

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR THE
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

RESEARCH AND DOCTORAL
TRAINING UNIT FOR SCIENCES OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

CENTRALITÉ DU TRAVAIL ET ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE DE YAOUNDÉ 3.

Mémoire présenté et soutenu le 24 Septembre 2025

Spécialité : Administration et inspection de la vie scolaire

Par
EDZENGTE ATANGANA Guillaume Stéphane
Titulaire d'une Licence en droit privé
23W3409



Qualités	jury Noms et grade	Universités
Président	FOZING Innocent, Pr	UYI
Rapporteur	MENGUE ME NDONGO Jean Paulin, CC	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.

SOMMAIRE

DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	v
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE.....	4
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	6
CHAPITRE II : REVUE DE LA LITTÉRATURE	16
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE.....	54
CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	56
CHAPITRE IV : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS	64
CHAPITRE V : INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS, DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS.....	91
CONCLUSION GÉNÉRALE	97
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	99
ANNEXES	ix
TABLE DES MATIÈRES	109

À

Mon fils KOUMDA EDZENGTE Loghan Auréole

REMERCIEMENTS

Ce travail scientifique n'aurait pas vu le jour sans l'engagement d'un ensemble de personnes. Je tiens à leur exprimer ici à toute ma reconnaissance et ma profonde gratitude.

- Au Dr MENGUE ME NDONGO Jean Paulin, Chargé de Cours, mon Directeur de mémoire, par son vif intérêt pour le sujet traité. Je tiens à le remercier particulièrement pour le suivi du travail jusqu'à l'achèvement.
- À l'ensemble du personnel et enseignants de l'Université de Yaoundé 1 et particulièrement ceux de la Faculté des Sciences de l'Education qui ont largement contribué à ma formation au cours de mes années d'études dans cet établissement académique. Je citerai notamment : le Dr SII Marie-Pascale épouse BEKOO qui nous a aidé à améliorer notre mémoire.
- À tous ceux qui ont facilité l'accès à l'information sur le terrain par leur accueil et leur esprit d'équipe. Nous remercions particulièrement notre encadreur de stage, M. NDZANA Brice, Chef service des stages et de l'insertion professionnelle à l'ENSTMO (Kribi), le Dr ABESSOLO Grégoire, Chef de Département de Génie Océanographie, Hydrographie et Météorologie cumulativement Chef de la cellule informatique de l'ENSTMO (Kribi), nos remerciements vont également à l'endroit de M. NAMA ESSOMBA Alain, DDES/Mfoundi, à tous les Chefs d'établissements de notre échantillon de recherche, ainsi qu'à tous les enseignants qui ont daigné participer à notre enquête sur le terrain.
- À tous nos camarades de la filière Management pour leur entraide. Nous avons une pensée particulière pour OHANA Jean Jacques et NGONO Marie Louise.
- À toute ma famille, pour la collaboration à ce travail et ses prières à notre endroit. Un éternel merci à ATANGANA Louis mon papa.
- À tous ceux qui de près ou de loin ont contribué, d'une quelconque manière à la réalisation de ce travail.

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

AGR :	Activités Génératrices de Revenus
BIT :	Bureau International du Travail
CARTU :	Centre d'Aide à la Rédaction des Travaux Universitaires
CNSE/SND30 :	Comité National de Suivi et l'Évaluation de la SND30
DDES	Délégation Départementale des Enseignements Secondaires
DSCE :	Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi
DUDH :	Déclaration Universelle des Droits de l'Homme
IA	Intelligence Artificielle
MINEPAT :	Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire
MINESEC :	Ministère des Enseignements Secondaires
OBC :	Office du Baccalauréat du Cameroun
ODD :	Objectifs de Développement Durable
OIT :	Organisation Internationale du Travail
ONU :	Organisation des Nations Unies
PED :	Pays En Développement
PIB :	Produit Intérieur Brut
PME :	Petites et Moyennes Entreprises
SND30 :	Stratégie Nationale de Développement du Cameroun 2020 – 2030
TIC :	Techniques d'Information et de Communication
TPE :	Très Petites Entreprises
UA :	Union Africaine
UNESCO :	Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture
ZLECAf :	Zone de Libre-Échange Continental africain

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : tableau synoptique de l'étude	52
Tableau 2 : Effectifs des établissements secondaires publics de l'arrondissement de Yaoundé 3.....	57
Tableau 3 : Population à enquêter par établissement	59
Tableau 4 : Modèle d'analyse	61
Tableau 5 : répartition des répondants selon le genre	64
Tableau 6 : répartition des répondants selon leurs tranches d'âge	64
Tableau 7 : répartition des répondants par ancienneté dans la corporation.....	65
Tableau 8 : relation avec le travail	65
Tableau 9 : sentiment de désinvolture	66
Tableau 10 : envie d'aller voir ailleurs.....	66
Tableau 11 : exercer le métier avec amour.....	66
Tableau 12 : travail au-delà du temps imparti.....	67
Tableau 13 : tâches au-delà des obligations	67
Tableau 14 : initiatives dans l'exercice du travail.....	67
Tableau 15 : image du travail	68
Tableau 16 : émulation envers le travail	68
Tableau 17 : éthique et déontologie du métier	68
Tableau 18 : conscience professionnelle	69
Tableau 19 : reconnaissance des efforts fournis.....	69
Tableau 20 : perception du traitement de la part des collègues	70
Tableau 21 : début de l'amour envers le travail	70
Tableau 22 : déclic de l'amour envers le travail	70
Tableau 23 : exercice du métier malgré soi.....	71
Tableau 24 : résignation dans l'exercice du travail.....	71
Tableau 25 : satisfaction des besoins basiques.....	71
Tableau 26 : salaire à la hauteur des charges	72
Tableau 27 : arrondir les fins de mois	72
Tableau 28 : palier au déficit salarial	73
Tableau 29 : épargne sur le salaire	73
Tableau 30 : assurance santé souscrite sur le salaire.....	73
Tableau 31 : compétences personnelles	74

Tableau 32 : accueil réservé aux réalisations personnelles en milieu professionnel.....	74
Tableau 33 : être membre de l'amicale	74
Tableau 34 : relations cordiales et amicales avec les collègues	75
Tableau 35 : récapitulatif des résultats croisés de « votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ? » et « quelle image avez-vous de votre travail ? »	76
Tableau 36 : récapitulatif des résultats croisés de « ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ? » et « exercez-vous votre métier avec amour ? ».....	77
Tableau 37 : récapitulatif des résultats croisés de « exercez-vous votre métier avec amour ? » et « acceptez-vous d'accomplir des tâches au-delà de vos obligations ? ».....	78
<u>Tableau 38</u> : récapitulatif des résultats croisés de « votre travail vous donne t'il l'envie d'aller voir ailleurs ? » et « exercez-vous votre métier malgré vous ? »	81
Tableau 39 : récapitulatif des résultats croisés de « votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ? » et « vous sentez-vous résigné dans l'exercice de votre travail ? ».....	83
Tableau 40 : récapitulatif des résultats croisés de « votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ? » et « comment procédez-vous pour palier au déficit ? ».....	85
Tableau 41 : récapitulatif des résultats croisés de « avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ? » et « acceptez-vous d'accomplir des taches au-delà de vos obligations ? »	87
Tableau 42 : récapitulatif des résultats croisés de « êtes-vous membre de l'Amicale de votre établissement ? » et « entretenez-vous des relations cordiales et amicales avec vos collègues ? »	89

RÉSUMÉ

Cette étude est intitulée : « centralité du travail et engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé 3. » Notre attention aura été particulièrement attirée par la dégringolade du taux de réussite au baccalauréat général de l'année scolaire 2023 – 2024 : un taux de réussite général de 37,26%, le plus bas de ces 20 dernières années. L'interrogation des causes profondes de cette chute drastique du taux de réussite nous a conduit à poser le problème de notre recherche qui est l'examen du sens ou de la signification que les enseignants donnent à leur travail et par conséquent le degré d'engagement que ces derniers ont à l'égard de leurs fonctions. L'objectif général de notre étude est de comprendre l'incidence de la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire. Pour mieux expliquer notre étude, nous avons eu recours à la théorie de la motivation, théorie principale de notre étude qui s'accompagne de : la théorie des besoins hiérarchiques, la théorie des deux facteurs et la théorie de l'autodétermination. Pour mener à bien notre étude, nous avons fait recours à la recherche fondamentale, quantitative et corrélacionnelle. L'instrument de collecte de données que nous avons utilisé est un questionnaire adressé aux enseignants de notre échantillon. Les méthodes d'échantillonnage usitées dans le cadre de notre recherche sont l'échantillonnage en grappes d'abord, puis l'échantillonnage aléatoire simple. Le traitement des données s'est fait à l'aide du logiciel SPSS. En interprétant nos trois résultats, nous déduisons qu'ils infirment nos trois hypothèses. À la fin de ce travail de recherche, nous proposons des pistes pour l'amélioration de la centralité du travail et de l'engagement des enseignants du secondaire.

Mots clés : centralité du travail ; engagement ; motivation ; enseignant.

ABSTRACT

This study is entitled “centrality of work and commitment of secondary school teachers in Yaoundé 3.” Our attention was particularly drawn to the drastic decline in the general baccalaureate success rate for the 2023 – 2024 school year: a general success rate of 37,26%, the lowest in the 20 years. Questioning the root causes of this drastic drop in the success rate led us to address the problem of our research, namely the examination of the meaning or significance that teachers attribute to their work and, consequently, the degree of commitment they demonstrate toward their duties.

The overall objective of our study is to understand the impact of work centrality on the commitment of secondary school teachers. To better explain our study, we relied on motivation theory, which serves as the main theoretical framework, along with the theory of hierarchical needs, the two-factor theory, and self-determination theory. To carry out this study, we used fundamental, quantitative, and correlational research. The data collection tool used was a questionnaire administered to the teachers in our sample. The sampling methods employed were first cluster sampling, followed by simple random sampling. Data processing was carried out using SPSS software.

By interpreting our three results, we conclude that they disconfirm our three hypotheses. At the end of this research, we propose avenues for improving work centrality and the commitment of secondary school teachers.

Key words: work centrality, professional commitment, motivation, teacher.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'éducation est la base de la société, car elle encourage la perfectibilité de l'homme. Elle fait sortir l'homme de l'état des origines pour connaître certaines perfections de ses facultés. L'éducation est le moteur, la garantie du développement humain et la transformation intégrale d'une société donnée. L'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'Homme et les principaux traités qui garantissent le droit à l'éducation ont défini les buts de l'éducation qui ont des répercussions sur le contenu de l'éducation, les procédés et matériels d'enseignement et d'apprentissage, l'environnement pédagogique et les résultats de l'apprentissage. L'éducation est fondamentale dans la société d'aujourd'hui. Elle est bien sûr d'abord l'œuvre de la famille dans laquelle l'enfant apparaît et du milieu dans lequel il fait ses premiers pas. Elle est enrichie par les rencontres, les engagements, les expériences, qu'il aura tout au long de son existence. Mais la collectivité ne peut s'en désintéresser. Elle doit en organiser le cadre, en fournir les moyens, veiller à ses résultats. Elle doit surtout, plus que partout ailleurs, poursuivre en ce domaine un objectif d'égalité des chances que le laisser-faire compromet. Chaque pays dans le monde dispose de son propre système éducatif, avec un rôle traditionnellement dévolu aux parents d'un enfant (ou au tuteur) d'amener cet enfant aux mœurs de l'âge adulte, et une intervention souvent croissante des États. L'éducation est considérée comme un élément important du développement des personnes, d'où le développement d'un droit à l'éducation. L'éducation est un droit fondamental qui représente les espoirs, les rêves et les aspirations de millions d'enfants et de familles partout dans le monde. C'est le moyen le plus fiable pour permettre aux enfants de développer leur plein potentiel, de sortir de la pauvreté et de se construire de meilleures chances d'avenir. Ce droit est consacré par les articles 28 et 29 de la Convention internationale des droits de l'enfant. Sur la base de l'égalité des chances, l'enseignement primaire doit être obligatoire et gratuit, et l'enseignement secondaire accessible à tous, dans le respect de la dignité de l'enfant. La constitution camerounaise dans son préambule précise à ce propos que : « l'État assure à l'enfant le droit à l'instruction. L'enseignement primaire est obligatoire. L'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont des devoirs impérieux de l'État ». Le Cameroun dans sa quête de développement, a une feuille de route contenue dans la Stratégie Nationale pour le Développement à l'horizon 2030 (Pilier 2 : Formation du capital humain et du bien-être) et plus encore, il est inscrit dans le programme de développement durable à l'horizon 2030. Ce programme qui se décline en 17 objectifs de développement durable

(ODD), a ceci de particulier que l'éducation est disséminée à forte dose dans plusieurs autres ODD en plus d'avoir son ODD propre notamment l'ODD 4 qui vise à : « assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». La responsabilité de cette éducation incombe à plusieurs maillons à savoir : les parents, les chefs d'établissements, les enseignants, les élèves et la chaîne gouvernementale. Ce travail met un point d'honneur sur l'enseignant, « acteur majeur et incontournable » du système éducatif en général et de l'enseignement secondaire en particulier ; c'est ce personnel qui a la lourde et délicate mission d'enseigner. Si nous nous intéressons aux enseignants en aval, c'est parce que nous sommes soucieux de l'éducation en amont. Ce qui nous amène à l'ouverture d'une brèche à l'ODD 8 qui vise à : « promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous »

Le problème que soulève notre étude est celui de l'examen du sens ou de la signification que les enseignants donnent à leur travail et par conséquent le degré d'engagement que ces derniers ont à l'égard de leurs fonctions ; ce qui nous conduit à la question principale : quelle est l'incidence qu'a la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire ? cette question principale fera éclore trois questions secondaires. En voulant répondre à notre question principale nous avons abouti à une hypothèse générale selon laquelle le sens que l'on donne à son travail détermine l'engagement pris par rapport à celui-ci. Notre objectif général est de montrer l'incidence de la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire.

Pour mener à bien notre étude portant sur la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé 3, nous avons fait recours à certains auteurs pour la conceptualisation des termes et expressions clés de notre sujet à savoir : la centralité du travail, l'engagement, la motivation et l'enseignant ; tout en convoquant les théories explicatives de notre étude telles que : la théorie de la motivation comme théorie principale qui s'accompagne des théories clés telles que : la théorie de la hiérarchie des besoins, la théorie des deux facteurs et la théorie de l'autodétermination. La méthode quantitative a été choisie avec pour site d'étude l'arrondissement de Yaoundé 3^e. Deux techniques d'échantillonnage ont été retenues dans le cadre de notre travail à savoir : la méthode d'échantillonnage en grappes et la méthode d'échantillonnage aléatoire. L'instrument de collecte des données utilisé est le questionnaire.

Dans le cadre de notre étude nous allons structurer le travail comme suit : première partie qui est cadre conceptuel et théorique de l'étude qui a deux chapitres avec chaque sous parties, premier chapitre problématique de l'étude et le deuxième chapitre revue de la littérature. Le premier chapitre portera sur la présentation du sujet, la justification du choix du sujet, la formulation du problème, les questions de recherche, les objectifs de recherche, la formulation des hypothèses, la délimitation de l'étude et le panorama sur la posture épistémologique et l'approche méthodologique. Le deuxième chapitre portera sur l'approche notionnelle et les théories explicatives de l'étude. En ce qui concerne la deuxième partie cadre méthodologique et opératoire, comporte trois chapitres, le chapitre trois méthodologie de la recherche qui doit donner précision sur le type de recherche, la population d'étude, la population cible, la population accessible, la technique d'échantillonnage, la description des instruments de collecte de données et la méthode d'analyse des données quantitatives. Le chapitre quatre réservé à la présentation et analyse des résultats, nous exposera les caractéristiques sociodémographiques des répondants, la présentation des résultats sur le fondement psychologique, sur le fondement social et sur le fondement existentiel, puis la vérification des hypothèses. Le chapitre cinq consacré à l'interprétation des résultats, discussions et propositions, nous livrera les interprétations des résultats et discussions de la première hypothèse, de la deuxième hypothèse et de la troisième hypothèse et enfin les propositions des pistes de recherche dans le champ de la centralité du travail et de l'engagement des enseignants du secondaire.

**PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL
ET THÉORIQUE**

Selon Gohier (2004), l'élaboration du cadre théorique suit d'abord la formulation de la question ou des objectifs qui sont exposés à la problématique du projet de recherche ; cette question et ces objectifs peuvent être revus et spécifiés à la fin du cadre théorique, à la lumière de l'analyse du corpus qui est faite.

L'élaboration de notre cadre théorique est une étape nécessaire du processus de recherche. Ce cadre oriente les décisions concernant la nature des données à recueillir ainsi que l'analyse et l'interprétation qui peuvent être faites.

CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

La problématique relève de la conceptualisation, de la conception, du traitement théorique de l'objet d'étude. Elle réside dans l'effort de construction, d'agencement d'idées, de pensées, de théories sur « ce qui fait problème » dans un sujet. Elle concerne un objet de préoccupation identifié, passé au crible des questions, des objectifs, des hypothèses de recherche, de la recherche des indicateurs, des variables en jeu, objet autour duquel s'articulent des lignes d'analyse rendant compte de la spécificité du sujet et permettant de le traiter correctement. Une problématique exprime et explicite les préoccupations en termes de vide à combler, de manque à gagner par rapport à la connaissance et aux enjeux du sujet. Présenter la problématique de notre recherche, c'est réellement répondre à la question : en quoi a-t-on besoin d'effectuer cette recherche et de connaître ses résultats ? En fait, il s'agit de fournir les éléments pour justifier notre recherche en définissant le problème auquel on s'attaque, en disant où et en quoi consiste le problème. C'est un texte argumentatif présenté comme suit : justification du choix du sujet, motivation et intérêt pour le sujet, pertinence scientifique du sujet, pertinence sociale du sujet, identifier le problème, formuler le problème, les questions de recherche, les objectifs de recherche, la formulation d'hypothèses, les variables et les indicateurs.

1.1. Présentation du sujet

Notre recherche porte sur la centralité du travail et engagement des enseignants du secondaire à Yaoundé 3. Ce sujet comporte deux variables principales à savoir la centralité du travail qui représente la variable indépendante et l'engagement des enseignants qui indique la variable dépendante et par conséquent l'objet de notre recherche.

1.2. Justification du choix et intérêt du sujet

L'éducation bénéficie d'une attention particulière dans toute nation qui se veut émergente et prospère, c'est pourquoi le Cameroun s'est doté d'une kyrielle d'outils visant à assurer cette nécessité.

Voltaire à son tour nous apprend que : « le travail éloigne de nous trois grands maux : le vice, l'ennui et le besoin ».

Cependant, les statistiques de l'OBC sonnent tel un cri d'alarme : partis d'un taux global de réussite de 65,95 % au baccalauréat 2022, le baccalauréat 2023 a affiché un taux global de réussite de 75,73 % puis, au baccalauréat 2024, nous observons une dégringolade à

un taux de réussite global de 37,26 %. De surcroît, ces résultats, selon les autorités gouvernementales en charge de l'éducation reflètent le niveau réel des élèves car pour l'année scolaire 2023/2024, selon des informations recueillies sur le site de l'OBC, Madame la Ministre des Enseignements Secondaires la Professeure Pauline Nalova Lyongha a décidé que les délibérations soient faites à la moyenne de 10/20, pas question d'aller en deçà compte tenu des rumeurs de fuite des épreuves de composition qui ont circulées (notons que cette décision de la Ministre des Enseignements Secondaires a pris une forme définitive). « Et, organiser une autre session comme le souhaite certains serait irréaliste, les moyens financiers, techniques, les ressources humaines ne s'y prêtent pas, le temps non plus, la rentrée 2024/2025 étant imminente. D'ailleurs, rien ne garantit de meilleurs résultats dans l'immédiat ». (Extrait de la communication de Madame le MINESEC après la publication des résultats du baccalauréat 2024).

Ces statistiques imposent un regard parallèle sur le mal-être longtemps vécu et ayant eu des conséquences profondes au sein de la corporation enseignante, ce qui a conduit les enseignants au mouvement OTS (On a Trop Supporté). Depuis le choc résultant d'entre ce mouvement et le gouvernement, les enseignants du secondaire affichent un désengagement et une désinvolture voire une désertion dans leurs fonctions malgré les efforts du gouvernement. Dès la cessation de l'intégration directe à la Fonction Publique par les ENS/ENSET (Ecoles Normales Supérieures/d'Enseignement Technique) décidée par l'appareil gouvernant en 2022, l'on observe que ces concours d'entrée aux diverses écoles normales ne sont plus massivement courus comme d'antan.

La désertion massive des enseignants à leurs postes démontre et amplifie la crise existante au sein du système éducatif camerounais, nous avons des élèves abandonnés à eux-mêmes dans les salles de classe avec la multitude de conséquences qui s'en suivent. Nous avons en mémoire la publication par Madame la Ministre des Enseignements Secondaires d'une liste de plus de 1597 personnels enseignants ayant désertés de leurs postes et ces chiffres sont allés grandissants.

Alors, au lendemain de la publication des résultats du baccalauréat général de l'année scolaire 2023/2024 par l'OBC (Office du Baccalauréat du Cameroun), force est d'observer que l'école au Cameroun traverse une véritable crise, elle qui, est le premier agent de socialisation de la société, est devenue le centre de divers maux tels que la violence, la drogue, le viol, la dépravation des mœurs pour ne citer que ceux-là.

En effet, les résultats peu honorables de cette année scolaire 2023/2024 sont la conséquence même de beaucoup de facteurs qui mettent à mal notre système éducatif. Et le mal est plus profond :

- 6,35 % pour le baccalauréat A4 Allemand sur le plan national ;
- 6,90 % pour le baccalauréat A4 Espagnol sur le plan national (selon l'Office du Baccalauréat du Cameroun).

Pour un taux général de 37,26 %, le plus bas des 20 dernières années (selon l'Office du Baccalauréat du Cameroun), une catastrophe en somme qui ne saurait être attribuée aux seuls réseaux sociaux qui soit dit en passant ont bien leur part dans ce déclin. Dans la réalité, l'enseignement est de moins en moins une vocation et une passion comme par le passé, c'est une opportunité pour accéder au matricule en attendant de trouver ailleurs que dans les salles de classe « une herbe bien plus fraîche ». Dans cette quête de confort, les élèves ont une nouvelle philosophie résumée dans cette formule qu'ils affectionnent tant : « l'école ne donne pas l'argent ». Du coup, leurs modèles se comptent parmi ceux qu'on qualifie « d'influenceurs » et les fortunes faciles dont les médias classiques et modernes assurent la publicité.

La discipline a tout simplement foutu le camp dans les salles de classe et les cours d'écoles. Comment oublier cette addiction aux drogues et stupéfiants qui fréquentent assidument les campus scolaires dont certains partagent le même espace que les bars, casinos, et autres distractions ; et pour ne rien arranger, il y a cette nouvelle vague de parents qui éduquent des « enfants rois » auxquels ils offrent des téléphones hors de prix par exemple, au lieu de leur offrir l'éducation de base des livres et ces valeurs qui ne s'acquièrent pas en dehors de la maison.

Pareille circonstance donne d'apprendre des hommes politiques, l'un d'eux, et ce n'est pas un inconnu, Winston Churchill, ancien Premier Ministre britannique nous enseigne que : « le succès n'est pas final, l'échec n'est pas fatal, c'est le courage de continuer qui compte ». L'heure n'est donc plus aux pleurs, ni aux accusations tous azimuts, il faut tirer les leçons pour rectifier le tir. Cela passe notamment par la prise de conscience de toute la communauté éducative c'est-à-dire :

- Les parents ;
- Les chefs d'établissements ;
- Les enseignants ;
- Les élèves eux-mêmes ;
- Et bien évidemment la chaîne gouvernementale.

Il faut donc cette prise de conscience collective d'abord chez les élèves qui doivent remettre l'école et les études en tête de leurs priorités au détriment des loisirs, des plaisirs des réseaux sociaux et toutes les autres dissipations de jeunesse. Les parents naturellement doivent reprendre leur rôle d'éducateur de premier rang, d'inspirateur et même de surveillant ; sachant tenir la carotte d'une main et le bâton de l'autre. Les enseignants alors et les chefs d'établissements doivent retrouver « la passion » de la craie et du tableau noir mise en déroute ces dernières années au lieu de cocher simplement des cases de l'emploi du temps, les résultats actuels étant aussi les leurs. Le gouvernement ne saurait faire aussi l'économie d'une autopsie de la situation actuelle dans le cadre d'une concertation pour tirer des enseignements et prendre des mesures rigoureuses pour remettre tout le monde au travail, à l'école. Il y a lieu d'agir au plus vite.

1.3. Formulation du problème

Il s'agit ici d'identifier ce qui crée le malaise, l'insatisfaction, le blocus, etc. Formuler le problème c'est exprimer en termes clairs, sans équivoque, en énoncé affirmatif, la situation qui exige que notre recherche soit menée. La formulation du problème de notre recherche est nécessaire, pertinente, vu qu'elle peut contribuer à l'avancement des connaissances dans le domaine que nous abordons. L'objet de notre travail est donc un examen du sens ou de la signification que les enseignants donnent à leur travail et par conséquent le degré d'engagement que ces derniers ont à l'égard de leurs fonctions. Maillon fort dudit système éducatif, le personnel enseignant en charge de la lourde et délicate tâche qu'est l'enseignement, mérite l'attention particulière à lui vouée dans ce travail.

1.4. Les questions de recherche

Une fois le problème de notre recherche identifié et formulé dans la forme d'énoncé affirmatif, nous allons procéder à un retournement (conversion) du problème sous forme d'énoncé interrogatif écrit au présent de l'indicatif. Il s'agit de soulever et poser explicitement la question principale ou centrale et les questions secondaires ou spécifiques. Ces questions vont permettre d'agiter le problème sous tous les angles ou aspects pour l'explicitier et mieux l'appréhender car sans question, il n'y a pas de recherche.

Une question de recherche doit être précise, claire, non confuse et opérationnelle. Pour cela :

- Nous allons la tester en la posant à plusieurs personnes ou groupes de personnes sans l'interpréter nous-mêmes devant ces personnes ;
- Nous allons recueillir les différents avis et les confronter à la question de recherche ;

- Si les réponses données convergent vers le sens que nous donnons à notre question de recherche alors et seulement celle-ci peut être retenue.

La question de notre recherche va jouer un rôle de fil conducteur pour deux raisons :

- Parce que le thème que nous nous sommes donnés n'est pas encore en tant que tel un objet de recherche ;
- Parce que la question de recherche va nous servir plus tard de soubassement à la formulation de notre hypothèse.

En tenant compte de ces deux raisons essentielles, notre question de recherche doit avoir les qualités suivantes :

- La clarté et la précision : cette première qualité suppose que notre question de recherche ne soit ni longue ni ambiguë ni vague. Elle doit être précise, lisible et cohérente.
- Nous ferons en sorte que notre question de recherche soit réaliste et pratique : cette deuxième qualité indique qu'en formulant notre question de recherche nous allons tenir compte d'un certain nombre de contraintes comme par exemple : notre niveau de connaissance et de compétence ; car nous nous posons la question que si nous sommes suffisamment formés et informés sur le domaine concerné.
- Les ressources en temps, en moyens matériel et financier : nous devons résoudre la question de leur disponibilité.
- Notre question de recherche doit être pertinente : car elle doit éviter les confusions de domaine de compétences ; elle doit permettre d'éviter par exemple les questions morales ou les prises de positions religieuses-idéologiques-philosophiques. Notre question de recherche n'abordera que l'étude de ce qui existe, de ce que nous avons constaté en vue d'une explication.

