision, les objectifs et les priorités de l' lycée et de l'autorité scolaire;</p>
Stimulation intellectuelle (IS) Le proviseur incite les enseignants à faire preuve de créativité et d'innovation. Il encourage les enseignants à essayer de nouvelles approches et leur donne le support nécessaire pour le faire. Il les encourage à faire preuve d'esprit critique.	<p>Encourager l'innovation, faciliter le changement positif et appuyer l'engagement envers l'amélioration continue ;</p> <p>Renforcer le partage de la responsabilité de la réussite de tous les élèves;</p> <p>Renforcer la capacité des enseignants à répondre aux besoins d'apprentissage de tous les élèves; faciliter l'emploi de plusieurs technologies différentes pour soutenir l'apprentissage chez tous les élèves;</p> <p>Mettre en œuvre des processus pour améliorer les relations de travail et gérer les conflits au sein de la communauté scolaire;</p> <p>Promouvoir le développement de l'esprit d'équipe et du leadership partagé chez les membres de la communauté scolaire</p>
Considération individualisée : Le proviseur écoute attentivement les besoins individuels des enseignants. Il agit en tant que mentor et aide les enseignants à devenir pleinement actualisés.	<p>Faire preuve d'empathie et avoir un souci réel pour les autres;</p> <p>Créer un environnement d'apprentissage accueillant, bienveillant, respectueux et sécuritaire;</p> <p>s'engager en faveur de la santé et du bien-être de tous les enseignants, les membres du personnel et les élèves;</p> <p>intervenir auprès des enseignants, des directions et d'autres leaders pour renforcer des capacités et des expertises professionnelles personnelles et collectives;</p> <p>rechercher activement des rétroactions et des renseignements provenant de plusieurs sources différentes afin d'améliorer la pratique du leadership;</p> <p>reconnaître les valeurs et les aspirations de la communauté scolaire et apprécier manifestement la diversité;</p> <p>créer un environnement d'apprentissage inclusif où la diversité est valorisée, le sentiment d'appartenance est souligné et tous les élèves et tous les membres du personnel sont accueillis, entourés, respectés et en sécurité;</p> <p>mettre en œuvre des processus de perfectionnement professionnel, de supervision et d'évaluation pour que tous les enseignants atteignent la Norme de qualité pour l'enseignement;</p> <p>offrir des soutiens, au besoin, pour le mentorat et l'encadrement des enseignants et membres de la direction;</p> <p>pratiquer la prise de décision consultative et collaborative éclairée par le dialogue ouvert et des perspectives multiples.</p>

Source : Alberta Education, 2018

5) Le "shared leadership" ou pouvoir partagé. Pearce et Conger définissent le « shared leadership » comme étant un processus dynamique et interactif entre les individus d'un groupe. Ce processus d'influence implique les pairs et les membres de la hiérarchie inférieure et supérieure. Ce leadership est opposé au leadership traditionnel qui est centralisé entre les mains d'un individu. Contrairement au leadership pédagogique conventionnel, le leadership partagé (shared leadership) est un concept inclusif, compatible avec la compétence et le pouvoir d'action (empower) des enseignants. Dans ce style de leadership, le proviseur fournit les ressources et le soutien nécessaires aux enseignants, il partage son leadership pédagogique en permettant aux enseignants de se perfectionner et d'assumer des rôles de chef dans la communauté scolaire.

6) Le leadership moral ou éthique. Le leadership éthique dans des termes simples : c'est l'influence d'une personne morale qui incite les autres à réaliser les bonnes choses, de la bonne façon et pour les bonnes raisons. Peretti (2010) identifie six principes qui sont les fondements du développement d'un leadership éthique : respecter autrui, être au service des autres, démontrer un sens de la justice, manifester de l'honnêteté, construire une communauté avec un but commun. La notion de leadership éthique s'associe avec la théorie des organisations apprenantes. Sa vision est que le leadership éthique ne devrait pas incomber à un seul individu, mais devrait être une responsabilité collective, celle de créer une structure qui favorise l'autonomie de tous les acteurs désireux d'améliorer leur conduite au travail et d'offrir par le fait même un rendement global responsable. Un des premiers à conceptualiser le leadership éthique, propose la création de lycées dont le cadre de travail (frameworks) s'inspirait de trois thèmes : l'éthique de la critique, l'éthique de la justice et, finalement, l'éthique de sollicitude (caring). Les trois 19 éthiques proposées se complètent pour offrir une vision globale de la réalité, chaque éthique représentant un pilier nécessaire pour bâtir un lycée géré selon une perspective éthique.

7) Le leadership managérial. Ce leadership à son origine dans l'administration des affaires et dans la science du management développée par Taylor (1911) et par une perception de la fonction administrative des organisations que Fayol (1929) découpait en une série d'opérations qui se résume comme suit : prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler. Dans ce style de leadership, la direction concentre son attention sur la fonction, la tâche à accomplir et les comportements. Sa pratique est plutôt axée sur la gestion, l'administration de l'éducation.

8) Le leadership de contingence et situationnel. Les théories du leadership situationnel considèrent que ce qui est important, c'est la façon dont le chef répond aux différents problèmes qu'il rencontre. Le type de réponse varie en fonction de la nature et des préférences des employés, des conditions de travail, des tâches à accomplir. La théorie de contingence insiste sur le caractère unique de chaque organisation et sur le fait que, pour chaque organisation, il existe un style de leadership approprié. Ces deux approches présupposent qu'il existe une grande variété de contextes et que pour être efficace, on doit adopter un style de leadership qui répond aux besoins de chaque situation.

9) Le leader de système ou la direction systémique: Il inclut plusieurs des concepts et fait référence à des styles de leadership qui sont conformes aux pratiques identifiées comme efficaces en éducation et elle est inspirée par une motivation morale, le dirigeant du système gère son établissement comme une communauté d'apprentissage et établit des liens avec d'autres établissements afin d'offrir un large éventail d'expériences d'apprentissage et de possibilités de perfectionnement professionnel. Instaurer des réseaux qui permettent aux individus d'avoir accès aux connaissances dont ils ont besoin dans les établissements et les salles de classe. Le principal défi des directions de lycée aujourd'hui est de parvenir à un meilleur niveau de résultat en travaillant avec d'autres acteurs, à la fois dans l'enceinte de leur lycée et au-delà, et en procédant à un échange réciproque d'expériences. Les chefs d'établissement du futur seront tout autant des dirigeants du système que des chefs d'établissement. « Cela signifie que les chefs d'établissement doivent être presque autant attachés au succès des autres lycées qu'à celui de la leur. Cette coopération peut prendre la forme d'un réseau informel ou d'une structure de gestion collective.

On retient deux styles de leadership: le transformationnel et le transactionnel. D'autres accordent de l'importance au leadership moral ou éthique. Cependant, plusieurs études considèrent que les directions de lycée qui ont du succès sont loin d'avoir un style de gestion uniforme, celui-ci varierait plutôt en fonction des circonstances, des situations. Selon Northouse (2007), le leadership situationnel est une des approches les plus reconnues qui a été utilisée de façon extensive dans les programmes de formation aux États-Unis. Comme son nom l'indique, la prémisse de cette théorie est que le style de leadership doit être adapté aux situations. Il existe une autre théorie du leadership qui se rapproche du leadership situationnel, c'est la théorie de contingence. La théorie de contingence stipule que le style de leadership à utiliser dépend du contexte organisationnel. Dans le profil de compétence, on préconise un style de leadership « mobilisateur et partagé ». il précise que « les directions d'établissement exercent leur leadership

lorsqu'elles sont capables de mobiliser les membres de l'équipe- lycée ou de l'équipe-centre autour d'un projet commun »

2.2.2 Les travaux sur l'activité des chefs d'institutions scolaires

2.2.2.1 Le rôle et la responsabilité des responsables d'établissement scolaires.

De Ketele et Gerard (2007) clarifient le rôle essentiel d'un proviseur de lycée (pilote) qui est d'une exigence essentielle, mais relativement complexe pour assurer la qualité d'un système éducatif. Les auteurs reprennent une image fréquemment prise par Moisset et Plante (2003) lorsqu'en comparant le proviseur de lycée à un pilote d'avion, il affirme que nul ne serait assez fou pour monter dans un avion dont on sait que le pilote est très compétent pour toutes les opérations de décollage, mais l'est beaucoup moins pour atterrir. Nul ne serait assez fou pour monter dans un avion piloté qui ne tiendrait pas compte des consignes données par la tour de contrôle et par les aiguilleurs du ciel qui prenaient le relais. Le pilote n'est d'ailleurs pas le seul : il travaille en synergie avec un ou plusieurs copilotes, avec un personnel de cabine et un personnel au sol. Il s'agit d'une équipe de pilotage aux compétences diverses et complémentaires ; mais en dernier ressort, c'est le commandant de bord qui est responsable de l'équipe. À l'image de l'avion, le lycée a besoin d'un commandant de bord (le proviseur de lycée) travaillant en équipe et responsable du bon fonctionnement et des résultats de l'établissement. Un accident d'avion est certes très spectaculaire, mais un taux d'élèves illettrés parce que le lycée n'a pas rempli sa mission à la suite des erreurs de pilotage, se révèle également grave pour la société. Perrenoud (1998), parle de métier à géométrie variable où les tâches de routine peuvent d'une heure à l'autre faire place à l'action la plus tendue, la plus complexe, la plus vitale. D'autant qu'en temps de crise ou de transformation, les chefs d'établissement doivent affronter les incertitudes, les conflits, les contradictions entre les fins et les moyens, la diversité des attentes des acteurs, leurs logiques d'action et celles de l'organisation aussi bien que des usagers de l'établissement, notamment les parents.

Diriger un établissement est une tâche souvent comparée à un jeu de piste (Pelletier, 2008) ou à un métier impossible. La direction de lycée est comme un métier complexe et fragmentaire lié à la dispersion des tâches. Barrère (2002) quant à lui, évoque un métier visible aux temporalités divergentes, à la réactivité quotidienne et aux tâches variées. Ses travaux décrivent les difficultés à circonscrire en un ensemble d'activités très disparates. Pour autant, il postule que l'animation, le pilotage, le management des enseignants constituent l'axe majeur d'un agir professionnel visant à développer et à améliorer l'apprentissage et l'éducation des enfants.

Barrère (idem) pour leur part, pensent qu'agir au nom de la réussite scolaire pour tous, est la mission centrale du système éducatif ; c'est pour un chef d'établissement, d'organiser le service éducatif en collaboration étroite avec les enseignants de lycée. L'une des dimensions de l'activité de proviseur de lycée semble donc s'inscrire dans le paradigme de la « coaction », que l'on peut décliner ainsi : collaboration, coopération, cogestion, voire coéducation. Ce paradigme souligne la caractéristique d'une classe de situation spécifique de l'activité de proviseur de lycée, à savoir des situations. De l'étude des relations entre le leadership pédagogique et la réussite scolaire, il en ressort des effets directs (quand le chef d'établissement influence les résultats), des effets intermédiaire (quand l'action du chef d'établissement affecte les résultats de manière indirecte à travers d'autres variables) et des effets réciproques (quand l'action du chef d'établissement a des effets sur les enseignants et investissement avec toutefois un impact sur les résultats). C'est donc dans la capacité à faire partager une vision avec les enseignants, à définir les missions et les buts de l'établissement scolaire que le chef d'établissement peut exercer une influence sur les résultats.

L'étude des pratiques de direction transformationnelle dans les districts et les états américains. Ils en tirent quelques conclusions quant aux objectifs poursuivis par les chefs d'établissement dans l'exercice de leurs missions. D'abord, ils sont là pour aider les membres de la communauté éducative à développer et à maintenir une culture professionnelle et coopérative. Les chefs d'établissement engagés dans une direction transformationnelle mettent en œuvre des stratégies qui impliquent les membres de la communauté éducative autour d'objectifs clairement définis. Harris (1995) s'est appuyée sur ce modèle de direction distribuée pour conduire une enquête auprès d'un certain nombre d'établissements de l'enseignement secondaire anglais en s'intéressant à l'efficacité de la direction scolaire sur l'amélioration des résultats d'élèves. La direction scolaire distribuée se différencie selon le degré de soutien apporté au changement des pratiques des enseignants par le chef d'établissement et le degré de rigidité ou de souplesse de l'organisation. L'étude a porté sur 1881 élèves âgés de 9 à 13 ans et leur 90 enseignants dans 37 lycées. La mesure du climat chez les enseignants, se mesure sous cinq volets : la capacité de lycée à maintenir l'intégrité des programmes, le leadership de la direction, l'adéquation du matériel pédagogique, la cohésion de l'équipe et l'accent sur l'apprentissage.

Barbier (2004), dans un ouvrage collectif tente de définir l'action de diriger comme un ensemble d'activités dotées d'une unité de sens et /ou de signification par/pour les sujets qui y sont impliqués. Diriger fait donc partie des actions d'intervention sur l'activité d'autrui. Piloter, c'est exercer une influence de telle manière que cette influence contribue à agir sur la

transformation des pratiques enseignants (Perrenoud, 2002). Le proviseur est appelé à déployer ses talents dans tous les secteurs de la vie de l' lycée, à savoir : les programmes d'enseignement, la vie étudiante, le personnel, les ressources financières, les bâtiments et les relations lycée-milieu. Sur ces diverses scènes, il doit faire preuve de qualités d'agent de changement, de défenseur de la santé de l'organisation, de leader et de décideur. Sur 41 proviseur-général touchés par cette enquête, il en découle donc que les proviseurs de lycées devraient remplir quelques profils et tâches. Tout d'abord, en ce qui concerne les tâches les plus importantes du proviseur de lycée : leadership et animation de l'équipe sous sa supervision ; supervision de l'enseignement et leadership pédagogique ; incitation du milieu à s'impliquer dans la vie de le lycée ; gestion efficace des ressources matérielles et financières ; motivation, créativité, imagination ; autonomie et responsabilité dans la prise de décision ; coordonner et superviser les programmes d'enseignement de la commission scolaire, établir les objectifs de lycée en collaboration avec le milieu, voir à ce que les objectifs du personnel soient en accord avec les objectifs de lycée et élaborer des politiques en ce sens, stimuler et motiver le personnel en vue du meilleur rendement possible (...).

Barrère (2012) note que cette double dimension du métier conduit les proviseurs de lycées à se poser la question de savoir si être proviseur est un vrai métier. Les dirigeants du système doivent être des chefs d'établissement qui doivent s'investir et travailler pour la réussite d'autres lycées, en plus de la leur. Cette proposition s'inscrit dans une logique d'amélioration du système d'enseignement en général dans trois domaines : la gestion du processus d'enseignement et d'apprentissage, le perfectionnement des personnes et l'amélioration de l'établissement.

Interrogés sur la manière dont ils conçoivent leur rôle, les proviseurs mettent l'accent sur les aspects relationnels et ceux qui sont relatifs à la gestion, ensuite le rôle d'animation pédagogique et enfin les tâches administratives. En France, la situation des proviseurs est appréhendée par la mutuelle générale de l'éducation nationale (MGEN). Les 1900 individus interrogés estiment que leur métier se dégrade, ils font également état de l'écart croissant qui existe entre les tâches qui s'alourdissent progressivement et les moyens qui leur sont alloués.

Il existe sept caractéristiques générales d'un leadership efficace : la communication, le changement et la créativité, le courage, la collaboration, le coaching et la limitation de conflits. Pérès et Bagnoud (2009) avancent que développer des compétences et une bonne pratique en gestion implique une certaine mobilisation de ressources. Ils font référence au savoir, connaissances, compétences, aptitudes. La gestion administrative, découle de la gestion efficace des ressources financières et matérielles. La gestion des ressources matérielles de

l'établissement implique d'abord la mise en évidence de l'impact de la qualité de l'environnement sur la qualité des processus d'enseignement et d'apprentissage. Les proviseurs de lycée interagissent directement avec les étudiants en surveillant et sanctionnant leur comportement à l' lycée, ainsi que par des actions visant à contrôler la discipline de ceux qui présentent des problèmes ou qui sont souvent absents de l' lycée, puisque la fonction de ces professionnels est de diriger et superviser le développement, l'évaluation et l'amélioration de l'éducation de tous les étudiants. Dans les établissements d'enseignement, la direction est la clé pour rendre compatibles les objectifs institutionnels avec les objectifs personnels du corps enseignant et ceux des parents et des étudiants. Dans ces délicates intersubjectivités, la gestion devient une pièce essentielle dans les processus actuels de transformation de l'éducation.

Au cours de la dernière décennie, le rôle du proviseur dans le lycée a été rendu visible grâce au processus de décentralisation de l'éducation qui a été mis en œuvre. Ce processus implique le transfert de la direction aux niveaux régional, local et scolaire, dans la quête d'une plus grande autonomie. C'est une priorité de ceux qui possèdent des postes de direction d'avoir des connaissances nécessaires en matière de gestion, qui fournissent les outils nécessaires pour diriger adéquatement l'organisation afin de promouvoir une amélioration de la performance professionnelle de l'enseignant.

De nombreux facteurs influencent l'apprentissage, mais la recherche est claire : ce que les enseignants savent et sont capables de faire est l'un des facteurs les plus importants. Les enseignants travaillent directement avec les élèves ; ils traduisent et façonnent les objectifs pédagogiques et les idées théoriques et pratiques de classe et ils organisent le milieu d'apprentissage. Les connaissances, compétences, attitudes et dispositions des enseignants ont des répercussions directes et notables sur la réussite de leurs élèves. L'enseignant est ainsi le facteur ayant le plus d'influence sur l'apprentissage des élèves. Ce qui montre sa place dans la qualité des enseignements, dans la réussite scolaire. Mais, il se trouve aussi que le proviseur de lycée à travers son leadership détermine l'action du personnel enseignant et les autres acteurs de la réussite scolaire.

Dans l'article « Le rôle des directions de lycées dans la dynamique de la réussite scolaire » publié en 2005, la question de l'influence des directions de lycées sur la réussite scolaire. Dans ses écrits, elle cite le rapport américain, « A nation at Risk », publié en 1983 par la « National Commission of Excellence in Education », comme un document de référence qui a marqué le développement de la recherche et de la formation en administration scolaire. Ce rapport a entraîné

une redéfinition fondamentale de la fonction administrative dans les lycées publics américains. En effet dans leur rapport, les auteurs ont identifié la conception très « managériale » du rôle des proviseurs de lycées comme une raison importante expliquant le faible niveau de réussite scolaire des élèves américains. Ils ont alors recommandé une redéfinition du rôle des directions qui devaient avant tout agir en tant que leaders pédagogiques (instructionnal leaders) et agent de développement de l' lycée. Lapointe décrit les principaux profils de leadership observés dans le monde de l'éducation ainsi que leur relation avec la réussite scolaire.

2.2.2.2 Caractéristiques sociocognitives et l'adoption des méthodes adéquates

Bandura (1996, 1997) réitère la pertinence de considérer les sentiments d'efficacité collectives des praticiens en éducation, puisque ces facteurs seraient aussi des éléments prédateurs importants de la réussite scolaire. Ils réitèrent en outre le grand besoin des directions de lycée de soutenir l'efficacité collective au sein de leur établissement. Il y a un impact marqué du sentiment d'efficacité collective du lycée sur les pratiques, orientations et choix pédagogiques. Les sentiments d'efficacité collective et d'efficacité personnelle des proviseurs et des enseignants ont une portée réelle sur leurs décisions prises en éducation ; ces décisions produisant à leur tour des effets sur la réussite scolaire des apprenants soit leur responsabilité.

