

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTÉ DES SCIENCES DE

L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE D'INGENIERIE

EDUCATIVE

CENTRE DE RECHERCHE ET DE

FORMATION

DOCTORALE (CRFD) EN « SCIENCES,

HUMAINES, ET SOCIALES ET

EDUCATIVES »



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF SCIENCES OF

EDUCATION

DEPARTMENT OF OF

EDUCATIONAL

ENGINEERING

POST COORDINATION SCHOOL

FOR

SOCIAL AND EDUCATIONAL

SCIENCES

**ANALYSE DES DETERMINANTS DE L'IMPLICATION
PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS
FONCTIONNAIRES DU SECONDAIRE A LEUR POSTE DE
TRAVAIL INSTITUTIONNEL : ETUDE MENEES AUPRES
DES ENSEIGNANTS INTERVENANT DANS LE PRIVE.**

Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention
du
diplôme de Master en Sciences de l'Éducation et Ingénierie Educative

Par : **Emile Julien EWULGA AFIDI**

Titulaire d'une Licence en Histoire Economique et Sociale

Sous la direction de

Henri Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU

Chargé de Cours

Année Académique : 2018



SOMMAIRE

DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iv
RESUME.....	v
ABSTRACT	vi
LISTE DES ABBREVIATIONS.....	vii
LISTE DES TABLEAUX	viii
LISTE DES SCHEMAS ET DES FIGURES	ix
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE	6
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE.....	7
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE	25
CHAPITRE 3 :THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET.....	52
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE.....	66
CHAPITRE 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE.....	67
CHAPITRE 5 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	80
5.2.3. PRESENTATION ET ANALYSE DES DETERMINANTS SOCIO-INSTITUTIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES...	106
CHAPITRE 6 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS DE L'ETUDE...121	
CONCLUSION GENERALE	149
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	154
ANNEXES.....	164
TABLE DES MATIERES	169

A

Feu Blaise MPON A NAWEL ;

Ma très chère épouse Cécile EWULGA ;

Mes parents TOGOLO et AFIDI, humilité et rigueur au travail m'ont forgé ;

Mes adorables enfants Ulrich, Hermann, Mariella, Paul Gabriel et Alain David.

REMERCIEMENTS

Ce travail marque la fin du cycle de Master en Management de l'Education. Il est difficile d'élaborer une œuvre scientifique de cette portée tout seul. Beaucoup de personnes ont contribué d'une manière ou d'une autre à sa réalisation. Qu'il nous soit donc permis de leur adresser, chacun à son niveau, notre reconnaissance pour leurs contributions qui ont permis d'enrichir et de rendre possible ce modeste travail de recherche. Nous voulons de ce fait exprimer notre profonde gratitude :

- tout d'abord, à notre encadreur Dr Henri Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU qui a dirigé ce travail, pour son entière disponibilité et ses remarques rigoureuses, qui ont facilité l'aboutissement de ce travail de recherche ;
- ensuite au Dr Emmanuel NDJEBAKAL SOUCK qui nous a mis le pied à l'étrier en nous initiant à la recherche et surtout en nous encourageant de nous engager dans cette recherche ;
- au Dr Placide AKOA OWONA, pour ses conseils tout au long de la rédaction de ce mémoire ;
- à tout le personnel enseignant du Département de Curricula et Evaluation de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé 1. Particulièrement au Dr Cyril Yvan CHAFFI pour nous avoir balisé le chemin de la recherche ;
- enfin à tous ceux dont les noms ne figurent pas ici, et qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration et à la réalisation de ce travail ; qu'ils reçoivent anonymement notre profonde gratitude.

RESUME

Cette étude est intitulée : *"Analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire à leur poste de travail institutionnel : Etude menée auprès des enseignants intervenant dans les établissements privés"*

Le but de ce mémoire est de répondre à la question générale suivante : "Quels sont les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement institutionnel d'attache ? ". Pour ce faire, une large recherche bibliographique sur les études de l'implication professionnelle des salariés a été menée.

Basée sur une approche qualitative descriptive, cette recherche formule une proposition de recherche mettant en valeur des facteurs déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel. Ce travail est entrepris dans l'objectif d'analyser les déterminants ou facteurs qui justifient cette implication professionnelle. Afin de vérifier s'ils sont capables de l'orienter pour la renforcer ou l'infléchir, pour qu'elle soit forte ou faible.

L'analyse de ces déterminants a été vérifiée au moyen d'une enquête basée sur des entrevues semi-dirigées. L'analyse des résultats obtenus démontre que l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur poste de travail d'attache institutionnel peut s'expliquer par les éléments suivants: les déterminants individuels : "vocation, conscience professionnelle, amour de la profession, formation continue ..."; les déterminants organisationnels : "conditions de travail, sanctions, fixation des objectifs, ... "; les déterminants socio-institutionnels : "la reconnaissance institutionnelle et sociale, la reconnaissance sociale de la profession". Afin d'améliorer l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires, des propositions ont été faites à cet égard.

Cette recherche étant essentiellement exploratoire, il a également été fait des suggestions pour de nouvelles recherches. Cette étude ne peut prétendre avoir abordé tous les contours du problème soulevé, elle porte certainement des limites qui pourront être corrigées par des recherches futures d'approfondissement.

Mots clés: implication professionnelle, enseignants fonctionnaires, poste de travail institutionnel.

ABSTRACT

This study entitled: "*Analysis of the Determinants of the Professional Involvement of Secondary School Teachers in their Institutional Workstations: A survey carried out within a sample of teachers involved in the private sector*".

This thesis aims at providing answers to the following general question: "What are the determinants of the professional involvement of public school teachers in their home institution?" To this end, an extensive bibliographic research on studies relating to the professional involvement of wage-earners was conducted.

Based on a descriptive qualitative approach, this research draws up a research proposal highlighting the determinants of the professional involvement of civil servant teachers in their home institutional school. This survey is carried out with the aim of analysing the determining factors that justify this professional involvement, with a view to seeing if they are able to channel it in order to foster or reverse its trend so as to be strong or weak.

The analysis of these determinants was ascertained through a survey based on semi-structured interviews. The analysis of the findings shows that the professional involvement of civil servant teachers in their institutional workstation can be explained by the following elements: individual determinants: "vocation, dedication, passion for the profession, professional development..." Organisational determinants: "working conditions, sanctions, target setting,..."; Socio-institutional determinants: "institutional and social recognition, social recognition of the profession". In order to improve on the professional involvement of civil servant teachers, proposals have been made in that connection.

As this research is essentially exploratory, suggestions for further research were also made. However, this study cannot claim to have addressed all the issues of the problem raised, it certainly has shortcomings that may be remedied in future research.

Key Words: Professional involvement, civil servant teacher, institutional workstation.

LISTE DES ABBREVIATIONS

SIGLES	SIGNIFICATION
APC	: Administration publique Camerounaise
APC/ESV	: Approche Par Compétence avec Entrée par les Situations de Vie
APPS	: Activités Post et Périscolaires
CRADAT	: Centre Régional Africain d'Administration du Travail
FCFA	: Franc de la Communauté financière africaine
IEG	: Instituteur de l'enseignement Général
IET	: Instituteur de l'enseignement Technique
INS	: Institut National de la Statistique
IPEG	: Instituteur Principal de l'enseignement Général
IPET	: Instituteur Principal de l'enseignement Technique
IPSOS	: Institut Politique de Sondages et d'Opinions Sociales
ISMP	: Institut Supérieur de Management Public
MEDEF	: Mouvement Des Entreprises de France
MINEDUB	: Ministère de l'Education de Base
MINEFOP	: Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
MINESUP	: Ministère de l'Enseignement Supérieur
MINESEC	: Ministère des Enseignements Secondaires
OBC	: Office du Baccalauréat du Cameroun
OCDE	: Organisation de Coopération et de Développement Economiques
PCEG	: Professeur des Collèges d'enseignement Général
PCETP	: Professeur des Collèges d'enseignement Technique et Professionnel
PLEG	: Professeur des Lycées d'enseignement Général
PLETP	: Professeur des Lycées d'enseignement Technique et Professionnel
SNPDEN-UNSA	: Syndicat National des Personnels de Direction de l'Éducation Nationale affiliée à la Fédération de l'Union nationale des Syndicats Autonomes
SONARA	: Société Nationale de raffinage

LISTE DES TABLEAUX

<i>Tableau 1: Les principaux déterminants de l'implication au travail dans la littérature.....</i>	28
<i>Tableau 2 : Enjeux de la formation continue pour les personnes et pour l'organisation ...</i>	33
<i>Tableau 3 : Présentation générale des participants de l'étude</i>	70
<i>Tableau 4: Présentation générale des personnes ressources.....</i>	70
<i>Tableau 5 : Les thèmes traités par le guide d'entretien</i>	74
<i>Tableau 6: Caractéristiques des entretiens des répondants</i>	76
<i>Tableau 7: Caractéristiques des entretiens des personnes ressources de l'étude</i>	76
<i>Tableau 8: Construction d'une grille d'analyse thématique</i>	78
<i>Tableau 9: Les principaux facteurs de l'implication professionnelle.....</i>	82
<i>Tableau 10: Récapitulatif des déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires</i>	93
<i>Tableau 11: Récapitulatif des déterminants organisationnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires</i>	106
<i>Tableau 12: Récapitulatif des déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires</i>	115

LISTE DES SCHEMAS ET DES FIGURES

<i>Figure 1 : les facettes de l'implication dans le travail (Selon Vahe-Hennequin, 2004)</i>	26
<i>Figure 2: Grille d'analyse de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur poste de travail institutionnel.....</i>	79
<i>Figure 3: Etapes de l'évaluation des objectifs</i>	101
<i>Figure 4: Relation entre l'enseignant et l'implication dans son métier</i>	116
<i>Figure 5: Synthèse de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.....</i>	117
<i>Figure 6: Illustrations des attitudes des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail.....</i>	118

INTRODUCTION GENERALE

La mission générale qui revient à l'éducation est la formation intellectuelle et morale de l'enfant et de son insertion harmonieuse d'abord dans la société qui l'héberge, ensuite dans le monde du travail. Ceci doit tenir compte d'un certain nombre de contingences comme les contingences économiques, socio-culturelles, politiques et morales. Il revient donc à l'enseignement cette lourde et délicate tâche de transformation de l'enfant. De celui, qui en dehors des bribes de l'éducation non formelle, ne connaît pas, à celui qui a des aptitudes et des compétences dans un certain nombre de domaines de la vie active. De même qu'il soit utile à cette société. A l'école donc cette préparation de l'individu à une fonction dans les meilleures des conditions possibles. Et l'artisan de toute cette alchimie transformationnelle de l'individu en savoirs est l'enseignant à qui est confiée cette mission qui devrait aboutir à la réussite de l'enfant et non à son échec. C'est dans cette veine que l'Article 37 de la Loi d'orientation de l'éducation de 1998 dans son alinéa1 précise d'emblée que : « L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation ».

L'Article 39 de cette même Loi nous rappelle par ailleurs que :

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

On note la volonté des pouvoirs publics de promouvoir une éducation de qualité. Mais les comportements de certains enseignants des établissements publics à leur poste de travail questionnement, aussi bien, leur conscience professionnelle ainsi que leur implication au travail. Pour dire tout simplement que certains enseignants semblent se dérober de plus en plus de leurs responsabilités professionnelles. Ils se remarquent par des comportements contraires à l'éthique professionnelle qui sont par exemple : les retards intempestifs aux cours, des absences injustifiées, des pratiques des activités parallèles à leur profession qui les occupent plus que ce pourquoi ils sont payés par l'Etat, la navigation à vue dans leurs enseignements qui se matérialise par l'absence de préparation des fiches de progression et des projets pédagogiques, une préparation approximative des leçons, des taux de couvertures horaires et des programmes faibles (Kengue, 2015, p.6).

Dans la majorité des pays du monde, les logiques et les référentiels du secteur privé sont progressivement introduits au sein de l'Etat, quoique différent d'un pays à un autre. Kudrycka (2001), cité par Bissane Harb, (2010, p.2) pense que dans ce nouvel environnement, le fonctionnaire doit être à la fois compétitif et efficace et disposer des mêmes aptitudes que les

employés du secteur privé ; dans ce nouveau modèle du management public, la gestion du secteur public doit être similaire à celle du secteur privé. Ainsi, les employés de la fonction publique sont poussés à augmenter leur productivité, et plus généralement à lire et à décoder leurs actions en termes d'efficacité. L'enseignant fonctionnaire se doit donc de fournir chaque jour plus d'efforts dans son travail.

La profession d'enseignant ne se réduit plus à l'exercice d'un métier conçu comme l'"art d'enseigner". Il ne lui suffit plus de transmettre des savoirs et des compétences. Il consiste en une expérience relationnelle complexe qui comporte de multiples facettes. Selon Maroy (2006), aujourd'hui :

le travail prescrit aux enseignants s'infléchit de façon convergente... : les enseignants doivent, outre leurs tâches traditionnelles de préparation de cours, d'enseignement et d'évaluation, participer davantage à la vie de leur école, s'engager dans un travail collectif, se former... Au niveau du travail réel, la littérature en sciences de l'éducation s'accorde sur un constat d'intensification et de complexification du travail des enseignants.

Pour être à la hauteur de ce défi, l'enseignant fonctionnaire doit s'impliquer dans son travail, il doit donc être appliqué au travail. L'implication professionnelle des enseignants peut être définie comme l'ensemble des comportements des enseignants liés à la pratique du métier (comment travaille un enseignant), les objets de son activité (sur quoi porte le travail d'un enseignant) et les guides de l'activité de l'enseignant (pourquoi un enseignant travaille ainsi ? Quelle (s) raison(s) se donne-t-il d'exercer son métier comme il le fait ? Quel sens attribue-t-il à son métier ?).

L'implication professionnelle est liée à la personnalité de l'individu, de même qu'aux situations elles-mêmes à savoir celles créées par l'organisation dans laquelle il enseigne et celles qui relèvent de la structure socio-institutionnelle mise en place par l'Etat et la société pour accompagner l'enseignant. Les enseignants semblent s'impliquer lorsque ces conditions sont complémentaires réunies. Car il a une part de responsabilité dans son implication professionnelle et l'autre part revient à l'établissement scolaire, à l'Etat et à la société. L'implication des enseignants constitue donc un enjeu de taille pour la poursuite de la mission éducative de l'école qui est de favoriser la réussite de ses élèves. Ainsi, pour augmenter leurs chances de succès, les élèves ont besoin d'enseignants qui s'investissent dans leur travail. Riehl et Sipple (1996) suggèrent, à ce propos, que l'implication professionnelle des enseignants pourrait entraîner une attitude d'engagement des élèves. De plus, ces auteurs rapportent que l'identification de l'enseignant aux valeurs de l'école tend à augmenter le niveau d'apprentissage des élèves.

Le choix de cette approche résulte du fait que la plupart des recherches sur les antécédents (sources) de l'implication professionnelle des employés se sont focalisés sur des méthodes quantitatives qui recueillent et analysent seulement des données mesurables. Elles se concentrent dans les comptes et les classifications des caractéristiques et la construction de modèles statistiques et des figures pour expliquer ce qui est observé. Mais pourquoi une étude des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire paraît-elle intéressante ? De par le "rôle central" qu'ont les enseignants dans une société, car c'est à ceux-là même qu'incombent les importantes missions de la gestion des processus d'apprentissage en classe et de la transformation de l'ensemble de l'établissement scolaire en une "communauté d'apprenants". On remarque qu'un grand travail a été fait au niveau des antécédents de l'implication au travail et que plusieurs classifications importantes de variables ont émergé de la littérature. Ces classifications s'articulent en général autour des catégories principales suivantes : les caractéristiques personnelles, les caractéristiques du travail ou du rôle, et les expériences de travail. Cette multiplicité des facettes d'implication paraît à première vue problématique et parfois redondante. Il apparaît donc important d'explorer d'autres axes de la classification de l'implication professionnelle des travailleurs. Les études consultées ont traité de ce problème d'une manière parcellaire et aucune n'a rapporté tout cela aux enseignants fonctionnaires camerounais. Cette étude voudrait donc d'une manière exploratoire analyser les déterminants de l'implication de ce type de fonctionnaires dans leur travail au sein de leur établissement scolaire d'affectation au Cameroun. Les ministères en charge de l'Education Nationale mobilise la plus importante ressource humaine de la nation, d'une très grande qualité générale, prête à s'engager davantage et à assurer la réussite des élèves.

Nous inscrivons la présente étude dans la suite des travaux qui cherchent à comprendre les facteurs dynamisant les agents des services publics "non-marchands", car on fait de plus en plus de reproches à ces derniers de ne pas mettre à la disposition de leurs membres un contexte organisationnel favorisant de bons comportements et attitudes au travail ; d'où la léthargie dans laquelle se trouvent les personnels et par conséquent le fonctionnement de ces structures publiques. L'implication dans un domaine professionnel particulier a été conceptualisée de diverses manières, en utilisant alternativement les termes de carrière : "career commitment" (Greenhaus et al., 1971) ; de profession: "professional commitment" (Aranya et al., 1981) ; ou de métier : "occupational commitment" (Meyer et Allen, 1993). La recherche d'une implication professionnelle acceptable des enseignants du secondaire public dont il est question dans ce travail de recherche s'inscrit dans le prolongement des travaux menés par ces quelques chercheurs. Il y a cette étude menée par Ngo Binam Bikoï (2009) qui

s'investit dans la recherche de la compréhension et de l'explication de la faible implication organisationnelle des fonctionnaires selon la représentation sociale que ceux-ci se font de l'APC. Il y a également cette étude de Bissane Harb (2010) sur l'analyse des sources de l'implication des gestionnaires publics dans les services publics au Liban.

Partant du principe que l'implication des employés dans leur profession est un élément essentiel dans la réussite des élèves par exemple, Pierce et Dunham (1987), ont exposé les principaux modèles théoriques qui ont contribué à éclairer le processus par lequel l'implication se développe. Il en ressort d'une part que l'implication au travail dépend de la manière dont l'employé a été traité par l'entreprise. Elle peut également être associée aux coûts et récompenses résultant du travail. Elle peut aussi être définie dans le sens d'une symbiose entre les valeurs d'une organisation et celle de ses membres. Jamoussi Dorra (2007) distingue trois (3) types de déterminants de l'implication au travail à savoir : les déterminants individuels, les déterminants culturels et les déterminants organisationnels.

Toute étude poursuit un objectif et se repose sur des réalités conceptuelles qu'il est important d'apprécier. Cette étude se propose d'analyser les déterminants (facteurs) de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel. Plus concrètement, il s'agira de vérifier si l'implication professionnelle de ces enseignants peut se justifier par des facteurs capables d'orienter ladite implication pour la renforcer ou pour l'infléchir, pour qu'elle soit forte ou faible.

La problématique essentielle qui sert de fil d'attache à cette étude part du fait que les enseignants n'utiliseraient donc pas suffisamment leur capital humain (formation initiale et formation continue) et par conséquent leurs expériences actives en pâtissent en ce qui concerne l'exécution des tâches professionnelles quotidiennes. Le fait est que la plupart agissent en général comme des fournisseurs de renseignements (Brown, 1992). On remarque des fois qu'ils travaillent avec une désinvolture inexplicable et préfèrent se lamenter encore et toujours sur leurs seules conditions de travail, qu'ils jugent exécrationnelles (à tort ou à raison ?) et démotivantes : effectifs pléthoriques, salaire et primes insuffisants, montée en puissance de la violence en milieu scolaire, le problème des infrastructures, manque du matériel didactique, démission des parents, etc. Hérou et Lantheaume (2008).

Il coule donc de source que si les enseignants ne sont pas assez consciencieux, c'est qu'ils se mobilisent ou sont peu mobilisés à leur profession. Il est donc question d'interroger les différents facteurs déterminants de cette implication professionnelle. C'est pourquoi cette recherche s'intitule : "Analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire à leur poste de travail institutionnel : Etude menée auprès des enseignants intervenant dans les établissements scolaires privés ". L'implication

professionnelle est un vaste domaine d'étude. Cette étude va se pencher sur les déterminants de l'implication professionnelle. Ainsi, l'hypothèse générale est formulée de manière suivante : l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions scolaires du secondaire public est justifiée par plusieurs déterminants ou facteurs de divers ordres : des déterminants individuels, organisationnels et socio-institutionnels.

Cette étude vise donc les enseignants fonctionnaires du secondaire qui présentent plusieurs profils de l'implication professionnelle. Tout ceci est lié tout d'abord à sa personne et qualifiés de déterminants individuels de l'implication professionnelle (vocation, conscience professionnelle, amour de la profession, formation continue). D'autres sont liés et influencés par l'environnement de travail : ce sont les déterminants organisationnels (condition de travail : suivi pédagogique, fixation des objectifs, les effectifs des élèves, la charge de travail, les sanctions, la rémunération à travers la prime de rendement). Enfin, les antécédents liés à la structure socio-institutionnelle, ce sont les déterminants socio-institutionnels (reconnaissance institutionnelle et sociale de l'enseignant et de la profession enseignante). Les enseignants du secondaire sont une catégorie de fonctionnaires d'exécution. Faire une étude sur eux voudrait que l'on s'intéresse davantage aux comportements des enseignants à l'égard non seulement des élèves, mais de tous les autres acteurs impliqués dans la mise en œuvre de la politique susmentionnée. Au total, nous avons réalisé une dizaine d'entrevues semi-dirigées, treize précisément, avec des enseignants fonctionnaires, hommes et femmes, jeunes et anciens confondus, de l'enseignement secondaire général et technique, travaillant également dans les établissements secondaires privés de la ville de Yaoundé et ses environs comme enseignants vacataires.

L'organisation de ce mémoire tente de saisir la trame par laquelle se construit et s'exerce l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissements d'attache institutionnel en deux parties comprenant chacune six chapitres. La première partie est consacrée au cadre théorique : le premier chapitre se réfère à la problématique de l'étude. Le second chapitre traite de la revue de la littérature et de l'analyse critique des concepts opérationnels et le troisième des théories explicatives du sujet. La deuxième partie est réservée au cadre méthodologique et opératoire de l'étude. Elle fait l'objet de trois chapitres : le quatrième chapitre concerne le cadre méthodologique. Le cinquième fait l'analyse et la présentation des résultats et le sixième enfin repose sur l'interprétation et les discussions des résultats de l'étude.

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

Tout problème de recherche doit d'abord s'intégrer dans une perspective théorique générale. Le cadre théorique va permettre une justification scientifique de cette recherche

A cet effet, après avoir établi la problématique et les questions de recherche, il est important de déterminer les théories et les idées préexistantes en rapport avec le sujet choisi. Les exigences de la recherche scientifique imposent à tout chercheur de confronter toujours son travail aux recherches antérieures. C'est ainsi que dans le cadre de cette partie de notre travail, nous sommes amenés à élucider le problème et les concepts, à présenter les théories explicatives et à procéder à une revue critique de la littérature.

CHAPITRE 1 :

PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE

Avant tout il faut savoir poser des problèmes. Et quoi qu'on dise, dans la vie scientifique, les problèmes ne se posent pas d'eux-mêmes. C'est précisément ce sens du problème qui donne la marque du véritable esprit scientifique. Pour un esprit scientifique, toute connaissance est une réponse à une question. S'il n'y a pas eu de question il ne peut y avoir de connaissance scientifique. Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit. (G. Bachelard, 1999).

Généralement, la problématique d'une étude est selon Beaud (1987, p.178) : « un ensemble construit autour d'une question principale et des signes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi ». Pour tout travail de recherche, elle est la pièce motrice qui ressort le problème, les grandes orientations et les hypothèses. Afin de mieux ressortir les grands centres d'intérêts de cette étude, il importe au préalable, de poser de manière scientifique, c'est-à-dire empirique et théorique, le problème de recherche. Pour le faire, il convient de présenter d'abord le contexte de l'étude et ensuite de poser le problème de recherche.

I.1. CONTEXTE DE L'ETUDE

Le contexte de l'étude est celui de la quête permanente d'une émergence viable dans le domaine éducatif. A cet effet, les systèmes éducatifs constituent une préoccupation importante dans les problématiques nationales de développement économique et social des pays d'une manière générale et particulier dans les pays en développement comme, le Cameroun en particulier. Ceci s'oriente surtout dans la recherche permanente de l'arrimage du système éducatif à la résolution des problèmes de développement économique et social. Selon Ajountimba (2006) :

« Le système éducatif est une organisation de la production ; elle est un investissement dans le capital humain. Le système éducatif se propose par les processus d'enseignement et d'apprentissage, de transformer les individus qui lui sont confiés en personnes munies de compétences, d'attitudes et de connaissances ayant une valeur dans la vie sociale ».

Au Cameroun l'Etat a mis en œuvre dans le domaine de l'éducation plusieurs stratégies pour améliorer le système éducatif : révisions des programmes, adoption d'un statut particulier des personnels de l'éducation, états généraux de l'éducation en 1995 ayant abouti à la Loi sur l'Orientation de l'Education et bien d'autres actions comme le recrutement à la fonction publique de plusieurs vagues de professeurs contractuels. Ce renforcement de l'offre

en enseignants et en qualité de l'enseignement vise à terme à atteindre l'objectif de l'amélioration de l'offre d'éducation.

Il est généralement admis que l'éducation est une mission régaliennne de l'Etat. Il lui incombe la définition et l'implémentation de la politique en matière d'éducation à travers les orientations générales et les objectifs des programmes nationaux d'enseignement et de formation, la détermination des conditions de création, d'ouverture et de fonctionnement des établissements scolaires, l'élaboration et la mise à jour de la carte scolaire. Chaque pays a établi sa propre organisation structurelle de l'enseignement secondaire en réponse aux besoins particuliers du contexte social et en raison de son héritage historique. Des différences entre les pays sont observées relativement à l'âge d'entrée, à la durée des cycles et au caractère obligatoire de la scolarisation. Le système éducatif formel camerounais comprend deux sous-systèmes : le sous-système francophone et le sous-système anglophone. En plus de l'enseignement supérieur, qui est commun, chaque sous-système se compose de cinq niveaux d'enseignement : le préscolaire, le primaire, le post- primaire, le secondaire et le normal. Le secteur formel de l'éducation est placé, depuis 2009, sous la responsabilité de quatre départements ministériels à savoir : le MINEDUB, le MINESEC, le MINEFOP et le MINESUP.

Le système éducatif, pour jouer son rôle et remplir sa mission, se fixe des objectifs à atteindre à la fin de chaque cycle d'enseignement ; ce qui permet aux enseignants d'orienter leurs actions en enseignement en fonction du type de citoyen qu'on veut former pour la société de demain. Beaucoup d'approches se sont développées pour appréhender la gestion scolaire ou la gestion de l'éducation. L'école est d'abord une structure organisationnelle, et Desreumaux (1992, p.13) la conçoit comme un « *ensemble de dispositifs selon lesquels une organisation répartit, coordonne ses activités et oriente ou tente d'orienter le comportement de ses membres* ». Ceci vise à atteindre une éducation de qualité. Pour ce faire, elle doit passer par des enseignants dévoués, travaillant avec engouement et devant jouir des privilèges particuliers, dévolus dans l'accomplissement de leur lourde et délicate mission.

L'implication des enseignants constitue donc un enjeu de taille pour la poursuite de la mission éducative de l'école qui est de favoriser la réussite de ses élèves. La recherche a démontré que pour augmenter leurs chances de succès, les élèves ont besoin d'enseignants qui s'investissent dans leur travail. Riehl et Sipple (1996) suggèrent, à ce propos, que l'implication professionnelle des enseignants pourrait entraîner une attitude d'engagement des élèves. De plus, ces auteurs rapportent que l'identification de l'enseignant aux valeurs de l'école tend à augmenter le niveau d'apprentissage des élèves. Ce qui se passe aussi bien dans la classe que dans la vie de l'établissement scolaire est évalué sur la base de l'observation des

gestes pédagogiques de l'enseignant. El Hadj Ahmadou Babatoura Ahidjo, premier Président de la République du Cameroun disait fort à propos que : « *L'enseignement est au centre de tout. Et parce qu'il étend ses incidences sur tout, depuis l'expansion économique jusqu'à l'esprit civique, il engage notre devenir national individuellement et collectivement* », cité par Mballa (1980, p.3).

Par conséquent, pour développer et maintenir la participation des élèves, il faut aux enseignants un environnement professionnel qui leur procure des possibilités de se sentir stimulés, valorisés, importants et utiles. A ce titre, on est en mesure de penser que la conscience professionnelle est une composante-mère des valeurs professionnelles qui interpellent les enseignants sur le plan de l'organisation de leur travail.

On constate avec beaucoup de regrets que pendant que certains enseignants excellent par leur bon rendement, d'autres brillent par leur médiocrité, leur absentéisme, les retards, la pratique d'activités parallèles. Ces faits traduisent à suffisance le mal réel dont il convient de diagnostiquer les déterminants de leur implication professionnelle.

I.1.1. Constat théorique

Les principaux théoriciens des organisations (Fayol, Taylor) ont élaboré des idées qui ont largement influencé l'agencement organisationnel à travers la recherche d'une gestion quotidienne efficace et la formation du personnel. Pour Fayol (1841-1925), par exemple, l'efficacité de la fonction administrative dépend de l'application d'un certain nombre de principes comme :

- la division du travail à travers la spécialisation des fonctions. Dans cette optique, le management des organisations a un côté essentiel dans le maintien de la discipline en son sein. Elle se rapporte alors à l'obéissance, à l'assiduité et au respect de la hiérarchie.
- la stabilité du personnel qui lui permet de s'atteler à la tâche et de bien remplir ses fonctions. elles d'un enseignant sont tellement délicates qu'il faut un brin de professionnalisme pour ne pas rater le coach. Pour dire que l'enseignant doit maîtriser sa tâche professionnelle.

Max Weber (1864-1920) va compléter cette réflexion en proposant la mise en place des règles et règlements normalisés qui doivent être appliqués pour garantir l'uniformité du travail et la normalisation des actes accomplis.

Dans la majorité des pays du monde, les logiques et les référentiels du secteur privé sont introduits au sein de l'Etat et de ses démembrements, quoique différents d'un pays à un autre. Dans ce nouvel environnement, le fonctionnaire qui est enseignant dans le cadre de cette étude, doit être à la fois compétitif et efficace et disposer des mêmes aptitudes que les

employés du secteur privé ; dans ce nouveau modèle du management public, la gestion du secteur public doit être similaire à celle du secteur privé (Kudrycka, 2001).

Partant du principe que l'implication des employés dans leur profession est un élément essentiel dans la réussite des élèves par exemple, Bissane Harb (2010, p.7) nous renseigne que : « *Pierce et Dunham (1987), ont exposé les principaux modèles théoriques qui ont contribué à éclairer le processus par lequel l'implication se développe* ». Ils peuvent être récapitulés ainsi qu'il suit :

- **le modèle basé sur l'organisation** : l'implication au travail dépend de la manière dont l'employé a été traité par l'entreprise c'est-à-dire les caractéristiques du travail ou du rôle et expériences au travail (Morris et Sherman (1981) ; Steers (1977) ;
- **la théorie de l'échange et de l'interdépendance** : elle ressort que l'implication au travail est liée à la façon dont les employés perçoivent l'encouragement de l'organisation pour leur contribution, et leurs avantages ou investissements liés au système qui les emploie (Marsh et Simon (1958) ; Becker (1960) ; Farrel et Rusbult (1981) ; Homary (1961)) ;
- **le modèle basé sur le membre ou l'approche rétrospective de l'implication** : selon les travaux de O'reilly et Chatman (1986) ; Bateman et Strasser (1984) ; Salancik et Pfeffer (1978), le positionnement de l'implication réside dans les attributs et les actions transposées par l'individu au lieu du travail. L'implication ne peut être définie que dans le sens d'une symbiose entre les valeurs d'une organisation et celle de ses membres. C'est « *l'attachement psychologique ressenti par la personne pour l'organisation* » (O'reilly et Chatman, 1986), qui s'effectue parce que cet individu internalise ou adopte les valeurs, buts et normes de l'organisation. Modway (1998) a ajouté que l'implication pouvait être vue comme « *une forme générale conduisant l'individu à s'identifier et à s'engager envers l'organisation dans laquelle il travaille* ».
- **l'approche prospective de l'implication** : selon les études menées par Buchanan (1974), Modway ; Portier et Steers (1982), l'implication dépend de la réalisation des attentes prévues et des caractéristiques objectives de l'organisation, du travail (profession) et des individus par : une forte croyance dans les buts et valeurs de l'organisation, une volonté d'exercer les efforts significatifs au profit de celle-ci, et un fort désir de rester membre.

Lewin (1959) développe dans sa "*théorie du champ*" que les aspects de l'environnement ayant une influence sur l'individu sont autant externes (sociaux, biologiques, physiques...) qu'internes (besoins, motivations, buts, perceptions...). La prise en considération d'éléments subjectifs devient indispensable à la compréhension de l'influence de l'environnement

(Marrow, 1972). L'implication du personnel représente un atout considérable pour les organisations. Elle contribue en particulier à accroître la volonté des salariés de réaliser des efforts dans leur travail (Cohen et Hhudecek, 1993 ; Randall, 1990), à élever le niveau de leur performance (Allen et Meyer, 1990 ; Riketta, 2002 ; Mayer et Schoorman, 1992) et à réduire l'absentéisme (Meyer, Allen et Smith, 1993 ; Meyer, Stanly, Herscovitch et Topolnytsky, 2002 ; Vandenberg et Scarpello, 1994). Pour ces raisons et pour d'autres, on pourrait dire que l'implication des enseignants au travail représente un enjeu central pour le management des établissements scolaires.

Au vu de l'importance que revêt cette implication sur l'efficacité des personnels, il semble que ce thème revêt un grand intérêt. En effet, depuis que les organisations sont entrées dans une logique où l'homme interchangeable du modèle industriel classique est remplacé par un homme qui s'engage dans son travail (Crozier, 1944 ; Argyris et Schön, 2002), il apparaît que ce sont les acteurs à l'intérieur du système qui font de l'organisation ce qu'elle est, et inversement.

I.1.2. Constat empirique

Le métier d'enseignant, comme tout autre métier, a ses règles et ses principes auxquels tout enseignant qui s'y engage se doit de respecter en vue de la bonne marche du service. En effet, l'éducation a un grand impact sur la vie des populations et sur l'avenir de la nation. La situation de l'éducation au Cameroun est préoccupante à plusieurs titres, Talla, dans le Journal "Germinal N°043", (Edition du 07 octobre 2009) dit à propos : « *Si tout le monde semble s'accorder sur son inadaptation à notre contexte socioculturel et les causes du mal, les divergences persistent cependant sur les remèdes susceptibles de redresser la situation et sur la manière de les administrer* ».

Malgré tout ce qui est déclaré comme effort en matière d'infrastructures, la demande dans le secteur public est largement au-dessus des possibilités d'accueil. Trouver une place dans un lycée ou dans une école primaire publique n'est pas une tâche aisée. La difficulté s'accroît quand on est en milieu urbain. Bien plus, le système éducatif camerounais a mal de son existence. A cet effet Djateng (2012) suggère de faire :

Une analyse du fonctionnement du système éducatif camerounais, surtout à partir d'une posture de chercheur qualitatif permet de mettre en lumière des pratiques et des faits qui ont contribué, au fil des ans, à discréditer le système ainsi que l'ensemble des composantes de la "Communauté Educative" » (p.23).

Afin de mieux appréhender le phénomène de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel, une enquête

préliminaire a été menée sous forme d'observations des pratiques professionnelles des enseignants fonctionnaires dans les établissements secondaires publics et privés dans lesquels ils enseignent, parfois en immersion comme vacataire. Et des questions qui ont émergé dans la recherche de la compréhension de cette manière de faire des collègues dans l'exécution de leurs tâches professionnelles, des lectures complémentaires ont permis de dresser un tableau peu reluisant de la situation de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public.

Dans la Lettre "*Circulaire N°17/17/MINESEC/SG/CELSUI*" (du 19/09/2017), le ministre des enseignements secondaires relève des dysfonctionnements en ces termes :

Du laxisme dans le suivi de l'assiduité et la ponctualité des personnels ; [...] de la dissimulation délibérée des cas d'abandons de poste ; ... de l'absence des rapports des conseils d'enseignement ; de l'absence des visas des cahiers de texte ; [...] ; de l'organisation anarchique, parfois monnayée des cours de soutien [...].

Il est clair qu'il y a un problème et ces pratiques dénoncées par le ministre sont contraire à l'éthique de la profession qui interpelle sans nul doute la conscience professionnelle desdits enseignants. Mais on constate que certains ignorent carrément leurs obligations pour s'enliser dans la paresse ou s'occuper à leurs convenances personnelles, délaissant les activités de projet commun d'éducation et de formation de jeunes camerounais pour celles individuelles, alors même qu'ils sont payés pour cela. Il y a une forme de dualité dans les états de service. Il y a certains enseignants dévoués à la tâche et il y a d'autres qui brillent par de mauvaises pratiques.

En plus une autre attitude attire l'attention : il s'agit des abandons de postes. Plusieurs recensements ont été commis, en leur temps à cet effet, pour débusquer ces enseignants fantômes. Les conclusions de l'opération de comptage physique des fonctionnaires en 2006 avait révélé par exemple qu'environ 4000 enseignants continuaient d'émarger au budget de l'Etat, alors même qu'ils avaient immigré fort longtemps à l'étranger (exemple : Canada, aux Etats Unis, en France, en Allemagne, en Chine, au Gabon, etc.). Certains de ces enseignants fonctionnaires fraudeurs ont toujours réussi à passer entre les mailles du filet, avec la complicité de certaines autorités à différents niveaux qui leur délivrent à toutes les rentrées scolaires des certificats de reprise de service et, périodiquement, des certificats de présence effective au poste. Des précieux documents indispensables qui leur permettent de se maintenir en position d'activité fictive.

D'autres attitudes des enseignants fonctionnaires dans les établissements scolaires font état de ce que certains se lancent dans des pratiques peu objectives dans le traitement des évaluations. Des élèves se plaignent dans les matières réputées difficiles de ce que les notes

obtenues par certains de leurs camarades ne soient pas forcément celles que l'on retrouve dans les bulletins de notes scolaires. Et « *par conséquent, l'école n'est plus le lieu où on respecte le mérite. Très peu d'élèves pensent aujourd'hui qu'il faut fournir des efforts personnels pour être parmi les meilleurs et réussir leur cursus scolaire* » Djateng (2012, p.55).

De ce précède, il convient de relever également le phénomène des notes dites "*sexuellement transmissibles*". Certains enseignants sont passés maîtres dans l'attribution injustifiée de mauvaises notes. Ainsi la note apparaît à un moment donné du processus éducatif comme un instrument de répression. Dès lors, pour un différend réel ou supposé, les notes des élèves sont transformées en zéro (00/20), quelles qu'elles soient. Or, selon la réglementation, la note sanctionne une restitution intellectuelle ; c'est-à-dire la capacité pour l'apprenant à rendre compte des acquis du savoir dispensé par son enseignant. Ce qui suppose, évidemment, qu'un effort soit fait par chacun pour obtenir une note proportionnelle à ses compétences et son niveau réel.

Une bonne évaluation commence par une bonne surveillance. On note aussi, avec regret, une surveillance passive des évaluations :

Les pratiques varient : s'asseoir et/ou faire semblant de dormir, pour laisser la latitude aux candidats de se "débrouiller", sorties intempestives de la salle de classe de surveillance, parfois pour répondre au téléphone ou tout simplement causer avec un collègue de passage. Certains poussent le bouton très loin en abandonnant les élèves en classe sous la surveillance d'un autre élève d'une classe supérieure. (Djateng, 2012, p.55).

Or la surveillance des évaluations est un moment sensible et capital dans le processus éducatif. C'est elle qui donne toute la crédibilité à la certification.

Les pratiques professionnelles des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'affectation touchent également des aspects organisationnels du travail sur le plan pédagogique. C'est le cas de l'emploi du temps, cet instrument pédagogique qui régule les rythmes scolaires. Généralement, lorsqu'on évoque les mauvais résultats scolaires, l'on prête rarement attention aux conditions dans lesquelles les cours sont conçus et administrés aux apprenants. Pourtant, à y voir de près, l'organisation du temps de travail et l'ordre d'intervention des différentes séquences pédagogiques renseignent à suffisance sur les mauvaises pratiques existantes. Selon la réglementation, chaque discipline est enseignée selon un volume horaire précis et dans un agencement qui doit tenir compte de la capacité des élèves à mieux assimiler les enseignements. Dans la réalité, c'est l'intérêt des enseignants qui est prioritaire. Dans le secondaire, les enseignants, selon leurs grades, doivent dispenser un certain nombre d'heures de cours par semaine. Selon leur statut spécial, il s'agit de 18 heures pour les professeurs de lycées (PLEG, PLET), 20heures pour les professeurs de collèges

(PCEG, PCET) et 32 heures pour les instituteurs (IEG, IPEG, IET, IPET). Ce quota est rabattu de 4 heures, lorsque l'intéressé exerce les fonctions d'Animateur Pédagogique, une tâche primordiale dans l'encadrement des professeurs de sa discipline. Il doit donc collaborer avec les responsables pédagogiques de l'établissement pour l'attribution efficace et efficiente des heures de cours. Dans la réalité, certains ne font guère la moitié de ces heures, ceci en bonne intelligence avec leur hiérarchie. Ils sont libérés pour des tâches privées ou des enseignements rémunérés dans d'autres établissements. Par ailleurs, les classes ne sont pas toujours affectées aux enseignants sur la base de leurs potentialités réelles mais selon des éléments subjectifs. Ainsi, un jeune enseignant se verra confier les classes d'examen ou des salles à effectif pléthorique, parce que dit-on leurs aînés sur le plan professionnel sont fatigués et veulent qu'il fasse ses preuves.

Selon la norme, la programmation des cours doit tenir compte, à la fois du niveau concerné et de l'âge des apprenants. Par exemple, en classe de 6^{ème}, les élèves ont droit à 5 h d'anglais par semaine, à raison d'une heure par jour, identique pour les mathématiques. En faisant un petit tour dans certains établissements scolaires secondaires publics. Il se trouve des fois, parce qu'il faut établir des emplois du temps à la convenance des enseignants de ce que des enfants de 11-12 ans sont obligés de subir des fois deux, voire trois longues heures de mathématiques. Des fois, il y a des enseignements qui reviennent plusieurs fois par jour dans la même classe, pour avoir une marge de liberté.

Un autre phénomène a cours dans nos établissements scolaires de nos jours : les enseignants sont passés maîtres dans l'organisation des cours de répétition payants. Cette initiative est certes louable dans le principe, car elle aide les élèves ayant de réelles difficultés de compréhension ou d'assimilation des cours de les surmonter. Mais, elle comporte des effets pervers : tout d'abord ces cours sont payants ; ensuite le fait de les organiser pour ses propres élèves pose le problème de l'impartialité de l'enseignant. Parce que parfois ceux de ses élèves qui sont inscrits à ces cours sont bien notés en classe. Pire, l'enseignant reconduit les exercices traités pendant le cours de répétition aux évaluations séquentielles.

Le constat susmentionné peut avoir des conséquences peu favorables sur les résultats scolaires des élèves. Et un arrêt pour analyser les palmarès OBC aux examens officiels est révélateur de plusieurs remarques et commentaires. Il faut dire que faire des palmarès a cours dans d'autres pays. En France cela se fait depuis une quarantaine d'années. Du classement 2016, il ressort que :

Seuls six d'entre eux [Lycées publics] se glissent dans notre "top 30" des lycées d'enseignement général et technologique. Le haut du classement est largement occupé par des établissements privés d'enseignement catholique... Le mieux classé des lycées publics pointe à la 17^e place.

La situation est presque la même au Cameroun. C'est ainsi que dans un article publié dans le journal "Le Jour" en ligne en date du 30 mars 2013 et intitulé "Enseignement secondaire : "Ces lycées et collèges qui ne sont plus", Tchopa affirme sans ambages que :

Jadis, ces établissements [lycées et collèges de référence : Lycée Général Leclerc de Yaoundé, Lycée Joss de Douala, ...] forçaient respect. Des parents nantis s'y bousculaient pour inscrire leurs enfants. Mais, d'année en année, ces établissements de référence enregistrent de faibles taux de réussite et font profil bas aux différents classements.

Le classement 2016 de l'OBC des établissements d'enseignement secondaire ayant obtenu les meilleurs taux de réussite au baccalauréat n'est pas très loin de la situation décrite plus haut. Publié le 07 février 2017, ce classement consacre sans beaucoup de surprise (une nouvelle fois comme en 2013, 2014 et 2015) "la galaxie du privé confessionnel catholique". Le Collège Jean Tabi (Yaoundé), le Collège François-Xavier Vogt (Yaoundé) et le Collège Liberman (Douala) s'illustrent comme de véritables "boîtes à baccalauréat" dans notre pays. Dans un classement très serré, ces établissements se tiennent sur les premières marches du podium de ce palmarès, avec respectivement 99.32 %, 98.13 % et 97.65 % de taux de réussite à la session de 2016. Comparer au classement des lycées, on peut juste relever pour le déplorer que deux seulement figurent parmi les 30 meilleurs établissements scolaires 2016 au Cameroun contre quatre au précédent classement (2015).

Au lendemain de la publication du palmarès 2016 de l'OBC, dans l'après-midi du 08 février 2017, Dorothée Atangana enseignante dans un établissement secondaire public s'exprimait sur les ondes de la radio Satellite FM, à Yaoundé avec trois autres de ses collègues pour éplucher ledit classement. Pour justifier en quelque sorte le mauvais classement des lycées, elle prend pour argument le fait que le privé confessionnel est un ensemble de structures aux effectifs conséquents. Elle renseigne à propos que : « *là-bas les professeurs sont appliqués et ont un grand souci de la progression intellectuelle, humaine, et spirituelle de leurs élèves* ». Et pour défendre une conception des établissements scolaires comme lieux de vie, elle trouve que « *les bons résultats s'expliquent notamment par un travail de soutien personnalisé, et par des relations fortes au sein de ces établissements à taille humaine* ». Commentant la qualité des établissements publics, l'ancienne ministre française de l'éducation nationale (2012-2017), Najat Vallaud-Belkacem affirme à cet effet, qu' : « *un bon lycée part de la réalité de ses élèves pour faire avec ce qu'ils sont, leurs lacunes, leur milieu. Ce qui fait un bon lycée, ce sont d'abord de bonnes équipes qui ont su repenser leurs pratiques, collectivement, pour déjouer les déterministes scolaires et sociaux.* ». Pour Philippe Tournier, du syndicat de proviseurs SNPDEN-UNSA, le bon établissement pour lui c'est « *le lycée de proximité, celui où professeurs comme élèves sont heureux de venir*

travailler. » Un critère somme toute fédérateur qui rejoint le point de vue de Dorothée Atangana pour justifier le rendement du privé confessionnel et décrié certainement la situation dans le public.

Pour faire un établissement scolaire, il faut bien évidemment des équipements, des élèves et des équipes pédagogiques. Il est à noter un déficit criard d'enseignants pour l'encadrement de la nombreuse population scolaire qui croit exponentiellement d'années en années. Dans un article publié dans l'édition du 13 avril 2017 du journal "*Cameroon-Tribune*" (en ligne), Djarmaila en rapportant les travaux parlementaires de la session de mars 2017, notamment à travers les questions orales posées par les députés aux membres du gouvernement, informe que : « *Le sénateur Alioum Alhadji a certainement mis les pieds dans le plat en interpellant lundi dernier [10 avril 2017] le ministre des Enseignements secondaires sur le déficit des enseignants dans la région de l'Extrême-Nord, lors des questions orales* ».

Il poursuit son constat en affirmant qu' :

Au-delà de cette région, c'est tout le pays qui reste confronté à ce problème dont l'acuité est réelle. Les chiffres avancés par le ministre Jean Ernest Massena Ngalle Bibehe donnent la pleine mesure de la situation. Pour résorber le déficit actuel, il faut 48 000 enseignants. Pour y arriver, le ministre s'est livré à une démonstration mathématique. Il faut recruter sur 10 ans, comme c'est le cas actuellement, 5000 nouveaux enseignants chaque année, pour combler ce gap. A condition de les maintenir tous dans leur ministère d'origine. Ce qui n'est pas l'équation la plus facile à résoudre.