1.4.1. Question principale de notre recherche

La résolution d'un phénomène social nécessite l'examen des causes et de leurs métastases.

L'état des choses précédemment présenté interpelle à juste titre le manager-administrateur d'où l'intérêt scientifique accordé à la thématique qui nous mène à l'interrogation centrale suivante : Quelle est l'incidence qu'a la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire ? Autrement dit, quelle est la place du travail dans l'engagement de l'enseignant du secondaire dans l'arrondissement de Yaoundé 3^e ?

1.4.2. Questions secondaires

- Question de recherche secondaire 1 : L'engagement au travail par l'enseignant a-t-il un fondement psychologique ?
- Question de recherche secondaire 2 : L'engagement au travail par l'enseignant a-t-il un fondement social ?
- Question de recherche secondaire 3 : L'engagement au travail par l'enseignant a-t-il un fondement existentiel ?

1.5. Les objectifs de recherche

Les objectifs sont des déclarations affirmatives qui expliquent ce que nous visons ou cherchons à atteindre. Ils expriment notre intention générale ou le but de notre recherche et spécifient les opérations ou actes que nous devons poser pour atteindre les résultats escomptés.

1.5.1. L'objectif général

Il indique l'intention globale visée par notre recherche.

Ainsi, l'objectif général de notre recherche est de : Montrer l'incidence de la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire. En d'autres termes, montrer la place du travail dans l'engagement de l'enseignant du secondaire.

1.5.2. Les objectifs spécifiques

Ils précisent notre objectif général en insistant sur les points ou les aspects de notre problème et les opérations que nous allons mener sur notre objectif général formulé. Nos objectifs vont se formuler avec des verbes d'action pouvant conduire à des observations.

À cet effet, les objectifs spécifiques de notre recherche sont les suivants :

- Objectif spécifique 1 : démontrer en quoi les déterminants psychologiques ont une incidence sur l'engagement de l'enseignant du secondaire.
- Objectif spécifique 2 : expliquer comment le regard de la société influe sur l'engagement de l'enseignant du secondaire.
- Objectif spécifique 3 : montrer que les raisons existentielles impactent le niveau d'engagement de l'enseignant du secondaire.

1.6. La formulation d'hypothèses

Par définition une hypothèse de recherche est une supposition faite sur la base des connaissances existantes. Plus précisément, il s'agit d'une déclaration qui traduit la question de recherche initiale en une prédiction logique fondée sur les faits et les preuves disponibles.

Pour résoudre un problème particulier, il faut d'abord identifier le problème de recherche (la question de recherche), mener une enquête initiale et tenter de répondre à la question de recherche en réalisant des expériences et en observant les résultats. Cependant, avant de passer à la partie expérimentale de la recherche, il est nécessaire de déterminer les résultats attendus. À ce stade, le scientifique fait une supposition et formule une hypothèse qu'il prouvera ou réfutera au cours de son étude.

L'hypothèse est une proposition de réponse à la problématique. C'est une supposition que l'on essayera de défendre tout au long du mémoire. A cet égard, la considérer comme juste ou fausse dépendra de la pertinence des éléments apportés pour répondre au questionnement. Un problème peut susciter plusieurs hypothèses qui devront être toutes testées tout au long du travail. En tenant compte des consignes données par l'encadrant, l'élaboration de l'hypothèse suppose une réflexion à partir de quelques lectures préliminaires qui peuvent être des livres (Encyclopédies, dictionnaires etc.) ou des notes de cours.

Une hypothèse, d'après GRAWITZ (1993), est : « une proposition de réponse à une question posée ». Ce sont donc des thèses préalables que le chercheur émet en fonction des observations empiriques qu'il a faites. En tant que tel, elle appelle à la vérification à travers expérimentation et analyse. Par souci de méthode, nous hiérarchiserons nos hypothèses en hypothèse générale et les hypothèses secondaires.

1.6.1. Hypothèse générale

L'hypothèse est une explication anticipée, une affirmation provisoire qui décrit ou explique un phénomène. Elle est une prédiction consistant à mettre en relation une variable et un comportement. Elle s'exprimera toujours sous la forme « telle variable a tel effet sur tel comportement ».

L'hypothèse de recherche principale retenue dans le cadre de cette recherche est la suivante : le sens que l'on donne à son travail détermine l'engagement pris par rapport à celui-ci.

1.6.2. Hypothèses secondaires

Les hypothèses secondaires de notre recherche sont les suivantes :

- L'engagement au travail de l'enseignant a un fondement psychologique.
- L'engagement au travail de l'enseignant a un fondement social.
- L'engagement au travail de l'enseignant a un fondement existentiel.

1.7. Délimitation de l'étude

Délimiter notre étude c'est en préciser le champ d'investigation ainsi que sa temporalité, ces deux éléments autrement indispensables à sa « contextualisation ».

1.7.1. Délimitation thématique

Notre étude portant sur la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé 3 se situe dans les thématiques des sciences de l'éducation. Le manager et qui plus est l'administrateur fait un arrêt majeur sur l'enseignant « acteur principal » du système éducatif en général et de l'enseignement secondaire en particulier.

Il s'agit de poser avec acuité un regard sur l'état d'esprit ou encore les finalités poursuivies par les personnes qui embrassent le métier de l'enseignement ces dernières décennies.

1.7.2. Délimitation temporelle

Le travail couvre l'année académique 2024/2025 et sera reparti en trois phases :

- La première phase est consacrée à la constitution empirique et théorique ;
- La deuxième phase est réservée à l'enquête de terrain, la collecte des données dans notre site d'étude ;
- La troisième phase est consacrée au dépouillement, à l'analyse, à l'interprétation des données, la discussion, la production du document final et la présentation du travail.

1.7.3. Délimitation géographique

Cette étude s'intéresse aux enseignants du secondaire de la ville de Yaoundé et plus précisément de l'arrondissement de Yaoundé 3°.

1.8. Panorama sur la posture épistémologique et l'approche méthodologique

On parle de posture ou de position épistémologique pour indiquer le paradigme de recherche dans lequel s'inscrivent les choix théoriques et méthodologiques effectués.

Ainsi, comme toute démarche scientifique, nous avons ici quatre pôles interdépendants qui caractérisent le travail heuristique à savoir :

- Le pôle épistémologique qui exerce une fonction de vigilance critique et garantit la production de l'objet scientifique ;
- Le pôle théorique qui guide l'élaboration des hypothèses ainsi que la construction des concepts et détermine le mouvement de la conceptualisation ;
- Le pôle morphologique, qui réfère aux hypothèses ainsi qu'au type d'écriture privilégié ;

- Le pôle technique qui revient à la mise en œuvre pratique d'un dispositif.

Définir notre posture de recherche à partir de ces quatre pôles interdépendants revient donc, dans cette perspective, à spécifier, pour chacun des pôles, nos choix, et les arguments de nos choix que nous évoquerons à la suite de notre travail.

Parmi les différentes méthodes qui existent en matière de recherche en sciences sociales en général et en science de l'éducation en particulier, nous avons opté pour la méthode dite quantitative. La méthode quantitative permet de faire des corrélations entre une cause et son effet, ou alors entre deux variables dont l'une est indépendante et l'autre dépendante. Comme son nom l'indique, elle permet de mesurer, de quantifier et surtout d'expliquer le phénomène à étudier afin d'être analysé à travers des méthodes fondées sur des techniques statistiques.

Nous avons choisi la méthode quantitative dans le but de vérifier l'existence d'une relation entre la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire.

Après avoir recueilli les données, il convient de les analyser afin de les interpréter. Cette analyse se fait à travers des outils, ce en fonction du type de recherche.

Pour analyser les données, nous procéderons à la méthode d'analyse statistique (**statistique descriptive et statistique inférentielle**). La statistique descriptive parce que nous voulons mettre en exergue les corrélations entre les différentes variables que sont le fondement psychologique, le fondement social, le fondement existentiel et la centralité du travail en rapport avec l'engagement des enseignants. Elle a pour rôle le recueil, l'organisation, le résumé et la présentation des données par classes, tri à plat des données dont l'objectif est de représenter les données observées sous la forme d'un tableau. Afin de résumer les effectifs de toutes les modalités de chaque variable. La statistique inférentielle pour sa part est la procédure selon laquelle on conclut à des différences ou non entre les populations à partir d'observation, c'est-à-dire, partir des estimations de leurs caractéristiques issues de l'échantillon. Elle permet de conclure au rejet ou non de l'hypothèse nulle.

L'analyse de données à travers la statistique descriptive et la statistique inférentielle se fait ainsi qu'il suit : le dépouillement et la saisie des données, la présentation des résultats et l'analyse proprement dite.

Pour ce qui est des hypothèses, nous procéderons au test des hypothèses. Ce test permettra de les confirmer ou alors de les infirmer.

En conclusion, ce premier chapitre portant sur la problématique de l'étude nous a permis de présenter notre sujet ; justifier le choix et l'intérêt de notre sujet ; formuler le

problème de notre recherche ; énoncer les questions et les objectifs de notre recherche ; formuler les hypothèses ; délimiter notre étude ; et décliner un panorama sur la posture épistémologique et l'approche méthodologique de notre sujet.

CHAPITRE II : REVUE DE LA LITTÉRATURE

Une revue de littérature présente et évalue la documentation sur un sujet dans le but de le situer par rapport aux recherches antérieures ou à l'information existante. Elle peut se définir aussi comme étant un inventaire des ouvrages antérieurs qui ont un rapport, un lien, une quelconque relation avec notre thème d'étude.

Une revue de littérature est le survol et l'évaluation critique d'un ensemble d'ouvrages liés à une question de recherche. Au lieu d'aborder à tour de rôle chaque ouvrage ou chaque auteur, elle analyse la littérature comme un tout afin de présenter les idées, les théories, les concepts et les débats principaux du domaine d'études et de révéler les lacunes dans la littérature. Cette analyse aide non seulement à montrer la validité du projet de recherche, mais aussi à formuler une question de recherche claire. La revue de littérature peut être un travail en soi ou faire partie d'un plus grand projet de recherche. Centre d'aide à la rédaction des travaux universitaires (Centre d'Aide à la Rédaction des Travaux Universitaires. CARTU 2014, Université d'Ottawa).

La revue de la littérature est un texte qui rassemble, analyse et organise plusieurs articles ou contenus scientifiques, afin de proposer une vue globale des avancées scientifiques d'un domaine.

2.1. Approche notionnelle

2.1.1. Centralité du travail

La centralité du travail est un concept qui souligne l'importance du travail dans la vie des individus et dans la société en général. Elle se décline sous des aspects clés parmi lesquels :

- Identité sociale : le travail est souvent lié à l'identité personnelle. Pour beaucoup, ce qu'ils font influence leur perception d'eux-mêmes et leur place dans la société ;
- Économie : sur le plan économique, le travail est essentiel pour la production des biens et des services, contribuant ainsi à la croissance économique et au développement des sociétés ;
- Relations sociales : le lieu de travail est un espace où se nouent des relations sociales. Les interactions entre collègues peuvent créer des réseaux de soutien, d'amitié et de collaboration ;

- Épanouissement personnel : le travail peut offrir des opportunités d'apprentissage, de développement de compétences et d'épanouissement personnel. Un travail satisfaisant peut conduire à une meilleure qualité de vie ;
- Impact sur la santé mentale : la nature du travail et les conditions dans lesquelles il s'effectue peuvent influencer la santé mentale des individus. Un environnement de travail positif peut améliorer le bien-être tandis qu'un environnement stressant peut avoir l'effet inverse ;
- Rôle dans la société : le travail joue un rôle crucial dans la structuration des sociétés. Les différentes professions remplissent des fonctions essentielles qui soutiennent le bon fonctionnement de la communauté ;

État des lieux sur la centralité du travail

Selon le Bureau International du Travail (BIT), la centralité du travail se réfère à l'importance cruciale du travail dans la vie humaine et dans la société, ainsi qu'à la nécessité de veiller à ce que les organisations sociales et économiques favorisent le travail et la justice sociale. Le BIT considère le travail comme un élément fondamental de l'identité humaine et une condition indispensable pour une paix et une prospérité durable.

Plus précisément, la centralité du travail selon le BIT se traduit par :

- **Le travail comme un droit fondamental** : le BIT met l'accent sur la protection des droits fondamentaux tels que le droit au travail décent, la liberté syndicale, à la non-discrimination, etc.
- **Le travail comme moteur de développement économique et social** : le BIT considère que le travail est un moteur essentiel de la croissance économique, de la réduction de la pauvreté, et du développement social.
- **Le travail comme facteur d'intégration sociale** : le BIT souligne que le travail contribue à l'intégration sociale des individus, en leur offrant un moyen de subsistance, d'autonomie, et de participation à la vie communautaire.
- **Le travail comme un enjeu politique et social** : le BIT met l'accent sur l'importance du dialogue entre les gouvernements, les employeurs et les travailleurs, afin d'assurer une gestion équitable et efficace du marché du travail.

En sus, la centralité du travail selon le BIT signifie que le travail est un enjeu essentiel pour la construction d'une société juste, équitable et durable, où les droits fondamentaux sont respectés, les emplois sont décents, et le dialogue social est renforcé.

Le BIT est le secrétariat permanent de l'Organisation Internationale du Travail (OIT), il met en œuvre ses activités sous le contrôle du Conseil d'administration et sous la direction d'un Directeur général, élu pour un mandat de 5 ans renouvelable.

L'Organisation Internationale du Travail

En 1946, un accord avec les Nations-Unies (le premier de ce type conclu entre l'ONU et une institution spécialisée) a reconnu à l'Organisation Internationale du Travail vocation pour atteindre les objectifs et répondre aux principes de la déclaration de Philadelphie du 10 mai 1944.

Ses objectifs sont :

- Promouvoir la justice sociale pour les travailleurs du monde entier ;
- Elaborer des politiques et des programmes internationaux destinés à améliorer les conditions de travail et d'existence, fixer des normes internationales minimales à respecter dans les domaines de son ressort ;
- Fournir une assistance technique aux gouvernements dans différents secteurs : formation et réadaptation professionnelles, politique de l'emploi, administration du travail, droit du travail et relations professionnelles, conditions de travail, formation à la gestion, coopératives, sécurité sociale, statistiques du travail, sécurité et santé au travail.

L'OIT encourage la création d'organisations indépendantes d'employeurs et de travailleurs et facilite leur essor par des activités de formation et des conseils. Elle compte actuellement 178 Etats membres. L'originalité de l'OIT réside dans sa structure tripartite : gouvernements/employeurs/travailleurs qui apparaît notamment dans la composition de ses principaux organes.

La conférence internationale du travail tient une session par an, au mois de juin, à Genève, qui réunit les représentants de tous les Etats membres.

Le conseil d'administration est l'organe exécutif de l'OIT. Il tient normalement deux sessions par an à Genève. Il prend les décisions relatives à la politique de l'OIT et élabore le programme et le budget qu'il soumet à la Conférence pour adoption. Il élit le Directeur général. Le conseil d'administration est composé de 56 membres dont 28 représentent les Etats membres, 14 les employeurs et 14 les travailleurs.

➤ Les représentants des Etats se répartissent en 2 catégories :

- Les dix Etats ayant la plus grande importance industrielle sont membres de droit permanents ;

- Les représentants des autres Etats sont élus pour 3 ans par la Conférence en tenant compte de la répartition géographique (les 10 membres permanents ne prennent pas part au vote).
 - Les représentants des travailleurs et des employeurs sont également élus pour trois ans, selon des modalités variables, après consultations dans le cadre de leurs organisations syndicales ou professionnelles respectives. Tous les membres élus ont des adjoints, élus eux aussi.

La stratégie continentale de l'Union Africaine

L'Union Africaine (UA) accorde une place centrale au travail dans son agenda, en reconnaissant son importance pour le développement économique et social du continent. Ses initiatives visent à promouvoir des emplois décents, particulièrement pour les jeunes, et à renforcer la coopération entre les Etats membres, les organisations patronales et syndicales, et d'autres acteurs du monde du travail. L'UA travaille également à l'intégration de l'économie informelle dans le secteur formel et à la lutte contre le travail des enfants. L'UA considère le travail comme un pilier essentiel du développement économique et social, contribuant à la réduction de la pauvreté, à la croissance inclusive et à la construction d'une Afrique prospère et pacifique.

Les défis spécifiques en Afrique

L'UA reconnaît que le continent africain est confronté à des défis spécifiques en matière de travail, tel que le secteur informel qui représente une part importante de l'emploi, le manque de protection sociale pour une grande partie de la population active, et les inégalités entre les hommes et les femmes sur le marché du travail

Les quelques aspects de la centralité du travail au sein de l'UA sont entre autres :

- **La promotion des emplois décents** : l'UA promeut le concept de travail décent, qui inclut des emplois productifs, des conditions de travail sécuritaires, des rémunérations justes et une protection sociale adéquate.
- **Stratégie UA – OIT** : l'Union Africaine collabore avec l'Organisation Internationale du Travail pour promouvoir des emplois décents pour les jeunes, notamment à travers des initiatives comme la Stratégie UA – OIT pour l'emploi des jeunes en Afrique (YES-Africa).
- **Quota d'emploi des jeunes et parité des genres** : l'Union Africaine a mis en place un programme de réforme qui vise à accroître l'emploi des jeunes et à promouvoir la parité des genres.

- **Agenda 2063** : c'est la vision de l'Union Africaine pour l'Afrique de 2063 qui vise à « atteindre une Afrique prospère fondée sur la croissance inclusive et le développement durable », met l'accent sur l'importance de la création d'emplois et du travail décent pour le développement économique.
 - **Le renforcement du dialogue social** :
- **Institutions du dialogue social** : l'UA encourage le dialogue social entre le gouvernement, les travailleurs, les organisations communautaires afin de parvenir à des consensus sur des questions de croissance économique, de productivité, d'éducation et de formation professionnelle
- **Les syndicats** : l'UA collabore avec les syndicats africains pour promouvoir le travail décent et la protection des droits des travailleurs notamment dans le contexte de l'intégration économique de l'intégration économique
 - **La ZLECAf** : la Zone de libre-échange continental africain est un instrument important pour le développement économique et la création d'emplois, mais l'UA souligne également l'importance de protéger les intérêts des travailleurs et de promouvoir le travail décent dans le cadre de la ZLECAf.
- **La migration** : l'Union Africaine traite également de la question de la migration de la main d'œuvre, en cherchant à faciliter la circulation des travailleurs au sein du continent, tout en protégeant leurs droits.

Qu'est-ce-que le travail ?

Le travail est une activité humaine qui consiste à produire, transformer ou organiser des biens et des services en vue de satisfaire des besoins individuels ou collectifs. Il s'agit d'un concept central en économie, sociologie, philosophie et psychologie, avec plusieurs dimensions importantes :

- **Économique** : le travail est une source de revenu et un moyen de production dans l'économie. Il permet de créer de la valeur et d'assurer la subsistance ;
- **Sociale** : le travail structure les relations sociales, crée des identités professionnelles, et contribue à la reconnaissance sociale. Il peut aussi être un vecteur d'intégration ou, au contraire d'exclusion ;
- **Psychologique** : le travail donne un sens à la vie, développe les compétences, procure un sentiment d'utilité et d'accomplissement personnel ;
- **Physique et intellectuelle** : le travail peut être manuel (efforts physique) ou intellectuel (réflexion, analyse, créativité).

Le travail est bien plus qu'une simple activité économique, il est au cœur de la vie sociale et individuelle. Il peut être source d'épanouissement mais aussi de contraintes. Il existe plusieurs types de travail : le travail salarié (réalisé en l'échange d'un salaire), le travail indépendant (effectué de manière autonome), le travail domestique (tâches ménagères non rémunérées), le travail bénévole (réalisé sans contrepartie financière).

Évolution du travail

Les formes de travail ont beaucoup évolué, surtout avec les avancées technologiques, les changements sociaux et économiques. Parmi ces formes modernes ou évoluées nous pouvons citer entre autres :

- Le télétravail : le travail à distance, souvent effectué depuis chez soi, est rendu possible grâce aux technologies numériques (internet, visioconférence, outils collaboratifs). Il offre plus de flexibilité, mais demande aussi une bonne organisation et autonomie.
- Le travail flexible : il inclut des horaires variables, le travail à temps partiel ou le freelance. L'idée est d'adapter le travail aux besoins personnels et professionnels du salarié.
- Le travail collaboratif et en réseau : les équipes ne sont plus forcément dans un même lieu physique. On travaille souvent en réseau avec des collaborateurs situés dans différents pays, grâce à des plateformes numériques.
- Le travail basé sur les compétences (compétences évolutives) : l'accent est mis sur la montée en compétences et la formation continue pour s'adapter aux changements rapides du marché du travail.
- Le travail autonome ou indépendant : de plus en plus de personnes choisissent ou se retrouvent dans des formes d'emploi indépendantes : freelances, consultants, entrepreneurs individuels.
- Le travail par projet : au lieu d'avoir un travail fixe et permanent, certains travaillent par missions ou projets temporaires. Cela permet plus de diversité mais parfois moins de stabilité.

Le travail hybride : combinaison du télétravail et du présentiel au bureau selon les besoins. Cette forme est devenue très populaire après la pandémie de COVID-19.

- L'autonomisation et travail assisté par l'IA : certaines tâches sont automatisées par l'intelligence artificielle, ce qui modifie profondément la nature du travail humain.

Ces diverses formes évoluées du travail sont caractérisées par plus de flexibilité, d'autonomie, d'usage des technologies numériques et une adaptation constante aux besoins changeants des individus et des organisations.

Taxonomie du travail

La taxonomie du travail est une classification systématique des types de tâches, activités ou fonctions que les individus réalisent dans un contexte professionnel ou organisationnel. Elle permet de mieux comprendre, organiser et analyser le travail sous différents aspects. La taxonomie du travail poursuit entre autres des objectifs qui sont : faciliter la description et l'analyse des tâches ; aider à la conception des emplois ; améliorer la gestion des ressources humaines (recrutement, formation, évaluation) ; optimiser l'organisation du travail.

La taxonomie du travail procède d'une classification catégorielle :

- Le travail cognitif : il implique la réflexion, la prise de décision, la résolution de problèmes, l'analyse et la créativité ; (un ingénieur qui conçoit un produit par exemple).
- Le travail manuel ou physique : il requiert des efforts physiques comme la manipulation d'objets, l'utilisation d'outils, le déplacement ; (un ouvrier sur une chaîne de montage par exemple).
- Le travail social : il comprend les interactions humaines, la communication et la gestion des relations ; (un commercial ou un manager par exemple).
- Le travail administratif : il englobe les tâches liées à l'organisation, la planification, la gestion des documents et des informations.
- Le travail technique : il implique l'application des connaissances spécialisées et techniques dans un domaine précis.

Hackman et Oldham ont élaboré un modèle de taxonomie simple contenant quatre types de tâches : les tâches simples (répétitives et peu variées) ; les tâches complexes (impliquant plusieurs compétences et responsabilités) ; les tâches créatives (nécessitant innovation et adaptation) ; les tâches collaboratives (demandent coordination avec d'autres personnes). Les entreprises utilisent souvent ces classifications pour analyser les postes de travail, définir les compétences requises, organiser les formations ou encore améliorer les conditions de travail.

Valeurs accordées au travail

La définition du terme travail est polysémique et Lidvan (1983), considère qu'il est possible d'attribuer trois significations au terme travail : le travail-emploi, le travail-statut social, le travail-valeur.

Le travail-emploi correspond à l'ensemble des activités et des tâches assumées par un individu ; ce travail-emploi correspond à l'insertion professionnelle et le travail est assimilé dans cette perspective à l'emploi.

Le travail-statut social montre le rôle que joue le travail dans la construction de l'identité et il existe un lien selon Lidvan une tendance spontanée chez les jeunes à la confusion entre « le faire quelque chose » et « être quelqu'un ». Dubar (1991), souligne lui-aussi le rôle de l'emploi et du travail dans la construction de l'identité sociale des jeunes, rôle qui laisse deviner les difficultés et les dommages créés chez eux par le chômage.

Le travail-valeur se caractérise par les aspects idéologiques liés au travail et il se traduit par l'amour du métier et la conscience professionnelle par exemple. Il paraît fortement imprégné par l'idéologie religieuse qui a créé une véritable sacralisation du travail en affirmant par exemple qu'il faut « gagner son pain à la sueur de son front ». Certains auteurs considèrent que le travail a perdu sa valeur sacrée et Roosevelt (1987), a même pu parler d'allergie au travail. Roosevelt considère que de nouvelles attitudes à l'égard du travail sont en train de se développer et qu'il existe chez les jeunes une diversité des attitudes qui peuvent aller du refus du travail à un investissement total.

Lévy-Leboyer (1984), considère quant à elle qu'il existe une véritable crise des motivations à l'égard du travail et que celui-ci fait l'objet d'une véritable désaffection et surtout, en perdant sa valeur idéologique, d'une réelle désacralisation. Selon Lidvan (1983), les nouvelles formes de production jouent un rôle important dans cette désacralisation car elles créent une distance importante entre l'activité de travail, d'une part, le salaire reçu, d'autre part. Le travailleur vend sa force de travail et obtient un salaire qui n'a plus aucun lien direct avec le bien produit, ce lien direct n'existant plus que dans certaines activités minoritaires, artisanales par exemple.

Riffault (1994), estime que la valeur travail existe toujours et que « le travail est une valeur très forte, intimement liée à l'image de soi ». Pour Riffault, on attend du travail, « au-delà de satisfactions économiques, une valorisation personnelle », attente qui peut sans doute largement s'expliquer par l'élévation du niveau général des études. Ce souci de valorisation personnelle semble croître avec l'âge, résultat logique dans la mesure où la qualité de l'emploi

augmente souvent avec l'ancienneté, les individus peuvent alors trouver plus facilement dans leur travail valorisation et épanouissement.

Nous sommes en présence d'opinions peut-être pas complètement contradictoires mais néanmoins divergentes. D'une part, certains auteurs considèrent que le travail perd sa valeur (Roosevelt, Lévy-Leboyer), d'autre part, d'autres auteurs estiment que le travail garde pour les individus une valeur essentielle et qu'il permet l'épanouissement personnel (Riffault, Wach).

Le travail comme relation sociale

Exemple majeur : l'entreprise. Les sociologues du travail en ont fait le lieu principal de leurs recherches, mais commencent seulement depuis quelques années à l'analyser comme un lieu social composite, où se fabriquent des produits, où se réalisent des capitaux, où s'utilisent des forces de travail. On a étudié le rapport au travail, la qualification, l'organisation des ateliers, l'incidence des changements techniques, les grèves et la négociation, parfois aussi les syndicats, et plus rarement encore les employeurs. Mais l'entreprise n'était au mieux qu'une variable de situation, un cadre plus ou moins clairement délimité à l'intérieur duquel on analysait d'autres objets. Ce sont les sociologues des organisations qui l'ont définie et analysée comme une institution sociale productrice de relations et remplissant des fonctions. Mais, dans cette optique, elle ne possède pas, par rapport à d'autres institutions, hôpital ou prison par exemple, une spécificité directement attribuable au travail et aux relations qu'il constitue.