L'analyse des relations perçues entre les caractéristiques fondamentales du rendement, le sentiment d'efficacité perçu quant à l'efficacité générale d'un lycée et le style de leadership de la direction du lycée soulève que les directions ayant un niveau de certification de Master en administration de l'éducation croient davantage que leurs lycées reflètent les processus de base de qualification. On estime ainsi que les lycées possède un environnement qui permet l'expression d'une diversité d'idées, de croyances et de stratégies et que leur organisation est guidée sur des valeurs éthiques fondamentales.

les sentiments de compétences et d'auto-efficacité relativement élevés des directions de lycées s'amointrissent lorsque ces mêmes directions de lycée sont questionnées quant à leur habileté à instaurer des moments d'échanges et de travail collaboratif et leur capacité à adopter une gestion participative au sein du lycée. Quand on aborde cette question sous l'angle des directions de lycée, on leur attribue un pouvoir d'action marqué par sur la réussite scolaire des

élèves, la motivation du personnel, son engagement, les conditions de travail et sur la culture du lycée. On constate peu de données quantitatives sur les pratiques des directions de lycée en raison de la complexité à dissocier l'impact des directions d'autres éléments organisationnels. Ils relèvent la nécessité de poursuivre les recherches pour développer une compréhension plus approfondie de la motivation, des perceptions et des comportements des directions de lycée qui serait la clef pour mieux définir et agir sur l'efficacité des directions de lycée. Pour eux, la réussite scolaire peut être évaluée sous deux angles : l'une quantitative portant sur les évaluations scolaires, l'autre qualitative, portant sur l'évolution du sentiment d'auto-efficacité et de la motivation de l'élève. La perception que l'élève aura de ses capacités de réussite aura une grande influence sur son estime de soi et un impact sur sa performance. Par contre, disent-ils, le sentiment d'incompétence académique d'un élève ne sera heureusement pas nécessairement transféré dans d'autres sphères de sa vie, lui permettant alors de fonctionner avec assurance en dehors de l'lycée.

2.2.2.3 Caractéristiques des lycées

Plusieurs études se sont intéressées aux effets de la taille des lycées au fil des ans. Boudesseul, Coupier et al. (2014) ont recensé 57 études empiriques post 1990 sur les effets de la taille des lycées sur l'élève et sur l'organisation elle-même. Cela dit, sur 57 seulement 17 au total portaient sur les effets de la taille du lycée sur le rendement scolaire et sur l'organisation scolaire ; de plus, ces 17 études étaient principalement axées sur les pratiques, attitudes et perceptions des enseignants et non des directions de lycées. Ces auteurs, appuyés sur des études plus contemporaines, soutiennent que les petites lycées sont souvent plus efficaces et rentables que les grandes, que la réussite scolaire dans les petites lycées est au moins égale et souvent supérieure à celle des grandes lycées.

Coche, Kahn et Robin (2006) aspirent à corriger ces biais de certaines études passées sur le sujet qui ont adopté un modèle économétrique transversal et qui n'ont notamment pas tenu compte de l'hétérogénéité non observée entre les lycées. Pour ce faire, l'auteur a utilisé des données de panel en provenance de lycées et a généré des estimations de différences premières de l'effet de taille de l'lycée sur la réussite. Les résultats de cette étude suggèrent que les lycées de plus petite taille ont des taux de fréquentation et d'assiduité plus élevés tant pour les apprenants que pour le personnel.

Creighton et al. (2017) estiment à 300 à 400 élèves le nombre optimal d'élèves. En effet, ce nombre favoriserait une communication simplifiée, respect, connaissance de l'autre, sûreté, mobilisation des ressources externes, responsabilisation... constitue du même coup des

éléments-clefs. Au terme de son survol des effets de la taille des lycées, il s'interroge sur le défi colossal que comportent l'accompagnement des enseignants et leur supervision dans leurs salles de classe par les directions dans les plus grandes structures scolaires.

Cattonar et al. (2007) dans leurs études pancanadiennes, avancent que les lycées privés comportent davantage de personnel par élève, mais que l'offre de services spéciaux est plus diversifiée dans les lycées publics. Cette diversité du personnel commande un accompagnement différent des directions de lycée. De plus, ils notent que la satisfaction professionnelle des proviseurs des lycées privées et publiques est variable.

2.2.2.4 Développement et collaboration professionnels

Selon Delahaye et Grande (2015), le perfectionnement professionnel est essentiel dans les initiatives prises pour améliorer les lycées et la recherche des méthodes adéquates pour augmenter le rendement académique des élèves, les chefs d'établissement devraient jouer leur rôle d'agents d'assurance de la qualité dans leurs lycées. Ils devraient fréquemment inviter les agents d'assurance de la qualité à donner des conseils sur les affaires scolaires et les relations communautaires. Pour Peretti, J. M. (2010), un proviseur de lycée devrait s'efforcer de fournir le meilleur climat scolaire pour inciter les étudiants à terminer leur scolarité en rendant le lycée exempt de violence, de menaces, d'intimidations, de haine et de chasse aux sorcières et de développer des programmes riches, interventions correctives pour les apprenants lents, à éviter les répétitions, la frustration et le décrochage scolaire.

Torres (2000) déclare que l'enseignement implique non seulement l'assimilation du contenu, mais aussi le développement des compétences et des attitudes de chaque élève ; pour cela, l'enseignant ne doit pas se préoccuper seulement du sujet lui-même, mais des élèves comme apprentis. Saulpic et al. (2005) ont affirmé que l'utilisation la plus efficace des instruments d'évaluation consiste à responsabiliser les enseignants pour qu'ils auto-évaluent et diagnostiquent les problèmes avant les évaluations formelles. Une culture scolaire qui soutient l'auto-évaluation et la croissance des enseignants favorise la conviction que chaque individu au sein de l' lycée est également un apprenant. Bien que notre cadre ait été élaboré pour être utilisé par des évaluateurs formés, un objectif supplémentaire recommandé est de guider l'autoévaluation et la pratique personnelle des enseignants.

Selon Letourneau (2012), la collaboration de la direction avec les enseignants dans le processus d'améliorer des lycées est un élément essentiel pour répondre aux besoins du programmes d'études d'un district. Boucher (1982) dit qu'il y a quatre conditions nécessaires pour qu'il ait une collaboration de qualité: (a) une communauté de pratique en matière de forme

collective des enseignants qui agissent comme des amis critiques, (b) une communauté épistémique qui veut créer et construire des connaissances sur un sujet, (c) une base solide de la nature de la recherche, action et d'être capable de s'adapter aux aspects professionnels et politiques que peuvent survenir, et (d) la connaissance des méthodes de recherches appropriées, sachant que les méthodes à employer sont les plus appropriées.

Les outils de leadership les plus puissants utilisés par un leadership efficace sont l'analyse des données, le questionnement, le dialogue, la réflexion et la collaboration de divers penseurs. Ces dirigeants ont également bien communiqué avec les collègues dans un esprit de collaboration. L'attitude de l'élève contre l'étude est un facteur important dans la performance, si elle a la capacité de rétention positive sera efficace, mais au contraire il n'y a aucun résultat de cette volonté sera négative. Ainsi, l'enseignant doit encourager l'apprentissage, à éveiller l'intérêt des enfants au fur et à mesure, à développer en eux la possibilité d'étudier de manière réfléchie et de mieux comprendre le contenu de l'étude.

2.2.2.5 La formation des directions d'établissement et/ou la professionnalisation de la fonction de directions d'établissements scolaire

Mousset et al. (2011) s'intéressent au cas des directions de lycée publiques du Québec (ordre primaire et secondaire) et met l'accent sur les principes et les modalités de formation de ces professionnels caractérisés par l'approche par les compétences en analysant ses deux dimensions : la gestion pédagogique et la gestion administrative. En ce qui concerne les compétences attendues, la fonction impose de superposer deux référentiels de compétences définis par l'autorité ministérielle : celui de l'enseignant et celui de la direction d'établissement ; les élèves ne sont pas les seuls à être invités à développer leurs compétences ; c'est le cas de tous les personnels scolaires, au premier chef les enseignants et les directions d'établissement. Moisset (idem) se propose de clarifier la fonction clef du proviseur de lycée et l'importance de la mise en œuvre d'une politique, privilégiant la prise en compte d'un certain nombre de critères. Il est à noter que le premier responsable du fonctionnement du lycée, le proviseur restera l'un des pivots de la mise en œuvre de toute la politique. Alors que le proviseur du lycée se voit attribuer de nouveaux pouvoirs et des nouvelles responsabilités, la grande majorité des commissions scolaires de la région de Québec n'ont pas de politique précise de sélection de proviseurs. Les pressions que subit le système scolaire évoluent constamment et entraînent des modifications au rôle des administrateurs scolaires donc logiquement aux critères de leur sélection et les conditions qui président ce recrutement. Les méthodes de sélection des candidats

à des postes administratifs sont motivées par le fait que la réussite scolaire dépend largement de la façon dont ses administrateurs sont formés et recrutés.

Pelletier (1999) dans son ouvrage intitulé : « former les dirigeants de l'éducation : apprentissage dans l'action » proposait trois grandes catégories pour classer les programmes de formation. Chacune de ces catégories est associée à un paradigme. La première repose sur une logique culturelle dont le but est de former un individu initié à la compréhension des grands univers culturels composant les trames des sciences et des humanités. La seconde relève d'une logique fonctionnelle fondée sur des exigences techniques de l'exercice d'une fonction essentiellement administrative. La troisième renvoie à une logique professionnelle adaptée aux exigences d'une activité socio-professionnelle donnée pour laquelle il importe d'identifier les actes professionnels, leurs fondements, leurs aspects techniques, éthiques, voire esthétiques. Perrenoud (2002) dans cette même logique professionnelle, parle de démarche clinique de formation qui permet de construire des savoirs généraux à partir de situations singulières. Il s'agit de partir du travail réel des chefs d'établissement, de décrire les situations auxquels ils sont confrontés, de définir les contextes d'action, de cerner les problèmes à résoudre, d'identifier les décisions à prendre et les dilemmes à affronter (p.9). Il décrit les visées d'une formation de proviseur de lycée .Il en note six: une identité et une légitimité, des compétences, une éthique, une posture réflexive, un habitus discipliné (personnalité, attitudes, habitudes); des connaissances.

Barraud et Guillemin (2008) vont dans ce sens et indiquent qu'un processus de « fabrication » de managers doit passer par une confrontation directe aux situations et plus spécifiquement aux situations dialogues stratégiques de managers en activité. Byrne et Clore (2010) ajoutent à ces éléments de formation proposés par Perrenoud l'importance que représente la communauté éducative dans l'apprentissage du métier. Il précise que l'expérience d'enseignement du chef d'établissement, même si elle ne lui donne pas l'autorité conférée par l'institution de tutelle, facilite la prise de position de la fonction de leader. L'auteur mentionne que la présence d'un mentor aux côtés du proviseur de lycée contribue à la prise de conscience chez le proviseur de son identité professionnelle en transformation et en construction.

Bissonnette, Richard et Gauthier (2005), dans leur rapport pour l'OCDE, révélateur de ce virage important de la professionnalisation des métiers de l'éducation , le chef d'établissement se retrouve dans un espace de régulation intermédiaire où il représente à la fois l'acteur chargé de mettre en place les réformes éducatives et le garant de l'autonomie professionnelle des enseignants. Cependant, le statut d'acteur intermédiaire, n'est pas sans poser

des difficultés dans le pilotage des ressources humaines d'un établissement où la professionnalité même des enseignants, doit être reconnue sans pour autant que leur travail soit exempt d'une certaine forme de contrôle.

Cloutier (2005) partant des perceptions des proviseurs d'établissement, des ordres d'enseignement préscolaire et primaire du Québec pour étudier les ressemblances dans la conception de leur rôle vis-à-vis de l'activité éducative. Les données de 31 entrevues réalisées au Québec montrent que les avis des proviseurs divergent sur l'importance à accorder à la gestion de l'activité éducative. Ces proviseurs estiment qu'il leur revient de donner une orientation inspirante à la dite activité en créant un environnement propice au changement. Des divergences subsistent cependant quant aux limites de leur intervention et au respect de la zone de compétence professionnelle des enseignants. Dans tous les cas le rapport des proviseurs à l'activité éducative est fortement conditionné par l'importance que prennent plusieurs de leurs activités d'intendance. En premier lieu, cinq profils de la conception et de son rapport à l'activité éducative émergent des énoncés généraux portant sur la façon dont les répondants voient la fonction de direction d'un établissement et ses exercices. Ces profils indiquent l'importance qualitative et quantitative qu'a ou doit avoir, selon eux, la gestion de l'activité éducative dans la fonction de proviseur d'établissement scolaire. Ils s'explicitent dans les formulations suivantes :

Profil A : la fonction de direction d'un établissement se définit surtout par la gestion de l'activité éducative, même si d'autres types d'activités de gestion sont importants et deviennent parfois accaparant. L'intérêt dans l'exercice de la fonction se porte surtout sur la gestion de l'activité éducative ;

Profil B : la fonction de direction d'un établissement se définit à la fois par la gestion de l'activité éducative et par d'autres types d'activité de gestion. Une importance ou un intérêt à peu près égal est accordé à celles-ci.

Profil C : la fonction de direction d'un établissement comporte différentes activités de gestion dont l'une porte sur l'activité éducative qui est importante, mais le temps qui lui est accordé est limité.

Profil D : la fonction de direction d'un établissement se définit par différents types d'activités. La référence aux activités reliées à l'activité éducative est tenue ou absente.

Profil E : la fonction de direction d'un établissement se définit surtout par la gestion de l'activité éducative mais en pratique l'importance qui lui est accordée n'est pas très grande.

Dans le cas des profils A et B, l'expérience dans une fonction de direction et la taille de l'établissement ne semble pas jouer sur le rapport que les répondants entretiennent avec

l'activité éducative. Par contre, la conception de plusieurs répondants appartenant aux autres profils ne serait pas sans lien avec les caractéristiques de l'établissement, notamment la taille de l' lycée ou le nombre de lycée. Il ne semble pas que la présence ou non d'un adjoint(ou d'adjoints) soit majeure. Avoir été conseillé pédagogique avant d'occuper un poste de direction ne paraît pas plus déterminant. D'après les données, la commission scolaire influencerait directement ou indirectement et à des degrés divers le rapport que tous les proviseurs entretiennent à l'activité éducative. Cependant, il est difficile d'apprécier la portée véritable d'une influence chez les répondants. Toujours selon les données, la mise en œuvre du nouveau curriculum aurait amené quelques proviseurs à accorder plus d'importance à la gestion de l'activité éducative. Enfin, les analyses réalisées à ce jour ne permettent pas d'établir l'influence que la formation en gestion reçu par les répondants, leurs expériences personnelles exercent sur la conception et la fonction, dans un rapport à l'activité éducative. Par ailleurs, la très grande majorité des répondants qui connaissent la prépondérance de la gestion de l'activité éducative dans l'exercice de leurs fonctions ou, à tous le moins, une importance égale à celle qu'ils accordent aux autres rôles (soit les répondants des profils A et B) donnent l'impression d'avoir une certaine maîtrise de la situation. En revanche, la plupart des répondants du profil E donnent l'impression contraire. Les autres répondants se répartissent entre les deux tendances. Cela dit, il y a au moins deux façons différentes de considérer les profils ; la première met en relief l'opposition entre les proviseurs qui se définissent comme des gestionnaires de l'activité éducative (ou des leaders pédagogiques) et ceux qui se perçoivent comme des gestionnaires en général en fait, l'administration ou le travail d'intendance l'emportant chez plusieurs.

Une structure de professionnalisation demeure généralement difficile à mettre en place, et ce, peu importe l'expérience. L'auteur attribue cette difficulté générale des directions de lycée à leur manque de formation pour mettre en place et faire évoluer une telle structure qu'ils doivent souvent ériger seuls. Levine (2005) avance également que la formation dispensée aux étudiants en principalat est trop limitée et que celle-ci ne prépare pas adéquatement les futurs gestionnaires scolaires à faire face aux réalités du lycée. Le problème n'est pas un manque de proviseurs certifiés, mais plutôt un manque de proviseurs qualifiés. À ce propos, ces auteurs soutiennent que chaque État renferme son lot d'administrateurs certifiés, mais qu'aucun État n'a suffisamment d'administrateur qui disposent des connaissances et des compétences requises pour mener les lycées à un niveau d'excellence. Ils expliquent ce constat par le manque de leadership de certains administrateurs certifiés ou une formation préalable peu axée sur les connaissances et les habiletés nécessaires pour affronter un milieu aussi changeant , caractérisé par une pression énorme et de lourdes responsabilités .Ces chercheurs avancent aussi qu'une

direction scolaire plus certifiée aurait une prédilection plus marquée à se rendre responsable de l'échec que celles ayant une certification inférieure.

Bauer et Perrenoud mettent en lumière les changements récents des politiques éducatives Suisses et leurs impacts sur la professionnalisation des directions d'établissements scolaires. La fonction du chef d'établissement, est redéfinie en fonction de nouveaux enjeux économiques et sociaux. Ces nouveaux modes de gouvernance, imposent donc aux établissements une gestion autonome, efficace voire efficiente s'inscrivant dans une logique de reddition de comptes. Labelle et St-Germain quant à eux, ont mené une étude qui consiste à dresser un bilan sur l'état de la situation en matière de gestion scolaire de l'enseignement primaire et secondaire du secteur public francophone au Québec alors que de nombreuses démarches ont été entreprises dans le sens de la démocratisation de la gestion scolaire. Il en ressort qu'il existe des dysfonctionnements à l'intérieur de ce champ de réflexion et de pratique malgré les divers apports et modification à la gestion des systèmes éducatifs en favorisant la décentralisation et en misant sur l'obligation des résultats et la notion d'imputabilité ; il semble que peu d'efforts ont été consacrés à la notion des processus.

2.3 THÉORIES EXPLICATIVES

2.3 1 Les théories du management

2.3.1.1 Les théories néoclassiques

1) Le taylorisme ou l'organisation scientifique du travail. Le début de XXème siècle, les employeurs ont une préoccupation centrale, la recherche de l'efficacité définit par un rapport maximal entre un niveau de production existant et une quantité donnée de ressources intrant. Soit la production augmente tandis que la quantité des ressources reste fixe ou que la quantité des ressources diminue alors que la production reste la même. il y'a démarcation de trois tendances. Taylor (1915) est considéré comme l'un des membres fondateurs de la théorie des organisations. Son parcours personnel permet de comprendre l'origine de ses travaux et son cadre d'analyse. Issu d'une famille aisée, il doit renoncer à des études prestigieuses pour raisons de santé. Cela le conduit à commencer sa carrière comme simple ouvrier dans une entreprise métallurgique. Il va ensuite monter rapidement les échelons hiérarchiques de cette entreprise jusqu'à devenir ingénieur chef. Ce parcours le conduit à maîtriser les différents aspects du travail productifs et à développer une vision globale du travail en atelier.

2) le management scientifique ou la mobilisation du travailleur. Fayol vise à obtenir l'efficacité dans les organisations par l'utilisation efficace des travailleurs. Le travailleur est

une extension de la machine qu'il utilise pour atteindre la productivité. Ces analyses scientifiques sont associées au temps où à des délais d'exécution de tâches. De trouver la meilleure manière de faire (the best way). D'autres idées sont associées en vue de l'efficacité : La sélection pour chaque tâche, définie clairement au préalable et de la personne la plus apte pour son exécution ; définition précise et rigoureuse des normes et procédures devant encadrer l'exécution du travail à accomplir ; coordination de l'ensemble des tâches à exécutées ; Séparation stricte des fonctions de direction /supervision (dirigeants) des tâches d (exécutions (subordonnées) ; association rigoureuse de la rémunération à la performance, le succès étant récompensé et l'échec pénalisé.

