

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail - Patrie

\*\*\*\*\*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE FORMATION ET DE  
RECHERCHES DOCTORALES EN  
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET  
EDUCATIVES

\*\*\*\*\*

UNITE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALES EN  
SCIENCES DE L'EDUCATION ET  
INGENIERIE EDUCATIVE

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET  
EVALUATION

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work - Fatherland

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

POST GRADUATES SCHOOL FOR  
SOCIAL AND EDUCATIONAL  
SCIENCES

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH UNIT  
FOR EDUCATION AND  
EDUCATIONAL ENGINEERING

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF CURRICULUM  
AND EVALUATION

\*\*\*\*\*

**SUJET : LEADERSHIP TRANSFORMATIONNEL ET ENGAGEMENT  
ORGANISATIONNEL DES ENSEIGNANTS DU CYCLE SECONDAIRE  
PUBLIC AU CAMEROUN : CAS DU LYCEE BILINGUE DE MFOU**

*Mémoire master en science de l'éducation soutenue le 29 Juillet 2025*

*Filière : Management de l'Education*

*Spécialité : Administration des Etablissements Scolaires*

par

**DJOUOHOU DIEUHOUE Lindah**

**Master 1 en Management de l'Education**

**Matricule : 17T3574**

**JURY**



| Qualité    | Noms et grade              | Université                |
|------------|----------------------------|---------------------------|
| Président  | : MAINGARI DAOUDA          | Professeur UY1            |
| Rapporteur | : NDJEBAKAL SOUCK EMMANUEL | Maître de Conférences UY1 |
| Examineur  | : NGONG JACQUES            | Chargé de Cours UY1       |

*juillet 2025*

**À  
A MON MARI ET MES ENFANTS.**

## Remerciements

C'est grâce à l'intervention et le soutien indéfectible de certaines personnes que ce travail a pu être effectué et je tiens à les remercier particulièrement. Je commence tout d'abord par le Professeur NDJEBACKAL SOUCK Emmanuel qui a accepté d'encadrer ce travail ; son humilité, sa clairvoyance, sa modestie et sa disponibilité ne sont plus à prouver. Pour toute son intervention je lui dis grandement merci.

Nos remerciements vont à l'endroit du chef de département Professeur Maingari Daouda et aux enseignants du Département de Curricula et Évaluation et en particulier ceux de la filière Management de l'Education qui nous ont encadré de manière indéfectible tout au long de notre formation.

Nous remercions de tout cœur le Proviseur du Lycée bilingue de Mfou Monsieur MAA BIKOULA Jean Didier qui nous a ouvert les portes de son établissement pour le stage. Nos remerciements vont aussi à l'endroit de notre encadreur de stage Monsieur KODO René Alfred, Censeur au Lycée Bilingue de Mfou, ainsi qu'à tout le personnel du Lycée bilingue de Mfou qui ont daigné donner de leur précieux temps pour faciliter cette étude et contribuer au développement de l'éducation et de la science.

Nous profitons de cette occasion pour manifester toute notre profonde gratitude à tous les membres de notre famille. Nous venons nommer ici notre maman NGAMOU Madeleine pour ses encouragements et son soutien indéfectible. Nous pensons aussi à remercier la famille DIEUHOU pour leur soutien multiforme. Dans le même sillage, nous tenons à remercier ceux qui ont été le plus proches notamment mon époux et nos enfants.

Enfin, nous remercions spécialement nos camarades et aînés académiques qui nous ont entretenus dans la réalisation de ce travail particulièrement Innocent DIMISSIA, et l'ensemble des personnes qui nous ont aidés de près ou de loin. Que tous puissent trouver ici l'expression de notre reconnaissance pour leurs efforts.

## Sommaire

|                                                                          |      |
|--------------------------------------------------------------------------|------|
| Dédicaces .....                                                          | i    |
| Remerciements .....                                                      | ii   |
| Liste des figures .....                                                  | iv   |
| Liste des tableaux .....                                                 | v    |
| Liste des acronymes, sigles et abréviations.....                         | vii  |
| Résumé.....                                                              | viii |
| Abstract .....                                                           | ix   |
| Introduction générale.....                                               | 1    |
| Première partie : cadre théorique .....                                  | 19   |
| Chapitre 1 : Recension des écrits et théories relatives de l'étude ..... | 20   |
| Chapitre 2 : méthodologie de l'étude .....                               | 69   |
| Deuxième partie : cadre opératoire .....                                 | 92   |
| Chapitre 3 : Présentation des résultats de l'étude.....                  | 93   |
| Chapitre 4 : interprétation et discussion des résultats .....            | 113  |
| Conclusion générale .....                                                | 133  |
| Références bibliographiques .....                                        | 140  |
| Annexes.....                                                             | 150  |
| Table de matières .....                                                  | 166  |

## Liste des figures

|                                                                                                                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figure 1 : Plan du travail .....                                                                                                                                                         | 18  |
| Figure 2 : modèle conceptuel de la recherche .....                                                                                                                                       | 68  |
| Figure 3 : Plan de localisation du Lycée Bilingue de Mfou .....                                                                                                                          | 78  |
| Figure 4 : Bâtiment administratif du Lycée Bilingue de Mfou .....                                                                                                                        | 78  |
| Figure 5 : contingence de fréquence entre l'influence idéalisée du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ....      | 101 |
| Figure 6 : contingence de fréquence entre la motivation inspirante et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun .....                          | 104 |
| Figure 7 : contingence de fréquence entre la stimulation inspirante et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public Cameroun .....                            | 107 |
| Figure 8 : contingence de fréquence entre la considération individualisée et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public Cameroun .....                      | 110 |
| Figure 9 : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Influence idéalisée' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant.....                     | 115 |
| Figure 10 : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Motivation inspirante du leader-chef' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant, ..... | 117 |
| Figure 11 : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Motivation inspirante du leader-chef' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant .....  | 118 |
| Figure 12 : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Considération individuelle' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant .....            | 119 |

## Liste des tableaux

|                                                                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tableau 1 : Evolution des définitions du leadership suivant les années. ....                                                                                                      | 30  |
| Tableau 2 : Grille d’opérationnalisation de la variable indépendante.....                                                                                                         | 72  |
| Tableau 3 : Grille d’opérationnalisation de la variable dépendante.....                                                                                                           | 73  |
| Tableau 4 : Tableau synoptique .....                                                                                                                                              | 74  |
| Tableau 5 : Effectif des personnels en service au Lycée Bilingue de Mfou .....                                                                                                    | 79  |
| Tableau 6 : Valeur de l’alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) pour chaque thème .....                                                                                                    | 87  |
| Tableau 7 : Caractéristiques sociodémographiques de l’échantillon .....                                                                                                           | 94  |
| Tableau 8 : Statistiques descriptives des variables de l’étude.....                                                                                                               | 96  |
| Tableau 9 : Distribution de données relatives à la variable « influence idéalisée ».....                                                                                          | 97  |
| Tableau 10 : Distribution de données relatives à la variable « motivation inspirante ».....                                                                                       | 97  |
| Tableau 11 : Distribution de données relatives à la variable « stimulation intellectuelle ».....                                                                                  | 98  |
| Tableau 12 : Distribution de données relatives à la variable « considération individualisée ».<br>.....                                                                           | 98  |
| Tableau 13 : Distribution de données relatives à la variable « engagement organisationnel des<br>enseignants ».....                                                               | 99  |
| Tableau 14 : Tableau croisé entre l’influence idéalisée et l’engagement organisationnel des<br>enseignants du cycle secondaire public au Cameroun .....                           | 100 |
| Tableau 15 : Tests du Khi-deux pour l’hypothèse de recherche 1 .....                                                                                                              | 101 |
| Tableau 16 : Coefficient de contingence entre l’influence idéalisée et l’engagement<br>organisationnel des enseignants .....                                                      | 102 |
| Tableau 17 : Tableau croisé entre la motivation inspirante du chef d’établissement et<br>l’engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun .... | 103 |

|                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tableau 18 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 2 .....                                                                | 103 |
| Tableau 19 : Coefficient de contingence .....                                                                                       | 104 |
| Tableau 20 : Tableau croisé stimulation intellectuelle * engagement organisationnel des enseignants .....                           | 106 |
| Tableau 21 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 3 .....                                                                | 106 |
| Tableau 22 : Coefficient de contingence entre la stimulation intellectuelle et l'engagement organisationnel des enseignants .....   | 108 |
| Tableau 23 : Tableau croisé considération individualisée * engagement organisationnel des enseignants .....                         | 109 |
| Tableau 24 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 4 .....                                                                | 109 |
| Tableau 25 : Coefficient de contingence entre la considération individualisée et l'engagement organisationnel des enseignants ..... | 111 |
| Tableau 26 : Récapitulatif des hypothèses .....                                                                                     | 112 |

## Liste des acronymes, sigles et abréviations

|        |                                                                    |
|--------|--------------------------------------------------------------------|
| ESG    | : Enseignement Secondaire Général                                  |
| HR     | : Hypothèse de Recherche                                           |
| OS     | : Objectif Spécifique                                              |
| QR     | : Question de Recherche                                            |
| ODD    | : Objectifs du développement durable                               |
| OMD    | : Objectifs du Millénaire pour le Développement                    |
| PPO    | : Pédagogie de Par Objectifs                                       |
| TIC    | : Techniques de l'Information et de la Communication               |
| UNESCO | : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |
| UNICEF | : United Nations of International Children's Emergency Fund        |
| VD     | : Variable Dépendante                                              |
| VI     | : Variable Indépendante                                            |
| OTA    | : On a Trop Attendu                                                |
| OTS    | : On a Trop Supporté                                               |
| MLQ    | : <i>Multifactoriel Leadership Questionnaire</i>                   |
| TLQ    | : <i>Transformational Leadership Questionnaire</i>                 |

## Résumé

La récurrence des grèves des enseignants ces dernières années, à travers les mouvements OTS et OTA dans le cycle secondaire public au Cameroun n'est venu que conforté les statistiques présentées par le MINEDUB sur l'état de migration des enseignants vers d'autres horizons (Canada et autres administrations). Ce qui soulève le problème d'engagement organisationnel car selon Allen et Meyer (1997), les individus faisant preuve d'engagement dans une organisation sont caractérisés entre autres par le désir de demeurer à son service et une disposition à donner des efforts au nom de celle-ci. Pour aborder cette problématique, l'étude s'est fixée pour objectif d'interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement. La recension des écrits et la mobilisation des modèles du leadership transformationnel de Bass (1985), la théorie de l'échange social de Hoomans et celle de la justice organisationnelle (Adams, 1965 ; Thibault et Walkers, 1975 ; Greenberg, 1987) ont permis de mettre une base théorique à l'étude. L'approche quantitative de nature hypothético-déductive a été utilisée comme démarche méthodologique. Celle-ci a permis de formuler quatre hypothèses à partir des dimensions du modèle du leadership transformationnel de Bass et Avolio (1985) qui sont l'influence idéalisée, une motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et une considération individualisée. Les données collectées auprès de 139 enseignants choisis de manière probabiliste aléatoire simple via un questionnaire ont fait l'objet d'une analyse statistiques sous Excel et SPSS 20.0 ; le test du khi carré et la modélisation grâce à la régression linéaire simple ont été utilisés pour vérifier les hypothèses. Les résultats obtenus indiquent l'existence d'un lien statistique positif très significatif entre les dimensions du leadership transformationnel selon Bass (1985) et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire . Ce qui a permis de valider l'hypothèse générale qui stipule que le leadership transformationnel du chef d'établissement exerce une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Au regard de ces résultats, l'étude suggère aux responsables éducatifs d'introduire la formation en leadership dans les écoles normales et que les leaders chefs d'établissement doivent ajuster leur style de leadership au leadership transformationnel qui permet d'augmenter le niveau d'engagement des enseignants et de les retenir dans la profession.

**Mots clé :** engagement organisationnel, leadership transformationnel, enseignant, cycle secondaire public

## Abstract

The recurrence of teachers' strikes in recent years, through the OTS and OTA movements in the public secondary cycle in Cameroon, has only reinforced the statistics presented by MINEDUB on the migration of teachers to other horizons (Canada and other administrations). This raises the problem of organisational commitment because, according to Allen and Meyer (1997), individuals who show commitment to an organisation are characterised by, among other things, a desire to remain in the service of the organisation and a willingness to make efforts on behalf of the organisation. To address this issue, the study set out to examine the transformational leadership of headteachers in public secondary schools in Cameroon and to determine its influence on the organisational commitment of teachers in this level of education. A review of the literature and the use of Bass's transformational leadership model (1985), Hoomans's theory of social exchange and the theory of organisational justice (Adams, 1965; Thibault and Walkers, 1975; Greenberg, 1987) provided a theoretical framework for the study. The quantitative, hypothetico-deductive approach was used as the methodology to conduct this study. This enabled us to formulate four hypotheses based on the dimensions of Bass and Avolio's transformational leadership model (1985), namely idealised influence, inspirational motivation, intellectual stimulation and individualised consideration. The data collected from 139 teachers chosen in a simple random probabilistic manner via a questionnaire were subjected to statistical analysis in Excel and SPSS 20.0; the chi-square test and modelling using simple linear regression were used to test the hypotheses. The results indicate the existence of a highly significant positive statistical relationship between the dimensions of transformational leadership according to Bass (1985) and the organisational commitment of secondary school teachers. This made it possible to validate the general hypothesis, which stipulates that the headteacher's transformational leadership has a significant influence on the organisational commitment of public secondary school teachers in Cameroon. In the light of these results, the study suggests that educational leaders should introduce leadership training in teacher training colleges and that headteacher should adjust their leadership style to transformational leadership, which increases the level of commitment of teachers and retains them in the profession.

**Key words:** organisational commitment, transformational leadership, teacher, public secondary cycle

## **Introduction générale**

Le leadership transformationnel est un concept qui a gagné en importance dans le domaine de l'éducation, surtout dans les contextes où le changement et l'innovation sont essentiels pour améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Il est essentiel pour améliorer l'engagement professionnel des enseignants quel que soit le cycle d'apprentissage. Chevaillier (2006, p. 31) affirme que ce style de leadership favorise « un environnement collaboratif, stimulant la motivation et l'innovation parmi les éducateurs ». Le leadership transformationnel repose sur la capacité d'un leader à inspirer, motiver et encourager les membres de son équipe à atteindre des objectifs communs tout en favorisant leur développement personnel et professionnel.

Le leadership transformationnel est défini par ses capacités à inspirer les autres à réaliser leur potentiel maximal. Selon Bass et Riggio (2006), ce type de leadership se compose de quatre dimensions principales : le charisme, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée. Ces dimensions permettent aux leaders d'engager leurs subordonnés dans un processus de changement positif, en suscitant leur enthousiasme et leur engagement envers les objectifs organisationnels.

Il s'agit d'un style de leadership qui inspire et motive les enseignants à transcender leurs intérêts personnels pour travailler vers des objectifs communs, favorisant ainsi un environnement d'apprentissage positif et dynamique. Les directeurs d'établissement jouent un rôle clé dans la conduite des établissements scolaires en influençant le climat scolaire et en soutenant le développement professionnel (Leclercq, 2005, p. 32). Les recherches montrent que ce type de leadership améliore non seulement les performances académiques, mais aussi « la satisfaction et l'engagement des enseignants » (Dumay & Galand, 2011, p. 45).

Au Cameroun, où le système éducatif fait face à divers défis, l'adoption d'un leadership transformationnel pourrait jouer un rôle capital dans l'amélioration de l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire. Plutôt que de se limiter à des pratiques traditionnelles, les éducateurs gagneraient à adopter des approches plus dynamiques et engageantes, comprenant le leadership transformationnel comme une stratégie clé pour le développement professionnel des enseignants au cycle secondaire. En effet, le système éducatif camerounais depuis plus de deux décennies est confronté à certains défis tels que la qualité de l'enseignement, le problème de gestion des ressources humaines notamment la gestion des carrières, la motivation des enseignants, etc. à ces défis viennent s'ajouter de nombreuses crises qui affectent le pays depuis quelques temps. L'enseignement secondaire est encore plus touché quand on se réfère aux récents mouvements de revendications des enseignants de ce cycle

d'apprentissage à travers les mouvements OTS et aussi les statistiques publiées par le gouvernement concernant les enseignants qui désertent leurs postes et migrent vers l'étranger (Canada entre autres) pour de meilleures conditions de travail et de vie. Les enseignants ont donc besoin d'un leadership qui les inspire et les motive à donner le meilleur d'eux-mêmes pour assurer un niveau d'apprentissage de qualité.

Ainsi, notre choix s'est arrêté sur le leadership transformationnel parce qu'en référence à la littérature, c'est l'un des styles qui a le plus d'impacts positifs sur les employés et sur la performance organisationnelle. Dans cette étude, les objectifs principaux de cette recherche que nous nous sommes fixés sont d'analyser les dimensions du leadership transformationnel présentes dans les établissements secondaires camerounais et évaluer l'impact de ces dimensions sur l'engagement organisationnel des enseignants. Et par la suite, nous proposerons des recommandations pour améliorer les pratiques de leadership dans le but d'accroître l'engagement des enseignants. Pour cela, nous explorerons l'impact du leadership transformationnel sur l'engagement professionnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun, en nous appuyant sur les travaux précédents de nombreux chercheurs ainsi que d'une enquête de terrain pour étayer nos arguments.

### **0.1. Contexte et justification de l'étude**

Le leadership transformationnel se distingue par sa capacité à encourager les changements positifs à l'intérieur des organisations éducatives. En éducation, ce leadership pousse les enseignants à améliorer leurs pratiques d'enseignement et à s'engager activement dans le développement de leurs élèves. Selon Kouzes et Posner (2012), les leaders transformationnels font preuve d'une vigilance active en promouvant une vision commune, en instaurant un climat de confiance et en soutenant le développement personnel de chaque membre de l'équipe.

Le système éducatif camerounais est caractérisé par une dualité linguistique, avec des écoles francophones et anglophones qui coexistent. Cette situation crée des défis uniques en matière de gestion et de leadership, car les directeurs d'écoles doivent naviguer dans un paysage complexe influencé par des héritages coloniaux et des attentes socioculturelles variées (Wirba, 2015). Au Cameroun, le système éducatif est confronté à plusieurs défis, notamment l'inefficacité des méthodes d'apprentissage traditionnelles, l'inadéquation des programmes scolaires aux besoins du marché du travail, et des conditions de travail qui n'encouragent pas l'engagement des enseignants (Ngalim, 2015). De plus, la formation des enseignants et des

directeurs d'écoles est souvent insuffisante, ce qui limite leur capacité à adopter efficacement des styles de leadership modernes tels que le leadership transformationnel (Ebot Ashu, 2013).

Au Cameroun, l'enseignement secondaire occupe une place importante dans le système éducatif, avec des enjeux particuliers liés à la qualité de l'éducation, à la motivation des enseignants et à la réussite des élèves. Selon Enu et Messi (année, p. xx), "la satisfaction des enseignants du cycle secondaire au Cameroun est étroitement liée à leur engagement professionnel et à la manière dont leurs leaders les influencent dans l'accomplissement de leur mission éducative". Le leadership transformationnel ne se limite pas à l'inspiration, mais inclut également le développement professionnel continu des enseignants. Dans leur étude, Takahashi et al. (2018) soulignent que les leaders éducatifs qui adoptent un style transformationnel favorisent la formation continue et soutiennent la mise en place de communautés d'apprentissage professionnelles. Ceci est particulièrement important au Cameroun, où les opportunités de formation et de perfectionnement professionnel sont souvent limitées.

Les pratiques de leadership transformationnel comprennent également le mentorat et le coaching, qui sont des outils essentiels pour le développement professionnel des enseignants (Mokharti et Sheii, 2017). Au Cameroun, l'intégration de ces pratiques dans les institutions éducatives pourrait renforcer les compétences pédagogiques des enseignants et améliorer leur engagement. Les pratiques de leadership transformationnel telles que la communication ouverte, la stimulation intellectuelle et la reconnaissance des contributions individuelles peuvent renforcer l'engagement des enseignants et favoriser leur bien-être au travail. Dans ce contexte, le leadership transformationnel apparaît comme une avenue prometteuse pour réformer l'éducation secondaire et inciter les enseignants à participer activement à leur propre formation professionnelle.

Le leadership transformationnel joue un rôle essentiel dans le domaine de l'éducation, car il a le pouvoir de transformer les organisations scolaires et d'influencer positivement le climat et la culture de l'école. Le leadership transformationnel s'articule autour de la vision partagée, de l'inspiration individuelle, de l'intellect stimulant et de la considération individuelle, ce qui en fait un outil puissant pour mobiliser les enseignants vers l'excellence professionnelle. Dans cette optique, le leadership transformationnel a une influence sur l'engagement professionnel des enseignants. Or l'engagement professionnel des enseignants est essentiel dans le cadre de l'amélioration des performances aussi bien individuelles que collectives dans une organisation ou dans un établissement scolaire. En effet, des enseignants engagés sont plus susceptibles de participer à des initiatives de développement professionnel, d'adopter des

pratiques pédagogiques innovantes et de contribuer à l'amélioration de la réussite scolaire des élèves (Bakker et Demerouti, 2008). Au Cameroun, l'engagement professionnel est influencé par divers facteurs, notamment les conditions de travail, le soutien administratif et la reconnaissance de l'importance de la profession enseignante par la communauté.

Selon Ndong (2019), un leadership transformationnel efficace peut favoriser un climat de travail positif, permettant aux enseignants de se sentir valorisés et soutenus. Ce climat est essentiel pour encourager les enseignants à investir dans leur développement professionnel et à adopter des innovations qui peuvent améliorer les résultats scolaires. Dans le contexte éducatif camerounais, le leadership transformationnel peut contribuer à plusieurs niveaux :

- Amélioration de l'engagement professionnel. Les enseignants qui se sentent valorisés et inspirés par leurs directeurs sont plus susceptibles de s'engager activement dans leur travail. Cela peut se traduire par une meilleure performance académique des élèves.
- Développement d'une culture collaborative. Un leader transformationnel favorise un environnement où les enseignants collaborent et partagent leurs pratiques pédagogiques, ce qui peut renforcer l'efficacité éducative globale.
- Adaptabilité aux changements. Dans un système éducatif en constante évolution, le leadership transformationnel permet aux écoles de s'adapter rapidement aux nouvelles exigences pédagogiques et sociétales.

Malgré ses avantages, la mise en œuvre du leadership transformationnel au Cameroun rencontre plusieurs défis. Dans plusieurs établissements scolaires, le manque de ressources, les infrastructures inadéquates et une culture institutionnelle en faveur d'un leadership directif peuvent limiter l'efficacité de cette approche (Ndam et Ngoh, 2020). De plus, les enseignants sont souvent confrontés à des pressions administratives qui les éloignent de leur engagement envers le développement professionnel. Les leaders des établissements scolaires notamment les chefs d'établissements (Directeurs, Proviseur ou Principal) souffrent d'un manque de formation adéquate en direction et administration scolaire. Comme mentionné précédemment, la plupart des directeurs d'écoles ne reçoivent pas une formation suffisante sur les principes du leadership transformationnel (Wirba, 2015). En effet, ces chefs d'établissement sont des enseignants sortis des écoles normales et ayant une certaine expérience dans l'enseignement. Et c'est par des décrets du gouvernement qu'ils sont nommés à ces postes sans formation préalable au poste auquel ils sont portés. Cela limite leur capacité à appliquer ces concepts dans leur gestion quotidienne.

Par ailleurs, les écoles camerounaises font souvent face à des contraintes budgétaires qui peuvent entraver la mise en œuvre de programmes de développement professionnel pour les directeurs et les enseignants. Certains auteurs ont parlé de la résistance au changement. Dans certaines écoles, il existe une résistance culturelle à adopter de nouveaux styles de leadership. Les enseignants peuvent être habitués à des approches plus autoritaires et peuvent être réticents à embrasser un modèle plus participatif. C'est ce qui amène Ngwa et Fokam (2021) à penser que pour qu'un leadership transformationnel soit efficace au Cameroun, il est crucial que les leaders scolaires soient formés aux compétences relationnelles et stratégiques nécessaires pour promouvoir un environnement de travail collaboratif. Cela nécessitera un soutien continu de la part des autorités éducatives, ainsi qu'une implication active des enseignants dans le processus de prise de décision.

Le leadership transformationnel en éducation revêt une importance cruciale pour promouvoir l'engagement professionnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun. Il représente une approche viable pour améliorer le système éducatif secondaire au Cameroun. En favorisant l'engagement professionnel des enseignants, cette approche peut conduire à une réforme durable et à une amélioration significative des résultats scolaires des élèves. Bien que des défis subsistent quant à sa mise en œuvre effective, il est essentiel que les responsables éducatifs reconnaissent l'importance d'une formation adéquate et d'un soutien institutionnel pour favoriser ce type de leadership. Pour réussir cette transformation, il est également nécessaire de surmonter les obstacles structurels et culturels qui entravent son développement, et de promouvoir une vision éducative collaborative qui valorise le rôle des enseignants en tant qu'agents de changement.

Au fur et à mesure que nous explorons les différentes dynamiques du leadership transformationnel et de l'engagement professionnel des enseignants dans le contexte camerounais, il sera essentiel de prendre en compte les perspectives des acteurs éducatifs locaux et leur contribution à la mise en œuvre de ces concepts. En investissant dans le développement professionnel des leaders scolaires et en encourageant une culture collaborative au sein des établissements, il sera possible d'améliorer significativement la qualité de l'éducation au Cameroun. Dans cette étude, nous allons essayer de mieux comprendre les pratiques spécifiques des chefs d'établissement dans l'enseignement secondaire au Cameroun et proposer celles qui peuvent être adoptées pour faciliter l'engagement des enseignants et améliorer leur développement professionnel dans le cadre d'un leadership transformationnel.

## 0.2. Problématique

Le leadership transformationnel est un concept qui a suscité un intérêt croissant dans le domaine de la gestion éducative, notamment en ce qui concerne son impact sur l'engagement organisationnel des enseignants. Au Cameroun, où le système éducatif fait face à divers défis tels que le manque de ressources, l'insatisfaction au travail et un faible taux d'engagement des enseignants, il est crucial d'explorer comment ce style de leadership peut influencer positivement l'engagement des enseignants dans le cycle secondaire. Cette étude vise à analyser les dimensions du leadership transformationnel et leur relation avec l'engagement organisationnel des enseignants, en mettant en lumière les spécificités du contexte camerounais.

Le leadership transformationnel se distingue par sa capacité à inspirer et à motiver les employés à dépasser leurs intérêts personnels pour atteindre des objectifs communs. Selon Bass (1990), ce type de leadership repose sur quatre dimensions principales : l'influence idéalisée où les leaders servent de modèles pour leurs subordonnés ; la motivation inspirante caractérisée par l'encouragement des employés à envisager un avenir positif et motivant ; la stimulation intellectuelle consistant à inciter les employés à penser de manière créative et à remettre en question le statu quo ; et enfin la considération individualisée où les leaders ou chefs d'établissement prennent en compte les besoins individuels et soutiennent le développement personnel des employés. Ces dimensions sont essentielles pour comprendre comment un leader transformationnel peut influencer l'engagement organisationnel des enseignants (Dumay & Galand, 2011).

En ce qui concerne l'engagement organisationnel, il se réfère au niveau d'implication et de dévouement d'un employé envers son organisation. Meyer et Allen (1991) identifient trois composantes de l'engagement : l'engagement affectif caractérisé par l'attachement émotionnel à l'organisation, l'engagement normatif qui est relatif au sentiment d'obligation envers l'organisation, et l'engagement continu qui se manifeste par la reconnaissance des coûts associés à quitter l'organisation. Appliqué en contexte scolaire, l'engagement organisationnel que Parent (2018, p. 4) pour citer Lam et al. (2012) qualifie d' « engagement scolaire serait constitué de trois dimensions, c'est-à-dire comportementale, cognitive et affective ».

Pour les enseignants du cycle secondaire au Cameroun, un engagement élevé peut se traduire par une meilleure performance académique des élèves, une diminution du taux d'absentéisme et une plus grande satisfaction au travail (Wang et al., 2011). Le système éducatif camerounais est confronté à plusieurs défis, notamment la pénurie de ressources, la surcharge

de travail pour les enseignants et un climat scolaire souvent peu propice à l'épanouissement professionnel. Ces facteurs peuvent affecter négativement l'engagement des enseignants. Une étude menée par Mbiedop Wandji et al. (2021) a révélé que le leadership transformationnel pourrait jouer un rôle clé dans la création d'un environnement de travail positif, favorisant ainsi l'engagement des enseignants.

Les recherches montrent que le leadership transformationnel a un impact significatif sur l'engagement organisationnel des enseignants. Selon une étude menée par Judge et Piccolo (2004), les leaders transformationnels favorisent un climat de confiance qui encourage les enseignants à s'investir davantage dans leur travail. De plus, la stimulation intellectuelle offerte par ces leaders permet aux enseignants de se sentir valorisés et reconnus dans leur rôle professionnel (Amirul & Daud, 2012).

- Influence idéaliste. Les leaders qui incarnent une influence idéalisée sont perçus comme dignes de confiance et respectés par leurs subordonnés. Cela crée un lien fort entre les enseignants et leur direction, augmentant ainsi leur engagement affectif envers l'organisation (Graham, 2007). En contexte camerounais, cette dimension pourrait aider à réduire le turnover parmi les enseignants, souvent causé par une insatisfaction liée au manque de reconnaissance.

- Motivation inspirante. La motivation inspirante est particulièrement pertinente dans le cadre éducatif, où les enseignants doivent souvent faire face à des défis importants. Un leader capable de communiquer une vision claire et inspirante peut motiver les enseignants à s'investir pleinement dans leur mission éducative (Fullan, 2007). Au Cameroun, où les conditions de travail peuvent être difficiles, cette dimension pourrait transformer la perception que les enseignants ont de leur rôle.

- Stimulation intellectuelle. La stimulation intellectuelle encourage les enseignants à innover dans leurs pratiques pédagogiques. Cela est crucial dans un contexte où la réforme éducative est nécessaire pour améliorer la qualité de l'enseignement (Williams, 2009). Les leaders transformationnels qui favorisent cette dimension permettent aux enseignants d'explorer de nouvelles méthodes d'enseignement, ce qui peut renforcer leur engagement envers l'organisation.

- Considération individualisée. La considération individualisée est essentielle pour répondre aux besoins spécifiques des enseignants. Dans un pays comme le Cameroun, où chaque enseignant peut faire face à des défis uniques liés à son environnement personnel ou professionnel, cette dimension peut jouer un rôle important dans la satisfaction au travail et donc dans l'engagement organisationnel (Dussault et al., 2007).

Des études récentes ont examiné le lien entre le leadership transformationnel et l'engagement organisationnel dans divers contextes camerounais. Une recherche menée par Mbiedop Wandji et al. (2021) a révélé que le style de leadership transformationnel était associé à une augmentation significative de l'engagement affectif chez les enseignants du cycle primaire. Les résultats indiquent également que la perception d'une justice organisationnelle est renforcée par un leadership transformationnel efficace.

Le leadership transformationnel apparaît ainsi comme un levier puissant pour améliorer l'engagement organisationnel des enseignants en contexte scolaire au Cameroun. En intégrant ses dimensions clés du leadership transformationnel à savoir l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée, les dirigeants des établissements scolaires peuvent créer un environnement propice à l'épanouissement professionnel des enseignants. Cela pourrait non seulement améliorer la satisfaction au travail mais également contribuer à une meilleure performance académique des élèves.

### **0.3. Positionnement du problème**

Le leadership transformationnel est un concept généralement utilisé en science des organisations qui aujourd'hui a gagné en importance dans le domaine éducatif, particulièrement dans les pays où le système éducatif rencontre de nombreuses difficultés et nécessite une rénovation. Ce type de leadership se concentre sur la capacité des leaders à inspirer et motiver leurs équipes, favorisant ainsi un environnement propice à l'engagement organisationnel des employés. Le leadership transformationnel se caractérise par quatre dimensions principales : le charisme, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée (Bass & Riggio, 2006). Ces dimensions permettent aux leaders d'encourager leurs subordonnés à dépasser leurs intérêts personnels pour atteindre des objectifs communs. Les leaders transformationnels sont capables de créer une vision partagée qui mobilise les enseignants et les incite à s'engager dans leur travail (Dumay & Galand, 2011).

Dans le contexte camerounais, où les écoles font face à des défis tels que le manque de ressources et des conditions de travail difficiles, un leadership efficace peut faire une différence significative. La question centrale de cette étude est de comprendre comment le leadership transformationnel influence l'engagement des enseignants du cycle secondaire au Cameroun. L'engagement organisationnel est crucial pour améliorer la qualité de l'enseignement et les résultats scolaires des élèves. Cependant, plusieurs défis persistent, notamment le manque de motivation et de soutien au sein des établissements scolaires.

L'engagement organisationnel se réfère à l'attachement émotionnel et à l'implication des enseignants envers leur établissement (Meyer & Allen, 1991). Un engagement élevé est associé à une meilleure performance académique des élèves et à une atmosphère scolaire positive. Plusieurs études montrent que le leadership transformationnel favorise un climat scolaire positif, ce qui augmente l'engagement des enseignants (Judge & Piccolo, 2004). Les enseignants qui se sentent soutenus par leurs dirigeants sont plus susceptibles de s'investir dans leur travail (Wang et al., 2011).

Plusieurs recherches ont été menées pour examiner l'impact du leadership transformationnel dans les écoles camerounaises. Une étude menée a révélé que les écoles dirigées par des leaders transformationnels avaient un taux d'engagement plus élevé parmi les enseignants (Mbiedop Wandji et al., 2020). Le leadership transformationnel représente une approche managériale pour améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun. En créant un environnement de travail inspirant et motivant, les dirigeants peuvent non seulement améliorer la satisfaction professionnelle des enseignants mais également contribuer à la réussite académique des élèves.

Nonobstant l'impact positif des pratiques de leadership transformationnel des chefs d'établissement sur le fonctionnement l'organisation éducative, l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun est actuellement faible, en raison de divers facteurs socio-économiques et institutionnels. Ainsi cette étude aborde le problème du niveau d'engagement des enseignants du cycle secondaire au Cameroun. Une étude menée par l'Agence Universitaire de la Francophonie en 2019 indique que 70% des enseignants se sentent démotivés, principalement à cause de salaires insuffisants, d'un manque de reconnaissance professionnelle et de conditions de travail précaires. Les causes incluent l'attrition élevée, où 30% des enseignants quittent la profession chaque année, souvent pour des raisons économiques ou de carrière. Les politiques éducatives inefficaces et la surcharge de travail aggravent cette situation. Par ailleurs, la rétention des employés actuels et potentiels est l'un des problèmes récurrents dans les organisations. Et comme nous venons de le voir, l'identification organisationnelle permet de réduire les intentions de quitter et favorise les attitudes et comportements favorables au bien-être de l'organisation.

Le corps professionnel auquel nous nous intéressons dans cette recherche est l'enseignant qui fait partie intégrante du système éducatif. Les enseignants pour leur part ne trouvent plus de motivations à se donner à fond dans leur métier. C'est ainsi qu'ils s'efforcent pour faire ce qu'ils peuvent pour vu qu'ils remplissent la formalité. Partant du postulat du

modèle théorique de cohérences selon lequel l'individu utilise son auto motivation pour choisir une profession, on s'attendrait à ce qu'il s'attribue comme maître mot dans sa carrière l'engagement total. Il s'agit pour lui de trouver les éléments qui vont le motiver à atteindre un objectif attendu. Mais fréquemment l'individu se retrouve en situation de conflit avec lui-même d'où la dissonance cognitive qui caractérise l'être humain. La théorie de l'engagement allant dans la même perspective que celle de la cohérence valorise surtout les motivations profondes de l'individu qui le lient à sa vocation. L'engagement est variable, donc nous pouvons être engagés à des degrés différents mais il est clair que les individus ne sont plus attachés aux valeurs vocationnelles, ils sont plus tournés vers les motivations autres ou extrinsèques.

Les enseignants manifestent dans l'ensemble un engagement hypothéqué, qui se laisse voir à travers certaines humeurs entre autres les grèves qu'on observe à des fréquences aussi régulière, le laxisme au travail, les abandons fréquents des salles de classe, les tricheries consistant à se faire remplacer dans ses fonctions par une tierce personne afin de retrouver la ville pour exercer d'autres fonctions n'ayant rien à voir avec l'enseignement, les non prises de service par les enseignants nouvellement affectés surtout en campagne, les réaffectations frauduleuses, le faux et l'usage du faux etc. pourtant la théorie de l'engagement au travail montre que le choix professionnel librement effectué conduit à un engagement au travail.

En réalité, pour connaître le degré d'engagement d'une personne, une analyse des circonstances dans lesquelles se réalisent les conduites en question est nécessaire. Ainsi les individus les plus fortement engagés seraient ceux qui auront émis leur choix dans une situation de libre décision ; ceux qui auront été forcés seront faiblement engagés voire pas du tout engagés s'ils ont été menacés. Cette conception a omis de retourner la réflexion dans le sens inverse car il est possible que ceux qui ont émis leur choix dans la situation de libre décision perdent la motivation au cours de la carrière et que par conséquent le degré d'engagement baisse. De même ceux qui ont été forcés dans la prise de décision peuvent trouver des dispositions qui sont motivantes au cours de la carrière et que leur niveau d'engagement augmente. Vu ces différentes assertions cognitives autour de l'engagement de l'enseignant au travail, il est nécessaire de mener une étude scientifique sur le phénomène.

Une étude quantitative menée par Essomme et Kutche (2019) auprès de 426 enseignants du secondaire public au Cameroun a révélé que le niveau d'engagement organisationnel est relativement faible. Les analyses descriptives ont montré que les pratiques de développement des compétences étaient jugées peu pertinentes par les enseignants, ce qui a un impact direct sur leur engagement (Essomme et Kutche, 2019). En effet, le système de formation continue en

vigueur dans les établissements scolaires ne répond pas aux attentes des enseignants, ce qui contribue à leur désengagement. De plus, les résultats de ces travaux indiquent également que seulement 40% des enseignants se sentent véritablement engagés dans leur travail, tandis que 60% expriment un certain niveau de désillusion face à leurs rôles et responsabilités (Ouedraogo et al., 2023). Ainsi, le faible niveau d'engagement des enseignants du cycle secondaire constitue le problème de cette étude.

#### **0.4. Question de recherche**

##### **0.4.1. Question principale**

La question principale de cette étude est la suivante : quelle est l'influence du leadership transformationnel du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?

##### **0.4.2. Questions secondaires**

Les questions secondaires de cette étude ont été formulées ainsi :

- QS1 : quelle est l'influence idéalisée du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?
- QS2 : quelle est l'influence de la motivation inspirante du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?
- QS3 : quelle est l'influence de la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?
- QS4 : quelle est l'influence de la considération individualisée apportée par le chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?

#### **0.5. Hypothèses de recherche**

##### **0.5.1. Hypothèse générale**

L'hypothèse générale de cette étude est libellée ainsi qu'il suit : le leadership transformationnel du chef d'établissement exerce une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

### **0.5.2. Hypothèses secondaires**

Comme hypothèses secondaires de cette étude, nous avons émis les postulats suivants :

- HR1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR4 : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

## **0.6. Objectifs de recherche**

### **0.6.1. Objectif général**

Comme objectif général, l'étude vise à interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement.

### **0.6.2. Objectifs spécifiques**

Comme objectifs spécifiques, l'étude vise à :

- OS1 : déterminer l'influence idéalisée du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- OS2 : déterminer l'influence de la motivation inspirante du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- OS3 : déterminer l'influence de la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- OS4 : déterminer la relation entre une considération individualisée des enseignants et leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

## **0.7. Intérêt de l'étude**

### **0.7.1. Intérêt scientifique**

La présente étude revêt un intérêt scientifique dans la mesure où elle vise à enrichir le domaine des Sciences de l'éducation et en particulier le management des systèmes éducatifs avec une emphase sur la gestion des ressources humaines et l'administration des établissements scolaires relativement à un souci de performance. En d'autres termes, notre travail explore un aspect important des sciences de l'éducation à savoir le leadership des chefs d'établissement et ses effets voire conséquences sur l'engagement organisationnel des enseignants et par ricochet la qualité de l'éducation. Ceci afin de favoriser une meilleure compréhension des mécanismes de rendement en milieu scolaire par le biais de la motivation des enseignants. Cette recherche apportera donc une contribution significative à la littérature existante sur le leadership transformationnel des chefs d'établissement scolaire dans un contexte africain, en mettant en lumière ses spécificités dans le cadre éducatif camerounais.

### **0.7.2. Intérêt socioprofessionnel**

L'intérêt socioprofessionnel de cette étude se situe dans l'utilisation possible de ce travail par les pouvoirs publics afin d'insuffler une nouvelle dynamique dans la construction d'un système éducatif camerounais plus attrayant et promoteur de l'efficacité. Ainsi, l'étude offre l'opportunité d'évaluer l'impact des différents styles de management des établissements scolaires notamment le leadership transformationnel dans l'enseignement secondaire public au Cameroun. En effet, la rétention des enseignants dans le système éducatif camerounais en général et dans l'enseignement secondaire public en particulier est devenue une préoccupation majeure des managers de l'éducation au regard de nombreux départs des enseignants vers d'autres horizons. Le rapport entre les sphères gouvernementales et les acteurs du terrain qui doivent bien ressentir que leurs sacrifices sur le terrain s'est détérioré. L'environnement délétère, les conditions de travail des enseignants et le niveau de vie des citoyens portent également un coup sur la profession enseignante. En adoptant et en appliquant un leadership transformationnel efficace, les chefs d'établissement pourront contribuer à la création d'environnements éducatifs favorables à l'engagement organisationnel des enseignants. Cela implique entre autres la conception d'espaces éducatifs adaptés, la promotion de la sécurité et du bien-être, et la mise en place d'une justice organisationnelle effective.

### **0.7.3. Intérêt managérial**

Du point de vue managérial, cette étude porte un intérêt particulier dans la mesure où elle va contribuer à l'amélioration du Système Éducatif. En effet, en identifiant les liens entre le leadership transformationnel et l'engagement organisationnel des enseignants dans le cycle secondaire public au Cameroun, cette étude peut contribuer à la mise en œuvre de stratégies efficaces pour retenir les enseignants dans cette profession qui auparavant fut noble et stimuler ainsi leur engagement afin d'améliorer la qualité de l'éducation au Cameroun. Par ailleurs, en comprenant comment la mise en application d'un leadership transformationnel efficace peut influencer positivement l'engagement des enseignants, les décideurs peuvent développer des programmes de formation adaptés pour les directeurs d'écoles dans cette optique.

Les différents chefs d'établissements et d'autres responsables du secteur éducatif, spécifiquement pourraient trouver ici une orientation nouvelle dans leur gestion des différentes ressources mises à leur disposition en tant que leader. Dès lors, au lieu d'investir dans les ressources matérielles et autres au moment où les enseignants, véritable cheville ouvrière de l'école en tant qu'organisation, perçoivent une injustice dans leur traitement, cette étude a le mérite de rappeler la norme en termes de management des organisations. Cette norme qui stipule que l'homme doit être au cœur de l'organisation qui l'emploie en tant que seule ressource qui catalyse toutes les autres pour l'atteinte des résultats escomptés. Et pour cela, il faut s'assurer que l'enseignant trouve une certaine satisfaction en exerçant afin de pouvoir s'engager effectivement.

## **0.8. Délimitation de l'étude**

La pertinence des résultats et de la portée d'une recherche scientifique impose de la situer dans un cadre contextuel déterminé. Dans les faits, ce cadre contextuel renvoie à un domaine délimité à l'intérieur duquel l'étude va être menée. Suivant cette logique, notre travail s'inscrit dans un cadre contextuel à trois dimensions : thématique, spatio-temporelle et conceptuelle.