Les chercheurs « construisent » l'entreprise selon leurs préoccupations spécifiques de recherche : le rapport individu système technique, les relations interpersonnelles, le système de normes et de pouvoir, les conflits... L'entreprise peut donc être un lieu d'expression de rapports sociaux, un enjeu de pouvoir, un outil au service de marchés, ou la médiation entre des intentions économiques et un procès de travail concret. Mais on ne peut dire qu'elle soit définie par la propriété des murs qui l'entourent. L'évolution de la réflexion sur le travail dans l'entreprise a également entraîné une transformation des lieux de recherche : après avoir étudié surtout des phénomènes liés à la relation de travail dans l'entreprise, les sociologues du travail, élargissant leur approche, s'aperçoivent que les murs qu'ils avaient imaginés autour de cette relation ne constituent pas des limites précises ou infranchissables. La complexité du phénomène « entreprise » n'est devenue évidente qu'avec les profondes modifications que subit désormais la codification des relations de travail et d'échange. Mais l'analyse de l'entreprise se trouve prise entre des théories qui tendent à en nier la spécificité, pour des raisons radicalement différentes, qu'il s'agisse de certaines approches organisationnelles ou marxistes. Si elle a un sens, une théorie sociologique de l'entreprise devrait avoir pour objectif

de combler ce vide théorique entre la sociologie de l'atelier et celle de la société et de rendre compte de l'articulation des phénomènes économiques et sociaux liés au travail et à la production. Mais l'interrogation conceptuelle sur la relation de travail ne concerne pas que l'entreprise. La qualification, les classifications, la formation, etc., sont des enjeux sociaux, et non des objets prédéfinis. Il s'agit aussi de traits permanents, et pas seulement de l'effet d'une évolution récente des conditions sociales et économiques de la production.

Mais reconnaître la complexité d'un problème ne signifie pas l'analyser plus facilement, bien au contraire. De là vient sans doute que l'on confonde parfois crise des définitions conceptuelles et crise de la discipline. Le problème de l'emploi illustre bien ce type de difficulté. On ne peut rester totalement à l'intérieur de la logique des relations de travail pour analyser l'emploi, point essentiel d'articulation des rapports collectifs de travail à l'État d'une part, au système économique de l'autre. La phase taylorienne de l'après-guerre avait besoin de relations collectives relativement stables, donc institutionnalisées, permettant de négocier une participation des travailleurs à la croissance économique qui se réinvestisse directement dans le système productif (Boyer et Mistral, 1983).

Pour Erbès-Seguin (1990), le salaire devint un équivalent général revendicatif, permettant de transformer presque tous les conflits en augmentation des salaires, directs ou indirects. Entrer, comme à présent, dans une nouvelle phase d'évolution des sociétés industrielles, caractérisée par de très importantes transformations de l'appareil productif sur le plan mondial, implique notamment une remise en cause de ce quasi-équilibre, donc un retour en force des enjeux non directement salariaux : le problème principal n'est plus le salaire, mais les conditions de l'emploi, ce qui entraîne une redéfinition des contours essentiels du travail. Désormais, les modes d'utilisation de la main-d'œuvre se diversifient à tous les niveaux : national et international, de branche, d'entreprise et d'atelier. C'est à la fois un problème de volume d'emploi, de nature des fonctions occupées, de qualification, de formation, d'organisation du travail, de sexe.

Le poids des techniques de production fait de plus en plus figure de prétexte à des stratégies qui mettent en œuvre des enjeux d'emploi et d'organisation de la production qui les dépassent largement. Les relations de travail sont donc fort loin de se limiter au rapport de l'individu à son poste de travail, aux systèmes de classification avec leurs infinis critères, à l'organisation de l'entreprise. C'est l'ensemble des politiques socio-économiques qui est en jeu, et qui fait intervenir les États, les firmes, les catégories d'âge, de sexe, de formation et de qualification, etc. La régulation des emplois n'est pas seulement recherche d'économies sur le paiement de la force de travail (et donc sur la qualification), réponse-adaptation du système

productif à un état de la formation professionnelle de la main-d'œuvre, ou encore effort de standardisation des ouvriers pour faciliter la fluidité du travail.

Selon Tanguy (1986), d'une discipline à l'autre, et à l'intérieur de la sociologie, l'emploi n'est pas saisi de la même façon, il est inséré dans une théorie des marchés ou du capital, de la socialisation ou de la reproduction, de l'insertion professionnelle ou de la qualification, etc. Il existe par conséquent plusieurs possibilités de mise en forme de l'objet travail, qui sont liées notamment au niveau d'analyse ainsi qu'au mode de découpage du temps, questions qui restent ouvertes, sans qu'on sache toujours précisément comment les poser. Si, en effet, l'emploi est un lieu essentiel d'articulation des rapports économiques et sociaux, il connaît des temporalités qui se combinent différemment, non seulement d'une phase économique à l'autre, mais selon les temps de la vie, le sexe, la forme de société concrète. Cela impose donc de combiner une analyse en termes de relations à une analyse en termes de durée, chaque point de vue permettant d'aborder le travail sous un angle et avec des concepts spécifiques. On conçoit toute la difficulté d'effectuer la jonction entre ces méthodologies particulières.

L'articulation entre logiques sociales

Difficulté de définition conceptuelle, mais aussi difficulté de prendre en compte l'articulation entre plusieurs logiques sociales, les conflits à l'œuvre dans toute société, même s'ils naissent souvent à l'occasion du travail, font apparaître que le salariat, même s'il est dominant, ne résume pas la totalité des rapports sociaux. De plus, les différentes logiques sociales ne se déploient pas nécessairement dans le même espace, ni dans le même temps. Par exemple, le temps de l'individu est affecté par des règles générales, qui le visent en tant que travailleur, citoyen, membre d'un groupe d'âge, de sexe, etc. Le travail n'est pas isolé comme activité spécifique, la relation entre les diverses logiques d'action s'établit d'une part grâce à une organisation collective dotée d'une capacité de représenter « l'intérêt général » c'est-à-dire un État et de l'autre à travers une série d'ajustements, soit négociés, soit imposés, soit produits au coup par coup. L'étude des rapports de sexe dans le travail est un cas particulièrement net. Relations salariales et patriarcales sont mises ensemble, mais de façon distincte, à l'œuvre dans le rapport salarial.

Daune-Richard et Devreux (1986), avancent que ces dimensions sont rarement prises en compte ensemble et pourtant seule une analyse de l'articulation entre travail professionnel et travail domestique permet d'analyser la relation de travail des hommes et celle des femmes dans toutes leurs dimensions. Ainsi, c'est à partir d'une radicale remise en question du concept de travail que Kergoat (1981, 1982) aborde la question de l'inégalité entre ouvriers et

ouvrières. Elle montre d'abord que les hommes et les femmes ont, à l'intérieur d'une même classe sociale, des comportements sociaux différents. Elle a observé qu'il y a « une manière homme et une manière femme d'être ouvrier » ; salariat et patriarcat se combinent pour produire deux objets distincts, encore partiellement à construire : le « travail des hommes » et « le travail des femmes ». Il existe plusieurs points d'intersection entre ces deux logiques sociales, et en particulier : le mode de mise au travail salarié des femmes est lié à l'état des rapports entre les sexes dans une société donnée, qui utilise, dans le rapport salarial lui-même, les relations familiales qui lui sont spécifiques (Hirata, 1983).

Pour Daune-Richard (1983), à l'intérieur de la relation salariale, l'impact du patriarcat est variable selon les catégories socioprofessionnelles. Il intervient, plus ou moins différemment entre garçons et filles, dans le type d'éducation, de formation et de carrière professionnelle, selon qu'il s'agit de familles d'ouvriers, d'employés ou de cadres.

Enfin, les analyses longitudinales montrent que le temps modèle différemment le rapport au travail selon les sexes et les catégories socio-professionnelles (Bertaux, 1977 ; Bertaux-Wiame, 1982).

De la même façon que la logique patriarcale, la forme politique entretient avec l'économique une relation réciproque, mais n'y trouve pas sa source. Il convient d'abord de distinguer plusieurs modes d'intervention du pouvoir politique qui n'ont pas la même articulation avec les relations de production. La fonction de l'État est d'abord de fixer des normes : gendarme ou arbitre, il n'est pas impliqué directement dans la relation productive mais il y introduit ses modes d'intervention spécifiques. Ainsi, c'est l'État législateur qui définit les formes de la relation de travail, c'est également lui qui organise la solidarité sociale qui en est le complément. Logique politique de l'État et logique économique des entrepreneurs doivent donc être analysées de façon distincte, sans que les liens entre pouvoir politique et pouvoir économique soient toujours faciles à démêler. Mais la fonction d'ordre public n'est pas seule en cause, et en matière d'emploi l'État influe également sur le volume d'emploi généralement de façon indirecte, par un biais financier, par exemple des subventions et surtout sur les flux d'emploi, très souvent par la voie législative (Erbès-Seguin et Gilain, 1988).

L'État joue par ailleurs un rôle capital dans la constitution des caractéristiques de la main-d'œuvre par la formation (Tanguy, 1986) et par la détermination des bases générales des classifications. L'intervention de la loi, instrument spécifique de la puissance publique, est particulièrement intéressante à observer. Ce sont les décisions économiques des entrepreneurs qui permettent à la production de se réaliser socialement, en prenant en compte à la fois la rentabilité économique, les exigences politiques intérieures et internationales, les besoins

sociaux. Ces décisions reposent sur deux types de légitimation, le droit de propriété et la liberté individuelle, principes juridiques et non économiques. D'autre part, l'intervention, notamment législative, de l'État, au nom de l'ordre social, conditionne les modalités de la production économique sur la base d'une logique non économique. Il n'est donc pas étonnant que le droit du travail soit l'un des lieux privilégiés d'articulation entre logique économique et logique étatique de l'ordre social, le contrat de travail en constituant un cas exemplaire : il a, depuis les débuts de l'industrialisation, représenté un mode de gestion c'est-à-dire de différenciation entre les segments de la force de travail. La partie du droit du travail qui s'y rapporte est à la fois imprécise et ambiguë, tant sur le plan de la théorie que dans son fonctionnement social. Les formes légales qui encadrent la relation de travail constituent des paramètres importants pour analyser l'évolution de l'enjeu emploi, et c'est ici la relation même de travail qui est objet d'une législation, coulée dans une forme générale extérieure aux relations de travail, mais reconnue et dominante dans la société civile. Ainsi, la relation de travail, qui est pourtant, dans toute société industrielle, d'ordre d'abord économique, ne s'inscrit dans la société civile qu'à travers le contrat de travail.

Le concept légal de contrat est fondé sur une double fiction : celle de l'égalité des parties contractantes, alors qu'existe un lien de subordination économique ; celle du caractère individuel de la relation de travail, alors que l'élaboration des conditions générales du travail ne peut être que collective. Un droit d'inspiration fondamentalement libérale et individualiste est donc supposé réguler des rapports sociaux de travail qui trouvent leur origine non pas dans l'autonomie de la volonté des parties, mais dans les conditions sociales et économiques de la production. Le contrat de travail, point de passage obligé et pièce essentielle du droit du travail, constitue ce qu'on peut nommer une anomalie fonctionnelle du droit : anomalie du fait de sa position spécifique par rapport au contrat de droit civil dont il découle, mais fonctionnelle parce qu'il permet aux rapports sociaux de travail à la fois d'être contenus dans les règles de la société civile et d'être modelés par le jeu des forces sociales. Il est donc, comme l'ensemble du droit du travail, une contrainte pour les employeurs, pour les travailleurs et pour les syndicats, mais il est également ouvert aux pressions des uns comme des autres, et donc à l'évolution.

Le contrat est par conséquent un enjeu essentiel pour la maîtrise de l'emploi : c'est sur lui, en particulier sur la flexibilité des formes qu'il peut revêtir, que s'exerce désormais une formidable pression. L'enjeu social majeur est bien la maîtrise des conditions de l'emploi, l'outil multiforme à la disposition des forces sociales étant le contrat de travail.

2.1.2. Engagement

Les travaux sur l'engagement professionnel et ceux sur l'engagement au travail des enseignants, lorsqu'il s'agit de comprendre le processus permettant de développer ou de maintenir cette forme d'engagement, demeurent à peu près inexistantes. Puisque ces recherches se sont surtout intéressées aux conséquences de l'engagement plutôt qu'au processus interne qui en permet l'actualisation et au sens qu'il donne à la vie de la personne.

Les rares études répertoriées portant sur l'engagement des enseignants n'abordent pas ce phénomène sous l'angle de la quête de sens à la vie. Ces recherches ne s'intéressent pas non plus à la signification que prend l'engagement dans la vie de la personne qu'est l'enseignant ni à la possibilité, pour celle-ci, d'y expérimenter l'accomplissement de soi, de son potentiel, de ses talents ou de sa mission. On sait, de surcroît, qu'il existe des conditions internes et des conditions externes à l'engagement professionnel. Des auteurs, tels Becker (1960) ou Reyes (1990), ont produit des modèles démontrant les relations entre les concepts qui y sont inhérents. On ne sait pas, cependant, par quel processus se développe et se maintient cet engagement, particulièrement dans le milieu scolaire

Pour Frankl (1984), la question du sens à la vie répond à un besoin fondamental de tout individu et il existe trois façons de découvrir un sens à sa vie : par l'engagement dans une relation à un être cher, par l'attitude que l'on adopte devant une situation incontournable ou devant des réalités inchangeables ainsi que par l'engagement dans une action, une tâche ou un travail signifiant. Selon Frankl (1984), le travail est le moyen par lequel l'individu est en relation avec la société. Il donne une signification et une valeur à sa vie en raison de la contribution sociale qu'il exige de lui. Sans travail ou sans occupation impliquant son engagement social, la personne se sent inutile et sa vie demeure dénuée de sens.

L'engagement au travail, fonction du rapport au travail

Le rapport au travail renvoie à la façon dont une personne perçoit et « s'engage » avec son travail, ainsi que son sens et sa valeur. Il peut être influencé par des facteurs tels que les motivations personnelles, la personnalité, les valeurs, l'environnement de travail et la relation avec la hiérarchie.

➤ Le rapport au travail peut être analysé sous différentes perspectives :

- Rapport instrumental : le travail est perçu comme un moyen de subsistance, une nécessité.
- Rapport symbolique : le travail est associé à un statut social, à la reconnaissance et à l'estime.

- Rapport d'expression : le travail est perçu comme une opportunité de réalisation personnelle, de développement et de socialisation.
 - Le rapport au travail est également influencé par :
 - Les motivations personnelles : le sens donné au travail et les objectifs à atteindre.
 - La personnalité et les valeurs : les traits de personnalité et les valeurs personnelles qui guident le comportement au travail.
 - L'environnement de travail : les conditions de travail, la culture d'entreprise et les relations avec les collègues.
 - La vie personnelle : l'impact de la vie personnelle sur le travail et l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée.
 - Les rapports au travail sont en constante évolution :
 - Les générations : chaque génération a un rapport au travail différent, influencé par les valeurs et les expériences propres à sa génération.
 - Les changements de la société : le rapport au travail est influencé par les mutations sociales, économiques et technologiques.
 - Les nouvelles formes de travail : le télétravail, les projets collaboratifs et les modes de management participatif influencent le rapport au travail.

En sus, le rapport au travail est un concept complexe et dynamique qui varie d'une personne à l'autre et qui évolue au cours du temps en fonction des nombreux facteurs qui l'influencent.

Le lien entre engagement au travail et le rapport au travail

L'engagement au travail et le rapport au travail sont deux concepts distincts mais interconnectés qui influencent le comportement et la performance des employés. L'engagement au travail décrit le niveau de motivation et d'identification d'un individu envers son entreprise et ses valeurs, tandis que le rapport au travail se réfère à la relation qu'un individu entretient avec son travail, sa tâche et son environnement professionnel.

L'engagement au travail est le sentiment d'attachement et de fidélité d'un employé envers son entreprise. Un employé engagé s'investit pleinement dans son travail, va au-delà de ses responsabilités et contribue activement au succès de l'entreprise.

L'engagement au travail se manifeste par :

- Un sentiment d'appartenance et d'identification à l'entreprise : l'employé se sent connecté aux valeurs, à la mission et à la culture de l'entreprise.
- Un enthousiasme pour son travail : l'employé trouve son travail motivant et intéressant, ce qui lui permet de s'investir pleinement et de donner le meilleur de lui-même.

- Une implication au-delà des tâches définies : l'employé est proactif et prend des initiatives pour améliorer son travail et contribuer aux objectifs de l'entreprise.
- Un sentiment de responsabilité envers le succès de l'entreprise : l'employé se sent responsable des résultats de l'entreprise et s'investit dans la réalisation de ses objectifs.

Le rapport au travail quant à lui, se réfère à la relation que l'individu entretient avec son travail, ses tâches et son environnement professionnel. Il englobe plusieurs aspects :

- La perception du travail : la manière dont l'individu perçoit son travail, ses tâches et ses responsabilités, ainsi que la signification qu'il y apporte.
- La satisfaction au travail : le niveau de satisfaction que l'individu ressent envers son travail, ses conditions de travail et son environnement professionnel.
- Le stress et le bien être : la manière dont l'individu gère le stress lié à son travail et son bien-être professionnel.
- La performance : le niveau de performance que l'individu atteint dans son travail, en fonction de sa motivation, de ses compétences et de ses ressources.

L'engagement au travail et le rapport au travail sont étroitement liés. Un bon rapport au travail peut favoriser l'engagement au travail et vice-versa. Un employé qui est satisfait de son travail, qui trouve son travail motivant et intéressant, et qui a une bonne relation avec son équipe et ses supérieurs, sera plus susceptible d'être engagé envers l'entreprise. Inversement, un employé engagé sera plus susceptible de développer un bon rapport au travail. Il s'investira plus dans ses tâches, cherchera à améliorer sa performance et sera plus à même de gérer le stress lié à son travail.

In fine, l'engagement au travail et le rapport au travail sont deux aspects importants du bien-être et de la performance des employés. Les entreprises qui mettent en place des politiques et des pratiques favorisant l'engagement et un bon rapport au travail seront plus à même de retenir leurs employés, de les motiver et de les rendre plus performants.

Vers un engagement écorché

Huberman (1989), une carrière dans l'enseignement se développe selon un processus plutôt qu'en une suite d'événements. L'enseignement est une profession qui apporte son lot de difficultés et de satisfactions, avec la particularité que celles-ci touchent directement la personne dans son affectivité de même que dans la signification qu'elle attribue à son travail (Abraham, 1982 ; Amiel et al., 1984 ; Firestone et Pennell, 1993 ; Hargreaves, 1994 ;

Lightfoot, 1983 ; Lortie, 1975 ; Moyne, 1984 ; Nias, 1984 et 1989 ; Peterson et Martin, 1990 ; Singh et Billingsley, 1998 ; Yee, 1990).

Pour Lortie (1975), des enseignants s'engagent dans leur profession et la récompense la plus importante qu'ils en retirent prend ses sources de la relation qu'ils établissent avec leurs élèves. C'est ici que s'inscrit tout le sens de l'engagement professionnel des enseignants : il est influencé par ce qui est vécu en classe avec les élèves alors que le rendement scolaire de ces derniers est tributaire du degré d'engagement au travail de leurs enseignants (Rosenholtz, 1991).

Rosenholtz (1991), l'absence de conditions favorisant le développement d'une forte motivation interne résulte en conséquence négatives sur l'engagement des enseignants à leur travail. Plutôt que de rechercher les récompenses résultant d'une action centrée sur leur performance professionnelle, ces derniers redéfinissent leur mission en termes de « faire avec ». Les enseignants faiblement engagés, selon les recherches de Rosenholtz, s'ennuient au travail, passent le temps, s'inventent des façons de quitter leur emploi et se focalisent sur l'aspect social, plutôt que professionnel, de leurs relations avec leurs collègues. De plus, ces enseignants contrôlent leurs élèves plus qu'ils ne leur enseignent et se plaignent de ceux-ci, de leurs parents, de même que de la direction de l'école.

Un investissement médiocre au travail et l'absence de croissance personnelle sont parmi les conséquences d'un faible engagement ; ces dernières freinent les espoirs des enseignants de vivre de nouveaux défis professionnels. Les enseignants faiblement engagés stagnent dans leur profession : ils ne se sentent ni en progrès, ni en croissance ou en développement, ils diminuent leurs aspirations et semblent moins motivés à l'accomplissement ; ils évitent de prendre des risques à l'intérieur de leur travail et font preuve à la fois de prudence et de conservatisme. Ces enseignants n'élaborent pas de projets pédagogiques à long terme, ni de projets professionnels ; ils ont peu d'ambition, et ce, indépendamment de leur âge ou de leurs années d'expérience (Rosenholtz, 1991). Par ailleurs, ces enseignants peu impliqués demeurent dans la profession essentiellement en raison des bénéfices externes qu'ils en retirent, tels la sécurité d'emploi, le salaire, les vacances ou les heures de travail. Ils préfèrent généralement les tâches répétitives qui exigent peu de préparation ou de correction ; l'accompagnement des élèves ainsi que la réussite de ceux-ci ne font pas partie de leurs motivations à demeurer dans la profession. Au contraire, ces enseignants peu engagés attribuent les succès de leurs élèves au manque d'intérêt ou à l'absence de motivation de ceux-ci (Yee, 1990).

Les recherches de Rosenholtz et Simpson (1990), ont démontré une corrélation positive entre l'engagement des enseignants et les résultats en lecture et en mathématiques de leurs élèves. De plus, l'absentéisme au travail s'avère, selon ces chercheurs, un indice de faible engagement et affecte négativement la performance scolaire des élèves. En somme, un enseignant peu engagé, qui, de surcroît, s'absente souvent ou régulièrement, risque de provoquer une diminution de la performance scolaire de ses élèves.

À l'instar de Rosenholtz et Simpson, d'autres chercheurs ont aussi observé une corrélation entre l'engagement organisationnel des enseignants et la performance des élèves. Il semble que l'engagement des enseignants contribue non seulement au succès des élèves, mais qu'il soit aussi influencé par celui-ci (Firestone et Pennell, 1993). Les enseignants ont besoin de recevoir certaines formes de rétroaction de la part de leurs élèves et de savoir que l'enseignement dispensé a porté fruit. Ces auteurs affirment qu'un faible engagement professionnel aura pour effet de réduire les possibilités de succès des élèves. Les enseignants surmenés, quant à eux, présentent un engagement professionnel plus faible : ils manifestent moins de sympathie pour leurs élèves, sont moins tolérants à la frustration dans leur classe et ressentent plus d'anxiété et de fatigue. Ils ne développent pas de projet afin d'améliorer la qualité de leur enseignement et sont peu enclins à défendre, devant leurs supérieurs, des valeurs qui leur semblent importantes. Ces enseignants, afin de maintenir un climat de classe plus agréable, tendent à diminuer leurs exigences envers leurs élèves.

Vers un engagement conforté

Par contre, dans les établissements scolaires où le niveau d'engagement des enseignants est élevé, des études répertoriées par Reyes (1990) ont démontré que les enseignants sont profondément impliqués dans l'école, qu'ils manifestent un souci de l'enfant, qu'ils remettent en question les idées et méthodes traditionnelles, qu'ils font preuve de créativité, qu'ils réagissent positivement aux événements et qu'ils témoignent de la volonté de faire fonctionner l'école. Par ailleurs, les enseignants engagés fournissent plus d'efforts dans l'intérêt de l'école, adhèrent aux buts de même qu'à la mission de celle-ci et voient diminuer le risque de quitter la profession. L'engagement au travail insuffle aux enseignants des valeurs qui les exhortent à travailler de façon productive et créative.

Pour Reyes (1990), ces enseignants, qui se perçoivent « en mouvement », maintiennent leurs aspirations élevées, font preuve d'une estime de soi positive, travaillent fort, prennent des risques et demeurent engagés envers l'organisation, les collègues, les élèves et les matières dont ils sont responsables.

Vers une définition opérationnelle de l'engagement professionnel des enseignants

Il a été précisé, précédemment, que toute personne a besoin de donner un sens à sa vie et que ce sens peut se trouver par l'accomplissement d'un travail signifiant. En accord avec ce postulat, le travail est le moyen par lequel l'individu est en relation avec la société ; il donne un sens et une valeur à sa vie en raison de la contribution sociale qu'il exige de lui (Fox, 1980 ; Frankl, 1984). Ce sont les besoins d'épanouissement et le désir de réussite qui motivent l'enseignant à s'engager dans son travail ; la personne est motivée par la nécessité de se dépasser et de vivre un sentiment d'efficacité professionnelle (Morin, 1996 ; Roberson, 1990).

L'engagement professionnel des enseignants est visible et public : il se manifeste par un empressement à déployer des efforts considérables pour le compte de la profession ou de l'organisation scolaire et par l'expression du désir d'y maintenir son appartenance (Goodell, 1969 ; Mowday, Porter et Steers, 1982). Il s'actualise également par l'attachement de la personne à sa profession de même que par la poursuite d'une ligne d'activités constante à l'intérieur de situations variées, persistant dans le temps (Becker, 1964). C'est par ses actes que l'individu exprime ses valeurs ainsi que son être intellectuel et moral.

Pour Joule (1991), ce sont ses actions qui déterminent son niveau d'engagement : le sentiment de liberté ressenti dans le choix de l'acte, la justification de l'acte aux yeux de l'individu qui en est l'auteur et l'importance qu'il revêt pour ce dernier en termes d'investissement en temps ou en effort, des conséquences prévisibles qui y sont associées, de sa réalisation dans un contexte public de même que dans la récurrence de sa réalisation. L'engagement professionnel des enseignants se traduit par un sain investissement, par la participation et par l'implication entière de la personne de même que par l'utilisation des ressources personnelles de celle-ci dans ses activités professionnelles. Cet engagement renvoie à une forte identification de la personne aux buts et aux valeurs de l'école, à la profession, aux activités de même qu'aux tâches qui y sont associées (Meyer et Allen, 1990 ; Mowday, Porter et Steers, 1982 ; Reyes, 1990).

Par ailleurs, la relation que l'enseignant entretient avec sa profession ou avec l'organisation scolaire détermine son engagement ; il s'agit d'une évolution professionnelle, d'un processus par lequel le système personnel de l'individu s'articule à son système social (Kanter, 1968).

L'engagement professionnel est donc un concept qui a été fort étudié, documenté et défini dans le domaine de la psychologie des organisations. Trois perspectives à l'engagement seront ici examinées, soit : l'engagement fondé sur une approche psychologique, celui établi selon une approche sociale et l'engagement basé sur une approche existentielle.

2.1.2.1. L'approche psychologique

Une première forme d'engagement est définie par l'identification psychologique de l'individu aux buts et aux croyances de l'organisation ; il s'agit ici de l'approche la plus utilisée par la recherche sur l'engagement organisationnel. Cette relation qui s'établit entre la personne et l'organisation qui l'emploie mène vers une croyance et une acceptation fortes des valeurs et des buts de celle-ci, un empressement à déployer des efforts au travail et un désir considérable de maintenir son appartenance (Mowday, Porter et Steers, 1982). L'engagement psychologique se présente telle une forme d'attachement émotionnel à l'organisation faisant en sorte que l'individu s'y identifie fortement, s'y implique et est heureux d'en faire partie. Cet attachement s'applique également au rôle qu'y joue l'individu et à la foi qu'il porte en l'organisation elle-même. La personne est liée à l'organisation parce qu'elle le veut (Meyer et Allen, 1990).

2.1.2.2. L'approche sociale

Selon l'approche sociale, c'est le type de relation que la personne entretient avec l'organisation ou avec sa profession qui détermine son engagement. Elle implique, entre autres, les conditions de travail, les relations avec la direction de l'école et avec les collègues, ainsi que l'accès aux ressources organisationnelles. Becker (1964) demeure l'un des chercheurs les plus couramment cités par les auteurs qui se sont penchés sur les composantes sociales de l'engagement professionnel. Un des mécanismes les plus importants du développement de la personne demeure, selon Becker, le processus d'adaptation situationnelle. Lorsque l'individu fait face à une variété de situations sociales, il prend conscience des comportements requis pour chacune des situations et apprend à les adopter avec succès. Si la personne le désire réellement, elle adoptera les comportements requis jusqu'à ce que sa nouvelle attitude corresponde au type d'individu recherché pour cette situation.