3) le management administratif ou la mobilisation du leader. À la suite de Taylor, une autre approche de management d'organisation prônée par Fayol (1920) : Le management administratif de Fayol. Fayol, contrairement à Taylor, centre son analyse sur le métier de dirigeant. Cela tient sans doute à son parcours. En effet, il a débuté à 19 ans comme ingénieur dans une société minière pour en devenir par la suite le proviseur général, poste qu'il occupe pendant trente ans. Son ouvrage *Administration industrielle et générale* est le fruit de son expérience professionnelle et élabore des principes et des règles de management qui sont avant tout des conseils pratiques. Ses travaux complètent ceux de Taylor, Fayol met l'accent sur la : La planification dans le sens d'anticipation de l'avenir et de programmation, dans le sens d'aménagement dans un ensemble articulé des éléments financiers matériels ; et humains de l'organisation, dans le sens d'amener les gens au sein de l'organisation à exécuter correctement leurs tâches ; La coordination, dans le sens de faire en sorte que toutes les activités soient intégrées, articulées, les uns et les autres et orientés vers le but de l'organisation ; Contrôler ; c'est une fonction qui consiste à veiller à ce que tout soit exécuté selon les normes, procédures, règles établies et les consignes données.

5) La bureaucratie Wébérienne ou de l'autorité.

Weber (1864) est un des pères de la sociologie et un auteur majeur de la théorie des organisations. Contrairement à Taylor et Fayol, il n'a aucune pratique managériale. Après des études de droit (mais il étudie aussi l'économie, la philosophie, l'histoire et la théologie) et après avoir été avocat à Berlin. Dans le champ managérial, c'est son ouvrage *Economie et société* sur les types de domination et le rôle de l'État qui constitue sa principale contribution. Il prône le mode d'organisation basée sur la bureaucratie, propose des concepts d'autorités ; des structures d'autorité et des types d'autorités, permettant la gestion et de la gestion des ressources humaines. Il met l'accent sur la division du travail qui permet aux individus d'améliorer leurs qualifications, voir développer des expertises et d'accroître leur rendement. En deuxième lieu,

il accorde l'importance aux rapports, les relations entre les individus. En troisième, il accorde l'importance au système hiérarchique d'autorité. Ceux qui sont aux échelons supérieurs supervisent et contrôlent le travail de ceux qui sont aux échelons inférieurs. Sur son quatrième, l'accent est mis sur les règles, les normes et les procédures.

Le système rationnel mécanique de Taylor et de l'efficacité de Fayol, mis aussi la bureaucratie de Weber, permettent à ceux qui occupent le sommet de la pyramide organisationnelle de faire fonctionner l'organisation. Les limites de lycée classique se trouvent dans ses principes mêmes. Tout d'abord, la déshumanisation du travail provoque une contestation de plus en plus vive : absentéisme et « turnover » sont importants. Il provoque également la naissance d'un pouvoir syndical important et des conflits sociaux de plus en plus durs contre les cadences infernales ou le salaire au rendement.

6) Le modèle bureaucratique. Il se base sur le rôle fondamental que tient l'organisation en tant que telle. Celle-ci n'est plus considérée comme un acteur unique, mais plutôt comme un composite d'individus. Cela a pour conséquences sur tous les points de la prise de décision. Ici ; on est plus confronté à un problème ; mais à un fragment de problème. La conception de problème est donc à la fois parcellaire et plus complexe, puisque la vision des autres doit être prise en compte, ainsi que les retombés du choix. Les alternatives sont évaluées en fonction d'un critère de performance acceptable ; mais aussi en fonction du principe de l'attention séquentielle, la renaissance d'objectifs différents selon les parties de l'organisation concernées entraîne une possibilité de conflit ; que l'on résout en accordant l'attention à ces différentes parties tour à tour. Ce modèle insiste sur l'existence de procédures ; et de routines qui existent dans l'organisation et qui permet de traiter un problème particulier.

7) le management stratégique.

En 1959, Penrose, s'intéressant à la diversification des entreprises avait noté le rôle de ressources propres aux formes dans le phénomène. L'idée que les ressources doivent faire l'objet d'une théorie réapparaît au début des années 80. Ce dernier a recours à la notion de ressource: chaque firme s'efforce de créer et de développer des ressources qui lui assurent un avantage persistant sur ses concurrentes. Cet avantage tient soit aux propriétés des ressources elles-mêmes, soit à la capacité de la firme à acquérir ces ressources en rendant difficile aux concurrentes ces acquisitions.

Pour créer et gérer leurs ressources propres, les organisations ne devraient plus partir de la matrice traditionnelle matrice marchés/produits, mais une matrice ressources/produits. : Une ressource peut servir au développement et au lancement de plusieurs produits : un même produit peut aussi nécessiter plusieurs ressources pour être conçu et développer. La stratégie sera alors

celle de « steppingstone » (le fait de sauter d'une pierre à l'autre pour traverser un gué). Il s'agit d'une stratégie séquentielle qui consiste à maîtriser d'abord une ressource afin de lancer un produit pour entrer ensuite sur des marchés que cette ressource permet aussi de pénétrer.

Cette manière d'assurer la performance durable des entreprises a été convoquée dans les réformes de l'éducation aux États Unis où les décideurs politiques et les chercheurs sont passés de la logique de "l'accountability" (L'obligation, pour une institution, de rendre compte à la société de l'utilisation des moyens qu'elle utilise, en particulier en rendant public des résultats censés traduire son plus ou moins bon fonctionnement) à la logique de « l'empowerment » (notion qui vise à la fois un dispositif qui donne des pouvoirs d'agir aux acteurs et le développement des capacités et des potentiels d'actions de ces acteurs). Notons que dans le contexte américain, les questions éducatives sont plutôt de la responsabilité des collectivités territoriales; c'est pourquoi, convaincue que le bon fonctionnement des lycées faisant parties d'une « zone d'autonomie» élargie, la municipalité a privilégié plutôt le dispositif « accountability contre autonomie »: plutôt que d'imposer un contrôle procédural, il a été décidé de laisser les lycées adopter la démarche de leur choix en échange d'un engagement à atteindre certains résultats. La nouvelle « Zone d'empowerment » ainsi définie a alors été étendue autant que possible, en suivant la conviction que les acteurs de terrain étaient plus efficaces pour réussir des changements.

Les ressources organisationnelles (le capital physique, le personnel sont certes nécessaire, mais peuvent facilement s'acheter entre firmes et ne constituent pas des avantages concurrentiels durables) sont à la fois hétérogènes et immobiliers. Le critère qui peut faire d'une ressource possédée par une firme un avantage concurrentiel persistant (persistant en termes d'équilibre, celui-ci pouvant toujours être rompu par un choc exogène) est le capital social. Traditionnellement, le talent, la formation et la qualification des individus sont pris en compte à travers « le capital humain» qui est considéré comme un facteur majeur pour déterminer la compétence professionnelle. L'expérience accumulée et la capacité à apporter des réponses adéquates au contexte sont souvent rapprochés par la notion de « capital décisionnel». Il est moins fréquent en revanche qu'on prenne en compte la capacité collective à travers cette notion de «capital social» qui est le chaînon manquant dans les réformes de l'éducation.

Pourtant, l'efficacité du capital social est supérieure à celle du capital humain quand il s'agit de considérer l'amélioration de l'lycée. L'idéologie dominante tend à faire reposer l'essentiel des attentes sur le pouvoir des individus et la capacité des chefs d'établissement à être des leaders en matière éducative. Pour elle, les résultats sont plus convaincants quand les

enseignants sont engagés dans une réforme de façon collective. La valeur de l'expérience partagée entre pairs et donc de développement des capacités professionnelles.

Fullagar et al. (1992) partagent cette conviction que le groupe est plus puissant que l'individu, que les interactions entre pairs sont plus importantes que le capital individuel pour changer un système. Ils estiment que c'est le « capital professionnel » qui qualifie le mieux la forme de capital décisif pour permettre le changement des pratiques dans les meilleures conditions, ce capital professionnel étant le produit du capital humain (individuel), du capital social (collaboratif) et du capital décisionnel (expertise et savoirs, d'expérience permettant un jugement pertinent sur les élèves et les situations éducatives).

Si le capital social peut compenser un capital humain de départ insuffisant, en entraînant l'individu dans un cercle vertueux d'apprentissage et de développement professionnel, l'inverse n'est pas vrai. Il est donc stratégique de construire des relations institutionnelles durables dans les établissements scolaires et entre eux, pour qu'elles survivent à l'engagement individuel des leaders ou des militants pédagogiques. On peut imaginer que cette idée n'est pas trop éloignée de celle d'organisation apprenante souvent invoquée dans le contexte francophone ces derniers temps.

Il est par conséquent plus important de construire du pouvoir d'agir avec ses pairs que d'avoir du pouvoir sur les autres ; contrairement à l'image spontanée que l'on a parfois du leader ou du chef d'établissement. Lors de ses premiers pas dans la profession en particulier, quand il faut prendre le risque de se tromper, de découvrir des situations nouvelles et parfois déstabilisantes, le capital social peut constituer à la fois « une armure pour se protéger et un glaive pour progresser ». Ce qui est décisif, c'est de permettre aux enseignants d'enseigner comme des vrais professionnels, capables d'improviser des réponses et de prendre des décisions dans des situations complexes de leur propre initiative, sans que soit nécessaire aucun dispositif ou contrôle.

Pour changer un comportement humain, selon nos chercheurs, il faut aider les personnes à obtenir ce qu'elles estiment le plus : le respect de leurs pairs. Ce qui motive les enseignants malgré les obstacles prévisibles et les difficultés, c'est la vision partagée d'un chantier qui permet de résoudre des questions complexes et fait appel à leur créativité commune, plutôt qu'un processus à base d'incitations ou de sanctions financières. En fait, l'identification aux pairs motive les personnes beaucoup plus que les informations et les représentations abstraites. Il est donc essentiel, pour rendre possible des changements pédagogiques, de partir de la propre expérience des acteurs éducatifs, et de les entraîner dans un processus où chacun à son tour peut jouer un rôle d'entraînement ou d'incitateur vis à vis des autres. Cela implique, pour les pilotes,

les encadreurs et les leaders de toute nature, qu'il est indispensable de bien connaître la culture des professionnels dont ils veulent faire évoluer la pratique, et de nommer l'exemple de la pratique collaborative à son niveau et non comme simple prescripteur ou observateur. Autrement dit, la connaissance réciproque ne saurait être remplacée par des tableaux de bord ou des échanges donnés. Le travail collégial ou collectif est un moyen pour atteindre certains objectifs pédagogiques, non une fin, et un projet d'établissement ne peut constituer le projet du seul chef d'établissement ou la réponse aux injonctions pressantes de la hiérarchie.

Concernant les gouvernements, il convient d'abord qu'ils aient eux-mêmes une vision claire de leurs objectifs en matière d'éducation et qu'ils indiquent la place que les acteurs occupent dans le projet. Assommer au contraire le système éducatif de dispositifs d'évaluation et de contrôle en tout genre sur ses performances revient à montrer que l'on n'a pas confiance en lui ni en ses acteurs, ce qui est le plus sûr moyen de nourrir en retour la défiance de ces derniers envers les autorités.

On retrouve ici l'attachement à la vision multi-niveaux du changement : du niveau des établissements jusqu'au niveau des autorités éducatives locales puis du gouvernement central. Le changement moderne se nourrit à la fois d'impulsions centrales- top down - et d'initiatives de terrain-bottom-up. L'enjeu est de créer une communauté collective où tous les acteurs de sentent impliqués dans les objectifs et les résultats de leurs actions car ils font parties d'un système plus large que leur seule milieu d'intervention. C'est ainsi qu'il est dynamique à changer et miser sur les bons résultats.

2.3.1.2. Les théories modernes

1) La théorie des relations humaines. La phase moderne se développe de manière résolument autour de la personne humaine. L'individu au travail. À l'égard de cette perspective, il y a deux tendances qui se dégagent à savoir : la théorie des relations humaines et la théorie des ressources humaines. La théorie des relations humaines s'est développée en réaction aux excès du taylorisme qui dans sa recherche de la productivité a engendré des comportements contraires à ses objectifs initiaux. Mais l'approche de l'organisation évolue en intégrant une nouvelle dimension : l'Homme en tant qu'individu et membre d'un groupe. Cette perspective part du postulat que la personne humaine est un être social et que le problème fondamental de toute organisation est l'établissement, le maintien et le développement de relations dynamiques et harmonieuses entre les personnes qui y œuvrent.

Elton Mayo (1880) est d'origine australienne. Après avoir suivi des études de médecine à Edinburgh en Ecosse et de psychologie en Australie, il devient professeur de psychologie et

de philosophie. En 1922, il émigre aux États-Unis et se spécialise comme chercheur en psychologie industrielle en étudiant notamment le comportement au travail. Ses principales contributions sont le fruit de recherches empiriques menées au sein de la Western Electric. Et affirme ce qui suit, les ouvriers sont avant tout motivés par leur appartenance à un groupe social et éprouvent des besoins de relation et de coopération. L'auteur en conclut que ce ne sont pas les facteurs matériels qui gouvernent principalement le rendement mais des éléments de nature psychosociale à savoir : L'environnement social favorable : bonne entente ; cohésion du groupe ; l'acceptation du travail par le groupe ; les bonnes relations avec l'encadrement ; les rémunérations non économiques : valorisation du travail, reconnaissance, satisfaction du travail bien fait.

L'une des principales conclusions des travaux de Mayo est alors que la quantité de travail accomplie par un individu n'est pas déterminée par sa capacité physique mais par sa capacité sociale. La meilleure conclusion de cette tendance, est que le travailleur trouve une satisfaction dans le travail qu'il exécute et que la motivation et le moral influence sa performance plus que tous autres facteurs. Cette théorie qualifie l'organisation comme système social et des individus qui y travaillent d'êtres humains actifs et non robotisés passifs que l'on peut bouger à sa guise. Le gestionnaire doit porter de l'importance aux facteurs psychologiques et sociaux.

2) La théorie des ressources humaines. Cette perspective considère le travailleur comme un être social mais un être social concret, qui a des besoins, des aspirations, et des ambitions. Pour tout dire, le postulat de ce courant pense que le travailleur est un être humain orienté dans ses faits et gestes par une certaine recherche d'épanouissement personnel, de réalisation de soi. Dans cette perspective les éléments d'ordre matériels comme l'argent, un toit pour s'abriter, la nourriture etc., constituent les nécessaires.

Tableau 2 : Tableau de la gestion de ressources humaines

Période approximative	Phases où perspectives marquant du développement de la gestion des ressources humaines	Pionniers
Avant XXème siècle		
XIIIème à XVIIème siècle	Moyen âge prolongé Corporation (compagnonnage) Maître compagnon apprenti	Thomas d'Acquin
XVIIème siècle et fin XVIIIème siècle	Révolution industrielle Le libéralisme économique et le matérialisme. Division du travail Associationnisme, syndicalisme	Adams Smith Karl Max
XXème siècle		
1900 à 1930	Perspective néoclassique (efficacité) Approche technoscientifique Approche administrative	Taylor Fayol Guilick et urwick

	Approche bureaucratique	Weber
1930 à 1960	Perspective moderne (personne humaine) Approche des relations humaines Approche des ressources humaine Approche comportementale	Follet, mayo, roethlisberer Maslow, Herzberg Barnard, Simon
1960 à 1980	Perspective organisationnelle Approche systémique Design organisationnel et configuration structurale	Van Berthalanffy Crosier, Marin, khandwalla, margan
1980 à aujourd'hui	Perspective intégrative Organisation comme culture Approche qualitative Approche scientifique	Deal et Kennedy, Schein, Frost, Doming, Guchiformbrun et Holder

2.3.1.3 La théorie behavioriste

Dans cette perspective, le comportement au travail est influencé par la structure formelle et non formelle. C'est le concept d'autorité, d'hierarchie, de communication et de prise de décision. Chester (1990) et Simon (1983), ces pionniers ont continué à marquer les pratiques de gestion de ressources humaines au sein des organisations. Pour Simon (idem) des structures politiques où se déroulent en permanence des processus décisionnels et des luttes de pouvoir affectent les comportements des gens qui en font partie

2.3.2 Les théories des motivations

2.3.2.1 La théorie de Maslow

Maslow (1943) s'intéresse aux facteurs de motivation du travailleur au travail. Il élabore une théorie de motivation qui repose sur la hiérarchie des besoins humains qui peut se résumer en deux points : Un individu cherche d'abord à satisfaire le besoin qui lui semble le plus vital. Dès que ce besoin est satisfait, l'individu cherche à satisfaire le second besoin le plus important. Ainsi, dès qu'un besoin est satisfait, il cesse d'être essentiel pour l'individu et un autre besoin apparaît. Ces besoins sont :

- les besoins physiologiques : se nourrir, se vêtir et dormir. Ce sont des besoins de premier niveau, le plus basique. Ces besoins peuvent être satisfaits par l'intermédiaire de la rémunération.

- les besoins de sécurité (économique, psychologique, physique) qui peuvent être satisfaits notamment en développant l'employabilité des individus.

- les besoins de sociabilité (appartenance, communication). Ils peuvent être satisfaits par un développement du sentiment d'appartenance, notamment par la culture d'entreprise, la communication interne, les groupes de projet, les activités sociales...

- les besoins de reconnaissance (estime, considération). Ils peuvent trouver écho à travers les systèmes de rémunération, l'implication des individus, le management participatif, l'*empowerment* des individus...

- les besoins d'accomplissement. Ils peuvent être satisfaits par le développement personnel (formation, carrière...) et l'*empowerment* qui permettent à l'individu de se sentir utile et compétent.

- les besoins de développement (*Growth*). Ce sont les besoins de création, de réalisations significatives, d'utilisation et d'amélioration des compétences. Alderfer n'impose pas de hiérarchie dans l'apparition des besoins même si on constate une certaine progression dans leur développement. Toutefois, son modèle résiste mieux que celui de Maslow (1959) à l'épreuve des faits étant donné qu'il est moins strict dans sa structure.

En reconnaissant cette théorie, les gestionnaires, peuvent réaliser les objectifs de leur organisation simplement en éliminant les obstacles qui empêchent les individus d'être heureux à travers la détermination des niveaux de la hiérarchie dans lesquels le personnel de l'entreprise se situe, puis s'attacher à satisfaire les besoins correspondants à chacun de ces niveaux, ou ceux des niveaux immédiatement supérieurs.

2.3.2.2 La théorie de Herzberg

Herzberg (1959) élabore sa théorie à partir d'une expérience effectuée à Pittsburgh. Selon cette théorie, les facteurs qui conduisent à la satisfaction dans le travail sont différents de ceux qui conduisent à l'insatisfaction. En effet, d'une part, il existe un certain nombre de facteurs qui peuvent réduire l'insatisfaction de l'homme au travail. Ces facteurs qualifiés *facteurs d'hygiène* ne sont pas une source de motivation pour l'individu, mais leur prise en considération peut empêcher l'insatisfaction au travail. D'autre part, il existe un second ensemble de facteurs appelés *facteurs de satisfaction*. Ils peuvent augmenter le degré de satisfaction au travail et motiver les gens à fournir un meilleur rendement. Ils sont considérés comme des facteurs essentiels au développement et à l'épanouissement de l'individu dans son travail. Selon Herzberg l'organisation du travail doit par conséquent apporter une réponse satisfaisante aux deux séries de besoins pour, d'une part, éviter le mécontentement et d'autre part, développer la satisfaction.