### **0.8.1. Délimitation thématique**

Cette étude s'inscrit dans la suite des thématiques des sciences de l'éducation. Elle cible un thème en management de l'éducation notamment en administration et gestion des établissements scolaires avec une étude axée sur l'influence du chef d'établissement ou les directeurs d'écoles sur la réussite scolaire avec une emphase sur l'engagement organisationnel des enseignants envers la structure en particulier et envers la profession en général. Les

enseignants manifestaient effectivement et ouvertement leur insatisfaction relativement à leurs attentes au vu des efforts par eux fournis. D'où le sentiment d'injustice qu'ils éprouvaient à l'opposé de ce que Konovsky (2000) appellera « justice organisationnelle ». L'étude essaie de montrer le lien qui existe entre le leadership transformationnel des chefs d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

### **0.8.2. Délimitation spatiotemporelle**

Cette recherche soulève le problème d'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun avec l'étude de cas du Lycée bilingue de Mfou. De façon spécifique, notre étude s'est déployée dans cet établissement car l'opportunité nous a été offerte par les responsables pour mener à bien notre enquête. Le Lycée Bilingue de Mfou est un établissement d'enseignement secondaire situé à la périphérie de la métropole Yaoundé. La plupart des enseignants qui y travaillent vivent à Yaoundé. De ce fait, cet établissement situé en zone rurale est influencé par les caractéristiques de zones rurales. Les résultats de cette étude de cas pourront être appliqués non seulement aux établissements scolaires qui présentent les mêmes caractéristiques mais aussi applicables aux établissements des zones rurales que des zones urbaines. Cette dernière décennie, le Lycée bilingue de Mfou, comme nombreux d'autres établissements d'enseignement secondaire public au Cameroun, a connu également le départ de plusieurs de ces enseignants. Le problème d'engagement organisationnel des enseignants dans cette structure se pose aussi, et de ce fait, il représente un terrain approprié pour cette étude.

### **0.9. Plan du travail**

L'étude menée ici est présentée dans ce mémoire en deux grandes parties dont chacune comporte deux chapitres. Après l'introduction générale, nous avons :

- La première partie qui est le cadre théorique et méthodologique comportant deux chapitres.

Dans le premier chapitre, suite à une définition des concepts clés, nous allons faire une recension des écrits d'abord sur l'état des lieux du leadership organisationnel et de l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun. Ensuite, nous présenterons quelques théories relatives à notre sujet. La conceptualisation et l'opérationnalisation des variables de l'étude dans cette partie permettent de donner une base théorique à notre étude. Nous concluons ce chapitre par la formulation de nos quatre hypothèses de recherche.

Le deuxième chapitre traite de la méthodologie adoptée pour tester empiriquement nos hypothèses et répondre à nos objectifs de recherche. Cette section consiste à décrire le devis de recherche, la population à l'étude et la méthode de collecte de données. Nous justifierons le choix des instruments de mesure en mettant en évidence leurs qualités psychométriques.

- La deuxième partie représente le cadre opératoire et comporte également deux chapitres :

Le troisième chapitre est consacré à l'analyse des données et à la présentation des résultats des analyses statistiques effectuées pour tester les hypothèses en vue de répondre à nos objectifs de recherche.

Le quatrième chapitre porte sur l'interprétation et de la discussion des résultats, tout en exposant les implications de la recherche pour les praticiens, les limites de l'étude et les pistes de recherches futures.

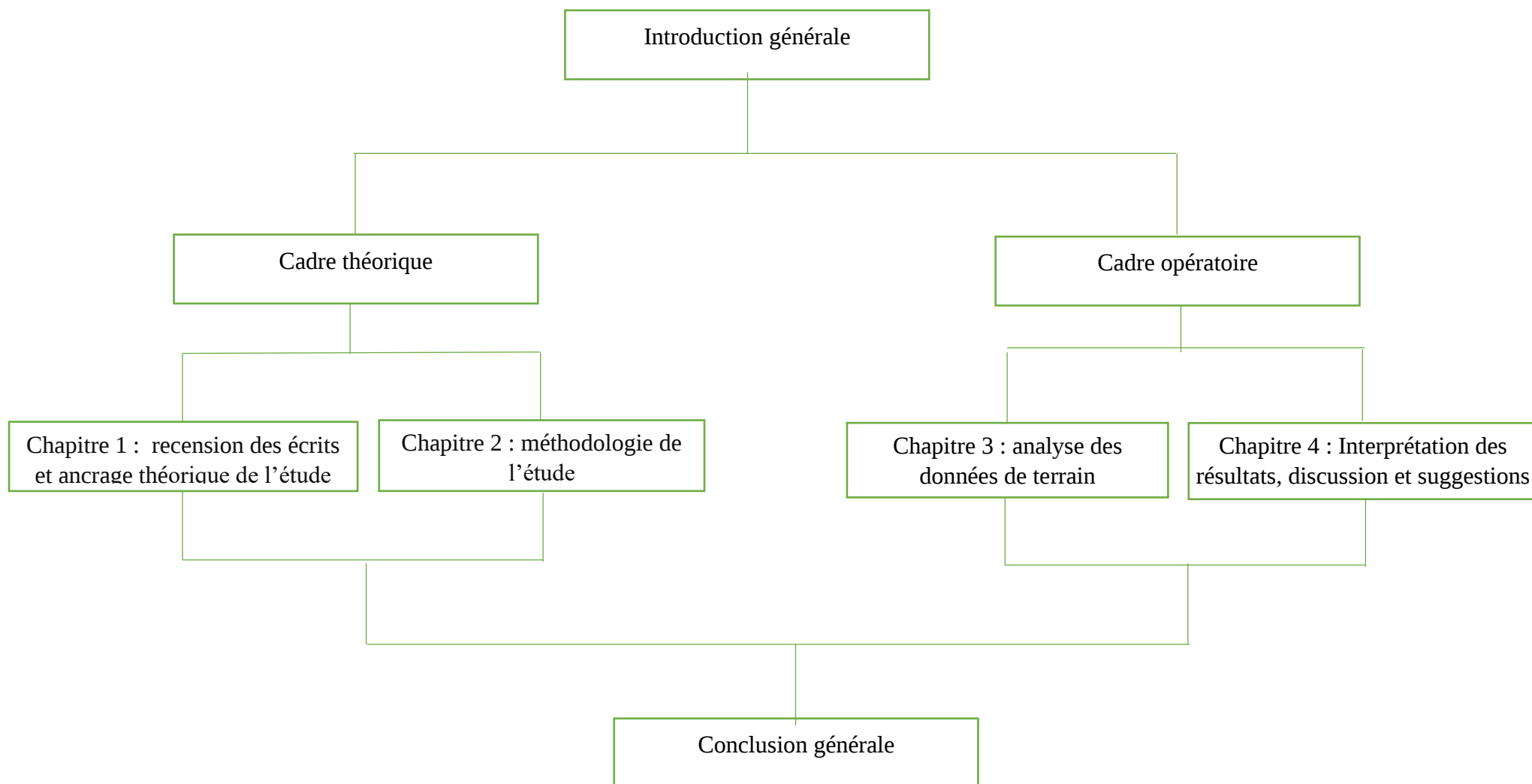


Figure 1 : Plan du travail

Source : auteure, 2024.

## **Première partie : cadre théorique**

S

## **Chapitre 1 : Recension des écrits et théories relatives de l'étude**

Dans ce chapitre, il est question de faire un état des lieux sur le leadership transformationnel en éducation à cette période où le monde est parsemé de turbulences, d'incertitudes et de mutations. Par la suite, nous allons faire un lien entre ces pratiques du leadership transformationnel par les chefs d'établissement et les performances scolaires à travers l'engagement organisationnel des enseignants avec une emphase sur le cas des enseignants du cycle secondaire dans le système éducatif au Cameroun qui présente de nombreux défis à surmonter. La deuxième partie de chapitre est consacrée à la convocation des théories qui permettent de mieux cerner les variables de notre sujet et mieux expliciter le problème de cette étude. La dernière partie consiste en la définition et en l'opérationnalisation des variables qui vont permettre de formuler les hypothèses de recherche.

## **1.1.Recension des écrits sur les variables de l'étude**

### **1.1.1. Engagement organisationnel des enseignants**

#### **1.1.1.1.Définition du concept d'engagement**

Concernant la définition de l'engagement, Meyer (2009) affirme que l'on ne peut pas encore cerner ce qu'est l'engagement, malgré le développement des théories et des recherches sur ce sujet depuis plus de 40 ans, ceci à cause de la complexité du concept. Quelques années plutôt, Firestone (1996, p. 215) écrit que : « *The committed person should believe strongly in the goals or purposes associates with that object, be willing to exert considerable effort on its behalf, and desire to remain affiliated with it* ». Pour cet auteur, une personne engagée est celle qui croit fortement aux objectifs ou aux intentions liées à ces objectifs, et qui est disposée à faire un effort considérable pour les atteindre aussi longtemps possible. De son côté, Yukl (2006) suggère que l'engagement « *describes an outcome in which the target person internally agrees with a decision or request from the agent and makes a great effort to carry out the request or implement the decision effectively* ». (p. 147).

L'engagement se définit comme étant l'attachement des travailleurs envers leur organisation, il est souvent considéré comme un état psychologique caractérisant la relation entre le travailleur et l'organisation et qui entraîne différentes conséquences comportementales (Meyer et al., 1997 cités par Djohossou et Worou Houndekon, 2022, p.295). Des recherches ont montré qu'un individu qui a un haut niveau d'engagement organisationnel ressentirait un mieux-être plus élevé. Afin de créer un environnement performant, une organisation cherchera à travers l'engagement organisationnel, à obtenir de ses membres des comportements positifs qui lui permettront d'atteindre des objectifs économiques et sociaux. C'est dans cette optique

que Kézia et Mamena, (2018) ont montré que les salariés démontrant un fort engagement affectif, sont fondamentalement amenés à se préoccuper du bien-être de leur organisation.

Il est nécessaire de mentionner qu'il y a plusieurs types d'engagement (Joolideh et Yeshodhara, 2009 ; Nir, 2002), tels que l'engagement à l'égard de l'organisation, l'engagement au travail et l'engagement à l'égard de la carrière professionnelle (Nir, 2002). Pour leur part, Bass et Riggio (2006) signalent qu'un individu peut être engagé envers toute l'organisation, envers son groupe de travail, envers le leader, au travail, à sa propre carrière, à ses croyances et valeurs personnelles, aux valeurs d'un groupe de personnes dans l'organisation, aux valeurs de toute l'organisation. En ce qui concerne le domaine spécifique de l'éducation, on retrouve d'autres types d'engagement tels que l'engagement à l'enseignement, l'engagement à l'égard des élèves et l'engagement à l'école (Nir, 2002). Ces distinctions dans les types d'engagement semblent être importantes, car Stevens, Beyer et Harrison (1978) et Wiener et Vardi (1980) tous cités par Nir (2002) ont trouvé qu'il se peut qu'un individu qui est engagé envers son travail ne soit pas engagé à l'égard de l'organisation et vice-versa.

L'engagement dans le contexte scolaire semble être important étant donné que les recherches ont trouvé qu'il a une influence positive sur la performance professionnelle du personnel enseignant (Cheng, 1990, cité dans Tsui et Cheng, 1999 ; Mowday, Porter et Steers, 1982, cités dans Tsui et Cheng, 1999), et sur la réussite des élèves (Firestone, 1996 ; Kushman, 1992 ; Louis, 1998). En contrepartie, le manque d'engagement chez les membres du personnel enseignant est perçu comme une mesure de désaffection (Rosenholtz et Simpson, 1990), d'absentéisme (Cheng, 1990, cité dans Tsui et Cheng, 1999 ; Mowday, Porter et Steers, 1982, cités dans Tsui et Cheng, 1999 ; Rosenholtz et Simpson, 1990), de défection à l'égard du milieu de travail (Cheng, 1990, cité dans Tsui et Cheng, 1999 ; Mowday, Porter et Steers, 1982, cités dans Tsui et Cheng, 1999 ; Rosenholtz et Simpson, 1990).

Kushman (1992) affirme que l'engagement est un concept ambigu qui est souvent utilisé dans la rhétorique de la réforme de façon générique sans référence à ce envers quoi le personnel enseignant devrait être engagé. Selon Kushman (1992), l'engagement du personnel enseignant est affecté par différents facteurs dont quelques-uns ne peuvent pas être changés, comme l'âge des membres du personnel enseignant, leur genre et le nombre d'années d'expérience dans l'enseignement. Entre autres facteurs liés au travail et au contexte du travail qui influent fortement sur l'engagement des membres du personnel enseignant, on retrouve la transformation du travail, l'accomplissement professionnel, le leadership collaboratif et le climat scolaire adéquat pour l'apprentissage et la réussite des élèves (Kusman, 1992). Un autre

facteur qui a été identifié comme ayant une influence sur l'engagement des membres du personnel enseignant, surtout sur celui des membres du personnel enseignant en début de carrière, est le soutien offert par la direction d'école (Rosenholtz et Simpson, 1990).

Meyer et al. (1997 ; 2002) considèrent que l'engagement est non seulement lié étroitement à des facteurs personnels et situationnels, mais qu'il est surtout un prédicteur important d'indicateurs de succès organisationnel tels que la performance, l'adoption de comportements de citoyenneté organisationnelle et l'assiduité au travail (Meyer et al, 2002). Dès lors les recherches sur l'engagement organisationnel se sont intéressées aux perceptions de l'expérience au travail, des caractéristiques personnelles et organisationnelles face aux comportements et attitudes des individus au travail (Balhadj et Ammary ,2020)

### **1.1.1.2.Engagement organisationnel**

L'engagement organisationnel est un concept qui a émergé dans les années 80 comme un facteur clé des relations entre l'individu et les organisations (Mowday, 1982, cité dans Krishnaveni et Ramkumar, 2008). Mais c'est à partir des années 90 qu'on a vu abonder les recherches scientifiques concernant ce concept (Eker et al., 2008). Au cours des dernières décennies, ce concept bénéficie d'une attention considérable dans les recherches en comportement organisationnel, en gestion des ressources humaines et en psychologie industrielle ou organisationnelle (Gautam, Van Dick et Wagner, 2001 ; Karim et Noor, 2006 ; Maldonado-Radillo, Guillen Jimenez et Prieto, 2011). Ce qui amène Lapalme et Doucet (2004) a affirmé que l'engagement organisationnel est sans contredit, le plus populaire de tous les construits d'engagement étudiés. Il est lié à la performance des employés au travail (Kelidbari, Dizgah et Yusefi, 2011 ; Qaisar, Rehman et Suffyan, 2012), il explique l'intention d'abandonner "turnover intention" (DeConinck et Johnson, 2009 ; Trimble, 2006). Philippoussis (2005) avance qu'il est un facteur important dans le maintien d'une main d'œuvre productive.

Il existe plusieurs définitions de l'engagement organisationnel. Pendant un bon moment, la littérature scientifique n'arrivait pas à se mettre d'accord non seulement sur la définition de l'engagement, mais aussi sur la mesure qu'elle pourrait lui accorder (Djohossou & Worou Houndekon, 2022 ; Meyer et Herscovitch, 2001). Néanmoins, tous ces écrits s'accordent de manière générale pour reconnaître en l'engagement cette « force stabilisatrice ou obligatrice qui donne un sens au comportement » (Meyer et Herscovitch, 2001 cités par Djohossou & Worou Houndekon, 2022, p.298). Toutefois, on retrouve dans la littérature deux courants

dominants : celui de Porter et al. (1974) pour que l'engagement est un construit unidimensionnel et celui d'Allen et Meyer (1990) qui le présente sous un modèle multidimensionnel.

D'une part, Porter et al. (1974, p. 604) considèrent l'engagement organisationnel comme « un construit global et unidimensionnel ». Ils le définissent comme « une forte identification de l'employé à son organisation, ainsi que son implication dans cette dernière ». Selon ces chercheurs, l'engagement organisationnel serait caractérisé par trois facteurs : premièrement, une forte croyance dans l'acceptation des objectifs et valeurs organisationnels ; deuxièmement, une volonté de déployer des efforts considérables pour l'organisation et troisièmement, le désir de rester membre de celle-ci. D'autre part, Allen et Meyer (1990) dans leur modèle multidimensionnel à trois composantes (affectif, normatif et continuité), ont défini l'engagement affectif comme un attachement émotionnel, une identification, une implication dans l'organisation. Pour d'autres chercheurs, l'engagement organisationnel reflète une réaction émotionnelle assez forte où les employés ont le sentiment d'appartenir à leur organisation (Mathieu et Zajac, 1990). Dès lors les recherches sur l'engagement organisationnel se sont intéressées aux perceptions de l'expérience au travail, des caractéristiques personnelles et organisationnelles face aux comportements et attitudes des individus au travail (Balhadj et Ammary, 2020)

Gara et Gaha (2009) pensent que l'engagement organisationnel d'un individu est la matérialisation de son acceptation des valeurs et normes de son milieu de travail et de ses dispositions à œuvrer dans la réalisation des objectifs de l'organisation dont il est l'un des maillons. En effet, il s'agit d'un ensemble de comportements et d'attitudes orientées vers une participation réelle au fonctionnement d'une structure ou d'un milieu de travail donné. Cet engagement est par essence tributaire à la satisfaction au travail. En d'autres termes parler d'engagement professionnel ou organisationnel reviendrait à aborder un corollaire nécessaire positif de la satisfaction éprouvée par les acteurs relativement à leur environnement professionnel. Il est donc davantage question de motivation qu'autre chose.

L'engagement organisationnel renvoie à l'implication effective d'un individu dans la bonne marche et la vie de l'organisation dont il est membre actif. Pour Mowday et al. cités par Onambele (2020, p.31), l'engagement organisationnel est « le degré d'identification et d'implication dans une organisation donnée, caractérisé par une forte croyance dans les buts et les valeurs de l'organisation, une volonté de réaliser des efforts considérables en faveur de l'organisation et un fort désir d'en rester membre ». En d'autres termes, par son engagement l'individu manifeste une adhésion significative et une implication personnelle dans la marche

de l'organisation dont il cesse d'être un simple exécutant pour devenir une composante active à part entière.

### **1.1.1.3.Modèle théorique de l'engagement organisationnel de Meyer et al.**

L'engagement organisationnel est avant tout une émanation d'un contrat psychologique entre employeur et employé. Il s'agit donc d'un lien psychoaffectif qui lie l'individu à son organisation. Il s'agit de ne pas faire de l'identification d'un employé à son organisation et son implication dans celle-ci. Les individus qui font preuve d'engagement sont caractérisés par un partage des valeurs de l'organisation, le désir de demeurer à son service et une disposition à donner des efforts au nom de celle-ci. Allen et Meyer (1997) proposent une conceptualisation tridimensionnelle faisant référence à la fois à une composante attitudinale et comportementale. Cette perception de l'engagement organisationnel met en avant trois composantes fondamentales de l'engagement. Il s'agit en l'occurrence de l'engagement affectif, l'engagement normatif et l'engagement de continuité ou calculé (Meyer et Allen, 1991 ; Meyer et Herscovitch, 2001).

- **L'engagement affectif.** L'engagement affectif se réfère à l'attachement émotionnel et à une identification à l'organisation. Ce lien découle du fait que l'individu se reconnaît et adhère aux valeurs et objectifs de son milieu de travail. Celui-ci cesse d'être froid et impersonnel pour devenir un cadre d'épanouissement personnel et professionnel par le truchement d'une internalisation des valeurs organisationnelles. Les employés qui ont un fort engagement affectif restent dans l'organisation parce qu'ils le désirent, le veulent. Il adopte dès lors un ensemble d'attitudes et de comportements positifs visant à apporter une contribution effective dans l'atteinte des objectifs de son organisation (O'Reilly et Chatman, 1986 ; Caldwell, Chatman et O'Reilly, 1990, Hunt et Morgan, 1994). Parmi les différentes dimensions de l'engagement organisationnel, la dimension affective engendre les conséquences, les résultats les plus favorables. Les employés engagés affectivement sont plus performants, s'absentent moins de leur travail et restent de tout cœur dans l'organisation. C'est le modèle d'explication le plus important (Anton, 2009; Cho et Huang, 2012; Henri, 2000; Lee et Tao, 2005; Meyer, Stanley, Herscovitch et Topolnytsky, 2002; Park et Rainey, 2007). Ainsi, pour le cas spécifique des enseignants du cycle secondaire, il est intéressant de voir comment se manifeste le lien émotionnel qu'ils éprouvent vis-à-vis de leur établissement d'attache. Et, ceci d'autant plus que cette première composante de l'engagement organisationnel est déterminant dans la mise en œuvre des deux autres.

- **L'engagement normatif.** Encore appelé « **engagement moral** », l'engagement normatif désigne « une relation basée sur une obligation morale envers l'organisation, en d'autres termes il provoque chez l'individu un sentiment d'avoir une dette morale à acquitter. Les employés engagés sur cette base restent membres de leur organisation par obligation » (Meyer et Herscovitch, 2001, p. 65). Quant à l'engagement normatif, il se réfère à un sentiment d'obligation par devoir moral, par loyauté, ou pour achever un projet dans lequel l'employé se considère engagé. Les employés qui ont un fort engagement normatif restent dans l'organisation parce qu'ils se sentent obligés de le faire (Agonhossou et Godonou, 2011; Allen et Meyer, 1990; Dunn, Dastoor et Sims, 2012; Meyer et Allen, 1991, 2004). Le sentiment de loyauté et d'obligation qu'éprouvent les individus est la principale raison de leur longévité au sein de leur organisation professionnelle (Meyer et Herscovitch, 2001 ; Wiener et Vardi, 1980). C'est ce qu'indiquent Rouillard et Lemire (2003) quand ils affirment que l'engagement normatif est inhérent à la subjectivité de l'individu qui perçoit ses obligations proportionnellement aux garanties que lui accorde l'organisation à laquelle il appartient. Dans le cas contraire, il recherchera presque toujours un cadre de travail autre et qui lui offre un environnement professionnel stimulant et motivant. C'est ce qui explique sans doute l'exode des enseignants du cycle secondaire en particulier qui semblent ne plus trouver cette congruence entre leurs aspirations personnelles et légitimes et les objectifs de performance qui leur sont confiés par leurs établissements scolaires.

- **L'engagement continu ou de continuité** (Caron, 2009; Décarie, 2010) ou **engagement raisonné** (Décarie, 2010; Tawfik, 2005; Trudel, 2005) ou **engagement calculé** (Agonhossou et Godonou, 2011; Prat dit Hauret, 2006) ou encore **engagement instrumental** (Philipoussis, 2005). Ce type d'engagement a trait à la prédisposition de l'employé à se sentir lié à l'organisation à cause des bénéfices qu'elle lui procure (salaire, statut, promotion, etc.) et ce qu'il lui en coûte d'y rester (sacrifices de temps, de salaires, etc.). Les employés qui ont un fort engagement calculé restent dans l'organisation parce qu'ils sont obligés de le faire. C'est un besoin. Ce type d'engagement est davantage lié à l'instrumentalité inhérente au traitement dont bénéficient les individus au sein d'une organisation. Il est question effectivement de l'aspect comptable de l'implication de ces derniers qui en premier ressort évaluent le rapport entre leur contribution et la rétribution qui perçoivent au final. On parle alors d'une « relation d'emploi basée sur le coût d'opportunité lié au départ éventuel ». Autrement dit, l'engagement de continuité est plus monétaire et conditionné puisque l'échange économique entre l'employeur et l'employé constitue le fondement même de la pérennisation des rapports contractuels qui les lient. L'individu s'engage à la hauteur de ses intérêts et des avantages que

lui offre son employeur (O'Reilly, 1990, Becker, 1992, Hunt et Morgan, 1994). L'engagement de continuité est donc « la perception des coûts relatifs au départ de l'organisation aussi bien que la perception du manque d'alternatives au départ de l'organisation » (Meyer et Allen, 1989, 1991, 1997, p. 121). Or, l'on observe depuis les années 90 coïncidant avec la grave crise économique qu'a traversée le Cameroun, un exode massif des enseignants du cycle secondaire vers d'autres administrations aux avantages plus conséquents, et plus récemment encore un exode accru des enseignants du cycle secondaire vers d'autres pays. Cela traduit la prédominance des aspirations des individus sur les valeurs et objectifs de l'organisation ; et ce d'autant plus quand cette dernière traverse une situation de crise et n'offre plus par conséquent les garanties d'épanouissement multiforme des employés.

Nonobstant cette prédominance de l'engagement de continuité ou calculé, Meyer et Allen notent que « la dimension affective et la dimension morale de l'engagement organisationnel, les deux dimensions demeurent fortement imbriquées et se distinguent franchement de la dimension de continuité ». C'est-à-dire que les individus s'engagent dans une organisation pour obtenir une rétribution proportionnelle à leurs différentes contributions mais l'aspect monétaire ou l'instrumentalité de la rémunération devient secondaire dès lors que l'individu s'identifie et accepte ces valeurs et objectifs de l'organisation qui deviennent siennes car étant en congruence avec ses aspirations personnelles.

Selon Meyer et al. (2002), plusieurs recherches sur l'engagement organisationnel ont établi que l'engagement affectif est positivement corrélé avec le rendement au travail. Il en est de même pour l'engagement normatif, mais dans un degré moindre. Par contre l'engagement de continuité est négativement corrélé, et dans le meilleur des cas, n'est pas lié aux comportements recherchés au travail tels que la présence, le rendement au travail et le comportement citoyen dans l'organisation. Vandenberghe (2005) confirme qu'au vu des résultats des recherches sur l'engagement, « les organisations ont intérêt à veiller à développer l'engagement affectif et normatif de leurs salariés et à réduire la dimension de nécessité de l'engagement » (Nabil Zayani, 2016, p. 24).

Ces analyses laissent apparaître la nécessité pour les institutions éducatives que sont les établissements scolaires d'enseignement secondaire de favoriser l'engagement organisationnel des enseignants en insistant sur les facteurs susceptibles d'améliorer l'engagement affectif et l'engagement normatif de ces acteurs primordiaux d'une éducation de qualité. En effet, suivant la logique de ces auteurs, en tant qu'organisation les établissements scolaires doivent cesser

d'être de simples espaces traditionnels de transmission de connaissances multiples pour devenir des organisations offrant aux individus un cadre idéal de travail à la fois stimulant et motivant.

### **1.1.2. Leadership transformationnel en éducation**

#### **1.1.2.1. Définition du concept de leadership**

Il existe une grande quantité d'écrits professionnels et scientifiques traitant du leadership en tant que concept et en tant qu'ensemble de pratiques (Leithwood, Jantzi et Steinbach, 1999). C'est dans cette optique que Yukl et al. (2006) cités par Danut (2011) ont travaillé pour voir quel style ou qualité de leadership était le plus adapté et le plus efficace pour tel mode de gestion d'une part, et d'autre part, pour comprendre comment les personnes assurant une fonction de direction pourraient améliorer leur potentiel en matière de leadership.

Le mot leadership est très ambigu, d'une part parce que ses définitions sont nombreuses et d'autre part parce qu'il recouvre un nombre très considérable d'activités et de comportements divers (Bergeron, 1979). Dans le même ordre d'idée, certains chercheurs à l'instar de House (1998), Stogdill (1974) et Yukl (2006) pensent que, bien qu'il y ait autant de définitions que des chercheurs ont développées, il n'existe aucune définition unique du leadership à laquelle tous les chercheurs adhèrent. Chaque chercheur définit suivant une dimension. C'est ainsi que plusieurs auteurs se sont intéressés au leadership d'où une pluralité de définition. Sans avoir la prétention de faire une étude conceptuelle du leadership, nous allons plutôt présenter quelques définitions qui donnent une idée générale de ce que pourrait signifier ce concept et surtout de présenter ici les définitions qui nous cadrent le plus avec notre étude.

La littérature scientifique sur le leadership est abondante, étant donné l'existence de plusieurs types de leadership. A cet effet, Leithwood, Jantzi et Steinbach (1999, p.7) mentionnent plusieurs types de leadership en éducation soit « [...] *instructional, transformational, moral, participative, managerial and contingent leadership*. ». Ces types vont être complétés par d'autres auteurs avec les styles tels que le style transactionnel, le style transformatif, etc. Winston et Patterson (2006) font une recension de 160 articles et livres sur le leadership à partir desquels ils ont obtenu 91 dimensions différentes et une dimension mixte. Ainsi, les définitions du concept de leadership sont variées parce qu'il existe plusieurs types de leadership.

Le leadership, terme emprunté à l'anglais pour définir « la capacité d'un individu à mener ou conduire d'autres individus ou organisations dans le but d'atteindre certains objectifs », est une compétence en gestion largement étudiée et discutée dans la littérature anglo-saxonne.

Yukl (1989) soutient que la majorité des définitions du leadership ont en commun le processus d'influence qui le caractérise. Pour Yukl (2006) le leadership est : « [...] *the process of influencing others to understand and agree about what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives* » (p.8). En d'autres termes il s'agit d'un processus qui, d'une part, influence pour faire comprendre et pour obtenir un accord au sujet de ce qu'il faut faire et sur les procédures à suivre pour le faire, et, d'autre part, encourage l'effort individuel et collectif afin d'atteindre des objectifs partagés. Yukl et Mahsud (2010) définissent le leadership comme étant l'action de diriger ou de guider les actions individuelles ou collectives vers un objectif commun. Ces auteurs notent que plutôt que d'être une caractéristique propre à un individu, le leadership est une caractéristique relationnelle qui relève d'une dynamique sociale de nature complexe.

Chilaca Gomez (2011, p.11) pour citer Yukl (2006) affirme que la définition du leadership est « arbitraire et subjective comme tous les concepts appartenant au domaine des sciences sociales » cela suppose qu'une définition généralisée applicable dans tous les champs d'étude serait illusoire. Pour cette auteure, la définition proposée par Dubrin (1990) est citée par Barker (1997) pourrait « être fondamentale ». Elle définit le leadership comme « [...] *the process of influencing the activities of an individual or group to achieve certain objectives in a given situation* ». (Chilaca Gomez, 2011, p.11).

D'après Fonkeng et Tamadjong (2012, p. 86) « le leadership peut être défini comme la capacité d'un gestionnaire à influencer ses subordonnés à faire volontairement des efforts en vue d'atteindre les objectifs d'une organisation ». Pour Guay (2016), le leadership est un terme emprunté à l'anglais, et il définit la capacité d'un individu à mener ou conduire d'autres individus ou organisations dans le but d'atteindre certains objectifs. Pour cet auteur, un leader c'est quelqu'un qui est capable de guider, d'influencer et d'inspirer.

C'est dans ce sens que Northouse (2016) cité par Crews, Brouwers et Pelagies, (2019) définit le leadership comme un processus par lequel une personne influence un groupe de personnes pour atteindre un objectif commun, par le biais du processus d'influence sociale dans lesquels un gestionnaire/supérieur recherche la participation volontaire de ses subordonnés ou collaborateurs pour atteindre les objectifs de l'organisation.

Les définitions du leadership présentées précédemment incluent deux éléments communs : un processus d'influence et des objectifs à atteindre. Cependant, d'autres définitions ajoutent des notions relatives aux traits, aux comportements, aux qualités (Chilaca Gomez, 2011 ; Horner, 1997 ; Yukl, 2006), aux modèles d'interaction, aux relations de rôles, et à l'occupation

d'une position administrative (Yukl, 2006), ce qui pourrait expliquer pourquoi l'on a associé ce concept à d'autres phénomènes tels que le pouvoir, l'autorité et le management (Earley et Weindling, 2004 ; Yukl, 2006). Selon Chilaca Gomez (2011, p.13) « le leadership serait une forme d'influence, différente de l'autorité de par son caractère informel, et qui, s'il implique une certaine forme de management, le dépasse pour permettre l'innovation ».

Le leadership est la « capacité d'orienter et de mobiliser durablement un groupe d'individus vers l'accomplissement de buts précis » (Robbins et Judge, 2011, p. 416). Considérant leur charisme, Schein (2010) mentionne que les leaders doivent prêter attention, mesurer et contrôler les aspects qu'ils croient importants à la culture organisationnelle. Il précise que dans ces mécanismes d'attention, de mesure et de contrôle, c'est surtout la cohésion qui importe et non l'intensité en fonction de laquelle il leur prête attention.

Shamir et al. (1993) proposent quant à eux que les leaders agissent comme des modèles par un processus d'inspiration. Pour ces auteurs, les leaders deviennent un modèle lorsque les employés déduisent des messages pertinents en observant les comportements des leaders, leurs valeurs, leurs aspirations et autres. Donc, les collaborateurs vont modeler leurs croyances et leurs comportements sur ceux du leader. C'est en ce sens que Lord et Brown (2001) mentionnent que les impacts du leadership puissant sont notés lorsque leurs valeurs et identités personnelles forment des modèles cohérents. Aussi, un leader peut, par son attraction sociale, influencer les collaborateurs qui vont se conformer à ses suggestions et recommandations (Hogg, 2001 ; Meleady et Crisp, 2017). Par ailleurs, comme l'ont mentionné certains travaux, un leader qui s'identifie à son organisation tend à internaliser les objectifs et les valeurs de celle-ci (Van Dick et al., 2007).

Le tableau ci-dessous montre l'évolution des définitions du leadership. Notons que ce tableau a été adapté et traduit par Rost (1991) et cité par Adib Bensalem (2015).

Tableau 1 : Evolution des définitions du leadership suivant les années.

| <b>Années</b>   | <b>Définitions</b>                                                                                                                               |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Les années 1920 | Le leadership est la capacité du leader à imposer sa volonté à ses suiveurs.                                                                     |
| Les années 1940 | Le leadership résulte de la capacité à persuader ou diriger des hommes, hormis le prestige ou le pouvoir conféré par les circonstances externes. |

|                 |                                                                                                                           |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Les années 1960 | Le leadership est l'action d'influencer une autre personne pour l'orienter vers une direction partagée.                   |
| Les années 1980 | Le leadership concerne la motivation des autres dans le but de les amener à mener une action représentant un sens commun. |

---

Source : Adib Bensalem (2015).

Comme le précise l'auteur, les différentes définitions évoluent avec les théories. Ainsi, l'on est passé des théories des traits de caractère qui stipulent que ce sont les traits et les qualités qui déterminent un leader aux théories du comportement. Et des théories du comportement aux théories de contingence et des théories de contingences aux nouvelles théories dites transactionnelles, transformationnelles.

Dans la suite de ce travail, nous allons nous appesantir sur le leadership transformationnel qui est une variable de notre étude.

#### **1.1.2.2.Le leadership transformationnel**

La notion de leadership apparaît de plus en plus dans la littérature sur le management des établissements scolaires et des systèmes éducatifs. Avec la conception nouvelle des fonctions de direction qui émerge dans les systèmes éducatifs et confère aux chefs d'établissement une certaine autonomie dans leur travail, la nécessité d'un leadership organisationnel devient indispensable. Que ce soit dans le secteur public ou dans celui du privé, les chefs d'établissement peuvent être considérés comme de véritables patrons et peuvent adopter le style de leadership qui leur semble convenable pour améliorer la performance de l'école.

Les théories relatives au style de leadership appliqué dans les écoles dérivent des théories de management qui font référence aux travaux de Lewin (1938) et de Likert (1961). Ces auteurs ont analysé les différents types de leadership que les managers peuvent adopter pour améliorer la performance des organisations. Ils ont identifié trois modèles de leadership que sont le leadership collaboratif et participatif, le leadership partagé et le leadership transformationnel et transformatif

Mintzberg (2005, p. 17) a écrit : « Nul ne peut fabriquer un leader dans une salle de cours. Mais les dirigeants existants peuvent améliorer de manière significative leur pratique dans une classe où leur expérience alimente la réflexion ». Et pourtant, en ce qui concerne le leadership, beaucoup de dirigeants en formation ne semblent pas percevoir ce processus d'amélioration des pratiques dans une salle de cours comme un apprentissage.

Bubb et Earley (2009) ont trouvé dans leurs travaux qu'une école est plus performante

lorsqu'elle bénéficie d'un leadership effectif de la part du directeur. Ce leadership est effectif lorsque le directeur met en place un dispositif d'encadrement efficace des élèves et des enseignants. Il fait une bonne gestion pédagogique des enseignements, une utilisation optimale du corps professoral, le suivi dans les décisions, etc. Ils ont remarqué également que le niveau de la performance est plus élevé lorsque le personnel de direction est disponible, plus particulièrement le directeur. La disponibilité du directeur aide à limiter les pertes de performance que peut entraîner l'aléa moral des enseignants qui peuvent ne pas respecter les aménagements des horaires ni dispenser des enseignements de qualité aux élèves ou bref remplir leurs devoirs. Le leadership effectif du directeur permet de faire un contrôle régulier des présences des enseignants et des élèves dans les classes. Ce sont des éléments non suffisants, mais quand même nécessaires pour conduire à la performance recherchée. Le directeur doit avoir la volonté et les capacités d'instituer une forme de leadership participatif à l'école (Bubb & Earley, 2009).

Les concepts de leadership transformationnel et transformatif ont pour point commun leur but de changement, de transformation. Elles se distinguent dans le degré de transformation ainsi que dans les moyens pour y parvenir. Le leadership transformationnel se réfère aux leaders qui transmettent des idéaux supérieurs et des valeurs morales, et qui sont en mesure d'opérer des changements profonds et fondamentaux auprès des employés (Burns, 1978). Le leadership transformationnel met l'accent sur des qualités intangibles telles que la vision, les valeurs partagées et les idées afin d'établir des relations, de donner plus de sens à des activités distinctes et de fournir des bases communes (Nguyen et Mohamed, 2011).

Déjà Bass (1985) et Avolio (1999) définissent le leader transformationnel comme un leader qui permet aux individus d'aller au-delà de leurs propres intérêts pour privilégier le bien-être des autres, de leur organisation et de la société. Les leaders transformationnels influencent les subordonnés parce qu'ils sont en mesure d'étendre et de rehausser leurs objectifs, ils les placent dans un environnement de confiance en vue d'atteindre les objectifs spécifiques (Dvir et al., 2002). Ce sont ces forces et caractéristiques qui nous font croire que le leadership transformationnel peut être un modérateur dans la relation entre la culture organisationnelle et l'identification organisationnelle.

Pour Roberts (1985) cité par Chilaca Gomez (2011), ce type de leadership facilite la redéfinition de la mission et de la vision des gens, et le renouvellement de leur engagement :

*This type of leadership offers a vision of what could be and gives a sense of purpose and meaning to those who would share that vision. It builds commitment,*

*enthusiasm, and excitement. It creates a hope in the future and a belief that the world is knowable, understandable, and manageable. The collective action that transforming leadership generates, empowers those who participate in the process. There is hope, there is optimism, there is energy. In essence, transforming leadership is a leadership that facilitates the redefinition of a people's mission and vision, a renewal of their commitment, and the restructuring of their systems for goal accomplishment. It is a collective process involving heightened activity in response to a crisis. (Chilaca Gomez, 2011, p.20-21).*

Le leadership transformationnel induit la nécessité de faire des changements plus profonds dans la gestion de l'école. Leithwood (1992, p.9) écrit que: « *transformational leadership provides the incentive for people to attempt improvements in their practices* ». C'est dans la même optique que Stodl et Johnson (1994, p. 7) définissent le leadership transformationnel, comme un « *human behavior that promotes cooperative actions and supportive environments* ». il s'agit d'une forme de négociation partagée entre tous les membres de la communauté scolaire qui est particulièrement pertinente notamment dans les contextes urbains et multiculturels, où différentes conceptions de l'école se rencontrent. Le leadership transformationnel devient alors un outil pour la résolution de conflit. De nombreux auteurs relèvent l'importance d'une bonne compréhension de la « culture de l'école » (Leithwood & Jantzi, 2000 ; Leithwood & Riehl, 2003) et de la capacité à gérer cette école de manière équitable en promouvant les valeurs et les pratiques culturellement compétentes (Marshall & Oliva, 2006 ; McKenzie *et al.*, 2008 ; Theoharis, 2007). La « compétence culturelle » se trouverait donc au cœur du travail de gestion.

En ce qui concerne les recherches sur le leadership transformationnel dans les contextes de réforme des systèmes éducatifs, on a trouvé qu'il affecte positivement la perception des enseignants à l'égard de l'implantation de grands changements en éducation (Geijsel, Sleegers, van den Berg et Kelchtermans, 2001 ; Geijsel, Sleegers et van den Berg, 1999). Ces recherches sont présentées dans la section abordant l'état de la question sur le leadership transformationnel et l'engagement organisationnel.

Plusieurs études ont permis de mettre en lumière le lien entre le style de leadership transformationnel et la motivation (Eyal & Roth, 2011; Fernet *et al.*, 2015; Wang & Gagné, 2013), le bien-être psychologique (Eyal & Roth, 2011; Fernet *et al.*, 2015) et la performance au travail (Fernet *et al.*, 2015). Eyal et Roth (2011) de leur côté affirment que les leaders

transformationnels soutiennent l'autonomie des employés, ce qui constitue l'un des principaux déterminants d'une motivation de qualité (Deci & Ryan, 2008).

### **1.1.2.3. Dimensions du leadership transformationnel**

Dans le cadre de leurs études, Leithwood et ses collaborateurs (1993, 1994, 2002) signalent avoir trouvé au moins six dimensions du leadership transformationnel, soit la construction d'une vision partagée, le développement d'un consensus sur les objectifs, la formulation d'attentes élevées de performance, le soutien individuel, la stimulation intellectuelle et la présentation d'un modèle approprié. A ces dimensions, Yu, Leithwood et Jantzi (2002) lors de leurs recherches empiriques ont ajouté le renforcement de la culture de l'école et la création de structures de collaboration.

Selon Bass (1990), le leadership transformationnel regroupe quatre dimensions : le charisme (*idealised influence*), 1' inspiration motivationnelle (*inspirational motivation*), la stimulation intellectuelle (*intellectual stimulation*) et la considération individuelle (*individualised consideration*).

#### **(i) Le charisme**

Le leader charismatique est celui qui inspire les employés à accomplir de grandes choses en faisant des efforts supplémentaires (Bass, 1990). Le leader est un modèle positif en agissant lui-même selon des standards moraux et éthiques de haut niveau et en encourageant les membres de son équipe à en faire de même. Il renforce, en même temps, la confiance, la loyauté, la fierté des employés et les aligne autour d'une vision commune (Jung et al., 1995). Aussi, le leader charismatique démontre son efficacité par ses capacités à influencer positivement l'estime de soi, le concept de soi de ses subordonnés en vue d'atteindre les objectifs et les missions de l'organisation (Kark et al., 2003 ; Lord et Brown, 2001 ; Shamir et al., 1993).

Considérant leur charisme, Schein (2010) mentionne que les leaders doivent prêter attention, mesurer et contrôler les aspects qu'ils croient importants à la culture organisationnelle. Il précise que dans ces mécanismes d'attention, de mesure et de contrôle, c'est surtout la cohésion qui importe et non l'intensité en fonction de laquelle il leur prête attention

#### **(ii) La motivation inspirante**

En termes de motivation, le leader transformationnel projette un avenir rassurant, et donne du sens au travail. Le leader motive et inspire les membres de son équipe afin de les accompagner dans l'atteinte des objectifs et dans leur adhésion à la vision de l'organisation. Il

présente des défis et des objectifs aux individus, tout en indiquant la façon dont ils peuvent être atteints (Bass, 1999). Par incidence, cette caractéristique suscite les employés à vouloir s'identifier à leur leader et à accomplir de grands projets grâce à la motivation qu'il inspire. Ce type de leader fait preuve de détermination, de respect et de confiance et instaure un environnement où priment l'esprit d'équipe et la collaboration. Étant un modèle, les employés sont plus enclins à l'imiter et à déployer des efforts pour réaliser des objectifs difficiles (Bass 1985).

#### (iii) La stimulation intellectuelle

En ce qui concerne la stimulation intellectuelle, le leader transformationnel aide ses subordonnés à devenir plus novateurs et créatifs. Le leader stimule intellectuellement les membres de son équipe en créant un environnement qui promeut la créativité et l'innovation. À ce titre, il développe leur capacité à identifier, à comprendre les problèmes et met l'accent sur les solutions rationnelles (Bass, 1990). Il favorise également une culture organisationnelle où les idées nouvelles et créatives sont valorisées et encouragées aussi longtemps qu'elles sont constructives et bénéfiques pour l'organisation (Jung et al., 1995).

#### (iv) La considération individuelle

Le leader transformationnel apporte une attention particulière à chacun de ses subordonnés et tient compte de leur besoin de développement. Il fait preuve de considération envers chacun des membres de son équipe, en agissant comme un mentor et un coach, de même qu'en offrant continuellement de la rétroaction en lien avec les buts et la vision de l'organisation. Aussi, il se positionne comme un mentor en donnant du soutien et des conseils aux employés pour les aider à se développer (Bass, 1990). Il affiche un comportement de sacrifice de soi en privilégiant les intérêts des autres (Van Dick et al., 2007).