Si la problématique du déficit d'enseignants n'est pas nouvelle, elle est aggravée par des pratiques qui ont cours dans l'administration. Si l'Etat ne recrute que 5000 enseignants par an, plus de la moitié emprunte le chemin des autres ministères selon la formule bien connue des jeunes recrues : « *l'essentiel, c'est d'avoir le matricule* ». Le phénomène de transhumance des enseignants est aggravé par la création de « nouveaux » ministères qui puisent l'essentiel de leurs cadres dans le corps enseignant. Mais ces deux facteurs n'expliquent pas à eux seuls la rareté des ressources humaines dans ce secteur. L'obésité des effectifs dans les grands centres urbains dépeuple de plus en plus les établissements de l'arrière-pays. La seule ville de Yaoundé enregistre un surplus de 3000 enseignants selon les statistiques compilées par le MINESEC en 2017. Dans une interview d'approfondissement de cet article le Directeur général de l'ISMP, Mokwe Edward Misime, répondant à la question du journaliste de savoir : « *comment il appréciait la gestion des enseignants dans l'administration camerounaise ?* ». Il déclare :

[...] ce que l'on observe c'est que ces affectations ne sont pas faites de manière équitable et en réponse aux besoins des écoles où le personnel doit être affecté. Il en résulte une inondation de certaines écoles du point de vue des effectifs, surtout dans

les grandes métropoles et une baisse du nombre d'enseignants dans les zones rurales. De plus, l'on observe que beaucoup d'enseignants de sexe féminin sont affectés dans les grandes métropoles. Aussi, certains enseignants sont-ils affectés pour enseigner des matières pour lesquelles ils n'ont pas été formés. Avec une telle répartition, il est difficile pour certains enseignants de produire les résultats escomptés.

Quand on est peu occupé, on se lance soit dans les vacances dans les établissements privés, appelées en jargon "les champs", ou alors dans des activités commerciales au détriment de l'enseignement. Lorsqu'on est submergé par 18 ou 20 heures de cours plus les effectifs pléthoriques (classes de 120 élèves) à gérer, l'on se retrouve en train de bâcler les leçons, de mal préparer les évaluations et de corriger les feuilles avec négligence et il devient impossible de prendre soin de chaque apprenant de manière personnalisée, parce qu'on croule sous le poids du travail.

Durant la dernière décennie, plusieurs études internationales, par exemple les rapports de l'OCDE (2005), et d'Eurydice (2009), ont alerté les pouvoirs publics ainsi que le monde de l'éducation sur une insuffisance du personnel enseignant, à divers niveaux d'enseignement. Cette pénurie devrait, selon les prédictions, s'accroître et concerner de multiples pays comme le Cameroun. Dans le même temps, les hautes écoles pédagogiques camerounaises ne forment pas suffisamment de futurs enseignants pour assurer le renouvellement du corps enseignant. Ce déficit d'enseignants fait en sorte que, ce sont les enseignants qui interviennent dans les établissements publics qui interviennent aussi dans les établissements privés. Il faut préciser que dans les écoles privées où officient beaucoup d'enseignants non formés, les taux de réussite ne sont pas élevés seulement du fait de leur compétence, mais du fait des effectifs raisonnables leur permettant d'effectuer le travail dans une relative sérénité. Ils sont grandement appuyés par leurs collègues formés qui viennent du secteur public. Des recherches menées à ce sujet, Ndébakal (inédit, 2017) a par exemple relevé que le comportement de ces enseignants est différent dans les différentes situations de pratiques pédagogiques. Dans une expérience personnelle au collège de la SONARA à Limbé dans une situation de dispensation de cours de vacation, le constat était que les enseignants qui étaient parfois très indisponibles dans leur établissement d'attache (lycées de la place), avaient un taux d'assiduité et de rendement nettement supérieur au sein du collège. Leur implication professionnelle était plus palpable (taux de couverture des heures et des programmes, taux d'assiduité, taux de ponctualité, respect de la hiérarchie, respect des normes et valeurs de l'établissement, etc.). Alors même que les responsables de ces mêmes enseignants (censeurs, surveillants généraux) dans leur établissement d'affectation se plaignaient tout le temps de leur absentéisme, de leur manque d'implication ou tout simplement de l'abandon des cours.

Toutes ces observations nous amènent à nous interroger sur la disparité de l'implication professionnelle des enseignants recrutés dans le public dans leurs établissements d'attache institutionnel, comparée à leur manière d'enseigner dans les établissements d'emprunts où ils faisaient des vacances. Ceci pour essayer de comprendre les éléments qui peuvent influencer l'enseignant pour qu'il s'implique dans son travail dans son établissement d'affectation. Lewin (1959) développe sa « théorie du champ » en affirmant que les aspects de l'environnement ayant une influence sur l'individu sont autant externes (sociaux, biologiques, physiques...) qu'internes (besoins, motivations, buts, perceptions...). La prise en considération d'éléments subjectifs devient indispensable à la compréhension des influences de l'environnement (Morrow, 1972). Ce qui guide cette étude c'est l'ensemble des attitudes des enseignants dans leur profession par rapport à leur implication professionnelle dans leurs différents établissements scolaires. Parlant justement des attitudes des enseignants vécues dans nos établissements scolaires secondaires publics aujourd'hui. Il sera question de tenter de donner une explication managériale à ce constat empirique à la lumière des quelques théories évoquées dans le constat théorique et d'autres qui seront développées dans le cadre théorique de cette étude.

I.1.3. Justification de l'étude

L'implication professionnelle est plus liée à la personnalité de l'individu qu'aux situations elles-mêmes. L'implication professionnelle des enseignants est en fait la motivation qui pousse chaque enseignant à se mettre ensemble dans un projet d'équipe. Elle devient un élément incontournable dans la stratégie de l'organisation des établissements scolaires. Etant donné que les ressources humaines contribuent à l'amélioration de la production et de la qualité des produits. L'individu donnant une part de lui-même afin de contribuer au succès de l'organisation. C'est ce qui justifie certainement l'engouement de plusieurs auteurs autour de ce problème aux contours multiples et qui demeure d'actualité.

On distingue des aspects différents de l'implication du personnel ; ces différentes formes ont aussi préoccupé les chercheurs. Ainsi, Morrow (1993) propose de s'orienter vers un concept fédérateur, le "work commitment" ou l'attachement professionnel, constitué de quatre facettes : l'implication dans l'organisation, l'engagement ou l'implication dans le travail, l'implication dans la carrière ou la profession et l'implication dans les valeurs liées au travail ou l'approbation de l'éthique de travail. Ce travail a été complété par Carrier Vemhet (2012) qui en a recensé cinq.

Vue l'importance que revêt aujourd'hui l'efficience des personnels dans les recherches en gestion des organisations, il semble que le thème choisi dans cette recherche revêt un grand intérêt. La recherche d'une implication professionnelle acceptable des enseignants du secondaire public dont il est question dans ce travail de recherche s'inscrit dans le sillage d'un certain nombre de travaux menés autour du sujet. Quatre ont retenu notre attention. On peut citer de prime à bord le travail de Ngo Binam Bikoï (2009) sur "La représentation sociale de l'administration publique camerounaise et la faible implication organisationnelle des fonctionnaires". Cette étude s'investit dans la recherche de la compréhension et de l'explication de la faible implication organisationnelle des fonctionnaires selon la représentation sociale que ceux-ci se font de l'Administration Publique Camerounaise (APC). Ensuite, il y a le travail de Bondongono (2015) sur la "Gestion d'établissement et mobilisation des enseignants au travail : Cas des écoles primaires publiques de l'arrondissement de Bokito", pour lui, il coule de source que si les enseignants ne sont pas consciencieux, c'est qu'ils se mobilisent peu à leur profession. Il y a également les travaux de Omgba Omgba (2013) sur la "Gestion des formations scolaires et performances des établissements secondaires publics au Cameroun : cas du département du Mfoundi". Pour lui la gestion par objectifs mobilise significativement les enseignants au travail.

Enfin une recherche menée par Bissane Harb (2010), sur "Les sources d'implication des gestionnaires publics au travail : Cas de la fonction publique au Liban", a abouti aux résultats selon lesquels l'implication des gestionnaires publics repose principalement sur l'articulation de deux éléments : les valeurs culturelles des Libanais liées au travail et les facteurs liés à la motivation dans les services publics.

La richesse et la profondeur de ces écrits nous auraient amenés à nous abstenir dans ce domaine. Mais le problème de l'implication professionnelle des salariés varie d'un milieu à un autre, selon le type de stratégie mise en place. Cette recherche s'intitule : "Analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaires à leur poste de travail institutionnel : Etude menée auprès des enseignants intervenant dans les établissements scolaires privés ". Le choix de cette approche résulte du fait que la plupart des recherches sur les antécédents ou les sources de l'implication professionnelle des employés se sont focalisés sur des méthodes quantitatives rigides et fermées. Par ailleurs, des travaux consultés, il n'y a aucune étude scientifique sur les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail institutionnel. Et les études sur l'implication professionnelle des enseignants sont peu nombreuses. Ce travail voudrait aller au-delà de ce qui a été fait précédemment.

Pourquoi une analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire paraît-elle intéressante ? C'est à cause du "rôle central" qu'a un enseignant dans une société car c'est à lui qu'incombe les importantes missions de la gestion des processus d'apprentissage en classe et de la transformation de l'ensemble de l'établissement scolaire en une "communauté d'apprenants". Tout le pays a plus que besoin d'eux, de toutes leurs forces et compétences pour mieux préparer l'atteinte de cette émergence tant désirée. Les pays modernes se fixent des priorités pour entretenir le niveau de développement économique qui est une quête permanente. Dans leur définition des priorités, ils mettent généralement en tête l'éducation, puis la santé et la sécurité. En ce qui concerne la priorité des priorités qu'est l'éducation, l'enseignant, qui en est le principal instigateur, doit véritablement jouer sa partition qui donne du sens à l'évolution sociétale.

A cet effet, cette étude paraît importante, dans le contexte camerounais. En fait, le système éducatif camerounais, comme tout système d'ailleurs, connaît beaucoup de problèmes. Certains touchent même à l'unité, à l'intégration nationale et à la stabilité. Pour atteindre les objectifs sus-évoqués, il faudrait renforcer le rôle de l'enseignant dans la société camerounaise, en lui permettant de développer des comportements qui peuvent influencer positivement les apprenants dont il a la charge. Le choix des enseignants fonctionnaires intervenant dans le privé comme participants est motivé par le fait qu'à cause du déficit des enseignants, ce sont les mêmes qui enseignent dans le public et dans le privé. La zone de Yaoundé et sa périphérie ont été choisies parce qu'elles constituent une zone de grands mouvements pendulaires de la grande masse des enseignants qui y travaillent. Partant d'une zone vers l'autre et vice versa.

I.2. LE PROBLEME DE L'ETUDE

Toute bonne recherche vise à répondre à une question précise. S'il y a besoin de faire une recherche, c'est qu'il y a un problème dans notre compréhension des choses. Tout problème appartient à une problématique de recherche. On ne peut imaginer l'un sans l'autre. Dina Sidani (2002, p.1), pense que:

L'un des indicateurs de développement et de croissance d'un pays est lié à l'amélioration et au perfectionnement de l'éducation scolaire, dont la qualité est directement affectée par le rôle des établissements scolaires du point de vue organisationnel en général et par le rôle des enseignants en tant qu'éducateurs en particulier.

L'amélioration de l'efficacité du management de l'enseignement passe en grande mesure par la capacité de faire en sorte que les individus compétents souhaitent enseigner et que leur enseignement soit de haute qualité. Cela passe par l'implication professionnelle des

enseignants qui est la manière d'être et de se conduire dans son établissement scolaire en termes d'accomplissement de ses tâches professionnelles. Les dimensions de l'implication professionnelle peuvent coexister chez chaque individu à des degrés différents (Meyer et Allen, 1991 ; Meyer et Herscovitch, 2001). En s'accordant avec Modway (1998) que l'implication pouvait être vue comme une force générale conduisant l'individu à s'identifier et à s'engager envers l'organisation dans laquelle il travaille et à son emploi, il s'agit d'une évolution professionnelle, d'un processus par lequel le système personnel de l'individu s'articule à son système social (Kanter, 1968). Certaines questions s'imposent : l'implication professionnelle est-elle fonction des attentes de l'enseignant ? Comment et pourquoi l'environnement de travail arrive à influencer cette implication ? Des questions et d'autres qui seront bien formulées dans la suite de cette étude.

Un problème est un manque de connaissances prêt à être traité scientifiquement. Il peut être de différentes natures (pratique, empirique, conceptuel, ou théorique). Le problème de cette étude est théorique, dans le sens qu'il concerne l'explication d'un phénomène. Il va donc se décliner en termes d'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire dans leur établissement d'attache institutionnel. Au regard d'une démotivation et d'une démobilisation apparente dans le corps du métier. Il y a lieu de s'appuyer sur le constat du vécu quotidien des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache. Ce problème sera abordé sous le prisme des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.

En s'inspirant du modèle de Jamoussi Dorra (2007) qui distingue trois (3) types de déterminants de l'implication au travail à savoir : les déterminants individuels, les déterminants culturels et les déterminants organisationnels ; l'enseignant serait pointé du doigt comme étant le principal responsable de sa démobilisation au travail. D'autres raisons avancées arguent que cela serait dû aux mauvaises conditions de travail qui ne faciliterait pas sa forte implication professionnelle. Certaines encore seraient liées à la gestion des établissements scolaires. Faute entre autres au manque de matériel didactique, des salaires et des primes jugés dérisoires. Pour dire, enfin que l'Etat a une importante partition a joué dans la remobilisation de ces acteurs, dont le rôle primordial qu'il occupe semble pris au rabais par certains. Ce modèle de "déterminant" sera adapté dans cette étude pour ressortir en plus des déterminants individuels et organisationnels, des déterminants socio-institutionnels.

I.3. QUESTIONS DE RECHERCHE

Tsafack (2004, p.8) dit à propos qu' « *une recherche commence toujours par la définition d'un objectif précis d'étude et d'une question qui s'y rapporte* ». La question principale est le premier fil conducteur du travail de recherche à conduire.

I.3.1. Question de recherche principale

La question principale à investiguer dans cette étude se décline comme suit : "Quels sont les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement institutionnel d'attache ?"

I.3.2. Questions spécifiques de recherche

La question principale de cette étude a généré trois questions secondaires à savoir :

QR1 : l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel est-elle liée aux déterminants individuels ?

QR2 : L'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel est-elle liée aux déterminants organisationnels ?

QR3 : L'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel est-elle liée aux déterminants socio-institutionnels ?

I.4. HYPOTHESES DE RECHERCHE

Dans la même logique les hypothèses se déclinent également en deux catégories: une hypothèse générale et trois hypothèses spécifiques de recherche formulées ainsi qu'il suit :

I.4.1. Hypothèse générale de recherche

Cette étude part de l'hypothèse générale suivante : l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions scolaires du secondaire public peut être expliquée par plusieurs déterminants ou facteurs de divers ordres : des déterminants individuels, organisationnels et socio-institutionnels.

I.4.2. Hypothèse spécifique de recherche

Ainsi formulée, l'hypothèse générale induit les hypothèses de recherche secondaires suivantes :

HR1 : L'implication professionnelle est liée d'une part aux déterminants individuels : l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions secondaires publiques peut être expliquée par des déterminants individuels liés à l'enseignant lui-même.

HR2 : En second lieu, elle est liée aux déterminants organisationnels : l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public peut être expliquée par des déterminants organisationnels de leurs institutions d'attache.

HR3 : Enfin, elle est liée aux déterminants socio-culturels : l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public peut être expliquée par des déterminants socio-institutionnels de leur environnement de travail.

I.5. LES OBJECTIFS DE L'ETUDE

Après avoir déterminé les contours et le questionnement de fond autour de la problématique de cette étude, il est question de formuler l'objectif général de ce travail. L'objectif constitue dans un travail de recherche est la contribution que le chercheur espère apporter après une investigation systématique.

I.5.1. L'objectif général

Ce travail a été entrepris dans l'objectif d'analyser les déterminants ou facteurs de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel. Plus concrètement, il s'agira de vérifier si l'implication professionnelle de ces enseignants peut se justifier par des facteurs capables d'orienter ladite implication pour la renforcer ou pour l'infléchir, pour qu'elle soit forte ou faible. Une présomption de départ permet de penser que leur implication professionnelle forte ou faible est justifiée par des déterminants de divers ordres liés à la nature de l'individu même, à son environnement de travail, aux pratiques sociétales et à l'action institutionnelle.

I.5.2. Les objectifs spécifiques

De manière concrète les objectifs spécifiques ou opérationnels de cette étude sont de:

- d'analyser les déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel.
- d'analyser également les différents déterminants organisationnels de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel, et
- d'analyser enfin les déterminants socio-culturels de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel.

Cette étude est donc menée pour susciter :

- Au plan organisationnel, les chefs d'établissements scolaires publics à mieux structurer leur action en créant des conditions de travail idoines à travers un climat organisationnel serein, principale source de motivation et d'implication des enseignants.
- Au plan professionnel et individuel, les enseignants eux-mêmes doivent mieux percevoir leur important rôle dans le système éducatif pour rendre leur implication professionnelle optimale à travers une prise de conscience tous azimuts.

- Au plan scientifique, cette recherche s'inscrit dans le champ organisationnel du management des établissements secondaires publics. Il est important de comprendre scientifiquement qu'une bonne gestion managériale qui tient effectivement compte d'une bonne implication professionnelle des acteurs concourt inéluctablement à l'atteinte des objectifs communs de performance et d'attractivité.

I.6. DELIMITATION DE L'ETUDE

Délimiter cette étude a consisté à la circonscrire, c'est-à-dire fixer les bornes d'approfondissement des investigations. Elle sera donc délimitée sur plusieurs plans :

- Au plan thématique, elle porte sur l'implication professionnelle des enseignants ; elle sera analysée à travers les déterminants de cette implication sur trois dimensions : individuelle, organisationnelle et socio-institutionnelle.
- Au plan spatio-temporel : Concernant le plan spatial, cette étude sera menée dans la ville de Yaoundé et de ses environs. Un échantillon d'enseignants fonctionnaires donnant des vacances dans les établissements scolaires privés a été sélectionné. En ce qui concerne l'espace temporel, cette étude a commencé en avril 2017 par la conceptualisation et s'est poursuivie jusqu'en septembre 2017 par la rédaction du cadre théorique, la descente sur le terrain s'est déroulée au mois de novembre et la dernière étape a concerné l'analyse des données et l'interprétation des résultats qui ont pris fin en février-mars 2018 avec la rédaction finale et le dépôt de ce travail.
- Au plan méthodologique, cette étude s'appuie sur une analyse qualitative de type descriptif. L'échantillon de cette étude sera constitué de quelques enseignants fonctionnaires exerçant dans le public et dans le privé et de quelques personnes ressources, personnels administratifs des établissements secondaires publics et privés. Il est à préciser que les conclusions de cette étude ont un caractère exploratoire et sont appelées à être soumises si possible à de nouvelles confrontations pour mériter plus d'attention.

Il résulte de ce chapitre qui s'achève de définir le contexte d'étude : C'est celui du système éducatif camerounais dans la recherche de la mobilisation des ressources humaines pour pallier efficacement aux problèmes de développement. Il a été également question de formuler le problème de cette recherche qui est liée à une insuffisance apparente de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel. De ce problème a été construite une question de recherche qui permettra de comprendre le phénomène relevé. Enfin ont été déterminés l'opportunité et les objectifs afférents à cette recherche.

CHAPITRE 2 :

REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature sert à faire le point des réponses déjà connues sur la question posée. Il faut donc une question de recherche, posée dès l'introduction puis montrer comment d'autres avant nous ont répondu à cette question. La présentation des différents travaux ne doit pas être une succession de réponses mais elle doit, idéalement, poser une articulation originale des travaux antérieurs. (Berland et al, 2013, p.3).

Ce chapitre portera sur la revue des écrits qui vont servir à l'élaboration du cadre d'analyse général de cette étude. La revue de la littérature n'est pas un exercice de style, mais l'élément essentiel du positionnement de la question de recherche, qui doit se construire progressivement et se comprendre comme un point de choc entre ce qui est connu et ce qui reste à savoir. Le chapitre sera bouclé par une définition de certains concepts clés, afin d'en préciser le sens et le contenu dans cette étude.

2.1. REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE

Pour Dumez (2011, p.16) :

Ce que l'on attend d'un travail de recherche est l'originalité. Il ne s'agit pas d'une qualité en soi, mais d'une démarche : un mémoire, une thèse, un article, ont pour but d'apporter quelque chose de nouveau, d'original. L'originalité est tout le sens de la revue de littérature. Il faut bien maîtriser ce qui a déjà été fait en matière de recherche pour pouvoir positionner sa propre recherche de manière à ce qu'elle apporte quelque chose de plus, à ce qu'elle soit originale (à la frontière du savoir et du non-savoir).

La revue des travaux est un ensemble de connaissances ou d'informations que l'on possède concernant un sujet donné. C'est en fait un inventaire des travaux de recherche effectués dans un domaine afin de donner des nouvelles orientations.

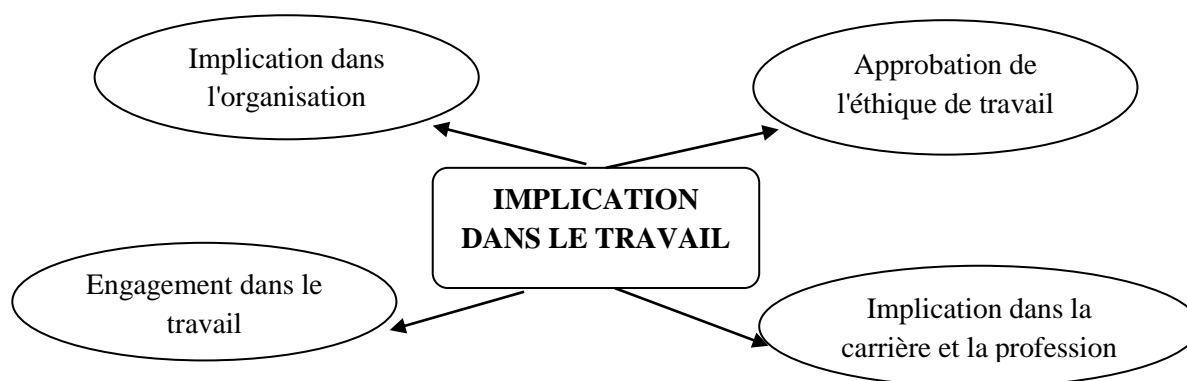
2.1.1. Comprendre le concept de l'implication professionnelle

La revue de littérature doit refléter les différents concepts qui seront abordés dans le cadre d'une étude. Ainsi, selon le sujet qui fait l'économie de ce travail, le concept clé est celui de l'implication professionnelle.

Les recherches sur l'implication empruntent une part importante de leurs références à la psychologie et à la sociologie. L'implication, semble avoir été introduite comme concept dans les recherches scientifiques par Foote (1951). Il s'agit d'un concept fortement mobilisé par les chercheurs anglo-saxons depuis les années 1970, et par les chercheurs français depuis le début des années 1980. A l'origine du concept d'implication est à la base indissociable de

l'engagement ("involvement" dans la littérature anglo-saxonne ou "commitment" chez Kiesler, (1971). Morrow (1983) dénombre une trentaine de définitions de l'implication dont l'implication dans le poste de travail ("job involvement"). Les définitions de l'implication cherchent toutes à caractériser les liens entre un individu et l'organisation dans laquelle il travaille ; elle cherche également à décrire les attitudes des salariés vis-à-vis de leur organisation ou de leur travail (Charles-Pauvers et Commeiras, 2002). Morrow (1993) a développé un concept fédérateur "le work commitment" dont il distingue quatre facettes : l'implication dans l'organisation (affective et calculée), l'engagement dans le travail, l'implication dans la carrière et la profession et l'approbation de l'éthique de travail (valeurs accordées au travail).

Figure 1 : les facettes de l'implication dans le travail (Selon Vahe-Hennequin, 2004)



Dans cette étude nous voulons parler de l'implication des enseignants dans le métier de l'enseignement, Il sera donc retenu l'expression : "implication dans la profession" qui sera désignée par : l'"implication professionnelle". Aranya et al. (1981) définissent l'"implication professionnelle" comme l'identification et l'engagement dans le métier ou la profession. Dubar et Tripier (1998) considèrent que le terme "profession" possède quatre sens : une déclaration (identité professionnelle) ; un emploi (classification professionnelle) ; un métier (spécialisation professionnelle) ; une fonction (position professionnelle).

Pour Perraut-Soliveres (2001) :

L'implication est le nœud des rapports de l'individu au monde dont il est issu et auquel il participe. Ceci englobe aussi la somme des fils qui l'attachent, conscients et inconscients, que les options passives et actives qui découlent de ses propres plis. Cet espace, entre intime et social, en glissements transductifs perpétuels, ne peut [...] subir la moindre organisation, projeté dans un univers [...] où aucune frontière stable ne peut être durablement installée.

Les attentes envers les établissements scolaires et les enseignants deviennent de plus en plus complexes. Le travail enseignant ne se réduit plus à l'exercice d'un métier conçu comme "art d'enseigner". Il ne lui suffit plus de transmettre des savoirs et des compétences. Il consiste en une expérience relationnelle complexe qui comporte de multiples facettes.

Selon Maroy (2006), aujourd'hui :

Le travail prescrit aux enseignants s'infléchit de façon convergente... : les enseignants doivent, outre leurs tâches traditionnelles de préparation de cours, d'enseignement et d'évaluation, participer davantage à la vie de leur école, s'engager dans un travail collectif, se former.

L'enseignant doit désormais avoir dans son lourd cartable un nombre incalculable de compétences. L'implication professionnelle des enseignants peut donc être définie comme l'ensemble des comportements des enseignants liés à la pratique du métier (comment travaille un enseignant), les objets de son activité (sur quoi porte le travail d'un enseignant) et les guides de l'activité de l'enseignant (pourquoi un enseignant travaille ainsi ? Quelle (s) raison(s) se donne-t-il d'exercer son métier comme il le fait ? Quel sens attribue-t-il à son métier ?).

L'implication professionnelle constitue un enjeu majeur de la gestion contemporaine des ressources humaines. De nombreuses études démontrent en effet que l'implication du personnel représente un atout considérable pour les organisations compte tenu des contraintes économiques et concurrentielles auxquelles elles doivent faire face ; elle contribue en particulier à accroître la volonté des salariés de réaliser des efforts dans leur travail (Cohen et Hhudecek, 1993 ; Randall, 1990), à élever le niveau de leur performance (Allen et Meyer, 1990 ; Riketta, 2002 ; Mayer et Schoorman, 1992) et à réduire l'absentéisme (Meyer, Allen et Smith, 1993 ; Meyer, Stanly, Herscovitch et Topolnytsky, 2002 ; Vandenberg et Scarpello, 1994). Pour ces raisons et pour d'autres, on pourrait dire que l'implication des enseignants au travail représente un enjeu central pour le management des établissements scolaires.

L'implication des enseignants constitue un facteur explicatif non seulement de bonnes performances académiques chez les étudiants, mais également de la fidélité des enseignants à leur travail et à leur organisation. Pour les enseignants, l'implication professionnelle se fait principalement en rapport avec leur travail (l'enseignement) et l'institution scolaire qui l'emploie. C'est dire que l'implication professionnelle des enseignants suppose en conséquence leur intégration dans les différentes tâches liées à l'enseignement (tâches pédagogiques et les tâches administratives) que nous avons énumérées plus haut. « *Quoi que l'on dise, dans notre société, ce qui fait que quelqu'un participe socialement, c'est le travail* » (Moscovici, 2000). Et comme le soulignent Ardoino et Berger (1993), nous sommes tous libidinalement impliqués par nos « structures » psychiques, nous sommes socialement impliqués par nos appartenances, nos classes d'origine, nos statuts, etc.

Dans la conception humaniste de la psychologie existentielle :

Être un homme consiste donc fondamentalement et essentiellement à exister, et exister veut dire être dans le monde. Le sujet qu'est l'homme est impensable sans une implication dans le monde ; il se présente uniquement en relation avec le monde.

Les différentes facettes de l'implication sont porteuses de travaux académiques dans la modélisation de la gestion des entreprises sous un angle humain. Ce paradigme intéresse à son tour un certain nombre de chercheurs dans le domaine du management public qui vérifient si l'ensemble des modèles usités peuvent trouver leur place aujourd'hui dans le domaine public et plus particulièrement dans le monde de l'éducation par la gouvernance des établissements.

Plusieurs travaux ont été faits sur les principaux déterminants de l'implication au travail. Ils sont recensés dans le tableau suivant (Bissane harb, 2010, p. 8-9).

Tableau 1: Les principaux déterminants de l'implication au travail dans la littérature

Caractéristiques personnelles	Caractéristiques du travail ou du rôle	Expériences du travail
Age et ancienneté dans l'organisation (Iqbal, 2010; Mowday et al., 1982 ; Allen et Meyer, 1987 ; Mathieu et Zajac, 1990)	Etendue du poste (Kuvaas 2006 ; Mowday et al., 1982 ; Mathieu et Zajac, 1990)	La perception du soutien organisationnel (Rousseau et Aube, 2010 ; Chiaburu et Harrisson, 2008 ; Eisenberger et ses collègues, 1986)
Sexe (Iqbal, 2010; Wallace ,2006 ; Mueller et Wallace, 1996 ; Perry, 1997)	Autonomie du travail (Pyrat-Guillard, 2002 ; Saal, 1981).	La perception de la justice organisationnelle (Daud, 2010 ; Rhoades, Eisenberger, et Armeli, 2001)
Niveau d'instruction (Morris et Sherman, 1981 ; Iverson Buttiging, 1999; Peyrat-Guillard , 2002)	Etat de rôle (Ali et Baloch, 2010 ; Mowday et al. 1982 ; Mathieu et Zajac, 1990, Commeiras et Fournier, 1998).	Relations avec les supérieurs et les collègues (Rousseau et Aube, 2010 ; Fukami et Larson, 1984)
Sentiment de contrôle interne (Pierce et Dunham, 1987)	Défi du travail (Wallace, 2006 ; Peyrat-Guillard, 2002)	Pratiques de socialisation organisationnelle (Etziomi, 1961 ; Caldwell et O'Reilly ,1990)

Bandura (2003) souligne que les individus ont des chances de s'impliquer plus fortement pour réaliser des objectifs qu'ils ont eux-mêmes choisis tandis qu'ils ne se sentent pas obligés de les accomplir s'ils ont été imposés par autrui. Franklin renchérit lorsqu'il affirme : « *tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends.* ». L'implication professionnelle peut donc être représentée comme une structure dynamique dont les trois dimensions génériques sont selon Mias (1998, 2005, 2010) :

- le sens (S) et la signification que construisent les individus en interaction et en lien avec les contextes et avec les collectifs dans lesquels ils sont immergés,
- les repères (R) historiques, identitaires et représentationnels sur lesquels ils se fondent pour se guider,
- le sentiment de contrôler (C) leurs actions dans la confrontation de leur place singulière dans des rapports socialement situés.

Du moment où nous effectuons un acte, nous sommes impliqués dans cet acte. Cependant l'implication varie. Elle oscille entre active et passive. Cette évolution dépend de facteurs environnementaux et individuels. L'implication professionnelle peut s'exprimer soit activement, soit passivement. Dans le premier cas de figure, les personnels expriment une implication, des intentions d'actions, une participation et une mobilisation différentes en fonction du sens construit, des repères activés et/ou du contrôle perçu de la situation vécue. Dans le second cas, les contenus rationnels montrent des attitudes "aquoibonnistes", des signes de retrait symbolique de la vie professionnelle, ou encore des formes d'absentéisme moral. Il est des personnes qui s'impliquent beaucoup et d'autres qui s'impliquent moins, d'une manière générale. Mias, (2010) explique que « *l'implication professionnelle est un moyen d'explication et de compréhension des conduites d'un sujet professionnel dans les rapports qu'il établit avec son environnement professionnel* ».

L'implication est liée autant à la personnalité de l'individu qu'aux situations elles-mêmes qu'on peut appeler les déterminants. Le déterminant est ce qui décide d'une action, d'une chose ou qui décide d'agir de telle ou telle façon. Nous allons distinguer trois types de déterminants de l'implication professionnelle : individuels, organisationnels et socio-institutionnels.

Les déterminants individuels sont liés à la personnalité du sujet ; dans ce cas l'enseignant fonctionnaire. Ce sont des aspects relativement stables de la personnalité. On trouve des personnes qui s'impliquent naturellement.

Les déterminants organisationnels concernent la relation de l'homme à son travail dans une organisation qui peut soit faciliter, soit bloquer l'implication. Les défis proposés, les moyens mis à la disposition, le système de récompense, le suivi des activités sont autant de facteurs liés à l'implication.

Les déterminants socio-institutionnels sont en rapport avec les systèmes de valeurs promues par l'Etat et rencontrés dans la société dans laquelle on vit.

2.1.2. Les déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants

Les déterminants individuels sont liés à la personnalité de l'enseignant et à son histoire avec sa profession. Il peut s'agir de la vocation, la conscience professionnelle, l'amour de la profession et des enfants et la formation professionnelle.

La vocation

Le mot vocation vient du latin "vocare" qui signifie appeler. Il a longtemps désigné l'appel à s'engager dans une vie religieuse (prêtrise, vie monacale, etc.). Aujourd'hui ce mot est utilisé dans un sens plus large pour désigner l'appel que peuvent ressentir des personnes à une mission particulière : humanitaire, professionnelle, spirituelle, scientifique, etc. De nombreux chercheurs ont tenté de comprendre, comment chacun d'entre nous se dirige vers telle ou telle profession.

La vie professionnelle est pour beaucoup l'un des investissements majeurs de l'existence. Niflé (2004) pense que :

Selon les cas la vie professionnelle est alors dominée par : les besoins ou les aspirations, le conformisme ou l'autonomie et la spéculation ou le service. Chaque logique va donner sa cohérence à toute une vie professionnelle et à ses péripéties depuis l'origine jusqu'à la retraite. Elle va aussi rendre la personne plus ou moins maîtresse de son parcours et la confronter d'une façon spécifique à des difficultés ou à des obstacles.

Selon lui, la Théorie des Cohérences montre ainsi le lien qu'il y a entre les motivations profondes (souvent inconscientes) et les logiques professionnelles engagées. Elle montre en outre qu'il s'agit toujours d'une position prise au plus profond de la personnalité et qui engage donc la personne, beaucoup plus quelquefois qu'on voudrait le croire.

C'est ainsi la première anthropologie qui permet de faire le lien entre les fondements de la personnalité et la notion de vocation dont la vie professionnelle est souvent un des principaux modes d'accomplissement. On découvre ainsi le rapport qu'il peut y avoir entre talents et vocation, entre problématique personnelle (et quelquefois familiale) et compétence professionnelle. La place prise par la vocation dans l'imagerie traditionnelle sur le métier d'enseignant est encore très présente dans l'esprit de ceux qui choisissent ce métier.

La conscience professionnelle

La conscience peut être définie comme la connaissance qu'a l'homme de ses pensées, de ses sentiments et de ses actes. La conscience, par cette possibilité qu'elle a de faire retour sur elle-même, est toujours également conscience de soi. C'est elle qui fait de l'homme un sujet, capable de penser le monde qui l'entoure. On distingue la conscience morale qui est le jugement pratique par lequel le sujet distingue le bien et le mal et apprécie moralement ses

actes et ceux d'autrui. Et la conscience psychologique qui peut renvoyer à la perception immédiate par le sujet de ce qui se passe en lui ou en dehors de lui.

La conscience professionnelle n'est qu'une variété de la conscience morale en général et tout ce qui concerne celle-ci lui est applicable. La vie professionnelle n'est pas étrangère à la morale. La notion de conscience professionnelle peut être comprise comme la volonté de bien faire son travail ; en d'autres termes, elle désigne l'application volontaire du travailleur à bien effectuer son travail, à bien s'acquitter de sa tâche. D'après Tsafak (1998, p.42), la conscience professionnelle peut se définir comme : « *L'application volontaire du travailleur à bien effectuer son travail, à bien s'acquitter de sa tâche. Elle est commandée par la conscience psychologique et la conscience morale* ». Pour ce qui est de la conscience psychologique, elle désigne « *l'intuition plus ou moins claire qu'à l'esprit humain de ses états et de ses actes* ». Quant à la conscience morale, c'est « *la propriété qu'à l'esprit humain de porter des jugements normatifs spontanés et immédiats sur la valeur morale de certains actes individuels déterminés* ».

La conscience professionnelle impose des prescriptions positives auxquelles le travailleur d'une manière générale, et dans notre cas l'enseignant fonctionnaire du secondaire, doit se soumettre et qui doit s'acquérir par des exercices appropriés et un entraînement moral méthodique. Dans son aspect moral, la conscience professionnelle implique donc des vertus comme : la ponctualité, l'exactitude, la régularité, l'initiative, le dévouement, le zèle, le don de soi, l'esprit de sacrifice. La conscience professionnelle c'est le soin que l'on porte à son travail, à faire son métier. On peut la rapprocher de l'implication professionnelle. L'enseignant a, de par sa fonction d'éducateur, une responsabilité incommensurable dans la société et dans cette optique, il doit être doté d'une bonne conscience morale et professionnelle qui devra se refléter dans son mode de vie en société.

L'amour des enfants et de la profession

L'amour de la transmission des connaissances ou du savoir est essentiel pour juger la manière de travailler d'un enseignant. Le savoir est l'ensemble des connaissances, soit acquises par l'expérience, soit reçues. Donc, le savoir s'oppose à l'ignorance. Amiel-Lebigre et Pichot (1978) affirment que la profession enseignante constitue un attrait pour des raisons affectives comme « *l'amour des enfants, le désir de transmettre une culture acquise, de jouer un rôle dans l'évolution sociale* ». Parmi les raisons qui guident les enseignants dans le choix de la profession, ils citent : les interactions affectives positives avec les élèves, la possibilité de réaliser un désir et une passion pour l'enseignement, la valorisation sociale. On trouve des éléments semblables dans la recherche de Huberman (1989, p. 152) où il énumère des motivations telles : « *Contact avec les jeunes, à l'aise avec les jeunes. Amour de la branche.*

[...] Désir de faire partager, d'expliquer ses connaissances. [...] Avoir un impact sur les jeunes, sur la société. Succès scolaire en tant qu'élève ; désir de rester dans cet univers ».

L'homme a toujours cherché à améliorer sa situation sur terre, ses connaissances, sa maîtrise et son avenir. Donc, c'est une démarche naturelle que d'aller vers le savoir. Dans la transmission, il y a l'idée de passage, c'est-à-dire qu'il faut être au moins deux pour la transmission ; le possesseur du savoir et le ou les récepteurs. C'est quelque chose qu'on a reçue et qu'on passe à son tour ; c'est là la notion d'universalité. On peut donner ou enseigner à la postérité. L'école devient le moyen le plus démocratique de donner à tout le monde l'accès au savoir. Mialaret (1977), cité par N'gbolo-Sangoma, (2010, p.33) estime que l'éducation ne peut s'exercer sans un degré minimum d'affection, il souligne à cet effet que :

Avant une formation d'ailleurs, une condition fondamentale est requise : l'éducateur doit aimer l'élève [...] Aimer l'enfant, ce n'est pas le considérer comme dieu aux pieds duquel on doit s'agenouiller l'éducateur [...] Aimer l'enfant pour nous n'est pas un principe ; c'est une condition sans laquelle l'éducateur ne peut pas remplir sa fonction.

En plus de ce qui précède, il est demandé à l'enseignant d'aimer l'école, de s'y investir tout entier (Code Soleil ferré, 2007), et d'y consacrer toute sa vie et toute son initiative. On ne peut pas enseigner sans aimer le travail et les produits que l'on forme. Pachod (2007) affirme à cet effet que partout où il vit et agit, l'éducateur doit être porteur d'ouverture, de concorde, de tolérance et de paix.

Huberman (1989, p. 154-155) conclut en affirmant que :

Plusieurs maîtres, parmi lesquels certains parlent de "vocation", évoquent aussi le "plaisir pédagogique en soi", c'est-à-dire le désir de faire partager ses connaissances, la passion d'expliquer, de faire comprendre [...] D'autres ont eu des professeurs ou des maîtres primaires qu'ils ont admirés, quelquefois passionnément. Ils ont été fortement influencés et ont éprouvé le désir de leur ressembler. [...] Certains parlent aussi du désir d'avoir une influence sur les jeunes, sur la manière d'enseigner, sur la société.

La formation continue

Le rôle fondamental de la formation continue des enseignants après la période de formation initiale est aujourd'hui largement reconnu. Elle a pour but d'assurer aux enseignants une formation destinée à conforter, améliorer ou acquérir des connaissances professionnelles. Elle permet aux personnes qui sont déjà dans la vie active de pouvoir continuer à se former pour améliorer leurs compétences et de s'adapter aux nouvelles technologies, pratiques ou méthodes appliquées dans la profession. Perrenoud (1994) pense que la formation continue :

Est une auberge espagnole, une notion floue qu'on peut définir de mille façons et nommer aussi : formation continuée, formation permanente, recyclage, perfectionnement, développement professionnel, Fortbildung, Weiterbildung, in service training, aggiornamento (mise à jour), autant d'expressions dont le sens

et les connotations diffèrent d'une organisation, d'une société, d'une aire linguistique, d'une époque à une autre.

La formation continue des enseignants nous apparaît en ce début du XXI^{ème} siècle, comme allant de soi et indispensable à l'adaptation des pratiques et des contenus d'enseignement qui n'ont de cesse d'évoluer. La formation continue est un champ en développement, sur lequel on peut encore projeter des rêves et des peurs ; c'est aussi un champ de forces où s'affrontent toutes sortes d'intérêts et d'idéologies, aussi bien de stratégies individuelles ou collectives.

Tableau 2 : Enjeux de la formation continue pour les personnes et pour l'organisation

N°	Pour les personnes	Pour l'organisation
1.	Accroître ses propres compétences et qualifications, sa maîtrise professionnelle, son plaisir, sa confiance en soi.	Accroître les compétences et les qualifications des collaborateurs, l'efficacité et l'efficience de l'organisation.
2.	Devenir expert, personne-ressource dans l'atteinte d'objectifs nouveaux ou ambitieux.	Mobiliser les collaborateurs sur des objectifs nouveaux ou ambitieux.
3.	Donner une bonne image de soi à l'intérieur et l'extérieur de l'organisation (collaborateur motivé, consciencieux).	Donner une bonne image de l'organisation à l'intérieur et l'extérieur (modernité).
4.	Compenser les manques éventuels de sa formation initiale avant qu'ils ne créent des problèmes.	Compenser les manques ou les biais structurels ou occasionnels de la formation initiale des collaborateurs (décalage temporel, niveau d'abstraction).
5.	Se donner les moyens de participer au changement en général ou à des innovations spécifiques.	Stimuler le changement en général ou des innovations spécifiques (par ex. informatisation des tâches).

Source : adapté de Philippe Perrenoud, (1994)

L'enseignant a devant lui une panoplie de moyens pour renforcer ces connaissances. Il bénéficie même d'une prime de recherche qui peut lui permettre d'avoir accès à des ressources documentaires ou numériques sur Internet. Et au-delà, les différents séminaires organisés par les inspections de pédagogie à travers la république lui permettent de renouveler ses connaissances.

2.1.3. Les déterminants organisationnels de l'implication professionnelle des enseignants

Les déterminants organisationnels concernent la relation de l'homme à son travail dans une organisation. A cet effet, le climat organisationnel dans son acception élémentaire serait la perception qu'ont les employés de leur milieu de travail. Il constitue la personnalité d'une organisation, c'est-à-dire un ensemble de caractéristiques qui décrivent une organisation et qui

la distingue des autres et influence les comportements et attitudes de ses membres. Il fournit aux membres des signaux essentiels pour qu'ils puissent adapter leurs comportements aux exigences et aux objectifs de l'organisation (Schneider et Reichers, 1983).

Le climat organisationnel sera évalué dans cette étude selon les indicateurs évoqués ci-dessous pour ainsi déterminer les facteurs de cause à effet des problématiques d'un climat organisationnel propice à une bonne implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel.

Les conditions de travail

L'expression "conditions de travail" désigne un "ensemble de faits dont dépend le travail". Sans ces "faits", le travail n'est pas possible. C'est l'ensemble des facteurs sociaux, psychologiques, environnementaux, organisationnels et physiques qui caractérisent un environnement de travail pour les enseignants par exemple. Dans cette étude nous allons nous focaliser sur le problème des effectifs, la charge de travail et la disponibilité des ressources pédagogiques.

Concernant les effectifs des élèves, il s'agit ici de déterminer l'état des connaissances par la prise en compte de l'impact des effectifs pléthoriques sur l'encadrement pédagogique des élèves. Le terme effectif renvoie au nombre réel des individus composant un groupe. Et pléthorique peut signifier en nombre excessif, surabondant. De Landsheere (1992, p.414) définit l'effectif comme « *le taux d'encadrement au ratio maître/élèves dans une salle de classe* ». Dans le cadre de notre étude les effectifs pléthoriques sont définis comme le nombre élevé ou surabondant d'élèves régulièrement inscrits dans une salle de classe au cours d'une année scolaire. Selon Kom (2007), dans certaines régions du Cameroun et surtout dans les grandes agglomérations, les ratios de 100 élèves ou plus par classe et par enseignant sont devenus la norme. Cet état de choses est de nature à donner un surcroît de travail à l'enseignant autant au niveau de l'action de classe que des corrections et autres activités d'encadrement pédagogique et périscolaire. Dans ces conditions cauchemardesques de travail et d'apprentissage (INS, 2006), l'enseignant accumule une fatigue excessive qui est préjudiciable à sa santé. De plus, il souffre de surmenage aigu et de stress professionnel chronique. Pour De Landsheere (1992, p.408), « *ce sont les fluctuations observées au taux d'encadrement qui influencent d'une façon ou d'une autre les performances scolaires* ».

La mise à disposition des ressources pédagogiques

Selon Gomez De Regil (2005), les ressources pédagogiques encore appelées ressources éducatives sont : « *toute entité "numérique ou non" utilisée dans un processus d'enseignement, de formation ou d'apprentissage* ».

L'amélioration des niveaux d'instruction de la population stimule la capacité productive de l'économie qui augmente le niveau de vie. Les compétences acquises dans le cadre du système éducatif représentent une part importante du capital humain. L'indicateur idéal de l'efficacité d'un établissement scolaire ou de l'ensemble d'un système scolaire comparerait les ressources et la réalisation des divers objectifs fixés pour le système éducatif. Selon l'OCDE (Réformes économiques, 2008/1, n° 4) : « *un enseignant qui dispose de meilleurs moyens pédagogiques obtiendra probablement de meilleurs résultats* ».

Les enseignants utilisent les ressources comme des artisans utilisent des outils au service de leur pratique. Entre l'enseignant et les ressources, c'est donc une interaction : les ressources influencent les enseignants par leurs contraintes, leurs manières d'être abordées, et les enseignants mobilisent les ressources selon leurs perceptions et les décisions qu'ils prennent. À cette interaction particulière à chaque enseignant s'ajoutent les contraintes et conditions d'enseignement. Lorsque l'enseignant s'approprie les ressources, c'est l'agent qui s'approprie des artefacts, et les transforme ainsi en instruments de sa pratique (Brown, 2009). Pour Remillard (2013), les ressources ont trois rôles dans l'enseignement :

- ce sont des outils de conception pour les enseignants puisqu'ils sont utilisés avant et pendant les cours ;
- ce sont des artefacts, représentations concrètes de la réalisation de l'enseignant et produits de l'évolution socioculturelle ;
- ce sont les objets du travail de création, c'est-à-dire que les ressources transformées par les enseignants deviennent elles-mêmes des objets-ressources. C'est le cas par exemple des ressources produites par les collectifs d'enseignants.

La charge de travail

Au Cameroun, on a tendance à considérer les fonctionnaires comme des privilégiés ; ce qui n'est pas entièrement faux. On envie la stabilité de leur emploi, la régularité de leur paye et beaucoup d'autres avantages réels ou imaginaires. Parmi ces privilégiés, figurent en bonne place les enseignants qui, selon plusieurs, sont grassement payés pour fournir un minimum d'efforts (ils auraient quelques jours de travail seulement par semaine, et trois mois de vacances payées). Ce que beaucoup d'entre nous ignorent, c'est que le métier d'enseignant au Cameroun est un vrai chemin de croix, et qu'il faut s'armer de courage et de patience pour pouvoir tenir la distance.