2.3.2.3 La théorie de Mc Gregor

McGregor (1976) s'intéresse au rôle des dirigeants. Il affirme qu'il y a deux façons de percevoir ses subordonnés, lesquelles influent sur le comportement que le dirigeant adopte envers ses subalternes ainsi que les stratégies de motivations mises en place. L'une correspond

à ce qu'il nomme « Théorie X » qui symbolise le management prôné par le Lycée classique et l'autre appelée « Théorie Y » censée représenter le Lycée des relations humaines. Dans la théorie X le gestionnaire a une vision négative de ses subalternes, les hypothèses de cette théorie sont les suivantes : l'individu éprouve une aversion innée pour le travail qu'il considère comme pénible. En raison de cette caractéristique humaine que représente l'aversion pour le travail, la plupart des gens doivent être forcés, contrôlés, dirigés, et menacés de sanction pour qu'ils déploient les efforts nécessaires à la réalisation des objectifs organisationnels. L'individu préfère être dirigé, souhaite éviter les responsabilités, a relativement peu d'ambition et aspire avant tout à la sécurité. Mc Gregor préconise le fait que la théorie X pousse le gestionnaire à agir d'une manière autocratique vis-à-vis de ses subalternes. L'inverse, le gestionnaire dans la théorie Y perçoit ses subalternes d'une manière positive, les hypothèses de la théorie Y sont les suivantes : le travail peut constituer pour l'individu une source de motivation une source de satisfaction personnelle ; le contrôle externe et la menace de sanction ne sont pas les seuls moyens pour obtenir un effort dirigé vers les objectifs organisationnels, l'homme peut se diriger et se contrôler lui-même pour atteindre les objectifs dont il est responsable. L'individu a les capacités requises pour exercer sa créativité et assumer ses responsabilités professionnelles. Selon Mc Gregor, le gestionnaire sous l'angle de la théorie Y traite ses subalternes d'une manière démocratique.

2.3.3 La théorie de l'agencivité

Selon Bandura, (1986), c'est la capacité humaine à influencer intentionnellement sur le cours de sa vie et ses actions. Trois modalités différentes : sous l'effet direct de l'intervention directe de la personne ou par le biais d'une procuration (d'autres personnes, ou collective, quand on cherche à atteindre des buts par la coordination et l'interdépendance des efforts d'un groupe). Il s'agit du sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

Ce sentiment d'efficacité personnelle influe sur le développement des compétences cognitives par trois principaux moyens :

- les croyances des élèves en leur capacité à maîtriser les différentes matières scolaires. L'efficacité personnelle perçue, constitue un meilleur prédicateur de la performance intellectuelle que les compétences seules. À niveau d'aptitude égal en mathématiques, les élèves possédant un sentiment d'efficacité élevé, ont résolu plus de problème, choisi d'approfondir ceux où ils avaient échoué, et abandonné plus rapidement des stratégies erronées que ceux qui possèdent un sentiment d'efficacité personnel bas);

- les croyances des enseignants en leur efficacité personnelle à motiver et à favoriser l'apprentissage chez leurs élèves ;

- le sentiment collectif d'efficacité du corps enseignant selon lequel leur lycée peut progresser significativement ;

- le sentiment d'efficacité cognitive personnelle des élèves ;

- développement de l'efficacité personnelle cognitive grâce à des objectifs : la meilleure façon de maintenir la motivation personnelle est de combiner un objectif à long terme, qui fixe l'orientation du projet, avec une série de sous- objectifs accessibles, destinés à maintenir et à guider les efforts de la personne le long du parcours, tout en lui fournissant des récompenses immédiates;

- la nécessité de se focaliser sur les progrès plutôt que sur les résultats lointains est particulièrement importante pour les individus convaincus de leur inefficacité personnelle et qui ont donc besoin de la démonstration répétée qu'ils ont trouvé que c'est nécessaire pour réussir ;

- cultiver un intérêt intrinsèque pour les études ; les gens manifestent un intérêt durable pour des activités où ils se sentent efficace et qui leur procurent de l'autosatisfaction .Or, la plupart des activités scolaires, présentent des défis toujours croissants. Plus les croyances d'efficacité des élèves sont fortes, plus les défis qu'ils fixent sont importants et plus leur intérêt intrinsèque pour les matières est grand. Les effets des récompenses sont complexes .Fournir des feed-back appropriés: dans les relations pédagogiques, les enseignants transmettent à maintes reprises des évaluations à leurs élèves , explicitement (les notes, classements, commentaires) ou implicitement (attentions différentes, critères différents, modes de regroupement, difficulté de la tâche).Un enseignant qui souligne la qualité du travail d'un élève facilite le développement de son SEP contrairement à celui qui souligne la quantité de travail fourni sans référence à la qualité. Il n'est pas pertinent de dire aux élèves qui rencontrent des difficultés qu'ils sont talentueux. Plutôt travailler dans leur ZPD en fixant des sous-objectifs réalistes et mettre en évidence la croissance des aptitudes personnelles.

Ainsi, les caractéristiques des lycées efficaces sont :

- un fort leadership du proviseur : le proviseur n'est pas seulement un administrateur mais un leader pédagogique qui recherche les méthodes pour améliorer l'enseignement ;

- des standards scolaires élevés et une ferme de conviction que les élèves peuvent les atteindre ; les enseignants considèrent leurs élèves comme capable de réussir, leur fixent des critères scolaires stimulants et récompensent les comportements favorables à leur développement intellectuel ;

- Un enseignement orienté vers la maîtrise : outre l'enseignement didactique habituel, les élèves travaillent souvent en petit groupe et s'aident réciproquement. Avec un guidage soutenant, tous les élèves à parvenir à un niveau élevé de maîtrise ;

- une bonne gestion du comportement en classe : favoriser, reconnaître, valoriser les activités productives plutôt que punir les comportements perturbateurs. Si un comportement perturbateur menace, on s'en occupe rapidement et fermement.

2.4 FORMULATION DES HYPOTHÈSES

Compte tenu de notre revue de la littérature, et des questions de l'étude, nous avons formulé une hypothèse générale et des hypothèses de recherche.

2.4.1 Formulation de l'hypothèse générale

Notre hypothèse générale est la suivante : «le rendement professionnel des enseignants dépend du style de management adopté par le proviseur de l'établissement». Cette HG a pour variable dépendante (VD) est le rendement professionnel. Ce rendement a pour indicateurs la conscience professionnelle, les connaissances professionnelles, et la personnalité. Une fois sur le terrain, ce rendement peut s'avérer très élevé ou très faible.

Notre HG a pour variable indépendante (VI) le style de management. Ce style a pour indicateurs les actes professionnels concrets, factuels, posés par le proviseur de lycée et relevant non seulement de la direction, du commandement et du contrôle des professeurs, mais aussi de la planification, de la supervision, de l'organisation, bref de la mobilisation des ressources, pour orienter ceux-ci vers un but éducatif commun bien déterminées. Il s'agit en fait des actes de leadership, de commandement, de contrôle et de prise de décisions du proviseur du lycée.

Dans ce style de management, le proviseur peut se comporter comme un guide, une source de motivation pour ses professeurs. Il peut aussi laisser une certaine autonomie aux professeurs selon leur ancienneté de service, leur confier certaines responsabilités tout en les épaulant. Aussi avons-nous retenu comme occurrences dichotomiques de cette variable les modalités suivantes : très encadrant, encadrant, peu encadrant, très peu encadrant.

2.4.2 Les hypothèses de recherche

- HR N^o 1 : « le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement »

La VD cette hypothèse est la même que celle de l'HG. Sa variable indépendante (VI) est le style de leadership du proviseur. Il s'agit des actes qui montrent l'habileté du proviseur de lycée à influencer, à motiver et à amener les enseignants à contribuer efficacement au succès de l'éducation des écoliers.

Dans ce style de leadership, le proviseur peut établir des critères de performance qui sont encadrés par des règlements et des procédures. Il peut aussi viser la négociation mutuelle permettant aux enseignants de s'entendre sur les objectifs éducatifs, les moyens à prendre pour les atteindre et sur le rôle de chacun dans le lycée. Il peut enfin aider les enseignants à atteindre leurs buts et à surpasser les attentes, à se comporter de manière à obtenir des résultats optimaux. Ce style peut apparaître très variable ou très invariable. En effet, il peut rester, ferme, fixe, immuable quelles que soient les circonstances, en résistant aux pressions et changements divers. Ce qui dénote d'une assurance du responsable du lycée dans ses convictions, ses principes, ses connaissances, ses actes et ses idéaux éducationnels ou éducatifs. Il peut aussi avoir des cas où le style de leadership du proviseur est fluctuant, aléatoire, flottant contingent conditionnel, etc. Il dépend alors des circonstances de sa manifestation. Aussi avons-nous retenu comme occurrences dichotomiques de cette variable les modalités suivantes : très consistant, consistant, peu consistant, très peu consistant.

- HR N^o 2 : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de commandement adopté par le proviseur de l'établissement »

La VD de cette hypothèse est la même que celle de l'HG. Sa variable indépendante (VI) est le style de commandement du responsable du lycée. Il s'agit de la manière dont le proviseur donne des ordres, des injonctions, des prescriptions, des consignes, des ordonnances, etc., dans le but d'atteindre ses objectifs.

Ce style de commandement peut paraître très variable ou très invariable. En effet, il peut rester, ferme, fixe, immuable quelles que soient les circonstances, en résistant aux pressions et changements divers. Ce qui dénote d'une assurance du proviseur dans ses convictions, ses principes, ses connaissances, ses actes et ses idéaux éducationnels ou éducatifs. Il peut aussi avoir des cas où le style de commandement du proviseur est fluctuant, aléatoire, flottant contingent conditionnel, etc. Il dépend alors des circonstances de sa manifestation. Aussi avons-nous retenu comme occurrences dichotomiques de cette variable les modalités suivantes : très consistant, consistant, peu consistant, très peu consistant.

- HR N^o 3 : « le rendement professionnel des enseignants dépend du style de contrôle de l'effectivité des tâches adopté par le proviseur de l'établissement ».

La VD de cette hypothèse est la même que celle de l'HG. Sa variable indépendante (VI) est le style contrôle de l'effectivité des tâches par le responsable du lycée. Il s'agit de la manière dont le proviseur exerce un jugement sur l'utilisation des ressources et le respect des procédures et des normes prédéterminées ; sur la manière dont les objectifs ont été atteints et sur les moyens qui ont été utilisés ; sur la manière dont il compare une situation prévue et celle planifiée,

Ce style de contrôle peut paraître très variable ou très invariable. En effet, il peut rester, ferme, fixe, immuable quelles que soient les circonstances, en résistant aux pressions et changements divers. Ce qui dénote d'une assurance du proviseur dans ses convictions, ses principes, ses connaissances, ses actes et ses idéaux éducationnels ou éducatifs. Il peut aussi avoir des cas où le style de commandement du proviseur est fluctuant, aléatoire, flottant contingent conditionnel, etc. Il dépend alors des circonstances de sa manifestation. Aussi avons-nous retenu comme occurrences dichotomiques de cette variable les modalités suivantes : très consistant, consistant, peu consistant, très peu consistant.

- HR N° 4 : « le rendement professionnel des enseignants dépend du style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement ».

La VD de cette hypothèse est la même que celle de l'HG. Sa variable indépendante (VI) est le style de prise des décisions par le responsable du lycée. Il s'agit de la manière du proviseur de choisir parmi les divers moyens d'accomplir une tâche, celui qui est le plus efficace.

Ce style de prise de décisions peut paraître très variable ou très invariable. En effet, il peut rester, ferme, fixe, immuable quelles que soient les circonstances, en résistant aux pressions et changements divers. Ce qui dénote d'une assurance du proviseur dans ses convictions, ses principes, ses connaissances, ses actes et ses idéaux éducationnels ou éducatifs. Il peut aussi avoir des cas où le style de commandement du proviseur est fluctuant, aléatoire, flottant contingent conditionnel, etc. Il dépend alors des circonstances de sa manifestation. Aussi avons-nous retenu comme occurrences dichotomiques de cette variable les modalités suivantes : très consistant, consistant, peu consistant, très peu consistant

Le tableau synoptique ci-dessous résume cette opérationnalisation de notre HG

Hypothèses	Variables des hypothèses	Indicateurs des variables	Modalités des variables
HG : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de management adopté par le proviseur de l'établissement	VD : Le rendement professionnel	- la conscience professionnelle (respect de la déontologie, présence effective, assiduité ponctualité,) - les connaissances professionnelles (engagement professionnel, implication professionnelle) - la personnalité (respect d'éthique)	- très effective - effective - peu effective - très peu effective
	VI : Le style de management	- le style de leadership - le style de commandement - le style de contrôle - le style de prise des décisions	- très consistant - consistant - peu consistant - très peu consistant
HR 1 : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement	VD : idem	Idem	idem
	VI : le style de leadership	- critères de performance - règlements - procédures. - négociation mutuelle - les moyens pour atteindre les buts - aide apportée les professeurs - accompagnement, soutien, étayage, etc. - tutelle	- très consistant - consistant - peu consistant - très peu consistant
HR 2 : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de commandement adopté par le proviseur de l'établissement	VD : idem	Idem	idem
	VI : style de commandement	- ordres, - injonctions - prescriptions, - consignes, - ordonnances, - instructions	- très consistant - consistant - peu consistant - très peu consistant
HR 3 : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de contrôle de l'effectivité des tâches adopté par le proviseur de l'établissement	VD : idem	Idem	idem
	VI : le style de contrôle	- jugement sur l'utilisation des ressources et sur le respect des procédures et des normes prédéterminées ; - jugement sur la manière dont les objectifs sont atteints - jugement sur les moyens utilisés - comparaison entre une situation prévue et celle planifiée	- très consistant - consistant - peu consistant - très peu consistant s
	VD : idem	Idem	idem

HR 4 : le rendement professionnel des enseignants dépend du style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement	VI : le style de prise de décisions	<ul style="list-style-type: none"> - choix des moyens d'accomplir une tâche - choix des actions - choix des solutions 	<ul style="list-style-type: none"> - très consistant - consistant - peu consistant - très peu consistant s
---	-------------------------------------	--	--

Ce premier chapitre a fait une exhaustive revue de la littérature sur notre thématique. Nous avons commencé par définir les concepts clés de cette thématique. Ensuite, nous avons fait le tour des publications portant sur le management des ressources humaines et sur le rendement professionnel des responsables d'institutions d'éducation. Pour finir, nous avons présenté les théories qui expliquent notre position et formuler les hypothèses à vérifier.

DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE DE L'ÉTUDE

La technique et la science se ressemblent par leur progression et leur ouverture à la nouveauté, mais elles diffèrent quant aux buts qu'elles poursuivent, aux processus de leur progrès et surtout aux moyens qu'elles emploient pour évaluer leur efficacité. En effet, l'efficacité d'une technique se mesure par rapport à son aspect productif et à l'effet empirique attendu. Quant à la science, son efficacité se mesure par rapport à ses aspects théorique, méthodologique et opératoire. L'aspect théorique de notre étude a fait l'objet de la première partie. Les aspects méthodologique et opératoire feront l'objet de cette deuxième partie

L'aspect méthodologie fera l'objet du troisième chapitre. Il se rapporte à la méthode et la technique utilisée pour orienter le travail, guider la démarche et tirer les informations de la réalité ambiguë. Il s'agit là de présenter la voie empruntée et les outils utilisés pour examiner rigoureusement le problème investigué. Le chapitre 4 concernera l'aspect opératoire. Il y sera question de présenter les diverses opérations effectuées pour non seulement analyser et interpréter les résultats du terrain, mais aussi aboutir à des conclusions.

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

L'observation et l'établissement d'un fait scientifique nécessitent une bonne méthode et une technique adéquate. Car, la réalité qu'étudie le chercheur est souvent inextricable et peut être abordée de plusieurs façons différentes avec plus ou moins de recul. Dès lors, sans une méthode et une procédure rigoureuse, il est difficile de tirer de cette réalité des faits pertinents et des conclusions qui puissent répondre aux exigences de l'objectivité scientifique. La méthode réduit alors le risque d'erreurs possibles. Son choix dépend essentiellement de l'objet, de l'objectif, des concepts de l'étude, et des ressources disponibles pour la mener. Dans ce chapitre, nous allons donc présenter la façon dont nous nous sommes organisés pour orienter notre travail, guider notre démarche et tirer les informations de la réalité ambiguë, le chemin emprunté pour mener à bien le travail, comprendre et examiner rigoureusement le problème investigué.

3.1 DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Nous avons choisi la démarche hypothético-déductive qui fait la synthèse entre la démarche déductive et la démarche inductive. En effet, nous sommes partis des observations factuelles sur le problème investigué et, à partir des analyses conceptuelles et théoriques, nous en avons formulé des hypothèses. Ensuite, nous avons analysé la situation pour aboutir à des inductions, reformulé et vérifié nos hypothèses sur un échantillon représentatif de la population d'étude, fait des déductions ou des inférences, et enfin généralisé les résultats sur la population de l'étude.

3.2 TYPE D'ÉTUDE

Selon Grawitz (idem), on catégorise ou classifie une recherche scientifique suivant huit (8) critères essentiels qui sont:

- les objectifs poursuivis. Par rapport à ce critère, notre étude est une recherche explicative, vérificative et corrélationnelle. Explicative parce qu'elle essaye d'expliquer le problème de la mal gouvernance ou management du personnel enseignant des lycées et collèges en tenant compte des théories existantes. Vérificative parce qu'elle examine ce problème à travers l'analyse des données factuelles tirées de la réalité concrète. Corrélationnelle parce qu'elle établit une relation de cause à effet entre les variables des hypothèses formulées ;

- la méthode dans les collectes de données. Par rapport à ce critère, notre étude est une enquête par questionnaire ;
- la nature des données collectées. Par rapport à ce critère, notre travail est une étude qualitative, parce qu'il s'appuie sur la collecte et le traitement d'un très grand nombre de données non chiffrées ;
- la nature du problème investigué. Par rapport à ce critère, notre travail est une recherche opérationnelle car, elle est non seulement basée sur un problème pratique, réel, factuel ; mais aussi effectuée pour proposer une résolution de celui-ci ;
- le site de la collecte des données. Par rapport à ce critère, notre travail est une recherche locale (elle est effectuée dans un territoire donné et bien délimité), de terrain (la collecte des informations a nécessité un contact direct avec les sujets de l'étude ;
- la périodicité de la collecte des données. Par rapport à ce critère, notre travail est une recherche synchronique parce le problème est examiné à une période de temps bien donné et fixé à l'avance ;
- la représentativité. Par rapport à ce critère, notre travail est une recherche échantillonnée car elle porte sur un échantillon représentatif de la population d'étude ;
- le domaine ou la spécialité de l'étude. Par rapport à ce critère, notre travail est une recherche disciplinaire car, elle est menée dans une seule discipline : le management de l'éducation.

3.3. SITE DE L'ÉTUDE

Le site de l'étude est le lieu où les données ont été collectées ; c'est l'emplacement, le milieu physique et humain dans lequel se déroule l'étude. Pour le cas d'espèce, il s'agit de la ville de MOUNDOU, chef-lieu de la province du Logone Occidental et capitale économique du Tchad. Moundou c'est également le chef-lieu du département de Lac Wey. Moundou est la deuxième ville du Tchad après la capitale Ndjamena. C'est la capitale économique du Tchad. Située au sud du pays, elle est un centre économique, commercial et culturel important, surtout pour la population de la région. Elle est également un carrefour stratégique entre plusieurs provinces du pays.