2.1.2.3. L'approche existentielle

Selon l'approche existentielle, le sens au travail est tributaire de facteurs essentiellement psychologiques et sociaux, mais évolue au-delà de ceux-ci ; il est lié aux besoins d'épanouissement et de transcendance de l'individu, à son désir de réussite, à la signification, à l'orientation, à la cohérence, à l'intention et à la compréhension, à la centralité, aux objectifs ainsi qu'aux valeurs par lesquels sa vie s'articule. Cette approche repose sur le postulat selon lequel, ce sont les besoins d'épanouissement et le désir de réussite qui motivent la personne à s'investir dans son travail (Morin, 1996). Selon cette perspective,

l'individu manifeste une attitude positive à l'égard du travail, acquise dès l'enfance ou développée par celui-ci, qui influence directement son comportement. Ces individus hautement motivés valorisent le travail en général de même que leur identité professionnelle. Ces besoins de croissance et de transcendance furent identifiés par Maslow (1972), entre autres, comme les besoins supérieurs de la hiérarchie, alors que les besoins de sécurité en constituent la base et doivent être comblés, chez l'individu, pour que celui-ci puisse avoir accès à la catégorie supérieure.

Motivation et engagement professionnel

Même s'il peut arriver qu'on les confonde l'un et l'autre, les concepts de motivation et d'engagement professionnel se distinguent par leur nature autant que par leur fonction. Il existe, dans le domaine de la psychologie des organisations, une abondante documentation concernant le concept de motivation au travail. La définition de Coquery (1991) est couramment utilisée dans le domaine de la psychologie du travail (Morin, 1996) ; pour l'auteur, la motivation constitue un « processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement, de l'entretien et de la cessation d'un comportement, ainsi que de la valeur appétitive ou aversive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce ce comportement ». La motivation tient donc du comportement de l'individu et de son action au regard d'une situation donnée. Pour Vallerand et Thill (1993), la motivation est un phénomène complexe qui ne peut être limité à une simple définition encyclopédique. La motivation constitue d'abord et avant tout un construit hypothétique. Ce qui est percevable, c'est la manifestation de ce construit par le comportement de la personne. Vallerand et Thill précisent qu'il pourrait s'ajouter à cette liste d'autres caractéristiques telles que les émotions ou la variabilité de même que la diminution et l'arrêt du comportement. Ils affirment que les forces motivationnelles présentes chez l'individu proviennent de deux sources, soit interne ou externe. Les forces motivationnelles internes à l'individu correspondent au drive (Vallerand et Thill, 1993), ou à la pulsion (Coquery, 1991) de la personne et poussent celle-ci à l'action, alors que les forces motivationnelles externes proviennent de son environnement et suscitent l'action de cette personne. Par conséquent, nous considérons que la motivation constitue une force ou un drive qui pousse l'individu à l'action ou suscite l'adoption d'un comportement par celui-ci. Si la motivation est à l'origine de cette action ou de ce comportement, l'engagement en devient le résultat.

2.1.3. Motivation

Pour Barnabé (1991), motiver les gens, c'est les déterminer à agir d'une certaine manière. On y parvient en leur donnant un motif d'accomplir ce qui leur est demandé. Dans le domaine des sciences de la gestion, les premières notions de motivation remontent à la méthode de la récompense et de la punition, connue sous le nom de principe de « la carotte et du bâton », qui nous fut suggérée par l'école de la gestion scientifique. Cette méthode fut longtemps utilisée et l'est encore en certains milieux. Il est clair qu'aujourd'hui ce qui motive un employé est beaucoup plus que la carotte du salaire et de l'avancement, et le bâton de la discipline et de l'insécurité.

L'amélioration de la motivation des enseignants demeure une préoccupation permanente des gestionnaires de l'éducation. Les études sur la motivation des enseignants ne pullulent pas (Miskel et Ogawa, 1988). On en retrouve beaucoup plus sur leur satisfaction (Miskel et Ogawa, 1988), alors que l'on sait parfaitement bien que ce n'est pas la satisfaction qui aiguillonne un enseignant à agir, mais bien plutôt le désir d'accomplir une tâche. Il devient donc important de connaître davantage ce qui motive les enseignants plutôt que ce qui peut les satisfaire au travail.

Essai sur la définition de la motivation

Ce concept n'est pas aussi facile à définir que l'on pense. Martin (1987) a montré toutes les confusions sémantiques, théoriques et pratiques du concept de la motivation au travail. Selon lui, le chercheur demeure perplexe devant « ce concept polysémique, à théorisation incertaine et à usage multiple ».

Hoy et Miskel (1987), la motivation est un ensemble de forces, de pulsions, de besoins, d'états de tension ou d'autres mécanismes qui déclenchent et maintiennent une activité volontaire en vue d'atteindre la réalisation de buts personnels.

S'il fallait construire une théorie de la motivation au travail qui soit propre à l'emploi d'enseignant, il faudrait tenir compte de deux séries de facteurs. D'une part, la motivation de l'enseignant dépend des facteurs spécifiques à ses besoins personnels. D'autre part, sa motivation dépend des facteurs spécifiques à son emploi d'enseignant. Les premiers facteurs rejoignent les trois premiers niveaux de besoins de Maslow (1943) et les facteurs hygiéniques de Herzberg, Mausner et Snyderman (1959). Par contre, les facteurs spécifiques à l'emploi d'enseignant correspondraient aux derniers niveaux de besoins de Maslow et aux facteurs motivateurs de Herzberg. Il est de plus courant de parler de besoins extrinsèques pour désigner les facteurs hygiéniques et de besoins intrinsèques pour identifier les facteurs

motivateurs. La distinction entre ces deux sortes de besoins ou de facteurs sert à différencier les récompenses qui sont sous le contrôle direct d'un individu de celles qui ne le sont pas. Malgré l'imprécision qui existe entre ce qui constitue des récompenses intrinsèques et extrinsèques, il semble que le monde de l'éducation trouve la distinction entre ces deux ordres de récompenses utile lorsqu'il s'agit de parler de motivation. Ainsi, Lortie (1975) a fait la distinction entre les récompenses extrinsèques et les récompenses intrinsèques ou « psychiques » tandis que Sieber (1981) parlait de facteurs de rendement et de facteurs matériels.

Plusieurs recherches en éducation, surtout sur la satisfaction des enseignants, ont bien montré l'effet positif des facteurs intrinsèques plutôt que celui des facteurs extrinsèques. Ainsi, par exemple, Sergiovanni (1967) a établi que les facteurs intrinsèques au travail étaient une source de satisfaction des enseignants. Spuck (1974), pour sa part, a trouvé que les récompenses intrinsèques étaient reliées au rendement au travail des enseignants, à une réduction de leur absentéisme et à l'efficacité de leur comportement en classe.

Herzberg et ses collègues (1959), ont bien mis en évidence le fait que la motivation d'un employé se situe au niveau de la motivation intrinsèque attribuable au travail lui-même. C'est donc le contenu du travail d'un employé qui est susceptible de déclencher et de maintenir sa motivation. Par ailleurs, on sait que des employés peuvent être motivés également, ou même davantage, par des facteurs extrinsèques. Dans ce cas, c'est le contexte du travail plutôt que son contenu qui aura le plus de chance de motiver un employé.

Lien entre la motivation intrinsèque et la reconnaissance

La motivation intrinsèque est développée par un courant de recherche porté par Deci et Ryan (1985), à partir des travaux fondateurs de Herzberg à la fin des années 1950. Elle est présentée dans la théorie de l'autodétermination - Self Determination Theory (SDT) (Deci et Ryan, 1985, 2002) comme le plus haut degré de motivation autodéterminée que peut atteindre l'individu. L'autodétermination désigne la capacité de choisir et de prendre des décisions de sa propre initiative. C'est le sentiment d'avoir une emprise sur des décisions, sentiment qui relève de la perception d'un locus de causalité interne (Deci et Ryan, 1985). Être motivé de façon intrinsèque implique donc que l'individu se comporte en ayant pleinement un sentiment de libre choix (Deci et Ryan, 2000), mais aussi qu'il pratique une activité parce qu'il en retire du plaisir et de la satisfaction (Deci et al., 1975). En d'autres termes, la motivation intrinsèque correspond au plaisir que l'individu peut éprouver en réalisant son travail et à la satisfaction qui en résulte (Roussel, 1996). Cette forme de motivation implique ainsi le plaisir, le contentement, et la satisfaction. Par exemple, le fait d'entreprendre une activité parce qu'on la

trouve intrinsèquement motivante signifie que sa réalisation n'est pas une réponse à une demande indépendante à l'activité. En effet, une activité intrinsèquement motivante est une activité que l'on trouve intéressante, que l'on accomplit de manière autonome et pour laquelle on se sent compétent (Deci et Ryan, 1985). La motivation intrinsèque résulte de la satisfaction de trois besoins humains fondamentaux que sont l'autonomie, la compétence et l'appartenance sociale (Deci et Ryan, 1985 ; Deci et Ryan, 2002).

Depuis le début des années 2000, cette forme de motivation suscite l'attention de nombreux chercheurs, aussi bien en management des organisations (Sheldon et al., 2003 ; Baard, Deci et Ryan, 2004 ; Gagné et Deci, 2005), qu'en économie (Gneezy et Rustichini, 2000 ; Frey et Jegen, 2001 ; Bénabou et Tirole, 2003 ; James, 2005). D'ailleurs, depuis la première expérimentation de Deci (1971), Guay, Vallerand et Blanchard (2000) ont recensé plus de 800 publications portant sur la motivation intrinsèque. Cet intérêt grandissant que suscite la motivation intrinsèque vient du fait qu'elle propose une explication cohérente et synergique du bien-être et de la performance au travail (Deci et Ryan, 2000 ; Sheldon et al., 2003 ; Ryan et al., 2010 ; Weinstein et Ryan, 2010). Ainsi, tous les chercheurs soucieux des problématiques de bien-être et de performance au travail s'intéressent de plus en plus à cette forme de motivation.

Concernant la reconnaissance, c'est un concept polysémique (Brun et Dugas, 2005) qui porte tantôt sur les accomplissements et l'efficacité (Herzberg, 1966), tantôt sur les gratifications matérielles et/ou symboliques, telles qu'un salaire satisfaisant, une promotion interne, de l'autonomie ou des encouragements. Elle représente une rétribution qui prend une valeur affective, concrète ou financière (Siegrist, 1996 ; Stajkovic et Luthans, 1997, 2001 ; St-Onge et al., 2005) et peut correspondre à l'attention personnelle transmise verbalement à travers des expressions attentives, l'approbation et l'appréciation pour un travail bien fait (Stajkovic et Luthans, 2001). Selon Siegrist (1996), la reconnaissance au travail se définit en termes d'estime et de soutien de la part du supérieur ou des collègues, mais également en termes d'adéquation du salaire, de possibilité de promotion et de sécurité d'emploi. La rétroaction verbale, la consultation personnelle, l'autonomie dans le travail, la valorisation des réalisations et les opportunités de développement sont autant de formes de reconnaissance au travail relevées dans la littérature (Stajkovic et Luthans, 1997, 2001 ; Brun et Dugas, 2005 ; St-Onge et al., 2005).

Dans la mesure où les formes de reconnaissance dans l'organisation varient selon les auteurs et les champs disciplinaires, proposer une grille de lecture cohérente au regard de ces définitions s'impose. Pour ce faire, Brun et Dugas (2005) proposent une catégorisation

théorique des pratiques de reconnaissance au travail, selon les formes et les acteurs impliqués : horizontale, verticale et organisationnelle (la reconnaissance horizontale est celle qui s'exprime entre les collègues sur notamment la qualité du travail accompli, la reconnaissance verticale est celle qui se manifeste entre le gestionnaire et son employé, et la reconnaissance organisationnelle est celle qui se manifeste entre l'organisation et ses employés, à travers notamment, les politiques et programmes mis en place par l'organisation en faveur de ses membres).

2.1.4. Enseignant

2.1.4.1. Définition du concept « enseignant »

Ce concept tire son origine du latin populaire « insignare » qui signifie en français « indiquer » d'où « instruire », du latin classique « insignire » qui signifie en français « mettre une marque, signaler, distinguer ».

Un enseignant est une personne chargée de transmettre des connaissances ou méthodes de raisonnement à autrui dans le cadre d'une formation générale ou d'une formation spécifique à une matière, un domaine ou une discipline scolaire. La responsabilité d'un enseignant ne se limite pas à enseigner. Son consiste à aider les élèves à acquérir les compétences nécessaires pour résoudre des problèmes, analyser, se concentrer sur des tâches difficiles, développer une pensée créative, communiquer et travailler en équipe. Les enseignants ont la responsabilité de veiller à ce que tous les enfants, quelles que soient leurs difficultés et leurs aptitudes, puissent réussir leurs apprentissages et vivre une scolarité enrichissante.

Dans un système éducatif, les enseignants sont le facteur le plus déterminant de l'apprentissage des élèves. Bien plus que de simples transmetteurs de savoirs, ils apportent aux enfants les outils nécessaires pour analyser des problèmes, les résoudre et utiliser efficacement l'information. Les systèmes éducatifs performants reposent sur des politiques permettant d'attirer, de préparer, de motiver et de soutenir les enseignants dans cette tâche difficile. Malheureusement, et en dépit de louables intentions, bien des pays n'y parviennent pas. Trop souvent, les élèves n'apprennent pas suffisamment en classe. Finalement, ils ne voient pas l'intérêt de poursuivre leurs études et quittent l'école, gâchant ainsi les années les plus propices au développement de leurs compétences. De ce fait, les gouvernements et la société auront puisé dans des ressources financières limitées sans atteindre les résultats d'apprentissage et la qualité de l'éducation dont ils ont besoin. Ce gâchis du temps d'enseignement est un véritable défi pour de nombreux systèmes scolaires.

La pénurie d'enseignants de qualité est un problème de taille. Dans beaucoup de pays, les enseignants ne maîtrisent pas la discipline qu'ils sont chargés d'enseigner. Une récente étude de la Banque mondiale portant sur sept pays africains a montré que près d'un quart des instituteurs du primaire étaient incapables d'effectuer une soustraction à deux chiffres, et qu'un tiers d'entre eux ne savaient pas faire une multiplication à deux chiffres. Le rapport *Great Teachers : How to Raise Student Learning in Latin and the Carribean* montre comment l'absentéisme des enseignants, leur imprégnation ainsi que leur faible niveau de qualification et de rémunération, conjugués aux carences de l'encadrement des établissements, privent les élèves d'une éducation de qualité en Amérique latine et dans les Caraïbes.

Dans les systèmes éducatifs performants, les enseignants disposent de tout ce dont ils ont besoin pour dispenser un enseignement efficace et ils ont la volonté de faire de leur mieux. Mais il faut pour cela réunir les conditions : tout d'abord, que les politiques et les mécanismes de soutien aux enseignants soient axés sur l'amélioration de ce qui se passe en classe et, d'autre part, qu'il existe des politiques de gestion des ressources humaines permettant de former un corps enseignant compétent et motivé. Pour être efficaces, les enseignants doivent être impliqués, posséder les compétences utiles et avoir des perspectives de développement professionnel. Et plus encore, la société tout entière comme eux-mêmes doivent être conscients de l'immense responsabilité qui leur incombe et de l'incroyable impact qu'ils ont sur la vie quotidienne des jeunes qu'ils côtoient chaque jour. Alors que les gouvernements du monde entier cherchent à améliorer les acquis des élèves, soutenir les enseignants et leur donner les bons outils est une première étape capitale. Le Groupe de la Banque mondiale travaille avec les pays pour réformer les programmes de développement professionnel des enseignants afin que, dans chaque classe, il y ait un professeur compétent, responsable et motivé.

Le *Rapport sur le développement dans le monde 2018 : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation*, la Banque mondiale a recensé plusieurs objectifs stratégiques relatifs aux enseignants :

➤ **Attirer les meilleurs candidats**

De meilleurs processus de sélection et de rétention ainsi que des dispositifs permettant d'écarter les enseignants non performants de la profession auront des effets positifs à long terme sur la qualité de l'enseignement.

➤ **Motiver les enseignants**

Des mécanismes d'incitation sont essentiels pour favoriser un enseignement efficace. Il peut notamment s'agir de récompenser davantage l'efficacité que l'ancienneté. Les incitations contribueront aussi à accroître le prestige des enseignants au sein de la collectivité.

➤ **Améliorer les indicateurs pour améliorer l'enseignement**

Les évaluations permettant de vérifier les apprentissages fournissent aux enseignants des informations utiles pour optimiser leur propre travail. Pourtant, la plupart des systèmes éducatifs n'évaluent pas les apprentissages des élèves.

➤ **Soutenir le développement professionnel des enseignants**

La formation doit être un processus continu et intégré, avant l'entrée en fonction et pendant toute la carrière, et non pas se limiter à quelques stages. Pour être efficace, la formation doit porter sur des aspects pratiques : comment gérer une classe, faire participer les élèves, limiter le temps de transition entre deux activités ou encore contrôler efficacement la compréhension des élèves.

➤ **Améliorer les programmes scolaires**

Les programmes doivent être adaptés à l'âge des élèves et cibler les connaissances et les compétences que les enfants doivent acquérir. Il est essentiel de permettre aux écoles et aux enseignants d'y apporter des aménagements en classe, notamment en recourant à la technologie pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage.

Le Groupe de la Banque mondiale promeut les collaborations pour améliorer la qualité des enseignants du monde entier. À cette fin, des partenariats ont été noués avec des gouvernements, des organismes multilatéraux, des bailleurs de fonds et des ONG. Nous pouvons citer quelques exemples :

- Partenariat mondial pour l'éducation ;
- International Task Force on Teachers for Education 2030;
- UNESCO.

Le gouvernement camerounais avec le soutien du partenariat mondial pour l'éducation, s'attache à améliorer la qualité et l'accès à une éducation primaire de qualité, notamment en recrutant de nouveaux enseignants pour réduire le nombre d'élèves par classe. Le programme formalise le rôle de ces agents contractuels et leur garantit une formation et un salaire réguliers afin d'épauler le corps des enseignants fonctionnaires, en particulier dans les régions défavorisées.

L'éducation est l'un des maillons névralgiques dans tout Etat qui se veut prospère. Un illustre africain en la personne de Joseph Ki Zerbo l'a si bien dit : « la matière grise est la locomotive du progrès ». La vérité de ces propos fait l'unanimité. Lorsque cet éminent historien et homme politique Burkinabé place au sein de l'imaginaire « la matière grise » au rang de « locomotive du progrès », cela voudrait dire en d'autres termes que l'éducation est la condition sine qua non pour le développement d'un Etat. Cette matière grise se résume en un mot, « l'intelligentsia », celle-là qui tire en avant et dans tous les sens du terme une nation.

L'éducation entendue comme une instruction, également telle une formation intellectuelle comporte plusieurs paramètres, à savoir, l'éducation formelle ou institutionnelle, l'éducation non formelle et l'éducation informelle.

L'éducation formelle comme son nom l'indique renvoie à l'instruction ou la formation intellectuelle instituée par l'Etat au profit de sa jeunesse, généralement dénommée « fer de lance de la nation ».

Que l'on soit dans le public ou dans le privé, l'éducation conventionnelle est faite de manière pyramidale, avec à la base la maternelle et le primaire, progressant vers le secondaire pour atteindre le sommet constitué des universités et Instituts Privés d'Enseignement Supérieur (IPES). L'individu acquiert ainsi maillon après maillon les valeurs citoyennes sur lesquelles le pays sait pouvoir compter.

L'éducation non formelle quant à elle c'est la forme non institutionnalisée de l'éducation qui permet à l'Etat de « récupérer » la frange de la population qui pour des raisons socio-économiques et culturelles diverses n'a pas pu être scolarisée.

L'éducation informelle en fin est celle qui est entièrement libre, ne résultant d'aucune contrainte sociale, c'est-à-dire n'étant ni organisée, ni systématisée. Si les canaux classiques d'éducation étaient l'école et l'initiation en milieu familial voire communautaire, de nos jours ces canaux se sont diversifiés constitués notamment par les TIC qui sont une source non négligeable de culture et d'acquisition des connaissances.

Au Cameroun, l'éducation était autrefois gérée par un seul ministère, à savoir, le Ministère de l'Education Nationale. Au fil des ans, bien des réformes ont été effectuées ; ce qui a conduit à une dislocation de ce département ministériel en trois démembrements :

- Le Ministère de l'Education de Base ;
- Le Ministère des Enseignements Secondaires ;
- Le Ministère de l'Enseignement Supérieur.

La constitution de la République du Cameroun du 18 janvier 1996

L'éducation est un droit fondamental pour tous. La constitution camerounaise dans son préambule précise à ce propos que :

« L'Etat assure à l'enfant le droit à l'instruction. L'enseignement primaire est obligatoire. L'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont des devoirs impérieux de l'Etat ».

« Tout homme a le droit et le devoir de travailler ».

« L'Etat garantit à tous les citoyens de l'un ou l'autre sexes les droits et les libertés énumérés au préambule de la constitution ».

La loi n° 98/004 du 04 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun

Article 2 :

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

Article 4 : L'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux.

Article 37 :

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

La Stratégie Nationale de Développement du Cameroun 2020 – 2030 (SND30)

Depuis le 16 Novembre 2020, le Cameroun s'est doté d'une nouvelle boussole de croissance économique intitulée : « Stratégie Nationale de Développement 2020 – 2030 » (SND30). Ce nouveau document remplace le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE).

SND30 est un cadre de référence pour le développement du Cameroun pour la prochaine décennie. Elle vise à transformer structurellement l'économie camerounaise en

favorisant le développement durable et la croissance inclusive. Elle est mise en place par le Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire (MINEPAT). Le Comité National de Suivi-Evaluation de la SND30 (CNSE/SND30) joue un rôle important dans le suivi et l'évaluation de la stratégie et des stratégies sectorielles.

La mise en œuvre de la SND30 repose sur 04 piliers :

- La transformation structurelle de l'économie ;
- Le développement du capital humain et du bien-être ;
- La promotion de l'emploi et de l'insertion économique ;
- La décentralisation et la gestion stratégique de l'État.

Les Objectifs de Développement Durable

Adoptés en septembre 2015 par 193 pays aux Nations-Unies, les Objectifs de Développement Durable (ODD) constituent un plan d'action pour la paix, l'humanité, la planète et la prospérité, nécessitant la mise en œuvre de partenariats multi-acteurs. Ils ambitionnent de transformer nos sociétés en éradiquant la pauvreté et en assurant une transition juste vers un développement durable d'ici à 2030.

Universels, inclusifs et interconnectés, ces objectifs appellent à l'action de tous et instaurent un langage commun universel. Les ODD représentent un cadre de référence pour agir, un outil de sensibilisation, une source d'opportunités économiques et un levier de collaboration multi-acteurs. Ces 17 ODD s'accompagnent de 169 cibles liées entre elles, s'adressant à tous types d'acteurs et précisant leurs contenus. Le Cameroun dans sa quête de développement est inscrit dans ce programme de développement durable à l'horizon 2030. Ce programme a ceci de particulier que, l'éducation est disséminée à forte dose dans plusieurs de ces 17 ODD en plus d'avoir son ODD proprement consacré à savoir l'ODD4. C'est pourquoi, dans le cadre de notre recherche, nous ferons un point d'honneur sur l'ODD4 et l'ODD8 ceci pour une raison simple : si nous nous intéressons aux enseignants en aval, c'est parce que nous sommes soucieux de l'éducation en amont.

L'ODD4 : veiller à ce que tous puissent suivre une éducation de qualité dans des conditions d'équité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie

Le quatrième objectif vise à garantir l'accès à tous et toutes à une éducation équitable, gratuite et de qualité à travers toutes les étapes de la vie, en éliminant notamment les disparités entre les sexes et les revenus. Il met également l'accent sur l'acquisition de compétences fondamentales et de niveau supérieur pour vivre dans une société durable.

L'ODD4 appelle aussi à la construction et à l'amélioration des infrastructures éducatives, à l'augmentation du nombre de bourses d'études supérieures octroyées aux pays en développement et du nombre d'enseignants qualifiés dans ces pays.

L'ODD4 compte 10 cibles à savoir :

- Education scolaire ;
- Soins et éducation préscolaires ;
- Formation professionnelle et enseignement supérieur ;
- Compétences et accès à l'emploi ;
- Egalité de chances ;
- Apprentissages fondamentaux ;
- Education au développement durable ;
- Accessibilité des établissements scolaires ;
- Bourses de formation et d'études supérieures ;
- Formation des enseignants.

L'ODD8 : Promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous

Le huitième objectif reconnaît l'importance d'une croissance économique soutenue, partagée et durable afin d'offrir à chacun un emploi décent et de qualité. Il vise à éradiquer le travail indigne et à assurer une protection de tous les travailleurs. Il promeut le développement d'opportunités de formation et d'emploi pour les nouvelles générations, accompagnée d'une montée en compétences sur les emplois « durables ».

L'ODD8 prévoit également une coopération internationale renforcée pour soutenir la croissance et l'emploi décent dans les pays en développement grâce à une augmentation de l'aide pour le commerce, à la mise en place de politiques axées sur le développement et à une stratégie mondiale pour l'emploi des jeunes.

L'ODD8 compte 12 cibles à savoir :

- Croissance du PIB ;
- Productivité économique ;
- Développement des TPE et PME ;
- Utilisation efficiente des ressources ;
- Plein emploi et travail décent ;
- Accès des jeunes à l'emploi et à la formation ;
- Exploitation des enfants, traite, travail forcé ;
- Droits et sécurité au travail ;

- Tourisme durable ;
- Accès aux services financiers et d'assurance ;
- Aide pour le commerce des PED ;
- Pacte mondial pour l'emploi.

3.1.4.2. L'image de l'enseignant

Perrenoud (1995), l'image publique d'un métier constitue un enjeu de taille, tant pour les professionnels que pour les organisations qui les forment ou, les emploient. Elle le rend visible, le situe par rapport à d'autres, identifie des tendances, des points forts, des points faibles. Aucune corporation professionnelle ne peut être indifférente à son image publique, dans la mesure où sa réputation en dépend, donc aussi le prestige, le revenu, le pouvoir de ses membres. Elle tend assez naturellement à pratiquer la défense et l'illustration du métier, donc à parler de l'enseignant « digne de ce nom », du métier tel qu'il devrait être. L'Etat et les autres pouvoirs organisateurs de l'école définissent et contrôlent largement, pour leur part, les compétences, les conditions de recrutement, la formation initiale ou continue des enseignants qu'ils forment ou emploient. Leur image publique leur importe donc tout autant, car elle se confond en partie avec l'image de l'école elle-même. Les pouvoirs publics en rajoutent donc souvent dans le registre « défense et illustration » du métier d'enseignant, à la demande des intéressés a ailleurs, qui se plaignent traditionnellement de n'être pas assez soutenus par les responsables du système éducatif. Dans les moments où l'image publique des enseignants n'est pas flatteuse, les acteurs de l'école font taire leurs querelles intestines et reconstituent l'union sacrée contre leurs détracteurs, ceux qui décrient à la fois le métier et les organisations qui le sous-tendent.

Nul pouvoir ne peut espérer maîtriser intégralement son image publique. Même dans les États totalitaires, ceux qui contrôlent la presse et l'opinion publique « officielle » ne peuvent empêcher les gens de penser et de dire tout bas ce qu'ils pensent. Il se peut que la confrontation d'images, les unes trop positives, les autres trop négatives, favorise un certain équilibre dans l'esprit de ceux qui cherchent à y voir clair et se disent que la « vérité » est sans doute « entre les deux ». La contradiction, cependant, n'est pas un gage suffisant de lucidité. Elle évite simplement qu'une image simplificatrice et injuste domine l'opinion.