Aujourd'hui, le temps de travail, par semaine, d'un enseignant est déterminé par un quota horaire à respecter. Mais, c'est juste le seul élément fixe et clair relatif au temps de travail qui leur est demandé. En fait, ce temps a été conçu en prévoyant qu'un enseignant doit travailler 1,5 heures chez lui pour une heure devant les élèves afin de préparer ses cours,

évaluer les élèves et actualiser ses connaissances dans sa discipline. Cela représente 18 x 2,5 heures (1 h devant les élèves + 1,5 h à la maison), soit 45 heures hebdomadaires. Les tâches prescrites occupent une place essentielle dans l'analyse du travail humain (Leplat et Hoc, 1983). Pour Szekely (1975), la charge de travail correspond à « *un état de mobilisation global de l'opérateur humain résultant de l'accomplissement d'une tâche mettant en jeu le traitement de l'information. Elle symbolise le coût de ce type de travail pour l'opérateur* ». Pour l'estimer, il faudrait tenir compte des mécanismes mis en œuvre par l'individu en vue d'exécuter une tâche et les conséquences que cela peut avoir sur lui. Tricot et Chanquoy (1996) proposent une définition proche de la charge. Ainsi, selon eux, la charge de travail correspond concrètement au niveau d'effort requis en vue de répondre à l'exigence de la tâche. D'après ces considérations et comme le souligne Leplat (2000, 2002), la charge de travail apparaît clairement comme une notion d'interaction entre les composantes suivantes :

- les conditions et les contraintes externes comme les exigences de la tâche ;
- les conditions internes, à savoir la mobilisation et les ressources de l'individu.

Dit autrement, la charge est à la fois dépendante de l'exigence de la tâche et des ressources mobilisées qui varient dans le temps et selon les individus. Précisément, à une tâche donnée, peuvent correspondre des charges diverses selon la nature des ressources (énergies et capacités cognitives, physiques) des individus, les procédures et le mode opératoire utilisés. Les tâches ainsi répertoriées peuvent être regroupées selon :

- qu'elles sont directement liées à l'enseignement en classe : ces tâches peuvent être appelées de manière globale « pédagogiques » ;
- qu'elles renvoient à des activités plus éloignées de l'enseignement et réalisées en dehors de la classe (tâches relevant de la gestion et de l'organisation de l'enseignement).

En lien avec la notion de charge, deux termes paraissent importants : surcharge de travail et sous charge de travail (Hoc et Darses, 2004). Il y a surcharge de travail lorsque les ressources de l'individu sont dépassées par le coût que nécessite la réalisation des tâches. La surcharge de travail est un aspect de la vie des enseignants qui est souvent souligné dans les recherches. Les témoignages en ce sens abondent et font état de "programmes surchargés" pour les enseignants. Ils donnent des exemples : « *réunions, conseils de classe ou de professeurs, la réception des parents et toute autre activité annexe viennent se rajouter au travail pédagogique* », Esteve et Fracchia, (1988, p. 49).

De même, Tardif et Lessard (1999, p. 144) soulignent que les enseignants ont une "trop grande charge de travail" : « *les contraintes de temps constituent l'un des principaux problèmes mentionnés par les enseignants au regard de leur tâche et comme source*

d'insatisfaction au travail ». En des mots différents, ils reprennent l'idée que cette surcharge de travail devient une condition favorable au désengagement : « *L'importante charge de travail et la perception de toujours manquer de temps pourraient contribuer au manque d'intérêt pour certaines activités, voire au désinvestissement face au travail* » (Tardif et Lessard, 1999, p. 146). Dans les études sur le stress des enseignants, la surcharge de travail arrive souvent en deuxième lieu dans l'ordre d'importance des facteurs stressants (Byrne, 1999).

La fixation des objectifs

Un objectif est le but déterminé d'une action. Il n'a de sens que s'il s'inscrit au sein d'un processus plus vaste de management et de pilotage, avec des phases en amont et en aval bien identifiées. On distingue trois principales dimensions des objectifs: la dimension "Management", la dimension "Organisation" et la dimension "Psychologique". Dans la dimension "Management", la construction des objectifs est un acte de management fort. Il permet au manager d'orienter l'action en cohérence avec les axes stratégiques et opérationnels de l'organisation. La dimension "Organisation" facilite la coordination des équipes par la répartition et le contenu des objectifs, la programmation des moyens, la supervision et le contrôle des actions. La dimension "Psychologique" de la fixation d'objectifs a un rôle moteur pour les collaborateurs en favorisant leur engagement personnel dans l'action. Ils deviennent plus impliqués et fournissent le meilleur d'eux-mêmes.

Une étude de Brophy (1991) sur la théorie des objectifs de Locke apporte les conclusions suivantes : plusieurs enseignants peuvent avoir besoin d'aide pour développer leur autonomie, la force de leur estime de soi, ou la disposition à gérer à la base plutôt que comme un pion le développement, l'implantation et l'évaluation d'innovations scolaires. Conn (1988) rapporte que la théorie de la fixation des objectifs de Locke peut être pour le chef d'établissement scolaire un moyen privilégié d'ajuster les objectifs de son personnel-enseignant en fonction des objectifs de son école et de son projet éducatif. Les objectifs devraient donc améliorer la situation personnelle des enseignants, augmenter la qualité de l'école et faire en sorte que les objectifs de l'enseignant et ceux de l'école soient synergiques (Conn, 1988 ; Selove, 1984). Il est donc motivant pour un enseignant d'avoir l'heure juste sur la route à parcourir pour rencontrer avec succès ses objectifs et ses ambitions.

Les sanctions

La sanction est la conséquence morale d'un acte, châtement ou récompense. Elle est une peine ou récompense prévue pour assurer l'exécution d'une loi. La sanction en termes ordinaires est synonyme de punition, de châtement infligé à quelqu'un pour une faute

commise, une infraction dont il serait l'auteur. La sanction est entendue à la fois comme une punition et comme une récompense.

Sanction comme mesure disciplinaire

Dans un établissement scolaire donné, un enseignant qui ne respecte pas le règlement interne de l'organisation, qui désobéit au proviseur par exemple, qui viole les règles de droit en attribuant des "notes sexuellement transmissibles" à ses élèves, qui entretient des relations coupables avec ses élèves, etc. est passible de sanction prévue par la réglementation en vigueur. Dans ce sens, la sanction est une punition ; c'est le sens négatif.

De manière générale, les sanctions négatives, prises objectivement en conformité avec la loi, la convention collective et le Code du Travail, bien que jouant parfois négativement sur le rendement, disciplinent les agents fautifs et constituent un frein aux tentatives de fraude ou de méconduite. (Kalala Kalala, 2011).

Les sanctions disciplinaires infligées aux enseignants sont classées en trois groupes :

- Sanctions du premier groupe : l'avertissement écrit, le blâme avec inscription au dossier.
- Sanctions du deuxième groupe : le retard à l'avancement pour une durée d'un an, l'abaissement d'un ou de deux échelons au plus.
- Sanctions du troisième groupe : l'abaissement de classe, l'abaissement de grade, l'exclusion temporaire du service pour une durée n'excédant pas six mois.
- Sanction du quatrième groupe : la révocation.

Sanction comme mesure compensatoire

Il existe un autre entendement du terme sanction. Il s'agit aussi d'une récompense. Un enseignant reçoit une lettre de félicitations du délégué régional des Enseignements Secondaires, par exemple, après un rapport de l'inspecteur pédagogique régional sur la qualité des cours, de ses évaluations, de la tenue du cahier de texte et de la production des documents pédagogiques demandés par la hiérarchie. Dans ce sens, la sanction est une récompense. C'est le sens positif du terme. Un supérieur hiérarchique doit savoir récompenser les bonnes œuvres de ses agents. Apprécier un agent, le récompenser, c'est faire naître en lui un sentiment de l'auto affirmation, un sentiment de fierté et de qualité personnelle et un sens du devoir et le souci permanent de bien faire pour être aussi apprécié du chef. Cette appréciation peut s'exprimer en paroles par des termes : "*je suis très content de ce que tu as fait'...*" et en actes par des primes, mais aussi par des notes écrites. Cette théorie conduit à la notion de la motivation dans l'organisation. Elle suscite la joie de se retrouver sur le lieu de travail et rend les employés heureux et contents d'exécuter les tâches quotidiennes.

Les enseignants dont le rendement suscite de la satisfaction peuvent s'attendre à des récompenses de différentes natures. Les récompenses prévues pour les enseignants fonctionnaires sont les suivantes : la lettre d'encouragement, la lettre de félicitations, le témoignage officiel de satisfaction, la mention honorable, le diplôme d'excellence, l'honorariat.

Selon Kalala Kalala (2011) :

Le travail est par nature une activité contraignante. Il exige des efforts et un degré élevé des sacrifices. Il serait donc naïf de croire que les subordonnés peuvent consentir des efforts sans qu'ils y soient entraînés par un motif, un attrait quelconque. Il faut qu'ils soient motivés. Cette sanction positive des agents est donc indispensable pour plusieurs raisons, notamment : garantir la production, la productivité et la vie de l'entreprise toute entière ; faciliter l'intégration des travailleurs dans l'entreprise ; éviter l'absentéisme ; créer du plaisir à travailler ; éviter le malaise des agents.

La rémunération : salaire et primes

Le Baromètre Edenred-Ipsos "Bien-être et motivation des salariés" est formel : le pouvoir d'achat reste la principale préoccupation professionnelle des salariés. Sa dixième édition (2016), qui a interrogé près de 13600 salariés dans 14 pays européens, montre en particulier que 49% des interrogés placent leur salaire en tête de leurs préoccupations devant le maintien dans l'emploi et la gestion de leur temps. Selon le Dictionnaire du droit du travail en ligne, la rémunération est : « [L'] ensemble des sommes remises à une personne en échange d'un travail ou d'une prestation », ou encore la « somme formée par le total des salaires, primes, gratifications et indemnités diverses reçus par un travailleur, notamment salarié, en paiement de son travail au cours d'une période donnée ».

Elle comprend d'abord le salaire de base et ensuite les accessoires convenus. Pour le salarié, elle est une source de survie. Elle assure les conditions de sa survie et son insertion sociale. Elle est aussi le signe qu'il reçoit de la part de l'organisation qui l'emploie ; signe qui témoigne de la satisfaction de son employeur et joue d'ailleurs un rôle radical dans sa motivation au travail. Actuellement, la rémunération n'est plus la seule variable d'une politique de gestion des Ressources Humaines. Elle en reste toutefois l'élément fondamental. La rémunération influence fortement sur le climat social.

Les systèmes d'éducation les plus performants (Finlande, Singapour, Corée du Sud, ...) paient davantage leurs enseignants en général selon les enquêtes menées par l'OCDE. Toutefois, lier le salaire à la performance des enseignants améliorerait la qualité de l'éducation seulement lorsque ceux-ci sont moins rémunérés par rapport au reste de la population. Toujours selon ce document, les primes individuelles peuvent pousser les

enseignants à s'investir davantage dans leur travail car elles leur permettent d'avoir un impact sur rendement attendu.

Le niveau des salaires ne peut constituer qu'une partie de l'environnement professionnel. Les pays qui ont réussi à faire de l'enseignement une profession attractive y sont souvent parvenus non seulement grâce à la rémunération, mais aussi en revalorisant la profession d'enseignant en offrant de réelles perspectives de carrière. La rémunération comme élément de motivation doit valoriser la reconnaissance du salarié, Chaid (2014, p.92) affirme à ce propos que:

On peut considérer le salaire comme un facteur de motivation lorsqu'il est perçu comme une récompense. En d'autres mots, ce n'est pas le salaire à proprement parler qui est le facteur de motivation, mais plutôt ce qu'il représente à savoir la reconnaissance du travail bien fait.

Mobilisation et suivi des enseignants

La mobilisation du personnel peut permettre de mieux gérer les relations de travail dans une organisation qui plus est éducative, comme l'établissement scolaire. Plusieurs auteurs ont donné une définition au mot « mobilisation » en gestion des ressources humaines. Certains comme Rondeau et Maurice (1991), cité par Ze Amougou (2012), soulèvent l'importance stratégique des ressources humaines dans l'atteinte des objectifs organisationnels orientés vers un accroissement de la productivité dans le but de maintenir la viabilité des organisations. La mobilisation serait alors perçue comme un outil des ressources humaines visant la performance de l'organisation.

Peretti (2011), cité par Ze Amougou (2012), définit la mobilisation comme une « *action ayant pour but de rassembler et d'utiliser les compétences et énergies des salariés pour rendre l'entreprise plus performante* ». La mobilisation du personnel consiste pour Wils et Tremblay (2001) à inciter les salariés à améliorer la qualité de leur travail, à s'aligner sur les priorités organisationnelles et à se coordonner en mettant en place des pratiques de gestion qui ne laissent pas indifférents mais qui au contraire réussissent à séduire ces derniers.

La mobilisation du personnel est un outil de gestion des ressources humaines qui peut permettre d'orienter les comportements des salariés. Elle peut contribuer au développement de l'implication professionnelle des salariés pour leur organisation et à la mise en place des relations de confiance au sein de celle-ci. Les salariés se mobilisent lorsqu'ils sont impliqués. Les gestionnaires doivent partager la vision, la mission et les valeurs organisationnelles.

Le suivi est le processus systématique du recueil, de l'analyse et de l'utilisation d'information visant à déterminer en continu les progrès d'un programme en vue de la réalisation de ses objectifs et à guider les décisions relatives à sa gestion. Il porte généralement sur les processus, notamment sur le moment et le lieu où se déroulent les

activités, les auteurs des activités et le nombre de gens ou d'entités atteints par celles-ci. Le suivi est entrepris une fois que le programme a démarré et se poursuit tout au long de la période d'exécution du programme. L'évaluation est l'appréciation systématique d'une activité, d'un projet, d'un programme, d'une stratégie, d'une politique, d'un sujet, d'un thème, d'un secteur, d'un domaine opérationnel ou des performances d'une institution. Elle porte sur les accomplissements escomptés et réalisés et examine la chaîne des résultats (intrants, activités, extrants, effets et impacts), les processus, les facteurs contextuels et les rapports de cause à effet afin de comprendre les accomplissements ou le manque d'accomplissements.

Le rôle du manager vise notamment à répartir la charge de travail entre ses collaborateurs. Cette organisation doit tenir compte des compétences de chacun pour obtenir l'adhésion, bénéficier des potentialités et atteindre les objectifs fixés. La bonne organisation du travail dans l'équipe clarifie le rôle de chacun et oriente l'activité du personnel. La définition précise des tâches, leur planification rigoureuse et leur suivi permettent d'optimiser l'efficacité des collaborateurs.

Comme le résumait Tardif et Lessard (1999, p. 57), quelle que soit la taille d'un établissement scolaire, la division du travail à l'école repose sur une structure cellulaire, c'est-à-dire une « *organisation dans laquelle les travailleurs sont séparés les uns des autres et accomplissent une tâche à la fois complète et autonome dans un lieu soustrait au regard des autres travailleurs* ». Bidwell (1965) caractérise une telle structure par la coexistence d'un mode bureaucratique de division du travail et d'un modèle professionnel. La division bureaucratique du travail correspond aussi à la définition a priori des rôles (proviseur, enseignant, personnel administratif, ...) de chacun dans l'organisation et à une structure hiérarchisée qui établit les liens entre les personnes qui vont assumer ces rôles.

Le caractère bureaucratique se manifeste par l'ensemble des normes et des réglementations qui caractérisent le système scolaire : titres requis pour enseigner, organisation et découpage de la scolarité, volume horaire des disciplines, programmes, calendrier et horaires de cours, modalités d'évaluation, allocations des ressources, entre autres. L'unité de base qui en résulte (un groupe-classe, une matière à enseigner, un enseignant, une période de cours) est à la base de l'organisation de la semaine des élèves et des enseignants, le plus souvent sous la forme d'une répartition hebdomadaire identique pour toute l'année. Ces règles sont globalement les mêmes pour tous les établissements et correspondent à une division bureaucratique du travail dans le système scolaire. Le rôle prioritaire du chef d'établissement consisterait à impliquer dans le domaine pédagogique et à animer l'équipe enseignante à travers notamment le suivi du travail des enseignants.

2.1.4. Les déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle des enseignants

L'implication des enseignants fonctionnaires dans leur profession est la variable qui sous-tend cette étude. Il est incontestable que sans l'enseignant, l'organisation éducative ne peut pas exister. Les déterminants socio-institutionnels sont en rapport avec les systèmes de valeurs promues par l'Etat et la société toute entière. Une organisation sociale est un ensemble d'individus disposés en groupes plus ou moins homogènes. Toute société a des aspirations visant l'émergence d'une nation développée, dont les membres sont capables de répondre à leurs besoins essentiels. C'est l'Etat qui est généralement garant de la bonne marche de la société.

Les enseignants représentent l'un des groupes majoritaires du secteur public. C'est l'Etat qui régule les organisations éducatives publiques et privées. Dans le public, c'est lui l'employeur des enseignants fonctionnaires. Et pour que ces organisations éducatives fonctionnent bien, il faut que les enseignants qui les composent participent véritablement à leur développement, pour jouer à fond leur rôle, celui de l'éducation des jeunes générations. Mais souvent certains enseignants se mettent à l'écart ou font semblant de travailler. Ces attitudes n'aident pas l'école. Ils ne sont pas assez impliqués parce qu'ils sont démotivés. Il est question de recenser quelques déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel.

- **Les textes et les lois comme source de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires**

L'Etat a pris un arsenal de textes et lois dont la finalité est de mobiliser les enseignants fonctionnaires dans leur travail. Il est de bon ton de faire l'économie de quelques-uns qui fondent notre système éducatif. Entre autres la Loi d'Orientation de l'Education au Cameroun, le Statut Général de la Fonction Publique, le Statut Particulier des Corps de l'Education Nationale.

- **La Loi d'Orientation de l'Education au Cameroun**

La Loi N°0098/98 du 14 Avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun est une émanation des résolutions des Etats Généraux de l'Education tenus, au Palais des Congrès, de Yaoundé, du 22 au 27 Novembre 1995. Cette Loi décline les objectifs à atteindre pour aboutir à un type d'homme apte de soutenir le développement du Cameroun. Pour ce faire, l'enseignant a l'obligation d'enseignement, d'éducation, d'encadrement pédagogique, de promotion scientifique, d'évaluation, de rectitude morale et au respect des textes en vigueur

notamment le règlement intérieur de l'établissement dans lequel il est affecté. Cette Loi prescrit à l'enseignant l'obligation d'effectuer un travail réel avec toute l'efficacité possible.

Ainsi l'Article 37 de cette loi stipule que :

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

De la part de l'Etat nous pouvons conclure que c'est un moyen de susciter l'implication professionnelle des enseignants pour l'éducation des jeunes élèves qui leur sont confiés. Le survol de cette Loi permet d'observer qu'il a été prévu presque toutes les mesures pour atteindre les objectifs visés.

- **Le Statut Général de la Fonction Publique au Cameroun**

Le Décret N° 2000/287 du 12 octobre 2000 modifiant et complétant certaines dispositions du décret N° 94/199 du 09 octobre 1994 porte Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat au Cameroun. C'est un acte réglementaire pris par le président de la République pour poser les règles générales applicables aux fonctionnaires, en ce qui concerne les conditions de recrutement, de travail, et de mise en retraite desdits fonctionnaires, sans oublier aussi leurs obligations. C'est ainsi que l'Article 35 oblige notamment les fonctionnaires à servir avec obéissance et esprit de réserve dans une discrétion professionnelle. De même, l'Article suivant prescrit à leur endroit d'assurer et de se consacrer personnellement au service qui leur est confié, ceci avec diligence, probité, respect de la chose publique et sens de responsabilité.

L'Article 39, quant à lui, stipule qu'il est tenu d'obéir aux instructions de son supérieur hiérarchique dans le cadre du service. Ce Décret dans le fond appelle à l'implication professionnelle et à l'investissement de l'enseignant fonctionnaire au service qui lui est confié par l'Etat. D'où l'utilisation des termes consacrés, à l'article 36 (1) : « *Le fonctionnaire est tenu d'assurer personnellement le service public à lui confié et de s'y consacrer en toute circonstance avec diligence, probité, respect de la chose publique et sens de la responsabilité* ».

Toute chose qui impose in fine l'implication et la mobilisation au travail. Mais l'implication professionnelle ne se décrète pas. Elle ne s'impose pas ; elle est une acceptation individuelle, un engagement personnel à effectuer une tâche commune.

- **La notion de service public**

Depuis la création des Etats modernes en Europe, La gestion des affaires publiques est régentée par une administration créée et mise en place à cet effet. C'est dans ce fonctionnement que l'administration publique camerounaise, depuis son indépendance, se déploie à travers différentes missions, principalement éducative, culturelle, économique.. Celles-ci, mises ensemble convergent vers une finalité commune: la satisfaction des besoins des citoyens. Wiener et al. (1991, p.2), cité par Ngo Binam Bikoï (2009), diront à propos de l'administration publique que « *sa raison d'être est de travailler non pour elle-même, mais pour l'ensemble des citoyens, usagers des services publics* ». Ainsi, au-delà de toute autre fonction, l'Administration Publique Camerounaise trouve en grande partie son sens dans le fait qu'elle pourvoit directement à des services d'intérêt général dans le but de promouvoir le bien-être collectif. Le Président Paul Biya (1998, 2002) affirme qu'elle doit être au service de la population, sa finalité étant d'offrir des prestations de qualité aux usagers.

Comme toute organisation, l'atteinte des objectifs doit sa concrétisation par un déploiement efficace de ses employés. Ndong Soumhet (2003, p.62) dit d'ailleurs à propos que « *les agents publics sont la clé de voûte de tout l'édifice du service public* », traduisant ainsi l'importance de l'action des fonctionnaires.

- **Service public et implication du personnel**

Le Statut Général de la Fonction Publique exige de ces fonctionnaires un travail dévoué, efficace et efficient. Ndong Soumhet (2003), cité par Ngo Binam Bikoï (2009) relève pour le regretter que « *le sentiment de responsabilité est loin d'être la chose la mieux partagée au sein de la collectivité des agents publics* ». Ils se préoccupent peu d'avoir des comportements professionnels, des performances et des résultats. Poupie (2005) appuie dans la même veine en affirmant que l'administration publique camerounaise se distingue aujourd'hui par un certain nombre de clichés qui en donnent une image peu attractive, notamment l'humeur peu aimable de l'agent public, le traitement sinueux et lent des dossiers, les comportements discriminatoires : le favoritisme et le tribalisme. En plus des éléments sus énoncés, l'on peut ajouter au constat les remarques effectuées par le Chef de l'Etat dans une adresse à la nation. Il s'interrogera en ces termes : « *Comment se fait-il que notre pays, richement doté par la nature et le climat, qui dispose de ressources humaines reconnues, qui jouit de la paix et de la stabilité, comment se fait-il, dis-je, que notre pays tarde à assurer son décollage économique ?* » (Biya, 2006).

En guise de réponse, il cite d'ailleurs lui-même un certain nombre de raisons, comme « *l'inertie de quelques secteurs de notre administration* ». Par la suite, il mentionnera la fuite devant les responsabilités, les intérêts personnels, le laxisme (Biya, 2007).

- **Le Statut Particulier des Corps de l'Education Nationale**

En complément des dispositions contenues dans le Statut Général de la Fonction Publique au Cameroun, le Décret N°2000/359 du 5 Décembre 2000 fut signé par le Président de la République pour réitérer les obligations qui incombent aux enseignants fonctionnaires notamment en son Article 64, Alinéa 1 en énonçant notamment que :

Les enseignants sont soumis à la présence à l'école à l'effet de dispenser les enseignements, d'effectuer la préparation des cours et de s'assurer de leur adaptation à l'évolution des connaissances, de leur participation à la rénovation pédagogique, et au contrôle permanent des connaissances des élèves.

D'autre part, il énonce l'amélioration des conditions d'accès et le profil de carrière du corps de métier. Il s'agit sans fioriture d'un appel à l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires car l'Etat attend d'eux leur participation effective à la réalisation des objectifs d'éducation nationale.

Ce statut crée un certain nombre d'avantages ou de droits spécifiques. Sur le plan de la rémunération, celle des fonctionnaires des corps de l'Education Nationale comporte en plus du salaire, qui lui est arrimé aux catégories que définit le Statut Général de la Fonction Publique, des éléments complémentaires ci-après : la prime de technicité, la prime d'enseignement et d'évaluation, la prime de documentation et de recherche. Les fonctionnaires des corps de l'Education Nationale justifiant de quinze (15) années au moins de service effectif, peuvent prétendre à l'attribution de palmes académiques. Les enseignants dont le rendement suscite de la satisfaction peuvent s'attendre à des récompenses de différentes natures. Ils peuvent, à cet effet, être promus à des postes de responsabilité administrative ou pédagogique. Une promotion consiste à élever une personne à un grade, à des fonctions supérieures ; c'est une nomination à une fonction supérieure. Celle-ci s'effectue dans le respect du profil de carrière. Et Article 69 du Statut particulier énonce à suffisance ce qui suit :

La nomination des fonctionnaires des corps de l'Education Nationale à des fonctions de responsabilité administrative s'effectue dans le respect du profil de carrière qui tient compte du grade, des qualifications supplémentaires, de l'ancienneté, des notes administratives et pédagogiques, des fonctions de responsabilité déjà occupées. (p.20).

2.1.4.2. La reconnaissance sociale et institutionnelle de l'enseignant

Dans une interview (22 octobre 2012), par rapport à son film "Tempête sous un crâne" qui propose de suivre le temps d'une année scolaire, le quotidien d'une classe et de leurs enseignantes de français. Bouffartigue affirme que :

Je porte sur eux le regard d'une adulte, ancienne élève, fille de prof, mère de famille et citoyenne à la fois qui cherche à sonder l'acte d'enseigner et les secrets

de la transmission et qui au passage en profite pour remettre au centre du débat la raison d'être du métier et les fondements de l'école.

Elle dit penser que : « *les enseignants sont (symboliquement) très abîmés par le regard que la société et les médias portent sur leur métier* ».

Beaucoup répètent ce qu'ils entendent, mécaniquement et disent que les enseignants sont la plupart du temps en vacances. Il est à noter que parfois, le cliché quasi inverse circule puisque certains ne voient dans le métier d'enseignant que la pénibilité. L'image des enseignants est d'abord leur portrait tel qu'il est réfléchi par la société ; il ne faut pas mésestimer le fait que la représentation d'une profession dans l'imaginaire collectif peut peser sur ce qui est concrètement attendu d'elle à l'arrivée, donc sur son statut social, son travail, le sens de son travail, son moral, jusqu'à l'image qu'elle a d'elle-même, et qui la porte vers l'avant ou l'amène au contraire à déprimer (Maulini, 2009). Les enquêtes d'opinion montrent à cet égard des résultats ambigus : la majorité des enseignants pensent par exemple que leur image, leur aura, leur prestige, se sont progressivement et nettement dégradés dans l'esprit de leurs élèves, des parents, des médias et du grand public ; les hommes seraient plus pessimistes que les femmes ; les professeurs du second degré davantage que les instituteurs (Ranjard, 1984 ; Lantheaume et Hérou, 2008 ; Gavillet-Mentha, 2011).

Plusieurs enseignants considèrent toujours qu'ils ne bénéficient pas ou peu de reconnaissance de la part des principaux acteurs de l'école et de la société en général. Ils constatent une certaine insatisfaction des parents et du public, éprouvant le sentiment qu'on leur fait porter le poids de tous les maux dont souffre l'institution scolaire. Ils estiment ne pas être considérés et appréciés à leur juste valeur considérant l'immense responsabilité morale et sociale qu'ils portent et la lourde tâche qu'ils accomplissent au quotidien. Des reproches de fond sont adressés aux ministères en charge de l'Éducation à qui sont imputés la complexification croissante de la tâche, la détérioration persistante des conditions de travail, le manque de considération à leur égard et l'empiétement sur leur autonomie professionnelle. Tous ces éléments sont, aux yeux des répondants, le reflet direct d'une dévalorisation institutionnelle et institutionnalisée des enseignants et de leur profession.

Tout se passe en fait comme si l'enseignant n'avait pas une image, mais bien deux dans nos sociétés : de face, le maître est dévoué ; à revers, c'est un fonctionnaire embusqué ; le tout permutable, bien sûr, en fonction de la cause à défendre et de l'humeur des sondés. La preuve que le reflet du pédagogue d'aujourd'hui est une sorte de Janus à deux figures symétriquement dessinées. Une preuve par l'image s'est forcée.

La reconnaissance professionnelle par la société

D'emblée, mentionnons que la majorité des enseignants considèrent que leur profession est ingrate et souffre d'un manque de valorisation. Ce résultat est en cohérence avec l'abondance des propos relatant leur sentiment de non-reconnaissance. L'enseignant apporte la lumière, à condition d'être parachuté, atypique, déviant, insolent, persévérant, séduisant, charismatique.

Au final, une image renverse effectivement l'autre : soit les maîtres sont des héros ; soit ils sont des zéros. Ils renouvellent tout, ou n'apportent rien de nouveau. Ils sont beaux, inventifs et entreprenants, ou prostrés, démunis, déplaisants. Ou ils sont coupés du monde, ou ils l'engouffrent dans l'école, ce qui dépoussière l'institution et redonne, enfin son sens à l'instruction. « *Les enseignants vivent désormais leur métier comme un métier dévalorisé et à risque.* » Lantheaume et Hérou (2008). Comme les individus, les sociétés évoluent, sans doute plus rapidement aujourd'hui qu'autrefois (Bauman, 2007). Les institutions ainsi que les acteurs de l'école n'échappent pas à cette évolution (Giust-Desprairies, 2002). Il est devenu un lieu commun de dire que la profession enseignante vit de profonds changements impulsés par les systèmes nationaux, par les institutions d'enseignement, par les structures (Tardif et Lessard, 2004). Au temps des réformes, la crise des institutions, de la raison, des valeurs et du sens des choses apparaît comme un élément qui fragilise la profession enseignante par une identité professionnelle perturbée et un déplacement du sens de sa pratique (Martineau et Presseau, 2012). Pour Perrenoud (1995) :

L'image publique d'une profession est, comme toute représentation sociale largement partagée, condamnée au simplisme, au schématisme, à l'image d'Epinal. L'enjeu ne saurait être de la rendre réaliste au point qu'elle se brouille. Pour assumer la complexité, il faut être un "indigène". Cela n'empêche pas un effort de plus grand réalisme.

2.2. ANALYSE CRITIQUE DES CONCEPTS OPERATIONNELS

Cette étude est organisée autour d'un certain nombre de concepts fondamentaux dont la récurrence dans le texte traduit la place centrale qu'ils y occupent. Il s'agit donc de les définir, afin d'en préciser le sens et le contenu dans cette étude. Au risque de considérer toutes les notions rencontrées dans un travail, nous n'en retiendrons que quelques-uns.

Le choix de définir ou de redéfinir quelques concepts et de les considérer comme éléments pertinents de notre mémoire, s'explique par le fait que nous voulons fournir une "boîte à outils" permettant d'appréhender les conditions qui conduisent à la formulation de solutions efficaces et légitimes du problème de développement au rang desquels l'éducation

tient une importante place. Sans oublier que la définition de concepts « *est le plus souvent un préambule à l'argumentation.* » (Robrieux, 2000), cité par Omgba, (2015, p.28).

2.2.1. L'analyse des déterminants

Selon l'Encyclopédie française, Microsoft Encarta junior (2009), l'analyse : « *C'est une décomposition d'un ensemble visant à mettre en évidence les éléments qui le constituent, ou encore un examen détaillé d'un ensemble complexe, démarche intellectuelle qui va du complexe au plus simple* ». L'analyse est l'opération intellectuelle consistant à décomposer un tout en ses éléments constituants et d'en établir les relations. Say (1972) pense à propos qu'

Une analyse scrupuleuse suffit quelquefois pour nous faire connaître la nature d'une chose ; d'autres fois elle ne nous est complètement révélée que par ses effets ; et, de toutes manières, l'observation, quand nous ne pouvons avoir recours à des expériences faites exprès, est nécessaire pour confirmer ce que l'analyse a pu nous apprendre. (p. 4).

Un déterminant est ce qui détermine, qui décide d'une chose ou d'une action. L'"analyse des déterminants" désigne, à cet effet, des dispositifs très variés, du point de vue de leurs finalités, des sources théoriques de référence, des méthodologies employées, des conditions de réalisation et des effets attendus du phénomène étudié.

2.2.2. L'implication professionnelle

Mias (1998) a modélisé l'implication professionnelle à partir d'une recherche sur les travailleurs sociaux. L'auteure observe et décrit différentes formes d'attitudes au travail comme relevant de diverses formes d'implication. L'implication professionnelle se définit ici comme la manière d'être, de s'exprimer et d'agir dans le champ professionnel.

2.2.3. Les déterminants de l'implication

Depuis, plusieurs conceptualisations et échelles de mesure de l'implication ont été proposées dans la littérature ; ce qui a eu pour conséquence de soulever un certain nombre de critiques. Des auteurs comme Houston et Rothschild (1978), Bloch (1981) et Bloch et Richins (1983) ont proposé différents modèles d'implication. Ils ont mis en évidence les déterminants et les conséquences de l'implication.

Pour Jamoussi Dorra (2007) : « *On peut distinguer 3 types de déterminants : individuels, culturels et organisationnels* ». Les déterminants individuels sont liés à la personnalité, à l'estime de soi et à l'histoire du sujet. Ce sont des aspects relativement stables de la personnalité. Les déterminants individuels tournent autour de deux notions : le besoin d'accomplissement (ou de réussite). Ce besoin est fortement lié au besoin d'être efficient, compétent. Et le besoin d'être "acteur", d'être à la source des événements que l'on vit. Les

gens se déterminent comme "actifs" ou "passifs". Dans le premier cas, ils pensent avoir un réel pouvoir sur l'événement et aiment agir sur leur vie. Les autres sont "passifs", pensent que les choses leur sont imposées de l'extérieur et qu'ils ont peu de pouvoir de les changer, alors ils ne font rien. Les premiers sont très impliqués, les autres non. Les déterminants culturels sont en rapport avec les systèmes de valeurs rencontrés dans les entreprises : les valeurs des métiers de soins ne sont pas les mêmes que celles de la grande distribution ou de l'administration. Les déterminants organisationnels concernent la relation de l'homme à son travail dans une organisation qui peut soit faciliter, soit bloquer l'implication. Les défis proposés, les moyens mis à la disposition, le système de récompense, l'autonomie, sont autant de facteurs liés à l'implication. Les expériences vécues dans le travail vont stimuler ou au contraire détourner l'implication du salarié vers un autre but.

Les réflexions de Kelman (1958), mettent en avant les trois dimensions essentielles de l'implication :

- La soumission ou l'échange (« compliance or exchange ») : l'implication du sujet serait sous l'influence des récompenses reçues en échange du travail.
- L'identification ou l'affiliation (« identification or affiliation ») : le sujet s'implique dans son travail car il souhaite être membre du groupe.
- L'internalisation (« internalisation ») : cette dimension traduit la congruence des valeurs individuelles et organisationnelles.

Le personnel enseignant s'identifie fortement à son travail et a une signification particulière pour lui. Il développe un attachement fort à sa profession puis manifeste ouvertement cet attachement par l'attitude et les actions qu'il adopte. Parmi les facteurs les plus favorables à l'implication professionnelle se retrouvent le sens de la mission, les récompenses associées à la relation avec les élèves, la qualité des relations avec les collègues.

Dans cette étude, il sera retenu trois catégories de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires : les caractéristiques individuelles, les facteurs liés à l'organisation, et les facteurs socio-institutionnels. Les déterminants individuels peuvent être liés à une force interne à l'individu comme la vocation, la conscience professionnelle, l'amour de la profession et des enfants, etc. Les déterminants organisationnels sont des incitations extérieures liées à un effet de surveillance ou sanction. On peut citer dans cette catégorie : les sanctions (positive et négative), la fixation des objectifs, le suivi pédagogique des enseignants. Les déterminants socio-institutionnels sont aussi liés aux incitations externes dérivant de l'exécution d'un travail comme la reconnaissance sociale et institutionnelle, la rémunération et les sanctions positives aussi.

2.2.4. Enseignants fonctionnaires

L'enseignant est un pédagogue qui pratique l'enseignement scolaire, scientifique, technique, sportif, religieux, artistique, spirituel... auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes (formation tout au long de la vie). La pédagogie (du grec παιδαγωγία, direction ou éducation des enfants) désigne l'art d'éduquer. Le terme rassemble les méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation ainsi que toutes les qualités requises pour transmettre une connaissance, un savoir ou un savoir-faire. Le vocable "enseignant" vient du terme latin "docens", qui, à son tour, dérive de "docēre" ("enseigner").

Un enseignant est une personne chargée de transmettre des connaissances ou méthodes de raisonnement à autrui dans le cadre d'une formation générale ou d'une formation spécifique à une matière, un domaine ou une discipline scolaire.

L'enseignant ou le professeur est la personne qui enseigne une science donnée ou un art. Tous les enseignants doivent avoir des compétences pédagogiques pour devenir des agents effectifs du processus d'apprentissage. Il existe des enseignants pour tous les niveaux (maternelle, collège, lycée et université), lesquels peuvent exercer leur travail aussi bien dans des écoles publiques que dans des privées. L'enseignement, en tant qu'activité, est réalisé au moyen de l'interaction de trois éléments, à savoir : l'enseignant, ses élèves et l'objet de connaissance.

D'après la conception encyclopédiste, l'enseignant transmet ses connaissances à l'élève par le biais de plusieurs moyens, techniques et outils d'appui. Ainsi, l'enseignant est la source de la connaissance et l'élève, un récepteur illimité de celui-là. Ces derniers temps, ce processus est considéré plus dynamique et réciproque.

Dans le langage courant, le mot fonctionnaire désigne l'ensemble du personnel de l'administration. Un fonctionnaire est une personne employée et nommée par une personne publique dans un emploi permanent et titularisée à son poste dans un grade de la hiérarchie administrative. Contrairement aux personnels du secteur privé, la situation des fonctionnaires n'est pas régie par un contrat. En principe, seuls la loi et le règlement organisent leur statut.

Les enseignants fonctionnaires sont ceux qui sont employés par la fonction publique au Cameroun. Les enseignants du secondaire sont appelés professeurs des lycées ou des collèges. Ils sont généralement diplômés universitaires.

2.2.5. Etablissement d'attache institutionnel

L'établissement scolaire est le cadre de vie et de travail quotidien de tous les acteurs de l'école. C'est une installation établie pour l'exercice d'un commerce, d'une industrie, pour l'enseignement (établissement scolaire). Un établissement scolaire est donc une installation permettant d'accueillir des étudiants afin de leur dispenser un enseignement de façon collective. Les enseignements peuvent être théoriques mais aussi pratiques. La plupart des États modernes se donnent le devoir de fournir au moins une éducation de base aux enfants de leurs citoyens. Pour cette raison, beaucoup d'écoles en ont la charge, et leur enseignement est financé par l'Etat via le ministère des enseignements secondaires ou de l'éducation de base.

Un établissement scolaire d'attache institutionnel est l'établissement scolaire dans lequel un enseignant fonctionnaire est affecté par l'Etat.

Il résulte de ce chapitre qu'il a été fait un positionnement de la question de recherche à travers la recension critique sur ce qui est connu sur le sujet, complétée par une définition des concepts clés de l'étude qui a permis de lever toute équivoque et de favoriser une bonne compréhension de notre travail.

CHAPITRE 3 :

THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET

La science normale, activité au sein de laquelle les scientifiques passent inévitablement presque tout leur temps, est fondée sur la présomption que le groupe scientifique sait comment est constitué le monde. Une grande partie de l'entreprise dépend de la volonté qu'a le groupe de défendre cette supposition, au prix de grands efforts s'il le faut. (Kuhn, 1972, p. 20.).

L'objectif de ce chapitre repose sur la volonté d'apporter quelques éclaircissements sur les fondements théoriques concernant les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur poste de travail institutionnel. Il sera donc clairement exposé quelques modèles théoriques qui vont servir à la fin d'établir des relations qui devraient exister entre modèles théoriques et pratiques du terrain destinées à analyser ces déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires. Hotyat (1973, p.306) définit une théorie comme « *une synthèse hypothétique couvrant l'explication d'un certain nombre de faits et s'appliquant à faire le point de l'état d'une science* ». Les théories peuvent donc être comprises comme un ensemble d'informations qui nous aident à mieux expliquer un travail. Elles englobent donc dans leur explication une construction d'intelligences abstraites permettant de décrypter un certain nombre de phénomènes relatifs à un sujet donné.

Nous allons nous intéresser aux modèles théoriques permettant de comprendre la perception de l'implication professionnelle des enseignants. Ces modèles ont une analyse différente du rôle de l'individu et de la relation qu'il entretient avec son travail et l'environnement qui lui est associé. L'objectif ici n'est pas de réaliser une revue exhaustive des modèles théoriques de l'implication professionnelle des enseignants ; mais de présenter les plus intéressants et ceux qui ont encore, selon Dewe et al. (2010), une influence sur la problématique de notre étude. L'implication professionnelle des enseignants suppose en conséquence leur attachement inconditionnel aux différentes tâches liées à l'enseignement à savoir : d'une part les tâches pédagogiques et d'autre part les tâches administratives. Dans ce cas, les acteurs développent une série d'attitudes et d'actions qui sont favorables au fonctionnement (Eisenberg et Coli, 1990). Parmi les multiples théories qui se rapportent à l'éducation, quelques-unes apportent de la lumière à notre étude. Nous nous appuyerons donc dans ce travail, sur les théories et approches suivantes :

3.1. LES THEORIES DE LA MOTIVATION

Dans la notion de motivation, interviennent des aspects psychologiques, sociologiques et organisationnels qui nous intéressent et que nous devons comprendre.

Pour permettre la bonne marche des organisations, la motivation des employés est désormais un facteur essentiel qui participe à la réalisation de cet objectif. A cet effet, les managers et les chercheurs adoptent le concept de motivation au travail (Tirchi Ourdia, 2012, p.16). La motivation est considérée comme l'élément moteur d'un comportement dirigé et finalisé. Le concept de motivation émerge sans doute de la recherche d'une réponse à la question de savoir : Qu'est-ce qui pousse ou qu'est-ce qui suscite la décision de l'individu de se comporter de telle ou telle façon selon le contexte ? D'agir dans telle ou telle direction selon la décision ou sous pression exercée sur lui ?

Motivation vient du terme "motif", qui dérive du latin "motivus" : qui veut dire mobile et "movere" qui veut dire mouvoir, bouger, mettre en mouvement (Chemak et Fromage, 2006, p.111). Motiver peut donc être compris comme le fait de bouger et de provoquer un mouvement. La motivation concerne donc « *l'approfondissement des motifs qui nous poussent à agir et l'étude du processus qui nous met en mouvement* ». La motivation peut donc être définie comme cette composante ou le processus qui, dans un organisme humain, règle son engagement pour une activité précise. Elle détermine le déclenchement dans une certaine direction avec l'intensité souhaitée et en assure la prolongation jusqu'à l'aboutissement ou l'interruption. Vallerand et Thill (1993) disent à cet effet que : « *le concept de motivation au travail représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement.* » (Cité par Tirchi Ourdia, 2012, p.19). La motivation au travail est donc un construit hypothétique, c'est-à-dire un concept représentant un processus physique supposé, non observable directement.

La motivation est une force interne à l'individu : elle dépend de ses caractéristiques personnelles comme les besoins, les pulsions, l'instinct, les traits de personnalité. Elle est également une force externe : elle est liée à la situation. Il s'agit donc d'un concept qui se rapporte tant aux facteurs internes (cognitifs) qu'externes (environnementaux) qui invitent l'individu à adopter une conduite particulière. Deux types de facteur émergent de ce raisonnement : les facteurs de motivation internes ou "dispositionnels" qui sont dus à la force motivationnelle interne et les facteurs de motivation externes ou situationnels dus à la force motivationnelle externe. Les facteurs de motivation internes ou "dispositionnels" sont changeants et propres à chaque individu. Le niveau de motivation peut être soit faible, soit

fort, variant à la fois entre les individus à des moments déterminés et chez une même personne à différents moments et selon les circonstances (Pinder, 1984).

3.1.1. LES SOURCES DE LA MOTIVATION

On peut distinguer plusieurs sources de la motivation qui peuvent différer d'une organisation à une autre ou d'un individu à un autre. On peut par exemple citer entre autres :

3.1.1.1. La Vocation

Ellsmore, (2005) a analysé une vingtaine de films et de séries télévisées anglophones tournés à partir de 1939. Elle a observé que les personnages d'enseignant "efficace" ont toujours une vocation plutôt qu'un diplôme. Les choix que l'on fait dans la vie doivent tenir compte de qui on est, de nos goûts, de nos aptitudes ; et ils doivent nous permettre de vivre heureux en harmonie avec nous-même, avec les autres. La vocation, c'est un appel à être quelqu'un, une invitation à faire quelque chose qui dépasse nos possibilités humaines. En effet la mission de former la personne humaine exige une suffisante maturité morale de la part de l'éducateur, dans l'intérêt d'exercer efficacement la profession qui lui incombe.

3.1.1.2. La conscience professionnelle

Il est certain que pour exercer avec engagement un métier, il faut avoir une vocation ; mais dans l'enseignement, celle-ci ne suffit pas à elle seule ; il faut donc pour compléter cet engagement, la conscience professionnelle. Selon Tsafak (1998), la conscience professionnelle peut se définir comme « *l'application volontaire du travailleur à bien effectuer son travail, à bien s'acquitter de sa tâche*. Pour cet auteur, il ne s'agit pas nécessairement des règles codifiées, mais des données morales qui se sont ancrées et intégrées dans l'individu au point de s'identifier à la voix intérieure qui lui prescrit ce qu'il doit faire.

La conscience professionnelle engage la responsabilité de l'enseignant devant l'élève, la famille, la société et l'humanité. Cette responsabilité est morale et pénale. L'enseignant a pour tâche, la formation du citoyen d'aujourd'hui et demain. L'avenir de l'élève dépend pour une large part de l'éducation reçue à l'école. En effet, l'enseignant exerce une influence sur l'intelligence, la sensibilité, la volonté et le caractère, la pensée, les sentiments, le jugement et la conduite de l'élève. C'est pourquoi il ne doit pas décevoir l'enfant à sa charge.

3.1.1.3. L'amour de la profession

S'épanouir dans sa profession est une aspiration forte pour beaucoup d'employés de nos jours, qui plus est des enseignants. Mais parce que, parfois, nous n'exerçons pas un métier choisi de plein gré ou que nous l'exerçons dans de mauvaises conditions, cela n'est pas toujours possible. Comme le disait si bien Confucius : « *Choisissez un travail que vous aimez,*

et vous n'aurez pas à travailler un seul jour de votre vie. » (cité par Germer, 2013, p.269). Déjà, dans la sagesse antique, l'épanouissement professionnel passait par l'alliance entre plaisir et travail. Pour trouver sa voie, il suffisait de se laisser conduire par son désir.

Cette réflexion rejoint celle de l'ancien Premier Ministre anglais Disraëli qui disait : « *Faites ce qui vous plait, pourvu que cela vous plaise pour de bon* ». Elle comporte un grand sens. Le goût, le plaisir ou l'amour qui est en corrélation avec les tendances profondes et avec les aptitudes. Ceci n'est possible que lorsque le travail n'est pas perçu comme une obligation, une contrainte. Le travail est dès lors synonyme de plaisir et d'épanouissement.

3.1.1.4. La reconnaissance

La reconnaissance est un objet insaisissable car multidimensionnel. Elle est à la fois individuelle et collective, quotidienne et ritualisée ; elle concerne autant la personne que le travail ; elle peut être financière ou symbolique. La pratique de la reconnaissance doit prendre en compte toutes ces dimensions. La reconnaissance au travail est un élément très important qui a une grande influence sur la motivation d'un individu qui doit effectuer une tâche. En effet, plus un individu se sent reconnu dans son travail par son employeur ou la société dans laquelle il vit, plus il va être motivé car il va se sentir comme une partie intégrale de son organisation ou de la société. Ainsi, par le biais de la reconnaissance des employés, l'organisation gagne en performance et en qualité ; la société gagne également en qualité et compétences de ses membres, même comme la reconnaissance reste un fait difficilement perceptible car elle est souvent informelle. Nous allons distinguer deux dimensions principales de la reconnaissance :

- la reconnaissance de la personne : on reconnaît l'employé en tant qu'individu et non comme salarié et on lui accorde l'estime dû. On lui montre que l'on s'intéresse à lui et qu'on le respecte en tant que tel.
- la reconnaissance des résultats : on reconnaît un employé par rapport aux résultats produits dans son travail. Celle-ci peut prendre une forme verbale (par de simples félicitations par rapport au rendement) ou alors par des effets financiers ou une lettre de félicitation.

Cette reconnaissance que l'on manifeste à l'endroit de l'employé, même comme elle n'est pas formalisée, doit être entretenue par l'employeur pour qu'elle produise les résultats escomptés. En effet, on remarque que la simple communication verbale et informelle suffit à un employé pour se sentir reconnu dans l'organisation et la société et cela renforce ainsi la motivation chez lui.