### **1.1.3. Etat des lieux dans le cycle secondaire du système éducatif au Cameroun**

#### **1.1.3.1. Pratiques de leadership transformationnel dans le cycle secondaire au Cameroun**

Le leadership transformationnel est une approche clé dans le domaine de la gestion organisationnel. Appliqué dans la gestion éducative, le leadership transformationnel constitue une aubaine pour les directeurs d'école à influencer voire booster positivement l'engagement organisationnel des enseignants. Le leadership transformationnel chez les chefs

d'établissements d'enseignement secondaire au Cameroun est un sujet d'intérêt croissant, surtout en ce qui concerne sa pratique et son impact sur l'engagement organisationnel des enseignants. Les recherches indiquent que bien que ce style de leadership soit reconnu pour ses avantages potentiels, sa mise en œuvre dans le contexte scolaire au Cameroun présente des défis significatifs.

Les études montrent que la majorité des chefs d'établissements au Cameroun se décrivent comme des leaders transformationnels. Cependant, cette perception est souvent nuancée par le manque de formation adéquate en leadership. Selon une recherche menée par Long (2015), « la plupart des directeurs d'écoles secondaires sont promus sans formation spécifique en gestion ou leadership » (p. 1). Cela soulève des préoccupations quant à la véritable capacité de ces leaders à adopter efficacement un style transformationnel, qui nécessite des compétences spécifiques en motivation et en gestion des ressources humaines. De plus, une étude qualitative a révélé que bien que la majorité des répondants considèrent leurs directeurs comme transformationnels, il existe des doutes sur la profondeur de cette transformation. Les chefs d'établissements manquent souvent de soutien institutionnel et de ressources pour mettre en œuvre pleinement les pratiques de leadership transformationnel (Nkata, 2016). La culture scolaire traditionnelle et la résistance au changement exacerbent également les difficultés rencontrées par les directeurs dans l'application de ce style de leadership.

Toutefois, plusieurs pratiques associées au leadership transformationnel sont observées chez certains chefs d'établissements au Cameroun. Il s'agit entre autres :

- l'Inspiration et la motivation. Les leaders transformationnels sont capables d'inspirer leurs équipes en partageant une vision claire et engageante. Ils encouragent les enseignants à se projeter dans un avenir où leur contribution est essentielle. Selon Ouedraogo et al. (2023), 65% des établissements publics d'enseignement secondaire au Cameroun appliquent des styles de leadership transformationnel, favorisant ainsi un climat scolaire positif (p. 462).
- le développement professionnel. Les chefs d'établissements leaders investissent dans la formation continue des enseignants, reconnaissant que le développement des compétences est crucial pour l'engagement organisationnel. Une étude a montré que les pratiques de développement des compétences influencent significativement l'engagement des enseignants (Essomme & Kutche, 2019).
- la communication ouverte. Un autre aspect fondamental du leadership transformationnel est la promotion d'une communication ouverte et honnête. La plupart des chefs d'établissements

encouragent le dialogue avec les enseignants, ce qui renforce la confiance et l'engagement. Cela est corroboré par les travaux de García-Morales et al. (2008), qui établissent une corrélation positive entre le leadership transformationnel et la satisfaction du personnel enseignant (p. 185).

### **1.1.3.2.Défis liés à la pratique de leadership transformationnel dans le cycle secondaire au Cameroun**

Le leadership transformationnel est souvent considéré comme un modèle efficace pour améliorer l'engagement organisationnel des enseignants dans les écoles secondaires. Cependant, plusieurs obstacles freinent son application dans le contexte camerounais. Voici une exploration des principaux défis rencontrés par les chefs d'établissements d'enseignement secondaire au Cameroun.

#### **- Manque de Formation en Leadership**

Le manque de formation adéquate en leadership pour les chefs d'établissements représente un obstacle majeur à la pratique du leadership transformationnel dans les écoles secondaires au Cameroun. Beaucoup de directeurs sont promus à partir de leurs fonctions d'enseignants sans avoir reçu une formation spécifique en gestion ou en leadership. A cet effet, Long (2015, p. 1) affirme que « le fait que tout enseignant diplômé puisse devenir principal d'un établissement secondaire sans expérience significative en leadership est problématique ». Ce manque de préparation limite leur capacité à exercer un leadership transformationnel efficace, qui nécessite des compétences spécifiques en motivation et en gestion des ressources humaines.

#### **- Résistance au Changement**

La résistance au changement est un autre obstacle significatif. Les enseignants peuvent être réticents à adopter de nouvelles méthodes pédagogiques ou à s'engager dans des initiatives proposées par des leaders transformationnels. Cette résistance peut découler d'une culture institutionnelle profondément enracinée qui privilégie les méthodes traditionnelles d'enseignement. Comme l'indiquent Awu et Oben (2021, p.20), « l'absence de soutien suffisant de la part des directeurs face aux défis des enseignants rend difficile l'influence sur la qualité de l'enseignement ». Ainsi, même avec une intention de transformer le climat scolaire, les chefs d'établissements peuvent se heurter à une inertie institutionnelle.

#### **- Charge de Travail Excessive**

La charge de travail excessive des chefs d'établissements constitue également un frein à l'application du leadership transformationnel. Les directeurs sont souvent submergés par des

tâches administratives et logistiques qui laissent peu de place pour se concentrer sur le développement d'un leadership inspirant et motivant. Cette surcharge peut réduire leur capacité à interagir avec les enseignants et à instaurer un climat de confiance nécessaire pour un leadership transformationnel efficace. C'est ainsi que « les pratiques interactives telles que le coaching et le mentorat sont souvent négligées en raison du calendrier chargé des directeurs » (Awu & Oben, 2021, p. 25).

#### - Manque de Ressources

Les ressources limitées dans les écoles secondaires au Cameroun en général représentent également un obstacle à la pratique du leadership transformationnel par les chefs d'établissement. En effet, les chefs d'établissements manquent souvent des outils nécessaires pour mettre en œuvre des programmes de développement professionnel ou pour soutenir l'innovation pédagogique. Comme le souligne Essomme (2019), « le niveau de pertinence des pratiques de développement des compétences est assez faible dans le système éducatif camerounais » (p. 1). Cette situation est aggravée par le fait que beaucoup d'écoles fonctionnent avec un budget restreint, ce qui limite les opportunités de formation continue pour les enseignants et les directeurs eux-mêmes.

Nonobstant l'impact du leadership transformationnel à favoriser l'engagement organisationnel des enseignants, le management des établissements scolaires secondaires au Cameroun présente plusieurs défis qu'il faut surmonter pour stimuler un meilleur engagement des enseignants. Ces défis majeurs dont certains ont été mentionnés plus haut constituent une entrave à la mise en œuvre efficace de ce style de leadership. Pour favoriser un environnement propice à un leadership transformationnel, la formation continue des chefs d'établissements et des enseignants qui sont des potentiels futures leaders doit être assurée, tout en créant une culture scolaire ouverte au changement et à l'innovation.

#### **1.1.3.3.Engagement des enseignants du cycle secondaire au Cameroun**

Le niveau d'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun est un sujet crucial, surtout dans le contexte actuel où les défis éducatifs sont nombreux. Cet engagement est influencé par divers facteurs, notamment les pratiques de développement des compétences, la perception de la justice organisationnelle et les conditions de travail. Les études de Essomme et Kutche (2019) auprès des enseignants du secondaire public au Cameroun a révélé que le niveau d'engagement organisationnel est relativement faible. Les pratiques de développement des compétences étaient jugées peu pertinentes par les

enseignants, ce qui a un impact direct sur leur engagement. Ouedraogo et al. (2023) montrent que seulement 40% des enseignants se sentent véritablement engagés dans leur travail, tandis que 60% expriment un certain niveau de désillusion face à leurs rôles et responsabilités. Ce faible niveau d'engagement peut être attribué à plusieurs causes structurelles et culturelles présentes dans le système éducatif camerounais. Entre autres causes, nous pouvons mentionner :

- Les pratiques de développement des compétences

Le développement professionnel est essentiel pour renforcer l'engagement des enseignants. Cependant, comme l'indiquent Essomme et Kutche (2019), "le niveau de pertinence des pratiques de développement des compétences est assez faible dans le système éducatif camerounais" (p. 1). Les enseignants rapportent que les formations proposées ne sont pas adaptées à leurs besoins spécifiques, ce qui limite leur motivation à s'engager pleinement dans leur travail.

- La justice organisationnelle

La perception de la justice organisationnelle joue un rôle crucial dans l'engagement des enseignants. Une étude a montré que les pratiques managériales perçues comme injustes peuvent conduire à une démotivation significative. Les enseignants qui estiment que leurs contributions ne sont pas reconnues ou récompensées équitablement sont moins enclins à s'investir dans leur travail (Nji Mfout, 2010). La recherche souligne que "la justice distributive et procédurale influence fortement l'engagement organisationnel" (p. 2).

- Les conditions de travail

Les conditions de travail dans les écoles secondaires camerounaises sont souvent difficiles. Le manque de ressources matérielles et pédagogiques adéquates, ainsi que la surcharge administrative, contribuent à un environnement peu propice à l'engagement. De nombreux enseignants se sentent submergés par leurs responsabilités et manquent de soutien pour mener à bien leurs missions éducatives.

- La culture institutionnelle

La culture institutionnelle au sein des établissements scolaires peut également influencer l'engagement des enseignants. Dans certaines écoles, une culture de conformité et de rigidité peut décourager l'innovation et la prise d'initiative, ce qui limite la motivation des enseignants à s'investir davantage (Awu et Oben, 2021).

Le niveau d'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun est actuellement faible, avec seulement 40% d'entre eux se déclarant engagés. Les pratiques de développement des compétences mal adaptées, la perception d'injustice organisationnelle, les conditions de travail difficiles et une culture institutionnelle peu encourageante sont autant de facteurs qui contribuent à ce désengagement. Pour améliorer cette situation, il est essentiel d'investir dans des programmes de formation pertinents et d'améliorer les conditions de travail afin de favoriser un climat scolaire propice à l'engagement des enseignants.

Pour pallier à ce problème qui affecte le corps enseignant en général au Cameroun, les politiques publiques ont procédé à l'organisation de forums nationaux sur l'éducation. Ces forums visent à recueillir les préoccupations des syndicats et à proposer des solutions, telles que l'augmentation du financement de l'éducation et la mise en place de primes. Malheureusement, le dernier forum en date a été organisé depuis les ajustements structurels des années 1990, les conditions de travail se sont détériorées, entraînant des mouvements de grèves et des revendications pour une meilleure intégration des enseignants dans la fonction publique. Malgré ces efforts, l'attrition des enseignants demeure un défi majeur, nécessitant une attention continue sur les politiques de recrutement et de soutien.

#### **1.1.3.4.Impact du leadership transformationnel sur l'engagement des enseignants du cycle secondaire au Cameroun**

L'engagement organisationnel des enseignants dans le cycle secondaire au Cameroun a pris un coup avec de nombreux départ vers d'autres administrations et départements ministériels (Onambele, 2020) ainsi que l'exode vers d'autres pays. Tout cela amène à se poser la question de leadership des responsables éducatifs. Les recherches indiquent que les pratiques de développement professionnel et l'inspiration fournies par les leaders sont essentielles pour renforcer cet engagement. A cet effet, Essomme et Kutche (2019, p.1) déclarent que « le développement des compétences a une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants ». Cela suggère que lorsque les chefs d'établissements investissent dans la formation continue et le soutien aux enseignants qui conduirait à un engagement accru.

La pratique du leadership transformationnel présente un impact significatif sur l'engagement organisationnel des enseignants. Ceci se manifeste à travers :

- l'engagement affectif des enseignants. Les enseignants dirigés par des leaders transformationnels développent un attachement émotionnel plus fort à leur établissement. Ils se

sentent valorisés et reconnus pour leurs contributions, ce qui augmente leur motivation à s'investir dans leur travail (Bass et Avolio, 1994).

- l'amélioration du climat scolaire. Un leadership transformationnel efficace contribue à créer un climat scolaire positif. Cela se traduit par une atmosphère de collaboration où les enseignants se sentent soutenus et encouragés à innover dans leurs méthodes pédagogiques (Noland & Richards, 2014). Ce climat favorable est essentiel pour maintenir un haut niveau d'engagement.

- l'augmentation de la performance de l'établissement scolaire Les recherches montrent également que le leadership transformationnel peut améliorer la performance organisationnelle globale. Les enseignants engagés sont plus susceptibles d'atteindre leurs objectifs pédagogiques, ce qui bénéficie non seulement aux élèves mais aussi à l'établissement dans son ensemble (Boberg & Bourgeois, 2016).

Les enseignants dirigés par des leaders transformationnels sont souvent plus motivés et satisfaits de leur travail ce qui entraîne un meilleur engagement de leur part dans leur travail. Une étude a montré que « le leadership transformationnel améliore non seulement la satisfaction du personnel enseignant mais également leur performance académique » (García-Morales et al., 2008, p. 185). En créant un environnement où les enseignants se sentent valorisés et soutenus, les chefs d'établissements peuvent favoriser une culture d'engagement qui bénéficie à l'ensemble de l'établissement. Cependant, malgré ces avantages potentiels, le niveau d'application du leadership transformationnel reste inégal dans les écoles secondaires au Cameroun. La combinaison de la charge de travail élevée des directeurs, du manque de ressources et du besoin urgent d'une formation adéquate limite leur capacité à exercer un leadership transformationnel efficace (Awu & Oben, 2021).

Bien que le leadership transformationnel soit perçu comme un modèle prometteur pour améliorer l'engagement organisationnel des enseignants dans les écoles secondaires camerounaises, son application effective est entravée par divers obstacles. Le manque de formation appropriée, la résistance au changement et la pression administrative sont autant de facteurs qui compliquent cette mise en œuvre. En mettant en œuvre des pratiques inspirantes, en favorisant le développement professionnel et en maintenant une communication ouverte, ces dirigeants contribuent à créer un environnement éducatif dynamique et motivant. Pour maximiser l'impact positif du leadership transformationnel sur l'engagement des enseignants, il est crucial que les établissements scolaires investissent dans le développement professionnel des directeurs et favorisent une culture scolaire ouverte au changement. Cela a non seulement

un impact positif sur la satisfaction des enseignants mais également sur la performance globale des établissements scolaires.

## **1.2.Mobilisation des théories relatives au sujet**

### **1.2.1. Théorie du leadership transformationnel**

#### **Description et postulat**

Le leadership transformationnel est une théorie développée principalement par Bernard M. Bass dans les années 1980. Cette théorie se concentre sur la manière dont les leaders peuvent inspirer et motiver leurs subordonnés à transcender leurs intérêts personnels pour atteindre des objectifs collectifs. Elle repose sur quatre dimensions fondamentales : l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée (Bass, 1985, p. 20).

Le postulat central du leadership transformationnel est que les leaders peuvent transformer leurs organisations en cultivant un environnement où les employés se sentent valorisés et motivés. Les leaders transformationnels encouragent leurs équipes à adopter une vision partagée et à travailler ensemble vers des objectifs communs, ce qui favorise un engagement organisationnel plus fort (Bass, 1985, p. 22). Cette approche est particulièrement pertinente dans le contexte éducatif, où l'engagement des enseignants est crucial pour le succès des élèves.

La théorie du leadership transformationnel présente principalement quatre dimensions :

- Influence idéalisée. Les leaders transformationnels servent de modèles pour leurs subordonnés. Ils incarnent des valeurs éthiques et morales élevées, inspirant confiance et respect (Bass & Avolio, 1994, p. 2).
- Motivation inspirante. Ces leaders communiquent une vision claire et engageante de l'avenir, stimulant l'enthousiasme et encourageant les employés à dépasser leurs limites (Bass & Avolio, 1994, p. 3).
- Stimulation intellectuelle. Ils encouragent la créativité et l'innovation en incitant les membres de l'équipe à remettre en question les pratiques établies et à explorer de nouvelles idées (Bass & Avolio, 1994, p. 4).

- Considération individualisée. Les leaders transformationnels prennent en compte les besoins individuels de chaque membre de leur équipe, offrant un soutien personnalisé pour favoriser leur développement professionnel (Bass & Avolio, 1994, p. 5).

Le leadership transformationnel a un impact significatif sur l'engagement organisationnel des enseignants au Cameroun. En créant un environnement de travail positif où les enseignants se sentent valorisés et soutenus, ce style de leadership peut réduire le taux d'attrition et améliorer la satisfaction au travail (Kirkpatrick & Locke, 1996, p. 132). Des études montrent que les enseignants qui travaillent sous des leaders transformationnels sont plus susceptibles d'être engagés dans leur travail et de faire preuve d'une plus grande motivation intrinsèque (Balyer & Ozcan, 2011, p. 45).

### **Limites de la théorie du leadership transformationnel**

Malgré ses nombreux avantages, le leadership transformationnel présente certaines limites :

- Dépendance au charisme du leader. Le succès de ce style de leadership repose souvent sur le charisme du leader. Si un leader charismatique quitte l'organisation, cela peut entraîner une perte d'engagement parmi les employés (Yukl, 2010, p. 295).
- Risque d'épuisement\*\* : Les leaders transformationnels peuvent se retrouver sous pression pour maintenir un niveau élevé d'inspiration et d'engagement parmi leurs équipes, ce qui peut conduire à un épuisement personnel (Eisenbeiss et al., 2008, p. 112).
- Inadéquation contextuelle\*\* : Ce modèle peut ne pas être adapté à toutes les situations ou cultures organisationnelles. Dans certains contextes où la hiérarchie est fortement ancrée, le leadership transformationnel peut rencontrer des résistances (Northouse, 2018, p. 205).

### **Implication de la théorie sur l'engagement organisationnel des enseignants au Cameroun**

Au Cameroun, le système éducatif fait face à des défis importants tels que le manque de ressources financières et matérielles ainsi qu'une rémunération insuffisante pour les enseignants. Dans ce contexte difficile, l'application du leadership transformationnel peut jouer un rôle crucial dans l'amélioration de l'engagement des enseignants.

Le leadership transformationnel contribue à créer un climat scolaire positif où les enseignants se sentent en sécurité pour exprimer leurs idées et leurs préoccupations. Un environnement de travail positif est directement lié à un engagement organisationnel élevé (Dussault, Valois & Frenette, 2007). Les leaders transformationnels peuvent aider à créer un

environnement scolaire positif où les enseignants se sentent soutenus dans leur développement professionnel. En mettant en œuvre des programmes de formation continue et en reconnaissant les efforts des enseignants, ces leaders peuvent renforcer leur engagement envers leur travail (Mokhber & Keshavarz, 2017, p. 78) car de nombreuses recherches ont montré que les enseignants qui travaillent dans un tel climat sont plus susceptibles de s'investir pleinement dans leur rôle et d'adopter des pratiques pédagogiques efficaces.

Le leadership transformationnel favorise des relations interpersonnelles solides entre les enseignants et leurs leaders. En faisant preuve d'empathie et en tenant compte des besoins individuels, les leaders créent un climat de confiance et de respect mutuel (Vantage Circle, 2022). Ces relations positives contribuent à un environnement scolaire harmonieux où les enseignants se sentent soutenus et valorisés. Par ailleurs, Le leadership transformationnel favorise un environnement collaboratif où les enseignants se sentent valorisés et soutenus. Le leader transformationnel doit promouvoir la collaboration entre les différents collaborateurs. En favorisant une culture de collaboration entre enseignants et administration scolaire, le leadership transformationnel peut également contribuer à renforcer l'esprit d'équipe et à améliorer la qualité de l'enseignement (Avolio & Bass, 2004, p. 15). Aussi, en créant des communautés d'apprentissage professionnel, les leaders permettent aux enseignants de partager leurs expériences et d'apprendre les uns des autres, ce qui renforce leur engagement envers l'organisation (Labelle & Jacquin, 2018, p. 179). Cette collaboration est importante dans le contexte camerounais pour compenser certaines lacunes telles que la limitation des ressources éducatives.

Le leadership transformationnel stimule la motivation des enseignants en leur offrant une vision inspirante de l'avenir. Les leaders transformationnels encouragent les enseignants à dépasser leurs intérêts personnels en les motivant à adopter une vision partagée. Ils communiquent une vision claire qui incite les enseignants à s'investir pleinement dans leur travail, ce qui se traduit par un engagement accru envers leurs élèves et l'établissement scolaire (Bass, 1985, p. 20). En créant un sentiment d'appartenance et en alignant les objectifs individuels avec ceux de l'organisation, ces leaders renforcent la satisfaction au travail et la motivation intrinsèque des enseignants (Vantage Circle, 2022). Cette motivation intrinsèque est essentielle pour maintenir un haut niveau d'engagement organisationnel. Les recherches montrent que lorsque les enseignants sont engagés et motivés par des leaders transformationnels, cela se traduit par une amélioration des résultats scolaires des élèves (Leithwood & Jantzi, 2000). En effet, un personnel enseignant engagé est plus susceptible d'adopter des méthodes

pédagogiques innovantes qui répondent mieux aux besoins des élèves. Selon Dumay et Galand (2011), le leadership transformationnel influence positivement l'engagement des enseignants à travers des voies cognitives et motivationnelles, ce qui se traduit par une plus grande implication dans leur travail (p. 705).

Les leaders transformationnels favorisent le développement professionnel en encourageant la formation continue et l'apprentissage. Ils soutiennent les enseignants dans leur quête d'amélioration personnelle et professionnelle en leur offrant des opportunités de formation et de perfectionnement, ce qui contribue à renforcer non seulement leurs compétences pédagogiques et leur confiance en soi (Culture RH, 2022) mais également à « renforcer leur engagement envers l'école » (García-Morales, Lloréns-Montes & Verdú-Jover, 2008, p. 299). Les enseignants qui se sentent soutenus dans leur développement professionnel sont plus susceptibles de rester engagés et motivés. Cette approche aide également à créer une culture d'innovation où les enseignants se sentent libres d'expérimenter de nouvelles méthodes d'enseignement.

La stimulation intellectuelle est une composante clé du leadership transformationnel. Les leaders encouragent les enseignants à remettre en question les pratiques établies et à explorer des approches pédagogiques novatrices (StudySmarter, 2023). Cela favorise un environnement où la créativité est valorisée, permettant aux enseignants de développer des solutions adaptées aux défis éducatifs spécifiques rencontrés au Cameroun.

Un environnement éducatif positif, caractérisé par un leadership transformationnel, a un impact direct sur les performances scolaires des élèves. Lorsque les enseignants sont motivés et engagés, ils sont plus susceptibles d'adopter des pratiques pédagogiques efficaces qui améliorent l'apprentissage des élèves (Global Partnership for Education, 2023). Des études montrent que les écoles dirigées par des leaders transformationnels obtiennent souvent de meilleurs résultats académiques. L'engagement organisationnel accru des enseignants a également un impact positif sur les performances académiques des élèves. Des études montrent que lorsque les enseignants sont motivés et engagés, cela se traduit par une amélioration des résultats scolaires (Huilca & al., 2016). Le leadership transformationnel joue donc un rôle clé dans la réussite éducative au Cameroun.

Le leadership transformationnel aide les enseignants à développer une résilience face aux défis rencontrés dans le système éducatif camerounais. En cultivant un esprit d'équipe et un sentiment de solidarité parmi le personnel enseignant, ces leaders permettent aux enseignants

de faire face ensemble aux difficultés telles que le manque de ressources ou les conditions de travail difficiles (Culture RH, 2022).

Au regard de ce qui précède, le leadership transformationnel offre plusieurs avantages significatifs pour les enseignants du cycle secondaire au Cameroun. En renforçant la motivation, le développement professionnel, la créativité, et en améliorant les relations interpersonnelles, ce style de leadership contribue à créer un environnement éducatif positif qui favorise l'engagement des enseignants et améliore les performances scolaires des élèves. Le leadership transformationnel représente une approche efficace pour améliorer l'engagement organisationnel des enseignants au cycle secondaire au Cameroun. Bien que cette théorie présente certaines limites liées à la dépendance au charisme du leader et aux défis contextuels spécifiques, ses avantages en termes de motivation et d'inspiration sont indéniables. En promouvant un environnement positif et collaboratif dans les écoles, les leaders des établissements scolaires et les managers de l'éducation peuvent contribuer significativement à la réussite éducative.

### **1.2.2. Théorie de l'échange social**

#### **Postulat et présentation de la théorie**

La théorie de l'échange social est un cadre théorique fondamental en psychologie sociale et en gestion des organisations qui examine les interactions humaines à travers le prisme des échanges réciproques. Développée principalement par George Homans dans les années 1950, cette théorie stipule que les relations interpersonnelles sont basées sur des échanges de ressources, qu'elles soient matérielles ou immatérielles, et que ces échanges influencent les comportements et les attitudes des individus au sein d'une organisation.

Le postulat central de la théorie de l'échange social est que les individus s'engagent dans des relations sociales en fonction des bénéfices qu'ils en retirent. Homans (1961) soutient que les gens évaluent leurs interactions en termes de coûts et de bénéfices, cherchant à maximiser leurs gains tout en minimisant leurs pertes. Cette théorie repose sur l'idée selon laquelle « les comportements humains sont motivés par des considérations d'intérêt personnel qui influencent leur engagement et leur satisfaction au sein d'une organisation et que la réciprocité joue un rôle essentiel dans le maintien des relations » (Homans, 1961, p. 133). Homans (1961), dans ses travaux met en avant plusieurs mécanismes spécifiques qui régissent les échanges sociaux, en se concentrant sur la manière dont les individus interagissent et construisent des relations dans divers contextes. En contexte scolaire, cette théorie peut être

appliquée de manière à renforcer l'engagement des enseignants et à améliorer la qualité de l'éducation.

### **Dimensions de la théorie**

La théorie de l'échange social se compose de plusieurs dimensions dont les principales peuvent être mentionner ainsi qu'il suit.

La réciprocité des actions est un principe fondamental de la théorie de l'échange social. La norme de réciprocité stipule que lorsqu'une organisation fournit des ressources et un soutien à ses employés, ceux-ci ressentent une obligation morale de rendre ce soutien par un engagement accru (Gouldner, 1960). Les individus ressentent une obligation de rendre ce qu'ils reçoivent. Par exemple, si un enseignant reçoit du soutien de son administration, il se sentira plus enclin à s'investir davantage dans son travail (Gouldner, 1960). Goffman (1967) souligne que dans un échange social, les individus ne s'attendent pas à un retour immédiat comme dans un échange économique, mais plutôt à une forme de réciprocité qui peut se manifester plus tard. Cela signifie que lorsque quelqu'un fait une faveur ou offre un soutien, il s'attend à ce que cette action soit reconnue et éventuellement rendue. En contexte scolaire, cela signifie que si les enseignants reçoivent du soutien ou des ressources de la part de leur administration, ils seront plus enclins à s'investir davantage dans leur travail. Dans cette perspective, les écoles peuvent reconnaître publiquement les efforts des enseignants par le biais de récompenses ou de reconnaissances lors d'événements scolaires. Ce qui crée un sentiment d'obligation chez les enseignants de redonner à l'organisation par une performance accrue et une implication plus forte.

Le soutien organisationnel perçu. Cela fait référence à la perception qu'ont les employés du soutien que leur organisation leur apporte, ce qui influence leur engagement et leur satisfaction au travail (Eisenberger et al., 1986). Cela inclut des éléments tels que la reconnaissance des efforts, les opportunités de développement professionnel et les ressources mises à disposition (Eisenberger et al., 1986). Un soutien organisationnel fort peut renforcer l'engagement des enseignants envers leur établissement. Dans un contexte éducatif, si les enseignants estiment que leur administration valorise leurs contributions et prend soin de leur bien-être, ils sont plus susceptibles de s'engager dans leur travail. Dans la même lancée, les écoles peuvent mettre en place des programmes de formation continue pour les enseignants, offrant ainsi un soutien professionnel qui montre que l'administration se soucie de leur

développement. Par exemple, des ateliers sur les nouvelles méthodes pédagogiques ou des formations en gestion de classe peuvent renforcer ce soutien perçu.

D'un autre côté, la confiance entre l'employé et l'organisation représente une dimension cruciale de la théorie de l'échange social pour établir des relations durables. Goffman cité par Rousseau et al. (1998) mentionne que la confiance découle de la cohérence perçue des actions passées et de la crédibilité. Selon Rousseau et al. (1998), la confiance se construit lorsque les employés estiment que leur organisation respecte ses engagements et traite ses membres avec équité. Une organisation qui respecte ses engagements et traite ses employés avec équité favorise un climat de confiance. Dans un cadre scolaire, une administration qui communique ouvertement et respecte les promesses favorise un climat de confiance parmi les enseignants. De manière concrète, les écoles peuvent instaurer des canaux de communication ouverts où les enseignants peuvent exprimer leurs préoccupations sans crainte de représailles. Par exemple, organiser des réunions régulières où les enseignants peuvent discuter librement avec l'administration peut renforcer cette confiance.

Les rôles sociaux sont également importants dans le cadre de l'échange social. Selon Goffman (1961), chaque individu joue un rôle spécifique en fonction du contexte social. Dans une école, par exemple, les enseignants ont des rôles d'autorité tandis que les élèves occupent des rôles d'apprenants. Toutefois, les écoles doivent établir des règles claires concernant le comportement attendu tant des enseignants que des élèves. Ces rôles influencent la manière dont les interactions se déroulent et comment les échanges sont perçus. Dans la pratique, les responsables d'établissement peuvent organiser des activités où enseignants et élèves travaillent ensemble sur des projets peut aider à clarifier ces rôles tout en favorisant un sentiment d'appartenance à une communauté éducative. Cela aide à définir clairement qui fait quoi dans le cadre scolaire et réduit les ambiguïtés qui pourraient mener à des conflits.

Un autre mécanisme clé est la gestion des impressions, où les individus tentent de contrôler la manière dont ils sont perçus par les autres. Goffman (1959) explique que dans toute interaction sociale, les participants essaient de projeter une image favorable d'eux-mêmes pour influencer la perception des autres. Cela est particulièrement pertinent dans un environnement scolaire où les enseignants et les élèves doivent naviguer dans des dynamiques de pouvoir et d'autorité. Dans ce cas, les écoles peuvent organiser des ateliers pour former les enseignants sur l'importance de la communication non verbale et verbale lors de leurs interactions avec les élèves. Aussi, les élèves devraient être encouragés à partager leurs idées et opinions en classe sans crainte d'être jugés. Cela peut inclure des techniques pour établir un rapport positif et créer

un environnement d'apprentissage inclusif et en même temps favorise une culture où chacun se sent valorisé et respecté, renforçant ainsi l'engagement envers l'école.

**Le cadre d'interaction.** Le cadre d'interaction désigne le contexte dans lequel se déroule l'échange social. Goffman souligne que le cadre peut influencer la nature des échanges et la manière dont ils sont interprétés par les participants (Goffman, 1974). Par exemple, un échange qui se produit dans un cadre formel (comme une salle de classe) sera perçu différemment de celui qui a lieu dans un cadre informel (comme une cour de récréation). A cet effet, les écoles peuvent aménager leurs espaces pour qu'ils soient accueillants et propices à l'interaction positive. Au sein de l'établissement, il doit y avoir des zones communes où élèves et enseignants peuvent se rencontrer informellement peut renforcer les liens sociaux. Les enseignants devraient être encouragés à adapter leur style d'enseignement en fonction du cadre d'interaction. Dans ce cas, l'enseignant de temps à autre en fonction de la situation et de la leçon peut décider de passer d'une approche formelle à une approche plus décontractée lors de discussions en groupe.

### **Limites de la théorie**

Malgré sa pertinence, la théorie de l'échange social présente certaines limites. Tout d'abord, les interactions humaines sont souvent plus complexes que ce que la théorie peut décrire. Les motivations peuvent être multiples et parfois contradictoires, rendant difficile une évaluation précise des coûts et bénéfices (Cropanzano & Mitchell, 2005). Par ailleurs, en se concentrant sur les échanges matériels et immatériels, cette théorie peut négliger d'autres facteurs émotionnels et psychologiques qui influencent les relations humaines (Blau, 1964). Par exemple, des éléments comme l'altruisme ou la loyauté peuvent ne pas être entièrement expliqués par des considérations d'intérêt personnel.

Une autre limite de la théorie de l'échange social se retrouve au niveau de la perception des échanges qui varie généralement selon le contexte culturel. Dans certaines cultures collectivistes, par exemple, la réciprocité peut être moins valorisée que dans les cultures individualistes (Hofstede, 1980).

### **Impact sur l'engagement organisationnel**

L'application de la théorie de l'échange social peut avoir des impacts significatifs sur l'engagement organisationnel, notamment dans le contexte éducatif camerounais.

L'application de la théorie de l'échange social peut conduire à un engagement accru des enseignants. Les enseignants qui perçoivent un soutien organisationnel fort sont plus susceptibles de s'engager dans leur travail. Par exemple, lorsque l'administration scolaire fournit des ressources adéquates et reconnaît les efforts des enseignants, cela crée un sentiment de réciprocité qui renforce leur engagement envers l'établissement (Ngono & Minko, 2022).

La satisfaction au travail. Le soutien perçu influence également la satisfaction au travail. Les enseignants qui se sentent soutenus par leur administration sont plus enclins à éprouver une satisfaction professionnelle élevée, ce qui peut réduire le turnover et améliorer la qualité de l'enseignement (Dumay & Galand, 2011).

Les comportements prosociaux. La théorie souligne également que lorsque les employés ressentent un soutien et une reconnaissance adéquats, ils sont plus susceptibles d'adopter des comportements prosociaux tels que la coopération avec leurs collègues et la participation à des initiatives scolaires (Ikram Nasr et al., 2009). Dans le cadre scolaire camerounais, cela peut se traduire par une meilleure collaboration entre enseignants pour améliorer les résultats académiques des élèves.

### **Implication de la théorie sur l'engagement organisationnel des enseignants au Cameroun**

Dans le contexte éducatif camerounais, où les défis tels que le manque de ressources et une rémunération insuffisante sont fréquents, la théorie de l'échange social offre un cadre utile pour comprendre comment améliorer l'engagement des enseignants.

#### **- Le renforcement du soutien organisationnel**

Les écoles doivent mettre en place des systèmes pour garantir un soutien adéquat aux enseignants. Cela peut inclure la formation continue, le mentorat ou des ressources pédagogiques appropriées. En effet, offrir des programmes de développement professionnel pour aider les enseignants à améliorer leurs compétences pédagogiques ou encore fournir des manuels scolaires, du matériel didactique et des technologies éducatives pour faciliter l'enseignement sont des actions qui permettent de renforcer le soutien organisationnel chez les différents enseignants. En renforçant le soutien perçu par les enseignants, les écoles peuvent stimuler leur engagement (Eisenberger et al., 1986). Ainsi, une école qui investit dans la formation continue, des ordinateurs et des logiciels éducatifs montre à ses enseignants qu'elle valorise leurs efforts d'enseignement et leur bien-être.

- La création d'un climat de confiance

Les administrations scolaires doivent établir un climat de confiance où les enseignants se sentent valorisés et respectés. Cela implique une communication ouverte et transparente concernant les décisions qui affectent leur travail (Rousseau et al., 1998). Ici, les administrateurs scolaires doivent informer régulièrement les enseignants sur les décisions qui affectent leur travail à travers par exemple l'organisation des réunions régulières où les enseignants peuvent exprimer leurs préoccupations et poser des questions sur la gestion scolaire. La création d'un climat de confiance passe aussi par la reconnaissance des efforts à travers une valorisation publique des réussites des enseignants pour renforcer leur motivation. Un climat de confiance favorise également une meilleure collaboration entre enseignants (Rousseau et al., 1998). Par exemple, une administration qui prend le temps d'écouter les préoccupations des enseignants crée un environnement où ces derniers se sentent en sécurité pour exprimer leurs idées. Aussi, en organisant une cérémonie trimestrielle ou annuelle pour récompenser les enseignants performants peut créer un sentiment d'appartenance et d'appréciation.

- La promotion de la réciprocité

Les écoles devraient encourager une culture où la réciprocité est valorisée. Cela peut se faire en reconnaissant non seulement les performances individuelles mais aussi celles des équipes pédagogiques. En effet, les récompenses collectives peuvent renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté éducative engagée. Lorsqu'un enseignant aide un élève en difficulté, il est important que l'école reconnaisse cet effort par des compliments ou des récompenses. Cela encourage non seulement l'enseignant à continuer son engagement mais incite également les élèves à rendre cette aide en s'investissant davantage dans leur apprentissage. D'un autre côté, l'école doit encourager le mentorat entre enseignants. Dans ce cas, les enseignants expérimentés peuvent offrir leur soutien aux nouveaux enseignants en partageant leurs connaissances et leurs expériences. En retour, ces nouveaux enseignants peuvent apporter des idées fraîches et innovantes qui bénéficieront à l'ensemble du corps enseignant. Lorsque les enseignants perçoivent que leurs efforts sont reconnus et appréciés, ils sont plus enclins à s'investir davantage dans leur travail (Gouldner, 1960).

Dans le cas de cette étude, une école secondaire pourrait par exemple mettre en place un programme où les enseignants expérimentés aident les nouveaux enseignants à s'adapter à l'environnement scolaire créant ainsi un environnement d'apprentissage collaboratif. Cela favorise non seulement le développement professionnel mais crée également une culture de

soutien mutuel. L'établissement peut également organiser des ateliers où les enseignants peuvent partager leurs pratiques pédagogiques et discuter des défis rencontrés dans leur enseignement renforce la collaboration et l'engagement collectif.

Au final, la théorie de l'échange social offre un cadre précieux pour comprendre comment améliorer l'engagement organisationnel dans le contexte éducatif. En mettant l'accent sur le soutien organisationnel perçu, la confiance et la réciprocité, cette théorie souligne l'importance des relations interpersonnelles dans le développement d'un environnement scolaire positif. Bien que cette théorie présente certaines limites liées à sa simplification des motivations humaines complexes, elle reste essentielle pour guider les pratiques managériales visant à renforcer l'engagement des enseignants. En intégrant ces principes dans leurs pratiques managériales, les écoles peuvent renforcer l'engagement des enseignants et améliorer la qualité de l'éducation fournie aux élèves.

### **1.2.3. Théorie de la justice organisationnelle**

#### **Postulat et présentation de la théorie**

La théorie de la justice organisationnelle est un concept fondamental en sciences de gestion qui traite de la perception d'équité au sein des organisations. Développée principalement à partir des années 1960, cette théorie a été enrichie par plusieurs chercheurs, dont John Stacey Adams, qui a introduit la justice distributive, Greenberg avec la justice procédurale et John Thibaut et Laurens Walker, qui ont élargi le cadre de la justice interactionnelle. Le postulat central de la théorie de la justice organisationnelle est que les individus évaluent continuellement l'équité des résultats et des processus au sein de leur organisation. Cette évaluation influence leurs attitudes et comportements, notamment leur engagement envers l'organisation (Folger & Cropanzano, 1998, p. 3). La justice organisationnelle repose sur l'idée que lorsque les employés perçoivent un traitement juste, ils sont plus susceptibles d'être motivés et engagés dans leur travail.

Selon Folger et Bies (1989) cités par Onambélé (2020), la notion de justice organisationnelle renvoie généralement à l'appréciation que fait un tiers quant à la réponse ou ce qu'il reçoit comparativement à ses attentes. Meyer et Ohana (2010) relèvent que la justice ici doit avant tout être perçue comme un jeu d'intérêts relativement légitimes et la satisfaction obtenue ou non de la réponse reçue. Dès lors, au sein d'une organisation, on parlera de justice ou injustice, lorsque les intérêts individuels et les objectifs globaux de ladite organisation sont

congruents ou pas respectivement. Les relations impliquées dans ce cadre concernent à la fois les parties en interne et les consommateurs des produits ou services (Conlon et Murray, 1996).

De leur côté, Huffman et Cain (2001) conçoivent la justice organisationnelle comme un facteur de régulation des tensions en interne. Elle joue effectivement un rôle déterminant vu que les ajustements qu'elle impose améliorent le climat de travail et donc la performance organisationnelle. Il peut s'agir par exemple du salaire qui selon Lamarche (2012, p.10) est « une attitude qui découle de l'écart entre deux perceptions : 1) ce que les employés pensent qu'ils devraient recevoir et 2) ce qu'ils pensent avoir reçu ».

Pour Cohen, Charash et Spector (2001, p. 122). « la justice organisationnelle désigne un ensemble de perception de justice que se forment les individus à l'égard des différents traitements et systèmes d'allocation dont ils font l'objet dans leur milieu de travail : rémunération, promotion, mise à pied, mesures disciplinaires, etc.) ». Les auteurs montrent que les attitudes et autres comportements positifs ou hostiles des acteurs au sein d'une organisation sont inhérents à la perception que les acteurs ont de la justice en œuvre ou non dans leur milieu de travail. C'est ce que met en lumière les travaux de Colquitt et al. (2001) quand ils démontrent l'existence d'un lien indissociable entre la justice organisationnelle et les attitudes d'engagement et de rendement organisationnel ; sans oublier ce qu'il nomme « comportements de citoyenneté organisationnelle »

En contexte scolaire, le concept de justice organisationnelle est primordial dans l'engagement des acteurs. Dans le système éducatif au Cameroun, on note une dégradation de plus en plus poussée des attitudes positives gages de qualité et de performance accrue de ces instances éducatives. (Banque Mondiale, 2012). Konovsky (2000), qu'en ce qu'il est nécessaire avant toute chose de préciser que la justice organisationnelle renferme de façon concomitante quatre dimensions : la justice distributive, la justice procédurale, la justice relationnelle et la justice informationnelle. Ces deux dernières sont regroupées sous le vocable de justice interactionnelle.

Ainsi, la théorie de la justice organisationnelle se décline en trois dimensions principales :

- La justice distributive

La justice distributive concerne l'équité perçue dans la distribution des ressources et des récompenses au sein de l'organisation. Selon Adams (1965), cette dimension repose sur le principe d'équité où les employés comparent leurs contributions (efforts, temps, compétences)

aux récompenses qu'ils reçoivent (salaire, promotions) par rapport à celles d'autres employés. Un déséquilibre dans cette comparaison peut entraîner un sentiment d'injustice (Adams, 1965, p. 280). Si les employés estiment que cette répartition est inéquitable par rapport à leurs collègues, cela peut entraîner un sentiment d'injustice et une démotivation (Colquitt et al., 2001). Dans ce cadre, il est essentiel que les organisations s'assurent que les récompenses sont proportionnelles aux apports individuels. Par exemple, un enseignant qui consacre beaucoup de temps et d'efforts à ses élèves s'attend à être récompensé de manière équitable par rapport à ses collègues qui fournissent des efforts similaires. Si cette équité n'est pas perçue, cela peut nuire à l'engagement et à la satisfaction au travail (StudySmarter, 2023).

Dans le cadre du système éducatif camerounais, la distribution des ressources pédagogiques, telles que les manuels scolaires et le matériel didactique représente un cas concret de problème de justice distributive. Dans de nombreuses écoles secondaires, les enseignants peuvent percevoir une injustice lorsqu'il existe des disparités dans l'accès aux ressources. C'est ainsi que certaines écoles dans les zones urbaines peuvent recevoir plus de manuels scolaires ou de matériel informatique que celles situées en milieu rural (Ngono & Minko, 2022). Cette inégalité peut engendrer un sentiment d'injustice parmi les enseignants qui estiment que leurs efforts pour enseigner efficacement ne sont pas soutenus par des ressources adéquates.

#### - Justice procédurale

La justice procédurale se concentre sur l'équité des processus qui mènent aux décisions organisationnelles. Elle évalue si les procédures utilisées pour allouer les ressources ou prendre des décisions sont perçues comme justes et transparentes. Thibaut & Walker (1975, p. 601) affirment que les « procédures transparentes et équitables renforcent la perception de justice ». Pour ces auteurs, même si le résultat d'une décision n'est pas favorable à un employé, il peut accepter ce résultat dans la mesure où le processus utilisé pour y parvenir est perçu comme équitable. Les éléments clés de la justice procédurale incluent la transparence des processus, l'impartialité dans la prise de décision et la possibilité pour les employés de faire entendre leur voix lors des décisions qui les concernent (Greenberg, 1993). Par exemple, dans le contexte éducatif camerounais, si les enseignants estiment que les critères de promotion ne sont pas clairement définis ou appliqués de manière inégale, cela peut créer un climat d'injustice et nuire à leur engagement.