Ce qui importe, pour former les enseignants, pour maîtriser le développement des systèmes éducatifs, les réformes de structures et de curricula, la lutte contre l'échec scolaire, ce ne sont pas des jugements globalement équilibrés sur les enseignants, renvoyant dos à dos détracteurs et défenseurs inconditionnels. Pour construire un plan et des dispositifs de

formation, mieux vaudrait procéder à l'analyse patiente de la complexité au métier, prendre en compte ce qui se dit publiquement, et contient une part de vérité, mais cerner aussi et peut-être d'abord ce qui se trouve au cœur des pratiques pédagogiques, mais ne peut pas se dire publiquement.

Pourquoi ne peut-on tout dire publiquement ? Pourquoi les divers aspects des pratiques et du métier d'enseignant ne trouveraient-ils pas leur juste contrepartie dans les images publiques ? La question peut paraître triviale : chaque organisation n'a-t-elle pas des cadavres dans le placard, chaque corporation professionnelle ses moutons noirs ? Il existe, dans tout corps constitué, à la marge, une fraction de gens en toute rigueur indéfendable, qui usurpent leur titre et la confiance qu'on leur fait. La corporation ne peut le reconnaître publiquement, sauf lorsque c'est la seule façon de se protéger du risque, plus grave encore, de paraître couvrir l'inacceptable. L'image publique que propose une corporation professionnelle du praticien « moyen » est donc toujours plus rose que la diversité effective des pratiques et des professionnels. On met en exergue les praticiens les plus admirables, du fait de leurs compétences, de leur dévouement, de leur travail acharné, de leur droiture, de leur esprit innovateur. On minimise la part de ceux qui n'ont pas les qualifications requises, en font le moins possible, ne respectent pas les règles d'éthique ou ne renouvellent pas leur formation. Pourquoi les enseignants seraient-ils, à cet égard, plus parfaits que les médecins, les policiers, les journalistes ou les notaires ? Et pourquoi auraient-ils intérêt, plus que les autres, à reconnaître ouvertement cette imperfection ?

2.2. Théories explicatives de l'étude

Selon le Dictionnaire Universel (1988), la théorie est un : « Ensemble d'opinions, d'idées sur un sujet particulier ». Le rôle d'une théorie est d'expliquer un ensemble de phénomènes. Au sens strict, une théorie est un ensemble de concepts, au moins deux logiquement reliés.

La théorie principale qui balise dans son ensemble notre travail est la théorie de la motivation, elle explore les facteurs qui poussent les individus à agir et à persévérer dans leurs actions. Nous citerons de manière non exhaustive :

- **Les facteurs individuels** : les traits de personnalité, les valeurs, les attitudes et les expériences passées peuvent influencer la motivation.
- **Les facteurs contextuels** : l'environnement de travail, la culture organisationnelle et les relations interpersonnelles jouent un rôle important dans la motivation.

- **Le rôle de la satisfaction** : la satisfaction au travail est souvent liée à la motivation, mais les deux concepts ne sont pas toujours synonymes. Des facteurs tels que la reconnaissance, l'autonomie, et le sens du travail peuvent influencer la satisfaction et la motivation.
- **L'impact de la motivation sur la performance** : la motivation peut avoir un impact significatif sur la performance individuelle et collective, en particulier dans les domaines où l'effort et l'engagement sont importants.

Il existe de nombreuses approches pour comprendre la motivation, chacune mettant l'accent sur différents aspects. Les théories clés développées pour expliquer la motivation humaine incluent celles de Maslow (besoins hiérarchiques), Herzberg (facteurs d'hygiène et de motivation), et la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (motivation intrinsèque et extrinsèque).

2.2.1. La théorie de la hiérarchie des besoins

La théorie de la hiérarchie des besoins proposée par le psychologue Abraham Maslow en 1943, est un modèle qui hiérarchise les besoins humains en cinq niveaux, du plus fondamental au plus avancé :

1°. Besoins physiologiques : ce sont les besoins fondamentaux pour la survie, comme la nourriture, l'eau, le sommeil, le logement et la respiration.

2°. Besoins de sécurité : une fois les besoins physiologiques satisfaits, les individus recherchent la sécurité physique et émotionnelle, ainsi que la stabilité financière, de l'emploi et la protection contre les dangers.

3°. Besoins d'appartenance et d'amour : ces besoins concernent le désir d'appartenir à un groupe, d'avoir des relations sociales, de se sentir aimé et accepté.

4°. Besoins d'estime : à ce niveau, les individus cherchent à être respectés par eux-mêmes et par les autres. Cela comprend le besoin de reconnaissance, de statut social et de réussite.

5°. Besoins d'accomplissement de soi : c'est le niveau le plus élevé (au sommet de la pyramide) où une personne cherche à réaliser son plein potentiel, à se développer personnellement et à poursuivre ses passions.

Selon Maslow, les besoins doivent être satisfaits dans cet ordre hiérarchique. Une fois qu'un besoin est satisfait, l'individu peut passer au niveau suivant. Cette théorie est souvent utilisée dans les domaines comme la psychologie, l'éducation et le management pour comprendre les motivations humaines.

2.2.2. La théorie des deux facteurs

La théorie des deux facteurs également connue sous le nom de théorie de la motivation-hygiène, a été développée par le psychologue Frederick Herzberg dans les années 1950. Elle se concentre sur les facteurs qui influencent la satisfaction et la motivation au travail. Selon Herzberg, il existe deux catégories de facteurs qui affectent l'expérience des employés :

1°. Facteurs d'hygiène (ou facteurs extrinsèques) : ce sont des éléments qui, s'ils ne sont satisfaits, peuvent provoquer l'insatisfaction au travail. Ils ne motivent pas nécessairement mais leur absence peut créer un environnement de travail négatif :

- Les conditions de travail (locaux, bruit, ergonomie) ;
- La rémunération ;
- La politique de l'entreprise ;
- Les relations avec les collègues et les supérieurs ;
- La sécurité de l'emploi ;
- Le statut
- L'administration ;
- La supervision.

2°. Facteurs de motivation (ou facteurs intrinsèques) : ce sont des éléments qui, lorsqu'ils sont présents, peuvent conduire à une satisfaction et aussi à une motivation accrues. Ils sont liés à la nature même du travail et au développement personnel. Ces facteurs comprennent :

- La reconnaissance ;
- L'accomplissement ;
- Le contenu du travail ;
- La responsabilité ;
- Les opportunités d'avancement.

Selon Herzberg, pour qu'un employé soit véritablement motivé et satisfait dans son travail, il est important de s'assurer que les facteurs d'hygiène soient en place tout en favorisant les facteurs de motivation. Cela signifie qu'une simple augmentation de salaire ou une amélioration des conditions de travail ne suffisent pas à garantir la satisfaction ; il est également nécessaire d'offrir des défis et des opportunités d'épanouissement personnel.

2.2.3. La théorie de l'autodétermination (TAD)

La théorie de l'autodétermination développée par Edward Deci et Richard Ryan dans les années 1970 se concentre sur la motivation humaine et le développement personnel. Elle propose que la motivation est influencée par le degré d'autonomie que ressent une personne dans ses actions. La théorie identifie trois besoins psychologiques fondamentaux qui sont essentiels pour favoriser la motivation intrinsèque et le bien-être :

1°. Besoins d'autonomie : cela fait référence au besoin de se sentir en contrôle de ses propres actions et décisions. Lorsque les individus ont la liberté de choisir comment accomplir leurs tâches, ils sont généralement plus motivés et engagés.

2°. Besoins de compétence : ce besoin concerne le désir de maîtriser des compétences et d'être efficace dans ses activités. Les personnes veulent se sentir capables et réussir dans ce qu'elles entreprennent, ce qui renforce leur motivation.

3°. Besoins de relation (ou d'appartenance) : les individus ont besoin de se sentir connectés aux autres et d'entretenir des relations positives. Le soutien social et l'appartenance à un groupe peuvent renforcer la motivation et contribuer à un sentiment de bien-être.

La théorie de l'autodétermination distingue également entre deux types de motivation :

- **Motivation intrinsèque** : cela renvoie à faire quelque chose parce que cela procure du plaisir ou un intérêt personnel. Par exemple, une personne peut pratiquer un instrument de musique simplement parce qu'elle aime jouer.
- **Motivation extrinsèque** : c'est lorsque l'on agit pour obtenir des résultats externes, tels que des récompenses ou pour éviter des punitions. Par exemple, une personne peut étudier non pas par intérêt pour le sujet, mais pour obtenir une bonne note.

La TAD souligne l'importance du contexte social et des relations interpersonnelles dans la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux. Des contextes qui soutiennent l'autonomie, la compétence et l'affiliation favorisent la motivation intrinsèque et les comportements autodéterminés.

La TAD a des implications dans de nombreux domaines, notamment l'éducation, le travail, la santé et les relations sociales. Elle permet de comprendre comment créer des environnements et des situations qui favorisent l'autodétermination et la motivation intrinsèque, conduisant à un meilleur bien-être et une plus grande réussite.

Tableau 1 : tableau synoptique de l'étude

Sujet	Centralité du travail et engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé 3 ^e .
Problème de recherche	L'examen du sens ou de la signification que les enseignants donnent à leur travail et par conséquent le degré d'engagement que ces derniers ont à l'égard de leurs fonctions.
Question principale	Quelle est l'incidence qu'a la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire ?
Objectif général	Montrer l'incidence de la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire.
Hypothèse générale	Le sens que l'on donne à son travail détermine l'engagement pris par rapport à celui-ci.
Théories explicatives	Théorie de la motivation (théorie principale) qui s'accompagne de : <ul style="list-style-type: none"> - Théorie des besoins hiérarchiques - Théorie des deux facteurs - Théorie de l'autodétermination
Type de recherche	<ul style="list-style-type: none"> - Recherche fondamentale - Recherche quantitative
Méthode d'échantillonnage	<ul style="list-style-type: none"> - Échantillonnage en grappes - Échantillonnage aléatoire simple
Technique de collecte des données	Questionnaire
Instrument de collecte des données	Questionnaire
Variable indépendante (VI)	Centralité du travail
Indicateurs (VI)	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport instrumental - Rapport symbolique - Rapport d'expression
Modalités (VI)	<ul style="list-style-type: none"> - Revalorisation salariale significative - Création des parcours de carrière attractifs - Reconnaissance des initiatives et de l'innovation pédagogique - Campagnes de communication et de sensibilisation
Variable dépendante (VD)	Engagement des enseignants du secondaire
Indicateurs (VD)	<ul style="list-style-type: none"> - Fondement psychologique de l'engagement - Fondement social de l'engagement - Fondement existentiel de l'engagement
Modalités (VD)	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place des dispositifs de soutien psychologique - Promotion d'un équilibre vie professionnelle – vie privée - Opportunités de mobilité et d'échange

En conclusion, ce deuxième chapitre portant sur la revue de la littérature nous a permis de définir les concepts clés de notre recherche à savoir : la centralité du travail, l'engagement, la motivation et l'enseignant ; ensuite nous avons convoqué les théories explicatives de notre étude à savoir : la théorie de la motivation (théorie englobante) avec à son sein la théorie des besoins hiérarchiques, la théorie des deux facteurs et la théorie de l'autodétermination ; enfin, nous avons ressorti le tableau synoptique de notre étude.

**DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET
OPÉRATOIRE**

Cette partie expose la démarche méthodologique, précise et justifie le type d'étude, le site de l'étude, la population de l'étude, les méthodes d'échantillonnage, le choix de l'instrument des collectes des données et sa justification, des méthodes d'analyse des données d'enquête, les difficultés rencontrées, les interprétations des résultats et les recommandations. Elle comporte trois chapitres à savoir :

- La méthodologie de la recherche ;
- La présentation, analyse des résultats ;
- L'interprétation des résultats et recommandations.

La méthodologie est une étape spécifique procédant d'une position théorique et épistémologique, pour la sélection des techniques concrètes de recherche. Par conséquent, la méthodologie dépend des postulats que le chercheur considère valides, puisque l'action méthodologique sera son instrument pour analyser la réalité étudiée.

Une méthode est donc l'organisation de l'application des règles et des procédures visant la finalisation d'un travail scientifique. Elle apparaît dès lors comme une démarche fondée sur des normes.

CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

La méthodologie représente pour le chercheur l'occasion au cours de laquelle il présente les instruments de travail qui seront utilisés pour collecter les informations sur le terrain. Il s'agit ici de la méthode de collecte des données et la description de celles-ci. Selon Grawitz (1986) « La méthode est constituée de l'ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, démontre et vérifie ». Ce chapitre de notre travail va s'atteler à présenter les points suivants : (i) le type de recherche, (ii) le site de l'étude, (iii) la population d'étude, (iv) la méthode d'échantillonnage et l'échantillon, (v) l'échantillon, (vi) l'instrument de collecte des données, (vii) l'analyse des données. Cela étant, intéressons-nous aux différentes rubriques ci-dessus énumérées.

3.1. Type de recherche

Cette recherche s'inscrit dans le champ de la méthode déductive, aussi appelée "déduction logique" ou "approche hypothético-déductive. L'approche hypothético-déductive est une technique qui part d'une ou plusieurs hypothèses de travail vers l'explication de ces hypothèses. À partir d'hypothèses générales, cette méthode permet à l'étudiant de comprendre des éléments particuliers (du général au spécifique). Elle est une méthode de travail scientifique. Elle a pour but d'expliquer un phénomène en partant d'un sujet ou d'une hypothèse sur un phénomène. Cette étude quantitative a évalué la relation qui existe entre les variables explicatives de la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire. Pour mener à bien cette étude, il convient de définir la population visée par celle-ci.

3.2. Population de l'étude

La population de l'étude se définit comme l'ensemble des individus auxquels s'applique une investigation. Autrement dit, il s'agit selon Grawitz (1994) d'un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent tous une même propriété et qu'ils sont de même nature. En effet, il s'agit de l'ensemble des personnes entrant dans le cadre d'une enquête, parmi lesquelles seront choisies celles qui constituent notre échantillon. Pour ce travail de recherche, la population d'étude est l'ensemble des enseignants des établissements secondaires publics de l'arrondissement de Yaoundé 3^e c'est-à-dire les enseignants des douze (12) établissements d'enseignement secondaire public que renferme l'arrondissement de Yaoundé 3^e.

3.3. Population cible

La population cible est définie comme l'ensemble des individus présentant les mêmes caractères spécifiques dans le cadre d'une étude. Ils ont les mêmes caractéristiques et sont soumis aux conditions de vie relativement semblables. C'est la population souche ou parente qui englobe l'ensemble des individus répondant aux critères globaux de l'étude. Pour le cas de notre étude, il s'agit des enseignants des six (06) établissements choisis de manière aléatoire sur les douze (12) établissements d'enseignement public de l'arrondissement de Yaoundé 3^e.

Tableau 2 : Effectifs des établissements secondaires publics de l'arrondissement de Yaoundé 3

N°	ETABLISSEMENTS PUBLICS DE YAOUNDE 3	Effectif	Effectif	Total
		Hommes	Femmes	
1	Lycée Général LECLERC*	94	165	259
2	Lycée d'AHALA	40	127	167
3	Lycée d'AFANOYOA	36	72	108
4	Lycée de BIYEM-ASSI*	42	172	214
5	Lycée de NSAM-EFOULAN*	56	141	197
6	Lycée de NGOA-EKELLE*	59	127	186
7	Lycée Bilingue d'Application	91	246	337
8	Lycée Technique d'AFANOYOA	60	83	143
9	Lycée Technique Industriel et Commercial Bilingue de Yaoundé	63	219	282
10	CETIC de NGOA-EKELLE*	73	130	203
11	Lycée Technique Yaoundé 3 (ancien CETIF)	22	101	123
12	Lycée Technique Bilingue de NSAM*	58	216	274
	TOTAL	693	1799	2493

Source : DDES Mfoundi/Bureau du personnel et Service de la carte scolaire et l'orientation scolaire

N.B. : Ce sont les six (06) établissements en gras* dans le tableau ci-dessus qui constituent la population cible de notre étude.

3.4. Population accessible

La population accessible qui est l'ensemble des éléments auxquels le chercheur peut facilement avoir accès pour mener son enquête. C'est un sous-ensemble de la population cible.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons utilisé la méthode d'échantillonnage en grappes et la méthode d'échantillonnage aléatoire simple.

Le choix de ces deux méthodes est justifié par le fait que, sur les douze (12) établissements d'enseignement public que compte l'arrondissement de Yaoundé 3 (confère tableau 2 ci-dessus), nous avons considéré ces établissements comme des grappes et parmi ces établissements/grappes, nous avons choisi de travailler avec six (6) établissements/grappes ;

en effet, c'est ici qu'intervient l'échantillonnage aléatoire simple. Parmi ces établissements/grappes, nous avons :

- Lycée Général Leclerc ;
- Lycée de Biyem-assi ;
- Lycée de Nsam-Efoulan ;
- Lycée de Ngoa-ékelle ;
- CETIC de Ngoa-ékelle ;
- Lycée Technique Bilingue de Nsam.

L'effectif total du personnel enseignant de ces établissements/grappes est de 1333. Vu qu'il nous était impossible pour plusieurs raisons (temps, finances et autres) d'enquêter les 1333 enseignants (population accessible), nous avons donc calculé la taille de la population à enquêter.

Nous avons utilisé la formule suivante tout en ayant l'effectif total de la population :

$$n^1 = N \times Z^2 \times p(1-p) / e^2 \times (N-1) + Z^2 \times p(1-p)$$

N = taille de la population → 1333

Z = niveau de confiance 95% → 1,96

P = proportion estimée → 0,5

E = marge d'erreur → 5% → 0,05

Procédure :

$$n^1 = 1333 \times (1,96)^2 \times 0,5(1-0,5) / (0,05)^2 \times (1333-1) + (1,96)^2 \times 0,5(1-0,5) =$$

$$\text{Calcul du numérateur : } 1333 \times 3,8416 \times 0,25 = 1280,2$$

$$\text{Calcul du dénominateur : } (0,0025 \times 1332) + (3,8416 \times 0,25) = 3,33 + 0,9604 = 4,2904$$

$$\text{Divisions du numérateur par le dénominateur : } 1280,2 / 4,2904 = 298,3$$

Donc la taille de la population à enquêter est de 298.

Vu que nous avons déterminé la taille de notre population, nous avons par la suite procédé par une règle de trois pour obtenir le nombre d'enseignants à enquêter dans chaque établissement :

n^1 = taille de l'échantillon de la population 298

N = 1333 effectif total des établissements cumulé,

X : valeur de chaque établissement.

Z = nombre d'enseignant à enquêter par établissement.

$$\underline{Z = X \times n^1 / N}$$

Tableau 3 : Population à enquêter par établissement

N°	ETABLISSEMENTS PUBLICS DE YAOUNDE 3	Effectif		Total	POPULATION À ENQUETER
		Hommes	Femmes		
1	Lycée Général Leclerc *	94	165	259	58
2	Lycée de Biyem-assi*	42	172	214	48
3	Lycée de Nsam-Efoulan*	56	141	197	44
4	Lycée de Ngoa-ékelle *	59	127	186	42
5	CETIC de Ngoa-ekelle *	73	130	203	45
6	Lycée Technique Bilingue de Nsam*	58	216	274	61
	TOTAL	382	951	1333	298

3.5. Technique d'échantillonnage

Une enquête oblige souvent à recourir à une méthode de prélèvement d'un échantillon. Envisager d'étudier une population générale nécessite non seulement un budget suffisant mais ajourne également la publication des résultats. Cependant, l'étude d'un sous-ensemble de la population facilite le travail du chercheur qui doit définir un échantillon représentatif, quelle que soit la méthode, toutes les couches, catégories et tendances de la population se retrouvent dans le tirage opéré.

En statistique, un échantillon est un ensemble d'individus représentatifs d'une population. C'est un groupe relativement petit et choisi scientifiquement de manière à représenter le plus fidèlement possible une population (Savard, 1978, chap. 1).

3.5.1. Typologie des techniques d'échantillonnage

Il existe plusieurs techniques d'échantillonnage que l'on peut regrouper en deux grandes catégories à savoir : les techniques d'échantillonnage probabilistes et les techniques d'échantillonnage non-probabilistes :

3.5.1.1. Les techniques d'échantillonnage probabilistes

Elles supposent que les individus sont choisis au hasard et que la probabilité d'appartenir à un échantillon est connue. Les éléments sélectionnés ont une probabilité de faire partie de l'échantillon. Comme techniques dites probabilistes, nous avons :

- L'échantillon aléatoire simple ou de hasard simple ;
- L'échantillon aléatoire stratifié ;
- L'échantillon en grappes ;
- L'échantillon systématique.

3.5.1.2. Les techniques d'échantillonnage non probabilistes

Les techniques d'échantillonnage non-probabilistes supposent que le choix des individus composant l'échantillon n'est pas basé sur le hasard et que la probabilité de sélection d'un membre de la population n'est donc pas connue. La sélection des individus se fait selon des critères de faisabilité, de ressemblance à la population-cible et de critères subjectifs dépendant du choix des enquêteurs. Comme techniques dites non probabilistes nous pouvons citer :

- L'échantillon de convenance ;
- L'échantillon de volontaires ;
- L'échantillon accidentel ;
- L'échantillon « boule de neige ».

Le choix d'une technique précise dépend non seulement de la nature de la population, mais aussi de l'objectif que le chercheur se donne d'atteindre dans le cadre de la recherche.

3.5.2. Méthode d'échantillonnage choisie pour l'étude

Pour mener à bien notre étude, nous avons combiné deux (02) méthodes : l'échantillonnage en grappes et l'échantillonnage aléatoire simple.

Première étape : L'échantillonnage en grappes est une méthode d'échantillonnage probabiliste utilisée lorsqu'il est difficile ou coûteux d'interroger chaque individu d'une population dispersée. Il consiste à diviser la population en sous-groupes appelés grappes (écoles, quartiers, entreprise, etc.) puis sélectionner aléatoirement certaines grappes pour ensuite interroger les individus présents dans les grappes.

Deuxième étape : L'échantillonnage aléatoire simple est une méthode statistique dans laquelle chaque individu d'une population a une probabilité égale d'être sélectionné pour faire partie de l'échantillon. C'est l'une des techniques les plus fondamentales et les plus utilisées en recherche quantitative.

3.6. Description des instruments de collecte de données

Fonkeng, Chaffi, et Bomda (2014) disent que les instruments de collecte des données sont fonction de l'approche de recherche, qualitative ou quantitative. L'instrument utilisé dans le cas de cette recherche, est le questionnaire. L'instrument de collecte des données est le moyen par lequel le chercheur recueille les informations sur le problème que pose son sujet auprès des éléments de l'échantillon, afin de vérifier les hypothèses de recherche.

3.6.1. Le questionnaire

Le questionnaire est la source de collecte des données dont nous aurons besoin car il nous permet de recueillir des informations primaires nécessaires pour notre étude. Celui-ci nous permet d'obtenir les informations auprès d'un grand nombre de sujet en un temps relativement court. Le questionnaire que nous avons utilisé, est une suite de questions posées de façon méthodique dans l'optique d'une enquête et dont l'élaboration se fait à partir des variables d'étude.

Tableau 4 : Modèle d'analyse

CONCEPT	DIMENSIONS	COMPOSANTES	INDICATEURS
Centralité du travail en rapport avec l'engagement des enseignants du secondaire	Fondement psychologique de l'engagement	Détachement	Désinvolture Désir d'aller voir ailleurs Travail fait avec amour
		Dévouement	Prêt à aller au-delà du temps imparti au travail identification à son travail
		Épanouissement personnel	Conscience professionnelle Reconnaissance sociale (Hiérarchie – Collègues)
	Fondement social de l'engagement	Adaptation situationnelle	Accommodation (on commence à aimer ce que l'on fait) Résignation (on fait le job malgré soi/Faute de mieux)
		Satisfaction financière	Besoins physiologiques (Nourriture, Eau, Abri) Besoins de sécurité et stabilité (Finances, Santé)
			Intégration personnelle

L'objet est d'analyser les liens entre la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé 3°. Notre questionnaire a quatre (04) parties :

1° Identification du répondant : il est fait de trois (03) questions.

2° Fondement psychologique de l'engagement : les questions relatives à cette section sont au nombre de neuf (09).

3° Fondement social de l'engagement : les questions relatives à cette section sont au nombre de huit (08).

4° Fondement existentiel de l'engagement : les questions relatives à cette section sont au nombre de dix (10).

Notre questionnaire contient au total 30 questions.

3.6.2. Test de fiabilité

Un test de fiabilité est un test qui vise à mesurer la cohérence ou la stabilité des résultats obtenus par un instrument de mesure ou une méthode de recherche. Selon Touzani et Salaani (2000), la fiabilité (ou fidélité) est vérifiée lorsque, utilisé plusieurs fois dans les mêmes conditions, un instrument donne les mêmes résultats. Dans le cadre de ce travail, le recours au test d'indépendance de khi-2, qui permettent de tabler sur l'existence ou non d'une probable liaison entre deux variables quantitatives comprenant deux ou plusieurs modalités a été fait. Le seuil de signification est de 0,05

Afin de s'assurer que les questions de notre instrument de collecte des données sont appropriées pour nos investigations, avant de les introduire auprès de notre échantillon, nous avons fait une validation interne et une validation externe.

3.6.2.1. Validation interne

Après avoir conçu notre questionnaire, nous l'avons soumis à l'appréciation de notre encadrant afin de vérifier la cohérence des indicateurs et des modalités de ce dernier. Cet exercice conduit à des modifications dans ce travail à savoir : la suppression du mot « enquêté » pour le remplacer par le mot « répondant » : IDENTIFICATION DU REPONDANT. Le mot « enquêté » dénotant généralement d'un caractère effrayant pour les enquêtés.

À la suite de cette validation interne notre encadrant a recommandé de procéder à une validation externe de l'instrument.

3.6.2.2. Validation externe

Pour juger de la fiabilité et de la pertinence du questionnaire de cette étude, un prétest a été fait auprès du Délégué Départemental des Enseignements Secondaires du Mfoundi qui a jugé que la zone d'étude portant initialement sur toute la ville de Yaoundé était non seulement trop vaste ; par ailleurs la période de l'enquête coïncidant avec le début des examens scolaires, il devait être très difficile voire impossible de mener notre enquête compte tenu du fait que les sites des établissements cesseraient d'être accessible aux usagers ; nous avons donc, après avis favorable de notre encadrant réduit notre étude au seul arrondissement de Yaoundé 3^e.

3.6.3. Procédure de collecte des données

Collecter les données sur le terrain c'est enregistrer ou aller sur le terrain à la quête des informations utiles pour l'analyse. La collecte de données s'est déroulée durant la

deuxième moitié du mois de mai 2025 auprès des enseignants faisant partie intégrante de notre échantillon.

L'avantage que nous avons eu est qu'à la période de notre enquête, tous les établissements se préparaient à la tenue de leurs Assemblées Générales (AG). Les différents responsables (Censeurs, Surveillants généraux et autres animateurs pédagogiques) auxquels nous avons été confiés par les soins des différents Chefs d'établissements (Proviseurs) nous ayant reçu, ces derniers à qui nous remettons nos lots de questionnaires les ont fait passer pendant les AG, un moment idéal qui regroupe tous les enseignants d'un établissement. Raison pour laquelle nous avons pu atteindre le quota escompté.