3.1.1.5. La fixation et la communication des objectifs

Beaucoup d'auteurs sur le management supposent que le principal facteur de motivation des employés porte beaucoup sur une communication irréprochable. Les techniques de management moderne imposent aux organisations de se prononcer clairement sur les orientations de la direction. Cela suppose donc par exemple que le chef d'établissement scolaire doit expliquer de manière précise aux enseignants, en accord avec les orientations générales de la hiérarchie, ce que l'on attend d'eux et ce vers quoi on tend en fixant dès le départ des objectifs clairs à atteindre. L'organisation des concertations ou des réunions d'information avec eux permet de cerner les problématiques de l'établissement scolaire, les raisons pour lesquelles on a mis en place telle ou telle orientation. Certes, l'ensemble de ces actions n'agit pas directement sur la motivation mais cela permet à l'ensemble de l'organisation éducative d'avancer dans le même sens.

Il est que pour le chef d'établissement communiquer de manière claire et régulière auprès de ses collaborateurs et de l'équipe pédagogique est important. En tant que manager de proximité, il doit communiquer les objectifs qui ont été fixés par le ministère de tutelle afin que toute l'équipe avance dans le même sens. Il doit également veiller à ce que l'ensemble du personnel administratif et enseignant ait compris leurs buts ainsi que leurs enjeux. Il doit également faire un retour systématique aux collaborateurs sur les résultats obtenus et les actions à améliorer. Une communication interne de qualité peut permettre de motiver l'ensemble du personnel dans le sens où il saura quels sont les enjeux et les objectifs de ses tâches. En d'autres termes, il est important de donner du sens au travail demandé à ses collaborateurs ce qui va leur permettre par la suite de se responsabiliser dans leur travail.

3.1.1.6. La rémunération

Beaucoup d'auteurs ayant travaillé sur la motivation des employés pensent que la rémunération peut également jouer un rôle important dans la mesure où elle permet de motiver les salariés à être appliqués dans leur travail et de donner le meilleur d'eux-mêmes pour atteindre les objectifs fixés.

3.1.1.7. L'évolution de la carrière ou profil de carrière

La motivation des enseignants peut aussi provenir des évolutions intéressantes de carrière. Lorsque le profil de carrière est respecté, il peut les amener à s'appliquer dans leur travail dans l'espoir d'une promotion en signe de reconnaissance du travail bien fait.

3.1.2. LES ORIGINES DE LA MOTIVATION

Des études sur la motivation ont amené distinguer deux types de motivations (Deci et Ryan, 2000): Les motivations intrinsèques et les motivations extrinsèques.

Les motivations intrinsèques sont le résultat de l'intérêt, de la curiosité ou du plaisir que les activités peuvent procurer naturellement. La motivation intrinsèque désigne, à cet effet, la motivation à s'engager dans une action pour elle-même, en raison du plaisir inhérent à cette action. Cependant, les facteurs déterminants intrinsèques demeurent complexes. Les gains monétaires sont souvent indexés comme édulcorant de la motivation intrinsèque (Bénabou et Tirole, 2003). Plusieurs études comme celle de Clark et Senick (2008) montrent que le revenu d'un individu pourrait ne pas lui conférer toute la satisfaction attendue au travail. D'après cette définition de la motivation intrinsèque, on peut déduire la vocation, la conscience professionnelle, l'amour de la profession, l'amour de transmettre les connaissances, la recherche et l'acquisition permanente de nouvelles connaissances à travers la formation continue qui sont des sources indéniables de motivation intrinsèque. Ces sources sont entretenues par des facteurs tels la curiosité, l'autodétermination. La curiosité apparaît expérimentalement comme un besoin naturel. Elle est un déterminant de la motivation qui ne subit pas de baisse ni d'usure avec la satisfaction. L'autodétermination quant à elle est le besoin de tout individu de se percevoir comme la cause principale de son comportement, de pouvoir choisir ses comportements. Tout ce qui est ressenti comme pression, contrainte, contrôle, réduit l'autodétermination et fait baisser la motivation intrinsèque.

Les motivations extrinsèques relèvent au contraire d'incitations extérieures liées à un effet carotte (rémunération, promesses, sanction positive...) ou effet bâton (surveillance, menace, sanction négative). La motivation extrinsèque désigne donc la motivation par les récompenses liées à l'exercice d'un travail. Elle dépend de facteurs externes à l'individu, telles que les récompenses. D'après cette définition on comprend que la rémunération est une source de motivation extrinsèque. La reconnaissance sociale, la fixation des objectifs, les conditions de travail, le traitement de l'Etat avec par exemple la prise en compte du profil de carrière le sont aussi.

3.1.3. LES APPROCHES DE LA THEORIE DE MOTIVATION AU TRAVAIL

Il existe deux types d'approches internes et externes de la théorie de motivation au travail. La motivation suppose l'implication ; mais elle va bien au-delà puisqu'elle touche également aux ressorts psychologiques de l'individu, au plus profond de lui-même. La motivation des employés est un facteur essentiel de la réussite des organisations. Afin de mieux cerner toutes les facettes de la motivation, il semble indispensable de tenter de la cerner

sous ses différentes approches et d'essayer de mieux appréhender les différentes théories avancées jusqu'à présent sur ce thème.

Des travaux de Campbell et al (1970), la taxonomie des théories de motivation a permis de différencier les théories de contenu et des théories de processus. Elle semble, avec l'évolution de la recherche, devenue très insuffisante pour contenir toutes les théories et trop rigide pour classer certaines d'entre elles. Kanfer (1990) va proposer une nouvelle taxonomie qui intègre les dernières avancées des théories de motivation. Elle les classe dans trois champs différents à savoir : celui des besoins-mobiles-valeurs ; celui du choix cognitif, enfin celui de l'autorégulation-métacognition.

Nous n'avons pas besoin dans le cadre de ce travail de parcourir toutes les théories de la motivation appliquées à l'univers des organisations de travail. Nous allons suivre donc la taxonomie développée par Campbell car elle sied mieux à l'objectif de cette étude.

3.1.3.1. Approches externes des théories de la motivation :

Les théoriciens de cette approche sont ceux qui, tout comme Frederick W. Taylor et Elton Mayo, ont basé leur vision de la motivation sur les facteurs environnementaux de l'individu au travail. Les auteurs suivants retiennent généralement notre attention :

- **La théorie du renforcement de Burrhus F. Skinner (1953)**

Elle a été fortement influencée par les théories de Pavlov. Il propose une vision de l'homme opposée à celle de Maslow ou de Herzberg. Skinner postule que le comportement est essentiellement fonction de ses conséquences. Cette théorie ignore les éléments intrinsèques de la motivation et ne s'intéresse qu'à ce qui se passe lorsque l'individu agit. C'est l'environnement qui va dicter une sorte de "réponse automatique" à l'individu, en fonction de ses apprentissages précédents. Il convient donc de conditionner l'individu à une tâche pour générer un renforcement qui va dicter le comportement. En effet, le comportement de l'individu est conditionné par son environnement. Par conséquent, il soutient que des stimuli appropriés peuvent provoquer des comportements souhaités chez l'individu. Selon sa théorie du renforcement, un comportement récompensé par la "carotte" a tendance à être répété. A contrario, si le comportement est puni par le "bâton", il n'a pas tendance à se répéter. Pour agir sur les comportements de l'individu, voire les modifier, Skinner propose donc d'agir sur les conséquences mêmes de ces comportements, étant entendu que l'individu reste rationnel.

- **La théorie X et Y de Douglas Mc Gregor (1960)**

S'appuyant sur la typologie de Maslow, ce chercheur constate que, de plus en plus, les directions des entreprises satisfont aux besoins physiologiques et de sécurité des individus. Partant donc de l'hypothèse selon laquelle la conduite des individus est régie par les pratiques

des dirigeants d'organisations, Mc Gregor propose de remplacer l'ancien mode de commandement (contraintes et contrôles stricts) par une politique d'intégration (selon laquelle l'individu serait essentiellement motivé par lui-même). Ces deux visions managériales correspondent respectivement à la théorie X et la théorie Y de Mc Gregor, qui induisent la mise en place de pratiques et un comportement des individus en conformité avec celles-ci.

- **La théorie de la fixation des objectifs d'Edwin A. Locke (1968)**

La théorie de la fixation des objectifs a été développée par Locke en 1968. Locke a démontré qu'un individu est motivé lorsqu'on lui fixe des objectifs clairs et qu'on lui fournit un retour (feedback) approprié sur sa capacité à les atteindre. Le fait de travailler pour atteindre un objectif est une source majeure de motivation, mais cela permet aussi d'améliorer les performances de l'individu ; des objectifs bien définis et difficiles à atteindre conduisent à une meilleure performance que des objectifs vagues ou aisés à atteindre. L'individu est stimulé par la recherche d'un accomplissement. Il a le sentiment de développer ainsi ses capacités professionnelles.

Le but est l'élément central dans le processus d'autorégulation parce que la capacité d'un individu à se représenter de manière symbolique ses objectifs sous la forme d'un but précis est essentielle pour qu'il puisse exercer un contrôle efficace de son comportement. L'apport de Locke se résume en trois principes. Tout d'abord il définit le but comme le désir d'atteindre un certain niveau de performance. Puis, il démontre que les buts sont de puissants déterminants de l'effort et de l'activité qui conduisent à cette performance, et ceci même si le but lui-même n'est pas et ne peut pas être atteint.

Les buts que l'on s'impose sont des forts déterminants de l'effort que l'on fournit pour atteindre. Par sa théorie des objectifs, Locke stipule que l'individu est motivé surtout par ses objectifs conscients. Pour cela, l'auteur pose l'hypothèse selon laquelle l'individu est rationnel. Il est donc à mesure de se fixer des objectifs et d'orienter sa conduite pour les atteindre. Ainsi, selon cette théorie, l'individu s'adonne mieux au travail si ses objectifs de rendements pour l'organisation sont élevés.

3.1.3.2. Théories du contenu de la motivation

Elles s'intéressent aux besoins ressentis par les individus et aux conditions qui les poussent à satisfaire ces besoins. Nous retiendrons les théories de satisfaction des besoins à travers les modèles proposés par les auteurs suivants :

- **La théorie des besoins d'Abraham H. Maslow**

Il est l'auteur de la très célèbre théorie de la hiérarchie des besoins qui est la théorie la plus utilisée dans le domaine de la gestion. Dans son ouvrage intitulé "*A Theory of Human Motivation*" paru en 1943, Maslow expose sa théorie de la motivation. Il part du principe que l'individu a un ensemble de besoins exceptionnellement forts qui peuvent être classés en ordre hiérarchique. Ainsi, l'auteur de la hiérarchisation des besoins a déterminé cinq grandes catégories de besoins qu'il a classés de façon pyramidale. Il s'agit, dans un ordre croissant : des besoins physiologiques (directement liés à la survie des individus : ils peuvent être satisfaits par l'intermédiaire du salaire); des besoins de sécurité (il s'agit de la protection de soi au niveau physique mais également moral); des besoins d'appartenance (besoins de sociabilité, ce besoin révèle la dimension sociale de l'individu qui a besoin de se sentir accepté par les groupes dans lesquels il vit); des besoins d'estime (l'individu souhaite être reconnu en tant qu'entité propre au sein des groupes auxquels il appartient); enfin du besoin d'accomplissement de soi qui se place au sommet de la pyramide de Maslow (l'homme a besoin de s'épanouir, il vise à sortir d'une condition purement matérielle pour atteindre l'épanouissement).

- **La théorie ERD de Clay Alderfer (1969)**

En 1969, Adelfer développe une seconde théorie des besoins. Adelfer suggère que la motivation de l'individu soit provoquée par une force interne.

Il s'accorde avec Maslow et montre que l'individu a des besoins hiérarchisés. Il les a regroupés en trois catégories, par ordre croissant : le besoin d'Existence (E) ; le besoin de Rapports sociaux (R); et le besoin de Progression ou de Développement personnel (D). Au fait, Alderfer ne définit pas de nouveaux besoins ; il se contente simplement de faire un regroupement des besoins définis par Maslow. Ainsi, aux besoins d'ERD d' Alderfer correspondent respectivement les besoins physiologiques et de sécurité, les besoins d'appartenance, et les besoins d'estime et d'épanouissement de Maslow. Par ailleurs, selon la théorie des besoins ERD d'Alderfer, au processus de satisfaction - progression que propose Maslow, il faut ajouter un processus de frustration - régression qui signifie que, si un individu est déçu (frustré) par la non satisfaction d'un besoin, il peut se rabattre sur le type de besoin immédiatement inférieur dans l'intention de mieux consolider son acquis, d'où la notion de régression. L'auteur soutient en outre que les deux processus ci-dessus agissent simultanément chez l'individu.

- **La théorie bi-factorielle de Frédéric Herzberg**

Herzberg a élaboré la théorie des facteurs de motivation et d'hygiène de vie. Les facteurs de motivation correspondent au besoin de progression d'Alderfer. Ils sont relatifs au

contenu du travail. Et les facteurs d'hygiène s'identifient aux besoins de relation et de subsistance de ce dernier. Ils sont liés directement à l'environnement du travail en termes de salaire, d'œuvres sociales, de système d'information, de communication ou encore de l'ambiance de travail. Selon la théorie des deux facteurs, seuls les facteurs de motivation sont dynamisants. Une fois les facteurs d'hygiène assurés, les facteurs de motivation peuvent être remplis pour générer de la satisfaction dans le travail.

- **La théorie de la motivation par l'accomplissement de David McClelland (1961)**

Selon McClelland, l'individu a une tendance naturelle à satisfaire trois besoins : l'accomplissement, le pouvoir et l'affiliation. Alors, lorsqu'il ressent de façon forte l'un de ces besoins, l'effet sera de pousser cet individu à adopter des comportements en vue de satisfaire un tel besoin. Cependant, l'auteur de cette théorie focalise ses recherches sur le besoin d'accomplissement qu'il considère (avec celui de pouvoir) comme un besoin supérieur et propose de le mesurer chez l'individu à partir de Test d'Aperception Thématique (TAT). McClelland établit ainsi que la motivation de l'individu est proportionnelle à la force de son désir soit d'accomplir quelque chose en fonction d'un modèle d'excellence, soit de l'emporter sur des concurrents.

Il est important de souligner que l'analyse des besoins de McClelland a montré que ces besoins supérieurs correspondent aux facteurs de motivation de Herzberg, et le besoin d'affiliation (dit inférieur) du premier s'identifie aux facteurs d'hygiène du second.

Par contre, la théorie de motivation par l'accomplissement a le mérite d'avoir tenté de donner une origine aux besoins de l'individu. En effet, pour McClelland, les besoins sont stockés dans le préconscient, dans la région dite des rêves éveillés.

Chaque théorie de motivation renferme évidemment sa part de vérité mais aussi d'erreur quant à la manière dont on peut mobiliser, dans la réalité, les ressources humaines dans une organisation. Sans vouloir privilégier un modèle donné, nous proposons de revenir sur toutes celles qui ont été énoncées ici dont nous voulons mesurer la pertinence dans les réalités de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel.

3.2. THEORIES DE L'ECHANGE SOCIAL

On appellera relations sociales, les relations qui sont gouvernées par des normes sociales. On appelle institution les normes et règles qui gouvernent un type particulier de relation et d'interaction sociale. Il y a équivalence théorique entre relations normées et institutions. Les relations sociales forment un réseau continu qui constitue la structure sociale.

Les relations sociales dont le réseau continu constitue la structure sociale ne sont pas des conjonctions fortuites d'individus, mais sont déterminées par le processus social. Toute relation de ce genre implique que la conduite des personnes dans leurs interactions réciproques obéisse à des normes, à des règles, ou à des modèles. (Radcliffe-Brown, 1952, p.77).

La théorie de l'échange social considère que la relation tissée entre deux parties (par exemple, deux collègues, ou un employé et son employeur) peut être décrite sur un continuum entre deux extrêmes : l'échange économique, comprenant des obligations respectives claires, centrées sur la satisfaction de ses propres intérêts et limitées à un échange de ressources quantifiables, et l'échange social, qui inclut des obligations non spécifiées, laissées à la discrétion des deux parties, tant à leur contenu qu'à leur fréquence d'apparition (Cropanzano et Mitchell, 2005).

Cette théorie est centenaire et ses prémices remontent principalement aux travaux d'ethnographes et d'anthropologues tels Malinowski (1922) et Mauss (1923). « *L'Essai sur le don. Forme et raison de l'échange* » que Marcel Mauss a fait paraître en 1923 faisait suite à l'étude de Bronislaw Malinowski « *The Argonauts of Western Pacific, Londres* ». Mauss va s'interroger sur les formes archaïques du contrat qui avait cours dans les sociétés archaïques. Plus que le don, c'est l'obligation de rendre qui constituait le fil rouge de ses recherches. Il énonce la formule paradoxale concernant le cadeau polynésien décrit comme « *obligatoirement et volontairement donné et obligatoirement et volontairement reçu* ». L'exigence de donner ne fait pas réellement problème : nous l'acceptons comme telle, comme relevant d'une générosité admise comme morale et noble. Donner fait partie de nos évidences normatives. Or, dans le cas du don rituel, il faudrait concevoir la réciprocité comme inhérente au geste initial de donner sans quoi on ne comprend rien non seulement à l'obligation de rendre mais déjà à celle de recevoir. Pour l'expliquer Mauss choisit de faire appel au concept de contrat comme pouvant offrir la solution attendue.

La théorie de l'échange social dérive du « *paradigme de l'action rationnelle empruntée à l'économie.* » (Coleman, 1986), cité par Raineri, (2015, p.4), et repose sur un principe de réciprocité transactionnelle, considéré comme universel, et gouvernant les relations d'échanges entre acteurs sociaux. Fort de son historique et de sa capacité à offrir un paradigme conceptuel éprouvé, influent et prédictif, la théorie de l'échange social a été amplement adoptée par les chercheurs en sciences de gestion ces vingt dernières années (Cropanzano et Mitchell, 2013), et s'est notamment imposée comme cadre théorique dominant dans l'étude des relations au travail (Coyle-Shapiro et Conway, 2004 ; Coyle-Shapiro et Shore, 2007). Il existe plusieurs types analytiques de rationalité pour expliquer le principe de réciprocité au fondement de la théorie de l'échange social. Nous allons retenir

dans cette étude la réciprocité de type normative donnant la primauté à la norme de réciprocité (Cropanzano et Mitchell, 2005 ; Coyle-Shapiro et Conway, 2004).

Basée sur un sentiment d'obligation morale, la norme a l'avantage de combler les limites inhérentes aux préceptes économiques qui sous-tendent la relation d'emploi (Blau, 1964 ; Coyle-Shapiro et Shore, 2007). En ce sens, l'échange social et l'échange économique sont complémentaires dans l'analyse des comportements individuels en milieu organisationnel. L'échange économique donne forme à une obligation contractuelle dont les conditions sont spécifiées par avance, connues par chacune des parties, et formalisées par écrits dans les contrats de travail, conventions collectives et règlements intérieurs. L'échange économique définit la relation d'emploi à minima et pose le cadre normatif dans lequel doivent s'inscrire les comportements de travail. L'échange social, au contraire, permet de dépasser le cadre restreint et prescriptif du contrat de travail en faisant appel à la bonne volonté et aux comportements discrétionnaires des employés (Schaninger et Turnipseed, 2005).

Dans un ouvrage séminal, Blau (1964) indique qu'à l'inverse de l'échange économique, l'échange social repose sur : *«Des faveurs qui créent des obligations futures diffuses, non précisément spécifiées, et dont la nature de la contrepartie ne peut être négociée mais doit être laissée à la discrétion de son auteur »*. Autrement dit, l'échange social définit les relations mutuelles, interdépendantes et réciproques entre deux ou plusieurs parties, qui s'inscrivent dans un schéma diachronique de don/contre-don (Mauss, 1923). En contexte organisationnel, la théorie de l'échange social édicte que lorsque les employés perçoivent recevoir de l'aide, du soutien, de l'attention ou d'autres dispositions bienveillantes, ils sont davantage susceptibles de rétrocéder en manifestant des attitudes et comportements de travail positifs et créateurs de valeurs (Cropanzano et Mitchell, 2005). Au sein de l'organisation, le soutien provient généralement de l'organisation en tant que telle : à travers sa politique générale et sa politique de gestion des ressources humaines, du supérieur immédiat à travers son style de gestion et des collègues de travail à travers leurs comportements d'entraide.

Il est admis que des échanges sociaux multiples peuvent se créer, se développer et se former en milieu organisationnel. La plupart des études tendent à analyser les relations d'échange social au travail de manière relativement isolée. Les méta-analyses de Rhoades et Eisenberger (2002) et Chiaburu et Harrison (2008) montrent notamment que chacune des différentes formes de soutien social est séparément et positivement associée à la satisfaction, au bien-être, à l'engagement, à la performance de rôle, et négativement associée aux comportements de retraits tels les retards, l'absentéisme, l'intention de quitter et les départs involontaires.

Blau propose une théorie où la vie sociale est comprise à partir de la recherche par les acteurs de satisfactions sociables -et pas seulement matérielles- qui ne peuvent être reçues qu'au terme d'échanges avec autrui (et non saisies de force).

Bien loin de se limiter aux conduites strictement rationnelles orientées vers des avantages matériels, la théorie a pour objet d'inclure tous les efforts orientés vers des expériences sociales gratifiantes, y compris le désir de promouvoir des idéaux humanitaires ou des valeurs spirituelles, au même titre que la recherche d'avantages personnels et de satisfactions émotionnelles. (Blau, 1968, p. 452).

3.3. LA THEORIE DE LA RECONNAISSANCE

A la différence des théories de la justice sociale qui ont dominé depuis la Théorie de la justice de Rawls (1971) et qui privilégient le juste sur le bien, Axel Honneth, dans le prolongement de la Théorie critique, réfléchit à une société assurant à ses membres les conditions d'une vie "meilleure". A l'heure de la mondialisation, où l'évolution des sociétés modernes s'oriente dans une direction où les conditions du respect et de l'estime de soi risquent d'être considérablement compromises, le philosophe allemand insiste sur l'importance de la reconnaissance sociale. La théorie de la reconnaissance souligne qu'il ne saurait exister de justice sociale si les individus ne sont pas reconnus et valorisés socialement. Elle constitue pour Honneth, qui en est le fondateur, le meilleur point de vue pour critiquer nos sociétés capitalistes modernes et leurs pathologies.

Partant de l'idée que les injustices sociales ou économiques ne pouvaient avoir de fondements raisonnés, l'urgence de la nécessité de les combattre était admise par tous. C'est dans ce contexte, que survient cette conception nouvelle qui selon lui est « *beaucoup moins facile à appréhender de façon univoque* ». Il s'agit tout simplement de l'apparition d'un paradigme plus complexe que celle de l'éradication des inégalités. A l'idée donc de la "répartition équitable des biens" en tant qu'objectif normatif des théories politiques et sociales, se sont substitués la notion "d'atteinte à la dignité" et son corollaire, la "prévention" ou la "correction" de cette atteinte, de "l'irrespect". Ce changement paradigmatique fut qualifié par Fraser (2005) de passage à l'idée de "redistribution" à celle de "reconnaissance". Cette transition est en fait une évolution importante dans la réflexion sur la nature même de l'ordre sociopolitique : la redistribution tend à l'établissement d'une justice sociale fondée sur la répartition matérielle et possède un caractère pragmatique indubitable ; la reconnaissance cherche plutôt à repenser les conditions d'existence et de permanence d'une société juste et ce, en posant comme finalité, la reconnaissance de la dignité de chaque individu.

Ce qui nous intéresse dans cette étude c'est d'établir un lien entre le fait social et moral de la nécessité de la reconnaissance sociale posé en principe normatif d'une théorie

sociale par Honneth et la notion de réification à laquelle il a consacré son ouvrage. Honneth s'attache dans ses œuvres et plus particulièrement dans celle-ci à identifier les mécanismes qui, dans le capitalisme contemporain, empêchent les êtres humains d'accéder à la réalisation de soi.

La réification permet d'élargir la reconnaissance à un rapport au monde et pas seulement à un rapport à autrui et à soi. L'enjeu en est de donner à la reconnaissance une dimension épistémologique et pas seulement éthique. Le concept de « réification » développé par Georg Lukács dans *Histoire et conscience de classe* pour décrire la situation faite aux individus en régime capitaliste laissait ouvert un certain nombre de problèmes. Le terme désigne la transformation de la condition humaine sous le règne de la marchandise : l'homme n'est plus qu'un rouage dans un univers entièrement rationalisé en vue d'une maximalisation du profit. La monétarisation des rapports, la division du travail, l'idéologie de la consommation, la loi de la rentabilité, l'amènent à ne plus voir les autres individus, le monde environnant et lui-même, que comme des choses parmi les choses, inertes et interchangeable comme elles. La théorie de la reconnaissance permet à Honneth de proposer un cadre normatif d'interprétation des phénomènes englobés sous le terme de réification. Ce sont les mécanismes intersubjectifs de socialisation et de constitution de la personnalité qui définissent le besoin d'humanité de l'homme et la gravité des blessures que lui inflige le mode de vie moderne. Le primat de l'Autre, tel qu'il a été mis en évidence sur le plan de la psychologie sociale donne toute sa portée à la réification : si l'"Autre" ne me regarde pas comme une personne digne de considération, je ne suis pas seulement frustré de la reconnaissance à laquelle j'ai droit, je suis aussi empêché de me constituer comme personne à mes propres yeux, je n'existe pas comme "Sujet". Sa démarche s'inscrit dans une reformulation de la théorie critique où l'analyse des processus d'aliénation et de réification résultant du fétichisme de la marchandise fait place à une théorie critique de rapports intersubjectifs altérés par la non-reconnaissance d'autrui. A cet égard, il ré-analyse les conflits sociaux, tout comme les conduites individuelles transgressives, comme l'expression d'un désir inassouvi de reconnaissance.

En résumé, il s'est agi dans ce chapitre de faire l'insertion théorique du sujet qui a permis de faire un état des théories de base et une synthèse des études déjà menées dans ce domaine afin de dégager une nouvelle orientation permettant de formuler les hypothèses pertinentes.

DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE

Cette partie expose la méthodologie qui s'articulera autour des techniques d'approche, des instruments de collecte de l'information et du traitement des données. De plus la démarche d'analyse et d'interprétation des données qualitatives en vue d'en extraire le sens (Usinier et al, 1993) et produire des informations permettant de répondre aux questions posées dans cette recherche.

CHAPITRE 4 :

METHODOLOGIE DE L'ETUDE

La branche de a logique qui étudie les principes et les démarches de l'investigation scientifique. (Grawitz, 2004, p.274).

L'ossature de ce chapitre repose sur la méthodologie de notre étude. La méthodologie comprend la méthode d'analyse et les différentes techniques utilisées pour collecter les données. Le précédent chapitre a éclairé ce travail en résumant les principales théories sur lesquelles il s'appuie. Il est question d'arrêter la démarche à suivre, en d'autres termes la façon dont cette recherche sera menée. Et Biyogo (2005) dit à propos que :

La question essentielle ici est l'usage correct des outils méthodologiques. Et cela démontre l'importance de la méthodologie de recherche. Ce qui veut dire que le chercheur doit prendre des précautions rigoureuses en ce qui concerne son échantillonnage, à la collecte et au traitement des données. (Cité par Bodongono, 2015, p.76)

La méthodologie de l'étude va donc englober la méthode utilisée, le cadre de l'étude, les participants, l'instrument de collecte des données et la technique de l'analyse des résultats. Toutefois avant l'entrée en matière proprement dite, il est tout à fait judicieux de faire un petit rappel mémoire du problème de l'étude, de la question de recherche, de l'hypothèse et de l'objet de l'étude.

4.1. RAPPEL DU PROBLEME ET DE LA QUESTION DE RECHERCHE

Cette étude se focalise sur l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail institutionnel. Il s'agit de comprendre le problème de l'implication par une analyse des déterminants de l'implication professionnelle et qui pourront permettre d'entrevoir les voies et les moyens d'une meilleure mobilisation de ces enseignants dans leur travail et dans leur délicate profession. En effet, l'implication selon Allen et Meyer (1996) a des effets certains sur la qualité du travail. Un des moyens de garantir l'efficacité de l'organisation éducative, dans ce cas, consiste à exploiter au maximum les connaissances des collaborateurs. Encourager l'implication des enseignants dans la profession peut aider à répondre à cette nécessité.

Le problème que soulève cette étude est celui de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire dans leur établissement d'attache institutionnel.

Ce problème a suscité la question de recherche suivante : Quels sont les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement institutionnel d'attache ?

4.2. RAPPEL DE L'HYPOTHESE DE L'ETUDE

Pour Tsala Tsala (1992), cité par Mabié Fotso, (2014, p.65), l'hypothèse sert à engager une réflexion plus approfondie, à s'orienter vers des informations plus ou moins précises, à permettre des choix concernant des objectifs précis de la recherche et des méthodes d'acquisition des connaissances. Elle est donc une réponse anticipée ou une éventuelle réponse à la question de recherche préalablement posée. Cette étude se veut avant tout qualitative et descriptive. La recherche descriptive vise à observer, décrire et étayer un phénomène. Elle est de nature qualitative si l'on recherche à comprendre des phénomènes pour en dégager des significations particulières. La question de recherche posée nous a amené à formuler l'hypothèse de l'étude suivante : l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions scolaires du secondaire public peut être expliquée par plusieurs déterminants ou facteurs de divers ordres : des déterminants individuels, organisationnels et socio-institutionnels. L'hypothèse de recherche est plus concrète. Elle rend le travail plus particulier et précis.

De cette hypothèse de l'étude, il peut être déduit des variables. « *Une variable est une caractéristique liée à l'objet d'étude (personne, objet, situation), elle émerge de la problématique posée par le chercheur et est liées aux hypothèses posées* » (Chamito et Grenet). En éducation, le chercheur travaille avec plusieurs types de variables dont les deux principales sont la variable dépendante et la variable indépendante. Elles servent à identifier d'autres conditions dans lesquelles les relations particulières peuvent se présenter. L'hypothèse de cette étude suggère donc une variable indépendante : "les types ou les groupes de déterminants" et une variable dépendante : "l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires".

4.3. LE SITE DE L'ETUDE

La ville de Yaoundé et sa proche banlieue constituent le site de cette étude. Yaoundé et sa proche banlieue sont situées au sud de la Région du Centre. Ce site de collines se décompose en trois unités topographiques comprenant des monts, des plateaux et des vallées appelées également "élobis". Les différents quartiers s'ordonnent en fonction du relief accidenté du site de la ville. Les routes et les bâtiments se développent principalement sur les hauteurs des différentes collines, tandis que les bas-fonds marécageux laissent souvent place à de l'agriculture vivrière, à la végétation et à de nombreux petits cours d'eau. La ville de Yaoundé s'étend sur 304 km² dont une superficie urbanisée de 183 km² et abrite une population estimée, en 2005, à 1 817 524 habitants, soit une densité moyenne de 5 691

habitants par km² (Troisième Recensement Général de la Population et de l'Habitat, Yaoundé, 30 mars 2010).

Il existe plusieurs établissements d'enseignement secondaire public et privé à Yaoundé. Dans le secteur public se distinguent des établissements scolaires comme : le lycée général Leclerc, le lycée de Nkol-Eton, le lycée technique de Nkolbisson, le lycée technique commercial de Ngoa-Ekellé, le lycée bilingue d'Essos, pour ne citer que ceux-là. Et dans le secondaire privé: le lycée français Fustel de Coulanges, le collège Jean-Tabi, le collège François-Xavier Vogt, le collège de la Retraite (qui sont des collèges catholiques), le Complexe Scolaire Adventiste d'Odza, l'école américaine, l'institut Siantou, l'Institut Victor Hugo, Amity International College, Academic School of Excellence, Complexe Scolaire la Gaieté...

4.4. ECHANTILLON DE L'ETUDE

Grawitz (2004), cité par Bodongono (2015, p.82) définit la population comme étant : « *un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils sont de même nature* ». Cet ensemble comprend donc des éléments définis à l'avance sur lesquels porteront évidemment les observations du chercheur. La population désigne, à cet effet, toutes personnes qui peuvent fournir des informations utiles et nécessaires à l'étude. Dans cette étude l'échantillonnage est intentionnel. C'est un échantillonnage balisé par des paramètres théoriques. Il cherche à faire « *dégager une compréhension riche et originale de l'objet d'étude* » (Mukamurera, Lacourse, et Couturier, 2006). Les participants de cette étude sont constitués des enseignants fonctionnaires du secondaire public capable de nous fournir des informations sur les pratiques de leur profession liées à l'implication professionnelle.

Pour garantir leur anonymat, la présentation des répondants se fera à partir d'un code. Un numéro précédé de trois lettres désignant le statut de l'enseignant(e) a donc été attribué aux enseignants interviewés dans l'ordre de passage des interviews: "EFV Chiffre", exemple : EFV03 pour Enseignant Fonctionnaire Vacataire interviewé en troisième position.

Tableau 3 : Présentation générale des participants de l'étude

Code	Sexe	Age (ans)	Religion	Statut matrimonial	Grade	Matière enseignée	Ancienneté (ans)	Nombre d'heures de cours	
								Lycée	Collège
EFV1	M	38	Catholique	Marié	PLET	CG	7	10	12
EFV2	F	46	Catholique	Mariée	PLET	ACA	14	6	11
EFV3	F	35	Catholique	Célibataire	PLET	TQG	5	10	12
EFV4	M	33	EPC	Marié	PCEG	PHYSIQUE	7	14	20
EFV5	M	38	EPC	Marié	PLEG	MATHS	12	15	13
EFV6	F	40	EEC	Célibataire	PLEG	ESPAGNOL	10	4	10
EFV7	M	32	EPC	Célibataire	PCEG	MATHS	5	16	14
EFV8	M	32	Catholique	Célibataire	PLEG	PHILO	7	11	11
EFV9	M	30	Catholique	Marié	PCET	INFO	5	14	6
EFV10	M	52	Panthéiste	Marié	PLEG	PHILO	20	10	12
EFV11	M	49	EPC	Marié	PLEG	PHYS	19	13	12
EFV12	M	41	Catholique	Marié	PLET	GENIE CIVIL	13	8	13
EFV13	M	45	Baptiste	Marié	PLEG	FRANCAIS	17	6	20

La présentation des personnes ressources de cette étude se fera également à partir d'un code. Un numéro précédé de deux lettres désignant le statut de la personne ressource interviewée dans l'ordre de passage des entretiens : "PS Chiffre", exemple : PS02 pour Personne Ressource interviewée en deuxième position. Les personnes ressources à travers leurs paroles vont nous permettre de mieux comprendre et d'analyser les réponses de nos répondants.

Tableau 4 : Présentation générale des personnes ressources

Code	Sexe	Poste de responsabilité	Lieu
PS01	M	Préfet des études	Collège Père Monti Nkolbikogo
PS02	M	Vice-Principal	Collège Père Monti Nkolbikogo
PS03	M	Surveillant Général	Fondation AA Ahala Yaoundé
PS04	M	Préfet des études	Fondation AA Ahala Yaoundé
PS05	F	Censeur	Lycée de Mendong Yaoundé
PS06	F	Censeur STT	Lycée technique de Mfou
PS07	M	Censeur Ens. Généraux	Lycée technique de Nsam -Yaoundé
PS08	M	Censeur Industriel	Lycée technique de Mfou

4.5. TYPE DE RECHERCHE ET METHODE POSTULEE PAR L'ETUDE

L'approche scientifique se caractérise par un certain nombre de présupposés. Elle commence généralement par remettre en cause des discours déjà existants sur ces objets. Une recherche est toujours un accroissement des connaissances. En clair, sans avoir la prétention de faire le tour de la question avec tous les acteurs compris, il s'agit pour nous de chercher à rendre visible ce qui risque de devenir invisible par excès de visibilité (Bourdieu, 1992).

L'univers est en fait un lieu où l'on construit des connaissances et on les transmet. Cependant ces connaissances n'ont pas toujours le même statut, la même portée, les mêmes intentions. C'est pourquoi selon Angers (2009) on peut catégoriser les recherches en sciences humaines en fonction de certains paramètres qui y président. On retiendra ici trois critères principaux à savoir : l'intention du chercheur, la vision de la recherche et le prélèvement. La recherche a donc pour but de décrire, de prédire, de déterminer les causes et d'expliquer les phénomènes. Dans cette étude, il est question d'analyser les différents déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnelle. A cet effet, le sujet a été libellé de manière suivante : "Analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire dans leur poste de travail institutionnel : Etude menée auprès des enseignants intervenant dans les établissements scolaires privés". Ce qui nous donne deux variables de nature qualitative.

En guise de rappel, la recherche qualitative se distingue de la recherche quantitative, par son objectif, car les chercheurs qui utilisent cette méthodologie veulent comprendre plutôt que de prédire un phénomène. C'est la recherche qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observatoire des personnes (Taylor et Bogdan, 1984). Le chercheur est intéressé à connaître les facteurs conditionnant un certain aspect du comportement de l'acteur social ou des acteurs sociaux mis au contact d'une réalité. De ce fait, chercher à comprendre, chercher à décrire, explorer un nouveau domaine, évaluer les performances d'une personne, aller à la découverte de l'autre, évaluer une action, un projet, sont des démarches dont la réussite reste en partie liée à la qualité de la recherche qualitative sur lesquelles elles s'appuient. D'après Grawitz (1979) :

La méthode de recherche est un ensemble des opérations par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, les démontre, les vérifie, elle dicte surtout la façon concrète d'envisager la recherche, mais ceci de façon plus ou moins précise, complète et systématique. (p.344)

Il existe donc des visées explicatives, descriptives, classificatrices, contrastives ou comparatives. Etant donné que toutes ces visées ne sont pas exclusives et sont souvent cumulées dans les recherches, la présente étude pourra associer deux à savoir : les visées descriptives et classificatrices.

La visée descriptive consiste à décrire un objet, à le représenter en détail, à rendre compte de la complexité en ressortant tous les éléments qui y entrent et les interrelations des éléments qui le composent. Cette méthode nous a aidé dans la description du champ de travail et de notre unité d'enquête pour mieux appréhender les différentes réalités qui s'y trouvent. Dans ce cas, on s'est intéressé aux différents déterminants qui peuvent être pris en compte dans l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.

En général, la visée descriptive se double d'une visée classificatrice. En dehors de la description, la recherche en sciences humaines et sociales vise souvent, à classer les phénomènes observés selon les critères précis établis d'avance. Cette classification aboutit à ce que l'on nomme "typologie" ; on va donc distinguer trois types ou groupes de déterminants de cette implication à savoir : les déterminants individuels, les déterminants organisationnels et les déterminants socio-institutionnels. On peut même également tenter une forme de typologie selon le degré d'implication professionnelle. Il est évident que derrière la description et la classification, le chercheur souhaite expliquer, mettre en relation les phénomènes, en recherchant généralement les liens de causalité. Dans les recherches qualitatives, ces liens s'expriment en général, avec toute la prudence requise, sous forme d'hypothèses explicatives liées à l'interprétation que fait le chercheur des observations, de ses descriptions et de ses classifications et sur lesquelles des recherches futures pourront s'élaborer pour confirmer l'hypothèse. En effet, les liens de causalité ne peuvent être mis en évidence de façon certaine que par des recherches de type quantitatif qui montrent statistiquement ce lien de causalité.

Cette étude sera donc inductive. Parlant du mode inductif, Beaugrand (1988) pense qu'il « *consiste à aborder concrètement le sujet d'intérêt et à laisser les faits suggérer des variables importantes, les lois, et, éventuellement, les théories explicatives* ». Partant de l'observation particulière, le mode inductif reconstruit la cohérence interprétative du sujet. Il vise, néanmoins, l'élaboration de modèles qui dépassent la cas particulier par leur propriété de « *représentation schématique, systématique et consciemment simplifiée d'une partie du réel, fait au moyens de signes, de symboles, de formes géométriques ou graphiques, ou de mots.* » (Willet, 1992, cité par Colerette, 1996, p.131) et permettent d'en faciliter la compréhension. Ainsi cette recherche est un processus qui permettra de donner les déterminants qui entrent en compte pour comprendre la manière dont les enseignants fonctionnaires justifient l'implication professionnelle dans leur établissement d'attache institutionnel. Et au fil duquel, une conclusion plausible pourra émerger pour montrer que plusieurs types ou groupes de déterminants peuvent être pris en compte. Le choix de cette approche a été influencé par l'analyse de la littérature qui a fortement guidé son élaboration.

Par ailleurs, la quasi-majorité des recherches sur les sources de l'implication s'est focalisée sur des méthodes quantitatives qui à travers les mesures réalisées, ont permis de prédire un certain nombre de comportement. Cette étude permettra donc de mieux comprendre les conditions de développement de l'implication professionnelle chez les enseignants fonctionnaires et d'analyser les principaux déterminants de l'implication

professionnelle qui peuvent les encourager à mieux se sentir dans leur profession et par ricochet à leur travail au quotidien.

4.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES

L'emploi d'un outil ou d'un instrument de collecte des données varie selon l'objet de l'étude et le type de sujet à examiner. A cet effet, l'enquêteur doit s'assurer que l'instrument utilisé lui permet de mesurer ce qu'il prétend mesurer (Nkoum, 2005). Pour ce faire, il a été arrêté dans le cadre de cette recherche une série d'entretien avec ces enseignants fonctionnaires en situation de vacation dans les établissements privés. Ces entretiens ont eu lieu durant la période du 31 octobre au 08 novembre 2017. Deux guides d'entretien ont été construits à cet effet : le premier pour les personnes ressources et l'autre pour les enseignants fonctionnaires avec presque la même structure dans l'ensemble.

4.6.1. Description de l'outil de collecte des données : le guide d'entretien

Le guide d'entretien se présente, selon Blanchet (1985) comme « *une pré-construction de la conduite de l'entretien et la traduction des hypothèses [...].* » (Cité par Kengue, 2015, p.110). L'entretien désigne une conversation entre deux ou plusieurs personnes sur différents sujets. Au sens scientifique, l'entretien est une méthode de recherche et d'investigation. Par le biais de cette méthode, l'enquêteur cherche à obtenir des informations sur les attitudes. L'entretien de recherche consiste à rencontrer les gens et à les amener à s'exprimer sur les thèmes de recherche choisis. Il s'agit de recueillir des témoignages ou des opinions. Il s'agit aussi d'obtenir des discours longs et approfondis sur une théorie donnée, car l'objectif est de comprendre et d'apprendre de la réalité de l'autre (Savoie-Zajc, 2003). Les entretiens ont pour fonction de recueillir des données et mettre au jour certains indicateurs qui permettront de vérifier ou non les hypothèses, mais aussi de faire naître des hypothèses. A propos de cette méthode, Quivy et Van Campenhout (1995, p.196), affirment qu'elle permet : « *L'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non, leurs lectures de leurs propres expériences* ».

La préparation de l'entretien implique également la sélection des personnes à interroger. Anger (1997) indique que « *le chercheur interroge telle personne parce que cette personne possède telle caractéristique, parce qu'elle appartient à telle couche sociale, parce qu'elle a connue tel type d'expérience* ». Ces entretiens étaient semi-directifs. Ils ont été réalisés au lieu de service (établissement d'attache ou établissement privé) des enseignants interviewés.

Le guide d'entretien qui a servi durant toutes les interviews que nous ont données les participants de cette étude est présenté en annexe. Il était divisé en six parties différentes en fonction des thèmes abordés. Les questions posées cherchaient tout d'abord à faire ressortir les pratiques éducatives dans le milieu scolaire, en tenant compte des déterminants de l'implication professionnelle des acteurs de l'action pédagogique. Les thèmes traités par le guide d'entretien sont présentés dans le tableau suivant (Voir guide d'entretiens en annexe).

Tableau 5 : Les thèmes traités par le guide d'entretien

Catégories d'analyse	Thèmes correspondants	Indicateurs	Items
Identification	Thème1 : Présentation du répondant	6	6
HR1 : Déterminants individuels	Thème2 : Parlons de la manière d'enseigner en tant qu'individu	7	7
HR2 : Déterminants organisationnels	Thème3 : Parlons de l'influence de l'établissement dans votre manière d'enseigner.	8	8
HR3 : Déterminants socio-culturels	Thème4 : Parlons du regard de la société et de l'Etat sur la profession enseignante et son influence sur votre manière d'enseigner	6	6

Source : Exploitation du guide des entretiens

4.6.2. La spécificité dans les entretiens de recherche

L'entretien revêt des processus fondamentaux de communication et d'interaction humaine. L'entretien engage deux personnes en vis-à-vis et à ce titre ne peut être considéré comme un simple questionnaire où on est dans une relation anonyme. Des rapports sociaux se jouent dans un entretien. Les entretiens ne sont pas construits sans relations avec les hypothèses et les contacts qui sont pris avec certaines personnes ne sont pas pris sans réflexion sur leur utilité et leur rapport avec l'objet.

La spécificité dans les entretiens de recherche amène celui qui mène l'entretien d'adopter une attitude de fermeté et de neutralité bienveillante. Cela ne voudrait pas dire qu'il doit être indifférent ou passif face à tout ce qui est dit. Il est question qu'il laisse autant que possible libre cours à la production verbale du répondant, en le relançant de temps en temps.

C'est-à-dire en cherchant tout simplement à décrypter les faits et gestes (sourires, hésitations, oublis volontaires, mensonges, étonnements, ...).

Tout compte fait, afin d'avoir plus de précisions sur les notions ou concepts évoqués, le respect des règles ci-dessus évoquées ont guidé notre attitude tout au long de la capture des paroles. Dans la pratique, les questions du guide d'entretien ont été formulées avec beaucoup d'habileté et circonspection pour ne pas suggérer des réponses aux répondants. Il a été question, dans cette recherche, des entretiens semi-directifs qui se caractérisent par le fait qu'ils laissent à l'interviewer un espace assez large pour donner son point de vue. L'enquêteur pose des questions et laisse l'enquêté répondre en toute liberté. Le rôle de l'enquêteur est d'encourager simplement l'informateur à parler et donner davantage d'information sur la thématique de sa recherche. Les questions posées restent relativement ouvertes. L'enquêteur doit les recentrer afin de ne pas perdre de vue l'objectif qu'il s'est fixé (Blanchet et Gotman, 2010).

4.6.3. Déroulement des entretiens proprement dits

Plusieurs entretiens ont été menés sur le terrain au total vingt-et-un (21). Le premier entretien a été mené avec les participants soit treize (13) au total. Le second entretien, huit (08) au total a été mené avec des personnes ressources, responsables de la pédagogie dans les établissements scolaires.

Avant d'engager un entretien, nous nous sommes présentés et avons établi le contact nécessaire avec chaque participant ayant manifesté son approbation de participer à cette étude. Pour ce faire, il était présenté au participant le thème et le but de la recherche, ainsi que la nécessité de collecter les données pour pouvoir la mener à terme. Puis, ensemble, nous avons fixé les modalités de la réalisation de l'interview. Pendant l'entretien, nous faisons notre possible pour rester dans la neutralité, sans nous laisser emporter par le discours du participant. Autant que l'occasion se présentait, nous faisons usage des techniques d'induction, de relance, de reformulation.

Les interviews ont été privilégiées parce qu'il a été presque impossible de réunir des focus group discussion, parce presque toutes les interviews se sont déroulées sur les sites des établissements pendant les pauses ou à la fin des cours. Il était donc difficile pour nous de réunir en ce moment-là un groupe de six personnes et plus pour pouvoir tenir des focus group discussion.

Le sujet, la durée (15 à 25 minutes) de l'entretien et les modalités d'enregistrement ont été précisés lors de la prise du rendez-vous.

Caractéristiques des entretiens

La durée de chaque entretien est précisée dans le tableau récapitulatif suivant. La durée totale des entretiens est de 05 heures, 20 minutes, 08 secondes avec les répondants et de 3 heures, 40 minutes, 46 secondes avec les personnes ressources. Soit un total de 9 heures, 30 minutes, 54 secondes. La durée moyenne des entretiens est de 25 minutes, 44 secondes.