Dans le contexte éducatif, cela peut inclure les procédures d'évaluation des enseignants et les critères de promotion. Les enseignants peuvent ressentir une injustice si les critères de

promotion ne sont pas clairement définis ou appliqués de manière inégale. Par exemple, si certains enseignants sont promus en raison de relations personnelles avec l'administration plutôt qu'en fonction de leurs performances ou de leur ancienneté, cela peut créer un climat d'injustice (Dumay & Galand, 2011). Les enseignants qui se sentent lésés par ces pratiques peuvent devenir démotivés et moins engagés dans leur travail.

#### - Justice interactionnelle

La justice interactionnelle fait référence à la qualité du traitement interpersonnel que les employés reçoivent lors de l'application des procédures organisationnelles. Greenberg (1993) distingue deux aspects : la justice interpersonnelle qui fait référence au respect et la dignité dans avec lesquels les employés sont traités par leurs supérieurs) et la justice informationnelle se concentre sur la qualité des informations et des explications fournies aux employés concernant les décisions prises (Greenberg, 1993, p. 114). Les enseignants qui se sentent respectés et bien informés sur les décisions qui les affectent sont plus susceptibles d'être engagés dans leur travail. À l'inverse, un manque de respect ou une communication insuffisante peuvent entraîner un sentiment d'injustice et une diminution de l'engagement (Colquitt et al., 2015).

Un exemple concret de justice interactionnelle dans le contexte camerounais est la manière dont l'administration scolaire communique avec les enseignants concernant les décisions qui les affectent. Si les enseignants reçoivent des informations claires et respectueuses sur les changements dans leurs conditions de travail ou sur les évaluations de performance, cela favorise un climat d'équité (Bies & Moag, 1986). En revanche, si l'administration ne communique pas efficacement ou traite les enseignants avec mépris, cela peut nuire à leur moral et à leur engagement envers l'école.

### **Limite de la théorie**

La théorie de la justice organisationnelle est un cadre conceptuel qui examine comment les individus évaluent l'équité des traitements et des résultats au sein des organisations. Bien que la théorie de la justice organisationnelle soit largement reconnue pour son importance dans le comportement organisationnel, elle présente des limites à certains niveaux de son applicabilité notamment au niveau culturel et socio-économique, au niveau

#### - Au niveau du contexte culturel et socio-économique

L'influence des valeurs culturelles. Les valeurs culturelles influencent les perceptions de la justice. Le Cameroun est caractérisé par une diversité culturelle qui influence les perceptions de la justice. Les valeurs traditionnelles peuvent parfois contredire les principes d'équité prônés par la justice organisationnelle. Dans certaines cultures, le respect de l'autorité et la hiérarchie sont privilégiés, ce qui peut affecter la façon dont les individus perçoivent les décisions organisationnelles (Hofstede, 1980) et diminuer l'importance accordée à la justice procédurale et distributive (Ousseynou & Seydou, 2020). Cela signifie que les enseignants peuvent accepter des inégalités dans la distribution des ressources ou des promotions, car ils valorisent davantage le respect des structures hiérarchiques.

L'impact de la pauvreté et des inégalités. Le contexte socio-économique du Cameroun, marqué par des niveaux élevés de pauvreté et d'inégalités, complique également l'application de la justice organisationnelle. Les enseignants peuvent ressentir que leurs efforts ne sont pas récompensés de manière équitable en raison de contraintes budgétaires et d'un manque de ressources dans le système éducatif (El Jabri & El Khider, 2022). Cela peut engendrer un sentiment d'injustice distributive, même si les procédures sont perçues comme justes.

- Au niveau institutionnel :

Le manque d'institutions efficaces. Les institutions chargées de garantir la justice organisationnelle au Cameroun sont souvent perçues comme inefficaces. La corruption et le népotisme sont des réalités qui minent la confiance dans les processus décisionnels (Rothstein & Teorell, 2008). Les enseignants peuvent alors percevoir que les décisions concernant les promotions ou les récompenses ne reposent pas sur des critères objectifs, mais plutôt sur des relations personnelles ou des considérations politiques.

L'absence de mécanismes de recours. Un autre obstacle majeur à l'application de la justice organisationnelle est l'absence de mécanismes de recours efficaces pour traiter les plaintes liées à l'injustice. Dans un système éducatif où les enseignants craignent des représailles pour avoir exprimé leurs préoccupations, il devient difficile d'établir un climat de justice (Dussault, Valois & Frenette, 2007). Cela limite également leur capacité à faire entendre leurs voix et à influencer les décisions qui affectent leur travail.

- Au niveau de la subjectivité de la perception individuelle de la justice

Une autre limite est la perception subjective de la justice par les différents employés qui est une équation complexe à résoudre. A ce niveau, nous pouvons mentionner la variabilité des

perceptions individuelles. Les perceptions d'équité sont intrinsèquement subjectives et peuvent varier considérablement d'un individu à l'autre. Les enseignants peuvent avoir des expériences différentes en matière de traitement par leurs supérieurs hiérarchiques, ce qui influence leur perception globale de la justice au sein de l'organisation (Colquitt et al., 2001). Cette variabilité rend difficile l'établissement d'une norme universelle pour évaluer la justice organisationnelle.

Nous avons aussi les effets du stress et du burnout. Les conditions de travail difficiles et le stress élevé auxquels sont confrontés les enseignants au quotidien peuvent également altérer leur perception de la justice. Des niveaux élevés de stress peuvent amener les enseignants à percevoir leur environnement comme injuste, même si les procédures en place sont théoriquement équitables (Huilca et al., 2016). Ce phénomène peut créer un cercle vicieux où le stress engendre une perception d'injustice, ce qui à son tour affecte leur engagement organisationnel.

Par ailleurs, la théorie de la justice organisationnelle présente des limites liées aux dimensions spécifiques de la justice. En effet, la justice distributive est souvent compromise dans le système éducatif camerounais en raison des ressources limitées disponibles pour récompenser les enseignants. Les inégalités salariales entre différents niveaux d'enseignants ou entre différentes régions peuvent conduire à un sentiment généralisé d'injustice (Ousseynou et Seydou, 2020). Ces disparités peuvent engendrer une démotivation parmi ceux qui se sentent sous-évalués par rapport à leurs collègues. De son côté, la justice procédurale est souvent mise à mal par le manque de transparence dans les processus décisionnels. Les enseignants peuvent avoir l'impression que les décisions concernant leur carrière ne reposent pas sur des critères clairs ou équitables (Thibaut et Walker, 1975). Cette absence de clarté peut alimenter un sentiment d'injustice et nuire à l'engagement organisationnel. Quant à la justice interactionnelle, elle souffre parfois d'un manque de communication efficace entre les dirigeants scolaires et les enseignants. Lorsque les enseignants ne reçoivent pas un traitement respectueux ou n'ont pas accès à des informations pertinentes concernant leurs rôles ou leurs performances, cela peut nuire à leur perception globale de la justice au sein de l'organisation (Greenberg, 1993).

En plus des limites susmentionnées, Cropanzano et Ambrose (2001) souligne le fait que la théorie de la justice organisationnelle se focalise sur le court terme. Pour les auteurs, la plupart des recherches se concentrent sur les effets immédiats des perceptions de justice sur le comportement des employés sans tenir compte des impacts à long terme ou des dynamiques évolutives au sein des organisations.

## **Implication de la théorie dans l'engagement organisationnel chez les enseignants du cycle secondaire au Cameroun**

La théorie de la justice organisationnelle a un impact significatif sur divers aspects du fonctionnement organisationnel.

- L'Engagement organisationnel. Les recherches montrent qu'une perception élevée de justice au sein d'une organisation est corrélée à un engagement organisationnel accru chez les employés (Macey & Schneider, 2008). Les enseignants qui perçoivent leur environnement comme juste sont plus susceptibles d'être motivés et dévoués à leur travail.
- La Satisfaction au travail. La justice organisationnelle influence également la satisfaction au travail. Les employés qui ressentent une injustice sont souvent insatisfaits et peuvent développer une attitude négative envers leur emploi (Ambrose & Schminke, 2009). Pour les enseignants du cycle secondaire au Cameroun, un environnement perçu comme juste peut améliorer leur satisfaction professionnelle.
- La performance. Des études indiquent que les perceptions positives de justice peuvent conduire à une meilleure performance individuelle et collective au sein des organisations (Cohen-Charash & Mueller, 2007). Dans le contexte éducatif camerounais, cela peut se traduire par une amélioration des résultats scolaires des élèves lorsque les enseignants se sentent valorisés.

Toutefois, dans le contexte spécifique du Cameroun, où le système éducatif fait face à divers défis tels que le manque de ressources ou encore la rémunération insuffisante pour les enseignants, la mise en œuvre effective des principes de justice organisationnelle peut jouer un rôle crucial dans le renforcement de l'engagement. En favorisant une culture d'équité dans les décisions concernant les promotions et les évaluations des enseignants, les écoles peuvent créer un climat scolaire positif qui encourage l'engagement (Ousseynou & Seydou, 2020). Cela est particulièrement important dans un pays où le moral des enseignants peut être affecté par des conditions difficiles. Par ailleurs, une perception élevée de justice peut réduire le turnover parmi les enseignants en augmentant leur satisfaction au travail et leur engagement envers leur institution (Tremblay & Roussel, 2001). Cela est essentiel pour maintenir une continuité pédagogique dans un système éducatif souvent fragile. Les travaux de Moorman et al. (1998) montrent que les enseignants qui se sentent traités équitablement sont plus susceptibles d'être motivés à innover dans leurs méthodes pédagogiques et à s'investir davantage dans le

développement professionnel. Cela peut ainsi contribuer à améliorer non seulement leurs performances individuelles mais aussi celles de leurs élèves.

En somme, la théorie de la justice organisationnelle offre un cadre précieux pour comprendre comment les perceptions d'équité qui influencent l'engagement organisationnel des employés notamment les enseignants dans une organisation éducative. Son application présente plusieurs limites significatives généralement liées à sa subjectivité et à son application contextuelle. Dans le contexte camerounais, les influences culturelles, socio-économiques et institutionnelles jouent un rôle crucial dans la perception et l'expérience vécue par les enseignants. Bien que cette théorie présente des limites, ses implications pour le climat scolaire et le bien-être professionnel sont indéniables. En s'assurant que la distribution des ressources est équitable, que les processus décisionnels sont transparents et que le traitement interpersonnel est respectueux, les écoles peuvent favoriser un environnement positif qui encourage l'engagement et la motivation des enseignants. Ainsi, pour améliorer l'engagement organisationnel dans le système éducatif camerounais, il est essentiel d'aborder ces limites en mettant en place des mécanismes plus transparents et équitables qui favorisent une véritable culture de justice.

### **1.3.Définition des variables et formulation des hypothèses de recherche**

Cette dernière partie du cadre théorique a pour objet de faire le lien entre les théories relatives à notre sujet et les différentes hypothèses qui sous-tendent notre recherche. Il s'agit en effet d'analyser la pertinence des hypothèses sous le prisme des théories et modèles présentés précédemment : la théorie du leadership transformationnel (Bass, 1985), le modèle théorique de l'engagement organisationnel de Meyer et al. (1997), la théorie de l'échange social de Homans (1961) et la théorie de la justice organisationnelle de Adams (1965) enrichie par Thibaut et Walker (1975). Notre étude s'articule principalement sur l'influence du leadership transformationnel des chefs d'établissement ayant une incidence majeure sur l'engagement organisationnel des enseignants et autres personnels ce corps de métier essentiel pour une éducation de qualité. Il est question en effet dans la présente recherche d'aborder cette forme de technique de management des organisations qui est le leadership transformationnel

#### **1.3.1. La variable dépendante : l'engagement organisationnel des enseignants**

La variable dépendante de cette étude est l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun. L'engagement organisationnel est un concept clé en gestion

des ressources humaines, et le modèle tridimensionnel proposé par Meyer et Allen (1991) est l'une des approches les plus reconnues pour comprendre ce phénomène. Ce modèle se compose de trois types d'engagement : l'engagement affectif, l'engagement normatif et l'engagement calculé. Chacun de ces types reflète une dimension différente de la relation entre un employé et son organisation.

- Engagement calculé

L'engagement calculé est basé sur une évaluation rationnelle des coûts et des bénéfices associés à la décision de rester ou de quitter l'organisation. Les employés qui adoptent cette approche pèsent les avantages qu'ils retirent de leur emploi (comme la sécurité financière ou les opportunités de carrière) contre les pertes potentielles qu'ils pourraient subir s'ils choisissaient de partir. Cet engagement peut parfois conduire à une performance moins optimale, car il n'est pas fondé sur un attachement émotionnel ou moral fort. Selon Meyer et Allen (1991), cet engagement se manifeste lorsque les employés perçoivent qu'ils subiraient des pertes importantes s'ils décidaient de quitter leur emploi, telles que la perte d'avantages financiers ou de bénéfices liés à leur ancienneté.

Ce type d'engagement peut être influencé par des facteurs externes tels que le marché du travail ou les conditions économiques ou encore les opportunités professionnelles disponibles, rendant les employés plus enclins à rester dans une organisation si les alternatives semblent moins attrayantes. Les employés qui ressentent un fort engagement calculé peuvent rester dans une organisation non pas par attachement émotionnel ou obligation morale, mais parce qu'ils jugent que les coûts associés à un départ sont trop élevés. Dans le cas d'espèce des enseignants du cycle secondaire au Cameroun, on constate beaucoup de départ vers d'autres administrations ainsi que de nombreuses plaintes des enseignants dont les plus récentes et formelles ont été manifestées par les mouvements OTS. La situation économique du pays ne permettrait pas d'offrir à cette classe d'enseignants un statut plus attractif.

Bien que l'engagement calculé puisse contribuer à la stabilité du personnel, il présente certaines limites. Les employés engagés principalement pour des raisons utilitaires peuvent ne pas être motivés à fournir des efforts supplémentaires ou à s'investir dans la culture organisationnelle. Par conséquent, il est essentiel pour les gestionnaires d'encourager également les autres formes d'engagement pour maximiser la performance globale.

- Engagement normatif

Meyer et Allen (1991) définissent l'engagement normatif comme les sentiments d'obligation qu'un employé ressent pour rester dans l'organisation, souvent en raison des investissements que l'organisation a réalisés dans son développement personnel. L'engagement normatif repose sur un sentiment d'obligation morale à rester dans l'organisation. Les employés peuvent ressentir ce type d'engagement en raison de normes sociales ou culturelles qui valorisent la fidélité à l'employeur. Cela peut également découler d'un sentiment de gratitude envers l'organisation pour les opportunités offertes ou les investissements réalisés dans leur développement professionnel. Cet engagement est souvent associé à une loyauté qui peut persister même en cas d'insatisfaction au travail, car les individus se sentent tenus de respecter leurs engagements.

Cet engagement est souvent influencé par des normes sociales et des attentes culturelles qui valorisent la loyauté envers l'employeur., créant un sentiment de devoir chez l'individu. Les employés ressentent ainsi une pression morale à demeurer dans l'entreprise, même si leur satisfaction personnelle est compromise. Les employés engagés normativement peuvent percevoir leur départ comme une trahison ou une ingratitude envers leur organisation, ce qui peut les inciter à rester même en cas d'insatisfaction au travail. Ce type d'engagement peut être particulièrement important dans des contextes où la fidélité à l'employeur est fortement valorisée, comme dans certaines cultures ou industries. Cependant, bien que l'engagement normatif puisse contribuer à la rétention des employés, il ne garantit pas nécessairement une performance élevée ou une satisfaction au travail. De plus dans le cas du cycle secondaire au Cameroun les enseignants ne voient pas une obligation morale envers l'Etat pour rester malgré les conditions qu'ils décrivent au quotidien. Les organisations doivent donc veiller à équilibrer cet engagement avec des pratiques qui favorisent également un engagement affectif fort.

#### - Engagement affectif

L'engagement affectif quant à lui est lié à l'attachement émotionnel d'un individu envers son organisation. Les employés qui éprouvent un fort engagement affectif s'identifient aux valeurs et aux objectifs de l'entreprise. Ils ressentent un désir profond de rester dans l'organisation, indépendamment des circonstances. Cet engagement est souvent renforcé par des expériences positives au sein de l'entreprise, comme la reconnaissance des contributions individuelles et le développement personnel. Les recherches montrent que cet engagement est corrélé à des comportements pro-sociaux, tels que la coopération et la citoyenneté organisationnelle, ce qui contribue à une atmosphère de travail positive. L'engagement affectif

se manifeste par une identification aux valeurs et aux objectifs de l'entreprise, incitant les employés à s'investir davantage dans leur travail. Un fort engagement affectif est associé à des comportements prosociaux, tels que la coopération et la réduction de l'absentéisme. Les individus qui éprouvent un fort engagement affectif s'identifient aux valeurs et aux objectifs de leur entreprise, ce qui les pousse à s'investir pleinement dans leur travail. Meyer et Allen (1991) disent que cet engagement est caractérisé par des sentiments positifs d'identification, d'attachement et d'implication dans l'organisation. Les employés engagés affectivement sont plus susceptibles de faire preuve de comportements prosociaux, tels que la coopération et le soutien entre collègues, ce qui contribue à un climat de travail positif (Meyer et Maltin, 2010).

Des études ont montré que l'engagement affectif est corrélé à des résultats organisationnels favorables, comme la réduction du turnover et l'augmentation de la performance (Meyer et al., 2002). Les employés qui se sentent émotionnellement connectés à leur organisation sont également plus enclins à faire des efforts supplémentaires pour atteindre les objectifs communs. Par conséquent, les entreprises doivent favoriser cet engagement en créant un environnement de travail où les employés se sentent valorisés et soutenus.

Le modèle tridimensionnel de Meyer et Allen (1991) offre une perspective riche sur les différents types d'engagement organisationnel. L'engagement affectif favorise une connexion émotionnelle forte avec l'organisation, tandis que l'engagement normatif repose sur des obligations perçues. L'engagement calculé, quant à lui, est basé sur une évaluation rationnelle des coûts associés au départ. Pour optimiser la performance et le bien-être des employés, les organisations doivent cultiver ces trois types d'engagement en créant un environnement de travail favorable qui valorise non seulement la loyauté mais aussi l'attachement émotionnel et le sens pratique dans la prise de décision professionnelle. Ces types d'engagement organisationnel interagissent pour influencer non seulement la satisfaction des employés, mais aussi leur performance et leur fidélité envers l'entreprise. Une application approfondie de ces dimensions permet aux gestionnaires d'élaborer des stratégies efficaces pour favoriser un environnement de travail engageant et productif.

Toutefois, parmi ces trois types d'engagement organisationnel définis par Meyer et Allen (1991), l'engagement affectif est généralement considéré comme celui qui a le plus grand impact sur la performance de l'organisation. Cet engagement se caractérise par un attachement émotionnel fort des employés envers leur organisation, ce qui les pousse à s'investir pleinement dans leur travail et à adopter des comportements bénéfiques pour l'entreprise. L'engagement affectif est lié à l'identification des employés aux valeurs et aux objectifs de l'organisation. Les

études montrent que les employés qui ressentent un engagement affectif élevé sont plus susceptibles de faire preuve de comportements de citoyenneté organisationnelle, tels que la coopération et le soutien entre collègues (Meyer et Maltin, 2010). Ces comportements contribuent non seulement à un climat de travail positif, mais également à une augmentation de la productivité et de la performance globale de l'organisation. Par exemple, Meyer et al. (2002) ont démontré que les niveaux d'engagement affectif sont positivement corrélés à la performance au travail et à la réduction du turnover.

Dans le cas de cette étude, nous allons nous attarder sur l'engagement affectif en raison de ses nombreux avantages et son impact positif sur la performance organisationnelle. En effet, l'engagement affectif, selon le modèle de Meyer et Allen (1991), est une dimension essentielle de l'engagement organisationnel dont les principales caractéristiques sont entre autres :

- L'identification et l'attachement émotionnel. L'engagement affectif se manifeste par un attachement émotionnel profond entre l'employé et son organisation. Cela signifie que les employés s'identifient aux valeurs, à la mission et aux objectifs de l'entreprise. Ils ressentent un 'désir intrinsèque' de rester dans l'organisation, ce qui les pousse à s'investir activement dans leur travail (Meyer & Allen, 1991).

- La motivation intrinsèque. Les employés engagés affectivement sont motivés par des facteurs internes plutôt que par des incitations externes. Ils éprouvent une satisfaction personnelle à accomplir leurs tâches et à contribuer au succès de l'organisation. Cette motivation intrinsèque favorise des comportements proactifs, tels que la participation aux projets et la prise d'initiatives (Meyer & Maltin, 2010).

- Les comportements prosociaux. L'engagement affectif est souvent associé à des comportements prosociaux au sein de l'organisation. Les employés engagés affectivement sont plus susceptibles de collaborer avec leurs collègues, d'aider les autres et de contribuer à un climat de travail positif. Cela se traduit par une amélioration de la cohésion d'équipe et une augmentation de la productivité globale (Meyer et al., 2002).

- La réduction du turnover. Les employés ayant un fort engagement affectif sont moins enclins à quitter leur emploi. Ils ressentent un lien émotionnel qui les incite à rester même en présence d'opportunités ailleurs. Cette fidélité peut réduire le turnover et les coûts associés au recrutement et à la formation de nouveaux employés (Meyer & Allen, 1997).

- L'impact sur la performance. L'engagement affectif a un impact significatif sur la performance individuelle et organisationnelle. Des études montrent que les employés engagés affectivement ont tendance à afficher des niveaux de performance plus élevés, car ils sont plus

investis dans leurs tâches et cherchent à atteindre les objectifs fixés (Meyer et al., 2002). En effet, cette dimension d'engagement est souvent corrélée positivement avec des résultats tels que la productivité, la qualité du travail et l'innovation.

En somme, l'engagement affectif est caractérisé par un attachement émotionnel fort, une motivation intrinsèque, des comportements prosociaux, une réduction du turnover et un impact positif sur la performance. Pour favoriser cet engagement, il est crucial pour les organisations de créer un environnement de travail où les employés se sentent valorisés, soutenus et en phase avec les valeurs de l'entreprise.

### **13.2. La variable indépendante : le leadership transformationnel des chefs d'établissement**

Le leadership transformationnel présente de nombreux avantages pour les enseignants du cycle secondaire au Cameroun, en favorisant un environnement éducatif positif et en renforçant l'engagement des enseignants.

#### **Evaluation du leadership transformationnel**

La mesure du leadership transformationnel est principalement réalisée à l'aide du *Multifactorial Leadership Questionnaire* (MLQ), développé par Bass et Avolio. Ce questionnaire est un outil standardisé qui permet d'évaluer les comportements et les styles de leadership transformationnel chez les dirigeants. Mesurer le leadership transformationnel à l'aide du MLQ permet non seulement d'évaluer les compétences des leaders mais aussi d'identifier les domaines nécessitant des améliorations. Cela peut conduire à des programmes de formation ciblés pour développer des compétences spécifiques chez les dirigeants scolaires, favorisant ainsi un climat scolaire positif et engagé (Antonakis et al., 2003). Le MLQ a été rigoureusement testé pour sa validité et sa fiabilité dans divers contextes organisationnels. Des études ont montré que cet outil est capable de prédire des résultats positifs tels que la satisfaction au travail, l'engagement et la performance des employés (Antonakis et al., 2003). Cela en fait un instrument fiable pour les chercheurs et les praticiens souhaitant évaluer le leadership transformationnel.

Le MLQ est facile à administrer et à interpréter, ce qui le rend accessible aux praticiens du management. Les résultats peuvent être utilisés pour identifier les forces et les faiblesses des leaders, permettant ainsi de cibler des programmes de développement professionnel adaptés (StudySmarter, 2023). Par exemple, un directeur d'école peut utiliser le MLQ pour évaluer son

style de leadership et identifier des domaines d'amélioration. En fournissant un retour d'information sur les comportements de leadership, le MLQ peut servir d'outil de développement personnel pour les leaders. En comprenant comment ils sont perçus par leurs subordonnés, les dirigeants peuvent ajuster leur style de leadership pour mieux répondre aux besoins de leur équipe (Dumay & Galand, 2011).

Comme autre outil d'évaluation du leadership transformationnel, nous avons le *transformational Leadership Questionnaire* (TLQ). Le TLQ est aussi un outil conçu pour évaluer les comportements et les qualités des leaders transformationnels. Développé par Beverly Alimo-Metcalfe et John Alban-Metcalfe, il se concentre sur l'interaction individuelle et l'inclusivité dans le leadership, particulièrement dans le secteur public. Le TLQ mesure des dimensions telles que l'inspiration, la stimulation intellectuelle et l'attention individuelle. Ces outils sont utilisés pour le développement personnel et la recherche en leadership.

Dans la présente étude, nous allons utiliser l'échelle de mesure du leadership transformationnel la plus utilisé qui est le MLQ, mais dans sa version la plus récente, le MLQ5X qui comprend 36 items répartis en plusieurs dimensions qui évaluent les aspects clés du leadership transformationnel. Ces dimensions incluent celles développées par Bass et Avolio (1995).

#### **(i) L'influence idéalisée.**

Elle mesure la capacité du leader à être perçu comme un modèle et à inspirer confiance. L'influence idéalisée se réfère à la capacité du leader à être perçu comme un modèle par ses subordonnés. Les leaders transformationnels sont admirés, respectés et dignes de confiance. Ils démontrent des normes éthiques élevées et sont centrés sur des valeurs qui inspirent leurs équipes (Bass & Avolio, 1995). Par exemple, un directeur d'école qui agit avec intégrité et transparence peut encourager ses enseignants à adopter des comportements similaires. Par ailleurs, un directeur d'école qui incarne des valeurs éthiques élevées et qui agit comme un modèle pour ses enseignants peut inspirer confiance et respect. En d'autres termes, un directeur qui traite tous les membres du personnel avec équité et transparence crée un climat de confiance, encourageant ainsi les enseignants à s'engager davantage dans leur travail (Labelle & Jacquin, 2018). Cela peut se traduire par une augmentation de la motivation des enseignants à collaborer et à innover dans leurs méthodes pédagogiques. Ainsi donc, dans le cadre de notre étude portant sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire, nous formulerons l'hypothèse suivante :

HR1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

**(ii) Motivation inspirante.**

Elle évalue la capacité du leader à communiquer une vision engageante et à motiver les autres. La motivation inspirante ici désigne la capacité du leader à communiquer une vision claire et engageante de l'avenir. Ces leaders stimulent l'enthousiasme et inspirent les autres à s'engager dans cette vision (Vantage Circle, 2024). Par exemple, un enseignant qui partage une vision ambitieuse pour l'éducation de ses élèves peut motiver ses collègues à travailler ensemble pour atteindre cet objectif. Un leader transformationnel peut articuler une vision inspirante pour l'établissement scolaire. Par exemple, un chef d'établissement pourrait organiser des réunions où il partage des objectifs ambitieux pour améliorer les résultats académiques des élèves. En impliquant les enseignants dans l'élaboration de cette vision, il renforce leur engagement et leur motivation à atteindre ces objectifs (Dumay & Galand, 2011). Ainsi donc, dans le cadre de notre étude, nous pouvons formuler l'hypothèse suivante :

HR2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

**(iii) Stimulation intellectuelle.**

Cette dimension du leadership transformationnel mesure la capacité du leader à encourager la créativité et l'innovation parmi ses subordonnés. La stimulation intellectuelle implique que le leader encourage la créativité et la pensée critique parmi ses subordonnés. Les leaders transformationnels incitent leurs équipes à remettre en question les idées établies et à explorer de nouvelles solutions aux problèmes (Wevalgo, 2024). Par exemple, un chef de département qui encourage ses enseignants à expérimenter de nouvelles méthodes pédagogiques favorise un environnement d'innovation. Les directeurs d'école peuvent promouvoir la stimulation intellectuelle en encourageant les enseignants à expérimenter de nouvelles approches pédagogiques. Un chef d'établissement pourrait également mettre en place des ateliers où les enseignants partagent leurs idées innovantes et discutent de nouvelles méthodes d'enseignement. Cela favorise un environnement d'apprentissage collaboratif et stimule la créativité parmi le personnel enseignant (García-Morales et al., 2008). Ainsi donc, dans le cadre de notre étude portant sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire, nous formulerons l'hypothèse suivante :

HR3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

**(iv) Considération individualisée.**

C'est la dernière dimension du leadership transformationnel développée par Bass et Avolio (1995). Elle évalue l'attention portée par le leader aux besoins individuels de ses subordonnés. La considération individualisée fait référence à l'attention que le leader porte aux besoins et aux préoccupations de chaque membre de l'équipe. Ces leaders agissent souvent en tant que mentors, offrant un soutien personnalisé pour aider leurs subordonnés à se développer (Vantage Circle, 2024). Par exemple, un directeur qui prend le temps d'écouter les préoccupations d'un enseignant et lui offre des conseils adaptés montre une considération individualisée. Il s'agit d'apporter un soutien personnalisé aux enseignants. Les leaders transformationnels montrent une considération individualisée en prenant le temps de comprendre les besoins spécifiques de chaque enseignant. Un chef d'établissement pourrait organiser des entretiens individuels avec les enseignants pour discuter de leurs défis et aspirations professionnels. En offrant un soutien adapté, il renforce l'engagement des enseignants envers l'établissement (Eisenberger et al., 1986). A partir de là, nous pouvons émettre notre quatrième et dernière hypothèse de recherche ainsi :

HR4 : une considération individualisée apportée aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisation dans le cycle secondaire public au Cameroun.

En somme, le MLQ permet d'évaluer ces caractéristiques clés du leadership transformationnel, fournissant ainsi des informations précieuses sur la manière dont les dirigeants peuvent inspirer et motiver leurs équipes. L'application des caractéristiques du leadership transformationnel mesurées par le MLQ dans le contexte éducatif camerounais peut conduire à une amélioration significative de l'engagement organisationnel des enseignants. En incarnant une influence idéalisée, en motivant par une vision inspirante, en stimulant intellectuellement et en offrant une considération individualisée, les directeurs d'école ou chefs d'établissement d'enseignement secondaire public peuvent créer un environnement propice à la collaboration et à l'innovation. Dans le contexte des écoles secondaires au Cameroun, l'utilisation du MLQ peut aider à identifier les styles de leadership des directeurs d'école et leur impact sur l'engagement des enseignants. Cet outil peut contribuer à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants et la qualité de l'éducation. Chaque dimension est évaluée sur

une échelle de Likert, permettant aux répondants d'indiquer leur degré d'accord avec chaque affirmation (Bass & Avolio, 1995).

En somme, le leadership transformationnel offre plusieurs avantages significatifs pour les enseignants du cycle secondaire au Cameroun. En renforçant la motivation, le développement professionnel, la créativité, et en améliorant les relations interpersonnelles, ce style de leadership contribue à créer un environnement éducatif positif qui favorise l'engagement des enseignants et améliore les performances scolaires des élèves.

### 1.3.2.1. Modèle conceptuel de la recherche

Pour cette recherche, nous avons choisi l'adaptation du modèle présenté par Yu, Leithwood, et Jantzi (2002) parce qu'ils ont repris et ont adapté au domaine de l'éducation les travaux de Burns (1978), Bass (1985) et Bass et Avolio (1994) concernant le leadership transformationnel. Par ailleurs, Hallinger (2003) signale que les travaux de Leithwood et ses collaborateurs représentent l'adaptation la plus importante du construit de Bass (1985) sur le leadership transformationnel dans le milieu scolaire. De plus, ce modèle a été utilisé à plusieurs reprises dans des recherches empiriques, ce qui nous donne une base de comparaison solide pour soutenir notre travail.

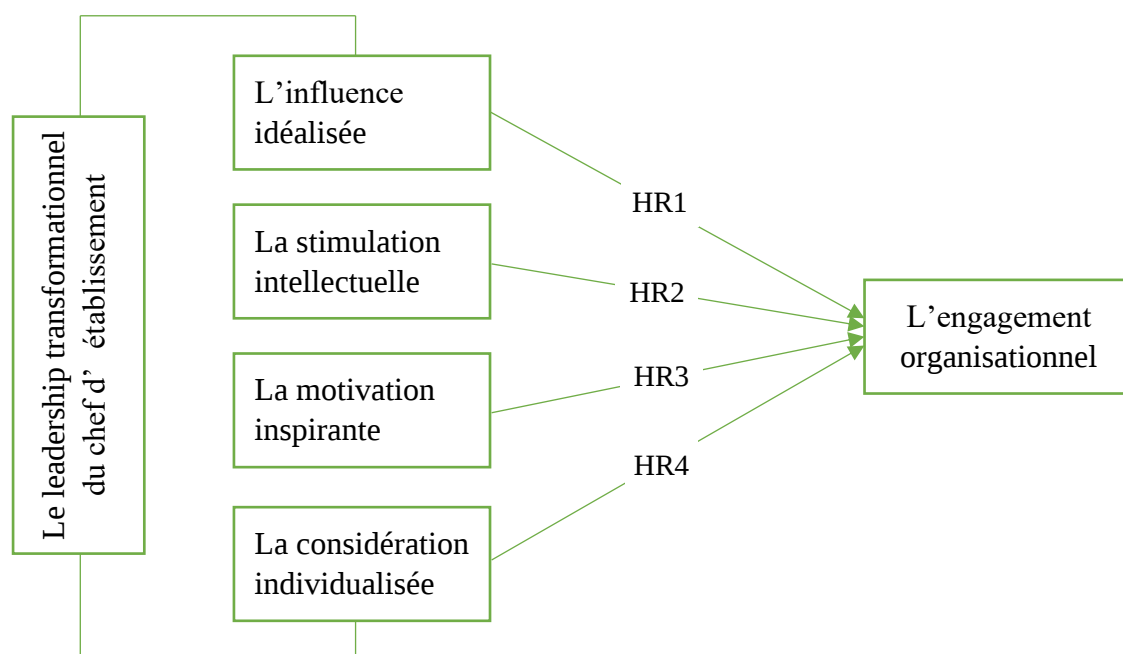


Figure 2 : modèle conceptuel de la recherche

Source : auteure, 2024.

## **Chapitre 2 : méthodologie de l'étude**

Après avoir identifié les variables de l'étude et présenté notre modèle de recherche dans le chapitre précédent, il convient maintenant d'aborder les aspects méthodologiques permettant de tester empiriquement les hypothèses afin de répondre à nos objectifs de recherche. Dans ce chapitre, nous considérerons en premier lieu les spécificités de la recherche quantitative sur laquelle repose notre travail de recherche. Ensuite, le contexte d'étude sera décrit. Nous poursuivrons avec la procédure de collecte de données, puis la description de notre échantillon et des outils de mesure utilisés pour opérationnaliser les variables. En dernier lieu, nous testerons la validité et la fidélité des mesures. Après avoir identifié les variables de l'étude et présenté notre modèle de recherche dans le chapitre précédent, il convient maintenant d'aborder les aspects méthodologiques permettant de tester empiriquement les hypothèses afin de répondre à notre objectif de recherche. Dans ce chapitre, nous considérerons en premier lieu les spécificités de la recherche quantitative sur laquelle repose notre travail de recherche. Ensuite, nous allons présenter l'échantillon et la technique utilisée pour l'obtenir. Nous poursuivrons avec la procédure de collecte de données, puis la description des outils de mesure utilisés pour opérationnaliser les variables. En dernier lieu, nous testerons la validité et la fidélité des mesures.

## **2.1.Rappel des questions de recherche**

### **(i) Question principale**

La question principale de cette étude est la suivante : quel lien existe-t-il entre le leadership transformationnel des chefs d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?

### **(ii) Questions secondaires**

Les questions secondaires de cette étude ont été formulées ainsi :

- QS1 : quelle est la relation qui existe entre l'influence idéalisée du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?
- QS2 : quel est le lien entre la motivation inspirante du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?
- QS3 : quel est le lien entre la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?

- QS4 : quel est le lien entre la considération individualisée apportée par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?

## **2.2.Définition opératoire des variables et hypothèse de recherche**

Dans cette partie, il est question de déterminer les différents facteurs qui vont permettre de formuler les hypothèses de recherche

### **2.2.1. Définition opératoire des variables**

Rappel de l'hypothèse générale de recherche : le leadership transformationnel du chef d'établissement exerce une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

Les variables de l'étude :

- La variable indépendante

La Variable indépendante est le leadership transformationnel du chef d'établissement. C'est le phénomène que nous avons manipulé pour mesurer son effet sur la variable dépendante. Il s'agit de la variable causale ou tout simplement la variable expérimentale.

Tableau 2 : Grille d'opérationnalisation de la variable indépendante

| Variable                                                  | Modalités                                           | Facteurs                                             | Indicateurs                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| VI : leadership transformationnel du chef d'établissement | VI1 : l'influence idéalisée                         | Facteur 1 : modèle et charisme                       | - Norme éthique<br>- Valeurs<br>- Equité et transparence                                                                                          |
|                                                           | VI2 : la motivation inspirante                      | Facteur 2 : vision claire et engageante              | - Partage des objectifs de la structure ;<br>- Implication des enseignants dans l'élaboration des objectifs ;<br>- Stimulation de l'enthousiasme. |
|                                                           | VI3 : la stimulation intellectuelle des enseignants | Facteur 3 : innovation et créativité                 | - Pensée critique ;<br>- Nouvelles méthodes pédagogiques ;<br>- Environnement collaboratif                                                        |
|                                                           | VI4 : la considération individualisée               | Facteur 4 : attention portée aux besoins individuels | - Mentorat<br>- Soutien personnalisé<br>- Ecoute attentive                                                                                        |

Source : auteure, 2024.

### • La variable Dépendante

La Variable Dépendante est l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Elle est la variable conséquence ; celle dans laquelle réside le problème de notre étude. Elle est sous tendue par plusieurs autres variables qui la précède du point de vue théorique.

Tableau 3 : Grille d'opérationnalisation de la variable dépendante

| Variable                                                                                 | Facteur             | Indicateurs                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| VD : l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun | Engagement normatif | - Sentiment d'obligation envers l'organisation<br>- Sentiment de gratitude<br>- Loyauté                                           |
|                                                                                          | Engagement calculé  | - Evaluation rationnel des coûts et bénéfices<br>- Opportunité professionnelle<br>- Conditions économiques<br>- Marché du travail |
|                                                                                          | Engagement affectif | - Attachement émotionnel<br>- Motivation intrinsèque<br>- Comportements prosociaux<br>- Réduction du turnover                     |

Source : travaux de l'auteure, 2024.

### 2.2.2. Rappel des hypothèses de recherche

À partir de cette définition opératoire des variables, les facteurs principaux ont été dégagés qui ont permis d'émettre les hypothèses de recherche suivantes :

- HR1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR4 : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

Tableau 4 : Tableau synoptique

| Thème de l'étude                                                                                   | Objectifs de l'étude                                                                                                                                                                                                            | Questions secondaires de recherche                                                                                                                                                              | Hypothèses secondaires de recherche                                                                                                                                                         | Variable de l'étude                                                                                          | Indicateurs                                                                                                                                                                                  | Nombre d'indicateurs | Nombre de questions | Instrument de collecte                                                                                                                          | Outils d'analyse                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Leadership transformationnel du chef d'établissement et engagement organisationnel des enseignants | OG : interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement | QP : quel lien existe-t-il entre le leadership transformationnel du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?               | HG : le leadership transformationnel du chef d'établissement exerce une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.    | VI : leadership transformationnel du chef d'établissement<br>VD : engagement organisationnel des enseignants | - Influence idéalisée<br>- Motivation inspirante<br>- Stimulation intellectuelle<br>- Considération individualisée<br>- Engagement normatif<br>- Engagement calculé<br>- Engagement affectif | 4<br>11              | 16<br>11            | Questionnaire de recherche avec échelle de Likert à 5 niveaux (1=pas du tout d'accord ; 2=pas d'accord ; 3=neutre ; 4= d'accord 5=très d'accord | Khi carré de Pearson , régressi on linéaire simple |
|                                                                                                    | OS1 : déterminer la relation entre l'influence idéalisée du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun                                                         | QS1 : quelle est la relation qui existe entre l'influence idéalisée du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?            | HS1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.                              | VI1 : l'influence idéalisée                                                                                  | - Norme éthique<br>- Valeurs<br>- Equité et transparence                                                                                                                                     | 3                    | 4                   |                                                                                                                                                 |                                                    |
|                                                                                                    | OS2 : déterminer le lien entre la motivation inspirante du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun                                                          | QS2 : quel est le lien entre la motivation inspirante du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?                          | HS2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun                                          | VI 2 : la motivation inspirante                                                                              | - Partage des objectifs de la structure<br>- Implication des enseignants dans l'élaboration des objectifs<br>- Stimulation de l'enthousiasme                                                 | 3                    | 4                   |                                                                                                                                                 |                                                    |
|                                                                                                    | OS3 : déterminer le lien entre la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun                                 | QS3 : quel est le lien entre la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ? | HS3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun      | VI 3 : la stimulation intellectuelle                                                                         | - Pensée critique<br>- Nouvelles méthodes pédagogiques<br>- Environnement collaboratif                                                                                                       | 3                    | 4                   |                                                                                                                                                 |                                                    |
|                                                                                                    | OS4 : déterminer la relation entre une considération individualisée des enseignants et leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.                                                             | QS4 : quel est le lien entre la considération individualisée apportée par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ?      | HS4 : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun. | VI4 : la considération individualisée                                                                        | - Mentorat<br>- Soutien personnalisé<br>- Ecoute attentive                                                                                                                                   | 3                    | 4                   |                                                                                                                                                 |                                                    |

Source : auteure, 2024.

### 2.3. Devis de l'étude

Selon Fortin le devis de l'étude désigne « un plan qui permet de répondre aux questions ou de vérifier des hypothèses et qui définit des mécanismes de contrôle ayant pour objet de minimiser les risques d'erreur » (Fortin, 2005, p. 171). Le devis de recherche doit toujours cadrer avec les objectifs de l'étude. En conséquence, pour cette étude, il est important de rappeler que son objet principal vise à interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement. Pour répondre à la problématique de cette étude, nous avons opté pour un devis corrélationnel explicatif. Ce devis s'appuie sur une approche méthodologique quantitative. D'une part, une collecte de données par questionnaire sera faite à un échantillon représentatif d'enseignants du cycle secondaire afin de collecter des données quantitatives sur leur perception du leadership transformationnel et leur niveau d'engagement organisationnel. Selon Thiétart et al. (2014), le questionnaire est un outil très approprié aux recherches quantitatives car il permet d'atteindre un grand nombre de répondants et de faire des études statistiques.

Ainsi, notre étude sera sous-tendue par un devis corrélationnel ou explicatif dans la mesure où il permet de montrer le lien d'influence entre les variables distinctes de l'étude (Fortin, 2006). Nous avons fait le choix du devis corrélationnel pour plusieurs raisons. La première raison qui a motivé notre choix est la volonté de pouvoir observer les pratiques du leadership transformationnel en tant que volet majeur du management des organisations dans le cas d'espèce dans le management des institutions scolaires et de ce fait, déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants et personnels éducatifs au sein des instances éducatives de l'enseignement secondaire du Cameroun. C'est-à-dire que notre posture dans le cadre de ce travail est celle de chercheur passif dont le rôle est d'observer objectivement et de manière impartiale la réalité concernée sans influencer ni les acteurs ni le milieu étudié. Nous sommes partis du postulat selon lequel « la connaissance du milieu physique et humain est essentielle dans la perception et la compréhension des faits sociaux. Elle permet de saisir l'influence du milieu sur l'homme et de mieux comprendre les différentes formes d'organisation sociale » (Gravel, 1978, p. 6). Le rappel a été fait aux participants sur l'aspect purement scientifique de ce devis qui tente d'expliquer un phénomène d'engagement organisationnel en milieu éducatif. La deuxième raison qui justifie le choix du devis corrélationnel explicatif est étroitement liée à la première raison sus-évoquée. En effet, par une approche essentiellement empirique, il sera question d'observer dans son environnement

naturel l'engagement organisationnel des enseignants sous l'angle du leadership transformationnel du chef d'établissement. Par ailleurs, il est nécessaire de préciser que la collecte des données aura lieu après les faits. Autrement dit, notre enquête par le biais de questionnaires transmis aux participants fera un sondage sur la perception de ces derniers relativement à des situations antérieures. Au demeurant, nous noterons que le devis corrélationnel ou explicatif sur lequel s'est porté notre choix n'est pas infaillible. Il comporte effectivement des forces et des faiblesses concomitamment du point de vue de sa validité interne et de sa validité externe. Il est donc question de prendre en compte ces forces et ces limites en mettant en relief l'analyse que Thiétard (2007) en fait. Pour ce dernier, il est capital dans le choix de n'importe quel devis de recherche de questionner la rigueur et la capacité de généralisation des conclusions de la recherche menée.