3.7. Méthode d'analyse des données quantitatives

Les variables qui font l'objet de notre étude sont essentiellement quantitatives. Le logiciel utilisé pour la saisie et l'analyse des données est le SPSS (Statistical Package of Social Science).

Le test utilisé est le Khi-carré.

CHAPITRE IV : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Ce chapitre est le lieu de restitution des résultats de l'enquête effectuée sur le terrain. Nous présenterons les caractéristiques des enquêtés sous forme de tableaux enrichis de quelques commentaires dans l'optique d'optimiser leur visibilité ainsi que leur lisibilité, puis nous vérifierons nos hypothèses. À cet effet, nous allons sortir des tableaux croisés en fonction de nos hypothèses ; dans chacun des tableaux, nous croiserons chacune des dimensions de la variable indépendante (la centralité du travail) à la variable dépendante (l'engagement des enseignants du secondaire). Cette vérification se fera à travers le test du khi-carré.

4.1. Présentation des caractéristiques sociodémographiques des répondants

Dans cette section, nous entendons faire une répartition des répondants en tenant compte du sexe, de la tranche d'âge et de l'ancienneté dans la corporation.

Tableau 5 : répartition des répondants selon le genre

Sexe	Fréquence	Pourcentage
Masculin	142	47,65
Féminin	156	52,35
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Les données de tableau relatif à la répartition de notre échantillon par genre, montrent que sur 298 enseignants interrogés, 142 sont de sexe masculin et 156 sont de sexe féminin. Ce qui laisse voir que les enseignants répondants de sexe féminin sont majoritaires dans cette distribution (52,35%) par rapport aux enseignants répondants de sexe masculin (47,65%).

Tableau 6 : répartition des répondants selon leurs tranches d'âge

Tranche d'âge	Fréquence	Pourcentage
20-25ans	34	11,41
26-30ans	43	14,43
31-35ans	52	17,45
36-40ans	50	16,78
41-50ans	59	19,8
51-55ans	32	10,74
56-60ans	28	9,4
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Il ressort de cette distribution que sur les 298 enseignants répondants, 59 (soit 19,8%) sont âgés entre 41 – 50 ans, 52 (soit 17,45%) sont âgés de 31 – 35 ans, 50 (soit 16,78%) sont âgés entre 36 – 40 ans, 43 (soit 14,43%) sont âgés de 26 – 30 ans, 34 (soit 11,41%) sont âgés de 20 – 25 ans, 23 (soit 10,74%) sont âgés de 51 – 55 ans, 28 (soit 9,4%) sont âgés de 56 – 60 ans.

Ainsi la majorité soit 19,8 des enseignants est situé entre 41 – 50 ans.

Tableau 7 : répartition des répondants par ancienneté dans la corporation

Ancienneté	Fréquence	Pourcentage
0-5ans	62	20,81
6-10ans	60	20,13
11-15ans	59	19,8
16-20ans	31	10,4
21-30ans	33	11,07
31-40ans	26	8,72
41-50ans	27	9,06
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Du tableau concernant l'ancienneté, il ressort que, sur 298 enseignants répondants, 62 (soit 20,81%) ont une ancienneté de 0 – 5 ans, 60 (soit 20,13%) ont une ancienneté de 6 – 10 ans, 59 (soit 19,8%) ont une ancienneté de 11 – 15 ans, 33 (soit 11,07%) ont une ancienneté de 21 – 30 ans, 31 (soit 10,4%) ont une ancienneté de 16 – 20 ans, 27 (soit 9,06%) ont une ancienneté de 41 – 50 ans, 26 (soit 8,72%) ont une ancienneté de 31 – 40 ans.

D'où l'on constate que la majorité des enseignants, soit 20,81% ont une ancienneté de service qui se situe entre 0 – 5 ans.

4.2. Sur le fondement psychologique de l'engagement

Il est question ici de ressortir les distributions des répondants sur la base du fondement psychologique de l'engagement des enseignants du secondaire. Ces distributions concernent le niveau de détachement et le niveau de dévouement des enseignants répondants.

Tableau 8 : relation avec le travail

Relation avec le travail	Fréquence	Pourcentage
Satisfaisante	125	41,95
Medium	70	23,49
Insatisfaisante	103	34,56
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants, 125 (soit 41,95%) affirment qu'ils entretiennent une relation satisfaisante avec leur travail, 103 (soit 34,56%) disent qu'ils ont une relation insatisfaisante avec leur travail et 70 (soit 23,49%) apprécient moyennement leur relation avec leur travail.

De cette distribution, l'on constate que la majorité des enseignants ont une relation satisfaisante avec leur travail soit 41,95%.

Tableau 9 : sentiment de désinvolture

Sentiment de désinvolture	Fréquence	Pourcentage
Oui	123	41,28
Non	175	58,72
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Pour le tableau ci-dessus qui concerne le sentiment de désinvolture, il ressort que sur 298 enseignants répondants, 175 (soit 58,72%) disent ne pas éprouver un sentiment de désinvolture à l'endroit de leur travail, 123 (soit 41,28%) déclarent leur sentiment de désinvolture vis-à-vis de leur travail.

Tableau 10 : envie d'aller voir ailleurs

Envie de voir ailleurs	Fréquence	Pourcentage
Oui	89	29,87
Non	90	30,2
Parfois	119	39,93
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Les données de tableau relatif à l'envie d'aller voir ailleurs montrent que sur les 298 enseignants répondants, 119 (soit 39,93%) manifestent parfois l'envie d'aller voir ailleurs, 90 (soit 30,2%) ne manifestent pas l'envie d'aller voir ailleurs et 89 (soit 29,87%) manifestent clairement l'envie d'aller voir ailleurs. De cette distribution, l'on constate que la majorité des enseignants ont généralement envie d'aller voir ailleurs soit 39,93%.

Tableau 11 : exercer le métier avec amour

Exercer le métier avec amour	Fréquence	Pourcentage
Oui	169	56,71
Non	129	43,29
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De la distribution de ce tableau, il ressort que sur les 298 enseignants répondants, 169 (soit 56,71%) affirment exercer leur métier avec amour, 129 (soit 43,29%) n'exercent pas leur métier avec amour.

Tableau 12 : travail au-delà du temps imparti

Travail au-delà du temps imparti	Fréquence	Pourcentage
Oui	99	33,22
Non	91	30,54
Parfois	108	36,24
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Selon la distribution de ce tableau, sur les 298 enseignants répondants, 108 (soit 36,24%) travaillent parfois au-delà du temps imparti, 99 (soit 33,22%) travaillent toujours au-delà du temps imparti et 91 (soit 30,54%) ne travaillent pas au-delà du temps imparti. Cela laisse voir que la majorité des enseignants travaille parfois au-delà du temps imparti.

Tableau 13 : tâches au-delà des obligations

Tâches au-delà des obligations	Fréquence	Pourcentage
Oui	104	34,9
Non	86	28,86
Parfois	108	36,24
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants 108 (soit 36,24%) effectuent parfois des tâches au-delà de leurs obligations, 104 (soit 34,9%) effectuent des tâches au-delà de leurs obligations, 86 (soit 28,86%) n'effectuent pas des tâches au-delà de leurs obligations.

Tableau 14 : initiatives dans l'exercice du travail

Initiatives dans l'exercice	Fréquence	Pourcentage
Oui	127	42,62
Non	64	21,48
Parfois	107	35,91
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

En ce qui concerne les initiatives prises dans l'exercice du travail, sur les 298 enseignants répondants, 127 (soit 42,62%) prennent des initiatives dans l'exercice de leur travail, 107 (soit 35,91%) prennent parfois des initiatives dans l'exercice de leur travail et 64 (soit 21,48%) ne prennent aucune initiative dans l'exercice de leur travail. Cela laisse voir

que la majorité des enseignants prennent des initiatives dans l'exercice de leur travail soit 42,62%.

Tableau 15 : image du travail

Image du travail	Fréquence	Pourcentage
Bonne	137	45,97
Medium	93	31,21
Mauvaise	68	22,82
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De la distribution de ce tableau, il ressort que sur les 298 enseignants répondants, 137 (soit 45,97%) ont une bonne image de leur travail, 93 (soit 31,21%) ont une image moyennement bonne de leur travail et 68 (soit 22,82%) ont une mauvaise image de leur travail.

Tableau 16 : émulation envers le travail

Émulation du travail	Fréquence	Pourcentage
Oui	164	55.03
Non	134	44.97
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants, 164 (soit 55,03%) affirment que leur travail crée de l'émulation en eux et 134 (soit 44,97%) déclarent que leur travail ne crée pas de l'émulation en eux.

4.3. Sur le fondement social de l'engagement

Cette section est consacrée aux distributions des répondants en ce qui concerne le fondement social de l'engagement des enseignants du secondaire. Ces distributions concernent l'épanouissement personnel et l'adaptation situationnelle des enseignants répondants.

Tableau 17 : éthique et déontologie du métier

Respect de l'éthique et déontologie du métier	Fréquence	Pourcentage
Oui	174	58,39
Non	60	20,13
Parfois	64	21,48
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De cette distribution en ce qui concerne l'éthique et la déontologie qui sous-tendent le métier d'enseignant, sur les 298 enseignants répondants, 174 (soit 58,39%) disent être respectueux de l'éthique et de la déontologie du métier d'enseignant, 64 (soit 21,48%) disent être parfois respectueux de l'éthique et de la déontologie du métier d'enseignant, 60 (soit 20,13%) avouent ne pas être respectueux de l'éthique et de la déontologie du métier d'enseignant. Le constat que l'on fait est celui que la majorité des enseignants sont respectueux de l'éthique et de la déontologie qui sous-tendent le métier d'enseignant.

Tableau 18 : conscience professionnelle

Conscience professionnelle	Fréquence	Pourcentage
Oui	208	69,8
Non	90	30,2
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De cette distribution concernant la conscience professionnelle, sur les 298 enseignants répondants, 208 (soit 69,8%) affirment que leur conscience professionnelle est ce qui rythme leurs actes dans l'exercice de leur métier et 90 (soit 30,2%) avancent que leurs actes dans l'exercice de leur métier ne sont pas mus par la conscience professionnelle.

Tableau 19 : reconnaissance des efforts fournis

Efforts reconnus	Fréquence	Pourcentage
Oui	130	43,62
Non	168	56,38
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Selon ce tableau, sur les 298 enseignants répondants 168 (soit 56,38%) déclarent que leurs efforts fournis dans l'accomplissement de leur travail ne sont pas reconnus à leur juste valeur par leur hiérarchie, tandis que 130 (soit 43,62%) disent que les efforts fournis dans l'accomplissement de leur travail sont reconnus à leur juste valeur par leur hiérarchie.

Tableau 20 : perception du traitement de la part des collègues

Traitement des collègues avec égard	Fréquence	Pourcentage
Oui	170	57,05
Non	128	42,95
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

En ce qui concerne la perception du traitement de la part des collègues, sur les 298 enseignants répondants, 170 (soit 57,05%) estiment que leurs collègues les traitent avec égard, 128 (soit 42,95%) avancent que leurs collègues ne les traitent pas avec égard.

Tableau 21 : début de l'amour envers le travail

Amour du travail	Fréquence	Pourcentage
Au début	146	48,99
Avec le temps	91	30,54
Jamais	61	20,47
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De cette distribution concernant le déclin de l'amour envers le travail, sur les 298 enseignants répondants, 146 (soit 48,99%) déclarent aimer leur travail depuis qu'ils l'ont débuté, 91 (soit 30,54%) affirment avoir commencé à aimer leur travail avec le temps, 61 (soit 20,47%) disent n'avoir jamais éprouvé de l'amour pour leur travail.

Tableau 22 : déclin de l'amour envers le travail

Raison de l'amour du travail	Fréquence	Pourcentage
Aucun	61	20,47
Collègues	28	9,4
Déclin personnel	97	32,55
Elèves	77	25,84
Hiérarchie	35	11,4
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Les distributions de ce tableau montrent que sur les 298 enseignants répondants, 97 (soit 32,55%) déclarent que l'amour pour leur travail est fonction de leur déclin personnel, 77 (soit 25,84%) avancent que leur amour pour leur métier a été déclenché par les élèves, 61 (soit 20,47%) disent ne pas toujours éprouver le moindre amour pour leur métier, 35 (soit 11,4%)

affirment que l'amour pour leur métier a été déclenché par leur hiérarchie, 28 (soit 9,4%) estiment que ce sont leurs collègues qui ont déclenché chez eux l'amour pour leur travail. Ce qui nous permet de constater que la majorité des enseignants aiment leur travail par déclic personnel.

Tableau 23 : exercice du métier malgré soi

Choix du métier	Fréquence	Pourcentage
Oui	114	38,26
Non	184	61,74
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De cette distribution relative à l'exercice du métier malgré soi, sur les 298 enseignants répondants 184 (soit 61,74%) attestent ne pas exercer leur métier malgré eux et 114 (soit 38,26%) déclarent exercer leur métier malgré eux.

Tableau 24 : résignation dans l'exercice du travail

Résignation dans l'exercice du travail	Fréquence	Pourcentage
Oui	120	40,27
Non	178	59,73
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Selon ce tableau, sur les 298 enseignants répondants, 178 (soit 59,73%) ne se sentent pas résignés dans l'exercice de leur travail et 120 (soit 40,27%) se sentent résignés dans l'exercice de leur travail.

4.4. Sur le fondement existentiel de l'engagement

Il s'agit ici de ressortir les distributions des répondants sur le fondement existentiel des enseignants du secondaire. Ces distributions concernent la satisfaction financière et l'intégration personnelle des enseignants répondants.

Tableau 25 : satisfaction des besoins basiques

Satisfaction des besoins basiques	Fréquence	Pourcentage
Oui	129	43,29
Non	169	56,71
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De cette distribution sur la satisfaction des besoins basiques, sur les 298 enseignants répondants, 169 (soit 56,71%) disent que leurs salaires ne satisfont pas leurs besoins basiques, 129 (soit 43,29%) avancent que leurs salaires satisfont leurs besoins basiques. L'on constate donc que pour la majorité des enseignants, leurs salaires ne satisfont pas leurs besoins basiques.

Tableau 26 : salaire à la hauteur des charges

Salaire à la hauteur des charges	Fréquence	Pourcentage
Oui	66	22,16
Non	147	49,33
Difficilement	85	28,52
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Dans cette distribution, il ressort que sur les 298 enseignants répondants, 147 (soit 49,33%) affirment que leurs salaires ne sont pas à la hauteur de leurs charges, 85 (soit 28,52%) disent que leurs salaires sont difficilement à la hauteur de leurs charges, 66 (soit 22,16%) reconnaissent que leurs salaires sont à la hauteur de leurs charges. De cette distribution l'on constate que pour la majorité des enseignants, leurs salaires ne sont pas à la hauteur de leurs charges soit 49,33%.

Tableau 27 : arrondir les fins de mois

Arrondir la fin du mois	Fréquence	Pourcentage
Oui	136	45,64
Non	65	21,81
Parfois	97	32,55
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants, 136 (soit 45,65%) parviennent à arrondir leurs fins de mois, 97 (soit 32,55%) arrivent parfois à joindre leurs fins de mois, 65 (soit 21,81%) déclarent ne pas parvenir à arrondir leurs fins du mois.

Tableau 28 : palier au déficit salarial

Gestion des déficits monétaires	Fréquence	Pourcentage
Revenus parallèles	126	42,28
Emprunts	95	31,88
Aides	77	25,84
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Selon les distributions de ce tableau, sur les 298 enseignants répondants, 126 (soit 42,28%) usent des revenus parallèles pour palier à leur déficit salarial, 95 (soit 31,88%) contractent des emprunts pour palier à leur déficit salarial, 77 (soit 25,84%) ont recours aux aides pour palier à leur déficit salarial. De cette distribution, l'on constate que la majorité des enseignants font appel à des revenus parallèles afin de palier à leur déficit salarial soit 42,28%.

Tableau 29 : épargne sur le salaire

Épargne	Fréquence	Pourcentage
Oui	102	34,23
Non	196	65,77
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants, 196 (soit 65,77%) ne parviennent pas à faire une épargne avec leurs salaires au regard de leurs charges, 102 (soit 34,23%) réussissent à faire une épargne avec leur salaire malgré leurs charges.

Tableau 30 : assurance santé souscrite sur le salaire

Assurance santé	Fréquence	Pourcentage
Oui	101	33,89
Non	197	66,11
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De la distribution de ce tableau, il ressort que sur les 298 enseignants répondants 197 (soit 66,11%) ne disposent pas d'une assurance santé souscrite sur leur salaire et 101 (soit 33,89%) disposent d'une assurance santé souscrite sur leur salaire.

Tableau 31 : compétences personnelles

Compétences personnelles en milieu professionnel	Fréquence	Pourcentage
Oui	202	67,79
Non	96	32,21
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

S'agissant de savoir si les compétences personnelles inspirent le respect dans le milieu professionnel, le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants 202 (soit 67,79%) jugent que leurs compétences personnelles inspirent du respect dans leur milieu professionnel et 96 (soit 32,21%) estiment que leurs compétences personnelles n'inspirent pas du respect dans leur milieu professionnel.

Tableau 32 : accueil réservé aux réalisations personnelles en milieu professionnel

Accueil des réalisations dans le milieu professionnel	Fréquence	Pourcentage
Oui	176	59,06
Non	122	40,94
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Le tableau ci-dessus montre que sur les 298 enseignants répondants, 176 (soit 59,06%) trouvent que leurs réalisations sont bien accueillies dans leur milieu professionnel et 122 (soit 40,94%) disent que leurs réalisations ne sont pas bien accueillies dans leur milieu professionnel.

Tableau 33 : être membre de l'amicale

Membre de l'Amicale de l'établissement	Fréquence	Pourcentage
Oui	177	59,4
Non	121	40,6
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

Selon les distributions de ce tableau, il ressort que sur les 298 enseignants répondants, 177 (soit 59,4%) sont membres de l'amicale de leurs établissements et 121 (soit 40,6%) ne sont pas membres de l'amicale de leurs établissements.

Tableau 34 : relations cordiales et amicales avec les collègues

Relations cordiales et amicales avec les collègues	Fréquence	Pourcentage
Oui	204	68,46
Non	94	31,54
Total	298	100

Source : enquête de terrain (2025)

De la distribution de ce tableau, il ressort que sur les 298 enseignants répondants, 204 (soit 68,46%) entretiennent des relations cordiales et amicales avec leurs collègues et 94 (soit 31,54%) n'entretiennent pas de relations cordiales et amicales avec leurs collègues.

4.5. Vérification des hypothèses

La vérification des hypothèses permet de savoir si les données recueillies confirment ou infirment les hypothèses émises dès le départ. Cette vérification repose sur des calculs statistiques effectués à l'aide d'un outil d'analyse des données qui est le Khi-carré. Pour la décision de validité, il est indéniable de rappeler qu'en sciences humaines, le seuil de signification est de 0,05.

4.5.1. Vérification de l'hypothèse de recherche 1

La première hypothèse de recherche pose que : « l'engagement au travail a un fondement psychologique », de la sorte, il s'agit de croiser les différents items de cette variable. Le rôle des tests statistiques à l'instar du Khi-carré est de permettre au chercheur de rejeter ou non l'hypothèse nulle, donc de prendre une décision.

Tableau 35 : récapitulatif des résultats croisés de « votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ? » et « quelle image avez-vous de votre travail ? »

		Quelle image avez-vous de votre travail ?				Total 89
		Effectif	Bonne 36	Medium 25	Mauvaise 28	
Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	Oui	% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	40,45%	28,09%	31,46%	100,00%
	Non	Effectif	29	41	20	90
		% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	32,22%	45,56%	22,22%	100,00%
Total	Parfois	Effectif	72	27	20	119
		% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	60,50%	22,69%	16,81%	100,00%
		Effectif	137	93	68	298
		% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	45,97%	31,21%	22,82%	100,00%

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance entre l'envie d'aller voir ailleurs et l'image que le personnel enseignant a du travail.
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a de dépendance entre l'envie d'aller voir ailleurs et l'image que le personnel enseignant a du travail.

Tests du khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)		
				Signification	95% Intervalle de confiance	
				Limite inférieure	Limite supérieure	
khi-carré de Pearson	19,349 ^a	4	,001	,001	,000	,001
Rapport de vraisemblance	17,942	4	,001	,002	,001	,002
Test exact de Fisher	15,279			,002	,001	,003
Association linéaire par linéaire	3,283 ^c	1	,070	,076	,070	,081
N d'observations valides	298					

a. 3 cellules (33,3%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 2,50.

c. La statistique standardisée est -1,812.

Le tableau du test de khi-carré nous présente un sig de 0,001 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre l'envie d'aller voir ailleurs et l'image que le personnel enseignant a du travail.

Tableau 36 : récapitulatif des résultats croisés de « ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ? » et « exercez-vous votre métier avec amour ? »

		Exercez-vous votre métier avec amour ?		Total	
		Oui	Non		
Ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ?	Oui	Effectif	72	51	123
		% dans Ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ?	58,54%	41,46%	100,00%
	Non	Effectif	97	78	175
		% dans Ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ?	55,43%	44,57%	100,00%
Total	Effectif	169	129	298	
		% dans Ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ?	56,71%	43,29%	100,00%

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance entre le sentiment de désinvolture dans l'exercice du travail et la pratique du métier avec amour
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre sentiment de désinvolture dans l'exercice du travail et la pratique du métier avec amour.

Tests du khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. exacte (bilatérale)	Sig. exacte (unilatérale)	Point de probabilité :
khi-carré de Pearson	7,479 ^a	1	,006	,010	,010	
Correction pour continuité^b	5,925	1	,015			
Rapport de vraisemblance	6,798	1	,009	,013	,010	
Test exact de Fisher				,013	,010	
Association linéaire par linéaire	7,421 ^d	1	,006	,010	,010	,008
N d'observations valides	298					

a. 1 cellules (16,7%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 3,28.

b. Basé sur 10000 tables échantillonnées avec valeur de départ 2000000.

c. La statistique standardisée est -,765.

Le tableau du test de khi-carré nous présente un sig de 0,006 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre le sentiment de désinvolture dans l'exercice du travail et la pratique du métier avec amour.

Tableau 37 : récapitulatif des résultats croisés de « exercez-vous votre métier avec amour ? » et « acceptez-vous d'accomplir des tâches au-delà de vos obligations ? »

		Acceptez-vous d'accomplir des taches au-delà de vos obligations ?			Total	
		Effectif	Oui	Non	Parfois	
Exercez-vous votre métier avec amour ?	Oui	Effectif	62	39	68	169
		% dans Exercez-vous votre métier avec amour ?	36,69%	23,08%	40,24%	100,00%
	Non	Effectif	42	47	40	129
		% dans Exercez-vous votre métier avec amour ?	32,56%	36,43%	31,01%	100,00%
Total		Effectif	104	86	108	298
		% dans Exercez-vous votre métier avec amour ?	34,90%	28,86%	36,24%	100,00%

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance entre la pratique du métier avec amours et l'accomplissements des taches au de-là des obligations.
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre la pratique du métier avec amours et l'accomplissements des taches au de-là des obligations.

Tests du khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (unilatérale)	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)
khi-carré de Pearson	14,937 ^a	2	,001	,000 ^b	,000	,001			
Rapport de vraisemblance	12,833	2	,002	,002 ^b	,001	,003			
Test exact de Fisher	12,382			,002 ^b	,001	,003			
Association linéaire par linéaire	,585 ^c	1	,444	,537 ^b	,527	,547	,271 ^b	,262	,279
N									
d'observations valides	298								
khi-carré de Pearson	14,937 ^a	2	,001	,000 ^b	,000	,001			

a. 1 cellules (16,7%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 3,28.
b. Basé sur 10000 tables échantillonnées avec valeur de départ 2000000.
c. La statistique standardisée est -,765.

Le tableau du test de khi-carré nous présente un sig de 0,001 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre la pratique du métier avec amour et l'accomplissement des tâches au-delà là des obligations.

4.5.2. Vérification de l'hypothèse de recherche 2

La deuxième hypothèse de recherche pose que : « l'engagement au travail a un fondement social », de la sorte, il s'agit de croiser les différents items de cette variable. Le rôle des tests statistiques à l'instar du Khi-carré est de permettre au chercheur de rejeter ou non l'hypothèse nulle, donc de prendre une décision.

Tableau 38 : récapitulatif des résultats croisés de « votre travail vous donne t'il l'envie d'aller voir ailleurs ? » et « exercez-vous votre métier malgré vous ? »

		Exercez-vous votre métier malgré vous ?			Total
		Effectif	Oui	Non	
Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	Oui	% dans	44	45	89
		Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	49,44%	50,56%	100,00%
		Effectif	33	57	90
s	Non	% dans	36,67%	63,33%	100,00%
		Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?			
		Effectif	37	82	119
Total	Parfois	% dans	31,09%	68,91%	100,00%
		Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?			
		Effectif	114	184	298
		% dans	38,26%	61,74%	100,00%
		Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?			

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance l'envie d'aller voir ailleurs et la pratique du métier malgré soi.
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre l'envie d'aller voir ailleurs et la pratique du métier malgré soi

Tests du khi-carré

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)			Sig. Monte Carlo (unilatérale)		
				Signification	95% Intervalle de confiance		Signification	95% Intervalle de confiance	
					Limite inférieure	Limite supérieure		Limite inférieure	Limite supérieure
khi-carré de Pearson	14,456 ^a	2	,001	,000 ^b	,000	,001			
Rapport de vraisemblance	13,238	2	,001	,001 ^b	,001	,002			
Test exact de Fisher	12,889			,001 ^b	,001	,002			
Association linéaire par linéaire	9,356 ^c	1	,002	,002 ^b	,001	,003	,002 ^b	,001	,003
N d'observations valides	298								

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 7,25.

b. Basé sur 10000 tables échantillonnées avec valeur de départ 334431365.

c. La statistique standardisée est 3,059.

Le tableau du test de khi-carré nous présente un sig de 0,001 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre l'envie d'aller voir ailleurs et la pratique du métier malgré soi.

Tableau 39 : récapitulatif des résultats croisés de « votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ? » et « vous sentez-vous résigné dans l'exercice de votre travail ? »

		Vous sentez-vous résigné dans l'exercice de votre travail ?		Total	
		Effectif	Oui	Non	
Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	Oui	% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	49,44%	50,56%	100,00%
		Effectif	44	45	89
Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	Non	% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	35,56%	64,44%	100,00%
		Effectif	32	58	90
	Parfois	% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	36,97%	63,03%	100,00%
		Effectif	44	75	119
Total		% dans Votre travail vous donne t'il envie d'aller voir ailleurs ?	40,27%	59,73%	100,00%
		Effectif	120	178	298

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance entre la résignation dans le travail et l'envie d'aller voir ailleurs.

Tests du khi-carré

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)			Sig. Monte Carlo (unilatérale)		
				Signification	95% Intervalle de confiance		Signification	95% Intervalle de confiance	
					Limite inférieure	Limite supérieure		Limite inférieure	Limite supérieure
khi-carré de Pearson	13,922 ^a	2	,001	,001 ^b	,000	,002			
Rapport de vraisemblance	14,316	2	,001	,001 ^b	,000	,002			
Test exact de Fisher	13,699			,001 ^b	,001	,002			
Association linéaire par linéaire	4,101 ^c	1	,043	,057 ^b	,052	,061	,028 ^b	,025	,031
N d'observations valides	298								

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 8,75.

b. Basé sur 10000 tables échantillonnées avec valeur de départ 221623949.

c. La statistique standardisée est 2,025.

- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre la résignation dans le travail et l'envie d'aller voir ailleurs.