Tableau 6: Caractéristiques des entretiens des répondants

Code	Date interview	Lieu l'interview	Début interview	Fin interview	Durée
EFV01	31/10/2017	Nsimeyong	13h44	14h30	45min 15s
EFV02	01/11/2017	Odza	9h28	9h48	20min 50s
EFV03	01/11/2017	Odza	12h11	12h33	21min 56
EFV04	01/11/2017	Mfou	13h46	14h05	18min 37s
EFV05	01/11/2017	Mfou	14h55	15h24	29min 03s
EFV06	02/11/2017	Nkolbikogo	11h25	11h40	17min 39s
EFV07	02/11/2017	Ahala	13h25	13h44	19min 02s
EFV08	02/11/2017	Ahala	13h56	14h15	19min 15s
EFV09	03/11/2017	Biyem-assi	11h16	14h40	24min01s
EFV10	03/11/2017	Ngoa-Ekelle	12h26	12h53	27min 40s
EFV11	07/11/2017	Retraite	10h26	10h58	31min 59s
EFV12	07/11/2017	Nkolndongo	15h04	15h28	23min 46s
EFV13	08/11/2017	Nsimeyong	14h58	15h31	33min 32s

Source : Exploitation des entretiens

Tableau 7: Caractéristiques des entretiens des personnes ressources de l'étude

Code	Date interview	Lieu l'interview	Début interview	Fin interview	Durée
PS01	02/11/2017	Nkolbikogo	9h55	10h34	41min 16s
PS02	02/11/2017	Nkolbikogo	10h45	11h14	31min 36s
PS03	02/11/2017	Ahala	12h40	13h19	38min 53s
PS04	02/11/2017	Ahala	14h13	15h29	16min 14s
PS05	02/11/2017	Mendong	19h28	19h52	24min 32s
PS06	03/11/2017	Mfou	9h34	9h41	17min11
PS07	03/11/2017	Mfou	9h44	10h10	25min 15s
PS08	04/11/2017	Nsam	10h17	10h28	10min 51s

Source : Exploitation des entretiens

4.7. TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES

Il a été retenu dans cette étude d'utiliser l'analyse de contenu, car il était clairement question de décrypter et donner un sens au discours et au comportement non verbal des participants de cette recherche.

En guise de rappel, l'analyse des contenus est une technique indirecte, utilisée en recherche, sur les productions écrites, sonores ou audiovisuelles, provenant des personnes ou groupes de personnes qui se sont prêtées à une recherche. Le contenu est généralement présenté sous une forme non chiffrée et peut permettre un prélèvement qualitatif et quantitatif (Anger, 1992). Il poursuit en disant que l'analyse de contenu est une façon poussée et plus rigoureuse de saisir le sens d'une production quelle que soit sa forme. Pour ce faire, il faut construire des catégories liées à la définition du problème pour décoder le propos précis et tacite du verbatim. Il est donc question de rechercher ce qui se cache derrière les mots, expressions, tournures linguistiques en partant du contenu manifeste de la production initiale pour découvrir le contenu latent qui n'est pas formellement exprimé, à première vue, et qui est même presque noyé.

Cet exercice consiste à repérer le non-dit et divulgué les impressions cachées du propos du participant. L'analyse de contenu ayant pour but de procurer des idées, c'est-à-dire des unités de sens (et les liens qui les unissent) plus ou moins voilées dans un corpus des verbatim donné. L'analyse de contenu est donc une co-construction qui s'opère entre le corpus de verbatim produit par un interlocuteur et le chercheur qui est supposé l'analyser à la fin. Sa finalité est l'étude d'une parole, d'une personne, ce qu'elle dit ; d'où l'importance de rendre les opérations réalisées par l'analyse sur le corpus le plus compréhensible possible.

Après avoir mené les entretiens sur le terrain, l'analyse des données a commencé par la retranscription des entretiens en verbatim. Il s'agissait de la première étape de l'analyse des données. Cette étude se base sur une analyse inductive de contenu de type thématique suivant les étapes ci-dessous :

- la transcription intégrale des entretiens ;
- l'étude approfondie des entretiens individuellement ; ce qui a permis en fin de compte une identification claire des unités de sens. Chaque entretien a été retranscrit mot à mot en respectant le langage oral, les hésitations, les rires, les silences ont été notés. Il a été également relevé les phrases, les expressions, les attitudes, ou les mots porteurs de sens ;
- l'étude de l'ensemble du corpus d'entretien avec une confrontation des unités de sens pour permettre la différenciation des thèmes généraux ;

- la catégorisation et la classification des thèmes : les informations recueillies ont été regroupées par thème en lien avec le contenu du guide d'entretien et des différents centres d'intérêt afin de procéder à l'analyse et à l'interprétation des résultats.

L'identification et la classification d'unités de sens s'est faite par la confrontation des différents thèmes avec le cadre conceptuel de l'étude. Il a donc été fait par la suite une analyse thématique reposant sur les unités de signification relevées dans les discours des différents participants. Une attention particulière a été portée sur les points significatifs de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires en mettant en exergue les différentes déclinaisons des principaux déterminants de cette implication.

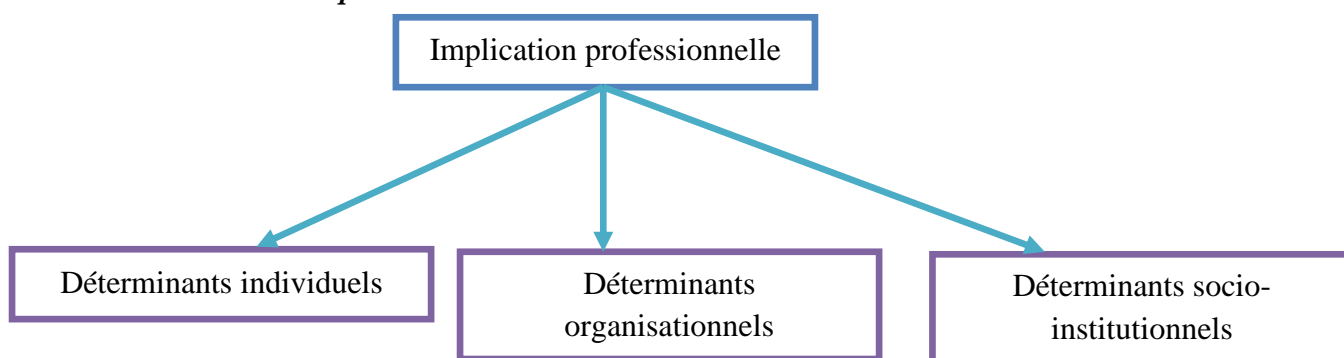
Tableau 8: Construction d'une grille d'analyse thématique

Thèmes	Enoncés	Codage	Signification
Déterminants individuels	1) Qu'est-ce qui selon vous peut amener un enseignant en tant qu'individu à bien faire son travail ? 2) Qu'est-ce qui vous plaît dans cette profession ? 3) Quels sont les sources de satisfaction dans votre profession ?	Vocation	Motivation intrinsèque
		Conscience professionnelle	
		Amour de la profession	
		Amour de la transmission des connaissances	
		Formation continue	
Déterminants organisationnels	1) Comment votre établissement d'attache influence-t-il votre manière d'enseigner ? 2) Pensez-vous que votre chef d'établissement stimule et mobilise les enseignants au quotidien ? 3) Le Chef d'établissement fixe-t-il des objectifs à atteindre en début d'année,	Fixation des objectifs	Application au travail
		Primes	Modicité/ Démotivation
		Effectif pléthorique	Conditions de travail
		Disponibilité des ressources scolaires	
		Charge du travail	
		Mobilisation et suivi des enseignants	Application au travail
		Sanction positive	
Sanction négative			
Déterminants socio-institutionnels	1) Selon vous l'Etat/la société a-t-il (elle) de la considération pour votre profession ? 2) Pensez-vous que la société/l'Etat accompagne la profession comme cela se doit ? 3) Pensez-vous que le traitement que l'Etat/la société vous réserve a une influence sur votre manière d'enseigner ?	Salaire + primes (modicité)	Traitement institutionnel
		Profil de carrière (non respecté)	
		Reconnaissance sociale de l'enseignant (Peu d'estime social)	Regard social
		Considération sociale de la profession (Peu de considération pour la profession)	

Source : Analyse inductive des contenus

Au regard de tout ce qui précède, nous proposons donc une grille d'analyse de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires suivant une adaptation d'une grille d'analyse de l'action stratégique proposée par Brousselle (2004). Cette grille offre l'avantage d'inclure plusieurs aspects présentés dans notre cadre théorique et sa portée heuristique. Etant donné que cette analyse se fait dans un contexte particulier, notre grille est adaptée à deux paramètres : le contexte qui comprend les différents déterminants, et le poste de travail institutionnel au sein duquel doit se mouvoir l'enseignant et les attitudes/actions qu'il développe.

Figure 2: Grille d'analyse de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur poste de travail institutionnel



Source : Analyse inductive des contenus

Pour chaque étude de cas présentée dans ce travail, nous rendrons compte des :

- caractéristiques individuelles de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail institutionnel
- caractéristiques organisationnelles de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail institutionnel
- caractéristiques socio-institutionnelles de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail institutionnel

A partir de cette grille d'analyse, nous posons donc l'hypothèse selon laquelle dans un contexte marqué par une implication professionnelle apparente et faible des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail, plusieurs déterminants ont un lien avec l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.

Au terme de ce chapitre, il a été question de présenter la méthodologie de l'étude qui a englobé la méthode utilisée, le cadre de l'étude, les participants, l'instrument de collecte des données et la technique de l'analyse des résultats. Mais avant de le faire concrètement, il a d'abord été question de faire un petit rappel mémoire du problème de l'étude, de la question de recherche, de l'hypothèse et de l'objet de l'étude.

CHAPITRE 5 :

PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Une fois les résultats d'une investigation recueillis, on doit les mettre en perspective en les reliant au problème étudié et à l'hypothèse formulée au départ : c'est l'étape de l'analyse des résultats. (Tremblay et Perrier, 2006).

Ce chapitre propose d'analyser les données collectées et de ressortir, suivant l'analyse de ces données, les différents déterminants de l'implication des enseignants dans leur établissement d'attache institutionnel. La présentation et l'analyse des données consistent à défaire en quelque sorte la singularité du discours, en découpant transversalement tout le corpus dont « *l'unité d'analyse est le thème représentant un fragment de discours* », Blanchet et Gotman (1992). Les données produites ont été soumises à une analyse "verticale", puis "horizontale" afin de relever les différentes formes sous lesquelles le même thème apparaissait d'un répondant à l'autre (Ghiglione et Matalon, 1998). Ce qui a permis de mettre en évidence des traits communs ou des différences entre les entretiens.

L'analyse de contenu thématique est la méthode retenue dans cette recherche. Cette méthode présente l'avantage de s'intéresser directement au fonds du discours. Elle s'applique parfaitement à l'objectif du choix d'une étude qualitative qui est de structurer les informations en un certain nombre de thèmes pour dégager les sources d'implication des enseignants fonctionnaires au travail.

Examiner la situation implique en effet de structurer la présentation et l'analyse des données d'une manière qui rende intelligible le type de phénomène auquel on s'intéresse. Ce qui anime cette recherche est le fait de comprendre l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel. Par présentation, Huberman et Miles (1991) entendent un format spatial qui présente de manière systématique des informations. Il s'agit d'un assemblage organisé d'informations qui permet de tirer des conclusions fondées, et d'agir en conséquence, de passer à l'action. Il est à noter qu'en adoptant une méthode qualitative, le chercheur dispose d'une "liberté créatrice" importante (Wacheux, 1996) ; c'est aussi à l'analyseur qualitatif de "créer à la main" sa propre démonstration.

5.1. PRESENTATION DES DIFFERENTS DETERMINANTS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES

Il est question de déceler la nuance qui existe entre le point de vue de l'enseignant en tant qu'individu et la réalité (individuelle, organisationnelle, et extra-organisationnelle) qu'il vit pour déceler le sens du comportement des enseignants fonctionnaires en situation de

vacation dans les établissements privés. Si l'analyse du comportement se fait en relation avec la mission officielle de l'enseignant et la politique éducative instituée, elle permet de dégager leurs attitudes, objet central de cette recherche. En tenant compte du cadre théorique retenu, cette présentation donne de savoir si en définitive, l'enseignant fonctionnaire reste assez impliqué dans son établissement d'attache en satisfaisant à toutes les attentes que l'État, la société, son établissement scolaire et les bénéficiaires placent en lui, et si en retour ces derniers l'appuient suffisamment dans sa mission. En effet, cette présentation consistera à décomposer l'ensemble des éléments essentiels susceptibles : « *d'influencer son travail et à partir desquels il déploie son action au bénéfice des élèves qui lui sont confiés* » (Ombga, 2015, p.79). En d'autres termes, il s'agit de trouver les liens qui unissent les différents éléments susceptibles d'influencer en bien ou en mal, le travail de l'enseignant fonctionnaire dans son établissement d'attache institutionnel. Cette présentation tente de mettre en lien l'influence que l'acteur individuel exerce sur l'organisation et son contexte de travail et vice-versa. Elle va s'appuyer sur une variance descriptive, dans la mesure où les données collectées auprès des répondants collent aux expériences qu'ils vivent dans leur milieu de travail. Elle permet que la présentation des données collectées soit compréhensive, dans la mesure où elles tentent de donner, à terme, un sens à l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache. Ceci n'est possible qu'en interrogeant les facteurs qui peuvent permettre son amélioration et l'effet qu'elle peut produire dans le rendement des enseignants concernés.

Cette partie reprend de façon détaillée les facteurs individuels, organisationnels et socio-institutionnels susceptibles d'influencer les comportements d'enseignants. Puis il sera ressorti les différentes stratégies recensées sur la base d'une catégorisation de comportements allant soit dans le sens de l'implication professionnelle (engagement), soit dans celui de la faible implication professionnelle (désengagement) des enseignants fonctionnaires. La mise en œuvre de ces stratégies s'appuie sur le fait théorique suivant lequel les différents facteurs mis ensemble peuvent influencer cette implication professionnelle et être source d'efficacité ou source de désengagement dans le cadre du service rendu à la nation. La présentation des résultats sera faite par thèmes sur la base des grandes rubriques recensées à partir du contenu des discours des participants.

Tableau 9: Les principaux facteurs de l'implication professionnelle

Énoncé	Mise en relation
<i>Les éléments individuels de l'implication professionnelle</i>	
Vocation	Motivation intrinsèque qui anime l'enseignant fonctionnaire pour s'impliquer dans son travail.
Conscience professionnelle	
Amour de la profession	
Amour de la transmission des connaissances	
Formation continue	
<i>Les éléments organisationnels de l'implication professionnelle</i>	
Fixation des objectifs	Motivation extrinsèque/Renforcement positif : application amélioration du rendement au travail.
Sanction (positive et négative)	
Mobilisation et suivi des enseignants	
Primes	La modicité : démotivation et le désengagement au travail.
Effectif pléthorique	Conditions de travail qui améliorent ou plombent l'implication professionnelle de l'enseignant fonctionnaire
Disponibilité des ressources scolaires	
Charge du travail	
<i>Les éléments socio-institutionnels de l'implication professionnelle</i>	
Salaire + primes (modicité)	Traitement institutionnel de l'enseignant
Profil de carrière (non respecté)	
Reconnaissance sociale de l'enseignant (Peu d'estime social)	Regard social de la profession et de l'enseignant.
Considération sociale de la profession (Peu de considération pour la profession)	

Source : Analyse inductive des contenus

De cette présentation, il ressort que plusieurs déterminants justifient l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache. Parmi les questions de recherche, celles portant sur les déterminants qui influencent l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires trouvent leurs réponses ici.

La signification des énoncés étant présentée dans les tableaux ci-dessus, nous passons à l'analyse au cours de laquelle, nous nous servirons par moment des fragments d'entretiens des participants pour illustrer nos propos et nos commentaires à l'intérieur de chaque rubrique.

5.2. ANALYSE DES DIFFERENTS DETERMINANTS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES

Les déterminants pouvant influencer l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel sont classés en trois catégories : les déterminants individuels, les déterminants organisationnels, et les déterminants socio-institutionnels. Dans ce cadre, les données vont être, autant que peut se faire, exhaustives afin

de donner de la valeur au contexte d'énonciation et des commentaires qui les accompagnent. La question de recherche trouve donc sa réponse ici, en déclinant les différentes modalités de ces déterminants.

5.2.1. Analyse des déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires

La profession d'enseignant, est l'une des professions qui requiert davantage un certain nombre d'aptitudes et de valeurs qualifiées dans le but de préserver son intégrité et sa crédibilité. En effet la mission de former la personne humaine exige une suffisante maturité morale de la part de l'éducateur, dans l'intérêt d'exercer efficacement la profession qui lui incombe. Et tout cela se manifeste par des signes que Tsafak (1998, p.17) classe en deux catégories : les signes intérieurs qui sont expérimentés par le sujet lui-même. Ces signes peuvent être le goût des études, l'amour particulier pour les enfants, le besoin de communiquer avec les autres ceci dans le souci d'éduquer. Les signes extérieurs par contre qui peuvent être visibles même par d'autres personnes. Ils peuvent être l'enthousiasme, le soin, la disponibilité, le souci pour la chose de l'éducation, etc.

5.2.1.1. La vocation professionnelle

Il ressort de ce qui précède que plusieurs déterminants individuels peuvent justifier l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur poste de travail institutionnel. Et parmi certains signes extérieurs de la manifestation de cette implication la vocation est l'élément essentiel. Enseigner, ce n'est pas facile du tout. Cela exige beaucoup d'abnégation. Lisoire, Professeur au Lycée Professionnel Privé Notre Dame (France) déclare :

Mon choix de devenir enseignant a émergé tôt et de façon paradoxale dans mon parcours scolaire. L'échec scolaire, ne pas rentrer dans le moule... jusqu'au jour d'une rencontre : un professeur pas comme les autres, qui me voit comme je suis, m'entend. Et ensuite, une équipe de professeurs... un contrat d'assiduité, une confiance... des repères qui construisent, le temps qui répare et les premières réussites [...].

L'auteure de cette histoire voudrait nous faire comprendre qu'il faut un enseignant dévoué pour déclencher ce genre de revirement. Et un enseignant dévoué est celui-là qui se lève tous les jours pour faire ce qu'il aime.

Avant les années 90, et surtout avant qu'on en arrive à la crise de l'emploi et à la crise économique permanente que nous vivons actuellement, beaucoup de métiers étaient suscités par la vocation et la passion. De nos jours, tout le monde exerce tous les métiers pour peu qu'ils puissent en vivre. La vocation professionnelle est cette chose qui donne à l'individu de l'amour pour son métier, surtout si ce métier ressemble à un service à rendre aux autres. Et dans le cas précis de l'éducation, un éducateur c'est celui qui a, non seulement le souci de

l'éducation, mais aussi une certaine capacité à transmettre ses connaissances. Il convient d'abord de se connaître soi-même, écouter son cœur afin de découvrir ce que l'on ressent réellement :

EFV01 donne le ton lorsqu'il affirme que : « [...] *J'ai envie de donner cette envie d'apprendre. La vocation est primordiale pour faire un bon enseignant [...]* ». Pour accomplir sa vocation, il faut prendre conscience, non seulement de ce qu'on aime faire mais également de circonscrire vos forces. Une force c'est une capacité naturelle, intuitive et innée. Tous les individus, sans exception, possèdent des forces. Et bien entendu, c'est la mise en application de ces forces qui fait de nous des personnes heureuses et nous permettent de faire au quotidien ce qui nous passionne. Et EFV02 pense à cet effet que : « *je peux dire que cela s'est fait par vocation, c'est un choix personnel, j'aime l'enseignement. [...]*, c'est également le point de vue émis par EFV12 qui dit à propos que : [...] *Bon, pour ce qui me concerne particulièrement, c'est ... c'est une volonté que j'ai toujours eue dès le bas âge d'enseigner. On peut appeler ça la vocation. Bon je n'ai pas fait d'autres concours que celui de l'Ecole Normale Supérieure* ».

Les résultats de plusieurs études réalisées dans des contextes éducatifs concordent pour affirmer la prépondérance des motivations altruistes dans le choix d'une carrière enseignante (Bruinsma et Jansen, 2010 ; Krecic et Grmek, 2005 ; Kyriacou et Coulthard, 2000 ; OCDE, 2005). Typiquement, une personne devient enseignante car elle souhaite travailler avec des enfants ou participer à l'amélioration de la société. PS05 est de cet avis ; pour elle, cet idéal altruiste est lié à la "vocation professionnelle" :

Une vocation, pour moi, c'est un choix éclairé que fait une personne lorsqu'elle décide d'investir sa vie à aider d'autres personnes. [...] C'est choisir, avec une conscience éclairée, de faire profiter de ses talents à d'autres. C'est faire passer le salaire en deuxième. C'est se poser la question, chaque fois qu'on se sent appelé dans une direction: est-ce que cela va réellement aider d'autres personnes, sur le plan humain? [...].

C'est un point de vue que partage EFV02 : « *Il y a la motivation personnelle, moi ma motivation personnelle comme je vous ai dit précédemment c'est d'aider* ».

La vocation professionnelle est donc quelque chose qui vous anime au plus profond de vous. Cela vous amène à vous sentir bien, à être naturellement bon dans ce que vous faites. Et bien plus vous avez envie d'en faire plus et d'y revenir souvent : « *J'adore enseigner parce que je considère que c'est le seul métier qui me permet d'exploiter une grande majorité de mes forces, habiletés et intérêts* » (EFV12).

Le choix d'un métier est maintenant uniquement guidé par des raisons alimentaires ou par la recherche effrénée de popularité. Ce choix hasardeux amène des dérives et des brebis galeuses dans la bergerie des emplois. Être enseignant, à l'époque, était un vrai sacerdoce et

on sentait vraiment que ceux qui s'y étaient engagés aimaient leur métier. De nos jours, on voit de tout dans les écoles, les collèges et lycées, surtout avec le foisonnement des écoles privées. Ceux qui ont raté leur cursus universitaire et qui de surcroît n'ont aucune passion ni vocation pour l'enseignement deviennent des instituteurs et même des professeurs dans les collèges et lycées. Ils sont enseignants pour des raisons alimentaires. Et cela se voit dans leur comportement. Ils révèlent un manque criard d'amour pour leur travail et de pédagogie. Au lieu de donner consciencieusement les cours, ils trouvent des stratégies pour se dérober de leurs tâches.

Cela contribue à la baisse du niveau de nos systèmes éducatifs. Les enseignants sans vocation ne sont pas suffisamment impliqués professionnellement, autrement dit, ils ne sont pas appliqués à la tâche. Ils ne participent donc qu'à une course à l'enrichissement par tous les moyens, peu importe comment, et aux résultats obtenus par les élèves. Sans vocation, il est difficile de montrer un talent particulier à exercer un métier.

5.2.1.2. La conscience professionnelle

« *Science sans conscience n'est que ruine de l'âme* » (François Rabelais). Travailler, c'est bien mais bien travailler c'est mieux. C'est ce qu'on appelle la "conscience professionnelle" La conscience professionnelle requiert une pleine connaissance du métier à accomplir, ainsi que l'idéal qu'il vise. Elle fait donc appel non seulement au sens du travail bien fait, mais également à la volonté de bien le faire. La conscience professionnelle découle en réalité de l'application volontaire d'une personne à bien faire son travail, soit son engagement mais aussi de l'éthique comportementale de cette personne, c'est-à-dire de sa capacité à se conformer aux codes du milieu professionnel :

Pour qu'un enseignant fasse bien son travail en tant qu'individu, il y a la conscience professionnelle et ce qui peut l'amener déjà à avoir cette conscience professionnelle, c'est déjà aimer son travail. S'il aime déjà son travail ça peut beaucoup participer à ce qu'il développe une conscience professionnelle. S'il est un enseignant de vocation, cela peut aussi l'amener à avoir cette conscience professionnelle et à bien faire son travail. Donc, je crois que tout cela se résume dans l'amour de son métier. (EFV05).

La conscience professionnelle amène l'enseignant à améliorer ses enseignements :

Je dirais d'abord, euh... l'estime de soi... pour moi, ensuite la conscience professionnelle, et puis à cela va donc venir s'ajouter l'amour de ce que l'on fait. Il faut d'abord aimer son travail, aimer son métier d'enseignant. Pour pouvoir améliorer la façon d'enseigner il faut aimer l'enseignement. (EFV03).

Selon Vaesen (2013), spécialiste de l'innovation sociétale, la notion de conscience professionnelle doit rester une valeur fondamentale, du fait qu'elle peut s'appliquer à tous les

services d'une entreprise, quel que soit le domaine d'activité. Elle permet de développer sa vocation :

Il y a également la conscience professionnelle. L'enseignant doit être conscient de ce qu'il a à faire. Parce qu'un bon enseignant doit avoir la conscience professionnelle, la conscience professionnelle j'ai dit, est aussi le fait de s'attacher aux apprenants, c'est-à-dire prendre à cœur leurs problèmes, leurs difficultés et tout faire pour qu'ils comprennent les enseignements donnés, et qu'ils les assimilent. Se donner à fond dans son travail. (EFV02).

Et pour que l'enseignement serve véritablement à la société qu'il est supposé servir parce que les produits qu'ils forment y reviennent : « *L'enseignant doit développer la conscience professionnelle pour être un modèle pour la société* » (EFV01).

Plus concrètement, le MEDEF pense que :

La conscience professionnelle, se traduit par l'implication que l'on a dans son travail, c'est d'assumer ses responsabilités, c'est de réussir à être autonome tout en respectant les règles, c'est de savoir prendre des initiatives, c'est d'adopter un comportement positif et constructif, c'est être motivé, attentif, c'est aussi le plaisir du travail bien fait.

Adolphe d'Houdetot (1853) pense également que : « *Dans tout métier il faut que chaque chose soit faite selon les règles de l'art* ». Pour l'experte Cécile Vaesen aussi, la conscience professionnelle est « *un marqueur fort dans le fonctionnement d'une équipe* ». Si la conscience professionnelle fait partie des moteurs de cette équipe, elle encourage "l'esprit d'initiative" et "la cohésion".

La conscience professionnelle découle d'une certaine manière des valeurs intrinsèques d'une personne. Cependant, elle n'est en rien un acquis inaltérable. Une personne peut, selon les circonstances, se désengager de son travail. Ainsi, on peut "perdre" sa conscience professionnelle et ce pour de nombreuses raisons : par exemple, le manque de reconnaissance institutionnelle ou sociétale. Il est constaté qu'il y en a qui se contentent comme on dit généralement de "faire le minimum syndical" tandis que d'autres sont contraints par l'organisation, le budget, le manque de moyens de bâcler leur travail ou alors d'aller puiser profondément des ressources en eux pour bien faire leur travail. Bressoux (2006) fait la classification des enseignants en deux catégories : les enseignants efficaces et les enseignants peu efficaces. Il démontre que les enseignants qui réalisent les meilleures performances avec les élèves sont ceux qui ont une conscience aiguë du travail qu'ils ont à faire. La conscience professionnelle produit des comportements comme l'assiduité, la ponctualité, la régularité :

Ce qui montre qu'un enseignant est bien appliqué à la tâche : il est ponctuel, il arrive à l'heure. Il est assidu c'est-à-dire qu'il est là régulièrement et il ne se fait pas prier pour donner aux administrateurs tout ce qu'on lui demande : les fiches de progression, les statistiques... Quand, il est absent, on comprend peut-être que quelque chose ne va pas sur le plan de la santé et autres. (PS05).

Je pense que ce qui peut amener un enseignant en tant qu'individu à bien faire son travail c'est sa conscience professionnelle parce que quand un enseignant est consciencieux il va bien faire son travail. Parfois quand il y a des manquements il va toujours chercher à pallier ces manquements. Donc il va trouver des moyens et des techniques pour surmonter l'obstacle pour un enseignant consciencieux. Mais pour quelqu'un qui n'est pas consciencieux il peut s'accrocher sur une petite bête pour ne pas s'appliquer à son travail [...]. (PS02).

5.2.1.3. L'amour de la profession et des enfants

Le travail occupe une place importante dans nos vies, ne serait-ce que par le temps qu'on y consacre. Faire un travail qu'on aime est important et comme le disait Confucius : « Choisissez un travail que vous aimez, et vous n'aurez pas à travailler un seul jour de votre vie ». Séguin, (1996) qui a écrit un livre-témoignage sur son expérience d'enseignant au secondaire dit que : « le premier des trois éléments essentiels en enseignement est la passion pour sa matière » (p.152). EFV10 lui emboîte le pas en affirmant que : « peut-être que si je n'avais pas vraiment eu la flamme, la conviction que l'enseignement était mon métier, ma passion, peut-être que j'aurais arrêté ».

Au lieu de parler de passion, dans un sens très rapproché, il arrive que les enseignants parlent de leur « rêve ». Les enseignants qui ont rêvé, depuis leur enfance de devenir enseignant considèrent comme un moyen d'implication professionnelle le fait de pouvoir réaliser ce rêve. La profession enseignante représente une possibilité de réaliser un désir qu'ils ont "toujours" eu :

Ce que l'enseignement implique est la transmission de l'héritage. Donc, il y a déjà ce qu'on appelle la conscience professionnelle. Et maintenant pour les enfants qu'on a devant nous en les prenant comme nos propres enfants on a l'obligation de bien faire. Et maintenant quand on voit la fierté qu'ont nos enseignants quand ils nous revoient, nous comprenons que ces enfants si on fait bien notre travail demain quand ils nous verront, ils seront très contents de nous. Il doit aimer son travail (silence), simplement aimer ce qu'il fait. Car un bon enseignant doit d'abord connaître sa discipline, il doit aimer les enfants, être conscient de la tâche qui lui incombe, c'est-à-dire transmettre les connaissances. Un bon enseignant doit pouvoir maîtriser l'homme, parce qu'au quotidien il rencontre des enfants qui viennent d'horizons divers, qui ont des esprits divers. Or il a un objectif quelle que soit l'origine de l'enfant il doit rentrer avec ce qu'il vient lui transmettre. Donc je pense que c'est bien ça un bon enseignant, un homme qui peut manager les hommes. (EFV07).

Plusieurs autres répondants pensent de la même façon :

Ce que j'ai constaté, c'est qu'on a plus de chance de vivre confortablement en faisant un travail que l'on aime que l'inverse. Car si la motivation vient exclusivement de la rémunération, sans tenir compte du contenu du travail, l'épuisement arrive à un moment ou à un autre, avec les conséquences, physiques et mentales, à assumer. J'aime le métier d'enseignant et c'est pourquoi je l'ai choisi. (EFV10) ;

Pour qu'un enseignant fasse bien son travail en tant qu'individu, il y a la conscience professionnelle et ce qui peut l'amener déjà à avoir cette conscience professionnelle, c'est déjà aimer son travail. S'il aime déjà son travail ça peut beaucoup participer à ce qu'il développe une conscience professionnelle. S'il est un enseignant de vocation, cela peut aussi l'amener à avoir cette conscience professionnelle et à bien faire son travail. Donc, je crois que tout cela se résume dans l'amour de son métier. (EFV05).

L'affection reçue est accompagnée d'une affection envers les élèves. Celle-ci se manifeste plus précisément dans le fait d'aimer leur compagnie et d'aimer travailler avec eux :

C'est important d'aimer ce pour quoi on se lève le matin. Il faut faire quelque chose que l'on aime dans la vie. Moi j'ai aimé l'enseignement et ce que je sais mieux faire. Et chaque jour j'essaye de le faire avec beaucoup de soins pour que mes élèves soient bien enseignés. (EFV09).

Ils sont nombreux qui pensent que c'est le contact avec les enfants qui les garde dans l'enseignement : « *L'enseignement est une façon d'aimer. C'est un privilège de travailler avec des enfants et non des machines. [...]* » (EFV13). Pour PS08 :

L'enseignement représente la réalisation d'un idéal altruiste : J'ai toujours aimé apprendre aux autres, aider les autres, alors pourquoi ne pas me tourner vers les enfants, ceux qui en ont le plus besoin ? [...] C'est l'amour des enfants et l'amour d'apprendre aux autres ce que l'on sait, mélangé avec beaucoup de patience qui guident les gens vers l'enseignement [...].

Affirmer que l'on aime les enfants est souvent synonyme du désir premier d'être aimé d'eux, le désir du maître d'aimer et d'être aimé enferme l'écopier dans une relation qui se voudrait symbiotique. L'amour des enfants est souvent invoqué comme motif du choix d'enseigner et, de fait, il est difficile d'imaginer un adulte déterminé à pratiquer un métier où il sera presque continuellement au contact d'enfants sans qu'il ressente de la sympathie à leur égard. C'est ainsi que l'on peut relever les termes suivants, où le possessif remplit les discours "mes enfants... mes élèves...ma classe...". Certains ressentent un tel besoin d'être aimés au point qu'ils fondent inconsciemment une relation très forte mais aussi très exclusive auprès de leur classe. Ils essaient de susciter une admiration sans limite, autant par le biais d'un rapport passionné au savoir qu'ils enseignent que par une attention particulière aux personnes des élèves.

Jean Lafontaine (1668) le disait si bien : « *Chacun à son métier doit toujours s'attacher* ». Il n'y a aucun doute que tous ceux qui ont la possibilité d'exercer un métier qui leur plaît et surtout de le faire dans un cadre qui soit à la fois enrichissant et valorisant jouissent de conditions idéales d'implication professionnelle. Amiel, dans Les fragments de son journal intime, affirme que : « *L'amour de l'exactitude et de la perfection qui devrait résulter de l'amour du métier et faire l'honneur de l'ouvrier est aussi rare qu'une vertu quelconque* ». Quand on aime son travail ou sa profession, on s'y implique entièrement.

L'homme passionné par son travail n'a pas le sentiment de travailler... Un travail qui est aligné avec notre talent naturel, avec notre potentiel. C'est celui qui nous offre un champ à explorer, qui nourrit notre soif de connaître, de comprendre, de réaliser. (Philippe Laurent, 2012).

Lorsqu'on voit une personne qui prend plaisir à travailler, on se dit que c'est un privilégié, puisqu'il a trouvé un emploi qui non seulement lui permet de vivre, mais qui génère aussi en lui joie et satisfaction. Kahlil pense que : « *Le travail, c'est de l'amour rendu visible. Et si vous ne pouvez pas travailler avec amour mais seulement avec dégoût, alors mieux vaut quitter votre travail et demander l'aumône à ceux qui travaillent dans la joie* ».

Steve Jobs lui emboîte le pas lorsqu'il affirme que : « *Votre travail remplira une grande partie de votre vie, et le seul moyen d'être vraiment satisfait consiste à faire ce qui, à vos yeux, représente un grand travail. Pour ce faire, il n'y a qu'une solution ; aimer ce que vous faites* ». Et à PS05 de conclure à ce propos qu'

Un bon enseignant est d'après moi, celui qui aime d'abord sa profession. Un bon enseignant doit être passionné, c'est-à-dire celui qui est entré dans l'enseignement parce qu'il aimait la chose et non parce qu'il cherchait le matricule, par manque de travail, il s'est retrouvé par hasard dans l'enseignement. ... un bon enseignant dès le départ doit aimer sa profession, ça c'est la première qualité. Maintenant quand on aime sa profession on est appliqué. On doit être appliqué. Etre appliqué, assidu, ponctuel, c'est ça les qualités d'un bon enseignant, d'après moi, et travailleur.

5.2.1.4. L'amour de la transmission des connaissances ou du savoir

L'amour de la transmission des connaissances ou du savoir est essentiel pour juger la manière de travailler d'un enseignant. Dans la transmission, il y a l'idée de passage, c'est-à-dire qu'il faut être au moins deux pour la transmission, le possesseur du savoir et le ou les récepteurs. C'est quelque chose qu'on a reçue et qu'on passe à son tour ; c'est là la notion d'universalité. Donc, on peut donner à la postérité. On va trouver des équivalents ; cela peut être propagé, véhiculé, enseigné :

Devenir professeur était pour moi une évidence. Depuis l'enfance, je vouais une admiration sans borne à mes enseignants d'écoles maternelle et élémentaire. Ils ont toujours fait preuve d'une sollicitude et d'un investissement incroyable envers leurs élèves. J'étais fascinée par cette relation si précieuse qui se crée envers l'élève et le savoir qui lui est transmis. [...] » (EFV01).

Meirieu (2000, p.4) pense que :

Il n'est pas d'exemple où un être humain ait pu atteindre le statut d'adulte sans que soient intervenus dans sa vie d'autres êtres humains, adultes ceux-là. L'enfant, en effet, vient au monde infiniment démuné et il ne peut grandir que s'il est " introduit dans le monde ", si des adultes " font les présentations " et prennent en charge son arrivée dans la maison.

C'est pourquoi celui qui est éduqué ne peut pas choisir lui-même ce à quoi il doit être éduqué : « *J'ai toujours essayé de me souvenir de cette émulation que j'avais vécue en tant qu'élève pour que mes propres élèves le ressentent à leur tour. [...]* » (EFV05).

Et à EFV03 de poursuivre : « [...] *Parce que j'aime transmettre et c'était un choix personnel. J'ai ce privilège de transmettre un savoir, une connaissance, être enseignant est un métier gratifiant à condition de le vivre et non pas seulement de le faire. [...]* ».

Les écoles ont maintenant à jouer un rôle qui, dans les époques précédentes, aurait été naturellement assuré par les familles :

La transmission commence pour moi dès le premier contact et va bien au-delà des savoirs listés dans les instructions officielles, dans les programmes. Il s'agit d'un métier de "passeur" où l'humain devrait être la priorité. J'essaye de le réaliser avec bienveillance et rigueur [...]. (EFV13).

L'adulte a un impératif "devoir d'antécédence". Il ne peut abandonner l'enfant sans l'inscrire dans une histoire : « [...] *Il s'agit aussi de leur transmettre des valeurs et d'être un exemple au quotidien : sérieux, politesse, motivation, courage [...]* ». Les générations se superposent très largement l'une sur l'autre de telle manière que le lien, entre elles, soit assuré en quelque sorte par imprégnation des plus jeunes par les adultes. C'est le rôle de l'enseignant de perpétuer cette tradition : « [...] *La profession enseignante est importante parce que j'aime aider les enfants en difficultés et dans les établissements beaucoup d'élèves ont des problèmes dans leurs familles. [...]* » (EFV02).

Saint Augustin (cité par Meirieu, 2000, p.1), écrivait au V^{ème} siècle de notre ère : « *Qui donc chercherait le savoir de manière si insensée qu'il envoie son fils à l'école pour apprendre ce que pense le maître ?* ».

Certaines personnes sont des philanthropes et le plus grand plaisir qu'ils peuvent ressentir, c'est celui de donner aux autres et de les aider. Le devoir de l'enseignant est d'aider et non de juger. Il est le trait d'union entre le matériel et l'enfant. Il respecte le rythme, c'est-à-dire prendre les élèves là où ils en sont pour les aider à progresser, comme le dit Maria Montessori : « *aide-moi à faire tout seul* ».

5.2.1.5. La formation continue

L'enseignant doit avoir une culture solide. Il est sensé suivre les études sérieuses, continuellement entretenues et alimentées grâce à la bibliothèque, internet et autres moyens par lequel il peut acquérir de nouvelles connaissances. La formation continue à travers l'acquisition de nouvelles connaissances est essentielle pour avoir des espaces et des temps disponibles afin de mieux comprendre la nature des difficultés ordinaires d'apprentissages que rencontrent les élèves, d'une part, mais aussi mieux comprendre les problèmes ordinaires

d'enseignement auxquels sont confrontés les professionnels. Pour rester professionnel, l'enseignant ne doit pas arrêter de former pour mieux répondre aux attentes de ses élèves : « [...] *Il doit rester professionnel, exploiter toutes les connaissances à bon escient et continuer évidemment à se former, car vous le savez certainement un enseignant qui arrête de se former est un enseignant mort* » (EFV09). La théorie de "l'effet-maître" explique les performances d'une institution scolaire par la qualité du capital humain. Elle fait valoir la différence des niveaux, la qualification de l'enseignant, les méthodes pédagogiques appliquées, ainsi que l'expérience accumulée dans la pratique des enseignements :

[...] Il y a plusieurs facteurs, il faut bien être dans sa peau ... Ensuite aimer son travail, ... bien être dans sa peau et maîtriser son travail, il faut le maîtriser parce que quand on ne le maîtrise pas on a de la peine à pouvoir expliquer même les choses les plus simples aux apprenants. Parce que toi-même tu ne maîtrises pas la... la... la matière, quand toi-même tu ne maîtrises pas le cours, quand un élève te pose la question tu es nerveux [...]. (EFV11).

Cela demande également que :

L'enseignant lui-même ...doit prendre conscience du... du... du travail [...] du rôle important qu'il a joué dans la société, dans la formation des futurs dirigeants de notre pays. Un bon enseignant d'abord c'est celui qui prépare très bien ses leçons ; un bon enseignant c'est celui qui sait transmettre qui sait être à l'écoute. Un bon enseignant c'est celui qui apprend tous les jours et qui lit davantage. (EFV13), et

Pour qu'il travaille mieux, il doit bien se former, il doit être toujours en train de se former à travers la formation continue, oui... et il doit être vraiment... engagé au travail. Il doit être enthousiaste. Car un bon enseignant est un enseignant d'abord, euh... assidu, ponctuel, et qui est toujours, qui est toujours en train de se former, donc la formation continue, c'est très important pour l'enseignant. Parmi ces qualités je privilégie la formation continue, parce que je suis toujours en train de me former. (EFV10).

C'est un travail continu qui doit être programmé et pris au sérieux :

Il faut que chacun essaye de s'auto-évaluer, de dire je pense que quand je fais ce cours il n'est pas totalement bien fait et essayer de s'améliorer c'est-à-dire, prendre du temps peut-être pendant les vacances pour mieux préparer les cours, apprêter les exercices d'application, essayer de s'améliorer avec le temps. Car un bon enseignant c'est celui qui a déjà un bon niveau intellectuel, qui a cette facilité de transmettre les connaissances, et qui a de la personnalité pour servir de modèle pour ses élèves, voilà ce que je peux dire de façon ramassée. (EFV05).

Ceci nous amène à la formule consacrée en la matière :

« En tant qu'enseignant, on nous a toujours dit à l'école que qui cesse d'apprendre doit cesser d'enseigner. Je pense que si l'enseignant doit aller de l'avant il doit continuer à travailler, à apprendre. Car un bon enseignant est celui qui prépare bien ses leçons, et qui fait un maximum d'efforts de bien transmettre les connaissances aux apprenants. [...] » (EFV04).

Le sentiment de compétence, qui a aussi été appelée sentiment d'efficacité personnelle, influence la motivation. Plusieurs études ont montré que plus une personne pratique, plus elle se sent compétente et inversement, plus elle est compétente, plus elle est susceptible de consacrer du temps à une activité et de poursuivre son implication. Comme celle du psychologue Dweck de l'Université de Stanford qui montre que les personnes qui pensent que la compétence vient d'un talent inné ont tendance à abandonner plus facilement car elles estiment que le défi dépasse leur capacité.

Les déterminants individuels, pouvant influencer l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires, sont très variés. Ils semblent avoir beaucoup d'importance aux yeux des enseignants interviewés pour qu'ils fassent bien leur travail. Cela semble être aussi l'avis des personnes ressources de cette étude

Le tableau suivant revient sur les principaux facteurs individuels qui peuvent influencer le travail des enseignants. Ces caractéristiques individuelles semblent aller de soi pour les enseignants et sont un carburant essentiel pour leur implication dans les activités d'apprentissage dans leur établissement d'affectation. Les déterminants individuels tournent autour de la notion du besoin d'être "acteur", d'être à la source des événements que l'on vit. Les gens se déterminent comme "actifs" ou "passifs". Dans le premier cas, ils pensent avoir un réel pouvoir sur les événements et aiment agir sur leur vie. Dans le second, ils pensent que les choses leur sont imposées de l'extérieur et qu'ils ont peu de pouvoir de les changer. Alors ils ne font rien. Les premiers sont très impliqués, les autres non :

En choisissant un métier que vous aimez, vous allez naturellement avoir envie de vous améliorer. D'en savoir plus, d'en faire plus, de monter en compétences. Et ce, sans effort puisque vous suivez votre désir profond. Vous serez donc pro-actif, vous donnerez le meilleur de vous-même et vous augmenterez les chances de réussite de votre projet. (EFV07).

Certains auteurs notamment Paille (1997) affirment que seul le comportement indique le degré d'implication d'un individu. Ce sont la nécessité d'épanouissement et la recherche de réussite qui poussent l'enseignant à s'impliquer dans son travail ; la personne est encouragée par l'exigence de se dépasser et de vivre une perception d'efficacité professionnelle (Morin, 1996 ; Roberson, 1990).

Tableau 10: Récapitulatif des déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires

Type de déterminants	Modalités du type de déterminants	Les énoncés des modalités	Résultats
Les déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires	Vocation	Appel de la profession	Motivation / implication forte
			Démotivation / implication faible
	Conscience professionnelle	Intégrité dans la profession (assiduité, ponctualité, respect des règles...)	Motivation / implication forte
			Démotivation / implication faible
	Amour de la profession	Application au travail	Implication forte
	Amour de la transmission des connaissances	Fierté d'assurer la réussite des élèves	Implication forte
La formation continue	Développement de nouvelles aptitudes et compétences	Implication forte	

Source : Analyse des déterminants individuels de l'implication professionnelle

5.2.2. PRESENTATION ET ANALYSE DES DETERMINANTS ORGANISATIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES

Dans le modèle basé sur l'organisation des auteurs comme Morris et Sherman, (1981) ; Steers, (1977) ; Stevens et al, (1978) pensent que l'implication professionnelle dépendait de la manière dont l'employé avait été traité par l'organisation : caractéristiques du travail ou du rôle et expériences de travail. Les conditions de travail, les moyens mis à sa disposition, le système de récompense, la mobilisation et le suivi des ressources humaines, sont autant de facteurs liés à l'implication professionnelle au sein d'une organisation. Les expériences vécues dans le travail sont capables de stimuler ou de détourner l'implication professionnelle de l'enseignant. Le rôle de l'organisation et de la structure qu'elle propose permet de réfléchir en termes d'action pour améliorer le niveau d'implication au travail. Car selon Etzioni (1975), les organisations sont des unités sociales (ou groupements humains) délibérément construites et reconstruites pour poursuivre des buts spécifiques. Il précise sa pensée en notant qu'elles sont caractérisées par la division du travail, du pouvoir et des responsabilités, la présence d'un ou plusieurs centres de décision.

5.2.2.1. Les conditions de travail

L'expression "conditions de travail" désigne un ensemble de faits dont dépend le travail. On peut encore dire que c'est l'ensemble des facteurs sociaux, psychologiques, environnementaux, organisationnels et physiques qui caractérisent un environnement de travail pour un salarié donné. Sans ces faits, le travail n'est pas possible. Nous retiendrons ici : les effectifs des élèves qui sont jugés pléthoriques, la charge de travail des enseignants, la mobilisation et le suivi des enseignants par les chefs d'établissement et la mise à la disposition des enseignants des ressources scolaires.

5.2.2.1.1. Les effectifs pléthoriques des élèves

Au Cameroun, la question des effectifs pléthoriques porte essentiellement sur le nombre trop important d'élèves dans une salle de classe, surtout dans les grandes villes comme Yaoundé, le site de notre étude. Cet état de choses est de nature à donner un surcroît de travail à l'enseignant autant au niveau de l'action en classe que des corrections et autres activités d'encadrement pédagogique et périscolaire. Ceci suppose que les objectifs à atteindre à partir de l'encadrement dépendent d'une manière ou d'une autre des effectifs rencontrés dans les salles de classe. Ainsi, plus les effectifs sont grands, moins l'enseignant encadre bien ses élèves :

Il y a les effectifs pléthoriques qui conditionnent la qualité de l'encadrement des élèves. Voyez-vous on a encore des salles de classes où il m'est parfois presque impossible de circuler entre les tables-bancs et d'arriver au fond de la salle. On a des tables-bancs touchant presque le tableau noir. Il faut dire que les effectifs dans nos salles de classe nous empêchent à bien faire notre travail. (EFV08).

Le problème d'effectifs, à cause de l'encadrement approximatif des élèves, peut avoir pour corollaire le mauvais rendement des élèves, à cause de la pénibilité dans la dispense des savoirs par l'enseignant :

Bon, en termes de taux de réussite, il faut dire qu'il est lié aux effectifs dans les salles de classe. Il y a un problème d'encadrement et d'effectifs dans nos lycées. Vous voyez dans le lycée c'est le trop plein, c'est la populace. Comment peut-on bien travailler dans ces conditions. (EFV13).

C'est aussi l'avis de EFV04, qui fait un rapprochement avec la situation dans les établissements privés : « *Moi je dirai par exemple qu'avec les effectifs qui sont réduits par salle, le suivi est meilleur et ainsi que les enseignements dans les établissements privés. J'aimerais que ce soit aussi le cas dans les établissements publics* ». EFV06 est du même avis lorsqu'il déclare que : « *Les établissements privés ont les meilleurs taux de réussite aux examens officiels par exemple parce qu'ils ont des effectifs très réduits, ça fait que les enfants*

sont mieux suivis ». Et EFV07 lui emboîte le pas en affirmant que : « *Les établissements privés ont les meilleurs taux de réussite aux examens officiels d'abord, parce que le..., l'effectif dans les salles de classe est réduit et... ensuite l'encadrement est par ricochet plus aisé* ». Même comme des études et expériences les plus récentes indiquent que la diminution des effectifs dans les classes n'a pas d'effet avéré sur les résultats des élèves et que les très petites écoles ne s'avèrent plus toujours performantes, « *l'effectif trop élevé est un problème sérieux rencontré dans les établissements publics. Cela rend les conditions de travail un peu pénibles pour l'enseignant* » (EFV12).