### **2.3.1. La validité interne du devis explicatif**

La validité interne d'un devis de recherche « consiste à s'assurer de la pertinence et de la cohérence interne des résultats générés par l'étude » (Thiétard et al., 2007, p. 287). Lamarche s'appuyant sur les travaux de Sekaran (2003) précise alors que « la validité interne pose la question suivante : dans quelle mesure l'activité d'observation permet d'être certain que les relations observées sont vraies, que c'est effectivement la variable indépendante observée qui fait varier la variable dépendante et pas une autre variable non-observée ? » (Lamarche, 2012, pp. 50-51). Dans le cas d'espèce, la validité interne du devis de la présente étude reposera sur le fait que le leadership transformationnel du chef d'établissement exerce effectivement une influence sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

### **2.3.2. La validité externe du devis explicatif**

Pour Thiétard (2007), la validité externe examine les possibilités et les conditions de généralisation et de réappropriation des résultats d'une recherche. Ce type de validité questionne l'activité même d'observation. Il s'agit, en effet, de voir si les résultats obtenus de façon spécifique à travers les activités d'observation peuvent être transposées et vérifiées dans d'autres milieux, d'autres échantillons de population ou encore d'autres environnements ou réalités organisationnelles. On parle alors d'une capacité de généralisation ou d'universalisation des conclusions de l'étude. De plus, il est important de noter qu'il existe d'autres limites en lien avec le devis corrélationnel ou explicatif. Celles-ci sont elles-mêmes étroitement liées à la fois à la nature des analyses statistiques convoquées par ce type de devis ; sans oublier les analyses

corrélationnelles qui en définitive influencent la validité interne du devis. En effet, l'approche corrélacionnelle se veut plus poussée dans la compréhension d'un phénomène, bien au-delà de la simple observation de celui-ci. Or, une simple corrélation statistique, trop superficielle par essence, n'aide pas véritablement à établir les diverses relations entre les variables de l'étude. Dès lors, une simple corrélation statistique pourrait par exemple trouver une autre cause ou motif à l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun à l'instar de la satisfaction professionnelle ou encore du contexte. Au final, les éventualités suscitées amènent à être davantage attentif à la construction de l'outil de collecte des données afin d'éviter justement de mettre en relief des corrélations erronées entre des variables n'entretenant, dans les faits, aucun rapport notamment de cause à effet. Cette attention particulière est déterminante pour la validité interne de l'étude qui dans le cas contraire peut être remise en question (Thiétard et al., 2007).

#### **2.4.Site de l'étude**

Le site de l'étude est le lieu géographique et socioculturel où est installée la population concernée par les objectifs visés et les hypothèses de recherche à tester (Fonkeng et al. 2014, p.83). Pour répondre à nos hypothèses, nous avons choisi comme site d'étude le Lycée bilingue de Mfou.

Le Lycée bilingue de Mfou a été Créé et ouvert tout d'abord comme C.E.S Bilingue en 1991 ; et c'est en 2003 que le C.E.S Bilingue de Mfou est transformé en Lycée Bilingue de Mfou suite au décret N° 2003/1947/PM du 28/08/2003. L'attribution de l'immatriculation de l'établissement qui est 5JK1GSBD110733104 fait suite à l'arrêté N° 676/A/501/ MINEDUC/CAB du 24/08/2004. Il est constitué de trois (03) sections toutes à cycle complet : une section francophone, une section Anglophone et une section bilingue.

Le Lycée Bilingue de Mfou est un établissement scolaire public d'enseignement secondaire général, situé dans la région du Centre, département de la Mefou-et-Afamba, Arrondissement de Mfou. Lycée Bilingue de Mfou est situé dans la ville de Mfou au quartier dit Bloc IV Sodecoa.

Dans l'Arrondissement de Mfou, il existe deux (02) lycées d'enseignement secondaire général à savoir le Lycée Classique et le Lycée Bilingue ; nous avons également un Lycée technique et un C.E.S. Plusieurs collèges privés accompagnent ces établissements publics dans leurs missions éducatives.



Figure 3 : Plan de localisation du Lycée Bilingue de Mfou

Source : Google maps, 2022



Figure 4 : Bâtiment administratif du Lycée Bilingue de Mfou

Source : travaux de terrain, 2022.

## 2.5. Population de l'étude

Selon Evola (2013, p109), on l'appelle encore « univers » et elle représente le nombre d'unité ou d'individus qui peuvent entrer dans les champs de l'enquête et parmi lesquels l'échantillon sera choisi. Les membres de ladite population doivent être à même d'apporter des réponses pertinentes et objectives aux questions du chercheur. La population accessible est celle qui, dans un ensemble vaste d'individus de population cible, est à la portée de chercheur et peut aisément rendre l'étude effective. Notre population accessible est constituée des enseignants

qui interviennent dans le Lycée bilingue de Mfou. Au cours de l'année scolaire 2024-2025, le Lycée Bilingue de Mfou abrite 154 enseignants et 26 personnels administratifs, et 1378 élèves répartis dans les sections francophone, anglophone et bilingue.

Tableau 5 : effectif des personnels en service au Lycée Bilingue de Mfou

|                         | <b>Homme</b> | <b>Femme</b> | <b>Total</b> |
|-------------------------|--------------|--------------|--------------|
| Personnel administratif | 15           | 11           | 26           |
| Personnel enseignant    | 40           | 114          | 154          |
| <b>Total</b>            | <b>55</b>    | <b>125</b>   | <b>180</b>   |

Source : auteure, à partir du rapport statistique des personnels au lycée bilingue de Mfou, 2025.

## 2.6.Echantillonnage et échantillon

La sélection des répondants au sein de la population de référence a été effectuée selon une approche probabiliste. Celle-ci consiste à sélectionner un échantillon représentatif de la population de référence à des fins d'inférence statistique et de validité externe. Cette approche est la plus robuste car elle permet de généraliser les résultats de l'échantillon à la population de référence dans son ensemble (Thiétard et al., 2007).

La taille de l'échantillon d'une étude est un facteur déterminant pour obtenir des données fiables à propos d'une proportion dans une population (Magnani, 2001). La fiabilité des données n'étant jamais absolue, il est prudent de déterminer l'intervalle de confiance et la marge d'erreur. Plus l'intervalle est petit, ou plus la marge d'erreur est faible, plus la taille de l'échantillon devra être grande afin de fournir une valeur plus juste de cette proportion dans l'ensemble de la population étudiée. Notre échantillon est constitué des 139 personnels administratif collaborateurs du chef d'établissement et enseignants qui sont en activités au Lycée Bilingue de Mfou pendant la période que nous menons notre enquête.

## 2.7.Outils de collecte des données

Cette recherche est basée sur l'utilisation de trois sources de données de façon à obtenir le maximum d'informations et une concordance des données recueillies, et d'atteindre une forme de triangulation. La logique de la triangulation permet d'augmenter la validité et la fiabilité (Singleton, 1999 ; Patton, 1990).

### **2.7.1. La recherche documentaire**

La recherche documentaire représente la première étape de notre investigation. Il nous a paru indispensable de parcourir les écrits relatifs au leadership transformationnel en éducation et l'engagement organisationnel des enseignants dans le cycle secondaire public. Par la suite, nous nous sommes attelés à déterminer la relation possible entre ces deux variables dans la littérature, l'enjeu ici étant de mieux comprendre les concepts et les débats épistémologiques sur le sujet. Il s'agit en fait de la lecture d'un certain nombre de documents utiles pour notre travail tels que les rapports d'activités, les articles, les thèses et mémoires, les monographies, etc.

### **2.7.2. L'observation directe**

L'observation directe selon Berthiaume (2004), repose sur le fait de rapporter exactement le comportement observé, avec le moins d'interprétations possibles. Il s'agit ainsi de décrire une séquence de comportements de façon narrative. Elle est décrite comme une observation où le chercheur est présent sur le terrain. À partir d'une grille d'observation, il note, décrit les comportements des acteurs au moment où ils se produisent, tels que les conduites des enseignants en classe, le comportement des enseignants vis-à-vis de leur établissement, leur participation aux activités et tâches extracurriculaires qui leur sont confiées, la nature des relations du chef d'établissement avec les autres membres de l'administration ainsi qu'avec les enseignants, etc.

L'observation consiste donc à regarder se dérouler sur une période de temps donnée des comportements ou des événements et à les enregistrer (N'DA, 2002). En plus, observer plusieurs situations avec la même grille d'une manière systématique, constitue une garantie pour la valeur des faits présentés. L'intermédiaire technique assure dans ce cas aux données une fiabilité instrumentale certaine. Nous avons procédé à une observation directe lors de notre stage passé dans le Lycée bilingue de Mfou pendant lequel nous avons effectué des entretiens exploratoires.

Les entretiens exploratoires ont pour but de recueillir des informations complémentaires sur notre sujet, d'observer les comportements de la population cible et recueillir le sentiment des enquêtés sur les questions de leadership du chef dans leur établissement et plus précisément au sein de chaque département. Pour garder l'objectivité dans notre démarche, nous avons préféré les entretiens individuels.

### **2.7.3. L'enquête**

Selon Dufour et al. (1991), l'enquête est l'ensemble des interventions pratiques du chercheur dans un milieu social donné destinées à saisir empiriquement l'objet de son étude. C'est une technique de recherche qui vise à recueillir des informations auprès des bénéficiaires. Notre enquête a été réalisée auprès des enseignants qui interviennent au Lycée bilingue de Mfou qui a été choisis comme site d'étude. En effet, notre recherche ayant pour but de déterminer l'influence du leadership transformationnel du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun, il est nécessaire pour nous d'investiguer auprès des enseignants et des administrateurs sur les stratégies managériales mises sur pied par le chef d'établissement-leader afin de susciter un meilleur engagement de ses collaborateurs en particulier ici les enseignants en ce temps où le MINESEC voit ses enseignants désertés de plus en plus pour d'autres administrations et vers d'autres horizons.

En fin de compte, notre passage au Lycée bilingue de Mfou pour le compte du stage académique pendant une durée de deux (02) mois nous a été très bénéfique. Cela nous a permis non seulement de faire des observations directes du phénomène étudié mais aussi cela nous a permis de faire des entretiens exploratoires et surtout cela a facilité l'accès aux données car nous nous sommes familiarisés avec les enseignants. Dans ce sens, ils étaient plus susceptibles pour répondre aux questions durant l'enquête de terrain.

### **2.8.Présentation de l'instrument de collecte de données et justification**

La recherche a opté pour une approche quantitative, pour cela, nous avons trouvé judicieux comme instrument de mesure le questionnaire. Le questionnaire est « préparé par le chercheur pour obtenir les informations sur un sujet d'étude » (Fonkeng et al, 2014, p. 138). Il doit satisfaire à certaines exigences rigoureuses permettant d'aboutir à des résultats quantifiables, c'est-à-dire traduisibles en chiffres. C'est aussi une série de questions structurées et organisées en fonction des hypothèses sur lesquelles on voudrait avoir des informations car, c'est une étude élargie. Le questionnaire est donc un instrument de mesure dont le but est de quantifier la variable indépendante.

Le questionnaire utilisé pour cette étude a été élaboré non seulement à partir de la littérature et des entretiens exploratoires que nous avons eus avec le personnel de l'établissement, mais aussi en fonction de nos variables, dépendantes et indépendantes. Pour permettre à nos enquêtés de répondre plus aisément aux questions, notre questionnaire a été anonyme et conçu selon le modèle de Likert. Celui-ci permet à chacun de répondre aux 30 items

à l'aide d'une échelle de mesure allant de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord) pour les variables indépendantes et la variable dépendante.

### **2.8.1. Présentation du questionnaire**

Le questionnaire possède une introduction et une conclusion et est divisée en 6 thèmes. Les 4 premiers sont consacrés à la variable indépendante (relatifs à nos hypothèses de recherche), le cinquième est consacré la variable dépendante et le dernier thème est réservé à l'identification du répondant. L'introduction est la partie qui ouvre la porte de notre questionnaire. Elle a pour but de présenter le chercheur, l'objectif de sa recherche afin de motiver les répondants et l'intérêt manifeste de chacun d'eux en leur garantissant l'anonymat et la bonne utilisation des informations qui seront collectées.

#### **Section 1 : questions relatives à la variable indépendante**

Elle est la partie fondamentale de notre questionnaire. Elle est constituée de 16 items repartis en 4 thèmes tirés du MLQ5X qui est la version la plus récente de l'échelle de mesure du leadership transformationnel la plus utilisée (MLQ). Cette échelle comprend 36 items répartis en plusieurs dimensions qui évaluent les aspects clés du leadership transformationnel développés par Bass et Avolio (1995).

##### **✓ Thème 1 : Items relatifs à la première hypothèse**

La première hypothèse de l'étude stipule que « l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ». En effet, le chef d'établissement est le leader de l'équipe pédagogique dans l'établissement scolaire. Et pour cela, il se doit d'être un modèle pour ses collaborateurs. Il incarne une certaine norme éthique et des valeurs. Dans l'exercice de son pouvoir et de son autorité, il doit montrer de l'équité et de la transparence dans les jugements et procédures. Ce qui pourrait ou non affecter l'engagement des enseignants et autres collaborateurs dans l'exécution des tâches qui sont les leur. Cette sous partie est constituée de 4 items permettant aux répondants d'exprimer leur avis à propos de l'influence idéalisée (attribut et charisme) du chef d'établissements sur l'engagement organisationnel des enseignants. En exprimant leur accord ou leur désaccord par rapport à chaque item, nous essayerons de comprendre la perception des répondants sur les questions.

### ✓ **Thème 2 : Items relatifs à la deuxième hypothèse**

Comme deuxième hypothèse de recherche, l'étude a postulé qu'« une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ». Cette sous partie est constituée de 4 items ; lesquels visent à recueillir l'avis des répondants sur la vision claire et engageante du chef d'établissement et son influence probable sur l'engagement organisationnel des enseignants. En effet, le leadership transformationnel du chef d'établissement se doit d'être participatif et coopératif non seulement avec ses collaborateurs directs c'est-à-dire les autres membres de son administration mais aussi avec l'enseignant qui sert de guide dans la construction de ses savoirs. Les questions proposées sous ce thème ont pour but d'interroger le partage des objectifs de la structure, l'implication des enseignants dans l'élaboration des objectifs et la stimulation de l'enthousiasme chez l'enseignant. Ainsi, en répondant à ces items, les enquêtés donnent leurs avis sur l'influence de la vision claire et engageante du leader-chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

### ✓ **Thème 3 : Items relatifs à la troisième hypothèse**

Dans cette sous partie, nous avons une série des questions relatives à la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement. Cette sous partie constituée de 4 items permet de mettre en exergue l'intensité du lien entre la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. En effet, un enseignant peut être engagé pour son travail mais pas dans l'organisation. C'est ainsi que les items proposés dans notre questionnaire visent à évaluer la stimulation intellectuelle des enseignants par le leader-chef d'établissement. Les enseignants, en répondant aux différents items de cette partie, font ressortir l'intensité de la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants su cycle secondaire public au Cameroun.

### ✓ **Thème 4 : Items relatifs à la quatrième hypothèse**

Dans cette sous partie, il est question de répondre aux items liés à la quatrième hypothèse qui stipule qu'une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

Cette sous partie est constituée de 4 items qui visent à recueillir l'avis des répondants sur la considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants et son

influence sur l'engagement organisationnel de ces derniers. En effet, le leader-chef d'établissement transformationnel doit considérer chaque membre de son équipe de façon individuel c'est-à-dire qu'il doit porter une attention particulière aux besoins individuels de chaque membre de son équipe. Le membre d'une équipe qui reçoit un soutien personnalisé ou encore une écoute attentive de la part de son supérieur hiérarchique ou de son chef perçoit qu'il est important pour son équipe ou son organisation. Cela peut susciter en lui un meilleur engagement organisationnel.

Les questions proposées sous ce thème ont pour but d'interroger le mentorat, le soutien individualisé, l'écoute attentive portée aux enseignants par le leader-chef d'établissement à l'endroit des enseignants. Ainsi, en répondant à ces items, les enquêtés donnent leurs avis sur l'influence de la considération individualisée portée par le leader-chef d'établissement sur les enseignants et son influence sur l'engagement organisationnel de ces derniers dans le cycle secondaire public au Cameroun.

## **Section 2 : questions relatives à la variable dépendante**

### **✓ Thème 5 : Items relatifs à l'engagement organisationnel des enseignants**

Cette sous partie comporte 11 items qui relèvent de l'engagement organisationnel des enseignants tiré du modèle théorique de Meyer et al. (1997). Selon ces auteurs, l'engagement organisationnel doit être étudié dans un modèle tridimensionnel pour une meilleure compréhension. Ce modèle se compose de trois niveaux d'engagement d'un employé vis-à-vis de son organisation : l'engagement affectif, l'engagement normatif et l'engagement calculé.

Au cours de ces dernières années, le MINESEC a vu nombreux de ses enseignants choisir le reversement dans d'autres départements ministériels du pays. Plus récemment encore, le mouvement de migration ou d'exode des enseignants du MINESEC vers d'autres horizons à l'instar du Canada a laissé couler beaucoup d'encre. Les questions sur l'engagement organisationnel des enseignants se posent donc à cet instant. Il est question ici que les répondants, à travers 11 items, donnent leurs avis sur l'engagement organisationnel des enseignants dans le contexte actuel où l'exode de ces derniers vers le Canada et d'autres pays a pris une autre ampleur. Cela va permettre de faire un lien avec le leadership des chefs d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun.

### **Section 3 : Identification des répondants**

#### **✓ Thème 6 : Données sociodémographiques des répondants**

Le sixième et dernier thème de notre questionnaire comporte 5 items et a pour vocation de relever quelques caractéristiques ou données sociodémographiques du répondant à savoir son genre, son âge, son expérience professionnelle, ainsi que le statut professionnel et le nombre d'années passées au poste actuel.

En fin de compte, notre questionnaire de recherche qui est destiné aux enseignants aura six thèmes dont cinq thèmes pour les questions relatives aux différentes variables de l'étude et un thème pour l'identification du répondant. Il serait important de noter que ce questionnaire est constitué uniquement des questions avec échelle d'attitude.

#### **2.8.2. Fiabilité et validité du questionnaire**

La collecte des données sur le terrain dans une recherche scientifique est conditionnée par la vérification à la fois de la fidélité et de la validité des instruments de mesure à utiliser (Thiétard et al., 2007). Ainsi, Thiétard et al. (2007, p. 281) parlant de la fidélité d'un instrument de mesure pensent qu'elle revient à « établir et vérifier que les différentes opérations d'une recherche pourront être répétées avec le même résultat par des chercheurs différents ». Ainsi, comme le souligne Fortin (2005), un accent particulier doit être mis sur la réduction optimale de l'erreur aléatoire dans la collecte des données. Le plus souvent, l'erreur dite aléatoire est corollaire à des aspects subjectifs et ponctuels des dispositions physiques, physiologiques et psychosociologiques du répondant. Autrement dit, la mauvaise construction de l'instrument de collecte peut également mener à la survenue de ce type d'erreur. En d'autres termes, la formulation des items par exemple peut conduire le répondant à commettre une erreur aléatoire. Cette dernière pourrait découler « des facteurs subjectifs (fatigue, humeur, faim etc.) ou extérieurs (chaleur, distraction, etc.), au manque de clarté des énoncés et à des variations dans l'utilisation des instruments de mesure (addition ou soustraction de questions, changement de personnel, erreurs dans l'enregistrement des données). » (Fortin, 2005, p. 280).

##### **- La fidélité de l'instrument de mesure**

La fidélité de l'instrument de mesure de cette étude est garantie par le fait que cet instrument a préalablement fait ses preuves dans les travaux antérieurs qui nous ont inspirés. En effet, chacun des échelles de mesure utilisés pour la construction de l'instrument de collecte de données sont des échelles standard validées au niveau de la communauté scientifique

internationale. Les items du leadership transformationnel sont tirés du MLQ5X qui mesure les dimensions du leadership transformationnel développées par Bass et Avolio (1995) tandis que les items de l'engagement organisationnel proviennent du modèle théorique tridimensionnel de l'engagement organisationnel développé par Meyer et al. (1997). La fidélité du questionnaire ici est mise en relief par le calcul de l'alpha de Cronbach pour chaque variable.

#### - **La validité de l'instrument de mesure**

En ce qui concerne la validité de nos instruments de mesure, le même sérieux a été de mise. En effet, afin de garantir la fiabilité de nos résultats, il a été question de s'appuyer dans la construction des outils de collecte sur des travaux menés antérieurement. Pour Thiétard et al. (2007), la validité d'un instrument de mesure « est reflétée par le degré auquel un outil particulier mesure ce qu'il est censé mesurer plutôt qu'un autre phénomène » (Thiétard et al., 2007, p. 287). Dans le cas d'espèce, la présente étude vise à interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement. Ainsi nos instruments de mesure ne sont valides que s'ils sont essentiellement axés sur cette problématique et découlent de manière cohérente de l'opérationnalisation des différentes variables de l'étude dont ils en sont les indicateurs. Le caractère juste de nos résultats est donc garanti par le cheminement logique de nos travaux de l'identification du problème à la construction des outils de collecte permettant de recueillir les données empiriques déterminantes dans la compréhension du phénomène étudié. Par ailleurs, empruntés à des études antérieures où ils ont fait leur preuve, l'instrument de mesure construit pour cette étude est valide si nous suivons la logique de Thiétard (2007) pour qui, il est aisé de « valider l'utilisation d'un outil en s'appuyant sur l'existence d'un consensus au sein de la communauté de recherche quant à cette utilisation » (Thiétard et al., 2007, p. 277).

#### - **La fiabilité de l'instrument de mesure**

Pour Amin (2005), un instrument est fiable s'il produit les mêmes résultats toutes les fois qu'il est utilisé pour mesurer un trait ou un concept évaluable à maintes reprises par les autres chercheurs. Ainsi pour notre test de fiabilité, nous avons calculé l'alpha de Cronbach. L'alpha de Cronbach est un test de fiabilité qui donne la cohérence interne des échelles utilisées ou leur capacité à produire des résultats similaires en cas d'utilisations répétées sur un même phénomène (Grawitz, 1993 ; Roussel et al., 2009 ; Baumard et al., 2003 ; Evrard, Pras, et Roux, 2003 cités par Onambélé, 2019). Il permet ainsi de déterminer la validité du questionnaire en

traduisant le degré de cohérence interne entre les items. L'alpha de Cronbach permet de mesurer la fiabilité des différentes questions censées mesurer un même phénomène. Ce coefficient est le plus usité dans les recherches en gestion (Igalens et Roussel, 1998). L'échelle de mesure que nous avons utilisée est l'échelle de Likert qui permet aux répondants de donner le degré d'accord avec chaque item de notre questionnaire. Pour cette étude, le chercheur a choisi le seuil de 0,7 qui est supérieur au seuil de « 0,6 utilisé pour les recherches exploratoires.

Pour ce qui est des dimensions du leadership organisationnel, et de la variable dépendante qu'est l'engagement organisationnel, leur fidélité est largement démontrée avec les valeurs de l'alpha de Cronbach supérieures à 0,7.

Tableau 6 : valeur de l'alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) pour chaque thème

| Thème                                         | Alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) |
|-----------------------------------------------|--------------------------------|
| L'influence idéalisée                         | $\alpha = 0,89$                |
| La motivation inspirante                      | $\alpha = 0,92$                |
| La stimulation intellectuelle des enseignants | $\alpha = 0,81$                |
| La considération individualisée               | $\alpha = 0,71$                |
| L'engagement organisationnel des enseignants  | $\alpha = 0,87$                |

Source : travaux de l'auteure, 2024.

### 2.8.3. Administration du questionnaire

De manière pratique, la présente étude s'est appuyée sur l'administration d'un questionnaire physique auprès des enseignants du Lycée bilingue de Mfou qui constituaient notre échantillon. Comme relevé plus haut, cette étape déterminante de l'étude n'a pas été aisée du fait du caractère sensible de notre thème de recherche. Cette méthode d'administration physique du questionnaire offre plusieurs avantages à l'instar de la réduction de l'erreur aléatoire. En effet, au contact physique des répondants, il nous a été possible d'expliquer dans les détails l'objet de l'étude, ses tenants et ses aboutissements notamment sa portée purement scientifique et la garantie par ricochet de la confidentialité des répondants. Il faut noter que cette collecte des données a été faite pendant notre période de stage académique dans cet établissement. Ce qui nous a faciliter le contact physique avec les enquêtés.

Cette approche a permis en l'occurrence de réduire à la fois les facteurs subjectifs, extérieurs et mieux garantir la clarté des énoncés comme le conseille Fortin (2005). De plus, l'autre avantage qu'offre ce type d'administration du questionnaire est la possibilité d'amener

les participants à répondre à tous les items et ainsi éviter après de rejeter les questionnaires mal remplis. Néanmoins, il faut relever que ce contact physique ajouté à la sensibilité du sujet d'étude a pu créer une certaine méfiance de certains enseignants de notre échantillon. Dans le cas de cette étude, un total de 150 questionnaires a été administré aux enseignants du Lycée Bilingue de Mfou pendant un mois dans la période allant de 02 au 27 novembre 2024. Nous avons obtenu un retour de 147 questionnaires remplis, soit un taux de 98,8%%. Le tri à plat nous a permis d'épurer ces questionnaires en rejetant ceux dont toutes les questions n'étaient pas répondues ou étaient illisibles et qui ne permettaient pas d'être considérés. Le nombre de questionnaires valides finalement retenus est de 139, soit un taux de réponse assez satisfaisant de 89,68%.

Nonobstant les difficultés rencontrées, il est à noter que la sincérité des participants ayant dûment remplis leurs questionnaires est une assurance quant à la fidélité de nos instruments. En effet, l'intérêt qu'ils ont porté à la présente étude démontre le bienfondé de celle-ci car touchant un facteur important de leur vie quotidienne en organisation. En plus, la collecte des données a été effectuée pendant la période de stage académique.

## **2.9.Méthode d'analyse des données**

La méthode peut être un procédé par lequel le chercheur envisage son objet d'étude pour la résolution d'un problème. Selon Fonkeng et al. (2014, p.94), elle est « un ensemble des différentes stratégies préconisé par le chercheur pour répondre à ses questions des recherches, tester ses hypothèses et atteindre ses objectifs ». En guise de rappel, les informations analysées dans ce travail ont été recueillies à partir de notre questionnaire. Ainsi, pour donner du crédit à nos données nous avons utilisé la statistique descriptive, et la statistique inférentielle grâce au logiciel SPSS dont nous nous sommes servis pour le traitement de nos données.

### **2.9.1. La statistique descriptive**

La statistique descriptive a pour but de faire ressortir les tests de fréquence. Elle « permet au chercheur de représenter les propriétés d'un ensemble de données (...) il s'agit davantage de faciliter la visualisation des données, de relever leur structure sous-jacente et d'extraire certaines variables importantes » (Fonkeng et al, 2014, p.114). Les analyses descriptives permettent de vérifier la pertinence du leadership transformationnel et l'engagement organisationnel des enseignants. Par la statistique descriptive, il est possible de calculer la fréquence  $f_i$  à l'aide de formule suivante

$$f_i = \frac{ni}{xi} \times 100$$

$f_i$  = fréquence

$ni$  = nombre d'individus ayant répondu aux questions

$xi$  = effectif total des répondants

Au final, il est question pour nous de regrouper de toute évidence les caractéristiques des différentes modalités et variables afin de les croiser et obtenir de résultats susceptibles nous permettant de tirer une conclusion.

### 2.9.2. L'inférence statistique

La statistique inférentielle vise à déterminer de façon rigoureuse l'existence d'un lien entre deux variables ainsi que le degré de significativité de ce lien permettant d'aboutir à une conclusion. L'objectif de la statistique inférentielle est de décider si les descriptions réalisées peuvent s'appliquer à la population au sein de laquelle l'échantillon a été tiré (Dardenne, Haslam, McGarty, et Yzerbyt, 2007). Nous procédons à un second traitement grâce au logiciel SPSS dans sa version 20.0, sous environnement Windows. Compte tenu du fait que notre étude visait à établir le lien entre deux variables, nous allons utiliser le test Khi carré ( $X^2$ ), qui est un test approprié pour nos hypothèses car nous sommes dans un devis quantitatif. Ce test sera soutenu par la régression linéaire simple. Elle permet de mesurer jusqu'à quel point deux ou plusieurs variables sont reliées entre elles. Les techniques utilisées pour mesurer l'intensité d'une telle relation sont appelées des mesures d'association, tandis que les valeurs numériques qui leurs sont assignées sont des coefficients d'association.

La formule de Khi carré est :

$$X^2 = \sum \frac{(fo - ft)^2}{ft}$$

$\sum$  = Somme  
 $fo$  = fréquence observée  
 $ft$  = fréquence théorique

La détermination de la fréquence théorique ( $ft$ ) se fait par le tableau de la formule suivante :

$$ft = \frac{Tc \times Tl}{N}$$

$Tl$  = total ligne  
 $Tc$  = total colonne  
 $N$  = effectif total

Dans l'optique d'obtenir des résultats fiables, nous avons procédé par les paramètres suivants :

- un seuil de signification de 5%, soit  $\alpha = 0,05$  ;
- la détermination du nombre de degré de liberté avec  $ddl = (nc-1)(nl-1)$  ;  
 $nc$  = nombre de colonne et  $nl$  = nombre de ligne
- le coefficient de contingence (**C**) : pour plus de précision et de clarté, nous allons chercher à déterminer le coefficient de contingence (C) qui permet de voir le niveau de dépendance entre 2 variables soumises au test de khi 2. Sa formule est la suivante :

$$C = \sqrt{\frac{\chi^2_{cal}}{\chi^2 + n}} \quad \chi^2_{cal} = \text{Khi 2 calculé}$$

$n = \text{effectif total}$

Nous avons effectué une analyse quantitative des données empiriques collectées.

- ✓ La première étape a consisté à la saisie des informations qui s'est déroulée en deux phases :
  - La première a consisté au dépouillement manuel de quatre-vingt-dix-neuf questionnaires.
  - La seconde a consisté à un dépouillement/vérification informatique des mêmes données et les logiciels S.P.S.S. 20.0 et Excel ont été sollicités. La tabulation des données consistait tout simplement à l'élaboration de tableaux représentatifs de l'échantillon.
- ✓ La seconde étape fut l'analyse quantitative proprement dite qui comprenait deux grandes étapes : l'analyse quantitative primaire et l'analyse quantitative secondaire.
  - l'analyse quantitative primaire a consisté à examiner les données recueillies en se plaçant uniquement du point de vue des objectifs de l'enquête. Bref, il s'agissait de vérifier, par des calculs statistiques, l'existence et la pertinence du lien de dépendance postulé entre nos variables hypothétiques, c'est-à-dire, à confirmer ou infirmer les hypothèses de recherche. Compte tenu de la nature nominale et indépendante de nos variables, de l'objectif de l'étude et du type de recherche que nous menions, nous avons choisi comme instrument statistique de vérification des hypothèses de recherche, le test de signification du Khi carré
  - l'analyse quantitative secondaire, quant à elle, a consisté à apprécier par des calculs statistiques, la pertinence du lien de dépendance trouvé entre les variables hypothétiques. Nous avons donc calculé le coefficient de contingence (C) qui indique le degré ou la force de liaison des deux variables d'une hypothèse. Nous

avons considéré que si:

- $C \geq 0,70$ , alors, la liaison entre nos variables est forte ;
- $0,50 \leq C < 0,70$ , alors le lien entre nos variables est modéré ;
- $C < 0,50$ , alors le lien entre nos variables est faible.

Cependant, pour un travail fiable et crédible, nous cherchons à éviter le calcul manuel qui est sujet aux erreurs afin de minimiser la marge d'erreur, nous utiliserons dans l'analyse des données le logiciel SPSS 20.0 car il nous permet d'effectuer un calcul avec plus de précision et de certitude.

### 2.9.3. Règle de prise de décision

Les étapes suivantes doivent être suivies pour l'application du test Khi 2 :

- 1- la formulation des hypothèses : hypothèse statistique  $H_0$  (hypothèse nulle) et  $H_a$  (hypothèse alternative) ;
- 2- le seuil de signification  $\alpha$  ;
- 3- le calcul de  $\chi^2$  ;
- 4- la détermination du degré de liberté (ddl) et lecture de la valeur critique de  $\chi^2_{lu}$  ;
- 5- la formulation du nombre de règle de la prise de décision :  
 Si le  $\chi^2_{calculé} > \chi^2_{lu}$ ,  $H_a$  est acceptée et  $H_0$  est rejetée ;  
 Si le  $\chi^2_{calculé} < \chi^2_{lu}$ ,  $H_0$  est acceptée et  $H_a$  est rejetée ;
- 6- le calcul de coefficient de contingence (C) ;
- 7- conclusion : on confirme ou on infirme l'hypothèse en précisant le lien fort entre les 2 variables.

En définitive, le chapitre 2 qui s'achève ici a permis de décrire l'approche méthodologique adoptée pour la réalisation de cette recherche. Cela a commencé par une phase préliminaire qui a été consacrée à la présentation du modèle de recherche corrélationnel explicatif et la description de l'échantillon de notre étude. À cet effet l'étude décrit les outils, l'instrument et la procédure de collecte des données. Les données quantitatives ont été collectées à l'aide de questionnaire. Ces données ont fait l'objet d'un traitement d'une part les tests de qualité et de fiabilité pour l'analyse descriptive et d'autre part la régression linéaire pour l'analyse inférentielle à l'aide du logiciel SPSS 20.0. Les résultats seront présentés au chapitre suivant.

## **Deuxième partie : cadre opératoire**

## **Chapitre 3 : Présentation des résultats de l'étude**

Le présent chapitre intitulé « présentation des résultats de l'étude » porte essentiellement sur l'analyse des données collectées par le biais d'une enquête de terrain. Après présentation de la démarche méthodologique adoptée pour mener cette étude au chapitre précédent, il est donc question ici comme son nom l'indique à suffisance, de mettre en relief les différents résultats en termes d'analyses statistiques issues de la collecte des données empiriques sur le terrain. Ainsi donc, et de manière succincte, nous présenterons successivement les données sociodémographiques de notre échantillon avant d'analyser les statistiques descriptives en rapport avec nos différentes variables d'étude qui sont le leadership transformationnel (VI) et l'engagement organisationnel des enseignants (VD).

### 3.1. Présentation de l'échantillon

Pour caractériser l'échantillon de cette étude, cinq variables ont été interrogées à savoir le genre, l'âge, l'expérience professionnelle, le statut professionnel et enfin le poste occupé par le répondant au sein de l'établissement. Le tableau ci-dessous présente les résultats descriptifs pour chacune de ces variables.

Tableau 7 : caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon

#### Répartition des enquêtés en fonction du genre

| Modalités | Effectifs | Pourcentage (%) |
|-----------|-----------|-----------------|
| Femme     | 105       | 75,5            |
| Homme     | 34        | 24,5            |
| Total     | 139       | 100             |

Source : auteure, 2025.

#### Répartition des enquêtés en fonction de l'âge

| Modalités    | Effectifs | Pourcentage (%) |
|--------------|-----------|-----------------|
| [20-30 ans [ | 23        | 16,5            |
| [30-40 ans [ | 67        | 48,2            |
| [40-50 ans [ | 35        | 25,2            |
| [50-60 ans [ | 14        | 10,1            |
| Total        | 139       | 100             |

Source : auteure, 2025.

### Répartition des enquêtés en fonction du genre l'expérience professionnelle

| Modalités    | Effectifs | Pourcentage (%) |
|--------------|-----------|-----------------|
| [0-10 ans [  | 57        | 41,0            |
| [10-20 ans [ | 59        | 42,4            |
| [20-30 ans [ | 23        | 16,6            |
| Total        | 139       | 100             |

Source : auteure, 2025.

### Répartition des enquêtés en fonction du statut professionnel

| Modalités     | Effectifs | Pourcentage (%) |
|---------------|-----------|-----------------|
| Fonctionnaire | 112       | 80,6            |
| Vacataire     | 27        | 19,4            |
| Total         | 139       | 100             |

Source : auteure, 2025.

### Répartition des enquêtés en fonction du poste occupé

| Modalités   | Effectifs | Pourcentage (%) |
|-------------|-----------|-----------------|
| Enseignant  | 123       | 88,5            |
| Surveillant | 4         | 2,9             |
| Censeur     | 12        | 8,6             |
| Total       | 139       | 100             |

Source : auteure, 2025.

L'échantillon est essentiellement féminin qui est le genre en majorité dans notre site d'étude. En effet, 75,5 de l'échantillon est de genre féminin. Notre échantillon est essentiellement jeune soit avec 64,7% d'enquêtés qui ont moins de 40 ans la grande majorité (48,2%) étant entre 31 et 40 ans d'âge ; 10,1% des enquêtés sont à la porte de la retraite avec plus de 50 ans d'âge. Au niveau de l'expérience professionnelle, 41,0% ont moins de 10 ans d'ancienneté dans la profession alors que l'autre partie des participants soit 42,4% ont entre 11 et 20 ans d'expérience professionnelle. Nous avons là des enseignants qui ont une expérience relativement jeune dans la profession enseignante. Parmi ces enseignants, la majorité soit 80,6% sont des fonctionnaires et pris en charge par l'Etat tandis 19,4% seulement sont pris en charge par l'établissement via le budget de l'APEE. Il n'est inutile de rappeler que l'échantillon est essentiellement enseignant ; parmi eux 8,6% assurent la fonction de censeur et 2,9% assurent

la fonction de surveillant. Telles sont, de manière générale, les principales caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon de cette étude.

### 3.2. Analyse descriptive

Le tableau suivant portant sur les statistiques descriptives. Ces dernières prennent principalement en compte les différentes moyennes et les écarts-types obtenus de notre enquête.

Tableau 8 : statistiques descriptives des variables de l'étude

|            | Influence<br>idéalisé | Motivation<br>inspirante | Stimulation<br>intellectuelle | Considération<br>individualisée | Engagement<br>organisationnelle<br>des enseignants |
|------------|-----------------------|--------------------------|-------------------------------|---------------------------------|----------------------------------------------------|
| N          |                       |                          |                               |                                 |                                                    |
| Valide     | 139                   | 139                      | 139                           | 139                             | 139                                                |
| Manquante  | 0                     | 0                        | 0                             | 0                               | 0                                                  |
| Moyenne    | 2,15                  | 2,57                     | 2,65                          | 2,51                            | 2,74                                               |
| Ecart-type | ,842                  | 1,084                    | 1,061                         | 1,003                           | 1,175                                              |
| Variance   | ,709                  | 1,175                    | 1,126                         | 1,005                           | 1,382                                              |

Source : auteure, 2025.

#### 3.2.1. Les variables indépendantes

##### - L'influence idéalisée

Le score moyen des participants au sujet de l'influence idéalisée du chef de l'établissement comme facteurs pouvant influencer l'engagement organisationnel des enseignants s'élève à 2,15. En effet, 72% des enquêtés ne sont pas d'avis que l'influence idéalisée de la hiérarchie a un impact sur l'engagement organisationnel des enseignants tandis 7,2% pensent le contraire et 20,8% sont neutres. L'écart type (0,842) révèle une légère variabilité dans la réponse des enquêtés. Le tableau ci-après présente la distribution des données par catégories de réponse.

Tableau 9 : Distribution de données relatives à la variable « influence idéalisée ».

| Échelle de mesure    | Effectif   | Fréquence (%) |
|----------------------|------------|---------------|
| Pas du tout d'accord | 14         | 10,1          |
| Pas d'accord         | 86         | 61,9          |
| Neutre               | 10         | 7,2           |
| D'accord             | 26         | 18,7          |
| Tout à fait d'accord | 3          | 2,1           |
| <b>Total</b>         | <b>139</b> | <b>100</b>    |

Source : auteure, 2025.

#### - La motivation inspirante

Le score moyen relatif à la motivation inspirante est de 2,57. Cette valeur indique que les participants considèrent que la motivation inspirante n'est pas très effective. À partir de la distribution des données, on constate que plus de 50,4% des participants estiment que la motivation inspirante n'a pas de lien avec l'engagement organisationnel des enseignants. Notons par contre que 43,9% des répondants sont plutôt d'avis et 5,7% sont neutres. L'écart type (1,084) confirme le fait que les participants ne soient pas unanimes sur cette perception. Le tableau ci-après présente la distribution des réponses des participants.

Tableau 10 : Distribution de données relatives à la variable « motivation inspirante ».

| Échelle de mesure    | Effectif   | Fréquence (%) |
|----------------------|------------|---------------|
| Pas du tout d'accord | 3          | 2,2           |
| Pas d'accord         | 67         | 48,2          |
| Neutre               | 8          | 5,7           |
| D'accord             | 57         | 41,0          |
| Tout à fait d'accord | 4          | 2,9           |
| <b>Total</b>         | <b>139</b> | <b>100</b>    |

Source : auteure, 2025.

#### - La stimulation intellectuelle

La moyenne des scores des participants vis-à-vis de la stimulation intellectuelle est de 2,65 avec un écart-type de 1,061. Pour cette variable « stimulation intellectuelle », les enquêtés considèrent à 50,4% qu'elle n'a pas de lien avec l'engagement organisationnel des enseignants

tandis que 43,9% de l'échantillon est contre cet avis et 5,7% de cet échantillon sont neutres. D'où le tableau ci-après qui récapitule les différentes fréquences observées :

Tableau 11 : Distribution de données relatives à la variable « stimulation intellectuelle ».

| <b>Échelle de mesure</b> | <b>Effectif</b> | <b>Fréquence (%)</b> |
|--------------------------|-----------------|----------------------|
| Pas du tout d'accord     | 9               | 6,5                  |
| Pas d'accord             | 77              | 55,4                 |
| Neutre                   | 12              | 8,6                  |
| D'accord                 | 35              | 25,2                 |
| Tout à fait d'accord     | 6               | 4,3                  |
| <b>Total</b>             | <b>139</b>      | <b>100</b>           |

Source : auteure, 2025.

#### - **Considération individualisée**

Conformément à l'échelle de Likert que nous avons utilisée comme unité de mesure des différents avis des enquêtés, le score moyen des participants relatif à la variable « considération individualisée » est de 2,51. Cette échelle indique que 66,9% de notre échantillon n'est pas d'avis que la considération individualisée a une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants. A contrario, 24,5% des enseignants sollicités estiment la considération individualisée tandis que 8,6% des enquêtés ont adopté une attitude neutre. Pour cette variable, il n'y a pas aussi unanimité dans la perception qu'ont les différents enquêtés. Ce qui explique à suffisance un écart-type de 1,003 obtenu. Le tableau ci-après nous permet d'obtenir les différentes fréquences des réponses des participants.

Tableau 12 : Distribution de données relatives à la variable « considération individualisée ».

| <b>Échelle de mesure</b> | <b>Effectif</b> | <b>Fréquence (%)</b> |
|--------------------------|-----------------|----------------------|
| Pas du tout d'accord     | 12              | 8,6                  |
| Pas d'accord             | 81              | 58,3                 |
| Neutre                   | 12              | 8,6                  |
| D'accord                 | 31              | 22,3                 |
| Tout à fait d'accord     | 3               | 2,2                  |
| <b>Total</b>             | <b>139</b>      | <b>100</b>           |

Source : auteure, 2025.

### 3.2.2. La variable dépendante

#### - L'engagement organisationnel des enseignants

En s'appuyant sur l'échelle de mesure adoptée pour cette enquête, nous avons obtenu un score moyen de 2,74 avec un écart-type de 1,175. Ce score moyen est en lien avec les perceptions des différentes enquêtés et montre que 72,7% des enquêtes estiment que le niveau d'engagement organisationnel des enseignants dans leur structure n'est pas influencé par le leadership du chef d'établissement ou de leur employeur (MINESEC), 16,67% ont affirmé le contraire et 6,25% ont daigné rester neutre sur le niveau d'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Toutefois, la valeur de l'écart-type (1,175) met en évidence une disparité concrète entre les perceptions des différents participants vis-à-vis de cette variable. Le tableau ci-après indique les différentes fréquences des réponses relatives à ce thème.

Tableau 13 : Distribution de données relatives à la variable « engagement organisationnel des enseignants ».

| Échelle de mesure    | Effectif   | Fréquence (%) |
|----------------------|------------|---------------|
| Pas du tout d'accord | 15         | 10,8          |
| Pas d'accord         | 64         | 46,0          |
| Neutre               | 11         | 7,9           |
| D'accord             | 40         | 28,8          |
| Tout à fait d'accord | 9          | 6,5           |
| <b>Total</b>         | <b>139</b> | <b>100</b>    |

Source : auteure, 2025.