3.3.1 Historique du site et localisation

Moundou a été fondée au 19^e siècle par les premiers colons et a progressivement grandi pour devenir une majeure du Tchad. Avant l'arrivée des colons européens, la région était habitée par diverses communautés ethniques, principalement des sous-groupes Sara appelés Ngambayes. Durant la période coloniale, Moundou a été un centre commercial et un point clé dans l'administration du Tchad. Après l'indépendance en 1960 Moundou a continué à se développer en tant que centre urbain important, surtout dans le secteur de l'agriculture et du commerce.

Moundou est située à environ 500km au sud de Ndjamenas, sur les rives du fleuve Logone dont elle hérite le nom comme chef-lieu de la province du Logone occidentale. Elle se trouve dans la zone de transition entre les savanes et les forêts. Moundou bénéficie d'un climat tropical caractérisé par une saison des pluies qui s'étend de Mai à Octobre et une saison sèche de Novembre à Avril. Les températures varient entre 25 et 35°C en moyenne dans la ville de Moundou.

3.3.2 Démographie de Moundou

La ville de Moundou est peuplée par une population composée de plusieurs groupes ethniques. Les groupes ethniques dominants sont sous-groupes **Sara**, précisément les Ngambayes et d'autres communautés tchadiennes. Cela crée une richesse culturelle et des pratiques sociales variées. Moundou est une ville cosmopolite avec une population en constante augmentation et une urbanisation rapide avec des habitants estimés à plusieurs centaines des milliers.

1) Économie. L'agriculture reste le principal moteur de l'économie de Moundou. La région est principalement propice à la culture du coton, de l'arachide, du sésame, du maïs, du manioc, des autres céréales et des légumes. L'élevage est également une activité importante. La ville dispose également des industries de transformation des produits agricoles. Moundou est un centre commercial majeur dans le sud du Tchad. Elle dispose de quelques infrastructures de transport notamment des routes qui la relient aux autres provinces du pays ainsi qu'à la frontière Camerounaise. Cependant, de défis subsistent en termes d'accès et de connectivité.

2) Langue : le Ngambaye et l'arabe tchadiennes sont les deux langues d'échange tandis que le français et l'arabe littéraire sont les deux officielles à Moundou, mais d'autres langues locales y sont parlées aussi. Il faut dire que Moundou est un centre culturel où se mélangent les fêtes et pratiques culturelles des Ngambaye ; les festivals et événements religieux ainsi que les fêtes chrétiennes et musulmanes qui sont observées avec enthousiasme par la population.

3) L'Artisanat : l'artisanat traditionnel, notamment la poterie, la vannerie et sculpture sur bois occupe une place importante dans la culture des populations locales.

4) Education : Moundou dispose d'une grande université, des écoles de formation professionnelle, d'un Lycée Technique Commercial, des lycées scientifiques et littéraires, des collèges et des écoles primaires laïcs et confessionnelles. Cependant, le système éducatif reste confronté à des défis, notamment le manque des ressources et d'infrastructures adéquates.

5) Santé : le secteur de la santé aussi est en développement à Moundou avec un hôpital provincial et plusieurs centres de santé mais l'accès aux soins de qualité reste un problème majeur pour une grande partie de la population. Le système sanitaire est souvent sous financé et des efforts sont nécessaires pour améliorer la couverture médicale.

3.3.3 Défis et perspectives.

Le développement rapide de la ville a entraîné des problèmes de gestion urbaine et la ville est confrontée à des défis liés au changement climatique. La gestion durable de l'eau et de l'agriculture est un enjeu majeur pour la ville. La ville de Moundou a un potentiel important pour le développement agricole, mais également pour le secteur industriel en particulier dans la transformation des produits agricoles locaux. Des initiatives en matière d'éducation et de santé peuvent améliorer la qualité de la vie des habitants.

3.4 L'ENQUÊTE

3.4.1 La pré-enquête

Phase préliminaire du lancement de la recherche sur le terrain, la pré-enquête a débuté en janvier 2025 et s'est achevée en février 2025, elle a donc duré un mois. Cette pré-enquête avait pour but : d'apprécier la faisabilité de l'étude (durée, budget, moyens matériels, personnes ressources, etc.) ; de recueillir auprès de sujets tirés au hasard des renseignements sur l'impact du management des ressources humaines sur le rendement professionnel des enseignants des lycées et collèges de la commune de Moundou; d'étudier les rapports entre les faits recueillis pour « déterminer les hypothèses de l'enquête et, par conséquent, ses objectifs » Mucchielli (1985).

Pour se faire, nous avons utilisé des méthodes documentalistes, mais aussi, nous avons mené des enquêtes auprès des personnes ressources (professeurs, proviseurs, directeurs parents d'élèves, autorités éducatives, élèves, etc.). C'est ainsi que nous avons recueilli des données personnelles qui concernent les critères sociodémographiques des potentiels sujets, et les données environnementales comportementales et motivationnelles qui concernaient les

conditions financières, sociales, professionnelles, matérielles dans lesquelles les sujets travaillent et la nature des relations qu'ils entretiennent avec la communauté éducative et leurs hiérarchies. On a donc cherché à connaître les attitudes et les comportements des sujets au travail : présence effective, dispensation des enseignements, résultats aux examens, relations avec les élèves, les parents et les pairs, etc. On a aussi cherché à savoir les projets et les difficultés des enseignants dans la vie professionnelle et privée

Compte tenu de toutes ces informations, nous avons formulé l'hypothèse de travail selon laquelle « Le rendement professionnel des enseignants n'avait aucun rapport significatif avec le style de management des ressources humaines adopté par le responsable de l'établissement, mais plutôt avec la précarité du travail et de l'enseignant ». Pour la vérifier, nous avons passé des semi-directifs à 100 sujets de la population d'étude. Quand le sujet consentait à nous recevoir, nous commencions par nous présenter. Nous présentions ensuite les objectifs de la pré-enquête puis, pour orienter la conversation au cours de laquelle nous lui laissons la liberté de structurer sa réponse comme bon lui semblait, nous introduisons un thème (l'ordre importait peu). En effet, nous le laissons parler sans l'interrompre, ni interférer avec son discours tel qu'il l'organisait spontanément. Il s'agissait, en fait de laisser parler le sujet, pour qu'il dise ce qu'il a à dire, ce qu'il peut dire (Chilland, 1992).

Nous avons ainsi eu avec chaque sujet deux rencontres. La première durait au plus 30 minutes, mais cette durée dépendait en réalité de la volonté, de la perspicacité du répondant, de ce qu'il avait à dire, de ce qu'il voulait dire et du temps qu'il nous donnait. Une fois la rencontre terminée, nous remercions le sujet et prenions congé de lui, non sans avoir pris rendez-vous pour la prochaine et la dernière rencontre. Cette seconde rencontre se déroulait dans le même contexte que la première, mais était un peu plus brève. Il s'agissait cette fois-ci de nous rassurer de la consistance des réponses ou opinions du répondant.

Une fois que les données ont été recueillies, nous procédions à leur analyse, suivant la méthode de l'analyse de contenu telle que préconisée par Bardin (1991). Nous faisons à l'occasion des comparaisons entre les réponses (ou les propos) d'un même sujet à la première et à la deuxième rencontre, d'un sujet ou d'un groupe avec les réponses et propos d'un autre sujet ou d'un autre groupe. Cela nous permettait à chaque fois de réajuster nos questions ou thèmes. Ainsi, nous avons pu : connaître les caractéristiques physiques, sociales et culturelles de la population d'étude ; juger de la pertinence de la question de recherche ; ébaucher l'instrument de la collecte des données et d'analyse des résultats. Forts de ces observations,

nous avons opté pour une enquête par questionnaire quantitatif ou pré-codé, et avons formulé une hypothèse générale d'étude.

Mais, la pré-enquête a aussi révélé l'immensité et l'hétérogénéité de la population d'étude. Aussi, afin d'éviter une dispersion et une extension illimitée de l'enquête, nous avons procédé immédiatement à l'étude de cette population.

3.4.2 La population de l'étude

La population ou l'univers de notre étude est la totalité des sujets sur lesquels nous avons conclu notre travail (Quivy et Van Campenhoudt, 1995). Dans le cas d'espèce, il s'agit de l'ensemble des enseignants des lycées et collèges d'enseignement secondaire du Tchad. L'immensité de cette population nous a conduit à la restreindre à une population cible ou mère qui est l'ensemble des sujets sur lesquels nous avons focalisé notre attention faute de pouvoir atteindre la totalité de la population (Richard, 1999). Pour le cas d'espèce, il s'agit des enseignants de la province du Logone Occidentale.

Mais la taille de cette population reste encore trop grande, nous l'avons restreint à une population accessible qui est l'ensemble des enseignants de la ville de Moundou et du département du Lac-Wey. Grâce aux documents fournis par les autorités éducatives, nous avons constitué une base de sondage qui nous a permis de décrire notre population accessible par rapport aux critères sociodémographiques suivant :

1) le genre

Tableau 3: Répartition des sujets de la population par genre et par établissement

N°	Établissements scolaires	Hommes	Femmes	Total
1	Lycée de Gueldjem	23	18	41
2	Lycée de Belaba	23	13	36
3	Collège de Dokab	20	11	31
4	Lycée de Djarabé	23	18	41
5	Collège de Doyon	20	18	38
6	Lycée de Bah	23	20	43
7	Collège Communal	20	10	30
8	Lycée de Deli	20	20	40
	Total	172	128	300

Le tableau ci-dessus montre que les hommes sont plus nombreux que les femmes. Ils représentent en fait 56,76% de la population, alors que les femmes représentent 43,24%. Selon les effectifs globaux, le lycée de Bah se classe en tête avec un effectif de 43 enseignants, suivi des lycées de Gueldjem et Djrabe avec 41. Le collège communal vient en dernière position avec 30 enseignants. Cette répartition est plus visible dans la figure suivante :

On voit bien que le lycée de Bah est en tête et le collège communal en fin

2) l'âge

Tableau 4 : Répartition des sujets de la population par âges

	20-25 ans	25-30 ans	30-35 ans	35 ans et plus	Total
Hommes	13	63	48	48	172
Femmes	33	30	40	25	128
Total	46	93	88	73	300

Le tableau ci-dessus montre que la population est très jeune. En effet, les moins de 30 ans représentent environ 30,69% de la population alors que les enseignants de plus de 35 ans représentèrent 24,09%. La figure suivante représente cette répartition.

On voit bien dans la figure ci-dessus que les enseignants dont les âges situent dans la tranche 20-30 ans sont les plus nombreux.

3) la situation matrimoniale.

Tableau 5 : Répartition des sujets de la population selon le statut matrimonial

	Célibataires	Mariés	Veufs	Divorcés	Total
Hommes	50	65	23	34	172
Femmes	35	57	15	21	128
Total	85	122	38	55	300

Le tableau ci-dessus montre que la majorité des sujets de la population est composée des responsables de familles. En effet, les mariés sont 122. Il y a 85 célibataires, 38 veufs et 55 divorcés. La figure suivante représente cette répartition.

En effet, on voit bien que les mariés sont les plus nombreux et les célibataires les moins nombreux

4) l'expérience professionnelle

Tableau 6: Répartition des sujets de la population selon l'expérience professionnelle

	0-5 ans	5-10 ans	10-20 ans	20-30 ans	30 ans et plus	Total
Hommes	20	46	40	38	28	172
Femmes	25	21	26	23	30	128
Total	45	67	66	61	58	300

Le tableau ci-dessus montre que 36,96% ont une expérience professionnelle de moins de 10 ans de pratique. 19,14% ont plus de 30 ans de service dans l'enseignement. On peut donc dire que notre population est composée en majorité de débutants. C'est ce que montre la figure suivante :

On voit bien dans la figure ci-dessus que les effectifs sont les plus faibles dans la tranche d'âge de 30 ans et plus.

5) le niveau académique

Tableau N° 7 : Répartition des sujets de l'a population selon le niveau académique

	BAC	CAP/CEG	Licence et +	Total
Hommes	10	92	70	172
Femmes	8	76	44	128
Total	18	168	134	300

Le tableau ci-dessus montre que 55, 44% des sujets sont des enseignants de formation et non par dilettantisme, comme le montre la figure suivante :

Les enseignants capacitaires sont les plus nombreux. Et ceux qui titulaires d'un baccalauréat sont les moins nombreux.

6) Statut professionnel

Tableau 8 : Répartition des sujets de l'échantillon selon le statut professionnel

	Fonctionnaires	Contractuels	Bénévoles	Total
Hommes	102	50	20	172
Femmes	85	20	23	128
Total	187	70	43	300

Le tableau ci-dessus montre que 61,71% des enseignants sont des fonctionnaires, 23,10% des contractuels et 14,19% des bénévoles. Cette répartition est mieux observable sur la figure suivante.

On voit bien dans la figure suivante que les fonctionnaires sont les plus nombreux

7) L'appartenance religieuse

Tableau N° 9 : Répartition des sujets de la population selon l'appartenance religieuse

	Chrétiens	Musulmans	Total
Hommes	137	35	172
Femmes	120	8	128
Total	257	43	300

Le tableau ci-dessus montre que la majorité des enseignants (84,81%) sont des chrétiens et 15,19% des musulmans comme le montre la figure suivante

Les enseignants chrétiens sont plus nombreux que les enseignants musulmans.

8) L'aire géographique d'origine

Tableau N°10: Répartition des sujets de la population selon l'aire géographique d'origine

	Sud	Nord	Total
Hommes	140	32	172
Femmes	112	16	128
Total	252	48	300

Le tableau ci-dessus montre que la majorité des enseignants (83,16%) sont des chrétiens et 16,84% des musulmans comme le montre la figure suivante

Les enseignants sudistes sont plus nombreux que les enseignants nordistes

3.4.3 L'échantillonnage et échantillon

Pour assurer la représentativité de notre échantillon et garantir aussi la généralisation des résultats qu'il fournira à l'ensemble de l'univers de l'étude, et compte tenu non seulement du fait que notre population est hétérogène et que nous disposons d'une base de sondages, mais aussi que tous les sujets avaient la même chance de faire partie de l'échantillon, nous avons opté pour un échantillon stratifié et aléatoire. Pour ce faire, nous avons divisé la population en groupes ou strates relativement homogènes suivant une caractéristique sociodémographique donnée. Ensuite, nous avons puis sélectionné un échantillon dans chaque groupe ainsi constitué.

Par rapport à nos ressources et aux informations issues de l'étude de faisabilité, nous avons fixé la taille(n) de notre échantillon à 120 sujets. Connaissant la taille (N) de la population

accessible (300) et la taille(N') de chaque strate de cette population, nous avons calculée la taille (n') de chaque strate de l'échantillon par la formule suivant :

$$n' = \frac{n N'}{N}$$

Le choix des n'sujets de chaque strate d'échantillon s'est effectué par le tirage sans remise. En effet, un numéro avait été attribué à chaque sujet de la base de sondage et écrit sur un morceau de papier plié en 4 et jeter dans une urne (seau) vide. Les élèves de l'école publique la plus proche du lycée ou du collège concerné ont été sollicités pour tirer au hasard un de ces morceaux de papier plié, lire et nous communiqué le numéro écrit dessus. Par ce numéro, nous avons identifié le sujet dans la base de sondage.

Une fois sur le terrain et en cas d'indisponibilité ou d'absence du sujet tiré, nous procédons à son remplacement en procédant de la même façon à un nouveau tirage d'un individu de la liste. C'est ainsi que nous avons obtenu l'échantillon que nous décrivons par rapport aux mêmes caractéristiques sociodémographiques retenus pour la population.

1) le genre

Tableau N° 11: Répartition des sujets de l'échantillon par genre et par établissement

N°	Établissements scolaires	Hommes	Femmes	Total
1	Lycée de Gueldjem	9	7	16
2	Lycée de Belaba	9	5	15
3	Collège de Dokab	8	6	14
4	Lycée de Djarabé	9	6	15
5	Collège de Doyon	8	6	15
6	Lycée de Bah	8	8	18
7	Collège Communal	8	5	13
8	Lycée de Deli	9	8	15
	Total	68	52	120

Le tableau ci-dessus montre que les hommes sont plus nombreux que les femmes. Ils représentent en fait 56,66% de la population, alors que les femmes représentent 43,16%. Selon les effectifs globaux, le lycée de Bah se classe en tête avec un effectif de 18 enseignants, suivi

des lycées de Gueldjem et Djrabe avec 15. Le collège communal vient en dernière position avec 15 enseignants. Cette répartition est plus visible dans la figure suivante :

On voit bien que le lycée de Bah est en tête et le collège communal en fin

2) l'âge

Tableau N° 12: Répartition des sujets de l'échantillon par âges

	20-25 ans	25-30 ans	30-35 ans	35 ans et plus	Total
Hommes	5	25	19	19	68
Femmes	9	8	16	9	52
Total	27	33	30	28	120

Le tableau ci-dessus montre que l'échantillon est très jeune. En effet, les moins de 30 ans représentent environ 49,8% de l'échantillon alors que les enseignants de plus de 35 ans représentèrent 23,24%. La figure suivante représente cette répartition :

On voit bien dans la figure ci-dessus que les enseignants dont les âges situent dans la tranche 20-30 ans sont les plus nombreux.

3) la situation matrimoniale.

Tableau N°13: Répartition des sujets de l'échantillon selon le statut matrimonial

	Célibataires	Mariés	Veufs	Divorcés	Total
Hommes	20	30	9	14	68
Femmes	14	19	6	8	52
Total	34	49	15	22	120

Le tableau ci-dessus montre que la majorité des sujets de l'échantillon est composée des responsables de familles. En effet, les mariés sont 49. Il y a 34 célibataires, 15 veufs et 22 divorcés. La figure suivante représente cette répartition.

En effet, on voit bien que les mariés sont les plus nombreux et les célibataires les moins nombreux

4) l'expérience professionnelle

Tableau 14: Répartition des sujets de l'échantillon selon l'expérience professionnelle

	0-5 ans	5-10 ans	10-20 ans	20-30 ans	30 ans et plus	Total
Hommes	8	18	16	15	11	68
Femmes	10	10	11	9	12	52
Total	22	28	25	24	21	120

Le tableau ci-dessus montre que 50 sujets ont une expérience professionnelle de moins de 10 ans de pratique. 21 ont plus de 30 ans de service dans l'enseignement. On peut donc dire que notre population est composée en majorité de débutants. C'est ce que montre la figure suivante

On voit bien dans la figure ci-dessus que 18,26 % des effectifs ont entre 0-5 ans. 23,24% entre 5-10 ans, 20,75% entre 10-20 ans, 19,92% entre 20-30 ans, et 17,43% entre 30 ans et plus.

5) le niveau académique

Tableau 15 : Répartition des sujets de l'échantillon selon le niveau académique

	BAC	CAP/CEG	Licence et +	Total
Hommes	4	36	28	68
Femmes	3	31	18	52
Total	7	67	46	120

Le tableau ci-dessus montre que 67 des sujets sont des enseignants de formation et non par dilettantisme, comme le montre la figure suivante :

Les enseignants capacitaires sont les plus nombreux. Et ceux qui titulaires d'un baccalauréat sont les moins nombreux.

6) Statut professionnel

Tableau 16: Répartition des sujets de l'échantillon selon le statut professionnel

	Fonctionnaires	Contractuels	Bénévoles	Total
Hommes	40	20	8	68
Femmes	35	8	9	52
Total	75	28	17	120

Le tableau ci-dessus montre que 75 enseignants sont des fonctionnaires, 28 des contractuels et 17 des bénévoles. Cette répartition est mieux observable sur la figure suivante.

En effet, 61,71% des enseignants sont des fonctionnaires, 23,10% des contractuels et 14,19% des bénévoles.