D'après Ngo Kopla Atanga (2012), les effectifs pléthoriques sont à la base de l'échec et des déperditions scolaires car un enseignant qui doit préparer son cours, le dispenser, ensuite évaluer ses élèves et effectuer des corrections, ne peut s'en sortir avec 150 ou 180 élèves dans une classe : « *Les effectifs des élèves sont mal gérés dans les établissements publics. Et quand on sait que beaucoup d'enseignants ne sont pas suffisamment préparés à la gestion des grands effectifs. On peut imaginer la suite* » (EFV06).

Le ratio maître-élève influence l'encadrement pédagogique des élèves et de ce fait l'application de l'enseignant au travail. Dans une classe bondée, il y a à peine assez d'espace pour que l'enseignant écrive au tableau. La conséquence c'est qu'il devient presque impossible de faire cours, car pour qu'un cours soit bien dispensé, un maximum de silence est requis dans la classe :

Pour moi c'est sur le plan disciplinaire, ça influence mon travail dans le fait qu'à un moment donné je n'ai pas la place que j'aimerais avoir dans une salle de classe par rapport aux élèves. Dans le public, il y a le laxisme, on ne met pas l'accent sur la discipline. (EFV03).

Ceci nous laisse penser que la plupart des établissements scolaires publics n'offrent pas les meilleures conditions d'enseignement et d'apprentissage, or le ratio élève/enseignant de l'UNESCO prévoit 1 (un) enseignant pour 40 élèves. Les textes au Cameroun prévoient un ratio presque illusoire de 1 (un) enseignant pour 60 élèves. Il est désolant de constater que ce taux n'est presque jamais respecté dans les établissements des grandes villes comme ceux qui ont faits l'objet de notre étude. Également, l'une des techniques de contrôle de la classe c'est la circulation dans la classe, entre les tables-bancs. Dans nos lycées et collèges, c'est quasiment impossible de circuler dans des classes à effectif pléthorique à cause des bancs qui occupent tout l'espace disponible. Dans ce contexte, l'enseignant se retrouve généralement en train d'enseigner les deux premiers bancs de chaque rangée.

Duru-Bellat et Minga (1988) soutiennent que les chances fondamentales de ces établissements reposent sur la manière dont les effectifs sont gérés. Cette gestion a un lien de dépendance avec les effectifs des élèves ainsi que le mode de recrutement. Ces éléments

contribuent grandement à l'amélioration du climat et facilitent l'organisation du travail ainsi que l'apprentissage des élèves. Dans ces conditions difficiles de travail et d'apprentissage, l'enseignant accumule une fatigue excessive qui peut être préjudiciable à sa santé. Les ratios de 100 élèves ou plus dans certaines classes et par enseignant sont devenus la norme. Cet état de chose est de nature à donner un surcroît de travail à l'enseignant autant au niveau de l'action de classe que des corrections et autres activités d'encadrement pédagogique et périscolaire. Toutefois pour bien encadrer pédagogiquement les élèves et faciliter la tâche aux enseignants, les effectifs doivent respecter la norme prévue par la réglementation en vigueur. La mise en pratique de cette norme permet aux enseignants de s'occuper individuellement de l'encadrement de chaque enfant. Il facilite ainsi les échanges d'informations entre le professeur et l'élève.

5.2.2.1.2. La charge de travail

Comptabiliser le temps de travail d'un enseignant se révèle très complexe. Il faut dire que le temps de travail des enseignants comprend, outre les heures de cours, mais également le travail préparatoire, la documentation, la correction des épreuves, le compte rendu et la remédiation. L'examen de la perception qu'ont les enseignants du secondaire public du temps alloué aux différentes tâches montre que globalement la majorité des enseignants interrogés déclare avoir suffisamment de temps pour réaliser des tâches d'ordre pédagogique (planifier et préparer les cours, évaluer). Mais il y a un autre son de cloche qui tire une sonnette sur le rythme qu'impose la profession : « [...] *Bon, je me sens submergé vraiment, je me sens submergé, d'après les expériences que je fais, j'enseigne depuis 5 ans, ça commence à me prouver que c'est un métier qui absorbe* » (EFV07). C'est aussi l'avis de cet autre enseignant :

Bon, cette année-ci je me sens submergée, mais avant je ne me sentais pas très occupée. Parce que cette année, il y a des changements de programmes, il faut tout reprendre. Il y a plusieurs fiches qu'il faut actuellement préparer, cela donne un surplus dans le temps de préparation qui est, faut-il le rappeler, un moment clé dans la dispensation d'un cours. (EFV03).

Il y a encore un autre qui pense que :

Je me sens submergé parce que je travaille pratiquement chaque jour, je pense que je suis tellement submergé parce que après les enseignements j'ai la correction, après la correction, les enseignements ; ça fait que chaque jour je suis pratiquement en train de travailler et je n'ai pratiquement pas de temps libre pour moi-même. (EFV08).

L'idée est que les salariés les plus impliqués dans leur travail sont les plus performants. La charge de travail peut avoir un impact négatif sur le rendement des enseignants. Lorsqu'ils

se sentent submergés, ils ne sont plus appliqués et ils ont tendance à bâcler leur travail. Le travail enseignant est absorbant :

Selon moi personne ne devrait prendre cette affirmation à la légère. Le travail que l'on fait nous prend beaucoup de temps, et personne ne devrait se contenter de quelque chose à moitié satisfaisant. C'est vrai, quand on y pense, on y passe beaucoup de temps. La majorité de notre temps éveillé, tout du moins. Si on creuse un peu... disons que l'on travaille en moyenne 8h par jour. Et on dort 8h aussi. Il reste 8h dans la journée sans travailler ou dormir. Bon, et bien ça représente 1/3 de notre vie quotidienne. La moitié de notre temps éveillé. Environ 120 jours sur 365/an. On ne peut pas se permettre de passer ce temps à faire des choses que l'on n'aime pas, ou pas vraiment. (EFV02).

« Les enseignants se décrivent comme sous la pression permanente du travail ; pression qui s'accroît en cas de sentiment d'échec dans l'intéressement des élèves » (Hélou et Lantheaume, 2008).

5.2.2.1.3. La mise à disposition des ressources scolaires

La question des ressources disponibles pour construire des points de repère, des compétences à réaliser, se pose au niveau du métier d'enseignant. Certains témoignages encore permettent de confirmer que le problème majeur de la gestion des ressources de l'éducation relève beaucoup de l'insuffisance des locaux, du matériel didactique, d'équipements et de manuels scolaires. Les enseignants manifestent un désarroi face à ces insuffisances du matériel didactique, ce qui les amène à dépenser une énergie souvent considérable pour créer des ressources adaptées : « *le manque de matériel didactique et de salle de classe est un sérieux problème auquel nous faisons face et cela est inquiétant dans la recherche de la qualité de l'éducation* »(EFV02). Cette insuffisance ou manque de ressources scolaires influence le travail des enseignants : « *Le manque de matériel didactique et de manuels scolaires joue sur la qualité de l'enseignement* » (EFV06).

D'une manière générale, les conditions dans lesquelles on met l'enseignant dans un établissement scolaire peuvent être déterminantes dans son implication professionnelle :

[...] Je vous ai dit que c'est les conditions dans lesquelles, on met l'enseignant c'est-dire la confiance avec laquelle l'administration donne d'abord à l'enseignant : il y a cette confiance, le salaire et les moyens c'est-à-dire euh... le matériel didactique qu'on met à la disposition de cet enseignant. Si vous prenez un enseignant de science, vous lui donnez un bon salaire mais s'il n'y pas un kit de laboratoire, s'il n'y a pas de laboratoire, il ne peut pas former un scientifique. Donc il y a ces choses-là qu'il faut mettre à la disposition d'un enseignant pour que la qualité du travail vraiment suive. [...]. (PS03).

Et dans ces conditions, l'enseignant ne peut pas donner le meilleur de lui-même : « *Il manque parfois la matière d'œuvre. Ça va dans tous les sens, on fait le travail, ah ! C'est pour l'Etat. [...]* » (EFV03).

5.2.2.1.4. La mobilisation quotidienne et le suivi des enseignants

Face à une conception administrative et gestionnaire de la direction, s'impose l'idée d'une articulation étroite de l'organisation pédagogique en particulier à travers l'animation d'équipes et de projets, mais aussi en s'appuyant sur la diffusion d'une culture de l'évaluation centrée sur une obligation de résultats (Demailly, 2005). La mobilisation est le degré d'intérêt que les employés portent à leur travail et à l'organisation. Pour le chef d'établissement scolaire, mobiliser son équipe pédagogique par exemple, c'est valoriser les enseignants et leur contribution au sein de l'institution scolaire. Contrairement à la motivation qui provient des forces intérieures d'une personne (son intensité et sa persistance à l'effort), la mobilisation touche le personnel dans son ensemble. Il semble qu'il manque un peu, aux enseignants fonctionnaires, ce stimulant, ce carburant qui permet de temps en temps de repartir de plus belle. Stimulant et carburant que sont la mobilisation et le suivi des activités au quotidien par l'administration du lycée pour que l'enseignant fonctionnaire puisse rester en alerte dans son travail dans son établissement d'attache et de fournir un travail de qualité acceptable. Et cette manière de faire peut avoir une influence sur leur manière de travailler : « [...] *Mon établissement d'attache influence négativement mon travail à travers la mauvaise organisation de l'établissement et le manque de suivi et de rigueur. C'est pour cela qu'il y a un peu plus de laxisme de la part des enseignants* » (EFV02).

Le suivi et la mobilisation au quotidien permettent au chef d'établissement de stimuler son équipe pédagogique à produire le résultat : « *Dans mon établissement d'attache institutionnel, il y a un petit laxisme qui n'influence heureusement pas négativement ma manière d'enseigner. Le chef d'établissement ne mobilise pas assez les enseignants, les inspections internes par exemple, il n'y en a jamais* » (EFV08).

Ce point de vue est partagé : « *Dans le public il n'y a pas le suivi, c'est-à-dire la hiérarchie est laxiste [...]* » (EFV02).

Le chef d'établissement scolaire en tant que premier responsable de l'activité pédagogique est appelé au premier chef à mener des descentes d'inspection dans les salles de classe afin de s'assurer de l'effectivité et de la qualité du travail de ses collaborateurs. Mais au regard de ce qui précède, il y a lieu de penser, à juste titre d'ailleurs, que l'activité de contrôle et de vérification de la qualité des enseignements par les chefs des institutions scolaires publiques n'est pas mené avec beaucoup de rigueur :

Comparé à l'établissement privé, il y a une discipline rigoureuse imposée aux élèves et ensuite aux enseignants. Dans l'établissement privé par exemple je suis tenu par l'obligation de m'investir à fond pour pouvoir garder mon poste dans l'établissement. Par contre au lycée je m'adonne mais il n'y a pas de pression

derrière moi. Personne ne vérifie véritablement si j'étais à l'école, si j'ai couvert mes heures de cours. Le lycée a un petit côté libéral. (EFV03)

Et ce point de vue est également partagé par cet autre enseignant :

Bon à ce niveau, je dirais que ... il y a beaucoup d'aspects qui font à ce que les établissements privés aient de bons résultats aux examens officiels par rapport aux établissements publics. Il y a ce que je peux appeler "le travail de proximité" que le privé fait, ils font un travail de proximité, ... ils suivent chaque professeur d'une manière particulière. (EFV12).

L'administration de l'établissement scolaire doit travailler dans le sens de l'amélioration du fonctionnement de l'établissement scolaire. Pour ce faire, elle doit utiliser tous les moyens disponibles mais la mobilisation au quotidien peut être un multiplicateur de l'efficacité recherchée :

Bien, euh... je vais dire une chose, dans nos établissements d'attache il y a ... il y a un problème de relations humaines, généralement on constate que certains phénomènes ont pris le dessus sur la pédagogie. Alors, ce qui fait qu'on ne se sent pas parfois à l'aise, moi pratiquement, je ne me sens pas à l'aise dans mon établissement d'attache. Pourquoi ? Parce que je constate que je ne suis pas pris en compte. On préfère me faire travailler. Et je préfère le faire, dès que j'ai fini, je vais plutôt ailleurs. (EFV13).

Le faible niveau d'implémentation des activités de suivi pédagogique et de mobilisation du corps enseignant par les chefs d'établissement scolaire a forcément une influence négative sur l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'affectation. Nous pouvons déjà mettre en avant l'étude de Gaziel et Wasserstein-Warnet (2005) qui confirment les recherches précédentes, que le style de leadership du chef d'établissement est un des facteurs les plus significatifs influençant la satisfaction au travail des enseignants.

5.2.2.2. La fixation des objectifs

La fixation d'objectifs est un acte auquel tout manager est confronté. L'objectif exprime le résultat déterminé d'une action qu'un individu ou un groupe souhaite atteindre. Il est à la base de la démarche de management et il s'appuie sur des choix stratégiques. Il constitue un engagement pour lequel des moyens seront définis, planifiés et mis en œuvre. Les objectifs sont fixés dans le projet d'établissement. La définition et la mesure de l'atteinte de l'objectif au moyen d'indicateurs garantiront le bon déroulement de l'action à conduire. C'est ce que pense nos répondants, en affirmant par exemple que : « *Oui, la fixation des objectifs a une influence positive dans ma manière de travailler dans mon établissement d'attache. Car elle implique une discipline et une rigueur dans l'exécution des tâches, ce qui me permet de faire un travail de qualité* » (EFV04) ;

Oui, la fixation des objectifs influence ma manière de travailler, tout simplement parce qu'il faut d'abord comparer les résultats de l'année antérieure à ceux qu'on a réalisés présentement. Vous conviendrez avec moi qu'on devrait travailler de manière à dépasser ce que l'on a fait antérieurement. Et donc la fixation des objectifs est un catalyseur qui nous amène à donner toujours plus le meilleur de nous-même, parce qu'elle mobilise [...]. (EFV12).

Le rôle de tout manager est de traduire les directives de son supérieur hiérarchique en objectifs collectifs et individuels pour les individus dont il est responsable. Ceux-ci devront être collectifs dans le but de créer une réelle cohésion au sein de son équipe, mais également individuels pour une implication personnelle de chaque membre de son groupe. Et dans un établissement scolaire, c'est un élément essentiel pour qu'on puisse obtenir par exemple les résultats projetés.

Chaque année, des objectifs sont fixés en termes d'amélioration des résultats scolaires, des taux de couverture des programmes. : *« Le chef d'établissement fixe des objectifs c'est nous les enseignants comme les tâcherons qui les mettent en pratique pour bâtir, oui lorsque ces objectifs cadrent avec les miens cela m'amène à mieux faire mon travail » (EFV07).* Et nos intervenants reconnaissent que le fait de fixer des objectifs a une influence sur la manière de travailler : *« La fixation des objectifs a bien évidemment une influence positive dans ma manière de travailler en m'amenant par exemple à ajuster ma manière d'enseigner » (EFV03).* Cet avis est largement partagé par cet autre répondant, lorsqu'il dit : *« Evidemment la fixation des objectifs nous amène à donner le meilleur de nous-même, pour satisfaire aux attentes de la hiérarchie » (EFV08).*

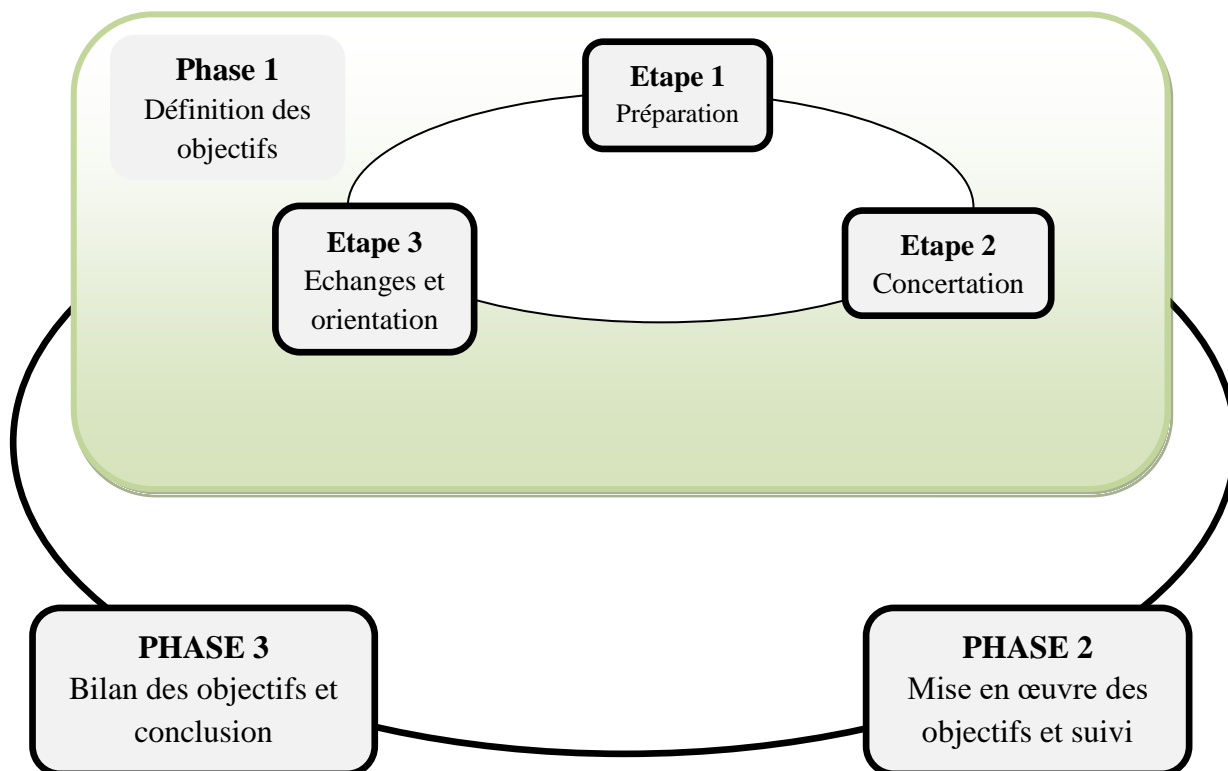
Le fait de ne pas être tenu par les délais et les objectifs dans le public semble poser problème : *« [...] Vous savez, un établissement scolaire dans sa gestion a une planification et des objectifs ; ce qui est rare dans nos lycées. Au lycée, il n'y a pas de planification. On commence l'année, on dit objectifs... mais il y a un problème de planification et de gestion des ressources. Et cela influence grandement ma manière de travailler [...] » (EFV12).* Et cela peut avoir un effet contraire à la recherche de l'efficacité : *« A mon avis le lycée... le lycée ... influence négativement ma manière de travailler, il y a la non fixation des objectifs » (EFV01).* Le peu d'indicateurs de fonctionnement, d'objectifs et de retour sur l'atteinte d'objectifs donne l'impression aux acteurs de "travailler à vide", de ne pas identifier de résultats à leurs actions.

Un objectif n'a de sens que s'il s'inscrit au sein d'un processus plus vaste de management et de pilotage. Un indicateur de mesure permet de préciser et d'apprécier les performances individuelles et collectives dans l'atteinte de l'objectif. Il doit exister des règles de fonctionnement qui permettent à chacun de s'impliquer et le fait de fixer des objectifs

amène les enseignants fonctionnaires à mieux s'impliquer dans leur travail dans leur établissement d'attache institutionnel. Fonkeng Epah et Tamajong (2012, p.38) pensent que la gestion par objectif suppose :

Une forme d'organisation qui précise que le sommet de la direction va organiser leurs objectifs et les communiquer aux subordonnés qui vont ensuite travailler ces objectifs de gestion jusqu'à ce qu'un système clair, et intégré de la hiérarchie est obtenu, ceci impliquerait beaucoup de consultation et d'accords.

Figure 3: Etapes de l'évaluation des objectifs



Le fait de fixer les objectifs par les chefs d'établissement a un impact indéniable sur le régime de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du public dans leur établissement d'attache institutionnel. La fixation d'objectifs a un rôle moteur pour les collaborateurs en favorisant leur engagement personnel dans l'action. Ils deviennent plus impliqués et fournissent le meilleur d'eux-mêmes. La théorie de "l'effet-établissement" identifie les spécificités des établissements scolaires performants ; elle démontre que les structures scolaires performantes sont celles qui privilégient les éléments fondamentaux comme la définition et la poursuite avec les enseignants des objectifs clairement définis. Les activités pédagogiques sont rigoureusement planifiées et bien structurés.

Les enseignements dispensés, les évaluations et les contrôles pédagogiques se font à la rigueur d'un calendrier préalablement défini. Rien ne se fait au hasard, tout est préalablement inscrit dans un tableau de bord dont les intervenants sont tenus de respecter les différentes

articulations. Une évaluation des activités et des objectifs est régulièrement menée grâce à un système de vérification mis en place. Sall (1996), et De Ketele (1997) soutiennent ce point de vue en affirmant que l'efficacité en éducation renvoie à la capacité pour un système de satisfaire les objectifs assignés dans une perspective pédagogique.

5.2.2.3. Les primes de rendement payées aux enseignants

A travail égal, pas forcément une prime conséquente. La prime de rendement, également appelée prime de productivité, est destinée à récompenser une performance du travailleur. Elle peut reposer sur un rendement individuel ou collectif. L'évaluation du rendement est un processus qui consiste à évaluer et à documenter la qualité du travail d'un employé. Elle fait partie du système de gestion du rendement d'une organisation. Les enseignants interrogés pensent tous qu'ils reçoivent une prime de rendement trimestrielle dans leur établissement scolaire. Mais la modicité de cette prime fait problème. Ces enseignants pensent unanimement que cette prime de rendement est modique pour être appelée prime. La prime est supposée sanctionner un effort. Celle, qui leur est servie, semble, à leur avis, dérisoire et démotivante :

On ne peut même pas parler de primes, ce qu'on nous donne là ce ne sont pas les primes. On ne peut pas parler de primes. Cela nous amène parfois à nous demander si elles servent ce à quoi elles sont réellement destinées. Cela est frustrant et démotivant. (EFV01).

Cet avis est largement partagé par presque tous les autres répondants. (EFV08) pense que « nous n'avons même pas les primes carrément. S'il fallait se baser sur elles pour travailler ou s'appliquer dans son travail, je pense sincèrement que notre rendement sera largement en deçà de ce que nous fournissons comme effort aujourd'hui. (EFV05) lui emboîte le pas en affirmant que « dans votre établissement d'attache, nos primes de rendement ne sont pas fonction de votre rendement. Je ne sais même pas s'il faut parler de primes, c'est frustrant comparé aux autres administrations qui ont des primes conséquentes ». C'est aussi le point de vue de (EFV11) « on ne peut même pas parler de primes, ce qu'on nous donne là ce ne sont pas les primes. On ne peut pas parler de primes. On se moque carrément de nous quoi ».

La prime est proportionnelle à un effort fourni pendant une période. Ce qui est payé par l'établissement scolaire après trois mois de travail est une pomme de discorde entre les enseignants, d'une part, et l'administration et l'Etat qui l'a défini, d'autre part:

La prime même c'est une autre pierre d'achoppement. Franchement, c'est très mal pris. Trois mois de travail et on donne à un enseignant comme prime 2000-3000 FCFA. C'est ridicule, ce n'est même pas encourageant, ça ne vaut même pas franchement ... ça ne représente même pas le peu d'effort fourni. (P S05).

Selon les enquêtes menées par l'OCDE, les primes individuelles peuvent pousser les enseignants à s'investir davantage dans leur travail. Et la prime est un élément qui peut booster le moral de l'enseignant et lui permettre de s'impliquer plus dans son travail. Et on note pour le déplorer que le système de paiement des primes dans les établissements scolaires est obsolète. Et les primes accordées actuellement à cause de leur modicité sont plutôt source de démotivation et par ricochet génératrices d'une faible implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.

5.2.2.4. Les sanctions positives et négatives

Un règlement intérieur fixe généralement le fonctionnement de l'institution. Selon Peretti (2005), le règlement intérieur est le

Document écrit par lequel l'employeur fixe exclusivement [...] les règles générales et permanentes relatives à la discipline, et notamment la nature de l'échelle des sanctions que peut prendre l'employeur. Il énonce également les dispositions relatives aux droits de la défense des salariés.

Chaque manager a sa façon de cerner les comportements de ses collaborateurs. La sanction peut être positive, mais elle est le plus souvent négative. Autant le supérieur hiérarchique doit pouvoir sanctionner les manquements d'un subordonné, autant il doit savoir également récompenser ses bonnes œuvres « *bien-sûr, cela peut créer de l'émulation lorsqu'il s'agit des sanctions positives et un changement d'attitude pour celles qui sont négatives* » (EFV09).

D'une part, l'approche punitive de la sanction vise à montrer l'exemple à l'indiscipliné et sa désapprobation tout en le forçant à accepter les normes établies. Or un chef qui ne fait pas de reproches à ses agents autour de lui favorise le désordre et le laisser-aller. Mais, réprimander est une forme de jugement fait avec douceur dans le but d'éduquer. Le but visé étant le changement, l'amélioration du comportement et la copie de bonnes habitudes :

Notre proviseur donne des sanctions négatives, par exemple ceux qui ne s'adonnent pas à leur tâche, ou déposer à date les documents pédagogiques, comme les fiches de progression, les statistiques, ou encore qui ne surveillent pas les évaluations harmonisées. Il décide parfois de ne pas leur délivrer les documents administratifs comme la présence effective. Cela a un impact certain, car ceux qui ont reçu une sanction négative généralement s'améliorent. Dernièrement lors de la cérémonie de remise des diplômes d'excellence, il y a une collègue précédemment citée pour son mauvais rendement qui a reçu des félicitations pour son amélioration et cela a fait grand bruit. Nous voyons donc que le fait de donner des sanctions négatives peut faire en sorte qu'un enseignant s'améliore dans sa manière de servir. (EFV13)

D'une autre part, apprécier un collaborateur, le récompenser, c'est faire naître en lui un sentiment de fierté et de qualité personnelle, du sens du devoir et le souci permanent de bien

faire pour être aussi apprécié du chef. Cette appréciation peut s'exprimer en paroles, en en actes par des primes, mais aussi par des notes écrites :

Notre chef d'établissement pendant les assemblées générales trimestrielles publie la liste des meilleurs enseignants selon des critères bien précis. Bien-sûr, cela crée de l'émulation parmi les enseignants et les amène à doubler d'ardeur au travail. Surtout que cela est sanctionné par la remise d'un diplôme d'excellence. C'est des choses que l'on garde et que l'on peut monter à la postérité. (EFV04).

C'est aussi l'avis de cet enseignant lorsqu'il affirme « *oui, j'ai déjà reçu une sanction positive, par écrit pas encore, mais des félicitations verbales. Bien-sûr, cela crée de l'émulation et amène les autres à copier le bon exemple, en cherchant à s'améliorer* » (EFV01). La sanction est donc un moyen pour l'autorité qui gouverne l'établissement scolaire de rétablir l'ordre et la sérénité au sein de son institution scolaire lorsque certaines règles ne sont pas correctement observées par le corps enseignant. Ou alors pour encourager les comportements qui œuvrent à la bonne marche de l'institution scolaire : « *[...] nous dirons que le fait de donner des sanctions positives ou négatives influence grandement la manière de travailler des enseignants. Par exemple, un enseignant qui a déjà reçu les sanctions négatives il cherche à s'améliorer* » (PS03). C'est aussi l'avis de PS01, il dit à propos que

Les sanctions positives sont courantes, [...] le logiciel que nous avons-nous permet de sortir les résultats par... les statistiques par enseignant. Alors, un enseignant qui tient un certain nombre de classes et qui atteint un certain seuil, on apprécie le travail qu'il fait, il reçoit effectivement une lettre de félicitations.

La sanction, étant entendue à la fois comme une punition et comme une récompense, est donnée pour soit renforcer un comportement exemplaire, soit pour réprimander un comportement négatif afin de décourager la récurrence ou la propagation de ce type de comportement qui peut être nocif au climat de travail au sein de l'institution scolaire. Le fait de prendre des sanctions positives ou négatives au sein d'une institution scolaire a un grand impact sur le comportement des enseignants :

Oui, je crois que le fait de donner des sanctions a un impact dans la mesure où, euh... quelqu'un qui sait ce qu'il fait est apprécié, je pense qu'il fera tout pour faire davantage. Et ça ce n'est peut-être pas dans le sens pécunier, dans le sens "rémunératif", mais une certaine fierté personnelle de reconnaître qu'on apprécie ce que l'on fait. Et cela a un impact sur les autres enseignants aussi, parce que je ne pense pas ... je ne crois pas qu'un enseignant aimerait être celui-là à qui on fait le reproche chaque fois, pendant qu'à côté, il y a un collègue dans le même département qu'on apprécie pour son travail. Donc, forcément il essaiera autant que faire se peut de donner le meilleur de lui-même pour se rapprocher du comportement de celui qui est apprécié. On peut conclure que cette pratique augmente des comportements exemplaires. (PS01).

C'est également le point de vue de cet autre participant.

Le fait de donner des sanctions amène les enseignants à s'amender. En fait, personne n'est content de recevoir une demande d'explication. Donc forcément amener l'enseignant à se remettre en cause. Et nous observons même qu'il y a des changements parce qu'en réalité vous allez vous rendre compte qu'un enseignant qui a reçu une demande d'explication, c'est ce que j'ai aussi observé, il ne garde pas pour lui tout seul. Très souvent, peut-être c'est une façon de se justifier, essayer de le partager avec ses collègues et ce n'est pas toujours... il attend peut-être que le collègue consulté soit son avocat ou son conseiller juridique qui l'aide à la rédaction du mémoire de défense [de la demande d'explication]. Mais ce n'est pas toujours le cas, le collègue en profite pour le sermonner en lui disant par exemple : "toi-même tu ne vois pas qu'à ce niveau tu n'as pas raison". Vous conviendrez avec moi que lorsque c'est un collègue qui vous fait le même reproche que l'administration, vous vous dites quelque part que c'est mieux de changer d'attitude. (PS07).

Le processus décisionnel est une démarche progressive par laquelle le dirigeant d'un établissement scolaire arrive à opter pour une solution à l'endroit d'un agent fautif. La décision est un choix opéré entre une ou plusieurs alternatives afin de donner solution à un problème.

En somme, les facteurs déterminants susceptibles d'influencer l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires sont nombreux. Parmi ces facteurs, il y a les processus administratifs liés à la gestion de l'école et à la mobilisation des enseignants (le suivi des enseignants, les conditions de travail, la charge de travail, les primes de rendement, la fixation des objectifs, les sanctions positives et négatives). Il y a aussi la charge de travail, la mise à disposition du matériel didactique aux enseignants, les conditions de travail.

Tableau 11: Récapitulatif des déterminants organisationnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires

Type de déterminants	Modalités du type de déterminants	Les énoncés des modalités	Résultats
Les déterminants organisationnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires	La charge de travail	Enseignant submergé	Démotivation/Implication faible
	Les conditions de travail à travers les effectifs pléthoriques des élèves	Suivi approximatif des élèves	Démotivation/Implication faible
	Les primes de rendement payées aux enseignants	Modicité des primes	Démotivation/Implication faible
	Les sanctions positives et négatives	Renforcement positif et négatif	Motivation/Implication forte
			Démotivation/Implication faible
	La fixation des objectifs	Augmentation de la productivité (taux de réussite, couverture des programmes)	Motivation/Implication forte
			Démotivation/Implication faible
	La mise à disposition des ressources scolaires	Quantités insuffisantes	Démotivation/Implication faible
La mobilisation quotidienne et suivi des enseignants	Faible mobilisation et laxisme dans le suivi des enseignants	Motivation/Implication forte	
		Démotivation/Implication faible	

Source : Analyse des déterminants organisationnels de l'implication professionnelle

5.2.3. PRESENTATION ET ANALYSE DES DETERMINANTS SOCIO-INSTITUTIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES

Le cadre institutionnel est l'ensemble des institutions qui dirigent les citoyens et l'Etat. L'action de l'Etat s'associe généralement à celle de la société dans l'accompagnement de l'enseignant afin qu'il puisse bien faire son travail. L'Etat a mis en place plusieurs mécanismes à travers des textes et des lois pour garantir à l'enseignant un cadre de travail adéquat. Parmi les facteurs susceptibles d'influencer l'implication professionnelle des enseignants, il y a le degré d'attractivité du traitement et le niveau de contrainte vis-à-vis de l'Etat et de la société. Parmi elles, on peut citer : Le salaire et les primes qui vont avec, le

mécanisme d'avancement et de promotion, le regard social de l'enseignant et la considération sociale de la profession enseignante.

5.2.3.1. La considération institutionnelle à travers le traitement de l'Etat vis-vis de l'enseignant

Depuis toujours, l'Etat a exercé une action sur l'ensemble des relations professionnelles, fût-ce indirectement. Source de la législation, il influence inévitablement l'apparition et le développement de tout système de relations professionnelles. Par l'orientation qu'il imprime à son administration du travail, l'Etat pèse aussi sur le fonctionnement du système de relations professionnelles. De plus, chaque fois qu'il est lui-même l'employeur ou qu'il s'agit d'une entreprise publique, l'Etat participe bien entendu directement aux relations professionnelles avec les salariés et leurs représentants. Le traitement de l'Etat a une double facette dans ce cas. Il se décline tout d'abord sous la forme de traitement salarial et ensuite il se manifeste sous la forme de la gestion des carrières des enseignants à travers le profil de carrières.

5.2.3.1. 1. La rémunération : salaire et primes

La rémunération comprend : le salaire, les primes diverses, les gratifications et avantages monétaires directs ou indirects, immédiats ou différés et les avantages matériels. Dans ce cas, nous allons évoquer uniquement le salaire et les primes diverses. La pratique des rémunérations a évolué au cours du temps. Dans cette étude, la classification de la rémunération est de type "*fonction publique aménagée*"; elle donne accès au poste en fonction d'un diplôme et rémunération de l'ancienneté.

Les salaires des enseignants correspondent aux salaires bruts moyens perçus par le personnel d'enseignement conformément aux échelles officielles des salaires. A ce salaire il faut adjoindre une prime de technicité, une prime d'enseignement et d'évaluation et une de documentation et de recherche. Ces primes sont payables mensuellement et constituent un élément du salaire. Même comme ils reconnaissent que pris globalement sur le plan salarial l'enseignant est logé à bon enseigne, les récriminations fusent en ce qui concerne les disparités sur le niveau de vie précaire des enseignants qui généralement n'ont pas beaucoup d'avantages attachés à la fonction, comme beaucoup d'autres corps : « *Non, comme tout enseignant, on estime qu'on n'est pas payé à notre juste valeur* » (EFV03). Et cet avis est partagé : « *non, l'Etat ne traite pas bien les enseignants, parce qu'il les rémunère très mal* » (EFV05), « *non, comme tout en enseignant, on estime qu'on n'est pas payé à notre juste valeur* » (EFV02).

Toutefois la situation salariale de l'enseignant était reluisante à une certaine époque, au point de faire des envieux « [...] *je peux dire ces dernières années, hein... parce que quand moi j'étais au lycée, les enseignants étaient les seigneurs. Dans la situation actuelle c'est ça, l'enseignant est un sous-fifre* » (EFV11). Les exigences de l'Etat vis-à-vis de l'enseignant doivent avoir une compensation, semble clamer cet enseignant :

L'Etat n'a aucune ..., l'Etat réclame davantage aux enseignants mais sans les accompagner. Donc, l'Etat n'a pas beaucoup de considération pour la profession. [...] Regardons cette aberration où on consacre 75.000 ordinateurs aux étudiants alors que les enseignants eux-mêmes en veulent. L'Etat doit améliorer soit les conditions de travail, les primes et même les besoins [...]. (EFV01).

De même que les répondants de cette étude, les personnes ressources interviewées pensent également que la considération institutionnelle est un carburant important qui permet de booster la motivation de l'enseignant qui voit en cela une certaine reconnaissance du travail abattu au quotidien :

[...] Il y a la motivation, qu'est-ce j'entends par motivation, le salaire. donc, le salaire peut amener quelqu'un à bien faire le travail dans a mesure où dans son être il va se dire que s'il ne fait pas bien ce travail, sa conscience lui fera des reproches d'aller toucher un salaire pour lequel il n'a pas travailler. Parce que son rendement n'est pas au top. Donc le salaire contribue grandement au bon travail de l'enseignant [...]. (PS03).

D'autres encore sont du même avis et pensent, néanmoins, que l'Etat fait de nombreux efforts pour arriver à satisfaire les besoins grandissants des enseignants pour qu'ils puissent mieux se concentrer à la tâche :

[...] En tout cas, je pense que l'Etat n'a pas de choix comme on dit. J'ai dit en début de mon propos que l'éducation était au centre de tout développement. Il est vrai l'Etat ne peut que faire ... Euh ! ... avec ce qu'il a. La plus belle fille du monde ne peut donner que ce qu'elle a. Mais je pense que l'Etat pouvait encore mieux faire. Il peut encore faire mieux. (PS06).

C'est aussi le point de vue de PS03, lorsqu'il affirme :

Au niveau du gouvernement, je peux dire que le gouvernement se bat, mais ne parvient pas à satisfaire totalement l'enseignant. Je vois parfois nos collègues qui ne sont pas enseignants, lorsque vous prenez le bulletin de salaire on se rend compte que l'enseignant a un bon bulletin de salaire, là l'Etat reconnaît avec des primes et tout et tout. Mais la différence maintenant au net à percevoir revient du fait que l'enseignant ne compte que sur ce que l'Etat lui donne. Les autres ont un petit (salaire), mais ils ont d'autres moyens de rallonger leur budget, ça fait quoi, la corruption, les rançons, bref la mal gouvernance, je ne vous apprend rien.

Le problème du salaire et des primes est l'une des sources d'insatisfaction des enseignants dans leur travail :

Parmi les sources d'insatisfaction, il y a forcément le salaire. Quand tu es enseignant si tu te contentes seulement de ton salaire... Beaucoup d'enseignants

vont même à la retraite sans un seul m² de terrain. Ils ne sont pas bien payés, ils n'arrivent pas à joindre les deux bouts, ils ne se construisent pas, après la retraite ils sont obligés de rentrer au village et beaucoup meurent très rapidement. (PS05).

Elle poursuit en disant : « *dans mon établissement, presque tous font des vacances disent-ils pour arrondir les fins de mois* ». Parce qu'ils jugent ce traitement salarial bas, certains poursuivent leur carrière d'enseignant, mais exercent parallèlement une activité rémunératrice de vacation pour arrondir leurs fins de mois : [...] *Nous enseignons dans le privé pour ... pour avoir de quoi payer le taxi* » (EFV01). C'est ce que pense cet autre enseignant « *j'enseigne dans le privé ... Bon, là vraiment je vais être franche, pour arrondir les fins du mois, hein. Rire [...]* » (EFV02). Dans la même veine EFV03 affirme « *(sourire)...., pour joindre les deux bouts, (rire aux éclats), ce n'est pas facile [...]* ». C'est ce que semble affirmer ces deux répondants lorsqu'ils déclarent : « [...] *j'enseigne dans le privé justement pour essayer d'arrondir les fins du mois* » (EFV05), « [...] *C'est parce que ... tout à l'heure je vous ai dit que c'était pour... (tousotement)... être bien, arrondir... arrondir... être bien dans ma peau et tout ça mélangé* » (EFV11).

Les enseignants interrogés reconnaissent néanmoins qu'ils ont été formés par l'Etat pour enseigner dans des établissements scolaires publics :

Pensez-vous on est n'est pas formé pour aller enseigner dans les collèges privés. On est formé pour enseigner dans les établissements publics, mais il faut que le cadre soit approprié, que tout soit là. C'est parce qu'on cherche à arrondir les fins du mois qu'on se retrouve dans une situation de gauche à droite. (EFV11).

5.2.3.1.2. La gestion des carrières ou profil de carrière

Le profil de carrière est la supputation de la réalisation de la carrière que quelqu'un suivrait jusqu'à son terme, en supposant un rythme d'avancement lié à un certain nombre de critères variables, objectifs et subjectifs, comme le rang de sortie d'une école, l'ancienneté au poste, les diplômes acquis, l'âge, le capital social, et plusieurs autres éléments propres à chaque cas d'espèce. Les répondants pensent unanimement que la gestion des carrières des enseignants fonctionnaires se fait en marge de la réglementation en la matière. C'est le point de vue des autres enseignants répondants de cette étude : « *elle est calamiteuse, pas de respect de profil. Ce profil de carrière est limitatif, dans son application actuelle ; il ne profite pas à l'enseignant [...]* » (EFV03) ; un autre affirme que : « [...] *le profil de carrière n'est pas respecté ; par exemple, les compétences ne sont pas reconnues* » (EFV02). Cet autre avis corrobore aux propos précédents : « *La gestion des carrières et des compétences des enseignants fonctionnaires par l'Etat est nulle* » (EFV07).

Il y a cet autre avis qui va dans le même sens :

Que voulez-vous que je vous dise les carrières et les compétences ne sont pas bien gérées, à quand la mise en œuvre du profil des carrières. Ce profil des carrières est bâclé. Quand vous voyez un censeur qui fait 20-25ans à ce même poste et un jeune homme qui sort de l'Ecole Normale qui après trois ans est nommé proviseur, vous appelez cela l'application du profil de carrière ? (EFV09).

Certains proposent comme cela a été fait pour d'autres corps de s'en inspirer pour résoudre le problème de la gestion des carrières des enseignants :

Euh, euh, euh, juste... justement, ... la gestion des carrières dans le secondaire pose problème, la gestion des carrières euh, euh, le profil de carrière a été relégué au calendrier grec. On aurait pu être motivé si l'on nous disait, euh, euh, après 5 ans on a un statut de chef de service même si on n'occupe pas un bureau, comme on fait avec les magistrats justement. (EFV01).

La reconnaissance institutionnelle à travers le traitement de l'Etat a une influence sur la manière de servir des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel « si la situation actuelle continue, cela pourra à la longue influencer notre manière d'enseigner. Pour l'instant nous essayons d'être patients et tolérants » (EFV09). Ces autres avis vont parfaitement dans le même sens que les déclarations précédentes :

Oui...oui, ça... l'Etat peut ... influencer de temps en temps positivement et négativement même, il y a des moments où je suis déçu même dans mon propre ministère. Quand, j'ai besoin d'un service dans mon ministère d'origine, je n'arrive pas à... à... accéder à un service parce qu'il y a des barrières... des goulots d'étranglement, ça... ça... émousse forcément ma conscience professionnelle. (EFV10) ;

[...] Plus ou moins j'ai tantôt dit que le salaire ne suit pas, quand le salaire n'est pas bon moralement tu n'es pas motivé à bien travailler. D'une autre part cela n'influence pas parce que j'ai choisi ce métier parce que je l'ai aimé. [...]. (EFV04) ;

[...] Oui... ça a...une influence. Parce que je me rappelle que j'étais ici à Akoeman, on m'a envoyé dans une brousse, comme j'ai encore les 120.000F qu'ils envoient là, quand ça ne va pas trop je suis obligé de jongler, pourtant si on me donnais vraiment ce qu'il faut, je serais resté dans ma brousse en train d'enseigner tranquillement mes concitoyens broussards [...]. (EFV07).

La mauvaise application de la gestion des carrières aboutit, à n'en point douter à des dérives :

« Le non-fonctionnement du statut particulier du corps de l'éducation a transformé le MINESEC et ses structures décentralisées en comptoir : les enseignants n'ont pas de plan de carrière définit, les postes se vendent et les plus offrants, parfois très jeunes et sans expériences se retrouvent bombardés à des postes élevés de responsabilité, décrédibilisant le système » (Djateng, 2012, p.12).

London (1983) indique qu'une manière pour les employés de montrer leur implication vis-à-vis de leur profession est de manifester la volonté de progresser dans l'organisation et de bénéficier de ce qui accompagne cette progression, c'est-à-dire la reconnaissance, le leadership et un bon salaire. Selon cet auteur, le contexte du travail favorable renforcerait l'implication professionnelle grâce aux opportunités offertes aux employés de pouvoir pratiquer un travail stimulant, d'affronter une suite de défis en tous genres et de profiter de nombreuses opportunités de développement professionnel.

5.2.3.2. Le regard de la société : la reconnaissance sociale de l'enseignant

En guise de rappel, il a été dit précédemment que : « [...] *l'enseignant occupe une place fondamentale dans nos vies, il est le formateur, le flambeau, le phare de la société ; en tant que tel, toute la communauté lui doit du respect [...]* » (EFV01) parce que c'est lui qui forme, qui modèle.

L'enseignant pour bien faire son travail a besoin du reflet que renvoie le miroir qu'est la société. On sait que les miroirs peuvent déformer. Si l'image des enseignants est d'abord leur portrait tel qu'il est réfléchi par la société, il ne faut pas prendre cette réplique pour la vérité. Mais sans doute ne faut-il pas non plus la mésestimer, parce que représente une profession dans l'imaginaire collectif peut peser sur ce qui est concrètement attendu d'elle à l'arrivée, donc sur son statut social, son travail, le sens de son travail, son moral, jusqu'à l'image qu'elle a d'elle-même, et qui la porte vers l'avant ou l'amène au contraire à déprimer (Maulini, 2009). Les enquêtes d'opinion montrent à cet égard des résultats ambigus : la majorité des enseignants pensent par exemple que leur image, leur aura, leur prestige, se sont progressivement et nettement dégradés dans l'esprit de leurs élèves, des parents, des médias et de la société en général :

[...] Oui beaucoup, vous savez que le..., les gens ont ramené tout à l'argent, ... ils ont ramené tout à l'argent..., de telle manière que quand vous avez de l'argent vous êtes considérés. Si vous ne l'avez pas vous n'êtes pas considérés du tout. Et on l'impression de croire donc que l'enseignant qui jadis était considéré parce qu'ayant un salaire conséquent, maintenant tout cela a connu une déflation, il ne vaut plus rien. Or, on oublie parfois que derrière tout cela il y a une valeur qu'il faut à tout prix préserver. Voilà là où nous en sommes aujourd'hui et cela est tout [...]. (EFV12).

La perception qu'a l'enseignant du regard de la société est problématique :

[...] Je dirais que la société n'a pas de considération pour l'enseignant, tout simplement parce que les conditions de vie de l'enseignant n'imposent pas du respect pour sa personne et pour sa profession. Parce qu'ils ne sont pas bien rémunérés, ça fait que même dans leurs quartiers, dans la société, ils se retrouvent parfois comme des "laisser pour compte", comme les plus pauvres de la société et ça fait qu'automatiquement, le respect que la société avait envers ces

enseignants est en train de diminuer au fur et à mesure que les jours passent. (EFV05).

Pour se développer, les individus ont fondamentalement besoin de l'encouragement d'autrui et de l'approbation intersubjective. Pour le dire simplement, le sujet doit pouvoir se sentir soutenu par la société dans ses relations pratiques à lui-même. Le vecteur par lequel transite la reconnaissance culturelle est le travail social considéré comme la prestation ou la contribution qu'apportent les différents sujets à la communauté éthique des valeurs. Le déni de reconnaissance éprouvé dans des cas de blâme ou de stigmatisation peut déboucher sur des luttes pour la reconnaissance :

Bon, moi je ne vous apprends rien, c'est vrai que l'enseignant est devenu le denier dans notre société présentement, c'est le dernier... Et il n'y qu'à voir même les comportements. Parce que quand vous voyez vous même les comportements de ces enfants vous comprenez qu'on n'a plus beaucoup de considération pour l'enseignant, comme nous l'avons connu pendant ce qu'on peut appeler avec nostalgie : l'âge d'or de l'enseignant. Tout s'est arrêté brusquement, comme dans une fin de rêve, entre 1992 et 1993. Et ce regard de la société a bien évidemment une très grande influence dans la manière de travailler de l'enseignant. (PS04).

Ce sentiment est également partagé par cette autre personne ressource, lorsqu'elle affirme

Très bien à ce niveau nous allons dire que, au niveau de la société, je commence par le pire : la société a abandonné l'enseignant dans la mesure où, il y a un adage populaire qui dit "l'école est à l'image de la société", lorsque vous regardez le relâchement en milieu scolaire c'est la société... nous avons eu des cas ici où un élève vous dit : "de toutes les façons que j'apprenne ou pas, que vous me renvoyiez dans votre établissement ou pas je serais quelqu'un, mon père travaille à la présidence, vous devez savoir que ma mère travaille au premier ministère", vous voyez que c'est une éducation qui part de la maison. L'enfant sait que qu'il travaille à l'école ou pas il va s'insérer dans le tissu économique, il va gagner sa vie, ça c'est la société. Or quand vous regardez par exemple les chaînes de télévision, difficilement vous allez voir des émissions qui mettent vraiment au panthéon l'enseignement ou bien l'enseignant. Qu'est-ce qu'on nous laisse croire qui est meilleur : le football, les publicités... la bière, on fait les publicités, on vous parle du football, on vous parle de la politique. L'école est presque abandonnée au niveau de la société. Ça fait que l'enfant sait pertinemment que pour mieux gagner sa vie il faut jouer au football, pour mieux gagner sa vie il faut militer peut-être dans un parti politique et être nommé. Vous voyez donc qu'au niveau de la société, il y a beaucoup à faire [...]. (PS03).