### 3.3. Inférence statistique

Le but ici est de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de l'étude à partir de l'analyse des résultats présentés ci-dessus. Selon Fortin (2006), il est primordial dans le cadre d'une étude en science humaine de vérifier à travers les hypothèses de recherche retenues l'influence effective qu'exercent les variables indépendantes sur la variable dépendante.

#### 3.3.1. Vérification de l'hypothèse de recherche 1 (HR1)

**HR1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun**

➤ **1<sup>ère</sup> étape** : Formulation des hypothèses statistiques  $H_0$  et  $H_a$

**$H_0$**  : l'influence idéalisée du chef d'établissement ne contribue pas à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

**$H_a$**  : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

➤ **2<sup>ème</sup> étape** : Choix du seuil de signification ( $\alpha$ )

Le seuil de signification nous permet de limiter les erreurs lors du calcul du test statistique ; étant donné que notre recherche se situe dans le domaine des sciences de l'éducation le seuil de signification est de 5%.

➤ **3<sup>ème</sup> étape** : Calcul du Khi deux ( $\chi^2$ )

Tableau 14 : tableau croisé entre l'influence idéalisée et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

**Tableau croisé Influence idéalisée \* engagement organisationnel des enseignants**

|                                       |                      | Score de la VD "engagement organisationnel des enseignants" |              |        |          |                      | Total |
|---------------------------------------|----------------------|-------------------------------------------------------------|--------------|--------|----------|----------------------|-------|
|                                       |                      | Pas du tout d'accord                                        | Pas d'accord | Neutre | D'accord | Tout à fait d'accord |       |
| Score de la VI1 "influence idéalisée" | Pas du tout d'accord | 15                                                          | 8            | 0      | 0        | 0                    | 23    |
|                                       | Pas d'accord         | 0                                                           | 56           | 11     | 20       | 0                    | 87    |
|                                       | Neutre               | 0                                                           | 0            | 0      | 16       | 0                    | 16    |
|                                       | D'accord             | 0                                                           | 0            | 0      | 4        | 7                    | 11    |
|                                       | Tout à fait d'accord | 0                                                           | 0            | 0      | 0        | 2                    | 2     |
| Total                                 |                      | 15                                                          | 64           | 11     | 40       | 9                    | 139   |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Tableau 15 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 1

|                                   | Valeur               | Ddl | Signification asymptotique<br>(bilatérale) |
|-----------------------------------|----------------------|-----|--------------------------------------------|
| Khi-deux de Pearson               | 229,876 <sup>a</sup> | 16  | ,000                                       |
| Rapport de vraisemblance          | 173,005              | 16  | ,000                                       |
| Association linéaire par linéaire | 85,397               | 1   | ,000                                       |
| Nombre d'observations valides     | 139                  |     |                                            |

a. 16 cellules (64,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,13.

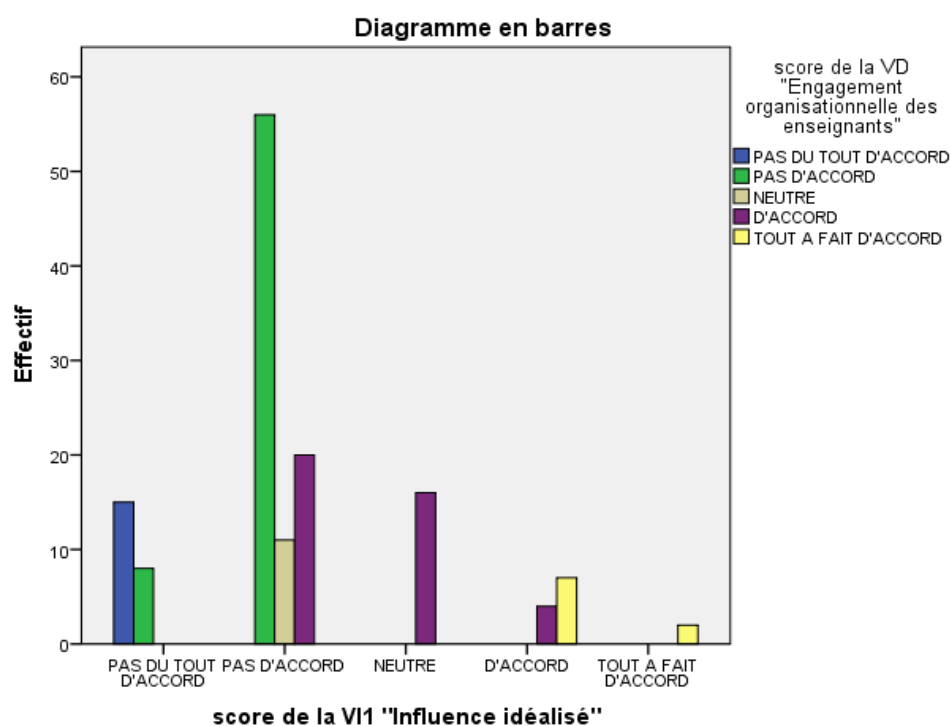


Figure 5 : contingence de fréquence entre l'influence idéalisée du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2021

Ainsi, la valeur du khi carré calculé est **229,876** ;

- **4<sup>ème</sup> étape** : Calcul du degré de liberté (ddl) et lecture de la valeur critique de  $\chi^2$

$$\text{ddl} = 16 \quad \rightarrow \quad \chi^2_{lu} = 26,296$$

- **5<sup>ème</sup> étape** : comparaison des  $\chi^2$  et prise de décision

$\chi^2_{\text{calculé}} > \chi^2_{lu}$ , la p-value est égale à 0,000 ce qui est inférieur au seuil de

signification  $\alpha=0,05$  alors  $H_0$  est rejeté et  $H_a$  est accepté.

➤ **6<sup>ème</sup> étape : calcul du coefficient de contingence**

Tableau 16 : coefficient de contingence entre l'influence idéalisée et l'engagement organisationnel des enseignants

|                                                     | Valeur | Signification approximée |
|-----------------------------------------------------|--------|--------------------------|
| Nominal par Nominal      Coefficient de contingence | ,789   | ,000                     |
| Nombre d'observations valides                       | 139    |                          |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Le coefficient de contingence  $C=0,789$  au seuil de signification de 0,000 montre l'existence d'une corrélation forte entre l'influence idéalisée du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

➤ **7<sup>ème</sup> étape : Conclusion**

Ces résultats permettent de conclure que l'influence idéalisée contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

### 3.3.2. Vérification de l'hypothèse de recherche 2 (HR2)

**HR2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun**

➤ **1<sup>ère</sup> étape : Formulation des hypothèses statistiques  $H_0$  et  $H_a$**

**$H_0$**  : une motivation inspirante du chef d'établissement n'induit pas l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

**$H_a$**  : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

➤ **2<sup>ème</sup> étape : Choix du seuil de signification ( $\alpha$ )**

Le seuil de signification nous permet de limiter les erreurs lors du calcul du test statistique ; étant donné que notre recherche se situe dans le domaine des sciences sociales,  **$\alpha=0,05$** .

➤ **3<sup>ème</sup> étape : Calcul du Khi deux ( $\chi^2$ )**

Tableau 17 : Tableau croisé entre la motivation inspirante du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

**Tableau croisé motivation inspirante \* engagement organisationnel des enseignants**

|                             |                      | VD : engagement organisationnel des enseignants |              |        |          |                      | Total |
|-----------------------------|----------------------|-------------------------------------------------|--------------|--------|----------|----------------------|-------|
|                             |                      | Pas du tout d'accord                            | Pas d'accord | Neutre | D'accord | Tout à fait d'accord |       |
| VI2 : motivation inspirante | Pas du tout d'accord | 13                                              | 0            | 0      | 0        | 0                    | 13    |
|                             | Pas d'accord         | 2                                               | 64           | 11     | 2        | 0                    | 79    |
|                             | Neutre               | 0                                               | 0            | 0      | 8        | 0                    | 8     |
|                             | D'accord             | 0                                               | 0            | 0      | 30       | 3                    | 33    |
|                             | Tout à fait d'accord | 0                                               | 0            | 0      | 0        | 6                    | 6     |
| Total                       |                      | 15                                              | 64           | 11     | 40       | 9                    | 139   |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Tableau 18 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 2

#### Tests du Khi-deux

|                                   | Valeur               | Ddl | Signification asymptotique<br>(bilatérale) |
|-----------------------------------|----------------------|-----|--------------------------------------------|
| Khi-deux de Pearson               | 333,525 <sup>a</sup> | 16  | ,000                                       |
| Rapport de vraisemblance          | 250,948              | 16  | ,000                                       |
| Association linéaire par linéaire | 117,840              | 1   | ,000                                       |
| Nombre d'observations valides     | 139                  |     |                                            |

a. 17 cellules (68,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,39.

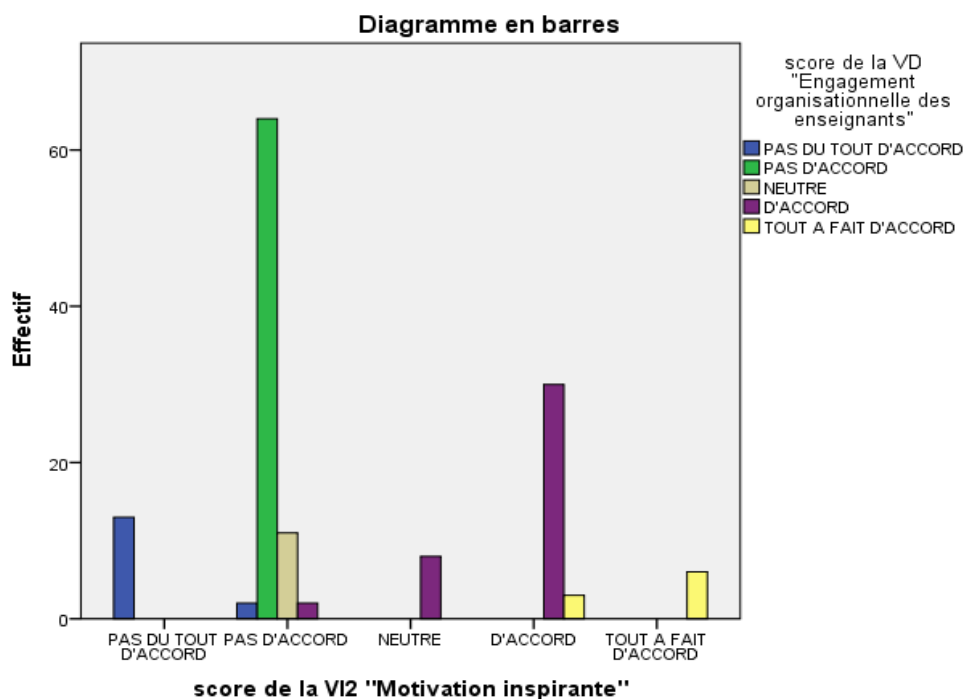


Figure 6 : contingence de fréquence entre la motivation inspirante et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Ainsi, la valeur du khi carré calculé est **333,525**.

- **4<sup>ème</sup> étape** : Calcul du degré de liberté (ddl) et lecture de la valeur critique de  $\chi^2$

$$\text{ddl} = 16 \quad \rightarrow \quad \chi^2_{lu} = 26,296$$

- **5<sup>ème</sup> étape** : comparaison des  $\chi^2$  et prise de décision

$\chi^2$  calculé >  $\chi^2_{lu}$ , la p-value est égale à 0,000 ce qui est inférieur au seuil de signification  $\alpha=0,05$  alors  $H_0$  est rejeté et  $H_a$  est accepté. Donc, il existe un lien entre une motivation inspirante du chef d'établissement et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

- **6<sup>ème</sup> étape** : Calcul du coefficient de contingence(C)

Tableau 19 : coefficient de contingence

|                               | Valeur | Signification approximée |
|-------------------------------|--------|--------------------------|
| Nominal par Nominal           |        |                          |
| Coefficient de contingence    | ,840   | ,000                     |
| Nombre d'observations valides | 139    |                          |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Le coefficient de contingence  $C=0,84$  au seuil de signification de 0,000 laisse entrevoir un lien fort entre la motivation inspirante et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

➤ **7<sup>ème</sup> étape : conclusion**

Les résultats ci-dessus montrent l'existence d'une relation entre la motivation inspirante et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ; par conséquent, on peut conclure qu'une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

### 3.3.3. Vérification de l'hypothèse de recherche 3 (HR3)

**HR3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.**

➤ **1<sup>ère</sup> étape : Formulation des hypothèses statistiques  $H_0$  et  $H_a$**

**$H_0$**  : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement ne permet pas d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

**$H_a$**  : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

➤ **2<sup>ème</sup> étape : Choix du seuil de signification ( $\alpha$ )**

Le seuil de signification nous permet de limiter les erreurs lors du calcul du test statistique (Khi-carré) ; étant donné que notre recherche se situe dans le domaine des sciences sociales,  $\alpha=0,05$ .

➤ **3<sup>ème</sup> étape** : Calcul du Khi deux ( $\chi^2$ )

Tableau 20 : Tableau croisé stimulation intellectuelle \* engagement organisationnel des enseignants

**Tableau croisé**

|                                  |                      | VD : engagement organisationnel des enseignants |              |        |          |                      | Total |
|----------------------------------|----------------------|-------------------------------------------------|--------------|--------|----------|----------------------|-------|
|                                  |                      | Pas du tout d'accord                            | Pas d'accord | Neutre | D'accord | Tout à fait d'accord |       |
| VI3 : stimulation intellectuelle | Pas du tout d'accord | 9                                               | 0            | 0      | 0        | 0                    | 9     |
|                                  | Pas d'accord         | 6                                               | 64           | 7      | 0        | 0                    | 77    |
|                                  | Neutre               | 0                                               | 0            | 4      | 8        | 0                    | 12    |
|                                  | D'accord             | 0                                               | 0            | 0      | 32       | 3                    | 35    |
|                                  | Tout à fait d'accord | 0                                               | 0            | 0      | 0        | 6                    | 6     |
| Total                            |                      | 15                                              | 64           | 11     | 40       | 9                    | 139   |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Tableau 21 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 3

**Tests du Khi-deux**

|                                   | Valeur               | ddl | Signification asymptotique (bilatérale) |
|-----------------------------------|----------------------|-----|-----------------------------------------|
| Khi-deux de Pearson               | 305,995 <sup>a</sup> | 16  | ,000                                    |
| Rapport de vraisemblance          | 247,174              | 16  | ,000                                    |
| Association linéaire par linéaire | 121,556              | 1   | ,000                                    |
| Nombre d'observations valides     | 139                  |     |                                         |

a. 18 cellules (72,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,39.

Source : auteure, 2025.

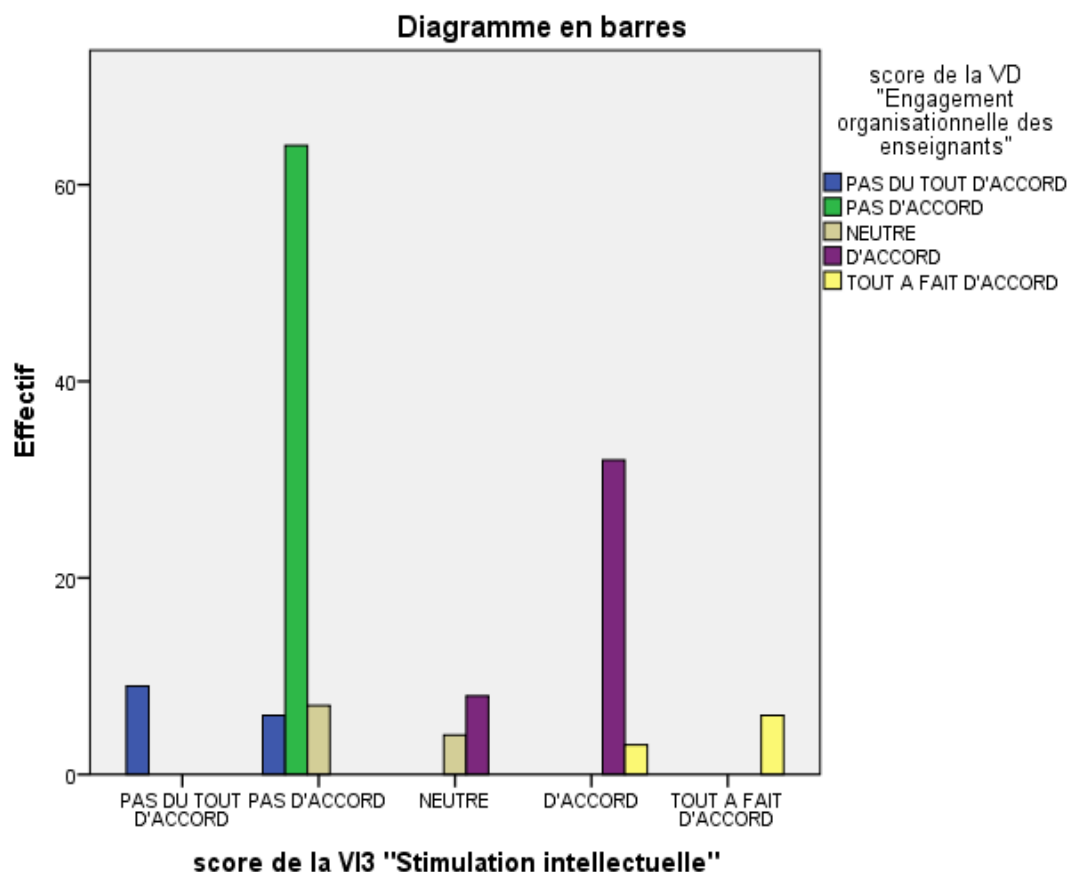


Figure 7 : contingence de fréquence entre la stimulation inspirante et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public Cameroun

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Ainsi, la valeur du khi carré calculé est **305,995**

➤ **4<sup>ème</sup> étape** : Calcul du degré de liberté (ddl) et lecture de la valeur critique de  $\chi^2$

$$\text{ddl} = 16 \quad \rightarrow \quad \chi^2_{\text{lu}} = 26,296$$

➤ **5<sup>ème</sup> étape** : comparaison des  $\chi^2$  et prise de décision

$\chi^2$  calculé >  $\chi^2$  lu avec une p-value est égale à 0,000 qui est largement Inférieure au seuil de signification  $\alpha=0,05$  alors  $H_0$  est rejeté et  $H_a$  est accepté.

Donc il existe effectivement un lien entre la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

➤ **6<sup>ème</sup> étape** : calcul du coefficient de contingence

Tableau 22 : coefficient de contingence entre la stimulation intellectuelle et l'engagement organisationnel des enseignants

|                               | Valeur | Signification approximée |
|-------------------------------|--------|--------------------------|
| Nominal par Nominal           |        |                          |
| Coefficient de contingence    | ,829   | ,000                     |
| Nombre d'observations valides | 139    |                          |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Le coefficient de contingence  $C=0,829$  au seuil de signification de 0,000 laisse entrevoir un lien très fort entre la stimulation intellectuelle et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

➤ **7<sup>ème</sup> étape : Conclusion**

La forte liaison déterminée entre la stimulation intellectuelle et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun permet de confirmer la troisième hypothèse de recherche qui stipule que la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

### 3.3.4. Vérification de l'hypothèse de recherche 4 (HR4)

**HR4 : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.**

➤ **1<sup>ère</sup> étape : Formulation des hypothèses statistiques  $H_0$  et  $H_a$**

**$H_0$**  : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants ne permet pas d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

**$H_a$**  : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

➤ **2<sup>ème</sup> étape : Choix du seuil de signification ( $\alpha$ )**

Le seuil de signification nous permet de limiter les erreurs lors du calcul du test statistique

(Khi-carré) ; étant donné que notre recherche se situe dans le domaine des sciences sociales,  $\alpha=0,05$ .

➤ **3<sup>ème</sup> étape** : Calcul du Khi deux ( $\chi^2$ )

Tableau 23 : Tableau croisé considération individualisée \* engagement organisationnel des enseignants

### Tableau croisé

Effectif

|                                    |                      | VD : engagement organisationnelle des enseignants |              |        |          |                      |       |
|------------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------|--------------|--------|----------|----------------------|-------|
|                                    |                      | Pas du tout d'accord                              | Pas d'accord | Neutre | D'accord | Tout à fait d'accord | Total |
| VI4 : considération individualisée | Pas du tout d'accord | 12                                                | 0            | 0      | 0        | 0                    | 12    |
|                                    | Pas d'accord         | 3                                                 | 64           | 11     | 3        | 0                    | 81    |
|                                    | Neutre               | 0                                                 | 0            | 0      | 12       | 0                    | 12    |
|                                    | D'accord             | 0                                                 | 0            | 0      | 25       | 6                    | 31    |
|                                    | Tout à fait d'accord | 0                                                 | 0            | 0      | 0        | 3                    | 3     |
| Total                              |                      | 15                                                | 64           | 11     | 40       | 9                    | 139   |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Tableau 24 : Tests du Khi-deux pour l'hypothèse de recherche 4

|                                   | Valeur               | Ddl | Signification asymptotique (bilatérale) |
|-----------------------------------|----------------------|-----|-----------------------------------------|
| Khi-deux de Pearson               | 278,349 <sup>a</sup> | 16  | ,000                                    |
| Rapport de vraisemblance          | 226,702              | 16  | ,000                                    |
| Association linéaire par linéaire | 111,793              | 1   | ,000                                    |
| Nombre d'observations valides     | 139                  |     |                                         |

a. 16 cellules (64,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,19.

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

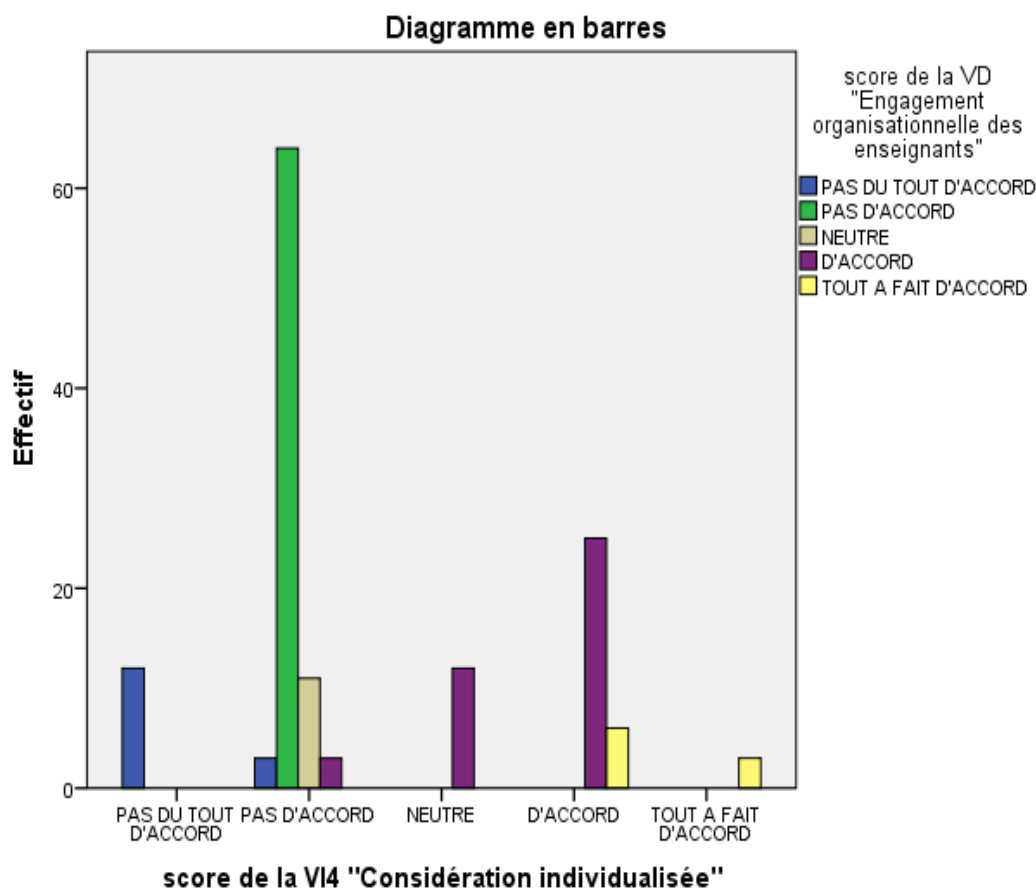


Figure 8 : contingence de fréquence entre la considération individualisée et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public Cameroun

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Ainsi, la valeur du khi carré calculé est **278,349**

➤ **4<sup>ème</sup> étape** : Calcul du degré de liberté (ddl) et lecture de la valeur critique de  $\chi^2$

$$\text{ddl} = 16 \quad \rightarrow \quad \chi^2_{\text{lu}} = 26,296$$

➤ **5<sup>ème</sup> étape** : comparaison des  $\chi^2$  et prise de décision

$\chi^2$  calculé >  $\chi^2$  lu avec une p-value est égale à 0,000 qui est largement inférieure au seuil de signification  $\alpha=0,05$  alors  $H_0$  est rejeté et  $H_a$  est accepté.

Donc il existe effectivement un lien entre la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

➤ **6<sup>ème</sup> étape : calcul du coefficient de contingence**

Tableau 25 : coefficient de contingence entre la considération individualisée et l'engagement organisationnel des enseignants

|                               |                            | Valeur | Signification approximée |
|-------------------------------|----------------------------|--------|--------------------------|
| Nominal par Nominal           | Coefficient de contingence | ,817   | ,000                     |
| Nombre d'observations valides |                            | 139    |                          |

Source : traitement des données à partir de SPSS 20.0, 2025

Le coefficient de contingence  $C=0,817$  au seuil de signification de 0,000 laisse entrevoir un lien très fort entre la considération individualisée apportée par le chef d'établissement ou la hiérarchie envers les enseignants et l'engagement organisationnel de ces derniers dans le cycle secondaire public au Cameroun.

➤ **7<sup>ème</sup> étape : Conclusion**

La forte liaison entre la considération individualisée et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun permet de confirmer la quatrième hypothèse de recherche qui stipule qu'une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

### 3.4. Récapitulatif des hypothèses de recherche

Tableau 26 : récapitulatif des hypothèses

| Hypothèse<br>de<br>Recherche | Seuil de<br>signification<br>( $\alpha$ ) | Degré de<br>liberté<br>(ddl) | Khi carré<br>lu<br>( $\chi^2_{lu}$ ) | Khi carré<br>calculé<br>( $\chi^2_{cal}$ ) | Coefficient de<br>contingence<br>(C) | Observation et<br>Décision                      |
|------------------------------|-------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------------------|
| <b>HR1</b>                   | 0,05                                      | 16                           | 26,296                               | <b>229,876</b>                             | 0,789                                | $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$<br>R1 est accepté  |
| <b>HR2</b>                   | 0,05                                      | 16                           | 26,296                               | <b>333,525</b>                             | 0,840                                | $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$<br>HR2 est accepté |
| <b>HR3</b>                   | 0,05                                      | 16                           | 26,296                               | <b>305,995</b>                             | 0,829                                | $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$<br>HR3 est accepté |
| <b>HR4</b>                   | 0,05                                      | 16                           | 26,296                               | <b>278,349</b>                             | 0,817                                | $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$<br>HR4 est accepté |

Source : auteure, 2025.

## **Chapitre 4 : interprétation et discussion des résultats**

Dans ce chapitre, il est question d'éprouver les différentes hypothèses de la présente étude par les connaissances empiriques récoltées à travers l'enquête que nous avons menée auprès de notre échantillon. Il s'agit donc de confronter les résultats de l'analyse des données faite au chapitre précédent aux réalités du terrain révélées par les différentes données collectées.

#### **4.1. Interprétation des résultats**

Il est donc question dans l'articulation dans cette partie d'éprouver les différentes hypothèses de la présente étude par les connaissances empiriques récoltées par le biais de l'enquête que nous avons menée auprès de notre échantillon. Dans les faits, notre enquête a été menée auprès des enseignants du Lycée Bilingue de Mfou. De manière pratique, nous avons effectué quatre régressions linéaire simple à raison d'une pour chacune des variables indépendantes qui sont l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la considération individualisée et la stimulation intellectuelle.

##### **4.1.1. Interprétation des résultats de la variable « Influence idéalisée ».**

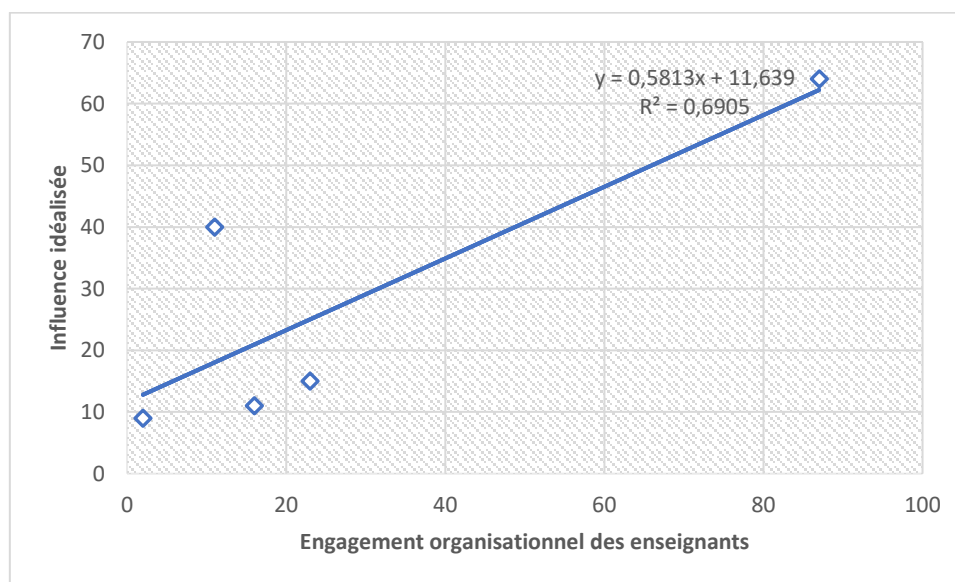
La première hypothèse de recherche de l'étude a été formulée ainsi :

HR1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

Concernant cette hypothèse de recherche, un certain nombre d'items notamment quatre ont été proposés et soumis à notre échantillon constitué d'enseignants du secondaire intervenant en zone rurale. L'analyse inférentielle nous a donné un khi carré calculé de 229,876 avec une p-value de 0,000 qui est inférieure au seuil de signification acceptable de 0,05. Par ailleurs,  $\chi^2_{calculé} > \chi^2_{lu}$  (26,296), la p-value est égale à 0,000 ce qui est inférieur au seuil de signification  $\alpha=0,05$  alors  $H_0$  est rejeté et  $H_a$  est accepté. Ce qui nous donne d'accepter l'hypothèse de recherche 1. En d'autres termes, il existe un lien de dépendance entre l'influence idéalisée du chef et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

L'analyse de la régression linéaire multiple (figure 10) nous permet d'observer un lien significatif ( $b=0,58$ ) entre les deux variables que représentent l'influence idéalisée du chef ou leader (VI1) et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun (VD). Le coefficient de détermination  $R^2=0,69$ . Alors le modèle permet d'expliquer 69,05% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun.

Aussi, l'équation de régression nous montre que pour une unité de l'influence idéalisée, l'engagement organisationnel du cycle secondaire public au Cameroun va augmenter de 58,13%. Au vu d'un lien très significatif de cette VI sur la VD, nous pouvons conclure que l'hypothèse de recherche 1 (HR1) est acceptée. En d'autres termes, l'influence idéalisée du chef-leader contribue significativement à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.



*Figure 9* : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Influence idéalisée' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant

Source : travaux de l'auteur, 2025.

Ces résultats de l'analyse de la régression linéaire entre l'influence idéalisée et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun soutiennent le test statistique du khi carré fait plus haut et montrent une liaison positive très significative entre l'influence idéalisée et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Ce qui est suffisamment pour confirmer notre hypothèse de recherche 1. Au regard de cette liaison significative sur l'influence de la VI1 sur la VD, nous pouvons conclure que l'hypothèse de recherche 1 (HR1) est acceptée.

#### **4.1.2. Interprétation des résultats de la variable « motivation inspirante »**

Pour la présente étude, nous avons émis comme seconde hypothèse de recherche, le postulat suivant :

HR2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel

des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

Concernant cette hypothèse de recherche, quatre (04) items ont été proposés et soumis à notre échantillon constitué d'enseignants du Lycée Bilingue de Mfou qui représente notre site d'étude. L'analyse inférentielle nous a donné un khi carré calculé de 333,525 avec une p-value de 0,000 qui est inférieure au seuil de signification acceptable de 0,05. Par ailleurs, le khi carré calculé est supérieur au khi carré lu ( $\chi^2_{lu} = 26,296$ ). Ce qui nous amène à accepter l'hypothèse alternative et rejeter l'hypothèse nulle. En d'autres termes, nous pouvons affirmer au moins à 95% de confiance que l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun est influencé par la motivation inspirante du leader-chef d'établissement ou par la hiérarchie. Par ailleurs, le calcul du coefficient de contingence ( $C=0,840$ ) nous permet de comprendre que le lien de dépendance entre la motivation inspiration du leader-chef d'établissement (VI2) et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun (VD) est fort.

Toutefois, l'analyse de la régression linéaire (figure 11) montre un lien statistique significatif élevé ( $b = 0,76$ ) entre les deux variables. Le modèle permet d'expliquer 96,62% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun ; l'équation de la droite de régression montre que pour une unité du facteur 'motivation inspirante', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun va augmenter de 76,28% ce qui est statistiquement très significatif. Ces résultats de l'analyse de la régression linéaire entre la motivation inspirante du leader-chef et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun soutiennent le test statistique du khi carré fait plus haut et montrent une forte liaison positive entre la motivation inspirante du leader-chef et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun.

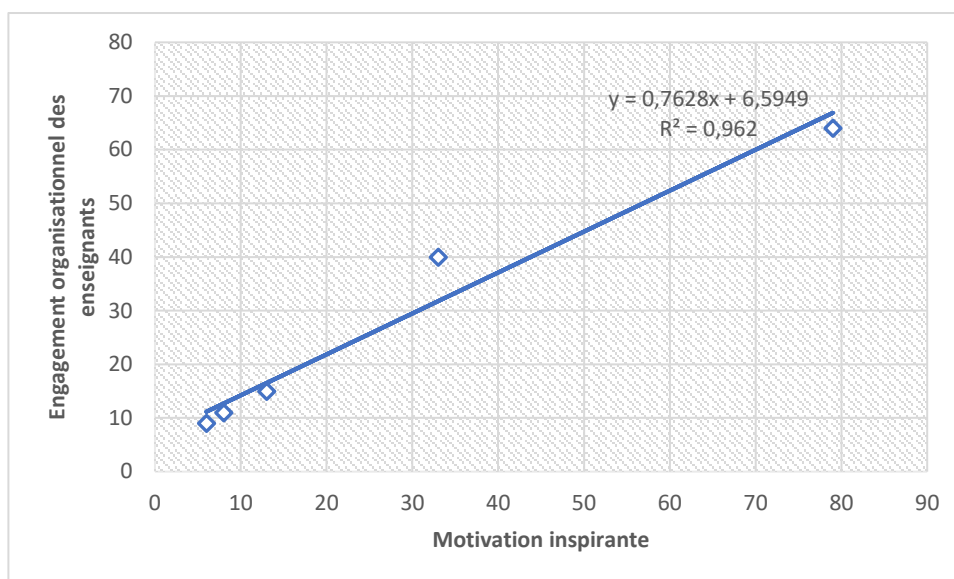


Figure 10 : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Motivation inspirante du leader-chef' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant,  
*Source : travaux de l'auteur, 2025.*

Au vu de ces résultats, l'hypothèse de recherche 2 qui stipulait l'existence d'un effet inductif de la motivation inspirante du leader-chef sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun est confirmée.

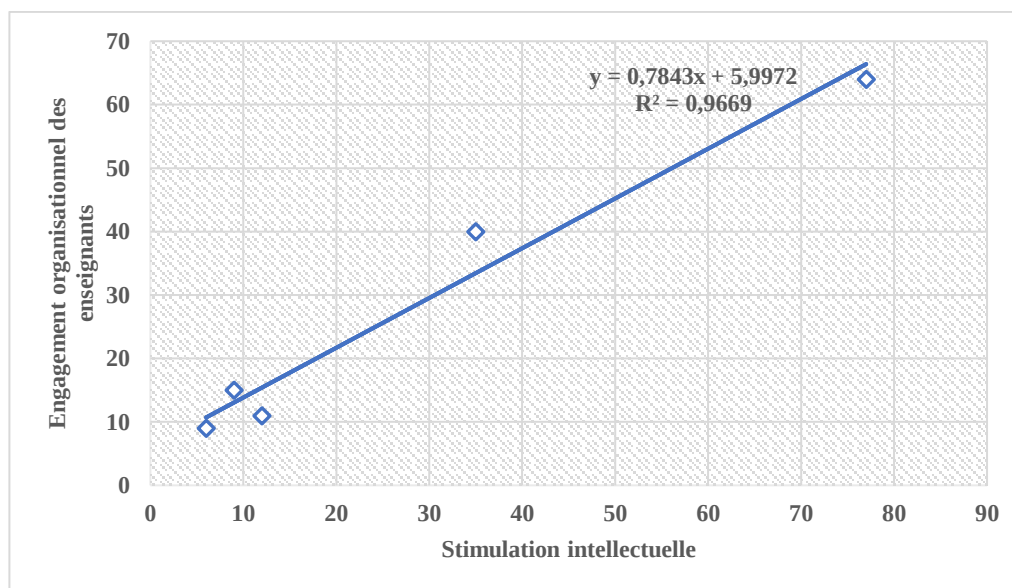
#### 4.1.3. Interprétation des résultats de la variable « stimulation intellectuelle »

La troisième hypothèse de recherche émise pour cette étude est la suivante :

HR3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

Par rapport à cette à cette hypothèse de recherche, nous avons également proposés quatre (04) items à notre échantillon constitué d'enseignants du cycle secondaire public. L'analyse inférentielle nous a donné un khi carré calculé de 305,995 avec une p-value de 0,000. Le khi carré calculé est inférieur au khi carré lu ( $\chi^2_{lu} = 26,296$ ) et en plus la marge d'erreur est largement supérieure au seuil de signification acceptable de 5%, ce qui a permet de rejeter cette hypothèse. Par ailleurs, l'analyse de la régression linéaire (figure ▼) montre un lien statistique significatif élevé ( $b = 0,784$ ) entre les deux variables ; avec un coefficient de détermination  $R^2=0,9669$ , le modèle de régression permet d'expliquer seulement 96,69% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

L'équation de la droite de régression exprime que pour une unité du facteur 'stimulation intellectuelle', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun va augmenter de 78,43% ce qui est suffisamment élevé et permet de confirmer notre hypothèse. Ces résultats de l'analyse de la régression linéaire soutiennent le test statistique du khi carré fait plus haut et montrent une forte liaison positive entre la stimulation intellectuelle (VI3) et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun (VD).



*Figure 11* : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Motivation inspirante du leader-chef' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant

Source : travaux de l'auteur, 2025.

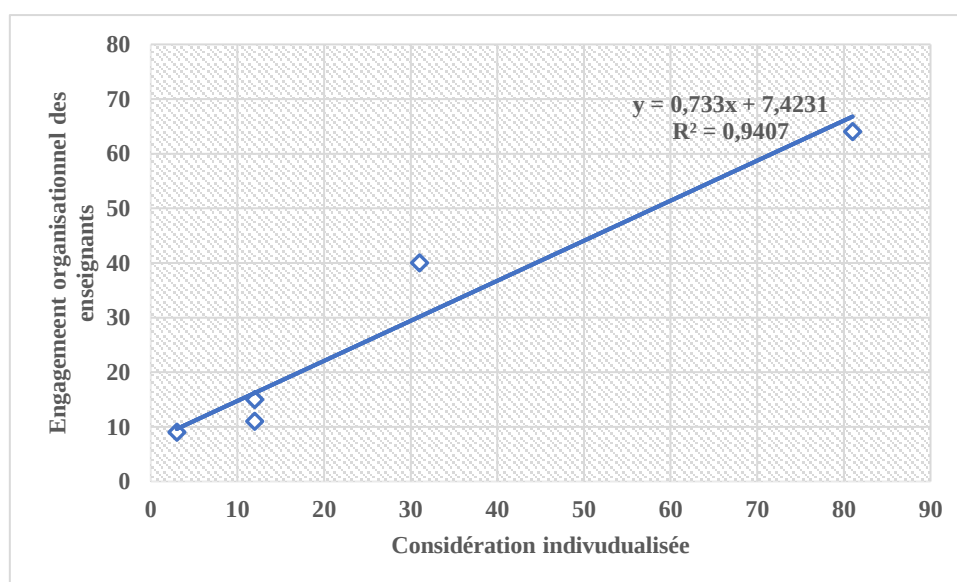
Au regard de ces résultats, l'hypothèse de recherche 3 qui stipulait que la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun est confirmée.

#### 4.1.4. Interprétation des résultats de la variable « considération individuelle »

La quatrième hypothèse de recherche de cette étude a été formulée ainsi qu'il suit :  
 HR4 : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

Concernant cette hypothèse de recherche, nous avons également proposés quatre (04) items à notre échantillon constitué d'enseignants du secondaire notamment ceux intervenant au

Lycée Bilingue de Mfou. L'analyse inférentielle nous a donné un khi carré calculé de **278,349** avec une p-value de 0,000. Le khi carré calculé est inférieur au khi carré lu ( $\chi^2_{lu} = 26,296$ ) et en plus la marge d'erreur est largement supérieure au seuil de signification acceptable de 5%, ce qui permet de rejeter cette hypothèse. Par ailleurs, l'analyse de la régression linéaire (figure 12) montre un lien statistique significatif faible ( $b = 0,733$ ) entre les deux variables ; avec un coefficient de détermination  $R^2=0,9407$ , le modèle de régression permet d'expliquer seulement 6,43% de la variance de la performance des établissements d'enseignement secondaire public en zone rurale au Cameroun. L'équation de la droite de régression nous montre que pour une unité du facteur 'considération individuelle', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun va augmenter de 73,3% ce qui est suffisamment élevé et permet de confirmer notre hypothèse.



*Figure 12* : Graphique de l'analyse de régression linéaire de la variable 'Considération individuelle' comme déterminant de l'engagement organisationnel de l'enseignant

Source : travaux de l'auteur, 2025.

Ces résultats de l'analyse de la régression linéaire entre la considération individuelle et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun soutiennent le test statistique du khi carré fait plus haut et montrent une forte liaison positive entre ces deux variables. Au regard de ces résultats, l'hypothèse de recherche HR4 qui stipulait qu'une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun est confirmée.

## 4.2. Discussion des résultats

Pour rappel, l'objectif de la présente étude vise à interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement. La revue de la littérature menée dans le cadre de l'organisation préliminaire de ce travail, nous a permis d'observer une pléthore de travaux sur l'engagement organisationnel des enseignants. Cependant, peu de travaux, pour dire le moins, ont abordé cette problématique sous le prisme du leadership transformationnel qui est un aspect fondamental dans le management des institutions scolaires en ce moment où il est de plus en plus récurrent de voir les enseignants du cycle secondaire au Cameroun abandonnés leurs postes pour aller en aventure vers d'autres horizons. Ainsi donc, dans le but d'atteindre l'objectif qui sous-tend ce travail, nous avons articulé cette partie du dernier chapitre en quatre parties chacune correspondant à la discussion des résultats d'une hypothèse de recherche.

### 4.2.1. Contribution de l'influence idéalisée du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun

La première hypothèse de notre recherche stipulait la contribution de l'influence idéalisée du chef d'établissement dans l'amélioration de l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. L'analyse statistique de données recueillies sur le terrain permet de confirmer cette hypothèse.