7) L'appartenance religieuse

Tableau 17: Répartition des sujets de l'échantillon selon l'appartenance religieuse

	Chrétiens	Musulmans	Total
Hommes	55	13	68
Femmes	48	4	52
Total	103	17	120

Le tableau ci-dessus montre que 103 enseignants sont chrétiens et 17 musulmans comme le montre la figure suivante

Cette figure montre que 84,81% des enseignants sont des chrétiens et 15,19% des musulmans

8) L'aire géographique d'origine

Tableau 18 : Répartition des sujets de l'échantillon selon l'aire géographique d'origine

	Sud	Nord	Total
Hommes	56	12	68
Femmes	46	6	52
Total	102	18	120

Le tableau ci-dessus montre que la majorité 102 enseignants sont du Sud du pays et 18 du Nord comme le montre la figure suivante

La figure ci-dessus montre que 83,16% des sujets sont du Sud et 16,84% du Nord.

La comparaison des tableaux et figures de la population avec ceux de l'échantillon prouve bien que notre échantillon est bien représentatif de la population dans laquelle il a été tiré. C'est ce que montre le tableau suivant :

Tableau 19: Tableau comparatif de la population et de son échantillon

Facteurs sociodémographiques	Indicateurs	% dans la population	% dans l'échantillon
Genre	Hommes	56,76	56,44
	Femmes	43,24	43,56
Âge	20-25 ans	15,18	22,41
	25-30 ans	30,69	27,39
	30-35 ans	29,04	24,90
	35 ans et +	24,09	23,24
Statut matrimonial	Célibataires	28,05	28,22
	Mariés	40,26	40,67
	Veufs	12,54	12,45
	Divorcés	18,15	18,26
Expérience professionnelle	0-5 ans	14,85	18,26
	5-10 ans	22,11	23,24
	10-20 ans	21,78	20,75
	20-30 ans	20,13	19,92
	30 ans et +	19,14	17,43
Niveau académique	Bac	5,94	5,81
	Cap	55,44	55,61
	Licence et +	44,22	38,18
Statut professionnel	Fonctionnaires	61,71	62,25
	Contractuels	23,10	23,24
	Bénévoles	14,19	14,11
Appartenance religieuse	Chrétiens	84,01	85,49

	Musulmans	14,19	14,11
Aire géographique	Sud	83,16	84,66
	Nord	15,84	14,94

3.4.4. L'instrument de collecte des données

Pour collecter les données, nous avons élaboré un questionnaire quantitatif selon les principes édictés par Mucchielli (idem). En fait, il s'agit d'échelles de mesure car, le répondant doit se situer sur une échelle de 4 points élaborée selon le modèle de Likert (1961). Le choix de cet instrument se justifie par la nature de notre recherche (sondage d'opinion) et l'absence d'influence sur la variable dépendante. Pour construire notre questionnaire, nous avons d'abord élaboré un guide, puis une grille du questionnaire.

Le guide du questionnaire est un document essentiellement constitué des thèmes du questionnaire qui sont :

Thème 1 : identification du sujet

Thème 2 : style de leadership

Thème 3 : style de commandement

Thème 4 : style de contrôle

Thème 5 : style de prise des décisions

Thème 6 : rendement professionnel

La grille de construction du questionnaire est l'ensemble des tableaux à double entrée comportant en abscisse les indicateurs de variables et les modalités de réponses, et en ordonnée, les numéros des items. Cette grille se présente donc de la manière suivante :

Thème 1 : Identification du sujet

N°	Indicateurs	Modalités				
		Nord		Sud		
1	Région d'origine	Nord		Sud		
2	Sexe	Masculin		Féminin		
3	Obédience religieuse	Musulman		Chrétien		
4	Langue enseignée	Français		Arabe littéraire		
5	Age	20-25 ans	25-30 ans	30-35 ans	35 -40 Ans	ans et plus

6	Niveau académique	Sans diplôme	BEPC	BAC	CAP/CEG	Licence et +	
7	Statut matrimonial	Marié			Célibataire	Divorcé	Veuf
8	Expérience professionnelle	0-5 Ans		5-10 ans	10-20 ans	20-30 ans	30 ans et +
9	Statut professionnel	Fonctionnaire		Contractuel	Bénévole		

Thème 2 : Style de leadership

N°	Indicateurs	Modalités			
		Très rigoureux	Rigoureux	Indulgent	Très indulgent
10	Respect des critères de performance				
11	Respect du règlement intérieur				
12	Respect des procédures administratives				
13	Respect des pédagogies				
14	Respect du principe de négociation mutuelle				
15	Style de leadership				

Thème 3 : Style de commandement

N°	Indicateurs	Modalités			
		Très usuel	Usuels	Rares	Très rares
16	Usage des ordres				
17	Usage des injonctions				
18	Usage des prescriptions				
19	Usage des consignes				
20	Usage des ordonnances				
21	Usage des instructions				
22	Style de commandement				

Thème 4 : Style de contrôle

N°	Indicateurs	Modalités			
		Très régulier	Régulier	Irrégulier	Très irrégulier
23	Contrôle de l'utilisation des ressources;				
24	Contrôle du respect des procédures et des normes prédéterminées				
24	Contrôle de l'atteinte des objectifs				
25	Contrôle des moyens utilisés				
26	Contrôle des progrès réalisés				
27	Style de contrôle du rendement professionnel				

Thème 5 : Style de prise des décisions

N°	Indicateurs	Modalités			
		Très prioritaire	Prioritaire	Secondaire	Très secondaire
28	Choix des moyens d'accomplir une tâche				
29	Choix des actions				
30	Choix des solutions				
31	Style de prise des décisions				

Thème 6 : Rendement professionnel

N°	Indicateurs	Modalités			
		Très factuel	Factuel	Fictif	Très fictif
32	Assiduité				
33	Ponctualité				
34	Présence effective				
35	Respect de la déontologie				
36	Implication professionnelle				
37	Engagement professionnel,				
38	Respect de la déontologie				

39	Respect de l'éthique				
40	Rendement professionnel				

3.4.5. Le pré-test ou la validation du questionnaire

Nous avons, dans un premier temps, vérifié la validité externe du questionnaire. En effet, avant l'administration effective du questionnaire, nous avons procédé à sa mise à l'épreuve sur 30 enseignants du premier arrondissement de la commune de Moundou. Cet essai a été suivi de deux entretiens avec des sujets naïfs (enseignants de l'arrondissement de Ndjamena 1^{er}) qui nous ont permis non seulement d'intensifier au maximum les moyens d'analyse, le fonctionnement du questionnaire, de revoir les difficultés sémantiques et syntaxiques des questions, d'analyser les réactions et réponses des sujets aux questions, d'organiser les questions de manière à faciliter les réponses et à éviter les mécanismes de défense du moi social, mais aussi et surtout de vérifier les qualités psychométriques de notre questionnaire.

En effet, le premier consistait en des discussions libres avec les sujets dont au cours desquels nous essayons dans le but d'assurer la clarté et la précision des mots utilisés, d'analyser les difficultés rencontrées dans la compréhension des items. Cet entretien nous a permis de tester la sensibilité de notre questionnaire. En effet, lorsqu'un sujet avait besoin d'éclaircissement sur un thème, nous cherchions ensemble le mot qui convient pour le remplacer. Lorsque le sujet répondait par des « distinguos » entre les mots ou les groupes de mots utilisés, nous démultiplions la question. Ainsi, chaque difficulté était ainsi analysée, traitée puis corrigée : nous avons changé la forme des questions en introduisant des doublons à distance respectable et en changeant la place de certains mots dans le même item. Nous avons aussi changé l'ordre des questions à l'intérieur du questionnaire. Le second entretien nous a servi de teste test de fidélité. Car, Il s'agissait en réalité de comparer la consistance des réponses des sujets. Pour tester la validité de notre questionnaire (en comparant les réponses des sujets aux ascendants ou amis de ce sujet), nous avons confronté les réponses de chaque sujet aux réponses des collatéraux, collègues proches ou lointains.

Pour garantir la validité interne de notre questionnaire, nous avons assuré la congruence entre les éléments conceptuels comme le montre le tableau suivant :

Tableau 20 : Tableau synoptique de la validité interne du questionnaire

	Problème	Conséquence	Objet de l'étude	Questions de l'étude	Objectifs de l'étude	Hypothèses de l'étude	Variables de l'étude	Items du questionnaire
principal	Défaillance dans le management des ressources humaines des lycées et collèges d'enseignement général	Faible rendement professionnel des enseignants	Le rendement professionnel des enseignants	Le rendement professionnel des enseignants dépend-t-il du style de management adopté par le proviseur de l'établissement ?	Vérifier l'existence et surtout la pertinence du lien de dépendance supposé ou conjecturé entre Le rendement professionnel des enseignants et style de management adopté par le proviseur de l'établissement	Le rendement professionnel des enseignants dépend du style de management adopté par le proviseur de l'établissement	VD : Le rendement professionnel des enseignants	Q40
							VI : le style de management adopté par le proviseur de l'établissement	
Spécifiques	Défaillance du leadership adopté par le proviseur de l'établissement	Idem	Idem	Le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement ?	Apprécier statistiquement le lien de contingence entre le style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement et Le rendement professionnel des enseignants	le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement	VD : idem	Q40
						VI : style de leadership	Q 14	

Défaillance du style de commandement adopté par le proviseur de l'établissement	Idem	Idem	Le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style ou mode de commandement adopté par le proviseur de l'établissement?	Apprécier statistiquement le lien de contingence entre le du style de commandement adopté par le proviseur de l'établissement et Le rendement professionnel des enseignants	le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement le rendement professionnel des enseignants dépend du style ou mode de commandement adopté par le proviseur de l'établissement?	VD : idem	Q40
					VI : style de commandement	Q21	
Défaillance du style de contrôle adopté par le proviseur de l'établissement	Idem	Idem	Le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de contrôle adopté par le proviseur de l'établissement?	Apprécier statistiquement le lien de contingence entre le du style de contrôle adopté par le proviseur de l'établissement et Le rendement professionnel des enseignants	le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement le rendement professionnel des enseignants dépend du style de contrôle adopté par le proviseur de l'établissement?	VD : idem	Q40
					VI : style de contrôle	Q28	

Défaillance du style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement	Idem	Idem	Le rendement professionnel des enseignants dépend-il du style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement?	Apprécier statistiquement le lien de contingence entre le style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement et Le rendement professionnel des enseignants	le rendement professionnel des enseignants dépend du style de leadership adopté par le proviseur de l'établissement le rendement professionnel des enseignants dépend du style de prise des décisions adopté par le proviseur de l'établissement?	VD : idem	Q40
					VI : style de prise des décisions	Q 32	

3.4.6. L'administration du questionnaire

Le sondage proprement dit a duré 1 mois. Les questionnaires, accompagnés d'une lettre du Chef de département du management de l'éducation de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé 1, avalisant l'enquête. Les questionnaires étaient remis en main propre aux enseignants rencontrés dans leur poste de service. Ils nous ont été retournés bien enseignés, par le même canal trois jours plus tard. Au total 120 questionnaires ont été remis et retournés, d'où un taux de sondage de 100 % dans l'échantillon et de 40 % dans la population accessible.

3.4.7. Procédure d'analyse des données

La procédure d'analyse des données a comporté trois phases qui sont :

- L'analyse qualitative des données. Elle a consisté à la saisie, la tabulation des données et à l'application des tests de vérification de ces mêmes données. La saisie des données s'est déroulée en deux phases : i) le dépouillement manuel des 120 questionnaires ; ii) le dépouillement/vérification informatique et la tabulation des mêmes données. Cette seconde phase a été effectuée avec l'aide du BUCREP, et des services du tourisme du département du Mfoundi (Yaoundé), qui utilise dans ses programmes informatiques, le logiciel SPSS version 25. Nous avons exigé le système de saisie-validation, conçu par IBM 3741, qui consiste en une double saisie sur la même donnée : la première est une saisie simple des données sur disquettes et la seconde, une vérification instantanée de cette saisie. Les deux services croyaient chacun être les seuls à travailler sur nos données. La tabulation des données consistait tout simplement à l'élaboration de tableaux et figures représentatifs de l'échantillon. L'ordinateur nous a fourni toutes les statistiques nécessaires pour ce faire : moyenne des variables ; modalités des variables les plus fréquentes, minimum et maximum des modalités, l'amplitude des variables, médianes, variances ; le nombre de cas à exclure ; le nombre de cas lu dans une case donnée ; le pourcentage par ligne et par colonne, etc. L'application des tests de vérification a consisté à appliquer le test d'amplitude, de numéricité et de complétude. L'application de ces tests s'est justifiée par le fait que certaines données listées manuellement présentaient des variations avec les données listées par ordinateur. Le test d'amplitude a servi à vérifier l'authenticité des modalités des variables collectées avec celles prévues lors de la codification du questionnaire, à découvrir des réponses qui n'entraient pas dans le cadre de cette codification et enfin, à découvrir des modalités centrales, c'est-à-dire une convergence des réponses vers une modalité donnée, ou alors vers des modalités différentes et plus générales que celles prévues. Le test de

numéricité a servi à détecter dans le fichier, l'existence de caractères qui ne sont pas numériques et le test de complétude à vérifier si tous les items avaient été saisis, codifiés et répondus.

- L'analyse descriptive des données. Elle a consisté à présenter et à illustrer, pour chaque item principal du questionnaire, les données collectées. Cette présentation a consisté à traduire ces données en séries statistiques, et à en donner une image condensée. En nous basant uniquement sur les variables de nos hypothèses, nous en avons alors construit des tableaux à doubles entrées afin d'en avoir une vision à la fois concise et compréhensible de la réalité traduite en chiffres.

- L'analyse inférentielle des données. Elle a consisté à la vérification de nos hypothèses de recherche. Compte tenu de la nature nominale, qualitative et indépendante de nos variables, de l'objectif de l'étude et du type de recherche que nous menions, nous avons choisi comme instrument statistique, le test de signification du khi carré.

3.4.8. Limites de l'étude

Malgré toutes les précautions prises, nous avons rencontré des difficultés d'ordre conceptuel, méthodologiques et des difficultés d'ordre de faisabilité qui ont limitées notre travail. En effet, les définitions que nous avons donné à nos concepts ne peuvent faire l'unanimité au regard de leurs caractères polysémiques. En outre, nous avons négligé certains facteurs déterminant de notre étude, notamment les effectifs pléthoriques, le matériel didactique, le management des ressources matériels et financières.

Sur le plan méthodologique, la taille de notre population accessible semble trop petite. Nous avons eu beaucoup de difficultés à l'atteindre de telle sorte que la taille de l'échantillon s'est trouvée réduite. Il aurait fallu étendre notre étude à la population mère. Enfin, l'étude a nécessité tout un matériel dont certains nous ont fait défaut (moyen de locomotion, rendez-vous manqué, certains étaient affectés).

Dans ce chapitre, nous avons détaillé la méthodologie choisie. Il apparaît clairement que notre étude est une enquête par questionnaire qui a commencé par une pré-enquête dont le but était de nous assurer de la faisabilité de la recherche et de formuler les hypothèses de l'étude. Ensuite nous sommes passés à l'enquête proprement dite qui a consisté à l'étude de la population, la construction de l'échantillon et de l'instrument de la collecte des données, à l'administration du questionnaire et à l'analyse descriptive et inférentielle des données collectées. Tout ceci nous a permis d'aboutir à des résultats que nous mettrons dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 4 : ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans le présent chapitre, nous allons, dans un premier temps et pour chaque thème du questionnaire, effectuer une analyse descriptive des données collectées en nous limitant à celles qui sont essentielles pour la vérification des hypothèses. Il s'agira de traduire ces données en images visuelles à la fois concises et compréhensibles. Pour ce faire, nous construirons des tableaux à doubles entrées, des histogrammes, des graphiques. Il s'agira de soumettre les données collectées à des mesures afin de vérifier les hypothèses formulées. Enfin, nous allons, au regard des théories explicatives.

4.1 ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS

4.1.1. Analyse descriptive des réponses à la question N°14

Tableau 21 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 14

Q 14	Très Vrais		Vrais		Faux		Très faux		Total
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Femmes	11	4,98	11	13,44	15	12,45	15	12,45	52
Hommes	15	8,30	14	15,83	19	14,11	20	18,26	68
Total	26	13,28	25	29,27	34	26,56	35	30,71	120

Le sujet était appelé à dire s'il appréciait positivement le style de leadership du responsable de l'établissement où il enseigne. Le tableau N° ci-dessus montre que les réponses sont inégalement réparties sur les différentes modalités. Les effectifs atteignent le pique avec les réponses négatives. En effet, 69 sujets, soit 58,93% sont favorables au leadership du proviseur, alors que 51 sujets, soit 42,55% ne le sont pas ainsi que le montre l'histogramme suivant :

La figure17 ci-dessus montre que la majorité des enseignants ne sont pas d'accord avec le style de leadership de leur proviseur ou directeur.

4.1.2. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question N° 21

Tableau 22 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 21

Q21	Très Vrais		Vrais		Faux		Très faux		Total
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Femmes	13	6,64	10	8,3	18	19,09	11	9,13	52
Hommes	14	7,47	16	13,28	15	16,60	23	19,09	68
Total	27	14,11	26	21,58	33	35,69	34	28,22	120

Le sujet était appelé à dire s'il approuvait le style de commandement du responsable de l'établissement dans lequel il enseigne. Le tableau N⁰ ci-dessus montre que les réponses sont inégalement réparties sur les différentes modalités. Les effectifs atteignent le pique avec les réponses négatives. En effet 67 sujets soit 73,91 % sont contre, alors que 53 sujets soit 35,69% sont contre ainsi que le montre l'histogramme ci-dessous.

La figure N⁰ ci-dessus montre que la majorité des enseignants ne sont pas d'accord avec le style de commandement de leur directeur ou proviseur.

4.1.3. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question No 28

Tableau 23 : Répartition des réponses des sujets à la question N⁰ 28

Q28	Très Vrais		Vrais		Faux		Très faux		Total
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Femmes	16	9,13	8	6,64	14	15,77	14	11,62	52
Hommes	12	5,81	13	10,79	19	19,92	24	19,92	68
Total	28	14,94	21	17,43	33	35,69	38	31,54	120

Le sujet était appelé à dire s'il appréciait positivement le style de contrôle adopté par le responsable de l'établissement dans lequel il enseigne. Le tableau N⁰ ci-dessus montre que les réponses sont inégalement réparties sur les différentes modalités. Les effectifs atteignent le pique avec les réponses négatives. En effet, 71 sujets, soit 67,23 % des sujets n'apprécient pas positivement le style de contrôle de leur proviseur, alors que 49 sujets, soit 32,37% en sont d'accord ainsi que le montre l'histogramme ci-dessous.

La figure N⁰ ci-dessus montre que la majorité des enseignants ne sont pas 'accord avec le style de contrôle de leur proviseur ou leur directeur

4.1.4. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question N⁰ 32

Tableau 24 : Répartition des réponses des sujets à la question N⁰ 32

Q32	Très Vrais		Vrais		Faux		Très faux		Total
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Femmes	10	8,30	12	18,26	20	16,60	10	8,30	52
Hommes	12	18,26	19	15,77	13	15,77	24	23,24	68
Total	22	26,56	31	33,92	33	32,37	34	31,54	120

Le sujet était appelé à dire s'il approuvait ou non le style de prise des décisions de son proviseur ou directeur. Le tableau N⁰ ci-dessus montre que les réponses sont inégalement réparties sur les différentes modalités. Les effectifs atteignent le pique avec les réponses

négligentes. En effet, 67 sujets, soit 70,54 % des sujets sont contre, alors que 53, soit 59,09 % sont pour ainsi que le montre l'histogramme suivant :

La figure N° ci-dessus montre que la majorité des enseignants est contre le style de prise des décisions du responsable de l'établissement scolaire où ils enseignent.