Cette manière de faire de la société a un impact sur l'implication des enseignants :

[...] La considération sociale a un impact sur la manière de travailler des enseignants... Lorsque la société fait miroiter une certaine richesse, l'enseignant veut aussi s'arrimer à cette société. C'est-à-dire quoi ? Avoir aussi une voiture, il va afficher des comportements de revendication. Il veut aussi avoir sa part du gâteau. [...]. (PS03).

Le regard de la société a un impact sur la manière de travailler des enseignants : « *Le regard de la société influence beaucoup sur ma manière d'enseigner, il influence*

négalement ma façon d'enseigner parce que je ne suis pas valorisée dans le métier que je fais déjà ». Les individus sont tournés vers l'extérieur et considèrent avec une grande importance ce que pensent les autres de lui et c'est ça qui motive vraiment, parfois bien plus que l'argent et les possessions matérielles.

5.2.3.3. La considération sociale de la profession

«Les enseignants vivent désormais leur métier comme un métier dévalorisé et à risque» (Lantheaume et Hérou, 2008). Les enseignants d'aujourd'hui sont des produits à la disposition du public qui consomme et exige, rien de plus. La profession souffre aujourd'hui de la perte de considération qu'a la société de cette noble profession : *« Non il n'y pas de considération sociale positive de la profession, la profession d'enseignant a perdu de sa superbe aux yeux de la société, la profession d'enseignant est devenue ... est devenue la dernière des professions de nos jours »* (EFV02). Cet autre enseignant partage ce point de vue en affirmant que : *« Je pense qu'elle (la société) a très peu de considération pour la profession enseignante, la profession est moins cotée aujourd'hui auprès de la société [...] »* (EFV09).

Certaines personnes ressources interrogées d'avis avec les répondants pour reconnaître que la profession enseignante a été reléguée au second plan par la société :

Les sources d'insatisfaction, je peux dire, il y a la frustration, frustration pourquoi ? L'enseignant parfois est considéré comme une personne au rabais dans la société, je vais étayer cela par cette petite anecdote : je suis enseignant, [...] il m'arrive de me déplacer par moto, pour venir travailler dans cet établissement et je suis interpellé par les agents communaux, ils me demandent mes pièces je me présente et ils me disent que vous n'avez pas l'autorisation de circuler. [...] vous ne pouvez pas passer. Je leur dit que je suis enseignant, un agent de la mairie me dit « enseignant c'est quoi ? » même pas enseignant c'est qui ? Il prend la moto qu'il va confisquer à la fourrière. Je pars rencontrer le premier adjoint qui me répond que c'est vrai ce que l'agent communal vous a dit, vous devez payer 35.000FCFA à la fourrière parce que vous n'avez pas l'autorisation de circuler. Malgré le fait que vous avez une preuve d'être enseignant, j'ai ma carte professionnelle, j'ai mon permis de conduire, j'ai ma carte grise, j'ai mon assurance, j'ai ma plaque CEMAC, c'est ce que le policier me demande et partout où je passe, lorsque je suis interpellé par la police et que je présente ces différents documents, on me félicite que toi tu fais comme un bon citoyen. Mais à la mairie, jusqu'au 1^{er} Adjoint n'a pas reconnu cela, il m'a dit : « tu vas payer les 35.000FCFA, vous les enseignants vous êtes toujours comme ça, quand on prend votre moto, vous voulez vous dérober », vous voyez donc ce sont des frustrations de ce genre-là qui font problème. [...]. (PS3)

Malgré cet état des choses qui contribuerait plutôt à démotiver les enseignants, beaucoup pensent qu'on peut encore parler de source de satisfaction pour leur profession :

Il y a quand même la stabilité sur le plan... (silence) salarial, on est au moins sûr d'avoir son pécule constamment et au moment le plus attendu. Et le traitement

que l'Etat réserve à ses travailleurs retraités, c'est aussi une assurance et cela reste pour moi un facteur de motivation... Ce qui me plaît dans la profession c'est d'abord... euh... que dire ? Je m'enrichis... plus j'enseigne, plus je passe le temps dans le métier je deviens plus... je suis plus performant et je suis plus riche en connaissances. (EFV10).

Cet autre avis va dans le même sens : *« Les sources de satisfaction... je me dis que malgré le peu de moyens on réussit quand même à former des citoyens » (PS04).*

L'enseignant pour être impliqué dans sa profession réclame un peu de considération institutionnelle et de la reconnaissance sociale :

« Nous pensons que la valorisation de l'enseignant et l'amélioration de son statut dépendent en grande partie de l'État et de la société. C'est en fonction de la façon dont nous serons traités que la communauté éducative nous considérera avec plus d'égard. Ceci aura pour effet de nous mettre en confiance, d'avoir l'estime de soi et de pouvoir agir de façon autonome [...] » (EFV12)

Les déterminants socio-institutionnels pouvant influencer l'implication des enseignants, sont très variés. Ils semblent avoir beaucoup d'importance aux yeux des enseignants interviewés :

Les sources de satisfaction d'un enseignant, bon... je vous ai parlé précédemment de la motivation, de la rémunération et autres. Il y a également ce qu'on appelle les palmes académiques, ça veut dire quoi ? Lorsque vous reconnaissez la valeur d'un enseignant, vous pouvez ne pas lui donner une enveloppe d'argent, mais vous lui donnez quand même une distinction honorifique pour que la société sache quand même que cette personne a été une personne de valeur. Je pense que ça peut aussi être une motivation de nos jours. Et également, il faudra faire en sorte que l'enseignant intervienne lorsqu'il y a des prises de décision. (PS03).

Cet avis est partagé par EFV02 qui affirme à ce propos que *« pour que l'enseignant fasse bien son travail l'Etat doit réajuster les salaires et puis revoir au niveau du profil de carrières. De même la société doit donner la considération dévolue à l'enseignant »*. C'est aussi l'avis de cet autre enseignant :

L'Etat doit au maximum valoriser l'enseignement. Parce que l'enseignement c'est un peu... pas que un peu, l'enseignement c'est la plaque tournante de toute société. Une éducation qui est biaisée c'est une société qu'on a tuée, c'est une jeunesse qu'on a bafouée, c'est une société qui est en déséquilibre. (EFV04).

Thévenet (1993) explique à cet effet que : *« La question de l'implication part du principe que l'on ne peut être membre d'un groupe sans construire progressivement avec lui une relation et sans être construit en partie soi-même dans cette relation »*. Sur un plan managérial, Thévenet insiste sur la nécessité d'une adéquation entre les objectifs et les valeurs de l'organisation et de la personne. Dans cette optique, la personne va adhérer aux valeurs et au projet de l'organisation ; ceci peut se manifester par son investissement dans le travail traduisant ainsi une volonté d'agir.

Le tableau suivant revient sur les principaux facteurs socio-institutionnels qui peuvent influencer le travail des enseignants.

Tableau 12: *Récapitulatif des déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires*

Type de déterminants	Modalités du type de déterminants	Les énoncés des modalités	Résultats
Les déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires	Reconnaissance institutionnelle : - Traitement salarial - Primes	Salaire et primes jugé insuffisants	Motivation/Implication forte
			Démotivation/Implication faible
	Gestion des carrières	Mauvaise politique de la gestion des carrières	Démotivation/Implication faible
	Le regard de la société : la reconnaissance sociale de l'enseignant	Peu d'estime sociale	Démotivation/Implication faible
	La considération sociale de la profession	Peu de considération de la profession	Démotivation/Implication faible

Source : Analyse des déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle

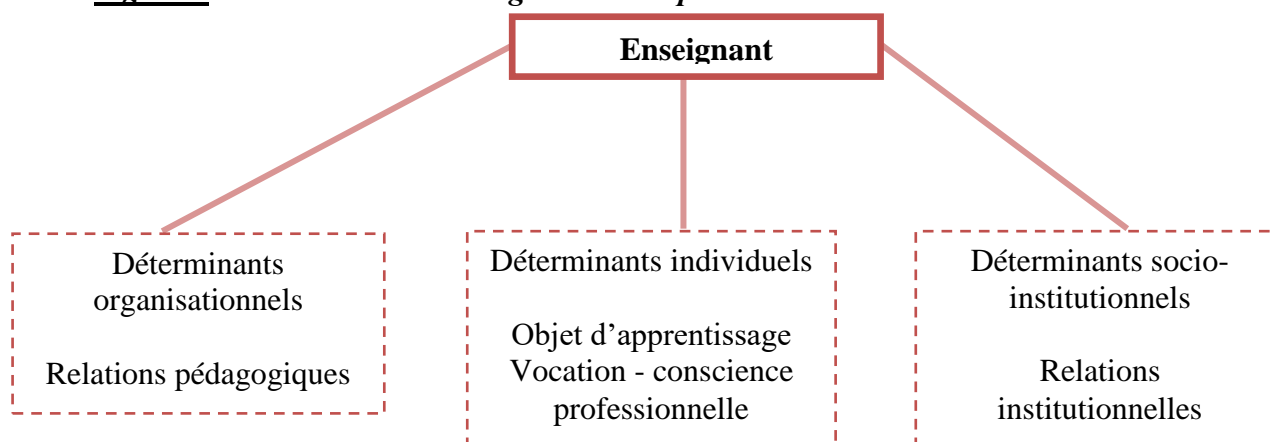
L'analyse qu'on peut faire de la présentation de ces résultats est que la satisfaction traduit un état. L'expérience de travail de la personne lui procure de la satisfaction ou de l'insatisfaction. L'implication met plutôt l'accent sur la relation qui s'est tissée entre la personne et sa profession. L'implication n'exclut pas la motivation ni la satisfaction, mais elle révèle des aspects différents : la personne est impliquée par ce qu'elle a trouvé quelque chose dans sa profession. Elle l'a interprété d'une façon telle qu'elle est fière de son expérience, qu'elle en tire un certain plaisir, entre autres.

Mais tout cela n'est que le résultat d'une relation, d'une expérience plus qu'un déterminant personnel de l'action seulement. Face aux changements socio-économiques, les organisations, qui plus est les institutions éducatives font face à un affaiblissement de l'implication professionnelle des employés dû essentiellement à la difficulté de ces derniers à se conformer et à adhérer aux nouvelles visions générées, justement par ces différents changements. Dans ce sens l'implication professionnelle évoque un sentiment d'utilité, une contribution à l'organisation, à ses projets, à la réalisation de quelque chose et à l'obtention d'un résultat projeté. Trois conditions peuvent permettre de favoriser l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leurs établissements scolaires d'attache institutionnels :

- la motivation intrinsèque qui est animée soit par la vocation, soit par la conscience professionnelle ou l'amour pour la profession et le fait de transmettre les connaissances. Elle est capable de pousser l'enseignant à bien faire son travail.
- la cohérence de la politique générale de l'établissement scolaire et de son projet organisationnel avec les décisions stratégiques et opérationnelles des dirigeants. Sans occulter l'appropriation qui correspond au niveau d'identification, par l'enseignant fonctionnaire, aux valeurs et objectifs de l'organisation éducative d'attache institutionnelle.
- la réciprocité, c'est-à-dire que l'enseignant fonctionnaire doit avoir le sentiment d'un juste rapport entre ce qu'il apporte aussi bien à l'Etat son employeur, l'organisation éducative (où il travaille) qu'à la société, première bénéficiaire des produits de l'école. Et ce que ces différentes institutions lui donnent en retour en termes de rémunération, d'avancement, de statut, de considération sociale, de gestion des carrières...

En ce qui concerne donc les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires, comme dans toute relation, la relation entre un enseignant et son métier doit faire l'objet de tous ses soins, dans une perspective triple:

Figure 4: Relation entre l'enseignant et l'implication dans son métier

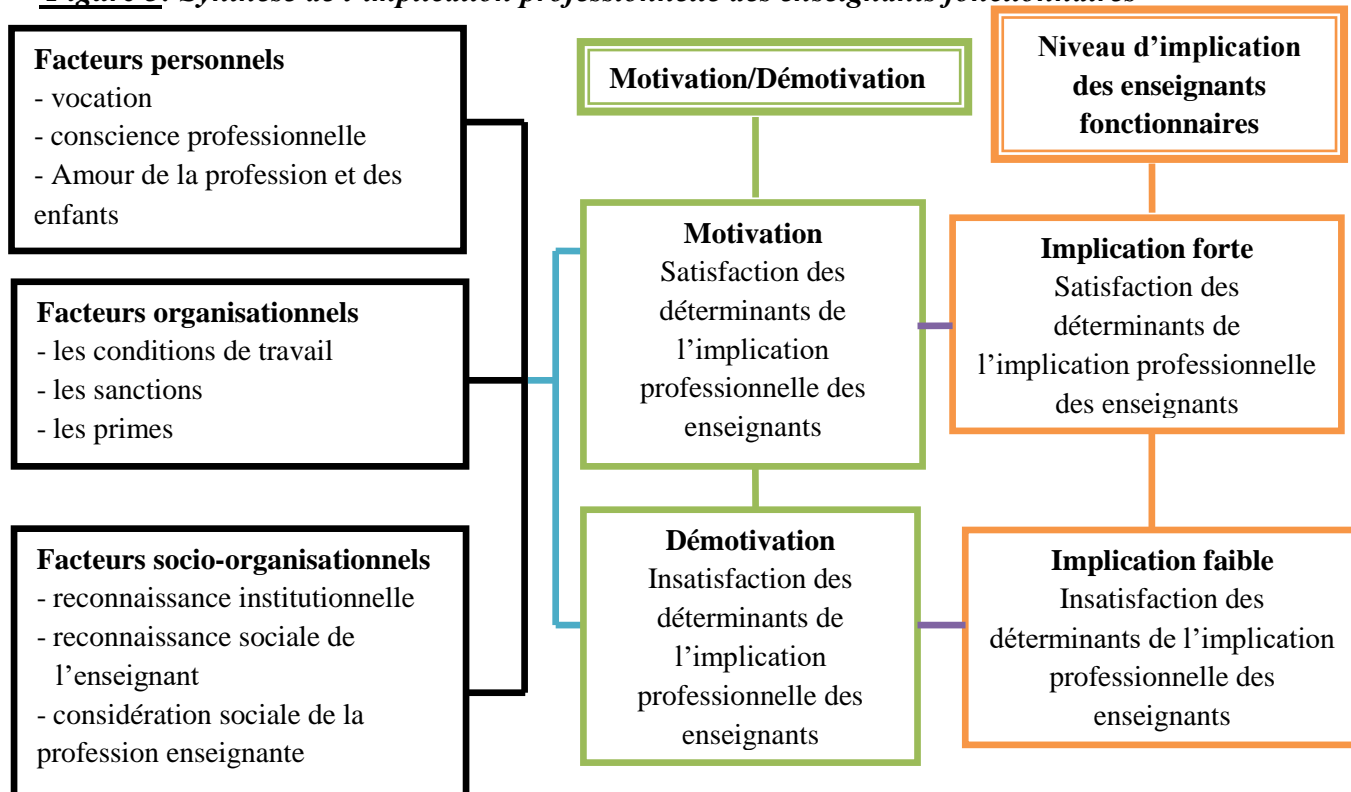


La personne s'identifie alors, à la fois à son organisation et à sa profession. Ces formes d'engagement professionnel dépassent la simple implication au travail par l'intensité de l'investissement personnel de l'enseignant fonctionnaire, qu'il suggère ainsi par la signification qu'il donne à la vie de l'individu. Et comme l'évoque Jacques Salomé dans la métaphore de l'écharpe relationnelle, il la considère comme un outil permettant de prendre conscience de notre responsabilité dans nos relations et nous aide à nous positionner. Il appartient donc à l'enseignant d'entretenir sa part. Dans la relation avec son métier, l'écharpe relationnelle nous permet de voir que chacun tient un bout, une extrémité de cette relation « *chacun est responsable de son bout. Je suis responsable de ce que je dis, ce que je fais, ce que je ressens* » (Salomé, 2013).

L'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel doit permettre d'éviter la démotivation qui se manifeste par des comportements de retrait des employés par la réduction des efforts, l'absentéisme, les intentions de quitter le ministère employeur qui est chargé de l'éducation nationale. Plus grave encore, l'intention de quitter la profession, pour aller dans un autre ministère, comme nous l'avons observé depuis quelques temps.

La démotivation peut naître d'un écart devenu insupportable et perçu comme irréductible entre ce que l'on croit et ce que l'on fait. Le manque d'application est lié au manque de motivation. C'est le manque de motivation qui peut expliquer le manque d'application professionnelle des enseignants. A la suite de l'évaluation des déterminants de l'implication professionnelle, au regard de l'atteinte ou de la satisfaction de ces déterminants, l'enseignant fonctionnaire entre et avance par des stratégies spécifiques (motivation ou démotivation) à la faveur des conditions particulières dans le processus d'une implication forte ou faible, selon que ces déterminants ont été atteints, satisfaits ou pas. Ce qui nous permet de dresser, dans la figure qui suit, une synthèse des déterminants de l'implication et leur effet sur l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel.

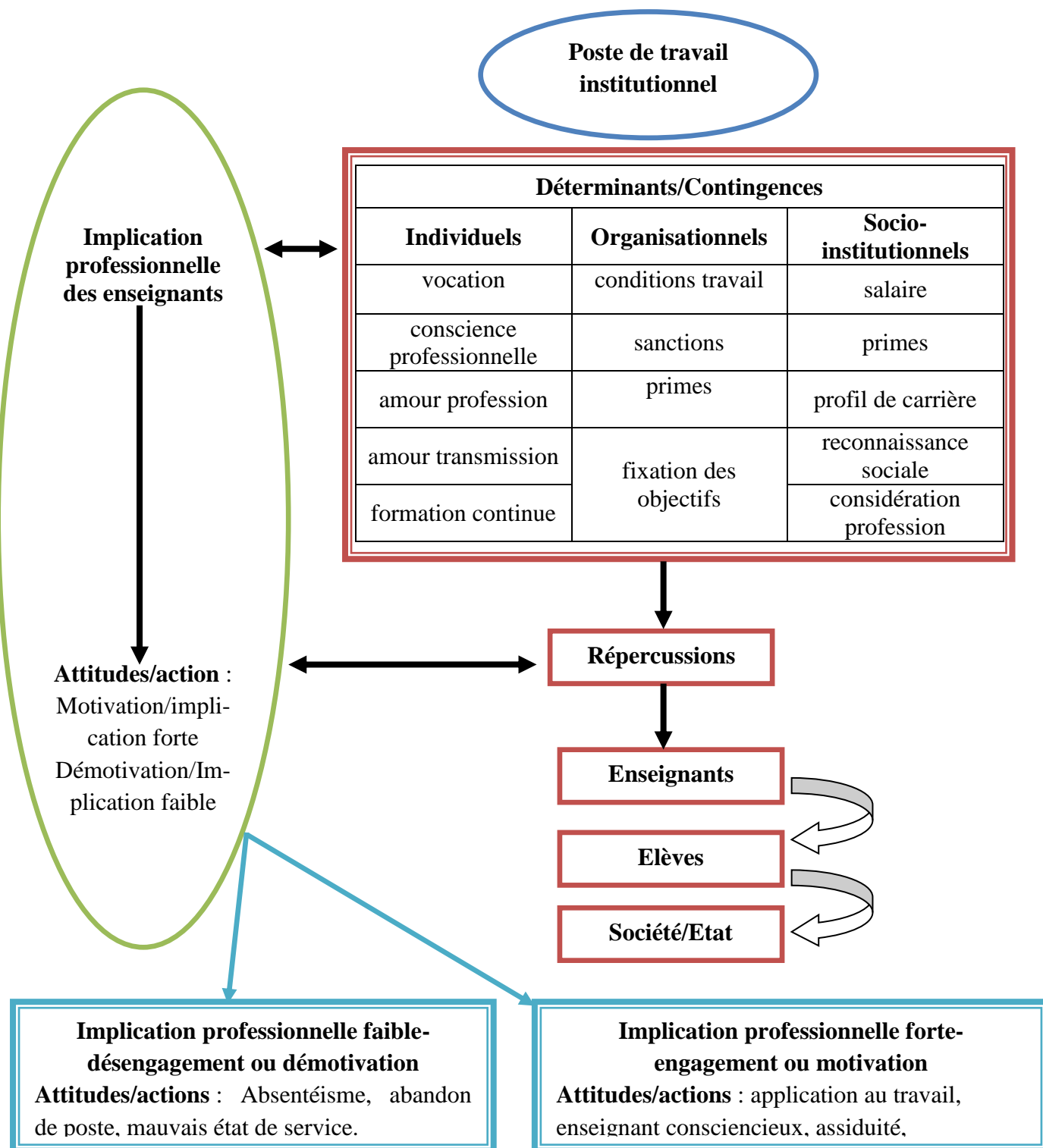
Figure 5: Synthèse de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires



Source : Synthèse des résultats

Les enseignants fonctionnaires peuvent potentiellement afficher plusieurs attitudes liées à leur implication professionnelle : l'implication forte/engagement au travail ou implication faible/désengagement au travail. Cela peut illustrer par la figure suivante.

Figure 6: Illustrations des attitudes des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail.



Source : Synthèse des résultats

L'implication est une notion souvent confondue à la motivation. La motivation est une raison, un motif d'agir. On est motivé par quelque chose. L'implication par contre concerne l'attachement d'un salarié par exemple à son organisation scolaire, ou à sa profession. Elle traduit l'adhésion à un certain nombre de valeurs de la profession ou de l'organisation qui l'emploie. La motivation et l'implication des salariés intéressent les organisations, car elles peuvent être des facteurs de performance. L'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans cette étude est un processus qui tient compte d'un certain nombre de déterminants essentiels.

1^{er} profil de l'implication professionnelle : Motivation ou engagement/Implication forte : La motivation est un besoin qu'a un employé ou un groupe d'employés pour qu'ils atteignent les objectifs définis par l'organisation. Pour ce faire, il faut, dans le cas de cette étude, la satisfaction ou l'atteinte des déterminants de cette implication. Il y a ceux qui engagent l'action de l'enseignant lui-même en tant qu'individu. Il y a aussi les leviers qu'activent aussi bien son établissement d'attache ou l'Etat qui l'emploie, sans oublier la société qui l'observe. Les principaux facteurs de la motivation peuvent être : la rémunération, la reconnaissance (des qualités de l'individu et de son travail), l'ambiance (activités collectives), la formation (acquisition de nouvelles connaissances et de compétences). Il y a également la vocation, l'amour de la profession et la conscience professionnelle qui sont des carburants qui entretiennent aussi l'implication à un niveau suffisamment élevé.

2^{ème} profil de l'implication professionnelle : Démotivation ou désengagement /Implication faible : La motivation est essentielle pour l'efficacité d'un système ou d'une organisation. Malheureusement, elle peut être altérée par de nombreux facteurs. La démotivation est liée à plusieurs facteurs comme le manque de reconnaissance, les conditions de travail inappropriées, des objectifs inintéressants, et même un manque de vocation ou une conscience professionnelle chancelante. La démotivation est également à l'origine du désengagement de l'enseignant fonctionnaire qui ne met plus le même entrain dans la réalisation de ses tâches professionnelles. Et ne s'implique plus beaucoup dans son travail. Il perd en efficacité. Le manque de motivation nuit à l'activité de l'organisation. La productivité et la qualité des produits en pâtissent. Elle a un effet contaminateur, l'expérience montre que les cas de "transmotivation" sont fréquents dans le secteur public. Cela peut être dû à la faiblesse d'indicateurs de fonctionnement, d'objectifs et de retour sur l'atteinte d'objectifs qui donne l'impression aux enseignants fonctionnaires, par exemple et comme d'ailleurs tous les fonctionnaires, de "travailler à vide", de ne pas identifier les résultats à leurs actions. L'image de l'administration publique sombre depuis dans sa généralité du fait de son caractère

tracassier (Bernier et Simard, 1992). Et Verstraeten (2001), justifie la "tranmotivation" des fonctionnaires par le fait que

Le statut, dans le secteur public, crée un contexte d'impunité qui permet aux personnes démobilisées par toutes les causes précédentes de s'inscrire sans difficulté dans un schéma de transmotivation. Le mécanisme est de plus nourri par un « effet boule de neige » : les collègues observent chaque jour qu'il est possible de ne plus s'impliquer dans le travail sans répercussions négatives.

Ceci doit être combattu, dans le cas contraire, le phénomène peut gagner l'ensemble du personnel et mettre en péril l'organisation.

Au terme de ce chapitre, il a été question de faire une présentation et une analyse des résultats de la recherche. Il en ressort que trois types de déterminants essentiels peuvent expliquer l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel. A la suite de l'évaluation de ces déterminants et au regard de leur atteinte ou de leur satisfaction, l'enseignant fonctionnaire s'engage dans des stratégies spécifiques dialectiques: cela peut être de la motivation ou au contraire de la démotivation. Et à la faveur des conditions particulières dans le processus de cette implication dans le métier, elle peut être forte ou faible, selon que ces déterminants ont été atteints, ou satisfaits ou alors ne le sont pas du tout.

CHAPITRE 6 :

INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS DE L'ETUDE

L'interprétation des résultats de recherche ne doit pas être confondue avec leur analyse. L'analyse des résultats consiste à rendre compte des données par rapport à l'objet de recherche ; leur interprétation consiste : à en livrer le sens dans le contexte théorique de la recherche ; à en livrer le sens en rapport avec la problématique de recherche et à faire ressortir les pistes de recherche sur lesquelles les résultats nous amènent. (Tremblay et Perrier, 2006, p.2).

Ce chapitre est celui du cadre de l'interprétation et de la discussion des résultats.

Dans cette étude nous allons faire une interprétation factuelle. De fil à aiguille, elle est la suite logique de l'analyse de contenu (Wolcott 1994). Elle détermine par écrit ce que l'on comprend des données et ce qu'elles veulent dire. Elle commente les résultats (le point de vue des interviewés) en fonction des questions posées par l'enquête. Elle procède à un diagnostic des informations analysées et les classe en identifiant les plus et les moins, les points forts et les points faibles, les hypothèses vérifiées ou non validées (Buber, Gadner, Richards, 2004). Une fois les résultats interprétés, les solutions apparaissent avec leurs limites et leur faisabilité. Plusieurs scénarios sont possibles. D'abord les situations peuvent être claires et tous les points de vue peuvent s'accorder : les choix de l'étude (exemple : ce que disent les interviewés) et les orientations de l'enquête (exemple : ses objectifs). La conclusion dans ce contexte est évidente puisque tout le monde est d'accord sur leur acceptation. Parfois les informations recueillies (exemple : le point de vue de l'enquête) sont en contradiction avec les hypothèses de l'étude (exemple : la volonté de l'entreprise, ou la vérification des hypothèses de recherche). L'étude peut alors recommander à réfuter les hypothèses ou de les adapter à différentes facettes de la réalité (exemple : réutilisation des résultats à des cas spécifiques ou segmentation des répondants et des cibles).

La discussion quant à elle consistera à dire en quoi les résultats obtenus répondent à la question de départ, à dire s'ils sont en accord avec l'hypothèse, ainsi que ce qu'on peut en apprendre.

6.1. INTERPRETATION DES RESULTATS A LA LUMIERE DES THEORIES EXPLICATIVES

Cette partie du travail va consister à donner la signification des principaux résultats en s'inspirant des théories explicatives comme grille de lecture. Ayant en main les différents déterminants de l'implication professionnelle des répondants dans leur travail, il est question de chercher à expliquer le phénomène et à déterminer quels facteurs permettent d'interpréter

les résultats. Car les théories participent à la compréhension scientifique par l'explication et la prédiction (Hunt, 1991). Etant entendu que le but des travaux scientifiques est de fournir des explications générales à des phénomènes actuels en recherchant le profil fondamental et répétitif qui permet l'accumulation du savoir. Il convient de procéder à des examens critiques de ces explications pour comprendre quels sont donc les facteurs qui permettent d'expliquer le niveau d'implication relatif des enseignants fonctionnaires dans leur poste de travail institutionnel. Les théories utilisées s'avèrent, chacune à leur façon, pertinentes pour cerner le pouvoir de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel. Elles permettent d'aller plus loin et d'analyser le processus même de mise en œuvre puisque c'est à l'intérieur de ce processus qu'il nous est possible de comprendre la volonté réelle, les enjeux, les défis et les contraintes du problème de l'implication professionnelle de ces enseignants fonctionnaires.

6.1.1. LES DETERMINANTS INDIVIDUELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE AU REGARD DES SOURCES DE LA MOTIVATION

Comportements montrant l'implication professionnelle :

L'implication professionnelle renvoie à un état psychologique qui lie un individu à la réalisation des actions nécessaires pour l'atteinte des objectifs de l'organisation. Il y'a également un impact sur la motivation de l'individu et sur son identification envers le système de gestion des compétences.

La théorie de la motivation cherche à expliquer les diverses attentes qui peuvent mobiliser les travailleurs. Elle cherche à préciser par quoi ils seront motivés. Le Vasseur (1987) affirme qu' « *on entend généralement par motivation l'état d'une personne qui choisit de faire un effort en vue d'accomplir une certaine tâche, puis choisit de fournir une certaine quantité d'efforts pendant un certain temps* ». Steers et Poter (1991) définissent la motivation comme, ce qui stimule le comportement humain ; cette définition rejoint celle proposée par Jones (1995) pour qui « *la motivation est une énergie qui détermine un type de comportement particulier* ». Aujourd'hui la motivation est un sujet très important dans le discours managérial, car elle joue un rôle clé dans la réussite des organisations. Les employés doivent mobiliser leur bonne volonté, leur empathie et leur créativité ; ce qui n'est possible que s'ils s'investissent dans leur travail et s'ils se sentent motivés. Pourtant, de manière paradoxale, jamais la motivation des travailleurs n'a semblé autant faire défaut, jamais leur malaise n'a semblé aussi fort, jamais leur implication n'a semblé aussi problématique.

Accompagner le changement en organisation, qui plus est une institution scolaire, repose essentiellement sur une démarche d'adhésion et d'implication des enseignants qui

constituent la cheville ouvrière de la structure éducative. Si l'on veut identifier les déterminants individuels qui favoriseront l'engagement, il faut avant tout repérer à quel niveau d'implication les individus se situent, afin d'adapter les étapes de la démarche. Kein Ben (2011, p.41) dit à propos qu'

il nous est apparu que les enseignants qui réussissent le mieux ont de fait développé toute une série d'attitudes, de conceptions et de pratiques qui reflètent fort bien certaines des institutions dès que se dégagent des publications consacrées à la motivation.

La motivation suppose l'implication, mais elle va bien au-delà puisqu'elle touche également aux ressorts psychologiques de l'individu, au plus profond de lui-même. Cornet et De Smet (2013 p. 39) évoquent, à cet effet, « *une posture éducative professionnelle. Cette nouvelle position de l'enseignant, comme organisateur, initiateur ou facilitateur des situations d'apprentissages.* ». On peut distinguer plusieurs sources de la motivation et les facteurs de motivation internes ou dispositionnels sont changeants et propres à chaque individu. On peut par exemple distinguer : la vocation, la conscience professionnelle, l'amour de la transmission des connaissances ou du savoir, l'acquisition, l'entretien de la culture générale et l'amour de la profession.

Ces modalités des déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires sont soutenues par les théories des besoins développées par Adelfer qui suggère que la motivation de l'individu est provoquée par une force interne. Enseigner, c'est planifier (Legendre, 2005) : l'enseignant dispose de ressources inestimables telles que son intuition, sa capacité d'adaptation, son expérience. Le sens de création, d'inventivité, de monopolisation de toutes ses connaissances est d'une grande importance dans l'organisation des situations d'apprentissage. C'est dans ce moment que l'enseignant est acteur, auteur, metteur en scène de situations. Il développe ses compétences, enrichit sa palette de possibilités, il s'exprime pleinement. Pour que tout ceci puisse se réaliser, la motivation doit porter sans relâche cet engouement. Car le désir d'aider les autres est situé dans l'individu et, par conséquent, revêt un caractère intrinsèque bien qu'il soit exprimé en relation à d'autres individus. La motivation à l'intérieur de l'individu dite d'origine intrinsèque correspond aux valeurs, aux besoins et aux croyances de l'individu.

6.1.1.1. La vocation

La prépondérance du rôle des motivations intrinsèques dans le choix de la carrière enseignante est, quant à elle, exprimée sous des formes plus diverses selon les études. Ces motivations se retrouvent notamment dans la recherche de stimulation intellectuelle, l'intérêt pour l'activité d'enseignement ou le choix du métier par vocation (Kyriacou et Coulthard,

2000 ; Sinclair, Dowson et McInerney, 2006 ; Watt et Richardson, 2007). Lorsqu'un individu s'engage dans le métier de l'enseignement avec le souci d'avoir un emploi, d'occuper son temps libre ou tout simplement parce qu'il est éloquent et veut toujours prendre la parole, les risques sont énormes tant sur le plan individuel que sur le plan collectif. D'abord, il sera toujours en proie à la fatigue pour un métier particulièrement épuisant tel que l'enseignement. Et cette fatigue va l'amener à être constamment nerveux. Il va porter son métier comme un fardeau, ou une contrainte. Et finalement il sera malheureux dans la société parce qu'il n'est pas heureux pour ce qu'il fait. En outre il ne pourra aboutir à de bons résultats parce que le travail sera toujours mal fait. Ce qui pourrait constituer un danger pour la société.

Ellsmore (2005) a observé, à partir d'une analyse de films et de séries télévisées anglophones tournés depuis 1939, que les personnages d'enseignant efficace ont toujours une vocation plutôt qu'un diplôme ; que leurs expériences hors de l'école (armée, marine, ingénierie, droit, etc.) leur permettent d'entrer en contact avec leurs élèves *«d'une manière impossible pour un professeur conventionnel»*; qu'ils agissent en marge des collègues et des supérieurs le plus souvent présentés comme *«inefficaces, moribonds ou carrément malveillants»*. Le titre de son livre "*Carry on, teachers!*", en français, "*Allez-y, les enseignants!, Sauvez le monde en sauvant la jeunesse*", donc en changeant l'enseignement. Elle affirme que *« quand on choisit sa profession par vocation, on fait bien son travail. Dans le cas contraire, on est démotivé et on vit son travail comme une charge, comme un cauchemar »* Ellsmore (2005).

6.1.1.2. La conscience professionnelle

La conscience professionnelle fait référence à plusieurs notions qui dépassent le cadre strict de la relation contractuelle dans le travail. Dans son aspect moral la conscience professionnelle implique des vertus, dont les unes sont mineures : ponctualité, exactitude, régularité ; les autres plus hautes : le dévouement, le don de soi, l'esprit de sacrifice. La conscience professionnelle exige le respect de l'engagement, l'honnêteté ou la probité requise pour que l'on satisfasse de part et d'autre aux obligations consenties. La morale va au-delà de la responsabilité contractuelle.

Très concrètement la conscience professionnelle, se traduit par l'implication que l'on a dans son travail, c'est d'assumer ses responsabilités ; c'est de réussir à être autonome tout en respectant les règles ; c'est de savoir prendre des initiatives ; c'est d'adopter un comportement positif et constructif ; c'est être motivé, attentif ; c'est aussi le plaisir du travail bien fait. Pour Pachod (2009), la conscience professionnelle obéit à un ensemble de principes et obligations. En ce qui concerne les principes, il s'agit de : s'améliorer soi-même pour perfectionner et

rajeunir son enseignement ; se rendre supérieur à sa tâche pour mieux l'accomplir, considérer le labeur quotidien comme une création. La tâche de l'éducateur est de transmettre les connaissances, de donner le goût de l'effort à ses élèves. Comme obligations, moins que les autres, les enseignants n'ont pas le droit d'abandonner. La conscience professionnelle en tant que vertu sociale requiert un sens de responsabilité dont l'enseignant doit répondre devant l'élève, la famille, la société et même l'humanité toute entière. L'avenir de l'élève dépend pour une large part de l'éducation reçue à l'école ; ce qui signifie que l'influence que l'enseignant exerce sur les diverses facultés de l'enfant (intelligence, sensibilité, sentiments, volonté...) est considérable. C'est pourquoi l'enseignant doit toujours accomplir son métier avec tout le sérieux que cela comporte afin de ne pas décevoir ou frustrer l'enfant qui lui est confié, car le rattrapage n'est jamais salutaire pour un sujet qui a raté son éducation de base. Ainsi, l'éducateur doit sentir à tout moment qu'il a à rendre compte à l'enfant plus qu'à quiconque.

La régularité est un élément très important dans le métier d'enseignant, car elle a une connotation morale et technique : « *Régler son travail c'est planifier son enseignement en se conformant aux horaires et programmes officiels* ». L'enseignant consciencieux doit savoir planifier son temps, évaluer les élèves à temps, être toujours à l'heure ou même avant l'heure, car pour Tsafak (1998, p.48) : « *l'idée d'une heure africaine fluctuante, imprécise et aléatoire est un prétexte des paresseux et des laxistes et doit être combattue* ».

L'enseignant doit aussi accomplir son métier avec zèle ; ce qui signifie qu'il doit avoir la bonne volonté de le faire même au-delà de ce qui est demandé. C'est donc dire que la conscience professionnelle exige que l'enseignant se consacre tout entièrement à son travail en donnant plus de son temps que prévu, en programmant des séances de rattrapage et même de répétitions gratuites, en contribuant au besoin à l'achat du matériel didactique. Le zèle consiste aussi à préparer le cours avec plus d'engouement tout en l'enrichissant par des recherches et une documentation appropriées. Ainsi, le zèle devient comme un stimulant qui accroît l'amour du métier et conduit à l'engagement professionnel très poussé. Et cela non pas en vue de l'obtention d'un quelconque avantage (puisque il est inconditionnel), mais par amour des enfants et de son travail. Ainsi, l'éducateur se trouve satisfait et joyeux de réaliser son métier.

La conscience professionnelle est variable selon les personnes et elle dépend de multiples facteurs matériels ou plus subjectifs : la reconnaissance d'autrui, l'organisation du travail dans l'institution éducative par exemple, son propre rapport au métier exercé, ses connaissances techniques ou son niveau de formation.

En somme, la formation intellectuelle, morale et civique des citoyens est l'œuvre de l'enseignant. Un enseignant consciencieux tient compte, dans l'exercice de sa profession, des droits mais surtout des devoirs vis-à-vis de l'élève, la famille, et de l'humanité toute entière. Un enseignant consciencieux est impliqué fortement à son travail, et dans le cas contraire il est démotivé et il n'est pas appliqué à son travail. Il fait son travail approximativement.

6.1.1.3. L'amour de la transmission des connaissances ou du savoir

L'amour de la transmission des connaissances ou du savoir est essentiel pour juger la manière de travailler d'un enseignant. L'enseignant a donc pour mission de former les hommes, faire apprendre le métier d'homme. « *Il transmet aux apprenants des connaissances fondamentales et primordiales. Avant tout, il fait leur éducation, il élève les consciences vers un idéal, il élargit l'horizon, il fait aimer la patrie et la république* » (Moutassi, 2013, p35).

L'enseignement vient du latin "insignis", ce qui veut dire remarquable, marqué d'un signe, distingué. C'est une pratique, mise en œuvre par un enseignant, visant à transmettre des compétences (savoir, savoir-faire et savoir-être) à un élève, un étudiant ou tout autre public dans le cadre d'une institution éducative. Cette notion se distingue de l'apprentissage qui renvoie à l'activité de l'élève qui s'approprie ces connaissances.

Le rôle primordial que doit faire transparaître l'enseignant dans son action n'est pas celui de distributeur automatique des bonnes recettes stéréotypées de réussite ou d'apprentissage, mais celle de guide intellectuel, social et moral qui oriente ou facilite tout simplement l'apprentissage. Il répond à une mission qui ne relève pas de l'exécution des tâches techniques, mais d'une vocation. Il est appelé à transformer l'instruction publique en éducation nationale populaire.

Un enseignant doit aussi avoir pour motivation transmettre son savoir pour l'amour de la connaissance, de la découverte et pour forger des esprits libres, libres de penser, de réfléchir. Le savoir apporte la liberté. C'est en ce sens qu'il est essentiel de le transmettre. Un intérêt pour l'activité d'enseignement en elle-même ou l'envie de transmettre ses connaissances, voire sa passion, sont deux exemples de ces motivations.

Le savoir ne se résume pas spécifiquement à une recherche à l'intérieur de "Google" mais à la découverte d'ouvrages, de lieux, de rencontres. C'est encore doser l'information et œuvrer dans la juste transmission de celui-ci. Transmettre une connaissance, une information, ce n'est pas laisser un libre accès à tout et à n'importe quoi, sans vigilance et sans réflexion. Ce n'est pas non plus censurer le savoir. Ceux qui envisagent de devenir enseignants sans avoir aucune expérience du métier s'en font nécessairement une fausse image. En effet, on a tendance à oublier certains de ses aspects : c'est une profession qui prend beaucoup plus de

temps que ce qu'on pourrait croire et dans laquelle il faut s'investir suffisamment (que ce soit en temps, en termes de compétences qu'en termes financiers), sinon on ne fait pas du bon travail. Quand l'enseignant a la motivation de l'amour de la transmission des connaissances, il trouve un intérêt qui entretient cette motivation. De ce fait, il est amené à bien faire son travail. Dans le cas contraire, il est démotivé et son implication s'émousse.

6.1.1.4. L'Acquisition et l'entretien de la culture générale

La pyramide des besoins schématise une théorie élaborée à partir des observations réalisées dans les années 1940 par le psychologue Abraham Maslow sur la motivation des individus. Cette approche est très utilisée en milieu professionnel pour identifier les facteurs favorisant l'engagement et l'implication du personnel en repérant le niveau auquel se situe chaque individu ou groupe d'individu pour adapter le discours et stimuler l'implication et l'adhésion. Ultime niveau de cette pyramide, les besoins d'accomplissement de soi qui induisent la recherche du perfectionnement, de l'élargissement de ses compétences, de devenir un expert dans son domaine, de résoudre des problèmes complexes, mais aussi d'être autonome dans son poste.

L'enseignant doit avoir une culture solide. Il est sensé suivre les études sérieuses, continuellement entretenues et alimentées grâce à la bibliothèque et Internet. L'enseignant doit montrer l'amour et le respect des livres, être ouvert sur l'actualité, et posséder une saine curiosité intellectuelle. Il doit avoir une bibliothèque personnelle témoignant, son attachement aux choses de l'esprit. Enfin un enseignant doit rester ouvert et constamment inquiet intellectuellement.

Par ailleurs, l'enseignant doit comprendre que ce que l'on enseigne quel que soit le niveau de la culture et d'instruction n'est qu'une partie infime du savoir humain. Il faut donc éviter le pédantisme, l'assurance et la suffisance. Car c'est en étant conscient des limites de nos connaissances que nous sommes plus motivés à nous cultiver.

L'enseignant doit savoir exploiter les techniques modernes pour élever sa culture. Socrate affirme à ce propos que : *« Je crois qu'on ne peut mieux vivre qu'en cherchant à devenir meilleur, ni plus agréablement qu'en ayant la pleine conscience de son amélioration ».*

Malheureusement, certains s'en servent pour se détourner de celle-ci. Les programmes des films doivent être sélectionnés et visionnés avec un esprit critique. En outre, le voyage est favorable à la culture par l'élargissement de l'esprit et par l'aération que procure l'évasion des besognes quotidiennes. Enfin, il faut toujours jouir de ses vacances qui sont des acquis sacrés du corps enseignant. Un savoir qui ne s'entretient pas est appelé à s'hypertrophier comme un

muscle inactif. Quand un enseignant entretient sa culture générale, il se forme continuellement, il est amené à donner plus et il est impliqué dans son travail. Dans le cas contraire il est démotivé et ne s'applique pas à la tâche. Parce qu'il est à court de nouvelles idées, de nouvelles connaissances.

6.1.1.5. L'amour des enfants et de de la profession.

Comment peut-on enseigner sans aimer son travail ? Les tâches réalisées par les enseignants ne sont pas la simple exécution du prescrit, mais une véritable mise à l'épreuve. En suivant la proposition théorique de Kyriacou et Coulthard (2000), nous pouvons catégoriser les principales motivations à devenir enseignant en trois types : altruistes, intrinsèques et extrinsèques. Les motivations dites altruistes portent sur la recherche d'une activité bénéficiant à la collectivité. Ces motivations concernent typiquement le désir de travailler avec des enfants ou des adolescents, de les aider à réussir ou de contribuer à l'amélioration de la société. Les motivations intrinsèques sont liées à l'intérêt pour l'activité, ainsi qu'au plaisir et à la satisfaction qui peuvent en être retirés. La première motivation chez les enseignants est la motivation altruiste. L'enseignant va trouver sa motivation dans l'aide qu'il apporte aux élèves au niveau de leur réussite mais également dans une perspective plus large puisque sa fonction lui permet d'améliorer à son échelle la société dans laquelle il vit

On ne peut pas enseigner sans aimer le travail et les produits. Car en pour faire des hommes responsables, il faut les aimer comme ses propres enfants. Pour ce faire l'enseignant se soucie de les connaître, de partager leur condition de jeunesse, d'observer et de pénétrer leur environnement de vie à travers des approches pédagogiques appropriées. C'est-à-dire un accueil impartial, la prudence, la patience, l'écoute, les activités participatives, la maîtrise de soi, la prise de parole. Un enseignant peut, comme l'explique Périer (2004) au sujet des professeurs des collèges et lycées français, s'engager dans la profession non pour des motivations altruistes mais pour satisfaire au mieux son désir d'évoluer dans un domaine d'intérêt, en exerçant un métier lui donnant de plus l'occasion de partager cet intérêt :

Une majorité des professeurs du secondaire manifeste une très forte identification à leur discipline et la venue à l'enseignement apparaît alors comme le seul moyen de prolonger ou de faire aboutir cet investissement à la fois personnel et intellectuel. Ils choisissent le métier en même temps qu'il s'impose à eux et c'est notamment la valeur accordée à la discipline qui justifie le projet professionnel et lui donne sens. (Périer, 2004, p. 82).

Il est donc demandé à l'enseignant « *d'aimer l'école, de s'y investir tout entier* » (code Soleil et Ferré, 2007, p.79), et d'y consacrer toute sa vie et toute son initiative parce qu'il est censé aimer l'école, et les activités qui s'y déroulent, et par ricochet d'aimer sa profession. Le taux de fréquentation de l'école est élevé quand l'enseignant avec dextérité et doigté a su faire

aimer l'école en donnant à ses enseignements la dynamique qui mobilise même les plus téméraires de ses apprenants. En tant qu'éducateur, il est le premier artisan indispensable et reconnu tel quel dans la mobilisation de la population scolaire. Comme le disait si bien Confucius « *choisissez un travail que vous aimez, et vous n'aurez pas à travailler un seul jour de votre vie* ».

6.1.2. LES DETERMINANTS ORGANISATIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE AU REGARD DES THEORIES DE LA MOTIVATION, DE L'ECHANGE SOCIAL ET DE LA RECONNAISSANCE

La motivation à l'extérieur de l'individu ou motivation extrinsèque est issue du milieu. Ses sources sont davantage liées aux conditions de travail, aux règles et aux normes présentes dans une organisation.

6.1.2. 1. La fixation des objectifs et le suivi des enseignants à la lumière de la théorie de la fixation des objectifs d'Edwin Locke

La motivation professionnelle se définit comme la volonté de fournir un effort important afin d'atteindre les objectifs fixés par l'organisation, volonté conditionnée par la capacité dudit effort à satisfaire un besoin personnel. Bien que la motivation puisse s'appliquer dans son sens le plus général, à toutes sortes d'objectifs, l'attention particulière accordée ici aux comportements des individus dans le travail explique qu'on s'intéresse uniquement aux objectifs de l'organisation. La définition des objectifs est relative et le suivi de la mise en œuvre de ces objectifs l'est aussi. Pelletier (2005) affirme que : « *le style de gestion du chef d'établissement a un effet déterminant sur le climat d'efficacité de l'école* ». En conséquence la manière de travailler en pâtit. Dans les lycées, les chefs d'établissement fixent certes des objectifs mais leur suivi n'est pas optimal ; ce qui fait que les enseignants ne s'appliquent pas totalement.