Toutefois, les réponses des enquêtés montrent que déjà 69,2% des enquêtés ne sont pas d'avis que l'influence idéalisée de la hiérarchie a un impact sur l'engagement organisationnel des enseignants tandis 9,2% pensent le contraire et 11,5% sont neutres. Par ailleurs, la régression linéaire a permis de voir une corrélation positive entre la variable 'influence idéalisée' et engagement organisationnel des enseignants avec un coefficient de détermination  $R^2=0,69$ . Ainsi, le modèle permet d'expliquer 69,05% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun. L'équation de la droite de régression montre que pour une unité de l'influence idéalisée augmentée, l'engagement organisationnel du cycle secondaire public au Cameroun va augmenter de 58,13%. En d'autres termes, si l'influence idéalisée du leader-chef d'établissement diminue pour une unité, l'engagement organisationnel des enseignants va diminuer de 69,05%

Pour cette hypothèse, les avis sont un peu partagés au sein de l'échantillon même s'il est clair que la majorité n'est pas d'avis sur l'influence idéalisée du leader-chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants. La littérature sur le leadership transformationnel montre qu'elle a créé un climat scolaire positif où les enseignants se sentent en sécurité pour exprimer leurs idées et leurs préoccupations. Un environnement de travail positif est directement lié à un engagement organisationnel élevé (Dussault, Valois et Frenette, 2007). Les leaders transformationnels peuvent aider à créer un environnement scolaire positif où les enseignants se sentent soutenus dans leur développement professionnel. Par ailleurs, le leadership transformationnel favorise des relations interpersonnelles solides entre les enseignants et leurs leaders. En faisant preuve d'empathie et en tenant compte des besoins individuels, les leaders créent un climat de confiance et de respect mutuel (Vantage Circle, 2022). Ces relations positives contribuent à un environnement scolaire harmonieux où les enseignants se sentent soutenus et valorisés.

Pour Greenberg (1990), la justice procédurale se présente comme la perception de justice qu'éprouvent les individus relativement aux règles et procédures qui gouvernent la prise de décision d'octroi de la rétribution. Si le processus dans ses différentes articulations est juste à leurs yeux alors, il en sera de même pour eux dans leurs agissements quotidiens. Un chef d'établissement qui agit avec intégrité et transparence peut encourager ses enseignants à adopter des comportements similaires. Aussi, le chef d'établissement qui incarne des valeurs éthiques élevées et qui agit comme un modèle pour ses enseignants peut inspirer confiance et respect. En d'autres termes, un directeur qui traite tous les membres du personnel avec équité et transparence crée un climat de confiance.

Par ailleurs, la justice procédurale tend à affecter positivement l'engagement organisationnel des employés comme le pensent Folger et Konovsky (1989) ou encore McFarlin et Sweeney (1992). Cela suppose que les procédures et processus dans la gestion des enseignants dans les établissements scolaires influencent leur engagement dans l'organisation. Si elles sont faites de manière à être sujet de critique, il aura un effet direct sur l'engagement des enseignants dans leurs tâches et par conséquent une influence sur le rendement scolaire.

Pour Bass et Avolio (1994), l'influence idéalisée se manifeste lorsque le leader incarne des valeurs exemplaires, suscitant l'admiration et la confiance de ses collaborateurs. Dans le contexte actuel au Cameroun, cette dimension revêt une importance particulière en raison des défis structurels du système éducatif, tels que le manque de ressources, les effectifs pléthoriques

et les disparités régionales. Le chef d'établissement, en tant que figure de référence, peut renforcer l'engagement organisationnel des enseignants en modelant une éthique professionnelle axée sur la persévérance et l'intégrité. Selon Nguni et al. (2006), dans une étude menée en Tanzanie, l'influence idéalisée des leaders scolaires corrèle positivement avec l'engagement affectif des enseignants, c'est-à-dire leur attachement émotionnel à l'institution.

Au Cameroun, Tchombe (2011) souligne que les chefs d'établissement perçus comme « intègres » et « dévoués » inspirent aux enseignants un sentiment de fierté d'appartenir à l'école, renforçant ainsi leur volonté de s'investir au-delà des attentes contractuelles. Par exemple, dans les régions anglophones où les tensions socio-politiques ont affecté la stabilité scolaire, les leaders capables de maintenir un climat de confiance malgré les crises deviennent des symboles de résilience, ce qui incite les enseignants à persévérer (Fonkeng, 2006).

Cet engagement se traduit par une augmentation de l'effort volontaire, comme la participation à des projets extrascolaires ou l'accompagnement personnalisé des élèves en difficulté. Meyer et Allen (1991) expliquent que l'engagement affectif, nourri par l'identification aux valeurs du leader, est plus durable que l'engagement normatif ou calculé. Ainsi, un chef d'établissement camerounais qui incarne l'équité et la rigueur académique peut transformer les défis systémiques en opportunités de mobilisation collective, renforçant la cohésion de l'équipe pédagogique. Ce qui justifie la validation de la première hypothèse de cette étude.

Selon Goffman (1961), chaque individu joue un rôle spécifique en fonction du contexte social. Dans une école, par exemple, les enseignants ont des rôles d'autorité tandis que les élèves occupent des rôles d'apprenants. Dans cette optique, le chef d'établissement doit être à mesurer d'influencer de manière positive les enseignants et ses collaborateurs par son charisme et son attitude afin de susciter leur engagement organisationnel. Ceci passe par l'établissement des règles claires concernant le comportement attendu tant des enseignants que des élèves et les autres membres de son équipe. Ces rôles influencent la manière dont les interactions se déroulent et comment les échanges sont perçus.

Dans la pratique, les données sont toutes autres. En effet, on assiste à une contradiction des données théoriques, ce qui laisse interroger la nature de l'« influence idéalisée » des chefs d'établissement sur leurs collaborateurs notamment enseignants. Par exemple à l'item Q1 qui stipule « Le chef d'établissement est une personne en qui vous pouvez avoir confiance », 74,8% des enquêtés ne sont pas d'avis. Par ailleurs, le modèle de régression  $R^2=0,6805$  permet

d'expliquer 69,05% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun. L'équation de la droite de régression montre que pour une unité de l'influence idéalisée augmentée, l'engagement organisationnel du cycle secondaire public au Cameroun va augmenter de 58,13%. En d'autres termes, si l'influence idéalisée du leader-chef d'établissement diminue pour une unité, l'engagement organisationnel des enseignants va diminuer de 69,05%. Cela pourrait justifier les attitudes et les comportements des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun qui ne présentent plus un réel engagement dans leur profession. Par ricochet, l'influence idéalisée du leader chef d'établissement laisse à se poser des questions.

#### **4.2.2. Induction de la motivation inspirante du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun**

La deuxième hypothèse de notre recherche stipulait « une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ». L'analyse statistique de données recueillies sur le terrain a permis de confirmer cette hypothèse. Les réponses des enquêtés montrent que 66,2% des participants estiment que la motivation inspirante n'a pas de lien avec l'engagement organisationnel des enseignants. Notons par contre que 28% des répondants sont plutôt d'avis et 5,8% sont neutres. Par ailleurs, la régression linéaire a permis de voir une corrélation positive entre la variable 'motivation inspirante' et engagement organisationnel des enseignants avec un coefficient de détermination  $R^2=0,96$ . Ce qui permet d'expliquer 96,2% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun.

Pour cette hypothèse, les avis sont tout aussi partagés au sein de l'échantillon même s'il est clair que la majorité n'est pas d'avis sur la motivation inspirante du leader-chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants. Ce qui corrobore avec la littérature qui affirme que le niveau d'application du leadership transformationnel par les chefs d'établissement dans les écoles secondaires au Cameroun reste inégal. En effet, les enseignants dirigés par des leaders transformationnels sont souvent plus motivés et satisfaits de leur travail ce qui entraîne un meilleur engagement de leur part dans leur travail. Le leadership transformationnel contribue à créer un climat scolaire positif où les enseignants se sentent en sécurité pour exprimer leurs idées et leurs préoccupations. Un environnement de travail positif est directement lié à un engagement organisationnel élevé (Dussault, Valois et Frenette, 2007). En créant un environnement où les enseignants se sentent valorisés et soutenus, les chefs

d'établissements peuvent favoriser une culture d'engagement qui bénéficie à l'ensemble de l'établissement. Ce qui n'est pas toujours le cas actuellement dans les établissements d'enseignement secondaire public au Cameroun compte tenu du nombre de désertion d'enseignants qui préfèrent se convertir dans d'autres ministères ou alors voyager pour d'autres pays tel que le Canada où ils pensent être plus valorisés.

Selon Bass et Avolio (1994), la motivation inspiratrice, second pilier du leadership transformationnel, consiste à communiquer une vision claire et stimulante pour mobiliser les enseignants autour d'objectifs communs. Au Cameroun, où les établissements secondaires font face à des taux de redoublement élevés et à un décrochage scolaire croissant (MINESEC, 2020). Ce qui nécessite la capacité déterminante du leader à insuffler un sens de mission partagée. Leithwood et Jantzi (2006) montrent que les leaders qui articulent une vision pédagogique inclusive et ambitieuse favorisent un engagement normatif, où les enseignants agissent par devoir envers l'institution. Les résultats des travaux de Enow et Tchombe (2018) sur les lycées de Yaoundé révèlent que les chefs d'établissement utilisant des discours mobilisateurs lors des réunions pédagogiques, par exemple souligner l'impact de l'éducation sur l'avenir des jeunes, renforcent la détermination des enseignants à surmonter les obstacles matériels. Cette motivation s'appuie également sur la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2000), selon laquelle un leader qui valorise les compétences et l'autonomie des enseignants stimule leur motivation intrinsèque.

Cependant, dans un contexte marqué par des salaires que les enseignants trouvent insuffisant vis-à-vis du niveau de vie devenu chère et un manque de reconnaissance étatique, la motivation inspirante doit être accompagnée de mesures tangibles. Par exemple, un proviseur qui organise des formations continues gratuites ou qui plaide auprès des autorités et de la hiérarchie pour l'amélioration des conditions de travail montre une congruence entre son discours et ses actions, renforçant ainsi la crédibilité de sa vision (Fombe, 2015). L'enquête de terrain ne permet de voir le leadership transformationnel du chef d'établissement tel que décrit dans la littérature. En effet, aux items Q5 qui stipule que « Le chef d'établissement vous a présenté une vision claire pour l'avenir » et Q8 qui stipule que « Le chef d'établissement est capable de motiver tous les membres du personnels », plus de la moitié soit 53,24% et 50,36% respectivement sont en désaccord. Ce qui laisse interroger la qualité du leadership du chef d'établissement au niveau de la motivation inspirante qu'il apporte à ces collaborateurs.

Par ailleurs, l'équation de la droite de régression montre que pour une unité du facteur 'motivation inspirante', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire au Cameroun va varier de 76,28% ce qui est statistiquement très significatif. En d'autres termes, si la motivation inspirante' du leader-chef d'établissement diminue pour une unité, l'engagement organisationnel des enseignants va diminuer de 69,05%. De plus en plus, le constat de la désertion et la démotivation de nombreux enseignants caractéristiques du non engagement dans l'organisation, est fait. Il est intéressant d'interroger de façon imminente la qualité du leadership du chef d'établissement. En effet, comme le confirme le modèle de régression, pour une unité de variation de la motivation inspirante, l'engagement organisationnel des enseignants va varier de 69,05%. Donc la diminution de l'engagement organisationnel des enseignants est corrélée à la diminution de la motivation inspirante du leader chef d'établissement. Ceci justifie la confirmation de la deuxième hypothèse de recherche qui stipule qu'« une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun ». Ainsi, la motivation inspirante des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun est à revoir.

#### **4.2.3. Impact de la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.**

La troisième hypothèse de cette étude stipulait que la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. L'analyse statistique de données recueillies sur le terrain a permis également de confirmer cette hypothèse. Pour cette variable « stimulation intellectuelle », les enquêtés considèrent à 66,2% qu'elle n'a pas de lien avec l'engagement organisationnel des enseignants tandis que 28% de l'échantillon est contre cet avis et 5,8% de cet échantillon sont neutres.

Par ailleurs, la régression linéaire a permis de voir une corrélation positive entre les variables 'stimulation intellectuelle' et engagement organisationnel des enseignants avec un coefficient de détermination  $R^2=0,96$ . Ce qui permet d'expliquer 96,69% de la variance de l'engagement organisationnel des enseignants dans les établissements du cycle secondaire public au Cameroun.

Pour cette hypothèse, les avis sont tout aussi partagés au sein de l'échantillon même si la majorité des enquêtés n'est pas d'avis sur la nature de la stimulation du leader-chef

d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants.

Les leaders transformationnels, en mettant en œuvre des programmes de formations continue peuvent renforcer l'engagement des employés envers leur travail (Mokhber et Keshavarz, 2017). En effet, la stimulation intellectuelle encourage l'innovation et la réflexion critique, afin d'adapter les pratiques pédagogiques aux besoins diversifiés des élèves. Bass (1985) insiste ainsi sur le rôle du leader dans la déconstruction des routines inefficaces et la promotion d'une culture collaborative.

Au Cameroun, où les programmes scolaires sont souvent perçus comme rigides (Ngufor, 2019), les chefs d'établissement qui encouragent les enseignants à expérimenter des méthodes actives telles que l'apprentissage par projets ou l'usage des TIC, favorisent un sentiment de compétence professionnelle. Mangkunegara (2005) relève que la stimulation intellectuelle augmente l'engagement continu, car les enseignants perçoivent leur développement professionnel comme un investissement dans leur carrière. Plus récemment dans certains lycées techniques de Douala, des chefs d'établissement ont facilité des ateliers interdisciplinaires, permettant aux enseignants de concevoir des curricula intégrant des compétences techniques locales, ce qui a réduit le désengagement face à un système perçu comme déconnecté du marché du travail (Ngwe, 2021).

Néanmoins, cette approche requiert des ressources et une formation souvent absente. Les leaders qui réussissent à mobiliser des partenariats avec des ONG ou des entreprises locales pour financer des projets innovants démontrent une capacité à transformer les contraintes en leviers d'action, renforçant ainsi la loyauté des enseignants. Or les enquêtés vis-à-vis des items de cette variables notamment à l'item Q12 qui stipule que « Le chef d'établissement aide les enseignants à développer leurs compétences personnelles » affirment à 57,6% qu'ils ne sont pas d'accord, 40,3% sont d'accord et 2,1% sont neutres.

Cela laisse interroger la qualité du leadership transformationnel du chef d'établissement sous l'angle de la stimulation intellectuelle des enseignants. L'équation de la droite de régression explique que pour l'augmentation d'une unité du facteur 'stimulation intellectuelle', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun va augmenter de 78,43%. De la même façon, pour une réduction d'une unité du facteur 'stimulation intellectuelle', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun va diminuer de 78,43%. Ce qui justifie les résultats obtenus qui ont permis de confirmer l'hypothèse de recherche selon laquelle la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

Au regard du niveau d'engagement organisationnel actuel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun, il est évident de comprendre que le leadership transformationnel des leaders chef d'établissement n'est pas appréciable positivement.

La stimulation intellectuelle est une dimension du leadership transformationnel qui mesure la capacité du leader à encourager la créativité et l'innovation parmi ses subordonnés. Elle implique que le leader encourage la créativité et la pensée critique parmi ses subordonnés. Les leaders transformationnels incitent leurs équipes à remettre en question les idées établies et à explorer de nouvelles solutions aux problèmes (Wevalgo, 2024). Or, la majorité des chefs d'établissement voir des chefs d'entreprise en général n'apprécie pas souvent les critiques des employés et collaborateurs qu'ils considèrent comme subordonnés.

#### **4.2.4. Impact d'une considération individualisée sur l'engagement organisationnel des enseignants dans le cycle secondaire public au Cameroun.**

La dernière hypothèse de recherche pour cette étude a stipulé qu'une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun. Les résultats de l'analyse statistique de données recueillies sur le terrain a permis également de confirmer cette hypothèse. En effet, pour cette variable « une considération individualisée », les enquêtés considèrent à 66,9% de notre échantillon qu'ils ne sont pas d'avis que la considération individualisée a une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants. A contrario, 24,5% des enseignants sollicités estiment la considération individualisée tandis que 8,6% des enquêtés ont adopté une attitude neutre. Ces résultats pourraient paraître un peu contradictoire quand on constate que l'hypothèse été confirmée.

D'après la littérature, la considération individualisée, qui implique un soutien personnalisé aux enseignants, est déterminante dans un contexte où les défis personnels (surcharge de travail, problèmes familiaux) impactent la performance professionnelle. Bass et Riggio (2006) soulignent que les leaders attentifs aux besoins individuels renforcent l'engagement affectif en créant un climat de confiance. Si c'était le cas dans le contexte camerounais, les enseignants seront plus engagés dans leur profession et l'on n'assisterait pas à la désertion des enseignants dont le taux devient de plus en plus élevé dans le cycle secondaire public au Cameroun. Dans la même optique, Somech et Bogler (2002) montrent que les enseignants qui se sentent écoutés et soutenus sont plus enclins à s'investir émotionnellement dans leur école. Au Cameroun, Tchombe (2013) rapporte que des chefs d'établissement

organisant des entretiens réguliers pour discuter des aspirations ou des difficultés des enseignants comme des horaires aménagés pour ceux poursuivant des études—réduisent le turnover et renforcent la cohésion. C'est le cas dans des régions rurales où les enseignants sont isolés, un proviseur qui facilite leur intégration via des activités communautaires ou un soutien logistique (logement, transport) atténue le sentiment d'abandon, augmentant leur attachement à l'école.

Le leadership transformationnel induit la nécessité de faire des changements plus profonds dans la gestion de l'école. Le leader transformationnel apporte une attention particulière à chacun de ses subordonnés et tient compte de leur besoin de développement. Il fait preuve de considération envers chacun des membres de son équipe, en agissant comme un mentor et un coach, de même qu'en offrant continuellement de la rétroaction en lien avec les buts et la vision de l'organisation. Aussi, il se positionne comme un mentor en donnant du soutien et des conseils aux employés pour les aider à se développer (Bass, 1990). Il affiche un comportement de sacrifice de soi en privilégiant les intérêts des autres (Van Dick et al., 2007).

Au regard de la confirmation de la quatrième hypothèse, des interrogations sur la nature du leadership des chefs d'établissements se soulèvent. En effet, aux items Q13 « Le chef d'établissement se soucie du bien-être personnel des enseignants » et Q14 « Le chef d'établissement prend suffisamment du temps pour discuter avec les enseignants », les enquêtés à 85,6% et 71,9% respectivement ne sont pas d'avis. En se basant sur ces pourcentages des réponses des enquêtés, il est clair que le leadership transformationnel des chefs d'établissement n'est pas authentique, du moins on se pose la question sur la nature du leadership des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun.

Par ailleurs, les résultats de la régression linéaire montrent un lien statistique significatif faible ( $b = 0,733$ ) entre les deux variables ; avec un coefficient de détermination  $R^2 = 0,9407$  c'est-à-dire que le modèle permet d'expliquer seulement 6,43% de la variance de la performance des établissements d'enseignement secondaire public en zone rurale au Cameroun. En d'autres termes, l'équation de la droite de régression nous montre que pour une unité du facteur 'considération individualisée', l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun va varier de 73,3% ce qui est suffisamment élevé. Donc, si le chef d'établissement manifeste une considération individualisée élevée envers ses enseignants, alors ces derniers vont montrer un engagement organisationnel qui sera élevé. Par ricochet, le problème d'engagement organisationnel observé chez les enseignants du cycle secondaire de

nos jours est corrélé à un problème de leadership du leader chef d'établissement ou de la hiérarchie.

A cet égard, un directeur d'école ou chef d'établissement qui prend le temps d'écouter les préoccupations d'un enseignant et lui offre des conseils adaptés montre une considération individualisée. Il s'agit d'apporter un soutien personnalisé aux enseignants. Cette approche humanise le leadership, transformant l'établissement en une « communauté apprenante » où chaque membre se sent valorisé, ce qui est crucial dans un système souvent perçu comme bureaucratique et impersonnel. Ainsi, les enseignants pourront montrer un meilleur engagement dans leur profession voire une fidélité à l'établissement et la confiance en son leader.

### **4.3.Suggestions**

L'étude vient de confirmer nos hypothèses de recherche et par ricochet, la validation de l'hypothèse générale qui stipulait que le leadership transformationnel du chef d'établissement exerce une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Et au regard des résultats, le niveau d'engagement organisationnel des enseignants aujourd'hui est problématique avec un taux élevé de désertion et de conversion des enseignants dans d'autres départements. Ce qui laisse entrevoir le niveau de leadership transformationnel des chefs d'établissement d'une part, et d'autre part, la nature même du style de leadership adopté par ces leaders chefs d'établissement. À partir de ces analyses, l'étude se propose de donner quelques suggestions afin d'améliorer l'engagement organisationnel chez les enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

#### **4.3.1. Suggestions aux autorités éducatives**

Les résultats ont permis de comprendre que les pratiques relatives au leadership transformationnel ne sont pas appliquées par les chefs d'établissement. Concrètement, notre travail apporte un éclairage sur le rôle du management des personnels éducatifs dans l'amélioration de l'engagement organisationnel. La particularité de l'étude est d'avoir montré dans quelle mesure les pratiques de leadership transformationnel peuvent expliquer le niveau d'engagement organisationnel des enseignants et partant les mauvais résultats scolaires. Sur le long terme, la nécessité de moderniser le management de l'école, il faut intégrer des modules de formation relatifs au leadership lors de la formation des enseignants dans les ENS ou lors des séminaires au bénéfice de ces responsables. À défaut, les responsables nouvellement nommés doivent faire une formation à la carte ou formation accélérée sur le leadership avant

ou dès la prise de fonction, conduites par des spécialistes et professionnels dans le domaine du leadership.

#### **4.3.2. Suggestions aux chefs d'établissement**

Le rapport entre le leader et ses autres membres de l'équipe peut-être un autre facteur qui influence le comportement du leader autant que celui de l'équipe toute entière. La perception que le leader a de ses coéquipiers et de la situation va influencer ce qu'ils font plutôt que la réalité de la situation. Partant du postulat que tous les enseignants ne peuvent pas devenir manager, nous proposons deux outils complémentaires dans le développement de l'engagement organisationnel des enseignants. Tout d'abord, le premier outil permet à tous les enseignants d'avoir les mêmes chances d'évolution dans la carrière et le second outil quant à lui offre sous certaines conditions bien définies la possibilité à ceux qui ont des aptitudes managériales à devenir des managers. Dans chacun des deux cas, l'équité, la justice et l'objectivité sont indispensables pour réduire les frustrations qui le plus souvent sont à l'origine de la baisse du niveau d'engagement organisationnel chez les enseignants.

L'étude souligne que le leadership transformationnel sous ses différentes modalités à savoir l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée, exerce une influence statistiquement significative sur le niveau d'engagement des enseignants dans le cycle secondaire public au Cameroun, avec une variance très élevée pour chaque modalité. Par ailleurs, il ressort que les chefs d'établissements et les administrateurs d'établissements scolaires actuels, du moins ceux qui ont fait partie de l'échantillon de l'étude, n'adoptent pas le style de leadership transformationnel dans l'exercice de leur fonction en tant que chef d'établissement. A cet effet, les chefs d'établissement doivent revoir leur style de leadership dans l'exercice de leur fonction d'administrateur scolaire. Cela permet de prendre en compte les considérations des différents membres de l'équipe enseignante qui sont les parties prenantes au développement de l'efficacité du système éducatif.

Un bon leader doit travailler continuellement pour améliorer ses compétences en leadership. Il doit susciter la motivation et la capacité des autres membres de l'organisation à mieux performer. Le rapport entre le leader et ses subordonnées qui sont en fait ses collaborateurs est un facteur qui influence autant le comportement du leader que celui de l'équipe toute entière. Par ce canal, le leader transformationnel va pouvoir susciter un meilleur engagement organisationnel de ses enseignants et par ricochet, un meilleur rendement de ces derniers et une meilleure performance de l'établissement scolaire.

#### 4.4.Limites de l'études

Malgré les apports de cette recherche, elle dispose d'un certain nombre de limites qui méritent d'être relevées. Sur le plan méthodologique, l'homogénéité de notre échantillon sa taille (N=139) assez réduite peuvent porter préjudice à la validité externe de nos résultats en limitant ainsi la généralisation des résultats à tout l'enseignement secondaire public au Cameroun. Miles et Huberman (2003) suggèrent trois niveaux de généralisation des résultats : une généralisation de l'échantillon à la population mère utilisée le plus souvent en recherche quantitatives, une généralisation analytique liée à la théorie, et une généralisation par le transfert d'un cas à un autre cas. Le niveau de généralisation de cette étude se limite aux établissements secondaires situés en zone rurale comme le Lycée Bilingue de Mfou qui est notre cas d'étude et présente les caractéristiques qui lui sont semblable.

Par ailleurs, l'étude quantitative ne permet pas aux enquêtés d'exprimer leurs pensées jusqu'au bout. Ce qui constituerait une limite pour mieux comprendre le phénomène d'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun qui de plus en plus sont en train de désertir leurs postes et migrer vers d'autres horizons. Ainsi, une étude qualitative à visée compréhensive pourrait apporter encore d'autres éclaircissements dans la compréhension du problème d'engagement organisationnel chez les enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.

Dans une autre optique, le caractère public des établissements qui font l'objet du champ de cette étude pourrait poser une autre limite. En effet, les établissements publics n'ont pas la même marge d'autonomie que leurs homologues du privé dans la gestion. De fait, une application du leadership comme dans une organisation à but lucratif se trouve assez limiter. Ainsi, les études peuvent être menées dans ce sens pour explorer les limites de l'application du leadership transformationnel par les chefs d'établissement dans les structures publiques en éducation.

Ce chapitre portant sur l'interprétation des résultats, la discussion et les suggestions de notre étude a permis sur le plan opératoire de valider notre hypothèse générale selon laquelle le leadership transformationnel exerce une influence significative sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Les différents résultats issus de nos analyses statistiques indiquent que les relations mises en évidence sont porteuses de sens. On pourrait de ce fait expliquer le faible niveau d'engagement organisationnel des enseignants de ce niveau d'éducation au Cameroun par la façon de manager les enseignants dans ce cycle d'apprentissage. En effet, bien que les résultats aient confirmé

l'influence significative du leadership transformationnel sur l'engagement organisationnel des enseignants, il ressort que les pratiques de leadership développées par les chefs d'établissement sont autres que celles du leadership transformationnel. Les résultats ont été discutés dans la perspective de Greenberg, (1990) ; Hoomans (1961) et Bass (1985). Enfin, nous avons suggéré un certain nombre de mesure qui aideront les gouvernements ainsi que les responsables d'établissements à adopter un style de leadership notamment le leadership transformationnel qui suscitera chez les enseignants un meilleur engagement organisationnel une plus grande implication affective, et améliorer ainsi les résultats du système scolaire.

## **Conclusion générale**

L'étude porte sur le leadership transformationnel et l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. L'engagement organisationnel est avant tout une émanation d'un contrat psychologique entre employeur et employé. Allen et Meyer (1997) proposent une conceptualisation tridimensionnelle faisant référence à la fois à une composante attitudinale et comportementale. Cette perception de l'engagement organisationnel met en avant trois composantes fondamentales de l'engagement, à savoir l'engagement affectif, l'engagement normatif et l'engagement de continuité ou calculé (Meyer et Allen, 1991 ; Meyer et Herscovitch, 2001).

L'engagement affectif se réfère à l'attachement émotionnel et à une identification à l'organisation ; un lien qui découle du fait que l'individu se reconnaît et adhère aux valeurs et objectifs de son milieu de travail. Les employés qui ont un fort engagement affectif restent dans l'organisation parce qu'ils le désirent, le veulent. Ils adoptent dès lors un ensemble d'attitudes et de comportements positifs visant à apporter une contribution effective dans l'atteinte des objectifs de leur organisation (O'Reilly et Chatman, 1986 ; Caldwell, Chatman et O'Reilly, 1990, Hunt et Morgan, 1994). Quant à l'engagement normatif, il se réfère à un sentiment d'obligation par devoir moral, par loyauté, ou pour achever un projet dans lequel l'employé se considère engagé. Les employés qui ont un fort engagement normatif restent dans l'organisation parce qu'ils se sentent obligés de le faire. À cet égard, Rouillard et Lemire (2003) affirment que l'engagement normatif est inhérent à la subjectivité de l'individu qui perçoit ses obligations proportionnellement aux garanties que lui accorde l'organisation à laquelle il appartient. Dans le cas contraire, il recherchera presque toujours un cadre de travail autre et qui lui offre un environnement professionnel stimulant et motivant. Enfin l'engagement calculé a trait à la prédisposition de l'employé à se sentir lié à l'organisation à cause des bénéfices qu'elle lui procure (salaire, statut, promotion, etc.) et ce qu'il lui en coûte d'y rester (sacrifices de temps, de salaires, etc.). Les employés qui ont un fort engagement calculé restent dans l'organisation parce qu'ils sont obligés de le faire.

Parmi les différentes dimensions de l'engagement organisationnel, la dimension affective engendre les conséquences, les résultats les plus favorables. Les employés engagés affectivement sont plus performants, s'absentent moins de leur travail et restent de tout cœur dans l'organisation. C'est le modèle d'explication le plus important (Anton, 2009 ; Cho et Huang, 2012 ; Henri, 2000 ; Lee et Tao, 2005 ; Meyer, Stanley, Herscovitch et Topolnytsky, 2002 ; Park et Rainey, 2007). Toutefois, il est récurrent de constater que nombreux sont les enseignants en général et ceux du cycle secondaire public en particulier qui ont changé

d'administration et d'autres ont migrer vers d'autres horizons. Ce qui soulève donc le problème d'engagement organisationnel des enseignants de ce cycle d'apprentissage au Cameroun.

L'étude s'est donnée pour objectif d'interroger le leadership transformationnel des chefs d'établissement dans le cycle secondaire public au Cameroun et déterminer son influence sur l'engagement organisationnel des enseignants dans ce cycle d'enseignement. Le mot leadership est très ambigu, chaque chercheur le définissant suivant une dimension bien précise. C'est ainsi que Leithwood, Jantzi et Steinbach (1999, p.7) mentionnent plusieurs types de leadership en éducation soit « [...] *instructional, transformational, moral, participative, managerial and contingent leadership*. » (p.7) ; ces types seront complétés plutard par d'autres auteurs avec les styles tels que le style transactionnel, le style transformatif, etc. Fonkeng et Tamadjong (2012, p. 86) définissent le leadership comme « la capacité d'un gestionnaire à influencer ses subordonnés à faire volontairement des efforts en vue d'atteindre les objectifs d'une organisation ».

Le leadership transformationnel qui fait l'objet de cette étude se réfère aux leaders qui transmettent des idéaux supérieurs et des valeurs morales, et qui sont en mesure d'opérer des changements profonds et fondamentaux auprès des employés (Burns, 1978). Selon Bass (1985) et Avolio (1999), le leader transformationnel comme un leader qui permet aux individus d'aller au-delà de leurs propres intérêts pour privilégier le bien-être des autres, de leur organisation et de la société. Les leaders transformationnels influencent les subordonnés parce qu'ils sont en mesure d'étendre et de rehausser leurs objectifs, ils les placent dans un environnement de confiance en vue d'atteindre les objectifs spécifiques (Dvir et al., 2002). Ce sont ces forces et caractéristiques qui nous font croire que le leadership transformationnel peut être un modérateur dans la relation entre la culture organisationnelle et l'identification organisationnelle.

Le leadership transformationnel offre plusieurs avantages significatifs pour les enseignants du cycle secondaire au Cameroun. En renforçant la motivation, le développement professionnel, la créativité, et en améliorant les relations interpersonnelles, ce style de leadership contribue à créer un environnement éducatif positif qui favorise l'engagement des enseignants et améliore les performances scolaires des élèves. Le leadership transformationnel représente une approche efficace pour améliorer l'engagement organisationnel des enseignants au cycle secondaire au Cameroun. Les concepts de leadership transformationnel et transformatif ont pour point commun : leur but de changement, de transformation.

Pour mener à bien cette recherche, nous avons préalablement présenté dans tous ses aspects le concept d'engagement organisationnel des enseignants et de leadership transformationnel des chefs d'établissement. Par la suite, nos travaux se sont attardés sur la présentation des théories et modèles à même de donner une assise scientifique à la présente étude. Cette démarche avait pour objet d'étayer l'analyse de notre problématique par ces théories et modèles explicatifs du lien qui unit l'engagement organisationnel des enseignants et le leadership transformationnel des chefs d'établissement du cycle scolaire concerné. L'accent a davantage été mis sur le leadership transformationnel des chefs d'établissement présentée comme la perception de justice d'un individu en situation de travail vis-à-vis des procédures ou processus qui affectent son engagement à fournir des efforts pour sa structure.

L'opérationnalisation du leadership transformationnel des chefs d'établissement a permis de dégager quatre de ses dimensions essentielles qui doivent être développées par un leader qui recherche une transformation de sa structure dans le but d'une meilleure performance : l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et enfin la considération individualisée. À partir de ces modalités ou dimensions du leadership transformationnel, l'étude a procédé à la mobilisation des théories et modèles qui sied le mieux à la compréhension du problème de l'étude. Tout d'abord, la théorie du leadership transformationnel développée par Bass (1985) a été convoquée pour expliquer la manière dont les leaders peuvent inspirer et motiver leurs subordonnés à transcender leurs intérêts personnels pour atteindre des objectifs collectifs.

Ensuite, la théorie de l'échange social développée par Homans (1961) a également été mobilisée pour expliquer la nature des relations de l'être humain dans une organisation. Cette théorie stipule que les relations interpersonnelles sont basées sur des échanges de ressources, qu'elles soient matérielles ou immatérielles, et que ces échanges influencent les comportements et les attitudes des individus au sein d'une organisation. La théorie de l'échange social stipule que les individus s'engagent dans des relations sociales en fonction des bénéfices qu'ils en retirent. Homans (1961) soutient que les gens évaluent leurs interactions en termes de coûts et de bénéfices, cherchant à maximiser leurs gains tout en minimisant leurs pertes. Cette théorie repose sur l'idée selon laquelle « les comportements humains sont motivés par des considérations d'intérêt personnel qui influencent leur engagement et leur satisfaction au sein d'une organisation et que la réciprocité joue un rôle essentiel dans le maintien des relations » (Homans, 1961, p. 133). Ce qui pourrait expliquer l'engagement organisationnel des enseignants dans le cycle secondaire public au Cameroun.

La dernière théorie mobilisée est celle de la justice organisationnelle développée et enrichie par plusieurs chercheurs, dont John Stacey Adams avec l'équité, Greenberg qui a introduit la justice distributive, et John Thibaut et Laurens Walker, qui ont élargi le cadre avec la justice procédurale et la justice interactionnelle. Cette théorie de la justice organisationnelle stipule que les individus évaluent continuellement l'équité des résultats et des processus au sein de leur organisation. Une évaluation qui influence leurs attitudes et comportements, notamment leur engagement envers l'organisation (Folger et Cropanzano, 1998, p. 3). La justice organisationnelle repose sur l'idée que lorsque les employés perçoivent un traitement juste, ils sont plus susceptibles d'être motivés et engagés dans leur travail.

Ce cadre théorique implanté a facilité la construction et la formulation des hypothèses de recherche de la manière suivante :

- HR1 : l'influence idéalisée du chef d'établissement contribue à améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR2 : une motivation inspirante du chef d'établissement induit l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR3 : la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement permet d'améliorer l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.
- HR4 : une considération individualisée apportée par le chef d'établissement aux enseignants permet d'améliorer leur engagement organisationnel dans le cycle secondaire public au Cameroun.

À la suite de la formulation de ces hypothèses de recherche, l'étude a procédé à leur vérification conformément aux recommandations de Fortin (2006) pour qu'il est important qu'afin d'éprouver toute hypothèse d'effectuer une enquête sur le terrain. Cette enquête vise en effet à déterminer empiriquement à travers un devis de recherche corrélationnel les liens existants entre des variables distinctes. L'étude a été menée par le biais d'une enquête de terrain et les données de terrain ont été collectées par le biais d'un questionnaire auprès des personnels éducatifs du Lycée bilingue de Mfou choisi par échantillonnage probabiliste aléatoire simple. Le questionnaire constitué de 30 items et divisé en trois (03) parties : la première partie constituée de 16 items repartis en 4 thèmes tirés du MLQ5X qui la version la plus récente de l'échelle de mesure du leadership transformationnel la plus utilisée (MLQ) qui évaluent les aspects clés du leadership transformationnel développés par Bass et Avolio (1995) ; la

deuxième partie comporte 9 items qui relèvent de l'engagement organisationnel des enseignants tiré du modèle théorique tridimensionnel de Meyer et al. (1997) ; et la dernière partie constituée de cinq (05) items relève les données sociodémographiques des enquêtés qui pourraient influencer sur leur niveau de perception du phénomène étudié ici, à savoir le leadership transformationnel du chef d'établissement. Au final, sur un total de 150 questionnaires qui ont été administrés aux enseignants du Lycée Bilingue de Mfou, l'étude a retenu et exploité 139, soit un taux de réponse assez satisfaisant de 89,68%.

Au terme de notre enquête, nous avons procédé à l'analyse statistique des données empiriques dans le but de vérifier les différentes hypothèses de l'étude. Ainsi donc, une interprétation factuelle des résultats de l'analyse a permis de vérifier par les données empiriques les différentes hypothèses émises en début. De manière générale, l'étude a le mérite de contribuer à l'avancée de la science du management en ce sens qu'elle a exploré ce champ dans un contexte éducatif camerounais où les travaux en la matière sont peu nombreux. La présente étude a pu donc démontrer de manière spécifique qu'en l'état actuel les pratiques de leadership des chefs d'établissement ne sont pas du style transformationnel ; ce qui pourrait justifier la mobilisation très forte des enseignants à « fuir » ou laisser leur poste dès qu'une occasion se présente. Ainsi donc, toutes les hypothèses de recherche ont été confirmées. Ce qui montre en fait qu'un leadership transformationnel, appliqué tel quel, serai une source de renforcement de l'engagement organisationnel des enseignants.

En effet, il est prouvé de manière empirique qu'un directeur d'école qui incarne des valeurs éthiques élevées et agit comme un modèle pour ses enseignants peut inspirer confiance et respect. En d'autres termes, s'il traite tous les membres du personnel avec équité et transparence et créer un climat de confiance, ils encouragent ainsi les enseignants à s'engager davantage dans leur travail (Labelle et Jacquin, 2018). Par ailleurs, un chef d'établissement qui partage une vision ambitieuse pour l'éducation de ses élèves peut motiver ses collègues à travailler ensemble pour atteindre cet objectif. En impliquant les enseignants dans l'élaboration de cette vision, il renforce leur engagement et leur motivation à atteindre ces objectifs (Dumay et Galand, 2011).

Un chef d'établissement peut organiser des réunions où il partage des objectifs ambitieux pour améliorer les résultats académiques des élèves, mettre en place des ateliers où les enseignants partagent leurs idées innovantes et discutent de nouvelles méthodes d'enseignement. Cela favorise un environnement d'apprentissage collaboratif et stimule la

créativité parmi le personnel enseignant (García-Morales et al., 2008). La considération individualisée fait référence à l'attention que le leader porte aux besoins et aux préoccupations de chaque membre de l'équipe (Bass et Avolio, 1995). Le leader transformationnel agit le plus souvent comme un mentor, offrant un soutien personnalisé pour aider leurs subordonnés à se développer (Vantage Circle, 2024). À cet égard, un directeur doit prendre le temps d'écouter les préoccupations d'un enseignant et lui prodiguer des conseils adaptés. Il s'agit d'apporter un soutien personnalisé aux enseignants. En offrant un soutien adapté à l'enseignant, il renforce l'engagement des enseignants envers l'établissement (Eisenberger et al., 1986).

Rendu au terme de cette étude, il est important de souligner que celle-ci comporte un certain nombre de lacunes ou d'insuffisances. En premier lieu, il faut relever que le devis corrélationnel choisi dans le cadre de cette recherche présente une faiblesse significative du point de vue de sa validité interne. Thiétard (2007) notera, en effet que, puisque les variables sont observées simultanément, et ce, après les faits, il n'est pas possible d'avoir une certitude absolue concernant le lien d'influence qui existe entre les variables. L'intervention d'autres variables exogènes et du coup, la présence d'explications rivales (et de corrélations fortuites) reste une possibilité » (Thiétard, 2007 et al., p. 387).

Au demeurant, la présente étude qui s'achève doit être nuancée dans sa capacité à nuancer les résultats obtenus. La taille de notre échantillon assez réduite constitue un obstacle dans la généralisation des conclusions des travaux. Cet échantillon est à la fois réduit et trop homogène par les enquêtés qui le constituent pour garantir une généralisation de ses conclusions sans faille. L'étude a toutefois le mérite de mettre en exergue un aspect important du management de l'éducation à savoir le degré d'influence que le style de leadership transformationnel appliqué par des chefs d'établissement pourrait avoir sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. Par conséquent, les résultats obtenus soulignent l'importance du leadership transformationnel dans le développement de l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public dans l'atteinte des objectifs de performances pédagogiques et scolaires. La connaissance des objectifs de la structure par les enseignants et leur implication active dans les activités par le chef d'établissement semblent dès lors des conditions *sine qua non* pour améliorer le niveau d'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire afin d'améliorer le rendement scolaire.

## Références bibliographiques

- Adams, J.S. (1965). Inequity in social exchange. In L.B. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 2, pp. 267-299). Academic Press.
- Ambrose, M.L., & Schminke, M. (2009). The role of overall justice in organizational behavior: A review of the literature and future directions for research. *Journal of Management*, 35(3), 803-830.
- Amirul, A., & Daud, S. (2012). Styles de leadership et engagement des collaborateurs : Une analyse théorique. *International Journal of Financial Accountability, Economics, Management and Auditing*.
- Auzoult, L., & Brunel, V. (2020). Pilier de l'engagement organisationnel des enseignants. *Management & Avenir*, (5), 159-177. <https://hal.science/hal-02559901>.
- Avolio, B.J., & Bass, B.M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire: Manual and Sampler Set*. Mind Garden.
- Awu Isaac Oben & al. (2021). Leadership Practices and Strategies to Resolve Teachers' Challenges in Secondary Schools in Cameroon. *International Journal of Research and Practice*, 78(1), 18-36.
- Ayari, M. (2014). *L'engagement organisationnel des enseignants universitaires expatriés*. Thèse de doctorat, Université de Lille.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209-223.
- Balyer, A., & Ozcan, K. (2011). The effects of transformational leadership on teachers' organizational commitment in primary schools in Turkey: A case study of Turkey's primary schools in the province of Istanbul. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(1), 45-50.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. *Sage Publications*.

- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. Sage.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Bass, B.M., & Avolio, B.J. (1995). *Multifactor Leadership Questionnaire: Manual and Sampler Set*. Mind Garden.
- Bella, E. (2023). *Gouvernance administrative des lycées et engagement*. Mémoire de master, École Normale Supérieure de Bertoua. DICAMES.
- Bies, R.J., & Moag, J.F. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. In R.J. Lewicki, B.H. Sheppard & M.H. Bazerman (Eds.), *Research on Negotiation in Organizations*, Vol. 1, pp. 43-55. JAI Press.
- Boberg, J., & Bourgeois, D. (2016). Leadership transformationnel et performance organisationnelle : Une étude de cas dans le contexte éducatif. *Revue Échanges*, 21(2), 179-185.
- Cohen-Charash, Y., & Mueller, J.S. (2007). Does perceived organizational support mediate the relationship between procedural justice and job performance? *Journal of Applied Psychology*, 92(4), 1120-1128.
- Colquitt, J.A., Conlon, D.E., Wesson, M.J., Porter, C.O.L.H., & Ng, K.Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 425-445.
- Cropanzano, R., & Ambrose, M.L. (2001). Procedural and distributive justice are more similar than you think: A monistic perspective and a research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 58 (2), 164-182.
- Cropanzano, R., & Mitchell, M.S. (2005). Social exchange theory: An interdisciplinary review. *Journal of Management*, 31 (6), 874-900.
- Culture RH. (2022). *Leadership transformationnel : Les impacts individuels et collectifs*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

- Djohossou A. J. D. & Worou Houndekon R. D. (2022) « Effet du bien-être au travail sur la relation entre engagement organisationnel et comportements innovants des salariés du secteur public au Bénin ». *Revue Internationale des Sciences de Gestion* « Volume 5 : Numéro 4 » pp : 294 -316.
- Dumay, X., & Galand, B. (2011). The multilevel impact of transformational leadership on teacher commitment: Cognitive and motivational pathways. *British Educational Research Journal*, 38(5), 703-729.
- Dumay, X., & Galand, B. (2011). The multilevel impact of transformational leadership on teacher commitment: Cognitive and motivational pathways. *British Educational Research Journal*, 38 (5), 703-729.
- Dussault, M., Valois, P., & Frenette, É. (2007). Validation de l'échelle de leadership transformatif du directeur d'école. In *Travailler ensemble dans les établissements scolaires et de formation* (pp. 63-77). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Ebo, C. (2021). *Leadership du chef d'établissement dans la gestion des conflits au sein* (Thèse de master, École Normale Supérieure d'Ebolowa). DICAMES. [https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/7254/1/ENSET\\_EBO\\_BC\\_21\\_0015.pdf](https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/7254/1/ENSET_EBO_BC_21_0015.pdf)
- Ebot Ashu, F. (2013). *Effectiveness of School Leadership and Management Development in Cameroon*. University of Birmingham.
- Ebot-Ashu, G. (2014). *Effectiveness of school leadership and management development* in Thèse de doctorat, University of Birmingham. <https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/5213/2/Ebot-Ashu14EdD.pdf>
- Eisenbeiss, S.A., van Knippenberg, D., & Boerner, S. (2008). Fostering team innovation: How leader behavior influences the team's creative climate. *The Leadership Quarterly*, 19 (3), 290-303.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71 (3), 500-507.