4.1.5. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question N° 40

Tableau 25 : Répartition des réponses des sujets à la question N° 40

Q40	Très Vrais		Vrais		Faux		Très faux		Total
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Femmes	10	8,30	12	18,26	22	16,60	8	8,30	52
Hommes	12	18,26	19	15,77	13	15,77	24	23,24	68
Total	22	26,56	31	34,03	35	32,37	32	31,54	120

Le sujet était appelé à dire s'il a un bon rendement scolaire ou non. Le tableau N° ci-dessus montre que les réponses sont inégalement réparties sur les différentes modalités des réponses. Les effectifs atteignent le pique avec les réponses négatives. En effet, 67 sujets, soit 70,54 % des sujets estiment que leurs rendement professionnel est mauvais, alors que 53, soit 59,09 % affirment le contraire ainsi que le montre l'histogramme suivant :

La figure 21 ci-dessus montre que la majorité des enseignants ont un mauvais rendement scolaire.

4.2 ANALYSE INFÉRENTIELLE DES DONNÉES

4.2.1. La vérification de l'hypothèse de recherche N°1

Tableau croisé

Effectif

		Vous appréciez positivement le style de leadership de votre proviseur ou directeur				Total
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux	
Vous avez un bon rendement professionnel	Très vrai	22	4	0	0	26
	Vrai	0	25	0	0	25
	Faux	0	2	32	0	34
	Très faux	0	0	1	34	35
Total		22	31	33	34	120

Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	307,344 ^a	9	0,000
Rapport de vraisemblance	282,903	9	0,000
Association linéaire par linéaire	113,443	1	0,000
Nombre d'observations valides	120		

a. 2 cellules (12,5%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,58.

Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal Coefficient de contingence	0,848	0,000
Nombre d'observations valides	120	

- a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.
b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

Au regard des chiffres des tableaux ci-dessus, on peut confirmer HR1, et dire qu'il existe un fort lien entre le rendement professionnel et le style de leadership adopté par le responsable de l'établissement.

4.2.2 La vérification de l'hypothèse de recherche N° 2**Tableau croisé**

Effectif

		Vous appréciez très positivement le e style de commandement de votre proviseur ou directeur				Total
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux	
Vous avez un bon rendement professionnel	Très vrai	22	5	0	0	27
	Vrai	0	26	0	0	26
	Faux	0	0	33	0	33
	Très faux	0	0	0	34	34
Total		22	31	33	34	120

Tests du Khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	322,007 ^a	9	0,000
Rapport de vraisemblance	303,648	9	0,000
Association linéaire par linéaire	115,270	1	0,000
Nombre d'observations valides	120		

- a. 2 cellules (12,5%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,77.

Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal Coefficient de contingence	0,854	0,000
Nombre d'observations valides	120	

- a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.
b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

Au regard des chiffres des tableaux ci-dessus, on peut confirmer HR2, et dire qu'il existe un fort lien entre le rendement professionnel et le style de commandement adopté par le responsable de l'établissement.

4.2.3 La vérification de l'hypothèse de recherche N° 3

Tableau croisé

Effectif

		Vous appréciez très positivement le style de contrôle du rendement professionnel des enseignants adopté par votre proviseur ou directeur				Total
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux	
Vous avez un bon rendement professionnel	Très vrai	22	6	0	0	28
	Vrai	0	21	0	0	21
	Faux	0	4	29	0	33
	Très faux	0	0	4	34	38
Total		22	31	33	34	120

Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	264,002 ^a	9	0,000
Rapport de vraisemblance	250,477	9	0,000
Association linéaire par linéaire	108,541	1	0,000
Nombre d'observations valides	120		

a. 1 cellules (6,2%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 3,85.

Mesures symétriques

		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Coefficient de contingence	,866	0,000
Nombre d'observations valides		120	

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

Au regard des chiffres des tableaux ci-dessus, on peut confirmer HR3, et dire qu'il existe un fort lien entre les le rendement professionnel et le style de contrôle adopté par le responsable de l'établissement.

4.2.4. La vérification de l'hypothèse de recherche N° 4

Tableau croisé

Effectif

		Vous appréciez très positivement le mode de prise des décisions adopté par votre proviseur ou directeur				Total
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux	
Vous avez un bon rendement professionnel	Très vrai	22	0	0	0	22
	Vrai	0	31	0	0	31
	Faux	0	0	33	0	33
	Très faux	0	0	0	34	34
Total		22	31	33	34	120

Tests du Khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	360,000 ^a	9	0,000
Rapport de vraisemblance	329,523	9	0,000
Association linéaire par linéaire	119,000	1	0,000
Nombre d'observations valides	120		

a. 1 cellules (6,2%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,03.

Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal Coefficient de contingence	0,866	0,000
Nombre d'observations valides	120	

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

Au regard des chiffres des tableaux ci-dessus, on peut confirmer HR4, et dire qu'il existe un fort lien entre le rendement professionnel et le style de prise des décisions adopté par le responsable de l'établissement.

Ce chapitre nous a servi à analyser les données empiriques collectées à l'aide de notre questionnaire. L'analyse descriptive, à travers les tableaux, transformé les chiffres en images pour que nous en ayons une vision plus nette, plus concise et plus significative. L'analyse inférentielle nous a permis de constater la validité de notre hypothèse générale. Mais, ces résultats sont tirés de l'échantillon. Il faut maintenant les discuter et les généraliser dans la population d'étude.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'analyse statistique inférentielle des résultats de l'enquête nous a conduits à conclure que le rendement professionnel des enseignants dépend du style de management adopté par le proviseur de l'établissement. L'interprétation de ce résultat consiste notamment à l'expliquer et à le commenter à la lumière de la revue de la littérature, des théories exposées ainsi que des faits ou événements de la vie courante. La discussion quant à elle consiste en une analyse critique de la pertinence, de la valeur et de la portée de nos résultats regard de certaines théories et point de vue d'auteurs. C'est à cette tâche que nous allons nous atteler dans les lignes suivantes.

5.1 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.

Selon nos statistiques, le rendement professionnel des enseignants dépend du style de management adopté par le proviseur de l'établissement. Le style de management renvoie à la fois au leadership (HR1), au commandement (HR2), au contrôle (HR3) et à la prise des décisions (HR4). En effet, « *Le leadership est une relation individuelle, volontairement acceptée par la personne influencée, relation dans laquelle le leader et le suiveur se stimulent mutuellement* » (Castellan, 1970 : 188). C'est donc la fonction assumée par le proviseur, et qui vise à influencer de manière significative ou même à transformer la conduite de son personnel afin que celui-ci progresse vers les buts assignés ou réalise la tâche exigée par l'établissement. Cette notion de leadership cumule plusieurs significations : autorité ; commandement ; pouvoir ; ascendance ; prestige ; influence ; etc. Un proviseur a donc de l'influence sur des enseignants soit parce qu'il est, la personne centrale, le chef institutionnel, soit parce que le personnel de l'établissement compte sur lui, soit parce que le groupe l'aime, soit parce qu'il apporte beaucoup au groupe, soit enfin parce qu'il permet alors au groupe de progresser vers les objectifs qu'il s'est fixés.

Le proviseur est alors apparaitre comme le plus intelligent de l'établissement ; il fait preuve d'aisance dans la communication, de confiance en soi, d'esprit d'initiative. Il n'est pas forcément autoritaire ni populaire (Lewin, 1965). Le comportement du proviseur peut aussi être déterminé par les différentes situations auxquelles il est confronté. Dans ce cas, c'est son style de commandement qui détermine le climat du groupe et le comportement des enseignants. On ne peut pas négliger la personnalité du proviseur, même si la situation du groupe est une variable très importante, car « le chef n'existe qu'en fonction des besoins exprimés par le groupe tout entier » (Itong À Goufan, 2005. : 48).

C'est dans ce sens que le Chef hiérarchique est « *une personne qui influence significativement les attitudes, les stratégies, les normes de travail, de comportement et de*

rendement du groupe » (Itong À Goufan, 2018 : 48) ; une personne qui, par sa fonction ou sa position, est susceptible d'influencer le comportement du groupe et la prise des décisions dans le groupe. Or le comportement des professeurs et la prise de décision au sein d'un lycée ou un collège ne se font pas au hasard. En effet, chaque établissement se fixe des buts et se dote de moyens pour les atteindre. La réalisation de ces buts passe par l'explication des points de vue aux membres du groupe, l'élucidation des dispositions et disponibilité du groupe, la détermination de ses buts spécifiques, intermédiaires et finaux. Les obstacles à la réalisation de ces buts sont très nombreux. On relève entre autres : les ingérences étrangères ; la prédominance de l'imaginaire sur le réel (très haut niveau d'aspiration) ; les décisions hâtives ; l'absence de consensus ; l'impréparation. Bales (1955) a montré qu'il y a quatre phases dans la résolution d'un problème par un groupe : la collecte de l'information, l'évaluation, l'influence et la prise de décision. C'est cette dernière qui nous intéresse ici.

La décision du conseil d'établissement a une portée et des limites, des qualités (objectives et interpersonnelles) et connaît une adhésion. Elle est appréciée en fonction de cette qualité et de cette adhésion. Par rapport à l'objectif final que le groupe s'est fixé, on distingue trois types de décisions : les décisions requérant une grande qualité et une faible adhésion (elles sont du ressort de l'exécutif du groupe ou des spécialistes de la question) ; les décisions requérant un degré d'adhésion élevé et une faible qualité (elles sont du ressort de la majorité du groupe) ; les décisions requérant à la fois adhésion et qualité (elles sont du ressort de l'élite). La décision de groupe a pour effet immédiat, la recherche active par les membres, des informations susceptibles de produire une consonance avec l'action groupale entreprise. Lewin (ibid.) affirme que le consensus, la conformité et changement social dépendent des décisions de groupe et non des décisions individuelles.

À partir de sa théorie des « équilibres quasi stationnaires », il montre la supériorité de la décision de groupe sur les informations individuelles. Ainsi, la décision de groupe entraîne la suppression de son inertie naturelle, modifie son équilibre quasi stationnaire en facilitant l'enracinement de nouvelles normes. Cependant, l'appropriation des conditions psychologiques de la prise de décision de groupe est corrélative de l'apprentissage de la liberté individuelle à l'intérieur du groupe. La clarification des mobiles et des fins personnels, conjuguée à la tolérance de chacun par rapport au point de vue de l'autre, est la condition même de la décision efficace. En réalité, «lorsque les membres d'un groupe se sentent collectivement responsables par rapport à un objectif à atteindre ou à une tâche commune à accomplir, ils coopèrent beaucoup plus, s'entraident pour un rendement plus élevé et recherchent l'approbation des autres membres du groupe» (Itong à Goufan, idem : 58). Le pouvoir et le commandement,

comme le leadership et la décision, exercent une force phénoménale extérieure qui commande les actes et les pensées des membres du corps professoral.

Ainsi, le proviseur établit des critères de performance qui sont encadrés par des règlements et des procédures. Il peut procéder à des négociations mutuelles permettant aux enseignants de s'entendre sur les objectifs éducatifs, les moyens à prendre pour les atteindre et sur le rôle de chacun dans l'école. Il aide les enseignants à atteindre leurs buts et à surpasser les attentes, et à se comporter de manière à obtenir des résultats optimaux. Ce faisant, il peut rester, ferme, fixe, immuable quelles que soient les circonstances, en résistant aux pressions et changements divers. Ce qui dénote de son assurance du responsable, dans ses convictions, ses principes, ses connaissances, ses actes et ses idéaux éducationnels ou éducatifs. Il peut aussi avoir des cas où le style de leadership du directeur est fluctuant, aléatoire, flottant contingent conditionnel, etc. Il dépend alors des circonstances de sa manifestation. Et toutes ses fluctuations ont des incidences sur le rendement des enseignants.

5.2 DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'analyse statistique de données collectées nous a permis de confirmer notre hypothèse générale. Mais, la valeur et la portée de nos résultats doivent être discutées au vu de certains facteurs. En effet, en dehors du style de comportement du proviseur, plusieurs éléments déterminent le rendement professionnel, notamment l'absence de motivation et de vocation, l'incompétence académique et professionnelle du proviseur, la carence en personnel de supervision qualifié, etc.

En effet, selon Maslow (idem), les enseignants cherchent d'abord à satisfaire les besoins qui leur sont les plus vitaux. Dès que ces besoins sont satisfaits, ils cherchent à satisfaire d'autres besoins. Ainsi, dès qu'un besoin est satisfait, il cesse d'être essentiel pour l'individu et un autre besoin apparaît. Ainsi, le facteur de motivation des enseignants au travail est la satisfaction de leurs besoins physiologiques (se nourrir, se vêtir et dormir), de sécurité (économique, psychologique, physique), de sociabilité (appartenance, communication), de reconnaissance (estime, considération), d'accomplissement, de développement.

Mais, la motivation ne suffit pas à pousser l'enseignant au travail : ils doivent d'abord aimer leur travail, ils doivent avoir la vocation. Le pédagogue Ernest Croiset affirmait, il y a plus d'un demi-siècle, qu'on ne peut se donner tout entier qu'à une tâche dont on sait le prix et qu'on aime. Se donner à sa tâche c'est lui consacrer tout son temps, toutes ses forces, tout son cœur et tout son esprit. Connaître son prix, c'est reconnaître qu'elle consiste à former des Hommes. L'aimer c'est avoir l'amour de l'enfant et de l'enfance, le sens des valeurs et de sa

mission. Enseigner serait donc impossible si on ne comprend pas sa valeur et si on le fait sans goût, juste comme un gagne-pain, comme un travail forcé. « L'idéal serait alors de diriger vers la carrière d'enseignement ceux qui ont la vocation à l'exclusion de tous autres » (Pérochon, 1969 : 16).

Or, les vocations sont rares et malaisément discernables. Celle d'enseigner, plus que les autres, exige une certaine maturité d'esprit. Aussi, faut-il les susciter et les développer à travers une socialisation institutionnelle, c'est-à-dire qu'il faut amener les enseignants à une adhésion affective à l'institution éducative et à une acculturation aux normes éthiques du métier d'enseignant

Nos résultats peuvent ensuite être mitigés par l'inefficacité et l'inefficience de la formation enseignante. En effet, il y a comme une inadéquation entre les cours dispensés dans les lycées et collège, et les conseils pédagogiques que les enseignants reçoivent de leurs proviseurs. En outre, certains proviseurs ne sont même pas des enseignants. D'où un déficit dans l'encadrement ou même dans la gestion du personnel. Cette critique nous a permis aussi de percevoir l'ampleur du problème et d'imaginer une piste de solution envisageable. Aussi avons-nous présenté quelques suggestions aux autorités intéressées par l'étude.

5.3 SUGGESTIONS

Au regard des résultats que nous avons présentés et interprétés, il en ressort qu'un certain nombre de problèmes existent en ce qui concerne le rendement professionnel, et par ricochet, la réussite scolaire. Une étude comme celle-ci se doit de proposer des solutions pour résoudre ce problème. L'objectif n'est pas de fournir une synthèse complète et détaillée des stratégies d'actions, mais d'en proposer quelques-unes qui sont susceptibles de contribuer à la résolution du problème investigué. Le professeur doit travailler dans des conditions favorables pour produire un meilleur rendement et contribuer à la réussite scolaire. Cela suppose que son cadre de travail doit être décent, il doit être bien rémunéré, il doit bénéficier des avantages liés à sa sécurité sociale Le soutien des parents et du gouvernement lui est aussi indispensable. Aussi nous suggérons :

- Au gouvernement, d'accorder beaucoup plus d'attention à l'éducation car l'école malgré tout le maillon incontournable du développement social. Le système éducatif doit répondre favorablement aux attentes des acteurs. L'environnement physique de travail de l'enseignant doit être confortable pour que celui-ci se sente à l'aise et travaille dans un cadre favorable. Les indemnités salariales doivent être révisées. En somme, l'État doit mettre un

accent sur les facteurs qui peuvent favoriser la motivation des enseignants au travail afin que ceux-ci soient épanouit dans l'exercice de leurs fonctions.

- Aux enseignants de résister aux frustrations qu'ils vivent chaque jour de la part de leurs proviseurs, en espérant une amélioration de leurs conditions de travail. En responsables, ils doivent tout mettre en œuvre pour fournir un bon rendement car l'avenir de ces jeunes dépend d'eux. Ils ne doivent pas profiter du fait qu'ils sont maltraités pour négliger les enfants. La vocation doit toujours être au-devant de toute chose.

- Aux parents, de pas abandonner l'éducation de leurs enfants aux seuls enseignants. Ils doivent s'associer pour la réussite et pour une bonne éducation de l'enfant, en se rapprochant de l'enseignant pour savoir le travail de leurs enfants

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente recherche a été subdivisée en 5 chapitres. Le premier a concerné la « problématique générale de l'étude ». Il révèle que le problème principal de recherche est la mal gouvernance ou la défaillance dans le management des ressources humaines des lycées et collèges d'enseignement général. Les conséquences se sont avérées très nombreuses ; notamment le faible rendement professionnel et l'échec scolaire. Mais ce point de vue soulève une vive et incommode polémique entre divers acteurs de l'éducation. Face à l'embarras suscité par cette discussion, nous nous sommes posé la question principale de recherche de savoir si la baisse de rendement professionnel est tributaire du style de management manifestés par les responsables d'établissements. Cette question a révélé l'objectif principal qui était de vérifier l'existence et surtout la pertinence d'un lien de contingence entre ces deux variables. Une telle étude nous a semblé intéressante parce qu'elle peut, sur le plan pratique, permettre de fluidifier le management des ressources humaines dans les lycées et collèges du Tchad. Sur le plan théorique elle permettra de savoir si les théories sus mentionnées trouvent une validité dans notre contexte d'étude.

Dans le deuxième chapitre, il a été question de parcourir de manière critique et succincte la littérature relative à notre sujet pour prendre connaissance de l'état de la question dans les discussions animées par les spécialistes et de leurs points. Aussi, avons-nous commencé par une clarification sémantique des principaux concepts utilisés. Ensuite nous avons effectué une recension des écrits portant sur la thématique examinée. Nous avons enfin présenté les théories qui expliquent nos hypothèses et notre orientation recherche et formulé les hypothèses déduites.

Le troisième chapitre nous a servi de cadre pour présenter la méthodologie de l'étude. Il y apparaît que la conduite choisie pour ce travail est la démarche hypothético-déductive, la méthode d'investigation, l'enquête et, l'outil de collecte des données empiriques le questionnaire quantitatif. Cette enquête est effectuée sur un échantillon représentatif de 120 étudiants de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé 1.

Le quatrième chapitre et le cinquième nous ont respectivement aidés à analyser les données empiriques collectées, à les discuter et à les interpréter. Au terme de ces analyses, toutes nos hypothèses de recherche ont été confirmées, ce qui nous a amené à confirmer toutes nos hypothèses de recherche et, par conséquent, notre hypothèse générale.