Le tableau du test de khi-carré nous présente un sig de 0,001 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre la résignation dans le travail et l'envie d'aller voir ailleurs.

4.5.3. Vérification de l'hypothèse de recherche 3

La troisième hypothèse de recherche pose que : « l'engagement au travail a un fondement existentiel », de la sorte, il s'agit de croiser les différents items de cette variable. Le rôle des tests statistiques à l'instar du Khi-carré est de permettre au chercheur de rejeter ou non l'hypothèse nulle, donc de prendre une décision.

Tableau 40 : récapitulatif des résultats croisés de « votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ? » et « comment procédez-vous pour palier au déficit ? »

		Comment procédez-vous pour palier au déficit ?				Total
		Effectif	Revenus parallèles 22	Emprunts 20	Aides 24	
Votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ?	Oui	% dans Votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ?	33,33%	30,30%	36,36%	100,00%
		Effectif	68	49	30	147
	Non	% dans Votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ?	46,26%	33,33%	20,41%	100,00%
		Effectif	36	26	23	85
	Difficilement	% dans Votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ?	42,35%	30,59%	27,06%	100,00%
		Effectif	126	95	77	298
	Total	% dans Votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ?	42,28%	31,88%	25,84%	100,00%
		Effectif				

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y a pas de dépendance entre le salaire `la hauteur des charges et la solution pour palier au déficit financier
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre le salaire `la hauteur des charges et la solution pour palier au déficit financier.

Tests du khi-carré

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (unilatérale)	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)
khi-carré de Pearson	14,982 ^a	4	,005	,004 ^b	,003	,005			
Rapport de vraisemblance	13,082	4	,011	,011 ^b	,009	,013			
Test exact de Fisher	11,273			,015 ^b	,012	,017			
Association linéaire par linéaire	1,862 ^c	1	,172	,205 ^b	,197	,213	,106 ^b	,100	,112
N d'observations valides	298								

a. 4 cellules (44,4%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 1,31.
 b. Basé sur 10000 tables échantillonnées avec valeur de départ 1993510611.
 c. La statistique standardisée est -1,364.

Le tableau du test de khi-carré nous présente un sig de 0,005 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre le salaire la hauteur des charges et la solution pour palier au déficit financier.

Tableau 41 : récapitulatif des résultats croisés de « avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ? » et « acceptez-vous d'accomplir des tâches au-delà de vos obligations ? »

		Acceptez-vous d'accomplir des tâches au-delà de vos obligations ?			Total	
		Oui	Non	Parfois		
Avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ?	Oui	Effectif 40	46	50	136	
		% dans Avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ?	29,41%	33,82%	36,76%	100,00%
	Non	Effectif	27	18	20	65
		% dans Avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ?	41,54%	27,69%	30,77%	100,00%
		Parfois	Effectif	37	22	38
		% dans Avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ?	38,14%	22,68%	39,18%	100,00%
Total	Effectif	104	86	108	298	
	% dans Avez-vous du mal à arrondir vos fins du mois ?	34,90%	28,86%	36,24%	100,00%	

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance la difficulté d'arrondir la fin du mois et l'accomplissement des tâches au-delà des obligations.
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre la difficulté d'arrondir la fin du mois et l'accomplissement des tâches au-delà des obligations.

Tests du khi-carré

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. Monte Carlo (bilatérale)		Sig. Monte Carlo (unilatérale)			
				Signification	95% Intervalle de confiance		Signification	95% Intervalle de confiance	
					Limite inférieure	Limite supérieure		Limite inférieure	Limite supérieure
khi-carré de Pearson	14,726 ^a	4	,005	,005 ^b	,004	,006			
Rapport de vraisemblance	16,492	4	,002	,003 ^b	,002	,005			
Test exact de Fisher	15,157			,003 ^b	,002	,004			
Association linéaire par linéaire	,913 ^c	1	,339	,361 ^b	,351	,370	,188 ^b	,180 ,196	
N d'observations valides	298								

a. 3 cellules (33,3%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 1,97.

b. Basé sur 10000 tables échantillonnées avec valeur de départ 508741944.

c. La statistique standardisée est -,956.

Le tableau du test de khi2 nous présente un sig de 0,005 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre la difficulté d'arrondir la fin du mois et l'accomplissement des tâches au-delà des obligations.

Tableau 42 : récapitulatif des résultats croisés de « êtes-vous membre de l'Amicale de votre établissement ? » et « entretenez-vous des relations cordiales et amicales avec vos collègues ? »

		Entretenez-vous des relations cordiales et amicales avec vos collègues ?		Total	
		Effectif			
Etes-vous membres de l'Amicale de votre établissement ?	Oui	% dans Etes-vous membres de l'Amicale de votre établissement ?	74,01%	25,99%	100,00%
		Effectif	131	46	177
	Non	% dans Etes-vous membres de l'Amicale de votre établissement ?	60,33%	39,67%	100,00%
		Effectif	73	48	121
Total	% dans Etes-vous membres de l'Amicale de votre établissement ?	68,46%	31,54%	100,00%	
	Effectif	204	94	298	

Source : enquête de terrain (2025)

Nous posons d'abord les hypothèses :

- Hypothèse nulle (H0) : elle postule qu'il n'y'a pas de dépendance entre être membres de l'Amicale de votre établissement et relations cordiales et amicales avec les collègues.
- Hypothèse alternative (H1) : elle postule qu'il y'a une dépendance entre être membres de l'Amicale de votre établissement et relations cordiales et amicales avec les collègues.

Tests du khi-carré^c

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)	Sig. exacte (bilatérale)	Sig. exacte (unilatérale)
khi-carré de Pearson	9,275 ^a	1	,002	,006	,006
Correction pour continuité ^b	6,967	1	,008		
Rapport de vraisemblance	8,139	1	,004	,006	,006
Test exact de Fisher				,006	,006
N d'observations valides	298				

a. 1 cellules (25,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 2,25.

b. Calculée uniquement pour une table 2x2

c. Pour un tableau croisé 2x2, des résultats exacts sont fournis au lieu de résultats Monte Carlo.

Le tableau du test de khi2 nous présente un sig de 0,002 ce qui est inférieur au seuil de signification alpha qui est de 0,05 ce qui implique le rejet de H0. Donc H1 est acceptée. Il y'a une dépendance entre être membres de l'Amicale de votre établissement et relations cordiales et amicales avec les collègues.

En conclusion, ce quatrième chapitre portant sur la présentation et l'analyse des résultats nous a permis de définir la méthode d'analyse des données statistiques qui ont été présentées par des tableaux, après les avoir traitées avec le logiciel SPSS, ensuite analysées.

CHAPITRE V : INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS, DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS

Dans le présent chapitre, les résultats seront interprétés et discutés. Cette articulation de notre investigation nous amènera à opposer les résultats obtenus aux différents points de vue des auteurs des théories explicatives de notre sujet et d'autres chercheurs étudiés par la suite, présenter les implications théoriques et pratiques qui en découlent. Il convient donc à présent de confronter les résultats obtenus pour chacune de nos hypothèses de recherche, aux différents auteurs explorés dans notre étude. Afin d'établir la relation ou non avec nos suppositions initiales sans toutefois faire fi des opinions des auteurs des théories explicatives utilisées dans ce travail.

En outre, ce chapitre servira à interpréter et à discuter les résultats de chacune des hypothèses selon les objectifs spécifiques de cette recherche, des liens seront faits avec les écrits scientifiques qui se rapportent à la centralité du travail et l'engagement, des concepts distincts mais interconnectés qui influencent le comportement, la performance et le rendement des enseignants ; ainsi que d'autres concepts présentés dans le troisième chapitre. Ensuite, des pistes de recherche dans le champ de la centralité du travail et de l'engagement des enseignants du secondaire seront proposées.

5.1. Interprétations des résultats et discussions de la première hypothèse de recherche

La première hypothèse de recherche suppose que si le fondement psychologique de l'engagement bénéficie d'un bon encadrement, alors cela améliorerait le rapport instrumental (c'est-à-dire le travail perçu comme un moyen de subsistance ou une nécessité) entretenu par les enseignants vis-à-vis de leur travail.

Pour cette hypothèse, nous avons comme variable indépendante : un rapport instrumental au travail satisfaisant, et comme variable dépendante : le bon encadrement du fondement psychologique de l'engagement des enseignants du secondaire. En croisant les variables de notre première hypothèse, nous avons constaté que le fondement psychologique de l'engagement n'est pas bien encadré, ceci s'explique par un fort taux d'envie d'aller voir ailleurs observé chez les enseignants du secondaire malgré le fait que les enseignants du secondaire exercent leur métier avec amour en prenant des initiatives et en travaillant au-delà du temps de travail imparti. Ce résultat va à l'encontre de notre première hypothèse de recherche qui supposait que si le fondement psychologique de l'engagement bénéficie d'un bon encadrement, alors cela améliorerait le rapport instrumental (c'est-à-dire le travail perçu

comme un moyen de subsistance ou une nécessité) entretenu par les enseignants vis-à-vis de leur travail. C'est donc dire que notre première hypothèse de recherche est infirmée.

Selon la théorie de la hiérarchie des besoins de Abraham Maslow, il est bien sûr indispensable pour un Homme de satisfaire ses besoins les plus fondamentaux (besoins physiologiques), cependant, comme le pense Frederick Herzberg : les deux catégories de facteurs qui affectent l'expérience des employés sont utiles parce que : s'ils ne sont pas satisfaits, ils peuvent provoquer l'insatisfaction au travail (facteurs d'hygiène/facteurs extrinsèques) ; lorsqu'ils sont présents, peuvent conduire à une satisfaction et à une motivation plus accrues (facteurs de motivation/facteurs intrinsèques).

5.2. Interprétations des résultats et discussions de la deuxième hypothèse de recherche

La deuxième hypothèse de recherche suppose que si le fondement social de l'engagement des enseignants du secondaire est assuré efficacement, alors cela renforcerait le rapport symbolique (c'est-à-dire le travail associé à un statut social, à la reconnaissance et à l'estime) entretenu par les enseignants du secondaire vis-à-vis de leur travail.

Pour cette seconde hypothèse, nous avons comme variable indépendante : le renforcement du rapport symbolique au travail et comme variable dépendante : la garantie efficace du fondement social de l'engagement des enseignants du secondaire. En croisant les variables de notre deuxième hypothèse, nous avons constaté que le fondement social de l'engagement des enseignants du secondaire est mitigé : la majorité des enseignants du secondaire sont respectueux de l'éthique et de la déontologie de leur métier, aussi, les enseignants jouissent d'une bonne conscience professionnelle même comme malheureusement pour la plupart, leurs efforts fournis dans l'accomplissement de leur travail ne sont pas reconnus à leur juste valeur par leur hiérarchie. Ce résultat va à l'encontre de notre deuxième hypothèse qui supposait que si le fondement social de l'engagement des enseignants du secondaire est assuré efficacement, alors cela renforcerait le rapport symbolique (travail associé à un statut social, à la reconnaissance et à l'estime) entretenu par les enseignants du secondaire vis-à-vis de leur travail. C'est donc dire que notre deuxième hypothèse de recherche est infirmée.

La définition du terme travail est polysémique et Lidvan (1983), considère qu'il est possible d'attribuer trois significations au terme travail : le travail-emploi, le travail-statut social, le travail-valeur. Intéressons-nous à la deuxième signification : le « travail-statut social » montre le rôle que joue le travail dans la construction de l'identité et il existe un lien selon Lidvan une tendance spontanée chez les jeunes à la confusion entre « le faire quelque

chose » et « être quelqu'un ». Dubar (1991), souligne lui-aussi le rôle de l'emploi et du travail dans la construction de l'identité sociale des jeunes, rôle qui laisse deviner les difficultés et les dommages créés chez eux par le chômage.

5.3. Interprétations des résultats et discussions de la troisième hypothèse de recherche

La troisième hypothèse de recherche suppose que si le fondement existentiel de l'engagement des enseignants du secondaire est valorisé, cela accroîtrait le rapport d'expression (c'est-à-dire le travail perçu comme une opportunité de réalisation personnelle, de développement et de socialisation) entretenu par les enseignants vis-à-vis de leur travail ; d'un autre côté, cela permettrait de redorer le blason de la profession enseignante dans son ensemble et donc, lui redonner ses lettres de noblesse d'antan, toute chose qui pourrait mettre un terme à la décrépitude des valeurs observée dans notre société.

Pour cette troisième hypothèse, la variable indépendante est : l'accroissement du rapport d'expression au travail au travail et comme variable dépendante : la valorisation du fondement existentiel de l'engagement des enseignants du secondaire. En croisant les variables de notre troisième hypothèse, nous avons constaté que le fondement existentiel de l'engagement des enseignants est considérablement négligé : entre le salaire non à la hauteur des charges, les difficultés à arrondir les fins de mois, l'impossibilité de pouvoir épargner ou encore souscrire à une épargne santé sur son salaire, il est difficile voire impossible d'obtenir un réel engagement dans leur travail de la part des enseignants du secondaire. Ce résultat va à l'encontre de notre troisième hypothèse de recherche qui supposait que si le fondement existentiel de l'engagement des enseignants du secondaire est valorisé, cela accroîtrait le rapport d'expression (travail perçu comme une opportunité de réalisation personnelle, de développement et de socialisation) entretenu par les enseignants vis-à-vis de leur travail ; d'un autre côté, cela permettrait de redorer le blason de la profession enseignante dans son ensemble et donc, lui redonner ses lettres de noblesse d'antan, toute chose qui pourrait mettre un terme à la décrépitude des valeurs observée dans notre société. C'est donc dire que notre troisième hypothèse de recherche est infirmée.

La théorie de l'autodétermination développée par Edward Deci et Richard Ryan se concentre sur la motivation humaine et le développement personnel. Elle propose que la motivation est influencée par le degré d'autonomie que ressent une personne dans ses actions. La théorie identifie trois besoins psychologiques fondamentaux qui sont essentiels pour favoriser la motivation intrinsèque et le bien-être : besoins d'autonomie, besoins de

compétence, besoins de relation (ou d'appartenance). Nous nous intéresserons aux deux derniers :

- **Besoins de compétence** : ce besoin concerne le désir de maîtriser des compétences et d'être efficace dans ses activités. Les personnes veulent se sentir capables et réussir dans ce qu'elles entreprennent, ce qui renforce leur motivation.
- **Besoins de relation (ou d'appartenance)** : les individus ont besoin de se sentir connectés aux autres et d'entretenir des relations positives. Le soutien social et l'appartenance à un groupe peuvent renforcer la motivation et contribuer à un sentiment de bien-être.

La théorie de l'autodétermination distingue également entre deux types de motivation :

- **Motivation intrinsèque** : cela renvoie à faire quelque chose parce que cela procure du plaisir ou un intérêt personnel. Par exemple, une personne peut pratiquer un instrument de musique simplement parce qu'elle aime jouer.
- **Motivation extrinsèque** : c'est lorsque l'on agit pour obtenir des résultats externes, tels que des récompenses ou pour éviter des punitions. Par exemple, une personne peut étudier non pas par intérêt pour le sujet, mais pour obtenir une bonne note.

5.4. Propositions des pistes de recherche dans le champ de la centralité du travail et de l'engagement des enseignants du secondaire

Pour améliorer la centralité au travail et l'engagement des enseignants du secondaire, l'État pourrait mettre en place plusieurs mesures concrètes. L'idée est de renforcer le sentiment de valeur, de sens et de reconnaissance du métier, tout en offrant un environnement propice à l'épanouissement professionnel. Nos propositions se déclinent sous forme de thèmes :

1° Amélioration des conditions de travail et de l'environnement professionnel

- **Soutien à la gestion de classe et à la discipline** : mettre en place des formations poussées sur la gestion de classe, offrir un soutien psychologique et pédagogique efficace en cas de difficultés avec certains élèves (délinquants violents), et renforcer la collaboration avec les familles et les partenaires sociaux.
- **Encouragement du travail en équipe et de la collaboration** : favoriser les temps de concertation entre enseignants, mettre en place des dispositifs de Co-enseignement, de tutorat entre pairs et encourager la création de communauté de pratique.

- **Flexibilité et autonomie accrues** : donner plus d'autonomie aux enseignants dans la conception de leurs méthodes pédagogiques, et l'organisation de leur travail, dans le respect des programmes officiels.
- **Amélioration des infrastructures et des ressources pédagogiques** : assurer que les établissements scolaires disposent d'équipements modernes, du matériel pédagogique adapté et d'espaces de travail fonctionnels et agréables (salles des professeurs rénovées, accès à des outils numériques performants).

2° Valorisation et reconnaissance du métier

- **Revalorisation salariale significative** : un salaire plus attractif et évolutif, qui reconnaisse la complexité et l'importance de la mission d'enseignant, est fondamental. Cela doit aller au-delà des augmentations symboliques et refléter le niveau d'expertise et de responsabilité.
- **Création des parcours de carrière attractifs** : développer des voies de progression claires permettant aux enseignants de se spécialiser, de prendre des responsabilités pédagogiques (mentorat, formation des pairs, coordination des projets) ou de se diriger vers des fonctions d'encadrement avec une reconnaissance financière et hiérarchique à la clé.
- **Reconnaissance des initiatives et de l'innovation pédagogique** : créer des prix, des bourses ou des dispositifs de soutien pour les enseignants qui développent des projets innovants, qui font preuve d'excellence pédagogique ou qui s'impliquent particulièrement dans la vie de l'établissement.
- **Campagnes de communication et de sensibilisation** : mettre en avant le rôle essentiel des enseignants dans la société, leurs réussites et les aspects positifs du métier pour redorer son image et attirer de nouveaux talents.

3° Développement professionnel et formation continue

- **Formation continue de qualité et adaptée aux besoins** : proposer des formations régulières pertinentes et accessibles sur les nouvelles pédagogies, les outils numériques, la gestion des élèves à besoins particuliers (éducation inclusive), la santé mentale, etc. Ces formations doivent être reconnues et valorisées dans le parcours professionnel de l'enseignant.
- **Accompagnement des débutants** : mettre en place des systèmes de tutorat solides pour les jeunes enseignants, afin de les aider à s'intégrer et à développer leurs compétences et à surmonter les premières difficultés du métier.

- **Opportunités de mobilité et d'échange :** permettre aux enseignants de découvrir d'autres établissements, d'autres cultures d'enseignement, voire des expériences à l'étranger, pour enrichir leur pratique et leur vision du métier.

4° Soutien au bien-être et à la santé psychologique

- **Mise en place des dispositifs de soutien psychologique :** offrir un accès facile à des psychologues ou des conseillers spécialisés pour aider les enseignants à gérer le stress, la pression et les éventuelles difficultés liées au métier.
- **Promotion d'un équilibre vie professionnelle – vie privée :** sensibiliser à l'importance de cet équilibre, encourager la déconnexion et veiller à ce que la charge de travail reste raisonnable et gérable.
- **Lutte contre le harcèlement et les discriminations :** mettre en place des procédures claires et efficaces pour traiter les cas de harcèlement ou de discrimination au sein des établissements.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Arrivés au terme de notre étude dont le sujet de recherche porte sur « la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé 3 », après notre enquête sur le terrain, nous avons constaté que les enseignants du secondaire ont perdu « la passion » de la craie et du tableau noir ; ces derniers accomplissent leur tâche de manière minimaliste. De plus, ils sont nombreux à vouloir aller voir ailleurs (donc démotivés), sans compter le fait que les enseignants pour la plupart avancent que leurs salaires ne soient à la hauteur de leurs charges d'où le problème de notre recherche : l'examen du sens ou la signification que les enseignants donnent à leur travail et par conséquent le degré d'engagement que ces derniers ont à l'égard de leurs fonctions. La nécessité de l'éducation dans une nation n'est plus à démontrer et le personnel enseignant en charge de cette lourde et délicate mission d'enseigner mérite un traitement honorable. La question principale de notre recherche est donc : quelle est l'incidence qu'a la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire ? Cette question a permis d'émettre une hypothèse générale selon laquelle : le sens que l'on donne à son travail détermine l'engagement pris par rapport à celui-ci. Notre objectif général est de montrer l'incidence de la centralité du travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire. Ainsi, notre travail s'est articulé sur deux principales parties citées dans notre introduction générale qui ont permis de répondre à notre hypothèse principale. Les résultats auxquels nous sommes parvenus démontrent que la perception négative de son travail incite les enseignants à aller voir ailleurs, ce qui explique l'exode massif de ceux-ci vers d'autres horizons (l'immigration au Canada par exemple) ; la désinvolture dont font montre les enseignants dans le cadre de leur travail est la résultante de la qualité de l'environnement de travail car un enseignant peut aimer son rôle d'éducateur tout en se sentant détaché en raison des problèmes pratiques et systémiques qui rendent la profession difficile ; la résignation des enseignants dans l'exercice de leurs fonctions est un symptôme d'un manque d'engagement et d'une démotivation profonde ; les salaires des enseignants n'étant à la hauteur de leurs charges les incitent à se lancer dans les activités génératrices de revenus (AGR) afin d'avoir des revenus parallèles avec pour conséquence une forte tendance à s'adonner plus à ces AGR et donc à délaisser leur travail. Cependant, nous avons suggéré quelques esquisses de solutions pour améliorer la centralité du travail et l'engagement des enseignants du secondaire : l'amélioration des conditions de travail et de l'environnement professionnel, la valorisation et la reconnaissance du métier, le développement professionnel et de la formation continue et enfin le soutien au bien-être et à la santé mentale.

Cette étude aurait eu plus de poids si nous avions pu l'étendre sur d'autres localités sinon d'autres régions de notre pays afin de comparer les résultats obtenus dans différents contextes éducatifs. L'importance de cette étude nécessitera de poursuivre les recherches dans ce sens peut-être dans le cadre d'une thèse de doctorat.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abraham, A., (1982). *Le monde intérieur des enseignants*. ÉRÈS. Toulouse.
- Akoun, A., (1977). *La valeur de l'appréciation par simulation (APS) pour prédire le succès initial en enseignement des candidats aux études en éducation*. La philosophie. Paris : CEPI.
- Alem, J., (2003). Thèse de doctorat inédite, Université Laval, Sainte-Foy.
- Amiel, R., Misrahi, F., Labarte, S. et Héraud-Bonnaure, L., (1984). *Santé mentale des enseignants*. In A. Abraham (dir.), *L'enseignant est une personne*. ESF. 44-50
- Baard, Paul, P. Deci, Edward, L. et Ryan. R., (2004). « Intrinsic Need Satisfaction: A Motivational Basis of Performance and Well-Being in two Work Settings ». *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), 2045-2068.
- Banque mondiale.
- Barnabé, C., (1991). La réaction des enseignants aux attributs de leur tâche : une approche à leur motivation. *Revue des sciences de l'éducation*, 17(1), 113–128.
- Becker, H.S., (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Becker, H.S., (1964). Personal change in adult life. *Sociometry*, 27(1), 40-53.
- Bénabou, R., et Tirole. J. (2003). « Intrinsic and Extrinsic Motivation ». *Review of Economics Studies*, 70 (3), 489-520.
- Bertaux. D., (1977). *Destins personnels et structure de classe*. PUF.
- Bertaux, Wiame, I., (1982). « *L'installation dans la boulangerie artisanale* ». *Sociologie du travail*, 1.
- Bourdieu, P., (2000). L'inconscient d'école. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 135, 3-5.
- Bourdon, S., (2001). Les jeunes de l'école à l'emploi : l'hyperactivité comme adaptation à la précarité au Québec, dans L. Roulleau-Berger et M. Gauthier (dir.), *Les jeunes et l'emploi dans les villes d'Europe et d'Amérique du Nord*. Éditions de l'Aube. 73-85.
- Boyer, R. et Mistral, J., (1983). *Accumulation, inflation, crises*. PUF. 2^e édition.
- Brun, J-P. et Ninon D., (2005). « *La reconnaissance au travail : analyse d'un concept riche de sens* ». *Gestion*, 30(2), 79-88.
- CARTU, (2014). *Centre d'Aide à la Rédaction des Travaux Universitaires : Plagiat*. Université d'Ottawa.
- Constitution de la République du Cameroun du 18 janvier 1996.

Convention internationale des droits de l'enfant.

Coquery, J.M., (1991). *Motivation*. In H. Bloch, R. Chemama et H. Gallo (dir.), *Grand dictionnaire de la psychologie*. Larousse. 480-482

Creswell, J.W., (1998). *Qualitative inquiry and research design choosing among five traditions*. Sage Publications Newbury Park, CA.

Daune-Richard, A. M., (1983). « *Travail professionnel et travail domestique* ». Travail et emploi, 16, juillet-septembre.

Daune-Richard, A. M., et A. M. Devreux, A.M., (1986). *À propos des rapports sociaux de sexe*. APRE. Paris.

Day, C. Elliot, B. et Kington, A., (2005). *Reform, standards and teacher identity: challenges of sustaining commitment*. Teaching and Teacher Education, 21, 563-577.

Deci, Edward L., (1971). « *Effects of Externally Mediated Rewards on Intrinsic Motivation* ». Journal of Personality and Social Psychology, 18, (1), 105-115.

Deci, Edward L. Wyne F. Cascio et Krusell. J., (1975). « *Cognitive Evaluation Theory and Some Comments on the Calder and Staw Critique* ». Journal of Personality and Social Psychology, 31, (1), 81-85.

Deci, Edward L. Harry T. Reis, Elizabeth J. Johnston et Smith. R., (1977). « *Toward Reconciling Equity Theory and Insufficient Justification* ». Personality and Social Psychology Bulletin, 3, (2), 224-227.

Deci, Edward L. et Richard M. Ryan., (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York. Plenum Press.

Deci, Edward. L. et Ryan M. Richard., (2000). « *The What and Why of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior* ». Psychological Inquiry, 11 (4), 227-268.

Deci, Edward L. et Ryan Richard., (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press. New York, NY.

Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

Demailly, L., (1987). *La qualification ou la compétence professionnelle des enseignants*. Sociologie du travail, 29, 59 – 69.

Dépelteau, F., (2000). *La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats, 2^e édition*, Méthodes de recherche en sciences humaines, Laval, Presses de l'université Laval.

- Deschenaux, F. et Roussel, C., (2010). De la pratique à l'enseignement d'un métier : l'obligation de formation universitaire comme événement marquant du parcours professionnel. *Éducation et francophonie*, 38(1), 92–108.
- Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE)
- Dubar, C. (1991). *La socialisation*. Construction des identités sociales et professionnelles. A. Colin.
- Duchesne, C., (2004). *Étude du processus d'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire*. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec en Outaouais, Gatineau.
- Erbès-Seguin, S., (1991). La centralité de la catégorie travail. *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, 25, 103–107.
- Erbès-Seguin, S., (1985). *Syndicats et relations de travail dans la vie économique française*. Lille, PUL.
- Erbès-Seguin, S., (1988). *Le Travail dans la société*. Bilan de la sociologie du travail, tome 2. Grenoble, PUG.
- Erbès-Seguin, S. et Gilain, C., (1988). *L'État : un acteur dans la construction sociale des marchés de l'emploi*. Communication présentée aux Journées de sociologie du travail, Paris.
- Fall, A., (2014). *Justice organisationnelle, reconnaissance au travail et motivation intrinsèque : résultats d'une étude empirique*. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 69(4), 709–731.
- Firestone, W.A. et Pennell, J.R., (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 4, 489-525.
- Fonkeng, E.G., Chaffi, C.I. et Bomda, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. Graphicam.
- Fox, A., (1980). *The meaning of work*. In G. Esland et G. Salaman (dir.), *The politics of work and occupations* (pp. 139-191). University of Toronto Press.
- Frankl, V.E., (1966). What is meant by meaning? *Journal of Existentialism*, 7, 21-28.
- Frankl, V.E., (1984). *Man's search for meaning*. Washington Square Press.
- Frey, Bruno et Reto Jegen. (2001). « Motivation Crowding Theory: A Survey of Empirical Evidence ». *Journal of Economic Surveys*, 15(5), 589-611.
- Gagné, Marylène et Edward L. Deci., (2005). « Self-Determination Theory and Work Motivation ». *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.