- El Jabri, I., & El Khider, A. (2022). *La perception de la justice organisationnelle : Étude empirique dans le contexte marocain*.
- Enow, L., & Tchombe, T. (2018). Leadership Styles and Teacher Commitment in Secondary Schools in Cameroon. *Journal of Education and Practice*, 9(18), 45-53.
- Essomme, I., & Kutche, C. D. (2019). *Le développement des compétences dans l'enseignement secondaire au Cameroun : pilier de l'engagement organisationnel des enseignants*. Communication présentée lors de la Journée de Recherche de L'ENS de Bertoua.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*. Sage Publications.
- Fonkeng, G. E. (2006). *The History of Education in Cameroon*. Presses Universitaires d'Afrique.
- Fullan, M.G. (2007). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- García-Morales, V. J., Lloréns-Montes, F. J., & Verdú-Jover, A. J. (2008). Antecedents and consequences of the transformational leadership in the educational context: A review of the literature. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 185-207.
- García-Morales, V.J., Lloréns-Montes, F.J., & Verdú-Jover, A.J. (2008). The effects of transformational leadership on organizational performance through knowledge and innovation. *British Journal of Management*, 19(4), 299-319.
- García-Morales, V.J., Lloréns-Montes, F.J., & Verdú-Jover, A.J. (2008). The effects of transformational leadership on organizational performance through knowledge and innovation. *British Journal of Management*, 19 (4), 299-319.
- Global Partnership for Education. (2023). *L'importance du leadership collectif dans l'éducation*.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books.
- Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*. Anchor Books.
- Goffman, E. (1967). *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*. Anchor Books.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Harper & Row.

- Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25 (2), 161-178.
- Graham, P. (2007). The role of conversation in a professional learning community: A case study of a middle school team in the United States. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 2 (1).
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. In R. G. Bies & J. M. Skaicki (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (Vol. 15). JAI Press.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-related Values*. Sage Publications.
- Huilca, M., Paredes, M., & Alvarado, S. (2016). Leadership styles and academic performance in secondary education: A study in the Peruvian context. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(6), 1032-1050.
- Idris, F., & Sani, M. N. (2021). Analyse théorique du rôle du leadership et de la culture. *World Academic Journal of Finance and Economics*, 1(3), 115–123.
- Ikram Nasr, M., Bouzid Ait Ali Ahmed & Mebarki Sidi Mohamed (2009). *La justice organisationnelle : Une approche intégrative du comportement pro-social en milieu professionnel*.
- Judge, T.A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.
- Kabore, F. L., Zoungrana, M. I. S., & Kéré, M. (n.d.). *leadership transformationnel et succes des projets*. Sciencesconf. [https://agrh2020.sciencesconf.org/data/pages/KABORE\\_et\\_al.pdf](https://agrh2020.sciencesconf.org/data/pages/KABORE_et_al.pdf)
- Kirkpatrick, S.A., & Locke, E.A. (1996). Direct and indirect effects of three core charismatic leadership components on performance and attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 81(1), 36-51.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). *The Leadership Challenge: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations*. Jossey-Bass.

- Labelle, J., & Jacquin, P. (2018). Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle : Une analyse. *Revue Éducation et Francophonie*, 46 (1), 179-185.
- Labelle, J., & Jacquin, P. (2018). Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle : Une analyse. *Revue Éducation et Francophonie*, 46 (1), 179-185.
- Labelle, J., & Jacquin, P. (2018). Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle : une analyse. *Éducation et francophonie*, 46(1), 179–206.
- Labelle, J., & Jacquin, P. (2018). Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle : une analyse. *Éducation et francophonie*, 46(1), 179–206.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Transformational school leadership effects: A replication. *School Effectiveness and School Improvement*, 11 (4), 401-420.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational Leadership for Large-Scale Reform. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201–227.
- Long (2015). *Leadership Style: School Perspective in Cameroon*. Wiley Online Library.
- Macey, W.H., & Schneider, B. (2008). *The meaning of employee engagement*. Industrial Relations Research Association.
- Maingari, D. (2005). Formation et professionnalisation des enseignants au Cameroun (Préface de J. Houssaye). Paris, Budapest, Torino : Éditions L'Harmattan
- Maingari, D. (2011). *Exode des cerveaux en Afrique : Réalités et déconstruction du discours sur un phénomène social*. *Éducation et sociétés*, 28(2), 131–147. <https://doi.org/10.3917/es.028.0131>
- Mballa, A. R. (2022). *sommaire* (Mémoire de master, École Normale Supérieure de Bertoua). DICAMES. [https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/10200/1/ENSET\\_EM\\_BC\\_22\\_0077.pdf](https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/10200/1/ENSET_EM_BC_22_0077.pdf)

- Mbiedop Wandji, M., Mboe, P., & Tsala Mbani, A.M. (2021). *Analyse du lien entre le leadership transformationnel et la perception de la justice organisationnelle chez les enseignants camerounais : Une approche empirique.*
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89.
- Meyer, J.P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299-326.
- Mokharti, K., & Sheii, D. (2017). Guide to mentoring and coaching for teachers. *Teacher Development Journal*, 21(2), 231-245.
- Mokhber, M., & Keshavarz, M.H. (2017). The impact of transformational leadership on teachers' organizational commitment in the Iranian educational system: The mediating role of job satisfaction and organizational citizenship behavior. *International Journal of Educational Management*, 31 (6), 785-803.
- Moorman, R.H., Blakely, G.L., & Niehoff, B.P. (1998). Does perceived organizational support mediate the relationship between procedural justice and organizational citizenship behavior? *Academy of Management Journal*, 41(3), 351-357.
- Ndam, E. J., & Ngoh, E. R. (2020). Barriers to effective leadership in secondary schools in Cameroon: The perspective of teachers. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 12(3), 35-45.
- Ndong, A. R. (2019). Engaging teachers in professional development: The role of transformative leadership. *Education in Africa Journal*, 12 (1), 89-104.
- Ngalim, N. (2015). Exploring the challenges of secondary education in Cameroon: A qualitative analysis. *African Educational Research Journal*, 3 (1), 22-30.
- Ngono R.L., & Minko G.F. (2022). La perception de la justice organisationnelle dans les outils de contrôle de gestion : étude appliquée aux PME camerounaises. *Revue ISG*, 5(2), 773-790.

- Ngufor, M. (2019). Curriculum Reform and Teacher Adaptation in Cameroon. *African Educational Research Journal*, 7(4), 160-167.
- Ngwa, N. E., Babila, S. N., & Fonkeng, G. N. (2015). Leadership Style: School Perspective in Cameroon. *Hindawi Publishing Corporation*, 2015, 1-7.
- Ngwa, N., & Fokam, C. (2021). Cooperative leadership in Cameroon's secondary education: Insights from teachers' experiences. *Journal of Education and Practice*, 12(5), 45-58.
- Nji Mfout (2010). Organizational Justice and Commitment of Teachers in Public Secondary Schools in Cameroon: An Empirical Study. *Journal of Educational Administration*.
- Nji Mfout, A. F. (2010). *L'épanouissement de l'enseignant et son engagement au travail : cas des enseignants de quelques établissements de Yaoundé*. Mémoire de Master en Psychologie sociale. Université de Yaoundé I.
- Nji Mfout. (2010). Organizational Justice and Commitment of Teachers in Public Secondary Schools in Cameroon: An Empirical Study. *Journal of Educational Administration*, 48(3), 345-360.
- Nkata. (2016). Leadership Styles of Secondary School Principals in Cameroon: A Qualitative Study. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 12(2), 45-60.
- Noland, A., & Richards, K. A. R. (2014). The impact of transformational leadership on teacher commitment and student achievement: A case study in a rural school district in the United States. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 1-20.
- Northouse, P.G. (2018). *Leadership: Theory and Practice*. Sage Publications.
- Ouedraogo, P. M., Kabore, P. D.S., & Sanna, H. (2023). Styles de leadership des chefs d'établissements et le climat scolaire dans la Sissili. *Revue Échanges*, 21(2), 462-470.
- Ousseynou & Seydou. (2020). Analyse du lien entre le leadership transformationnel et la perception de la justice organisationnelle en contexte camerounais. *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, (1)6, 143-163.
- Rothstein, B., & Teorell, J. (2008). What is quality of government? A theory of impartial government institutions. *Governance*, 21(2), 165-190.
- Rousseau D.M., Sitkin S.B., Burt R.S., & Camerer C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23(3), 393-404.

- Sana, D. (2023). *Styles de leadership des chefs d'établissements et le climat scolaire*. ResearchGate.
- Takahashi, A., Iwai, Y., & Nakahara, H. (2018). Teacher professional development in transformative leadership: Evidence from Japan. *International Journal of Educational Research*, 90, 45-56.
- Tanjong, M. A., & Njeck-Mathias, S. L. (2023). Styles de leadership des chefs d'établissements et le. *Echanges*, 32(1), 64-77.
- Tchombe, T. (2011). *Educational Psychology in Cameroon*. Presses Universitaires de Yaoundé.
- Tchombe, T. (2013). Teacher Management and Professional Development in Cameroon. *International Journal of Educational Development*, 33(5), 501-509.
- Tchouamo, I. R. (2023). Analyse du lien entre le leadership transformationnel et la perception. *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, (1)6, 143-163.
- Thibaut, J.W., & Walker, L.E. (1975). *Procedural Justice : A Psychological Analysis*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Tijani, A. A., Lahcen Rhanem, E., & Moudden, A. (2023). Le leadership transformationnel et la performance organisationnelle des. *Revue des sciences commerciales et comptables*, 8(34), 1-18.
- Tremblay, M., & Roussel, P. (2001). Le rôle médiateur du soutien social dans le lien entre engagement organisationnel et performance individuelle : Une étude auprès d'un échantillon d'enseignants québécois. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 16 (4), 77-103.
- Vantage Circle. (2022). Pourquoi les leaders encouragent le leadership transformationnel en 2022.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. Wiley.
- Waffo, A. G. (2023). *teacher professional collaboration and the teachers' efficacy in....* Mémoire de master, École Normale Supérieure de Maroua. DICAMES. [https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/11336/1/FSE\\_Mem\\_BC\\_23\\_1085.Pdf](https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/11336/1/FSE_Mem_BC_23_1085.Pdf)

- Wang, G., Oh, I.-S., Courtright, S. H., & Colbert, A. E. (2011). Transformational leadership and performance across criteria and levels: A meta-analytic review of 25 years of research. *Group & Organization Management*, 36(2), 223-270.
- Wang, H., Zhu, W., & Liu, Y. (2011). The effects of transformational leadership on organizational commitment: The mediating role of psychological empowerment and job satisfaction in the Chinese context. *Journal of Business Research*, 64 (12), 1308-1316.
- Williams, R.C. (2009). *Leadership for learning: A review of the literature on school improvement and effective school leadership practices in the United States and abroad*.
- Wirba Asan Vernyuy. (2015). *Leadership Style: School Perspective in Cameroon*. Education Research International.
- WWF Cameroon. (n.d.). *Mobilisation et Autonomisation de la Jeunesse en Afrique- Les Leaders*. [https://cameroon.panda.org/fr/notre\\_travail/leadership\\_transformationne/](https://cameroon.panda.org/fr/notre_travail/leadership_transformationne/)
- Yaou, A. I. (2020). *Contribution à l'identification des déterminants du leadership féminin*. <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1903270>
- Yukl, G.A. (2010). *Leadership in Organizations*. Pearson Education.

## **Annexes**

## Annexe 1 : autorisation de recherche

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                   |                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN<br/>Paix – Travail – Patrie<br/>UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I</p> <p>CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION<br/>DOCTORALE EN SCIENCES HUMAINES,<br/>SOCIALES ET ÉDUCATIVES</p> <p>B. P. : 755 Yaoundé<br/>Email : crfd.shsc@univ-yaounde1.cm<br/>Siège : Face Bibliothèque Centrale de l'UYI</p> <p>Ref: <u>24 - 1510</u> /UYI/CRFD_SHSE/TJJP/huma</p> |  | <p>REPUBLIC OF CAMEROON<br/>Peace – Work – Fatherland<br/>THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I</p> <p>POST GRADUATE SCHOOL FOR THE<br/>SOCIAL AND EDUCATIONAL<br/>SCIENCES</p> <p>Yaoundé, le <u>26 NOV 2024</u></p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **Professeur TSALA TSALA Jacques Philippe**, Coordonnateur du Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I.

Atteste que Monsieur **DJOUOHOU DIEUHOU Lindah**, Matricule **17T3574** est inscrite en cycle de **Master** au Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I. Elle effectue des travaux de recherche sur le thème : « *Leadership transformationnel et engagement organisationnel des enseignants au Lycée Bilingue de Mfou* ». Lesdits travaux sont encadrés par Monsieur **NDJEBAKAL SOUCK Emmanuel**, Maître de Conférences à l'Université de Yaoundé I.

Je vous saurai gré de bien vouloir le recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans son travail.

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

Le Coordonnateur du Centre de Recherche  
et de Formation Doctorale en Sciences  
Humaines, Sociales et Éducatives



**Jacques Philippe TSALA TSALA**  
Professeur Titulaire

## Annexe 2 : questionnaire de recherche

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

*Paix – Travail – Patrie*

\*\*\*\*\*

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROON

*Peace – Work – Fatherland*

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

THE FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

### Questionnaire de recherche

Cher(e) enseignant (e),

Ce questionnaire contribue dans le cadre d'une recherche en Sciences de l'Education. Dans son aspect managérial, ladite recherche porte sur le sujet : « ***leadership transformationnel du chef d'établissement et engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun*** ». Elle a un but purement académique notamment dans la rédaction d'un mémoire de master en Management de l'Education. Le strict respect de la confidentialité et l'anonymat des personnes sont préservés. Veuillez-vous exprimer librement et en toute confiance.

### THEME 1 : INFLUENCE IDÉALISÉE

Donnez votre degré d'accord en cochant la case qui correspond à votre réponse

☐ 1 (Pas du tout d'accord) ; ☐ 2 (Pas d'accord) ; ☐ 3 (Neutre) ; ☐ 4 (D'accord) ; ☐ 5 (Tout à fait d'accord)

| N° | Items                                                                                             | Modalités de réponses    |                          |                          |                          |                          |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Q1 | Le chef d'établissement est une personne en qui vous pouvez avoir confiance                       | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q2 | Le chef d'établissement est un modèle pour vous et que vous respectez                             | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q3 | Le chef d'établissement est capable de gérer les situations difficiles vous concernant            | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q4 | Le chef d'établissement est une source d'inspiration pour vous dans votre profession d'enseignant | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## THEME 2 : MOTIVATION INSPIRANTE

Donnez votre degré d'accord en cochant la case qui correspond à votre réponse :

☐1 (Pas du tout d'accord) ; ☐2 (Pas d'accord) ; ☐3 (Neutre) ; ☐4 (D'accord) ; ☐5 (Tout à fait d'accord)

| N° | Items                                                                                                                       | Modalités de réponses    |                          |                          |                          |                          |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Q5 | Le chef d'établissement vous a présenté une vision claire pour l'avenir                                                     | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q6 | Le chef d'établissement vous inspire à travailler plus dur                                                                  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q7 | Le chef d'établissement vous montre comment les tâches que vous accomplissez aux quotidiens contribuent à la vision globale | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q8 | Le chef d'établissement est capable de motiver tous les membres du personnels                                               | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|    |                                                                                                                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## THEME 3 : STIMULATION INTELLECTUELLE

Donnez votre degré d'accord en cochant la case qui correspond à votre réponse :

☐1 (Pas du tout d'accord) ; ☐2 (Pas d'accord) ; ☐3 (Neutre) ; ☐4 (D'accord) ; ☐5 (Tout à fait d'accord)

| N°  | Items                                                                                                          | Modalités de réponses    |                          |                          |                          |                          |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Q9  | Le chef d'établissement encourage les enseignants à réfléchir de manière critique vis-à-vis de l'établissement | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q10 | Le chef d'établissement pousse les enseignants à trouver de nouvelles solutions                                | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q11 | Le chef d'établissement valorise l'innovation et la créativité chez les enseignants                            | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q12 | Le chef d'établissement aide les enseignants à développer leurs compétences personnelles                       | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

### THEME 4 : CONSIDERATION INDIVIDUALISÉE

Donnez votre degré d'accord en cochant la case qui correspond à votre réponse

☐1 (Pas du tout d'accord), ☐2 (Pas d'accord), ☐3 (Neutre), ☐4 (D'accord) ou ☐5 (Tout à fait d'accord)

| N°  | Items                                                                                     | Modalités de réponses    |                          |                          |                          |                          |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Q13 | Le chef d'établissement se soucie du bien-être personnel des enseignants                  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q14 | Le chef d'établissement prend suffisamment du temps pour discuter avec les enseignants    | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q15 | Le chef d'établissement reconnaît les contributions individuelles de chaque enseignants   | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q16 | Le chef d'établissement offre aux enseignants des opportunités de développement personnel | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

### THEME 5 : ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL DES ENSEIGNANTS

Donnez votre degré d'accord en cochant la case qui correspond à votre réponse

☐1 (Pas du tout d'accord), ☐2 (Pas d'accord), ☐3 (Neutre), ☐4 (D'accord) ou ☐5 (Tout à fait d'accord)

| N°  | Items                                                                                                                                                          | Modalités de réponses    |                          |                          |                          |                          |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Q17 | Vous ressentez une obligation morale de contribuer au succès de l'organisation à cause des actions de la hiérarchie                                            | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q18 | Vous croyez qu'il est important pour vous d'être loyal envers votre chef d'établissement et votre employeur                                                    | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q19 | Les bénéfices que vous tirez de cette organisation (l'établissement ou le MINESEC) comme enseignant sont supérieurs à ceux que vous pourriez obtenir ailleurs. | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Q20 | Vous êtes encore là parce qu'il n'y a pas d'autres option. En d'autres termes, si une meilleure se présente, vous partez.                                      | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|     |                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

|     |                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                       |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Q21 | Vous avez peur des conséquences financières si vous quittiez cette organisation. En d'autres termes vous pensez que quitter cette organisation vous coûtera très cher | 1      2      3      4      5<br><input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> |
| Q22 | Vous avez le sentiment que l'organisation (l'établissement ou/et le MINESEC) a investi en vous, ce qui vous pousse à rester.                                          | 1      2      3      4      5<br><input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> |
| Q23 | Vous êtes fier de travailler dans cet établissement comme employé au MINESEC                                                                                          | 1      2      3      4      5<br><input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> |
| Q24 | Vous vous sentez attacher à votre organisation (MINESEC)                                                                                                              | 1      2      3      4      5<br><input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> |
| Q25 | Vous ressentez un fort sentiment d'appartenance à votre organisation (MINESEC)                                                                                        | 1      2      3      4      5<br><input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> ; <input type="checkbox"/> |

#### THEME 6 : IDENTIFICATION DU REPONDANT

| N°  | Items                      | Modalités de réponses                                                  |
|-----|----------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| Q26 | Sexe                       | Masculin /__/    Féminin /__/                                          |
| Q27 | Age                        | /__ / __ /                                                             |
| Q28 | Expérience professionnelle | /__ / __ /                                                             |
| Q29 | Statut professionnel       | Fonctionnaire /__/    Contractuel /__/    Vacataire /__/    Autres/__/ |
| Q30 | Poste occupé               | Enseignant/__/    Surveillant/__/    Censeur/__/    Autres/__/         |

*Nous vous remercions de votre franche et sincère collaboration !!!*

### Annexe 3 : fréquence des réponses des enquêtés en fonction des items

#### - Thème : l'influence idéalisée

#### Le chef d'établissement est une personne en qui vous pouvez avoir confiance

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 15        | 10,8        | 10,8               | 10,8               |
| Pas d'accord         | 89        | 64,0        | 64,0               | 74,8               |
| Neutre               | 12        | 8,6         | 8,6                | 83,5               |
| D'accord             | 20        | 14,4        | 14,4               | 97,8               |
| Tout à fait d'accord | 3         | 2,2         | 2,2                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

#### Le chef d'établissement est un modèle pour vous et que vous respectez

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 13        | 9,4         | 9,4                | 9,4                |
| Pas d'accord         | 95        | 68,3        | 68,3               | 77,7               |
| Neutre               | 12        | 8,6         | 8,6                | 86,3               |
| D'accord             | 14        | 10,1        | 10,1               | 96,4               |
| Tout à fait d'accord | 5         | 3,6         | 3,6                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

#### Le chef d'établissement est capable de gérer les situations difficiles vous concernant

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 7         | 5,0         | 5,0                | 5,0                |
| Pas d'accord         | 74        | 53,2        | 53,2               | 58,3               |
| Neutre               | 4         | 2,9         | 2,9                | 61,2               |
| D'accord             | 52        | 37,4        | 37,4               | 98,6               |
| Tout à fait d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Le chef d'établissement est une source d'inspiration pour vous dans votre profession d'enseignant**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 24        | 17,3        | 17,3               | 17,3               |
| Pas d'accord         | 83        | 59,7        | 59,7               | 77,0               |
| Neutre               | 12        | 8,6         | 8,6                | 85,6               |
| D'accord             | 19        | 13,7        | 13,7               | 99,3               |
| Tout à fait d'accord | 1         | ,7          | ,7                 | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**- Thème 2 : la motivation inspirante**

**Le chef d'établissement vous a présenté une vision claire pour l'avenir**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                | 1,4                |
| Pas d'accord         | 72        | 51,8        | 51,8               | 53,2               |
| Neutre               | 9         | 6,5         | 6,5                | 59,7               |
| D'accord             | 54        | 38,8        | 38,8               | 98,6               |
| Tout à fait d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Le chef d'établissement vous inspire à travailler plus dur**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 1         | ,7          | ,7                 | ,7                 |
| Pas d'accord         | 81        | 58,3        | 58,3               | 59,0               |
| Neutre               | 12        | 8,6         | 8,6                | 67,6               |
| D'accord             | 42        | 30,2        | 30,2               | 97,8               |

|                      |     |       |       |       |
|----------------------|-----|-------|-------|-------|
| Tout à fait d'accord | 3   | 2,2   | 2,2   | 100,0 |
| Total                | 139 | 100,0 | 100,0 |       |

**Le chef d'établissement vous montre comment les tâches que vous accomplissez aux quotidiens contribuent à la vision globale**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 9         | 6,5         | 6,5                | 6,5                |
| Pas d'accord         | 47        | 33,8        | 33,8               | 40,3               |
| Neutre               | 8         | 5,8         | 5,8                | 46,0               |
| D'accord             | 70        | 50,4        | 50,4               | 96,4               |
| Tout à fait d'accord | 5         | 3,6         | 3,6                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**- Thème 3 : la stimulation intellectuelle**

**Le chef d'établissement est capable de motiver tous les membres du personnels**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                | 1,4                |
| Pas d'accord         | 68        | 48,9        | 48,9               | 50,4               |
| Neutre               | 3         | 2,2         | 2,2                | 52,5               |
| D'accord             | 60        | 43,2        | 43,2               | 95,7               |
| Tout à fait d'accord | 6         | 4,3         | 4,3                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Le chef d'établissement encourage les enseignants à réfléchir de manière critique vis-à-vis de l'établissement**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 5         | 3,6         | 3,6                | 3,6                |
| Pas d'accord         | 93        | 66,9        | 66,9               | 70,5               |
| Neutre               | 13        | 9,4         | 9,4                | 79,9               |
| D'accord             | 17        | 12,2        | 12,2               | 92,1               |
| Tout à fait d'accord | 11        | 7,9         | 7,9                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Le chef d'établissement pousse les enseignants à trouver de nouvelles solutions**

|                            | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord       | 23        | 16,5        | 17,2               | 17,2               |
| Pas d'accord               | 81        | 58,3        | 60,4               | 77,6               |
| Neutre                     | 7         | 5,0         | 5,2                | 82,8               |
| D'accord                   | 19        | 13,7        | 14,2               | 97,0               |
| Tout à fait d'accord       | 4         | 2,9         | 3,0                | 100,0              |
| Total                      | 134       | 96,4        | 100,0              |                    |
| Manquante Système manquant | 5         | 3,6         |                    |                    |
| Total                      | 139       | 100,0       |                    |                    |

### Le chef d'établissement valorise l'innovation et la créativité chez les enseignants

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 3         | 2,2         | 2,2                | 2,2                |
| Pas d'accord         | 61        | 43,9        | 43,9               | 46,0               |
| Neutre               | 18        | 12,9        | 12,9               | 59,0               |
| D'accord             | 48        | 34,5        | 34,5               | 93,5               |
| Tout à fait d'accord | 9         | 6,5         | 6,5                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

### - Thème 4 : la considération individuelle

### Le chef d'établissement aide les enseignants à développer leurs compétences personnelles

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 7         | 5,0         | 5,0                | 5,0                |
| Pas d'accord         | 73        | 52,5        | 52,5               | 57,6               |
| Neutre               | 3         | 2,2         | 2,2                | 59,7               |
| D'accord             | 55        | 39,6        | 39,6               | 99,3               |
| Tout à fait d'accord | 1         | ,7          | ,7                 | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

### Le chef d'établissement se soucie du bien-être personnel des enseignants

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 27        | 19,4        | 19,4               | 19,4               |
| Pas d'accord         | 92        | 66,2        | 66,2               | 85,6               |
| Neutre               | 3         | 2,2         | 2,2                | 87,8               |
| D'accord             | 12        | 8,6         | 8,6                | 96,4               |
| Tout à fait d'accord | 5         | 3,6         | 3,6                | 100,0              |

|       |     |       |       |  |
|-------|-----|-------|-------|--|
| Total | 139 | 100,0 | 100,0 |  |
|-------|-----|-------|-------|--|

**Le chef d'établissement prend suffisamment du temps pour discuter avec les enseignants**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage<br>valide | Pourcentage<br>cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|-----------------------|-----------------------|
| Pas du tout d'accord | 14        | 10,1        | 10,1                  | 10,1                  |
| Pas d'accord         | 86        | 61,9        | 61,9                  | 71,9                  |
| Valide Neutre        | 12        | 8,6         | 8,6                   | 80,6                  |
| D'accord             | 27        | 19,4        | 19,4                  | 100,0                 |
| Tout à fait d'accord | 139       | 100,0       | 100,0                 |                       |

**Le chef d'établissement reconnaît les contributions individuelles de chaque enseignants**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage<br>valide | Pourcentage<br>cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|-----------------------|-----------------------|
| Pas du tout d'accord | 7         | 5,0         | 5,0                   | 5,0                   |
| Pas d'accord         | 79        | 56,8        | 56,8                  | 61,9                  |
| Valide Neutre        | 15        | 10,8        | 10,8                  | 72,7                  |
| D'accord             | 36        | 25,9        | 25,9                  | 98,6                  |
| Tout à fait d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                   | 100,0                 |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0                 |                       |

- **VD : engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun**

**Le chef d'établissement offre aux enseignants des opportunités de développement personnel**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                | 1,4                |
| Pas d'accord         | 67        | 48,2        | 48,2               | 49,6               |
| Neutre               | 17        | 12,2        | 12,2               | 61,9               |
| D'accord             | 50        | 36,0        | 36,0               | 97,8               |
| Tout à fait d'accord | 3         | 2,2         | 2,2                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Vous ressentez une obligation morale de contribuer au succès de l'organisation à cause des actions de la hiérarchie**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 21        | 15,1        | 15,1               | 15,1               |
| Pas d'accord         | 75        | 54,0        | 54,0               | 69,1               |
| Neutre               | 3         | 2,2         | 2,2                | 71,2               |
| D'accord             | 26        | 18,7        | 18,7               | 89,9               |
| Tout à fait d'accord | 14        | 10,1        | 10,1               | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Vous croyez qu'il est important pour vous d'être loyal envers votre chef d'établissement et votre employeur**

|  | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|--|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
|--|-----------|-------------|--------------------|--------------------|

|        |                      |     |       |       |       |
|--------|----------------------|-----|-------|-------|-------|
| Valide | Pas du tout d'accord | 2   | 1,4   | 1,4   | 1,4   |
|        | Pas d'accord         | 67  | 48,2  | 48,2  | 49,6  |
|        | Neutre               | 15  | 10,8  | 10,8  | 60,4  |
|        | D'accord             | 53  | 38,1  | 38,1  | 98,6  |
|        | Tout à fait d'accord | 2   | 1,4   | 1,4   | 100,0 |
|        | Total                | 139 | 100,0 | 100,0 |       |

**Les bénéfices que vous tirez de cette organisation (l'établissement ou le MINESEC) comme enseignant sont supérieurs à ceux que vous pourriez obtenir ailleurs.**

|        | Effectifs            | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|--------|----------------------|-------------|--------------------|--------------------|
| Valide | Pas du tout d'accord | 28          | 20,1               | 20,1               |
|        | Pas d'accord         | 83          | 59,7               | 79,9               |
|        | Neutre               | 15          | 10,8               | 90,6               |
|        | D'accord             | 10          | 7,2                | 97,8               |
|        | Tout à fait d'accord | 3           | 2,2                | 100,0              |
|        | Total                | 139         | 100,0              |                    |

**Vous êtes encore là parce qu'il n'y a pas d'autres option. En d'autres termes, si une meilleure se présente, vous partez.**

|           | Effectifs            | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|-----------|----------------------|-------------|--------------------|--------------------|
| Valide    | Pas du tout d'accord | 2           | 1,4                | 1,4                |
|           | Pas d'accord         | 10          | 7,2                | 8,7                |
|           | Neutre               | 16          | 11,5               | 20,3               |
|           | D'accord             | 75          | 54,0               | 74,6               |
|           | Tout à fait d'accord | 35          | 25,2               | 100,0              |
|           | Total                | 138         | 99,3               |                    |
| Manquante | Système manquant     | 1           | ,7                 |                    |
| Total     |                      | 139         | 100,0              |                    |

**Vous avez peur des conséquences financières si vous quittiez cette organisation. En d'autres termes vous pensez que quitter cette organisation vous coûtera très cher**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 17        | 12,2        | 12,2               | 12,2               |
| Pas d'accord         | 25        | 18,0        | 18,0               | 30,2               |
| Neutre               | 6         | 4,3         | 4,3                | 34,5               |
| D'accord             | 81        | 58,3        | 58,3               | 92,8               |
| Tout à fait d'accord | 10        | 7,2         | 7,2                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Vous avez le sentiment que l'organisation (l'établissement ou/et le MINESEC) a investi en vous, ce qui vous pousse à rester.**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 39        | 28,1        | 28,1               | 28,1               |
| Pas d'accord         | 92        | 66,2        | 66,2               | 94,2               |
| Neutre               | 1         | ,7          | ,7                 | 95,0               |
| D'accord             | 7         | 5,0         | 5,0                | 100,0              |
| Tout à fait d'accord | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Vous êtes fier de travailler dans cet établissement comme employeur au MINESEC**

|                      | Effectifs | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|----------------------|-----------|-------------|--------------------|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 12        | 8,6         | 8,6                | 8,6                |
| Pas d'accord         | 78        | 56,1        | 56,1               | 64,7               |
| Neutre               | 9         | 6,5         | 6,5                | 71,2               |
| D'accord             | 38        | 27,3        | 27,3               | 98,6               |
| Tout à fait d'accord | 2         | 1,4         | 1,4                | 100,0              |
| Total                | 139       | 100,0       | 100,0              |                    |

**Vous vous sentez attacher à votre organisation (MINESEC)**

|        | Effectifs            | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|--------|----------------------|-------------|--------------------|--------------------|
| Valide | Pas du tout d'accord | 12          | 8,6                | 8,6                |
|        | Pas d'accord         | 67          | 48,2               | 56,8               |
|        | Neutre               | 12          | 8,6                | 65,5               |
|        | D'accord             | 43          | 30,9               | 96,4               |
|        | Tout à fait d'accord | 5           | 3,6                | 100,0              |
|        | Total                | 139         | 100,0              |                    |

**Vous ressentez un fort sentiment d'appartenance à votre organisation (MINESEC)**

|        | Effectifs            | Pourcentage | Pourcentage valide | Pourcentage cumulé |
|--------|----------------------|-------------|--------------------|--------------------|
| Valide | Pas du tout d'accord | 3           | 2,2                | 2,2                |
|        | Pas d'accord         | 82          | 59,0               | 61,2               |
|        | Neutre               | 23          | 16,5               | 77,7               |
|        | D'accord             | 28          | 20,1               | 97,8               |
|        | Tout à fait d'accord | 3           | 2,2                | 100,0              |
|        | Total                | 139         | 100,0              |                    |

## Table de matières

|                                                                                 |             |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Dédicaces .....</b>                                                          | <b>i</b>    |
| <b>Remerciements .....</b>                                                      | <b>ii</b>   |
| <b>Sommaire .....</b>                                                           | <b>iii</b>  |
| <b>Liste des figures .....</b>                                                  | <b>iv</b>   |
| <b>Liste des tableaux .....</b>                                                 | <b>v</b>    |
| <b>Liste des acronymes, sigles et abréviations .....</b>                        | <b>vii</b>  |
| <b>Résumé.. .....</b>                                                           | <b>viii</b> |
| <b>Abstract.....</b>                                                            | <b>ix</b>   |
| <b>Introduction générale.....</b>                                               | <b>1</b>    |
| <b>0.1. Contexte et justification de l'étude .....</b>                          | <b>3</b>    |
| <b>0.2. Problématique.....</b>                                                  | <b>7</b>    |
| <b>0.3. Positionnement du problème .....</b>                                    | <b>9</b>    |
| <b>0.4. Question de recherche .....</b>                                         | <b>12</b>   |
| <b>0.5. Hypothèses de recherche.....</b>                                        | <b>12</b>   |
| <b>0.6. Objectifs de recherche.....</b>                                         | <b>13</b>   |
| <b>0.7. Intérêt de l'étude.....</b>                                             | <b>14</b>   |
| <b>0.8. Délimitation de l'étude .....</b>                                       | <b>15</b>   |
| <b>0.9. Plan du travail.....</b>                                                | <b>16</b>   |
| <b>Première partie : cadre théorique.....</b>                                   | <b>19</b>   |
| <b>Chapitre 1 : Recension des écrits et théories relatives de l'étude .....</b> | <b>20</b>   |

|                 |                                                                                                                     |           |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1.1.</b>     | <b>Recension des écrits sur les variables de l'étude.....</b>                                                       | <b>21</b> |
| <b>1.1.1.</b>   | <b>Engagement organisationnel des enseignants .....</b>                                                             | <b>21</b> |
| <b>1.1.1.1.</b> | <b>Définition du concept d'engagement.....</b>                                                                      | <b>21</b> |
| <b>1.1.1.2.</b> | <b>Engagement organisationnel .....</b>                                                                             | <b>23</b> |
| <b>1.1.1.3.</b> | <b>Modèle théorique de l'engagement organisationnel de Meyer et al.....</b>                                         | <b>25</b> |
| <b>1.1.2.</b>   | <b>Leadership transformationnel en éducation .....</b>                                                              | <b>28</b> |
| <b>1.1.2.1.</b> | <b>Définition du concept de leadership.....</b>                                                                     | <b>28</b> |
| <b>1.1.2.3.</b> | <b>Dimensions du leadership transformationnel .....</b>                                                             | <b>34</b> |
| <b>1.1.3.</b>   | <b>Etat des lieux dans le cycle secondaire du système éducatif au Cameroun.....</b>                                 | <b>35</b> |
| <b>1.1.3.1.</b> | <b>Pratiques de leadership transformationnel dans le cycle secondaire au Cameroun.....</b>                          | <b>35</b> |
| <b>1.1.3.2.</b> | <b>Défis liés à la pratique de leadership transformationnel dans le cycle secondaire au Cameroun .....</b>          | <b>37</b> |
| <b>1.1.3.3.</b> | <b>Engagement des enseignants du cycle secondaire au Cameroun .....</b>                                             | <b>38</b> |
| <b>1.1.3.4.</b> | <b>Impact du leadership transformationnel sur l'engagement des enseignants du cycle secondaire au Cameroun.....</b> | <b>40</b> |
| <b>1.2.</b>     | <b>Mobilisation des théories relatives au sujet.....</b>                                                            | <b>42</b> |
| <b>1.2.1.</b>   | <b>Théorie du leadership transformationnel.....</b>                                                                 | <b>42</b> |
| <b>1.2.2.</b>   | <b>Théorie de l'échange social .....</b>                                                                            | <b>46</b> |
| <b>1.2.3.</b>   | <b>Théorie de la justice organisationnelle .....</b>                                                                | <b>52</b> |
| <b>1.3.</b>     | <b>Définition des variable et formulation des hypothèses de recherche.....</b>                                      | <b>59</b> |
| <b>1.3.1.</b>   | <b>La variable dépendante : l'engagement organisationnel des enseignants.....</b>                                   | <b>59</b> |

|                                                                                                         |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>13.2. La variable indépendante : le leadership transformationnel des chefs d'établissement .....</b> | <b>64</b> |
| <b>1.3.2.1. Modèle conceptuel de la recherche .....</b>                                                 | <b>68</b> |
| <b>L'influence idéalisée .....</b>                                                                      | <b>68</b> |
| <b>La stimulation intellectuelle .....</b>                                                              | <b>68</b> |
| <b>La motivation inspirante .....</b>                                                                   | <b>68</b> |
| <b>La considération individualisée.....</b>                                                             | <b>68</b> |
| <b>L'engagement organisationnel .....</b>                                                               | <b>68</b> |
| <b>Le leadership transformationnel du chef d'établissement .....</b>                                    | <b>68</b> |
| <b>Chapitre 2 : méthodologie de l'étude.....</b>                                                        | <b>69</b> |
| <b>2.1. Rappel des questions de recherche.....</b>                                                      | <b>70</b> |
| <b>2.2. Définition opératoire des variables et hypothèse de recherche .....</b>                         | <b>71</b> |
| <b>2.2.1. Définition opératoire des variables .....</b>                                                 | <b>71</b> |
| <b>2.3. Devis de l'étude .....</b>                                                                      | <b>75</b> |
| <b>2.3.1. La validité interne du devis explicatif.....</b>                                              | <b>76</b> |
| <b>2.3.2. La validité externe du devis explicatif .....</b>                                             | <b>76</b> |
| <b>2.4. Site de l'étude .....</b>                                                                       | <b>77</b> |
| <b>2.6. Echantillonnage et échantillon .....</b>                                                        | <b>79</b> |
| <b>2.7. Outils de collecte des données.....</b>                                                         | <b>79</b> |
| <b>2.7.1. La recherche documentaire .....</b>                                                           | <b>80</b> |
| <b>2.7.2. L'observation directe .....</b>                                                               | <b>80</b> |
| <b>2.7.3. L'enquête.....</b>                                                                            | <b>81</b> |

|               |                                                                                   |            |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>2.8.</b>   | <b>Présentation de l'instrument de collecte de données et justification .....</b> | <b>81</b>  |
| <b>2.8.1.</b> | <b>Présentation du questionnaire .....</b>                                        | <b>82</b>  |
| <b>2.8.2.</b> | <b>Fiabilité et validité du questionnaire .....</b>                               | <b>85</b>  |
| <b>2.8.3.</b> | <b>Administration du questionnaire .....</b>                                      | <b>87</b>  |
| <b>2.9.</b>   | <b>Méthode d'analyse des données.....</b>                                         | <b>88</b>  |
| <b>2.9.1.</b> | <b>La statistique descriptive .....</b>                                           | <b>88</b>  |
| <b>2.9.2.</b> | <b>L'inférence statistique .....</b>                                              | <b>89</b>  |
| <b>2.9.3.</b> | <b>Règle de prise de décision .....</b>                                           | <b>91</b>  |
|               | <b>Deuxième partie : cadre opératoire .....</b>                                   | <b>92</b>  |
|               | <b>Chapitre 3 : Présentation des résultats de l'étude.....</b>                    | <b>93</b>  |
| <b>3.1.</b>   | <b>Présentation de l'échantillon .....</b>                                        | <b>94</b>  |
| <b>3.2.</b>   | <b>Analyse descriptive .....</b>                                                  | <b>96</b>  |
| <b>3.2.1.</b> | <b>Les variables indépendantes .....</b>                                          | <b>96</b>  |
| <b>3.2.2.</b> | <b>La variable dépendante.....</b>                                                | <b>99</b>  |
| <b>3.3.</b>   | <b>Inférence statistique .....</b>                                                | <b>99</b>  |
| <b>3.3.1.</b> | <b>Vérification de l'hypothèse de recherche 1 (HR1).....</b>                      | <b>99</b>  |
| <b>3.3.2.</b> | <b>Vérification de l'hypothèse de recherche 2 (HR2).....</b>                      | <b>102</b> |
| <b>3.3.3.</b> | <b>Vérification de l'hypothèse de recherche 3 (HR3).....</b>                      | <b>105</b> |
| <b>3.3.4.</b> | <b>Vérification de l'hypothèse de recherche 4 (HR4).....</b>                      | <b>108</b> |
| <b>3.4.</b>   | <b>Récapitulatif des hypothèses de recherche .....</b>                            | <b>112</b> |
|               | <b>Chapitre 4 : interprétation et discussion des résultats.....</b>               | <b>113</b> |

|               |                                                                                                                                                                                          |            |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4.1.</b>   | <b>Interprétation des résultats.....</b>                                                                                                                                                 | <b>114</b> |
| <b>4.1.1.</b> | <b>Interprétation des résultats de la variable « Influence idéalisée ».....</b>                                                                                                          | <b>114</b> |
| <b>4.1.2.</b> | <b>Interprétation des résultats de la variable « motivation inspirante ».....</b>                                                                                                        | <b>115</b> |
| <b>4.1.3.</b> | <b>Interprétation des résultats de la variable « stimulation intellectuelle ».....</b>                                                                                                   | <b>117</b> |
| <b>4.1.4.</b> | <b>Interprétation des résultats de la variable « considération individuelle » .....</b>                                                                                                  | <b>118</b> |
| <b>4.2.</b>   | <b>Discussion.....</b>                                                                                                                                                                   | <b>120</b> |
| <b>4.2.1.</b> | <b>Contribution de l'influence idéalisée du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.....</b>                        | <b>120</b> |
| <b>4.2.2.</b> | <b>Induction de la motivation inspirante du chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun.....</b>                        | <b>123</b> |
| <b>4.2.3.</b> | <b>Impact de la stimulation intellectuelle des enseignants par le chef d'établissement sur l'engagement organisationnel des enseignants du cycle secondaire public au Cameroun. ....</b> | <b>125</b> |
| <b>4.2.4.</b> | <b>Impact d'une considération individualisée sur engagement organisationnel des enseignants dans le cycle secondaire public au Cameroun. ....</b>                                        | <b>127</b> |
| <b>4.3.</b>   | <b>Suggestions .....</b>                                                                                                                                                                 | <b>129</b> |
| <b>4.3.1.</b> | <b>Suggestions aux autorités éducatives .....</b>                                                                                                                                        | <b>129</b> |
| <b>4.3.2.</b> | <b>Suggestions aux chefs d'établissement.....</b>                                                                                                                                        | <b>130</b> |
|               | <b>Conclusion générale .....</b>                                                                                                                                                         | <b>133</b> |
|               | <b>Références bibliographiques .....</b>                                                                                                                                                 | <b>140</b> |
|               | <b>Annexes. ....</b>                                                                                                                                                                     | <b>150</b> |