Mais, les difficultés rencontrées sur le terrain posent des limites à notre étude. Aussi est-il important de poursuivre l'examen de la question en prenant en compte d'autres facteurs et situations qui contribuent à l'éradication des comportements contre-normatifs dans les

établissements d'enseignement secondaire. L'étude nécessite aussi une extension dans le temps et dans l'espace. Tous ces facteurs peuvent générer des études futures, d'où le caractère féconde de notre travail.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Analyse des pratiques et situations pédagogiques. PUF.
- Altet, M. (1996). « La compétence de l'enseignant-professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et d'adaptation ; le savoir-analyser », In Paquay, L., Altet, M., Chartier, E. et Perrenoud, P. (dir.). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* De Boeck.
- Angers, M. (1992). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Montréal, Centre éducatif et culturel inc.
- Bales, R. F. (1955). "How Peoples Interact in Conferences", *Scientific American*, 182, 31-35.
- Bandura, A. (1996). *L'apprentissage social*, Mardaga.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman and Company.
- Barbier, R. (2004). *L'analyse des besoins de formation*. PUF.
- Bardin, L. (1991). *L'analyse de contenu*. PUF
- Barraud, J., Guillemin, M., F. (2008). *La fonction Ressources humaines*, Ed Dunod
- Barrere, A. (2002). *Les enseignants au travail : Routines et incertitudes*. L'harmattan
- Belinga Bessala, S. (2013). *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Edition revue et augmentée. Edition Clé
- Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C. (2005). « Interventions pédagogiques Efficace et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés » ; *Revue française de pédagogie*, 6(2), 145-159
- Bize, P. R., Goguelin, P. & Carpentier, R. (1967). *Le penser efficace, tome II. La problématique*, Société d'Édition d'Enseignement Supérieure
- Boucher, L. P. (1982). *L'effet de gestion sur le vécu scolaire dans les écoles secondaires*, Ed. CEGEP.
- Boudesseul, G. Coupier, T. & al. (2014). *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales. 21^e siècle, journées d'études sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail Diton 19-20 tenu 2014*, éd. CEREP.
- Byrne, D. & Clore, G. L. (2010). "A Reinforcement Model of Evaluative Response", *International Journal OF Personality*, 1, 103-128
- Campbell, D.T. (1979), *Quasi-experimentation: design and analysis issues for field settings*, Skokie, Rand Mc Nally
- Castellan, Y. (1970). *Initiation à la psychologie sociale*. Amand Colin.
- Chester, J. (1990). *Qu'est-ce que la démocratie ?* PUF

- Chilland, C. (1992). *L'entretien clinique*. PUF
- Cloutier, R. (2005). « Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents », *Revue française de pédagogie*, 151(1), 61-74.
- Coche, F, Kahn ; S., Robin, F. (2006). « Pratique pédagogique à l'école primaire et réussite scolaire des venants : Construire de systèmes éducatifs plus performants parcours de réussite scolaire, partenariat mondial pour l'éducation », *Communauté française recherche*, Vol. 5
- Creighton, T., Dembowski, F. & al., (2017). *Education, Administration: The roles of leadership and management*, éd. Connexion, CNX.ORG.
- De Ketele, J-M. (2007). « L'évaluation du savoir-être » In De Ketele J-M.(Ed). *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive ?* De Boeck Université.
- Delahaye, J.P. Grande (2015). *Pauvreté et réussite scolaire : Le choix de la scolarité pour la réussite de tous*, Ed. IJEN
- Ergnaud, D. (1995). « Introduction », *Dossier : Compétences, performances humaines et techniques*, n° 75-76, mars-avril/mai-juin 1995, 7-12
- Faverge, J-M. (1972). « L'analyse du travail », in *Traité de psychologie appliquée*, t. 3. PUF
- Fayol, H. (1986). *Administration industrielle et générale*, Paris : ESF
- Fullagar, C., Mc Coy, D. & Shull, C. (1992). "Socialization of Union Loyalty", *Journal of Organizational Behavior*, 13, 13-26
- Hache, C. (2016). « Les enseignants face à la réussite scolaire des élèves de ZEP », *Travail Humain*, Vol.2
- Hainaut, L. (1988). *Des fins aux objectifs de l'éducation*, 5^e éd. Labor
- Harris, Ben M. (1995). *Supervisory Behavior in Education*. 2e edition. Prentice-Hall
- Herzberg, F. et al. (1959). *The Motivation of Work*, 2nd ed., John Wiley and Sons Inc.
- Hoy, W.K. et C.G. Miskel (1982). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, 2nd ed., Random House.
- Itong à Goufan, E. (2018). *La pédagogie du développement et de l'intégration des compétences dans l'enseignement primaire : Historique, théories et pratique*. Edition Cheikh Anta Diop, Douala
- Itong à Goufan, E. (2024). *Les phases transdisciplinaires de la recherche scientifique par l'exemple*, Dodo Books India Ocean Ltd. : Éditions Universitaires européennes
- Lantier, H. (1987). *L'entreprise face au changement* (2e édition), Larousse
- Lemoigne, J-L. (1974), *Les systèmes de décision dans les organisations*. PUF

- Leplat, J. (2000), « Des obligations spécifiques », Document de travail, Ministère de l'Éducation de Base, Yaoundé-Cameroun.
- Letourneau, L. (2012). *Pratiques de gestion et mobilisation du personnel enseignant au primaire à l'ère de gestion axée sur les résultats*. Ed. IJEN
- Levine, J. M. (2005), "Socialization in Small Groups: Temporal Changes in Individual Group Relation", in L. Berkowitz, *Advances in Experimental Social Psychology* (vol. 15), New-York Academic Press.
- Lewin, K. (1965). *Décision de groupe et changement social*. PUF
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. Mc GrawHill.
- Mace, G. (1990). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, 2^{ème} édition. De Boeck Université.
- Maslow A. H. (1943), "A theory of human motivation", *The Psychological Review*, 50, 370-396.
- Maslow, H. H. (1959). *New Knowledge in Human Values*, New York: Harper & Row
- Mc Gregor, D. (1976), *La dimension humaine de l'entreprise*. Paris : Gauthier-Villard, coll. Hommes et organisations.
- Meirieu, P. (1987). *Apprendre ...oui mais comment*. ESF.
- MEPEC (2010) *Améliorer la qualité de l'éducation au Tchad : quels sont les facteurs de la réussite?* Education et diagnostic, PASEC
- Mialaret, G. (1975). « Principes et étapes de la formation des éducateurs », in *Traité des sciences pédagogiques*. PUF, vol 7, 271-292
- Moisset, J-J, Plante J. & Toussaint P. (2003), *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*. Canada Ste-Foy : PUQ.
- Mousset, J.J. Plannette, J., Toussaint, P. (2011). *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*, Préface de Gérard Ethier. Edition presse de l'université du Québec.
- Mucchielli, R. (1985), *Le questionnaire dans l'enquête psychosociale, connaissance du problème*, 8e édition. Paris : Les Éditions E.S.F-Entreprise Moderne d'Édition et Librairies Techniques.
- Pelletier, G. et R. Charron (dir.) (1999). *Diriger en période de transformation*. Éditions AFIDES.
- Peretti, J. M. (2010). *Gestion des ressources humaines*, 19eme édition Giraud,
- Périss et Bagnoud, D. (2009). « Former à l'accompagnement et à la supervision pédagogique en stage : enjeux et défis. Les propositions de la Haute école pédagogique du Valais » (Suisse). *Education et francophonie*, 37(1), 50-67
<https://doi.org/10.7202/037652ar>
<https://www.erudit.org/en/journals/ef/2009-v37-n1-ef235/037625ar.pdf>


- Perochon, E. (1969). *L'instituteur*. Fernand Nathan
- Perrenoud, P. (1998). *Du soutien pédagogique à une différenciation de l'enseignement ; évolution ou rupture ?* Faculté de psychologie et de science de l'éducation, Université de Genève
- Perrenoud, P. (2002). *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*. ESF.
- Quivy, R & Van Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*, 2ème éd. Dunod.
- Reuchlin, M. (1984). *Psychologie*. PUF, Coll. Fondamental
- Richard, J.F. (1999). « Statistique descriptive et inférence statistique », in R. Ghiglione et J.F. Richard (sous la Dir.), *Cours de Psychologie*, Tome 4, Mesure et analyse. Dunod.
- Roegiers, X. (2010), *La pédagogie de l'intégration*. De Boeck, p. 62.
- Ryan, B. A., & Adams, G. R. (2012). "The Family-School Relationships Model". In Ryan, B. A., Adams, G. R., Gullotta, T. P., Weissberg, R. P., and Hampton, R. L. (Eds.), *The Family-School Connection: Theory, Research, and Practice*. Sage, Thousand Oaks, CA, pp. 3–28.
- Saulpic, F. , Naulleau, O. et al. (2005). *Contrôle de gestion et pilotage de la performance ;* Edition Gualino.
- Lalonde, M. (2011) *Analyse de certains effets établissement sur la réussite scolaire des élèves de niveau collégial au Québec*. Ed. CEGEP.
- Simon, H.A. (1983). *Administration et processus de décision*. Economica.
- Taylor, F.W. (1981). *The Principles of Scientific Management*, New York, Harper & Brothers.
- Torres, C. (2000). *Education and Democracy: Paulo Freire, Social Movement and Educational Reform in Sao Paulo*. Westview Press.
- Tsafak, G. (1998). *Éthique et déontologie de l'éducation*. PUA.
- Tsafak, G. (2001). *Comprendre les sciences de l'éducation*, Paris : L'Harmattan
- UNESCO. (1986). *Les personnels de supervision pédagogique : nouvelles fonctions*, volume 1, France : les ateliers de l'UNESCO
- White, H ET Sabarwal, S. (2014). Méthodes et modèles quasi expérimentaux, *Notes méthodologique Centre de recherche Innocenti*, Florence.

ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

Annexe 2 : Questionnaire de recherche

Annexe 1 : Autorisation de recherche

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
<p>Le Doyen The Dean N°.....<u>313</u>...../22/UYH/FSE/VDSSE</p>		
<p><u>AUTORISATION DE RECHERCHE</u></p>		
<p>Je soussigné, Professeur Cyrille Bienvenu BELA, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant Augustin De BEHAMTI DAINODJI, Matricule 20V3488 est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département : <i>CURRICULA ET EVALUATION</i>, filière : <i>MANAGEMENT DE L'EDUCATION</i>, Option : <i>GESTION DES SYSTEMES D'INFORMATION</i>.</p>		
<p>L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction du Pr. Alexis Bienvenu BELIBI. Son sujet est intitulé : « <i>Gestion Centralisée du personnel enseignant et rendement scolaire dans le Mandoul</i> ».</p>		
<p>Je vous saurai gré de bien vouloir le 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 <u>2.5. AVR. 2022</u>.....</p>		
<p>Pour le Doyen et par ordre</p> 		

Annexe 2 : Questionnaire de recherche

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'EDUCATION
ET INGENIERIE EDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF SCIENCES OF
EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

QUESTIONNAIRE Consentement éclairé

Chers collègues,

Ce questionnaire qui vous est distribué est rédigé à des fins uniquement académiques. En effet, nous sommes des étudiants de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé (Cameroun), et nous nous intéressons au management de l'éducation. En vous garantissant l'anonymat, nous vous prions de bien vouloir le remplir en cochant tout simplement la case qui correspond à votre situation ou à votre point de vue sur l'opinion exprimée par l'item.

Thème 1 : identification du répondant

N° de l'item	Formulation de l'item	Modalités de réponses				
		Q1	Vous êtes originaire du	Nord		Sud
Q2	Vous êtes un enseignant de sexe	Masculin			Féminin	
Q3	Vous êtes d'obédience religieuse	Musulman			Chrétien	
Q4	Votre âge se situe dans l'intervalle	20-25 ans	25-30 ans	30-35 ans	35-40 ans	40ans +
Q5	Votre niveau académique est celui du	Sans diplôme	BEPC	BAC	CAP/CE G	Licence et +
Q6	Vous êtes	Marié	Célibataire	Divorcé		Veuf
Q7	Vous avez une expérience professionnelle de	0-5 Ans	5-10 ans	10-20 ans	20-30 ans	30 ans et +
Q8	vous êtes un	Fonctionnaire		Contractuel		Bénévole

Thème 2 : Style de leadership

N° de l'item	Formulation de l'item	Modalités de réponses			
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux
Q9	Votre proviseur ou votre directeur est très rigoureux dans le respect des critères de performance				
Q10	Votre proviseur ou votre directeur est très rigoureux dans le respect du règlement intérieur				

Q11	Votre proviseur ou votre directeur est très rigoureux dans le respect des procédures administratives				
Q12	Votre proviseur ou votre directeur est très rigoureux dans le respect des canevas et procédures pédagogiques				
Q13	Votre proviseur ou votre directeur est très rigoureux dans le respect du principe de négociation mutuelle				
Q14	Vous appréciez positivement le style de leadership de votre proviseur ou directeur				

Thème 3 : Style de commandement

N° de l'item	Formulation de l'item	Modalités de réponse			
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux
Q15	Votre proviseur ou directeur fait plus usage des ordres				
Q16	Votre proviseur ou directeur fait plus usage des injonctions				
Q17	Votre proviseur ou directeur fait plus usage des prescriptions				
Q18	Votre proviseur ou directeur fait plus usage des consignes				
Q19	Votre proviseur ou directeur fait plus usage des ordonnances				
Q20	Votre proviseur ou directeur fait plus usage des instructions				
Q21	Vous appréciez très positivement le e style de commandement de votre proviseur ou directeur				

Thème4 : Style de contrôle

N° de l'item	Formulation de l'item	Modalités de réponse			
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux
Q22	Votre proviseur ou directeur contrôle très régulièrement l'utilisation des ressources mises à disposition				
Q23	Votre proviseur ou directeur contrôle très régulièrement le respect des procédures et des normes édictées				
Q24	Votre proviseur ou directeur contrôle très régulièrement l'utilisation des ressources mises à disposition				
Q25	Votre proviseur ou directeur contrôle très régulièrement l'atteinte des objectifs				
Q26	Votre proviseur ou directeur contrôle très régulièrement les moyens utilisés pour atteindre les objectifs				
Q27	Votre proviseur ou directeur contrôle très régulièrement les progrès réalisés par les enseignants				
Q28	Vous appréciez très positivement le style de contrôle du rendement professionnel des enseignants adopté par votre proviseur ou directeur				

Thème 5 : Style de prise des décisions

N° de l'item	Formulation de l'item	Modalités de réponse			
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux
Q29	Votre proviseur ou directeur contrôle considère le choix des moyens d'accomplissement des tâche comme prioritaire				
Q30	Votre proviseur ou directeur contrôle considère le choix des actions à mener comme prioritaire				
Q31	Votre proviseur ou directeur contrôle considère le choix des solutions comme prioritaire				
Q32	Vous appréciez très positivement le style de contrôle du rendement professionnel des enseignants adopté par votre proviseur ou directeur				

Thème 6 : Rendement professionnel

N° de l'item	Formulation de l'item	Modalités de réponse			
		Très vrai	Vrai	Faux	Très faux
Q33	Vous êtes très assidu à votre poste de travail				
Q34	Vous êtes très ponctuel à votre poste de travail				
Q35	Votre présence est très effective à votre poste de travail				
Q36	Vous respectez strictement la déontologie professionnelle				
Q37	Vous êtes très impliqués correctement dans votre travail				
Q38	Vous êtes très engagés dans votre travail				
Q39	Vous respectez scrupuleusement l'éthique professionnelle				
Q40	Vous avez un bon rendement professionnel				

Merci pour votre participation

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE	2
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE.....	2
1.1.1. Contexte de l'étude	2
1.1.2 Justification de l'étude	5
1.2. FORMULATION DU PROBLÈME DE L'ÉTUDE.....	7
1.3. QUESTIONS DE L'ÉTUDE.....	11
1.3.1 Question de recherche.....	12
1.3.2 Question principale	12
1.3.2 Questions secondaires	12
1.4 OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	13
1.4.1 Objectif général.....	13
1.4.2 Objectifs spécifiques	13
1.5 INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE	13
1.5.1 Sur le plan macro politique décisionnel.....	13
1.5.2 Sur le plan méso fonctionnel ou organisationnel.....	14
1.5.3 Sur le plan micro ou opérationnel.....	14
1.5.4 Sur le plan scientifique.....	14
1.5.5 Sur le plan théorique	14
1.5.6. Sur le plan pédagogique.....	14
1.6 DÉLIMITATIONS DE L'ÉTUDE	15
1.6.1 Délimitation géographiques	15
1.6.2 Délimitation temporelle	15
1.6.3 Délimitation thématique.....	15
CHAPITRE 2 : REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE	16
2.1 APPROCHE CONCEPTUELLE DE L'ÉTUDE	16

2.1.1. Management des ressources humaines.	16
2.1.2 Rendement professionnel.....	18
2.1.3 Lycées et collèges d'enseignement secondaire.....	21
2.2 RECENSION DES ÉCRITS	21
2.2.1 Les écrits portant sur le management des organisations.....	21
2.2.1.1 les styles de management	23
2.2.2.2 La coordination des activités dans une organisation.....	26
2.2.1.3 La prise de décision dans une organisation.....	28
2.2.1.4 le contrôle des activités de l'organisation	32
2.2.1.5 Le leadership	34
2.2.2 Les travaux sur l'activité des chefs d'institutions scolaires	41
2.2.2.1 Le rôle et la responsabilité des responsables d'établissement scolaires.....	41
2.2.2.2 Caractéristiques sociocognitives et l'adoption des méthodes adéquates	45
2.2.2.3 Caractéristiques des lycées.....	46
2.2.2.4 Développement et collaboration professionnels	47
2.2.2.5 La formation des directions d'établissement et/ou la professionnalisation de la fonction de directions d'établissements scolaire.....	48
2.3 THÉORIES EXPLICATIVES.....	52
2.3 1 Les théories du management.....	52
2.3.1.1 Les théories néoclassiques	52
2.3.1.2. Les théories modernes	57
2.3.1.3 La théorie béhavioriste	59
2.3.2 Les théories des motivations.....	59
2.3.2.1 La théorie de Maslow	59
2.3.2.2 La théorie de Herzberg.....	60
2.3.2.3 La théorie de Mc Gregor	60
2.3.3 La théorie de l'agencivité	61
2.4 FORMULATION DES HYPOTHÈSES	63
2.4.1 Formulation de l'hypothèse générale.....	63
2.4.2 Les hypothèses de recherche.....	63
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE.....	69
3.1 DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE.....	69
3.2 TYPE D'ÉTUDE.....	69
3.3. SITE DE L'ÉTUDE.....	70

3.3.1 Historique du site et localisation.....	71
3.3.2 Démographie de Moundou	71
3.3.3 Défis et perspectives.	72
3.4 L'ENQUÊTE.....	72
3.4.1 La pré-enquête	72
3.4.2 La population de l'étude	74
3.4.3 L'échantillonnage et échantillon.....	77
3.4.4. L'instrument de collecte des données	83
3.4.5. Le pré-test ou la validation du questionnaire.....	86
3.4.6. L'administration du questionnaire	90
3.4.7. Procédure d'analyse des données.....	90
3.4.8. Limites de l'étude	91
CHAPITRE 4 : ANALYSE DES RÉSULTATS	92
4.1 ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS.....	92
4.1.1. Analyse descriptive des réponses à la question N°14	92
4.1.2. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question N° 21	92
4.1.3. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question No 28	93
4.1.4. La présentation et l'analyse descriptive des réponses à la question N° 32	93
4.2 ANALYSE INFÉRENTIELLE DES DONNÉES	94
4.2.1. La vérification de l'hypothèse de recherche N°1.....	94
4.2.2 La vérification de l'hypothèse de recherche N° 2.....	95
4.2.3 La vérification de l'hypothèse de recherche N° 3.....	96
4.2.4. La vérification de l'hypothèse de recherche N° 4.....	96
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	98
5.1 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....	98
5.2 DISCUSSION DES RÉSULTATS	100
5.3 SUGGESTIONS.....	101
CONCLUSION GÉNÉRALE	103
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	105
ANNEXES	109