- Gneezy, Uri et Rustichini, A., (2000). « *Pay Enough or Don't Pay at All* ». *Quarterly Journal of Economics*, 115, (3), 791-810.
- Gohier, C., (2004). *Le cadre théorique*. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir), *La Recherche en Education, étapes et approches*. Sherbrooke, Editions du CRP.
- Goodell, H.P., (1969). *A study of commitment to a profession: an application of Becker's concept to classroom teachers in selected elementary schools*. Thèse de doctorat inédite, Université Columbia.
- Grawitz, M. (1994). *Méthodes des sciences sociales*. Dalloz
- Guay, Frédéric, Robert J. Vallerand et Céline M. Blanchard., (2000). « On the Assessment of Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (sims) ». *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213.
- Hargreaves, A., (1994). *Changing teachers, changing times*. OISE Press.
- Harpaz, I. et Fu, X., (2002). The structure of the meaning of work: a relative stability admits change. *Human relations*, 55(6), 639-667.
- Hausman, C.S. et Goldring, E.B., (2004). Sustaining teacher commitment: the role of professional communities. *Peabody Journal of Education*, 76(2), 30-51.
- Herzberg, F., Mausner B. et Snyderman, B., (1959). *The motivation to work (2e éd.)*. Random House.
- Hoy, W. K. et Miskel, C. G., (1987). *Educational administration: Theory, research and practice (3 éd.)*. Random House.
- Hirata, H., (1983). « *Enquête au Brésil, en France et au Japon* », dans *Terre des femmes*. Maspero.
- James, Harvey Jr., (2005). « *Compensation on Intrinsic Motivation and Performance* ». *Journal of Economic Psychology*, 26(4), 549-566.
- Joule, R.V., (1991). *Engagement*. In H. Bloch, R. Chemama et H. Gallo (dir.), *Grand dictionnaire de la psychologie* (pp. 271-272). Larousse.
- Kanter, R.M., (1968). Commitment and social organization: a study of commitment mechanisms in utopian communities. *American Sociological Review*, 33(4), 499-517.
- Kergoat, D., (1982). *Les Ouvrières*. Le Sycomore.
- Laflamme, C., (1993). *Réflexions sur une problématique de l'insertion professionnelle des jeunes*. Dans C. Laflamme (dir.), *La formation et l'insertion professionnelle : enjeux dominants dans la société postindustrielle* (pp. 89-118). Éditions du CRP.
- Levy-Leboyer, C., (1984). *La crise des motivations*. P.U.F.

- Lidvan, P., (1983). Attitudes des jeunes face au travail : contribution à l'étude des représentations sociales du travail « De l'école à l'emploi : différences et concurrences ». *Cahier du Centre d'Etudes de l'Emploi*, 26 (pp. 233-242). P.U.F.
- Lightfoot, S.L., (1983). The lives of teachers. In S. Shulman et G. Sykes (dir.), *Handbook of teaching and policy* (pp. 241-260). Longman.
- Loi n°98/004 du 04 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun
- Lortie, D. C., (1975). *School teacher: A sociological study*. University of Chicago Press.
- Lyon-Caen, G., (1985). « *La bataille truquée de la flexibilité* », *Droit social*, décembre.
- Martin, R., (1987). *Proposition de modélisation conceptuelle des motivations*. In A. Larocque, Y. Bordeleau, R. Boulard, B. Fabi, V. Larouche et A. Rondeau (éd.), *Psychologie du travail et nouveaux milieux de travail* (p. 368-383). Presses de l'Université du Québec.
- Maslow, A., (1972). *Vers une psychologie de l'être*. Librairie Arthème Fayard.
- Maslow, A. H., (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- May, R., (1967). *Psychology and the human dilemma*. Litton Educational Publishing.
- May, R., (1972). *Le désir d'être*. EPI.
- Meyer, J.P. et Allen, N.J., (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Miskel, C. et Ogawa, R., (1988). Work motivation, job satisfaction, and climate. In N. J. Boyan (éd.), *Handbook of Research on Educational Administration* (pp. 279-304). Longman.
- Morin, E.M., (1996). *L'efficacité organisationnelle et le sens du travail*. In T. Pauchant (dir.), *La quête du sens* (pp. 257-288). Montréal : Québec-Amérique/Presses HEC.
- Mowday, R.T., Porter, L.M. et Steers, R.M., (1982). *Employee-organization linkages: the psychology of commitment, absenteeism and turnover*. Academic Press.
- Moyne, A., (1984). *La vie émotionnelle de l'enseignant et son rôle*. In A. Abraham (dir.), *L'enseignant est une personne* (pp. 27-35). ESF.
- Nias, J., (1984). *The definition and maintenance of self in primary teaching*. *British Journal of Education*, 5(3), 267-280.
- Nias, J., (1989). *Primary teachers talking*. Routledge.
- Offe, C., (1984). *Contradictions of the Welfare State*. Édité par J. Keane. Cambridge, MIT Press.
- Offe, C., (1985). *Disorganized Capitalism*. Cambridge Polity Press.

- Piéron, P., (1979). *Vocabulaire de la psychologie*. Presses Universitaires de France. (6^e édition remaniée et augmentée sous la direction de F. Bresson et G. Durup).
- Perrenoud, P. (1995), *Dix non-dits ou la face cachée du métier d'enseignant*. In : *Recherche & Formation, Images publiques des enseignants*, 20, 107-124.
- Perrier P., (2004). Une crise des vocations ? Accès au métier et socialisation professionnelle des enseignants du secondaire. *Revue française de pédagogie*, 147, 79 – 90.
- Peterson, K.D. et Martin, J.L., (1990). *Developing teacher commitment: the role of the administrator*. In P. Reyes (dir.), *Teachers and their workplace: commitment, performance and productivity* (pp. 223-240). Newbury Park, CA : Sage Publications.
- Postel, J., (1991). *Processus*. In H. Bloch, R. Chemama et H. Gallo (dir.), *Grand dictionnaire de la psychologie* (pp. 600-601). Paris : Larousse.
- Quivy et Campenhoudt, (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod.
- Rapport sur le développement dans le monde 2018 : *Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation*
- Rapport Great Teachers: *How to Raise Student Learning in Latin and the Caribbean*
- Reyes, P., (1990). *Teachers and their workplace: commitment, performance and productivity*. Newbury Park, CA : Sage Publications.
- Riffault, H., (1994). *Les valeurs des français*. Paris ; P.U.F.
- Riopel, M.C., (2006). *Apprendre à enseigner : une identité professionnelle à développer*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Roberson, L., (1990). *Functions of work meanings in organizations: work meanings and work motivation*. In A.P. Brief et W.R. Nord (dir.), *Meanings of occupational work* (pp. 107- 134). Toronto : Lexington Books.
- Rolle, P., (1988). *Travail et salariat*. Bilan de la sociologie du travail, tome 1. Grenoble, PUG.
- Roosevelt, J., (1974). *L'allergie au travail*. Paris ; Editions du Seuil.
- Roosevelt, J., (1987). Attitude des jeunes face au travail et au non-travail. In C. Lévy-Leboyer & J. C. Spériandio (Eds.), *Traité de psychologie du travail* (pp. 57-76). P.U.F.
- Rosenholtz, S.J., (1987). *Education reform strategies: will they increase teacher commitment? American Journal of Education*, 95, 535-563.
- Rosenholtz, S.J., (1991). *Teacher's workplace: the social organization of schools*. Teachers College Press.
- Rosenholtz, S.J. et Simpson, C., (1990). *Workplace conditions and the rise and fall of teacher's commitment. Sociology of Education*, 63, 241-257.

- Roussel, P., (1996). *Rémunération, Motivation et Satisfaction au Travail*. Economica.
- Sainsaulieu, R., (1987). *Sociologie de l'organisation et de l'entreprise*. FNSP.
- Sargent, S., (1973). *The humanistic approach to personality*. In B.B. Wolman (dir.), *Handbook of general psychology* (pp. 817-825). Prentice-Hall.
- Schlanger, J., (1997). *La vocation*. Seuil.
- Sergiovanni, T. J., (1967). Factors which affect satisfaction and dissatisfaction of teachers. *The Journal of Educational Administration*, 5(1), 62-68.
- Sheldon, Kennon M., Daniel B. Turban, Kenneth G. Brown, Murray R. Barrick et Timothy A. Judge. (2003). « Applying Self-Determination Theory to Organizational Research ». Dans J.J. Martocchio et G.R. Ferris (Coord.), *Research in Personnel and Human Resources Management*, 22, 357-393.
- Sieber, S. D., (1981). *Knowledge utilization in public education*. In R. Lehming et M. Kane (éd.), *Improving schools: Using what we know* (pp. 115-167). Sage.
- Siegrist, J. (1996). « Adverse Health Effects of High Effort/Low-Reward Conditions ». *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(1), 27-41.
- Singh, K. et Billingsley, B.S., (1998). Professional support and its effects on teachers' commitment. *The Journal of Educational Research*, 91(41), 229-239.
- Spuck, D. W., (1974). Reward structure in the public high school. *Educational Administration Quarterly*, 40, 22-42.
- Stajkovic, Alexander D. et Fred Luthans., (2001). « Differential Effects of Incentive Motivators on Work Performance ». *Academy of Management Journal*, 44(3), 580-590.
- St-Onge, Sylvie, Victor H. Isabelle Aubin, Claudia Rousseau et Geneviève Lagassé. (2005). « Pour une meilleure reconnaissance des contributions au travail ». *Gestion*, 30(2)
- Stratégie Nationale de Développement du Cameroun 2020 – 2030.
- Strauss, A.L. et Corbin, J., (1990). *Basics of qualitative research*. Sage Publications.
- Suaud, C., (1974). Contribution à une sociologie de la vocation : destin religieux et projet scolaire. *Revue française de sociologie*, 15, 75 -111.
- Tanguy, L., (1986). *L'Introuvable Relation formation-emploi*. La documentation française.
- Touzani, M. et Salaani, T (2020, janvier). *Le processus de validation des échelles de mesure : fiabilité et validité* (Séminaire de Méthodologie de Recherche du LIGUE).
- Vallerand, R.J. et Thill, E.E., (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Chenelière.

- Verquerre, R. et Masclet, G. et Durand, A., (1999). Les valeurs et la centralité du travail chez les lycéens et les jeunes en recherche d'insertion professionnelle. In : *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 3, 379-392.
- Wach, M., (1993). Les représentations du travail. Une enquête auprès de jeunes en lycée professionnel. *Education permanente*, 117, 113-120.
- Weinstein, Netta et Richard M. Ryan., (2010). « *When Helping Helps: Autonomous Motivation for Prosocial Behavior and its Influence on Well-Being for the Helper and Recipient* ». *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(2) 222-244.
- Yalom, I.D., (1980). *Existential psychotherapy*. Basic Books/Harper and Collins.
- Yee, S.M., (1990). *Careers in the classroom: when teaching is more than a job*. Teachers College Press.

ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

<p>REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION ***** DEPARTEMENT DE CURRICULA ET EVALUATION</p>		<p>REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF CURRICULUM AND EVALUATION</p>
--	---	--

Le Doyen
The Dean
N° 060 /25/UYI/FSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant **EDZENGTE ATANGANA Guillaume Stéphane**, Matricule 23W3409, est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *ADMINISTRATION ET INSPECTION DE LA VIE SCOLAIRE*.

L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction du Dr. **MENGUE ME NDONGO Jean Paulin**. Son sujet est intitulé : « *Centralité du travail et engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé* ».

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.

En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Fait à Yaoundé, le 25 FEB 2025

Pour le Doyen et par ordre



Dominique
Barkolo Komo
Professeur Titulaire

Annexe 2 : Autorisation d'accès

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Justice
MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES
DELEGATION REGIONALE POUR LE CENTRE
DELEGATION DEPARTEMENTALE DU AFOUNDI
CONSEILLER PEDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE GENERAL
BP 33097 Tel : 222 22 84 68 / 222 22 84 70
Courriel : dsamfound21@gmail.com

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Justice
MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION
CENTRE REGIONAL DELEGATION
AFOUNDI DIVISIONAL DELEGATION
PEDAGOGIC ADVISOR FOR GENERAL
SECONDARY EDUCATION
P.O. Box 33097 Tel 222 22 84 68 / 222 22 84 70
e-mail : dsamfound21@gmail.com

Yaoundé, le 02 MAI 2025

N° 719 / 25 / M/ENSC/DRS-CL/2025-NE/CPESG

Le Délégué Départemental
et
Mesdames et messieurs les chefs
d'établissements d'enseignement secondaire
de Yaoundé 3

Objet : Autorisation d'accès.

Dans le cadre de ses travaux de recherche portant sur le thème : «*Centralité du travail et engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé*», monsieur EDZENTE ATANGANA Guillaume Stéphane, étudiant inscrit en Master II en Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, sollicite un accès dans vos établissements, du 05 au 16 mai 2025.

Vous voudrez bien prendre toutes les dispositions nécessaires afin de lui permettre de mener à bien ses investigations dans la limite des informations qui pourraient lui être communiquées.

Le Délégué Départemental
Hain Louis M.
Nama Essomba
PLET - Hors Echelle

Scanné avec CamScanner

QUESTIONNAIRE

Nous sommes étudiants à l'Université de Yaoundé I, Faculté des Sciences de l'Education, Filière Management de l'Education, Option : Administration et Inspection de la vie scolaire. Nous venons auprès de vous solliciter des informations nécessaires à notre étude dont le thème porte sur la « centralité du travail et engagement des enseignants du secondaire de Yaoundé ». Dans cette étude, il sera question de montrer l'incidence qu'a le rapport au travail sur l'engagement de l'enseignant du secondaire dans la ville de Yaoundé. De ce fait, nous sollicitons votre contribution à travers vos réponses et nous vous garantissons par ailleurs la confidentialité des informations collectées qui ne serviront exclusivement que dans le cadre d'une analyse scientifique.

I. IDENTIFICATION DU REpondant

- 1) Sexe : Masculin Féminin
- 2) Tranche d'âge : 20 – 25ans 26 – 30ans 31 – 35ans
36 – 40ans 41 – 50ans 51 – 55ans 56 – 60ans
- 3) Ancienneté : 0 à 5ans 6 à 10ans 11 à 15ans 16 à 20ans
21 à 30ans 31 à 40ans 41 à 50ans 51 à 60ans

II. FONDEMENT PSYCHOLOGIQUE

- 4) Comment trouvez-vous la relation que vous avez avec votre travail ?
Satisfaisante Medium Insatisfaisante
- 5) Ressentez-vous un sentiment de désinvolture dans l'exercice de votre travail ?
Oui Non
- 6) Votre travail vous donne-t-il l'envie d'aller voir ailleurs ?
Oui Non Parfois
- 7) Exercez-vous votre métier avec amour ?
Oui Non
- 8) Acceptez-vous de travailler au-delà du temps imparti ?
Oui Non Parfois
- 9) Acceptez-vous d'accomplir des tâches au-delà de vos obligations ?
Oui Non Parfois
- 10) Prenez-vous des initiatives dans l'exercice de votre travail ?
Oui Non Parfois
- 11) Quelle image avez-vous de travail ?
Bonne Medium Mauvaise

12) Votre travail crée-t-il de l'émulation en vous ?

Oui Non

III. FONDEMENT SOCIAL

13) Êtes-vous respectueux de l'éthique et de la déontologie qui sous-tendent votre métier ?

Oui Non Parfois

14) Votre conscience professionnelle est-elle ce qui rythme vos actes dans l'exercice de votre métier ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

15) Trouvez-vous que vos efforts fournis dans l'accomplissement de votre travail sont reconnus à leur juste valeur par votre hiérarchie ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

16) Trouvez-vous que vos collègues vous traitent avec égard ?

Oui Non

17) A quel moment avez-vous commencé à aimer votre travail ?

Au début Avec le temps Jamais

18) Qu'est-ce qui a déclenché chez vous l'amour de votre travail ?

Hiérarchie Collègues Elèves Déclat personnel

Autres à préciser

.....
.....
.....

19) Exercez-vous votre métier malgré vous ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

20) Vous sentez-vous résigné dans l'exercice de votre travail ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

IV. FONDEMENT EXISTENTIEL

21) Votre salaire subvient-il à vos besoins basiques ?

Oui Non

22) Votre salaire est-il à la hauteur de vos charges ?

Oui Non Difficilement

23) Avez-vous du mal à arrondir vos fins de mois ?

Oui Non Parfois

24) Comment procédez-vous pour pallier au déficit ?

Revenus parallèles Emprunts Aides

Autres à préciser

.....
.....
.....

25) Votre salaire vous permet-il d'épargner au regard de vos charges ?

Oui Non

26) Disposez-vous d'une assurance santé souscrite sur votre salaire ?

Oui Non

27) Vos compétences personnelles inspirent-elles le respect dans votre milieu professionnel ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

28) Vos réalisations sont-elles bien accueillies dans votre milieu professionnel ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

29) Etes-vous membre de l'Amicale de votre établissement ?

Oui Non

30) Entretenez-vous des relations cordiales et amicales avec vos collègues ?

Oui Non

Autres à préciser

.....
.....
.....

Nous vous remercions.

Annexe 4 : Répertoire des établissements publics fonctionnels du Mfoundi 2023-2024

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

DÉLÉGATION RÉGIONALE POUR LE CENTRE

DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE POUR LE MFOUNDI

SERVICE DE LA CARTE SCOLAIRE DE L'ORIENTATION

BP 11007 - YA - 2222 0468

Yaoundé, le

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

REGIONAL DELEGATION FOR THE CENTRE

MFOUNDI DEVISIONAL DELEGATION

GUIDANCE AND SCHOOL MAP - SCOLAIRE



REPertoire DES
ETABLISSEMENTS PUBLICS
FONCTIONNELS DU MFOUNDI
2023-2024

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE I

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	Lycée d'EUG-SSONO	NGUELE ABADA née MBARGA Nathalie Barbara	699905349/222239180/ Nathallenbargo@yahoo.fr	Général Francophone
2	Lycée de NKOLONDOM	Mme EPOCH MIREILLE	699612708/699612708	Général Francophone
3	Lycée de MBALLA II	ESSOMBA NEE NICHAM GISELE HOERTENSE	677575959	Général Francophone
4	Lycée de NYOM	ANDELA NEE ABESSOLO REGINE MARIE NOEL	699569415	Général Francophone
5	Lycée Bilingue de NKOL-ETON	MOUHAMADOU GUIDADO née KINGUI HAWOUA	699596611	Bilingue
6	Lycée Bilingue d'EMANA	VEFONGÉ née EFFANGE Emilia NGOWO	677739733	Bilingue
7	Lycée Technique Bilingue de NSAM	AMABO NEE HALLESON MARY MESAME	677622344	Technique bilingue
8	Lycée Technique CHARLES ATANGANA	EBELA née MENGUE Bernadette Félicité	694757173	Technique
9	CES D'EMANA VILLAGE	MESSI NGA Dieudonné Désiré	696390321/673141971	Général Francophone
10	CES DE TSINGA VILLAGE	NDJANA ONOMO Sylviane Olivier	677974459/697792818	Général Francophone
11	CETC COMMUNAL	BELINGA FOTSO Madeleine	677967502/ 699965764	Technique

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE II

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	Lycée de TSINGA	MOUYINOTOU ADERONKE	699929343/ mouyinatouaderonke@yahoo.fr	Général Francophone
2	Lycée de LA CITE VERTE	HAMANDJOUA née MAIRAMA	699 81 58 04/ haman.mairama@gmail.com	Général Francophone
3	Lycée Technique de YAOUNDE II	AWONO EDOU	695348038/677528166	Technique

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE III

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone/Mail	OBSERVATIONS
1	Lycée GÉNÉRAL LECLERC ✓	OWONA MIREILLE LAURE	673 777 212/ owonamireille2@gmail.com	Général Francophone
2	Lycée d'AHALA ✓	KOLLY Epse BANG Mathilde Diane	677535687/690724846 677535687/690724846	Général Francophone

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone/Mail	OBSERVATIONS
3	Lycée d'AFANOYOA ✓	ATEBA NDOUMOU née MISSODI	243 19 78 98/ 699 92 71 72/ martheommissodi@gmail.com	Général Francophone
4	Lycée de BIYEM-ASSI ✓	NKA REGINE	674353544/nkarégho@gmail.com	Général Francophone
5	Lycée de NSAM EFOULAN ✓	EVINA NEE MEKINDA AVIDI YVETTE BEATRICE	699 922 017	Général Francophone
6	Lycée de NGOA-EKELLE ✓	FOUDA ANDRE	676922618	Général Francophone
7	Lycée Bilingue d'APPLICATION ✓	Mme LEXUNZE HANNAH	655 97 16 11/robert-sama@yahoo.com	Général Bilingue
8	Lycée Technique d'AFANOYOA ✓	MENONO KEDE Athanase Arsène	699995888/679770592 dmpros2@yahoo.fr	Technique Francophone
9	LTICB ✓	HENE Julius KWENE	677975158	Technique bilingue
10	CETIC de NGOA-EKELLE ✓	BNYEGUE Christina Rose	699616396/222230609	Technique Francophone
11	CETIF de NGOA-EKELLE	NDOMO Née PATOU SEMBONGO Irene L.	696553554/663787035 /242731172	Technique Francophone

Lycée technique jdt 3

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE IV

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	Lycée d'ANGUISSA	BEUBI EYEBE JEAN BLAISE	677392619	Général Francophone
2	Lycée de NKOUNDONGO	ONANA NOAH CLEMENT	674 264 852	Général Francophone
3	Lycée d'ODZA	EMBE NEE ANDOU FROU PIERRETTE	699 913 864 / 678 280 085 lyceeodza2@gmail.com	Général Francophone
4	Lycée de MINKAN	AMSSOLO Brigitte Sidonie Epse MENDOUA	699650036/682248383	Général Francophone
5	Lycée Bilingue D'EKOUNOU	MVOLO Née ZANGANA Thède	699745133	Général Bilingue
6	Lycée Bilingue de MIMBOMAN	NGOLLE III Catherine	222229732/675036573/699881578	Général Bilingue
7	Lycée Technique d'EKOUNOU	TEGA Jeannette	699778924 lytek@gmail.com	Technique Francophone

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE V

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	Lycée de NKOUESSENG	PETTANG née WANDJA Henriette	677 766 690	Général francophone
2	Lycée de NGOUSSO	NDONGO ESSOMBA Thérèse Bertille	675624517	Général francophone
3	Lycée Bilingue de Yaoundé	TAMBE AGBOR TEDDY TABEKWERE	676148601/222 200 659	Général Bilingue
4	CETIC DE NGONA	Mme FOUA ETOGA née OKOLONG Agnès	676021001/690724846	Technique

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE VI

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	Lycée Bilingue d'ETOUG-EBE	Catherine UFÉY BATHA épouse FOIU	671972333/699944128	Général Bilingue
2	Lycée Bilingue de MENDONG	NKE GERTRUDE EPSE MYONDO	699391167	Général Bilingue
3	CETIC DE MEWOULOU	TONGA née ENOW TONG Idah	677016756/690366583	Technique
4	CES DE MENDONG	NDJOCK BAYEMI née NGO NSONGAN Alice Yvette	699 67 69 58	Général Francophone

ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE VII

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	Lycée de NKOLBISSON	NGONO Christophe Kolia	677346447/655651676	Général Francophone
2	Lycée Bilingue d'KOREZOK	MIE Née ELISABETH EFETI EVANDE	699473522	Général Bilingue
3	Lycée Technique Bilingue de NKOLBISSON	UBOMANE BOLLA Stevena	675300657/242608284	Technique Bilingue

ENIEG ET ENIET DU MFOUNDI

N°	Nom de l'établissement	Nom du chef d'établissement	Téléphone	OBSERVATIONS
1	ENIEG BA YDE	OTTOU OTTOU Pierre	699480830	Enseignement normal

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	v
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE.....	4
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	6
1.1. Présentation du sujet.....	6
1.2. Justification du choix et intérêt du sujet	6
1.3. Formulation du problème	9
1.4. Les questions de recherche	9
1.4.1. Question principale de notre recherche.....	10
1.4.2. Questions secondaires	11
1.5. Les objectifs de recherche	11
1.5.1. L'objectif général.....	11
1.5.2. Les objectifs spécifiques	11
1.6. La formulation d'hypothèses	11
1.6.1. Hypothèse générale.....	12
1.6.2. Hypothèses secondaires	12
1.7. Délimitation de l'étude	13
1.7.1. Délimitation thématique.....	13
1.7.2. Délimitation temporelle	13

1.7.3. Délimitation géographique.....	13
1.8. Panorama sur la posture épistémologique et l'approche méthodologique	13
CHAPITRE II : REVUE DE LA LITTÉRATURE	16
2.1. Approche notionnelle	16
2.1.1. Centralité du travail.....	16
2.1.2. Engagement.....	29
2.1.2.1. L'approche psychologique	35
2.1.2.2. L'approche sociale	35
2.1.2.3. L'approche existentielle	35
2.1.3. Motivation.....	37
2.1.4. Enseignant.....	40
2.1.4.1. Définition du concept « enseignant ».....	40
2.1.4.2. L'image de l'enseignant	47
2.2. Théories explicatives de l'étude	48
2.2.1. La théorie de la hiérarchie des besoins	49
2.2.2. La théorie des deux facteurs	50
2.2.3. La théorie de l'autodétermination (TAD).....	51
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET OPÉRATOIRE.....	54
CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	56
3.1. Type de recherche.....	56
3.2. Population de l'étude	56
3.3. Population cible	57
3.4. Population accessible.....	57
3.5. Technique d'échantillonnage.....	59
3.5.1. Typologie des techniques d'échantillonnage	59
3.5.1.1. Les techniques d'échantillonnage probabilistes	59
3.5.1.2. Les techniques d'échantillonnage non probabilistes	60

3.5.2. Méthode d'échantillonnage choisie pour l'étude	60
3.6. Description des instruments de collecte de données	60
3.6.1. Le questionnaire	61
3.6.2. Test de fiabilité	62
3.6.2.1. Validation interne	62
3.6.2.2. Validation externe	62
3.6.3. Procédure de collecte des données.....	62
3.7. Méthode d'analyse des données quantitatives.....	63
CHAPITRE IV : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS	64
4.1. Présentation des caractéristiques sociodémographiques des répondants	64
4.2. Sur le fondement psychologique de l'engagement.....	65
4.3. Sur le fondement social de l'engagement.....	68
4.4. Sur le fondement existentiel de l'engagement.....	71
4.5. Vérification des hypothèses.....	75
4.5.1. Vérification de l'hypothèse de recherche 1	75
4.5.2. Vérification de l'hypothèse de recherche 2	81
4.5.3. Vérification de l'hypothèse de recherche 3	85
CHAPITRE V : INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS, DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS.....	91
5.1. Interprétations des résultats et discussions de la première hypothèse de recherche.....	91
5.2. Interprétations des résultats et discussions de la deuxième hypothèse de recherche	92
5.3. Interprétations des résultats et discussions de la troisième hypothèse de recherche	93
5.4. Propositions des pistes de recherche dans le champ de la centralité du travail et de l'engagement des enseignants du secondaire	94
CONCLUSION GÉNÉRALE	97
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	99
ANNEXES	ix