Locke a démontré qu'un individu est motivé lorsqu'on lui fixe des objectifs clairs et qu'on lui fournit un retour (feedback) approprié sur sa capacité à les atteindre. Selon une étude de l'OCDE (2009) :

Les chefs d'établissements jouent un rôle de premier plan dans l'amélioration des résultats de l'école, en influant sur la motivation et la capacité des enseignants et sur le climat et l'environnement de travail et d'acquisition des connaissances. Une direction d'établissement est essentielle pour améliorer l'efficacité et l'équité de l'enseignement scolaire.

Le fait de travailler pour atteindre un objectif est une source majeure de motivation. Le laxisme ambiant qui paralyse des établissements publics peut être combattu par des pratiques qui visent par exemple l'atteinte des objectifs clairs et réalisables en temps réel.

Nous pouvons également décrypter les mécanismes de l'implication individuelle au travers des familles de besoins identifiées par Maslow pour créer l'adhésion nécessaire à l'amélioration des performances des systèmes de management des organisations. Les besoins sociaux, d'appartenance nécessitent de mettre en œuvre tous les moyens pour favoriser le sentiment d'appartenance à l'institution scolaire dans laquelle on travaille à travers notamment la fixation d'objectifs réalistes qui vont créer un sentiment d'appartenance à une équipe gagnante gage de la convergence des intérêts collectifs et individuels. Ce qui engage la contribution de tous au succès de l'institution scolaire. Cela suppose également la mise à disposition des ressources pédagogiques nécessaires à l'atteinte des objectifs. Car il n'y a pas de définition d'objectifs sans définition des moyens adéquats pouvant permettre leur réalisation.

Nous retenons que le mécanisme de motivation est assez complexe, plusieurs notions comme le renforcement, l'équité peuvent entrer en jeu.

6.1.2. 2. La théorie de la reconnaissance et la fixation des objectifs

Les employés ont tendance à considérer les stratégies, les politiques, les objectifs et les valeurs prônés par les dirigeants comme des actions où des employés portent un intérêt particulier au traitement qu'ils reçoivent au sein de leur organisation. Plus leur travail et leurs actions sont valorisés, plus ils sont soutenus à travers des politiques de gestion perçues comme bienveillantes, plus ils feront des efforts pour atteindre les objectifs organisationnels. Il se crée ainsi une relation de mutualité à travers laquelle les employés développent un lien émotionnel positif envers l'organisation, dont la conséquence est d'accroître leur implication professionnelle, et, en définitive, leur identification aux buts et aux valeurs organisationnels (Eisenberger et al., 1986; Eisenberger, Armeli, Rexwinkel, Lynch, et Rhoades, 2001; O'Reilly et Chatman, 1986). En d'autres termes, plus l'organisation est perçue comme étant elle-même engagée envers ses employés, et plus ceux-ci auront tendance, en retour, à s'engager envers l'organisation.

En effet, de la même manière que les salariés cultivent des croyances sur les intentions de leur organisation dans son ensemble, ils « *développent des visions globales concernant l'intensité et le degré selon lequel les superviseurs apprécient leurs contributions et se soucient de leur bien-être* » (Kottke et Sharafinski, 1988; Rhoades et Eisenberger, 2002). Lorsqu'on interroge les personnels de direction sur les outils dont ils disposent comme cadres pour agir sur le degré d'engagement des équipes pédagogiques, ils reconnaissent quand même qu'ils sont démunis et qu'ils n'ont pas ou peu de prise sur les enseignants. De par les spécificités de l'éducation nationale, il est difficile, sinon hasardeux de comparer les

proviseurs à des chefs d'entreprise. Cette comparaison avec une entreprise est assez limitée surtout qu'ils travaillent avec des gens inamovibles, qu'ils ne nomment pas, qu'ils ne paient pas, qu'ils évaluent à peine, qu'ils ne recrutent pas. On a besoin de se poser la question de savoir quel patron d'entreprise voudrait des employés comme ceux-là ?

6.1.2.3. Les sanctions positives et négatives et la théorie du renforcement de Skinner

Selon cette théorie, le comportement est le résultat de sa conséquence. La motivation est un apprentissage associatif résultant de l'apparition d'une conséquence positive comme le sentiment d'avoir évolué, à la suite d'un comportement donné comme l'assiduité ou la ponctualité au travail. L'absence de renforcement (absence d'évolution) ou de renforcement négatif (sentiment de n'avoir pas évolué) devrait conduire à la cessation ou à l'évitement de la ponctualité.

Un renforcement est tout ce qui modifie la force et la probabilité d'apparition d'une réponse conditionnée. Les renforcements peuvent être classés en : positifs, neutres ou négatifs. Par rapport à un changement qui nous affecte, le fait d'obtenir un feedback nous permet de progresser vers l'intégration ou vers la modification du changement. Des fois, on a cette tendance à donner spontanément un feedback, ou un renforcement négatif. Cette manière de faire, amène beaucoup d'être convaincu que l'on progresse mieux en connaissant ses défauts que ses qualités. Or, le renforcement négatif, s'il permet d'éviter certains comportements, ne permet pas directement d'identifier le comportement qu'il faut adopter et qui permet justement de progresser.

Des expériences ont largement démontré que l'apprentissage est considérablement facilité par le renforcement positif. Triste est de constater, avec beaucoup de regret, que notre système éducatif repose en grande partie sur le renforcement négatif, un des premiers facteurs de conditionnement de la peur de l'échec. Alors dans le renforcement négatif, plus on a tendance à douter, à craindre d'en recevoir face à nos comportements nouveaux, plus on a tendance à douter de soi. Le renforcement positif nous permet de développer la confiance en soi, notre satisfaction personnelle, notre créativité.

Le statut, dans le secteur public, crée un contexte d'impunité qui permet aux personnes démobilisées par toutes les causes précédentes de s'inscrire sans difficulté dans un schéma de "transmotivation". Le mécanisme est de plus nourri par un "effet boule de neige" : les collègues observent chaque jour qu'il est possible de ne plus s'impliquer dans le travail sans répercussions négatives.

6.1.2. 4. Les primes et la théorie de la motivation

Les primes sont des sommes versées par l'employeur dans le souci d'obtenir un meilleur résultat, une production accrue, continue, de meilleure qualité ou au moindre prix de revient. La prime versée par les établissements scolaires est la prime de rendement. Elle consiste en un supplément proportionnel à l'évaluation de la production. Plusieurs travaux majeurs sur la théorie des motivations permettent d'éclairer les enjeux des pratiques incitatives de la rémunération. Tandis que la motivation intrinsèque est favorisée par des récompenses comme l'activité proprement dite, la motivation extrinsèque trouve son origine dans les variables de contrôle externes, comme les récompenses explicites, à l'instar de l'argent, des menaces (Herzberg, 1966; Cameron et Pierce, 2002).

6.1.3. LES DETERMINANTS SOCIO-INSTITUTIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE AU REGARD DES THEORIES DE LA MOTIVATION, DE LA THEORIE DE L'ECHANGE SOCIAL ET DE LA THEORIE DE LA RECONNAISSANCE

Les conditions offertes par le métier d'enseignant seraient une raison plus importante pour les enseignants du secondaire (OCDE, 2005). Les enseignants fonctionnaires attendent beaucoup de l'Etat et de la société qui doivent leur donner des conditions de travail idoines pour qu'ils puissent mieux exercer.

- application du statut particulier des enseignants ;
- le respect du profil de carrière ;
- le relèvement des salaires et des primes ;
- la valorisation sociale et institutionnelle de l'enseignant ;
- la considération sociale pour la profession enseignante.

Cohen et Kirchner (1995) parlent de l'importance de fournir aux employés des « gains » qui peuvent avoir beaucoup de sens pour eux. Ils donnent l'exemple des politiques de support institutionnel et sociétal. Ils parlent alors d'un souci que doit avoir l'organisation (l'Etat est considéré ici comme l'organisation, car il est le principal employeur des enseignants fonctionnaires) de partager les valeurs de ses employés. Dans le même sens, Dolan et Garcia (1999) rappellent que les employés doivent percevoir une certaine réciprocité dans l'investissement, dans la profession et l'avancement de l'éducation. Si tant est que les employés constituent l'actif le plus important des organisations, le système éducatif camerounais est miné par mille maux. Victimes, comme beaucoup d'autres fonctionnaires, de la baisse drastique de leur pouvoir d'achat, les enseignants se plaignent également de la non application de leur statut particulier, des affectations à la petite semaine, des conditions de

travail déplorables et bien d'autres choses encore. Un malaise qui est à l'origine d'une perte de vocation et qu'ils expriment de plus en plus bruyamment à travers leurs multiples syndicats.

6.1.3.1. La reconnaissance institutionnelle et à la lumière des théories explicatives

6.1.3.1.1. La reconnaissance institutionnelle : la gestion des carrières et la théorie des besoins (Maslow et Alderfer)

Les motivations extrinsèques se rapportent à l'obtention de récompenses sous diverses formes. Les conditions d'exercice du métier, la longueur des vacances, l'ampleur de la rémunération ou du prestige lié au statut social de la profession sont autant d'exemples de motivation extrinsèque pour la profession enseignante. Alderfer s'accorde avec Maslow que l'individu a des besoins hiérarchisés. Dans la gestion de la carrière des enseignants, les besoins de progression et développement personnel rejoignent les besoins d'estime de soi et les besoins de réalisation de soi de Maslow. Ceci est aussi l'avis d'autres théoriciens de la motivation comme McClelland et Herzberg.

Parmi les facteurs de l'implication professionnelle, selon la pyramide de Maslow, les besoins d'estime de soi et les besoins de réalisation de soi ou d'accomplissement de soi font partie des familles de besoins qu'il a identifiées pour créer l'adhésion nécessaire des enseignants fonctionnaires. Les besoins de réalisation peuvent se traduire par les aspects comme : l'attribution de nouvelles responsabilités, l'évolution de carrière ou l'obtention d'avantages financiers. L'enseignant aime son travail dans l'institution scolaire qui l'emploie et réalise ses potentialités : il est hautement impliqué. Les besoins d'estime de soi ou de reconnaissance trouvent réponse dans l'appréciation et la valorisation du travail accompli par l'enseignant. Ils se manifestent quant à eux par la nécessité d'être reconnu par le chef d'établissement, l'Etat qui est l'employeur et la société pour laquelle on forme les produits. L'enseignant doit ressentir qu'il exerce vraiment un métier utile. Il voudrait posséder un titre valorisant, sentir véritablement qu'il exerce toujours dans un espace de travail prestigieux.

La nomination des fonctionnaires des corps de l'Education nationale est une forme de récompense de l'investissement et des efforts fournis. La contribution de l'enseignant est accordée par cette marque de reconnaissance et d'implication. Il supporte une dose élevée de stress et une charge de travail importante, qui sont compensées par les signes de reconnaissance positifs de son entourage (interne comme externe). Ce cheminement se retrouve généralement dans les attentes des enseignants tout au long de leur carrière. Ainsi les enseignants fonctionnaires qui n'ont pas le sentiment d'avoir évolué le perçoivent comme une conséquence négative de leur effort de divers ordres dans l'organisation éducative, d'où une démotivation de leur part. L'absence d'évolution ou le sentiment de n'avoir pas évolué a

conduit à une cessation ou à l'évitement du respect de la norme par les retards. Les enseignants, quel que soient le degré, le lieu, la discipline, leur public, doivent être inconditionnellement soutenus par leur hiérarchie.

6.1.3.1. 2. La reconnaissance institutionnelle : la gestion des carrières et les théories de l'échange social

Cropanzano et Mitchell, (2005) pensent que la théorie de l'échange social considère par exemple la relation tissée entre un employé et son employeur. Dans ce cas, la relation enseignant fonctionnaire-Etat, peut être décrite par un ensemble d'obligations respectives claires, centrées sur la satisfaction par chacun de ses propres intérêts et limitées à un échange de ressources quantifiables, et l'échange social, qui inclut des obligations non spécifiées, laissées à la discrétion des deux parties, tant quant à leur contenu que quant à leur fréquence d'apparition.

Il existe deux formes fondamentales d'échange dans nos sociétés : l'échange économique et l'échange social. Le premier est décrit par la présence d'agents économiques aux intérêts croisés : dans notre société marchande, ces intérêts supposent habituellement que l'on donne une valeur monétaire aux biens, de sorte que tous ces biens puissent être échangés contre leur équivalent monétaire. Il s'agit d'échanges impersonnels et qui n'impliquent aucune qualité particulière de relation entre individus. La seconde forme d'échange est de nature différente. Blau (1964, p.94) définissait la théorie de l'échange comme un échange dans lequel l'un des deux partenaires peut s'engager sans connaître exactement la contrepartie qui lui sera proposée. L'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires peut être abordée à partir de certaines approches. Dans l'approche échangiste, l'implication résulte d'une série d'échanges, de transactions (investissements et rétributions), d'attentes réciproques entre l'individu et l'organisation. Ce courant insiste sur l'interaction entre l'individu et l'organisation (Thévenet, 1993), l'Etat est compris ici comme organisation, parce que c'est le principal employeur des enseignants. Les enseignants pensent par exemple qu'un bon salaire et des primes conséquentes payés par l'Etat demanderaient en retour de leur part beaucoup d'abnégation au travail. Car l'Etat les met dans des conditions idoines pour mieux exercer leur profession. Ils pensent également qu'un bon plan de carrière induirait une implication conséquente, car on saura d'une manière équitable que le profil de carrière est pris en compte par la promotion. L'accomplissement de soi est la dernière étape de la pyramide de Maslow et la continuité naturelle de l'estime de soi. L'accomplissement de soi n'a pas de fin en soi car chaque réussite devient alors un nouveau palier pour continuer de s'accomplir. Les efforts et

les bons résultats doivent être récompensés par une évolution de carrière positive pour que le salarié soit motivé sur le long terme et plus efficace sur l'ensemble de sa fonction.

Chaque employé a besoin d'estime, d'encouragement et de reconnaissance et doit sentir que son travail est utile et efficace. Cela engage de la part de l'enseignant une saine collaboration pour que son travail soit fait dans les règles de l'art, car en retour il peut obtenir une récompense. La promotion est un facteur de motivation et de dynamisation du personnel. Enfin, les enseignants croient qu'ils sont en droit de penser que l'Etat doit leur assurer également une formation continue qui leur permettrait de renouveler leurs connaissances pour être plus performants. Car l'enseignant étant une figure de proue dans la société, il revient à l'Etat de s'assurer que la formation dispensée contribue effectivement au modèle d'homme prévu et que les éducateurs prennent leur travail au sérieux. Tsafak (1998, p.48) pense à propos que « *l'enseignant salarié qui ne remplit pas consciencieusement sa tâche commet un vol public* ».

6.1.3.2. La reconnaissance sociale de l'enseignant, la considération sociale de la profession et la théorie de la reconnaissance

Jorro (2005) s'attache à expliquer ces processus qui permettent aux enseignants d'évoluer et de donner du sens à leur pratique. Elle souligne le contexte de malaise identitaire qui rend difficile la mise au jour de ce qu'elle nomme la posture réflexive. Elle identifie une "influence idéologique" dans la conception que l'enseignant a de sa pratique. Dans ce contexte, il a une vision idéalisée de sa pratique. "L'influence sociale" est un modèle extérieur, normatif qui amène à adopter un positionnement valorisant.

6.1.3.2. 1. La reconnaissance sociale de l'enseignant

Pour Honneth, il nous semblerait plus cohérent de poser la reconnaissance non comme un acquis ou un dû social, mais plus profondément comme la quête infinie de soi qu'aucune théorie sociale ne peut faciliter, protéger ou assurer. Dans un entretien avec Sylvain Bourmeau (2 janvier 2010), cet auteur affirme que

Ce qui veut dire que c'est seulement dans le miroir de l'autre que nous pouvons réaliser notre propre conscience et notre propre identité. Le développement humain dépend de ces formes de reconnaissance mutuelle. [...]. L'idée forte derrière cela, c'est que sans ces formes de reconnaissance de soi personne n'est en mesure de participer de manière libre et sans contrainte à la formation politique d'une société. Il faut donc certaines conditions sociales, l'établissement de certaines formes de respect mutuel pour que les gens puissent intervenir dans le public sans crainte, sans douleur et sans contrainte.

Honneth soutient, à cet effet, que la reconnaissance intersubjective des partenaires d'interaction comme personnes permet à l'individu d'être assuré de la valeur sociale de son

identité et c'est la condition d'une relation réussie à soi, d'une estime et d'un respect de soi. Le déni suppose au moins la position de qualités, de droits, de capacités, etc., jugés comme conditions sine qua none d'un rapport positif de l'individu à lui-même. On pose ainsi des conditions du développement de l'identité, des dimensions essentielles de la relation pratique à soi-même. Il y a donc une norme de référence relative aux identités par rapport à laquelle prennent sens aussi bien les désirs et revendications de reconnaissance que la critique de leurs dénis ou mépris. Est alors posée la légitimité d'un certain nombre de "demandes" de reconnaissance par rapport auxquelles se définissent les expériences de mépris et leur qualification comme injustices subies. « *Notre société accorde beaucoup de valeur à la scolarisation, mais peu d'importance à ceux qui y travaillent. Il y a là contradiction étonnante* » (Dumont, 1990). Les enseignants méritent d'être désormais considérés et traités en véritables professionnels, et qu'on leur accorde enfin ce statut légal et social pour qu'ils s'impliquent plus dans leur profession. Dans le cas contraire, ce regard crée la frustration qui engendre la démotivation et une implication faible.

6.1.3.2. 2. La considération sociale de la profession enseignante

S'il était permis d'imaginer un avenir sans enseignant, un avenir sans formation, un avenir sans citoyens peut-être que ceux qui égratignent la profession d'enseignant devraient réfléchir aux conséquences d'une pénurie et nuancer leurs propos. Le métier d'enseignant est un métier valorisant et à valoriser, comme tant d'autres. La profession enseignante souffre de la dévaluation sociale du métier. La reconnaissance du métier d'enseignant est donc, avec la crise des « vocations » que nous vivons aujourd'hui, un défi désormais majeur.

La reconnaissance sociale du métier d'enseignant est donc objectivement précarisée. Elle l'est plus spécifiquement par les bouleversements culturels que nous vivons aujourd'hui. Ce qu'Arendt (1968) désignait comme « *une perte du sens culturel, une dévaluation du passé en tant que référence partagée et fondatrice de lien social, affecte le rapport au savoir et le souci de la transmission éducative* ».

Depuis 1994, la "Journée mondiale des enseignants", proclamée par l'UNESCO, est célébrée le 5 octobre pour rendre hommage aux enseignantes et enseignants du monde entier, de tous les ordres d'enseignement, ainsi qu'aux personnes qui se consacrent à la recherche en éducation. Elle vise aussi à mobiliser les gouvernements et les populations pour assurer l'attribution d'une aide financière suffisante au soutien des personnels de l'enseignement et pour faire en sorte que l'accès à l'éducation devienne une réalité pour les jeunes des générations actuelles et futures dans tous les pays. Torres, (2014), pense que

La question de la reconnaissance professionnelle est, formulée de la manière la plus globale, celle de l'identité sociale et de l'évaluation des qualités essentielles

d'un métier. Cette connaissance réitérée qu'est littéralement la reconnaissance donne du sens à l'action, concrétise une motivation. Les enseignants fonctionnaires porteurs de ce rôle interne attendent de la société une autre forme de reconnaissance.

C'est celle d'une utilité sociale partagée et plus universelle, la prise en compte de compétences qui doivent être rendues visibles et appréciables par tous. Au-delà de la commande faite par l'organisation professionnelle à servir efficacement ses fins propres, la société possède des attentes et des exigences, porte d'autres critères d'appréciation. Ainsi, l'image sociale de certaines professions peut subir quelques divergences de jugement entre l'appréciation de la profession et celle du grand public. Entre l'image d'une profession envisagée par son milieu et celle qu'elle possède dans le « grand public », la distance peut être réelle. La reconnaissance sociale d'un métier se caractérise ainsi par son lien direct avec les valeurs unanimement partagées, avec ce qui renvoie à l'identité culturelle d'une communauté. Au-delà des prescriptions professionnelles et des exigences d'efficacité au travail, elle est, au sens littéral du terme, éthique : c'est-à-dire fondée sur les mœurs et les principes qui définissent une existence sociale. Bourdieu (1981) disait à propos que « *mon investissement très profond dans l'institution scolaire [...] vient sans doute de l'immense déception, inconsolable, que produit en moi le décalage entre la face nocturne et détestable et la face diurne et suprêmement respectable de l'école* ».

L'éducation en général a pour rôle de former la jeunesse dans l'excellence, la beauté, dans un esprit et des sentiments de paix, d'universelle fraternité et de collaboration. L'enseignant se doit ainsi d'écarter des considérations tribales, raciales, le mépris des autres, le chauvinisme, l'orgueil et la méfiance vis-à-vis des autres. En effet, la paix, la sécurité, la stabilité et le bien-être de la société d'aujourd'hui et de demain, dépendent de la formation donnée par l'enseignant.

Qu'il s'agisse des agriculteurs, des avocats, ou des enseignants, nous pensons que le regard des autres sur leur profession ne changera pas tant qu'ils ne prendront pas la parole eux-mêmes pour expliquer leur métier, leur vécu au quotidien, leurs choix, leurs difficultés ou leurs doutes, et aussi leurs joies. Le meilleur moyen de torpiller les préjugés est de parler, décrire, montrer, faire découvrir à l'autre. Encore faut-il que l'autre ait envie d'entendre et de comprendre, et même à arriver à sortir de l'éternelle justification.

Si « *rien n'est plus éloigné de la connaissance sociologique que les images qu'une société, un groupe, une collectivité, un acteur se donnent d'eux-mêmes, directement ou par l'intermédiaire des catégories qui règlent leurs pratiques* » (Tourraine, 1974, cité par Omgba, 2015, p.184). Notre tâche d'interprétation de ces résultats de notre étude était de tenter de faire apparaître le rapport entre les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants

fonctionnaires à leur poste de travail institutionnel. Il s'est agi de faire un lien entre les missions de l'enseignant, ses actions, ses interactions pour pouvoir déduire ses attitudes sur le plan de son implication au travail. Ceci pour dire que ce qu'affirment les enseignants fonctionnaires répondants de cette recherche va en droite en ligne avec l'hypothèse générale émise au début de ce travail. Ainsi que les hypothèses secondaires qui en découlent.

Nous pouvons donc affirmer sans ambages que l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions scolaires du secondaire public peut être expliquée par plusieurs déterminants ou facteurs de divers ordres : des déterminants individuels, organisationnels et socio-institutionnels.

Et de manière spécifique que :

- l'implication professionnelle est liée d'une part aux déterminants individuels : l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions secondaires publiques peut être expliquée par des déterminants individuels liés à l'enseignant lui-même,
- l'implication professionnelle est liée aux déterminants organisationnels : l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public peut être expliquée par des déterminants organisationnels de leurs institutions d'attache ;
- enfin, elle est liée aux déterminants socio-culturels : l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public peut être expliquée par des déterminants socio-institutionnels de leur environnement de travail.

Les résultats de cette recherche ont indiqué en quoi l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires constitue un processus qui se déploie moyennant les conditions favorables et le recours à des stratégies spécifiques. Ainsi, le fait de considérer ce phénomène comme un processus a permis de l'éclaircir et de l'examiner sous un angle différent avec lequel l'implication professionnelle a été étudiée dans de très nombreuses recherches qui ont été faites sur ce thème.

En perspective, on peut dire que l'approche utilisée dans cette recherche (et qui montre en quoi l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires est un processus) pourrait avoir une fonction heuristique pour l'étude d'autres processus d'implication professionnelle dans d'autres types de profession.

6.2. DISCUSSION DES RESULTATS

Il est question de faire une discussion des résultats sur l'apport de cette étude dans le champ de l'éducation, en particulier par rapport aux recherches qui ont traité de certains éléments de ce phénomène, mais sous un angle différent. Pour ce faire, la similarité de même que la différence entre les résultats de ces recherches et ceux de ce mémoire seront mis en évidence. Il s'agit de faire ressortir en quoi les résultats ont corroboré les résultats des autres recherches et en quoi ce travail s'inscrit comme une recherche originale dans la production scientifique.

6.2.1. Rappel de la problématique de la recherche

La problématique de cette étude soulevait la question de l'implication des enseignants fonctionnaires du secondaire dans leurs établissements d'attache institutionnel. Dans ce contexte, nous avons souligné que l'Etat a pris un certain nombre de mesures allant dans le sens de l'amélioration de l'environnement éducatif au Cameroun. A cet effet, il a organisé en 1995, les états généraux de l'éducation qui ont abouti en 1998 à une Loi d'orientation de l'éducation. Bien plus, l'Etat a également procédé à la refonte des programmes scolaires pour mettre en exergue une nouvelle pédagogie basée sur l'Approche par les compétences, la professionnalisation des enseignements et l'employabilité des produits du système éducatif. Il a également procédé au recrutement continu des enseignants à la fonction publique pour essayer de résorber le problème du déficit des effectifs des enseignants. Et surtout il a pris un décret portant statut particulier des corps de l'éducation nationale pour améliorer les conditions de travail de ces enseignants. Ce texte définit les obligations et les avantages des enseignants. Toutes ces mesures visent à améliorer l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur travail.

C'est sur la base de cette problématique que l'objectif général de cette recherche a été d'analyser les déterminants, c'est-à-dire les facteurs saillants de l'implication professionnelle des enseignants du secteur public à leur poste de travail d'affectation. Plus concrètement, il s'est agi dans ce travail de vérifier comment l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires peut se justifier par des facteurs capables de l'orienter pour le renforcer ou pour l'infléchir, pour qu'elle soit forte ou faible.

Au terme de la démarche, les résultats de cette recherche permettent de revisiter cette problématique, de la questionner de nouveau et de la discuter avec un autre regard. Il semble qu'à la lumière des résultats engrangés dans cette recherche, on ne puisse plus voir l'implication professionnelle uniquement comme une stratégie favorable au seul épanouissement des enseignants dans leur profession. Ces résultats montrent que l'enseignant

qui engage une telle démarche le fait dans le processus dont la finalité fondamentale est la continuité ou la fidélité aux idéaux qui l'ont amené à choisir d'être enseignant. C'est-à-dire être consciencieux, aimer sa profession, rester dévoué dans son travail, afin d'avoir toujours cette envie de bien faire son travail en s'impliquant véritablement d'une manière forte à la formation des citoyens capables de relever les défis du développement aux quels son pays fait face ; c'est le rôle d'un système éducatif et dans ce système, son rôle est d'accomplir cette lourde mission. On aperçoit donc le phénomène de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires comme un phénomène positif. En effet, il semble bien que nul ne s'engage dans une telle démarche sans avoir l'intention de toujours bien faire son travail et de continuer un engagement profond en éducation, au sens large et riche que ce mot a dans le discours des enseignants à savoir la transmission des savoirs pour la formation de l'homme complet.

6.2.2. Similarité entre les résultats de cette recherche et les études précédentes

L'une des conclusions de cette étude tient à la confirmation des résultats des recherches antérieures qui ont souligné que les opportunités intrinsèques du travail constituent pour les enseignants fonctionnaires une source d'implication au travail plus importante que les opportunités monétaires et extrinsèques (Brown, 1998 ; Frank et Lewis, 2004 ; Karl et Sutton, 1998). En effet, un grand nombre d'entretien, nous a révélé que la profession enseignante dans le public est riche en sens et valeurs. Et nous avons remarqué que les enseignants fonctionnaires sont conscients et fiers des valeurs que leurs actions véhiculent, à savoir œuvrer au quotidien et avec abnégation à la formation et à l'éducation des jeunes camerounais.

Ces valeurs redonnent au travail dans le secteur public sa grandeur et son importance, et conditionnent par conséquent l'implication professionnelle des enseignants à leur poste travail institutionnel. Alors, la problématique de l'implication des enseignants fonctionnaires ne repose pas seulement sur des éléments communs à tout travail professionnel, mais doit prendre en compte la culture particulière rattachée au service public. La perception par les enseignants fonctionnaires du sens de leur travail et de ses finalités est un facteur qui a autant de conséquences sur leur implication et leur motivation au travail.

Toutefois, d'autres facteurs interviennent et limitent l'impact de la culture rattachée au service public sur l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires au travail comme la culture du laxisme largement propagée dans le service public qui entraîne une faible mobilisation et un suivi approximatif des activités de ces enseignants. Toute chose qui ne concoure pas à l'optimisation de leur rendement. Il y a également que ces fonctionnaires

ont le sentiment de manquer de la considération auprès de la société et de l'Etat qui les emploie. Ce qui contribue également à l'effritement de cette implication. D'où le sentiment qu'on peut avoir du fait que leur implication professionnelle semble être en deçà des attentes placées en eux.

Plusieurs chercheurs ont révélé que la motivation des employés publics au travail diffère de celle de leurs homologues dans le secteur privé (Ambrose et Kulik, 1999 ; Rainey et Bozeman, 2000 ; Wittmer, 1991 ; Wright, 2001). Les employés du secteur public font un choix pour rendre un service utile à la société (Rainey, 1982). Ils sont motivés par un fort désir de servir l'intérêt public (Boyne, 2002 ; Perry, 2000 ; Perry et Wise, 1990), par un sentiment de rendre service à la communauté qu'on ne trouve pas parmi leurs homologues dans le secteur privé (Gabris et Simo, 1995 ; Houston, 2000), et par une impulsion à promouvoir l'intérêt public (Box, 1999). En fait, les chercheurs ont mis en évidence que les employés publics sont plus motivés par les récompenses intrinsèques, comme l'opportunité d'aider les autres (Buchanan, 1975 ; Lawler, 1971 ; Rainey, 1982).

6.2.3. Discussion sur l'apport de cette recherche en comparaison avec les recherches antérieures

Après avoir évoqué les similitudes entre une partie des résultats de cette recherche et ceux des autres recherches évoquées, il est maintenant important d'indiquer les différences afin de faire ressortir des apports spécifiques de ce travail.

On remarque qu'un grand travail a été fait au niveau des antécédents de l'implication au travail et que plusieurs classifications importantes de variables ont émergé de la littérature. Ces classifications s'articulent en général autour des catégories principales suivantes : les caractéristiques personnelles, les caractéristiques du travail ou du rôle, et les expériences de travail. Par ailleurs, les résultats des recherches sur les antécédents de l'implication au travail ne semblent pas pour autant tenir compte des spécificités du travail dans l'univers public. Bien plus, cette conception s'est limitée à voir l'implication sur le plan organisationnel. L'implication professionnelle est vue beaucoup plus comme une implication "envers" l'organisation. Cette implication est essentiellement une relation.

C'est la raison pour laquelle dans cette recherche, il n'a pas été question de l'implication organisationnelle qui est souvent le thème principal des recherches sur l'implication (Morris et Sherman, (1981) ; Steers (1977) ; Stevens et al (1978) ; O'Reilly et Caldwell, (1981) ; Salancik et Pfeffer, (1978) ; Ngo Binam Bikoï (2009) ; Mias (1998, 2005, 2010) ; Moutassi (2010) ; Omgba Omgba (2013) ; Bondongono (2015). A ce propos, Meyer

et al (1993) invitent à bien distinguer l'implication organisationnelle, qui est un "lien avec" une organisation, et l'implication professionnelle qui est une implication dans une occupation.

Et la particularité globale de l'étude est d'après les recherches effectuées, qu'il n'a pas été trouvé une étude menée sur les problèmes spécifiques de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires tel que cela a été fait dans ces travaux. Raison pour laquelle ce travail se trouve être une recherche exploratoire ayant pour objectif de trouver donc les déterminants pouvant expliquer la compréhension de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel.

Cette recherche va au-delà de ce qui a été fait précédemment, et met l'accent sur les autres aspects de cette implication qui sont aussi bien liés à l'individu qu'il est, qu'à la société dans laquelle il vit ou l'Etat qui est au fond son employeur. Il est donc important de comprendre que cette recherche a été faite en appréhendant l'implication professionnelle comme une implication "dans", qui est essentiellement un processus. C'est une perspective d'entrée dans une ligne d'action vers une implication "continuée" et forte ou une perspective de "recul" en vue d'une implication faible. Il a fallu donc adopter la perspective du processus plutôt que la perspective relationnelle.

Ces résultats contredisent certains clichés usuels sur le manque de sources de motivation au travail dans le domaine de l'univers public.

Le modèle d'analyse de la motivation que nous proposons nous permet de recadrer l'approche adoptée par rapport à ce que l'on appelle couramment des personnes démotivées. Plus précisément, il montre combien certaines organisations (particulièrement dans le secteur public) rendent non seulement improbable toute émergence d'une motivation pour le travail, mais aussi motivent l'individu à rester dans un schéma de passivité, voire de rébellion ». (Verstraeten, 2001).

Ces résultats confirment l'existence d'une motivation au sein du service public, basée sur des déterminants individuels, organisationnels et socio-institutionnels qui favorisent le développement de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement scolaire d'affectation.

Les recherches qui ont recours à une approche par les motivations appréhendent le phénomène du point de vue de ce qui pousse l'acteur. Il est "motivé", il se sent valorisé et il est agi. C'est pour cela que le verbe "motiver" est employé le plus souvent au passif : on est motivé par quelque chose par exemple. L'approche par la reconnaissance et l'échange social étudie le phénomène du point de vue de ce qui influence l'acteur comme la rétribution qu'il peut avoir de cette action. La rétribution représente la rémunération et des aspects plus qualitatifs comme la satisfaction dans l'exercice du travail, la capitalisation socio-professionnelle, le pouvoir et l'influence des gratifications symboliques.

Les résultats de cette recherche ont mis en lumière que l'enseignant fonctionnaire est un acteur c'est-à-dire que celui qui accorde un sens et une valeur aux différents aspects de son vécu. En fait, l'enseignant fonctionnaire donne un sens à son implication et oriente ses actions en fonction du sens qu'il lui donne et de ce qu'il en tire. Ainsi, les actions sont fondamentales des stratégies dont il est lui-même le moteur et le conducteur. Il n'est pas agi à tous les coups par ce qui le pousse, ni par ce qui l'influence. Evidemment, il vit dans des conditions qui proviennent de son environnement et qui l'influencent dans une certaine mesure. Cependant il demeure toujours celui qui donne un sens, c'est-à-dire une signification et une direction-finalité à ses conduites (Guillemette, 2006).

Cette différence essentielle entre la perspective de cette recherche et celle des autres recherches évoquées peut avoir des conséquences importantes sur la façon d'aborder les difficultés de l'implication professionnelle dans identifiées dans les différentes approches. En effet, on risque davantage de favoriser cette implication, si on aide l'enseignant fonctionnaire à avoir une mesure des facteurs individuels de l'implication professionnelle et rétablir la considération sociale et la reconnaissance institutionnelle d'antan.

On y a vu que l'enseignant fonctionnaire fait porter une palette de facteurs ou déterminants de son implication professionnelle dont il faut tenir compte dans sa mobilisation dans le cadre de son travail. Il semble que ce n'est pas simplement en résolvant les problèmes liés aux facteurs organisationnels que l'on va favoriser son implication professionnelle dans son établissement scolaire d'affectation. C'est probablement en empruntant la perspective des facteurs individuels de l'implication professionnelle et en rétablissant la considération sociale et la reconnaissance institutionnelle d'antan, que l'on pourra aider l'enseignant fonctionnaire en lui permettant de prendre conscience des valeurs qu'il a en lui et sur lesquelles il pourra vivre ses valeurs. Parce ce qu'on valorise s'étend. Ce n'est pas seulement une question d'argent, c'est de l'estime de soi dont on fait allusion ici. La valorisation s'obtient par des actions et des engagements qui se traduisent en actions. Ces actions démontrent que l'on accorde de la valeur. De nombreuses recherches sur les établissements scolaires, les initiatives et les systèmes éducatifs les plus performants identifient presque toujours les mêmes éléments de succès et ces éléments tournent beaucoup plus autour des facteurs d'organisation et des considérations matérielles et financières. Les gouvernements tentent par tous les moyens de réduire les coûts de l'éducation dont la stratégie primaire est de dévaloriser l'enseignement. L'Etat et la société doivent savoir que dévaloriser l'éducation revient à dévaloriser son propre futur. En valorisant les enseignants on en attire de meilleurs et bien plus le meilleur d'eux-mêmes. On augmente ainsi le succès des élèves et c'est cette société et l'Etat qui finissent par en profiter. L'éducation est un investissement, les premiers, à avoir vraiment mis en avant

l'éducation comme un investissement, sont deux prix Nobel d'économie : Schultz (1961) a montré qu'investir dans l'éducation favorise la croissance et nous devons à Becker la "théorie du capital humain" (1964). L'Etat doit investir dans l'éducation parce que Rawls précise le rôle que l'État joue dans le domaine de l'éducation.

Le souci que l'État porte à l'éducation des jeunes tient à leur rôle futur de citoyens. Il porte sur des éléments aussi essentiels que l'acquisition d'une faculté de comprendre la culture publique et de participer à ses institutions, la capacité à être des membres de la société économiquement indépendants leur vie durant, à développer des vertus politiques, tout cela à partir d'un point de vue lui-même politique. (1995, p.245).

Et la finalité de cette éducation à travers le niveau qui donne amène encore Rawls à dire que

Aussi important, si ce n'est plus, est le rôle de l'éducation pour rendre une personne capable de goûter la culture de sa société et d'y jouer un rôle, et, de cette façon, pour donner à chaque individu l'assurance de sa propre valeur. (1987, p.132).

Maintenant comment les valoriser ? L'argent n'est pas un facteur significatif au-delà d'un seuil moyen socialement accepté. Ce qui valorise peut prendre plusieurs formes : formation professionnelle continue, reconnaissance publique, équipements souhaités, une promotion fruit de la reconnaissance d'un travail bien fait, un support, encouragements, nouveaux défis, un simple merci, sous une forme ou sous une autre, etc. Tout ce qui donne l'impression de progresser et de s'améliorer, de partager ou d'aider peut rapprocher du bonheur d'enseigner. Lamontagne (2015) affirme pour corroborer cette logique que :

« Un professeur heureux d'enseigner le sera vraisemblablement souvent s'il a l'appui de sa direction. Le professeur qui connaît l'engagement de la direction à l'égard de l'enseignement sait qu'il peut compter sur des appuis. Ce qui fait son bonheur est partagé ».

Il existe des distinctions récompensant les enseignants fonctionnaires. Mais, être reconnu par ses pairs, ses proches, les parents ou la communauté éducative et l'Etat est plus valorisant et plus durable. On peut l'associer à ce que le sociologue américain Cooley (1902) nommait le « *looking-glass-self* », la manière de se construire à travers le regard d'autrui. Et le thème de la 19ème édition de la "Journée Mondiale de l'enseignant" (Organisée chaque année par l'UNESCO depuis 1994) du 5 octobre 2012 : "*Agissons pour les enseignants*", était révélateur à souhait de cette marque de reconnaissance. L'attention était attirée sur la nécessité de revaloriser la profession, non seulement au profit des enseignants et des élèves mais aussi de la société toute entière parce que c'est elle qui profite des produits. Toutefois, le sentiment de l'enseignant que son métier a perdu de son lustre perdure. Dans le monde entier, et au Cameroun en particulier, une éducation de qualité offre de l'espoir et la promesse d'un

niveau de vie meilleur. Cependant, il ne peut y avoir d'éducation de qualité sans enseignants compétents et motivés.

6.3. SUGGESTIONS ET PERSPECTIVES

6.3.1. SUGGESTIONS

Ces travaux suggèrent quelques réflexions à partager avec les différents acteurs en relation à savoir : les enseignants fonctionnaires, l'Etat qui est employeur principal, les établissements scolaires dans lesquels ils sont affectés, et la société qui est, in fine, la principale bénéficiaire des produits de l'école.

Aux enseignants eux-mêmes

Concernant la condition du personnel enseignant, elle englobe les dimensions physiques, intellectuelles, professionnelles, sociales et morales de l'enseignant. L'enseignant est après l'apprenant lui-même, le principal et authentique agent "médiateur et facilitateur" de l'éducation. D'où le rôle incontournable des enseignants dans la promotion de la qualité de l'éducation souligné par Delors (1996) dans le rapport à l'Unesco de la commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle. Nous pouvons donc recommander aux enseignants de :

- ne pas s'auto-dévaloriser face à la tâche en ayant une confiance en soi,
- avoir une estime de soi positive et un sentiment de valeur personnelle qui vont lui permettre de bien faire son travail,
- procéder plus à une évaluation de ses comportements et de sa satisfaction personnelle qu'à de simples évaluations de soi car c'est à ce prix que peut être amélioré le travail.

Aux chefs d'établissement :

Se situer au niveau de l'établissement, en tant qu'espace de travail, c'est se décentrer de l'individu pour considérer le contexte dans lequel s'exerce l'activité et les facteurs favorisant une bonne mise en œuvre des actions pédagogiques. Une activité professionnelle est contrainte par une culture environnante (normes, valeurs, instruments, outils, concrets ou symboliques) par l'État, de l'acteur, par la tâche à accomplir prescrite par l'organisation ou les consignes de la hiérarchie. « *L'activité exprime en même temps la tâche prescrite et l'agent qui l'exécute [...]. Elle traduit notamment ses compétences, ses motivations, son système de valeurs* » (Leplat, 1997 cité par Champy-Remoussenard, 2005) :

- l'activité est finalisée, par rapport à un résultat escompté, en termes de production, de transformation, mais aussi de manière endogène (motivation, volonté, libre arbitre) ;
- l'activité est organisée, selon un certain ordre, une régularité, une articulation entre les éléments qui la composent ;
- elle est dynamique, se transformant en fonction de l'environnement et selon le point de vue du sujet ;

Un rapport de l'OCDE (2003) portant sur la construction d'une « *learning society* » préconise que les écoles deviennent des "organisations apprenantes", le modèle d'organisation apprenante étant associé à la notion d'innovation, impliquant des projets collectifs, pour lesquels les enseignants seraient les acteurs du changement, et des "transformations de professionnalités". Le modèle nécessite de former « *des enseignants capables d'analyser leur pratique, de "réfléchir", d'innover et de produire individuellement et surtout collectivement des réponses originales aux problèmes quotidiens* » (Paquay, 2005).

Dans l'amélioration du fonctionnement de l'école, le chef d'établissement doit prendre en compte les conditions de travail, à savoir l'environnement, c'est-à-dire l'espace de travail, le matériel didactique, le système d'évaluation. Il doit :

- installer un mécanisme de contrôle et de renforcement du rendement des enseignants de l'établissement scolaire,
- développer la conscience professionnelle des employés à travers l'encouragement des comportements liés à l'éthique dans le but de réduire des comportements qui ne font pas avancer l'institution scolaire.

A l'Etat

Le gouvernement doit veiller à ce que l'enseignant travaille en toute liberté sans ingérence politique ou de la société dans son ensemble. Les violences et pressions de la société entravent la liberté d'enseigner. Le gouvernement doit faire en sorte que le travail de l'enseignant fonctionnaire soit fait en toute quiétude, sans menace, ni intimidation ; avoir la confiance en soi pour bien faire le travail.. En tant que gérant des intérêts de la société, l'Etat a donc le devoir d'assurer l'éducation à tous ; il a le droit et même le devoir de demander des comptes à l'enseignant quant à l'éducation des futurs citoyens. Il se charge donc d'écarter tout enseignant inapte à sa tâche, qui est celle de préparer des citoyens conscients de leurs droits et informés de leurs devoirs. En effet, l'enseignant salariés, payés, qui ne remplit pas consciencieusement sa tâche commet un vol public. Il doit à cet effet

mettre en place des politiques visant à valoriser la profession des enseignants, comme par exemple :

- automatiser tout ce qui va avec la rémunération de l'enseignant comme il fait avec d'autres corps de métier ;
- valoriser au maximum l'enseignement. Parce que l'enseignement c'est la plaque tournante de toute société. Une éducation qui est biaisée c'est une société qu'on a tuée, c'est une jeunesse qu'on a bafouée, c'est une société qui est en déséquilibre,
- réajuster les salaires et puis revoir au niveau du profil de carrières,
- s'assurer que les primes des enseignants soient revues à la hausse, que le statut particulier soit appliqué pour améliorer toutes nos conditions de travail.

A la société

La société attend beaucoup des enseignants et l'importance qui leur est accordée peut se traduire par le nombre de conventions, de déclarations, d'engagements et de rencontres internationales dont ils sont au centre des préoccupations. A cet effet, les enseignants sont en attente de reconnaissance de la part de la société. La qualité de leur investissement comme la valeur collective et personnelle ne doivent plus être ignorées ou sous évaluées.

L'éducation, depuis la naissance de l'enfant jusqu'à l'âge adulte, est un mélange de facteurs et d'influences. Deux institutions, cependant, jouent un rôle primordial et ont des responsabilités éducatives formelles devant la loi et la société : la famille et l'école. Elle doit changer son regard et redonner aux enseignants l'estime d'antan qu'elle lui accordait. La société doit reconnaître que l'enseignant compte parmi les personnes les plus importantes pour l'évolution d'un pays. Elle devrait comprendre que la société ne peut évoluer s'il n'y a pas d'enseignants.

6.3.2. PERSPECTIVES

Le principal problème, c'est que tout le monde croit connaître ce métier puisque chacun est allé à l'école. L'enseignant est perçu comme bénéficiant de nombreux avantages, ayant de longues vacances, et plus vicieux à mes yeux, ne connaissant pas la vraie vie de l'enseignant. Comme nous l'a dit un enseignant, le métier est soit envié, soit plaint, et l'un n'est pas mieux que l'autre, car ne correspondant pas à la réalité. Les enseignants, si on les écoute, ont vite fait de montrer les problèmes auxquels ils se heurtent tous les jours et qui sont précisément ceux du monde réel et de la société actuelle. Dire que c'est un métier désenchanté, cela nous paraît évident. Mais ce désenchantement inéluctable n'est pas foncièrement négatif. Pour prendre un exemple, auparavant l'autorité de l'enseignant allait de

soi, en raison d'un prestige social, même s'il en abusait. Alors qu'aujourd'hui, il doit construire son autorité, et ce changement, un parmi d'autres, nous semble constituer un progrès.

Une attitude professionnelle est à adopter par tous les enseignants, à quel que degré qu'ils enseignent: être fier, fier de son travail, de sa fonction, de sa mission. Et porter les avantages et les difficultés avec dignité, avec enthousiasme, avec conviction, sans plainte ni victimisation. Lantheaume et Hérou (2008) pensent qu'il faut :

«Reconstruire une fierté dans le métier enseignant à partir d'une professionnalité nourrie de l'expérience collective et de délibérations entre pairs, se confrontant de façon dynamique au cadre normatif et au débat public, serait prometteur de développement personnel autant que de réussite professionnelle, de plaisir au travail pour les professeurs et leurs élèves».

Avec la crise de la vocation, le manque de conscience professionnelle, le niveau approximatif de certains enseignants, le problème de développement personnel se pose. Une recherche de la modélisation des représentations professionnelles (Piasser, 2000) et de l'implication professionnelle (Mias, 1998) pourrait constituer des pistes importantes pour de futures recherches sur le développement professionnel des enseignants fonctionnaires au Cameroun. Cette envie part d'une préoccupation compréhensive des rapports entretenus par les professionnels, dans ce cas les enseignants fonctionnaires, en situation de travail, avec leur(s) contexte(s) et/ou les objets saillants de leurs professions ou métiers respectifs (Py et Somat, 2007). La démarche méthodologique principale visera à examiner comment s'élaborent, se déroulent et se transforment les processus de professionnalisation en fonction de phénomènes, de faits, porteurs de significations pour les acteurs, et véhiculés par ces acteurs, parties prenantes de situations dans lesquelles ils sont immergés avec d'autres dans le contexte camerounais.

L'étude des effets des diverses motivations ou de leurs combinaisons (profils motivationnels) sur le degré d'implication des enseignants dans leur formation ainsi que sur leurs pratiques pédagogiques nous semblent être des pistes de recherche à explorer.

Il s'est agi dans ce chapitre de faire, tout d'abord, une présentation et une analyse des résultats de l'étude. Par la suite ont été élaborées une interprétation et une discussion des résultats. L'interprétation des résultats a été faite sur la base des théories de référence. Et la discussion des résultats a tenu compte des études précédentes pour orienter la particularité de la présente étude. Tout ceci a débouché sur des suggestions et des nouvelles orientations qu'on pourrait réserver par la suite à cette étude.

CONCLUSION GENERALE

Plusieurs théoriciens des organisations ont élaboré des idées qui ont largement influencé l'agencement organisationnel à travers la recherche de l'implication du personnel au travail. Nous partons du principe que l'implication des enseignants dans leur profession est un élément essentiel dans la réussite des élèves par exemple. La recherche a démontré que pour augmenter leurs chances de succès, les élèves ont besoin d'enseignants qui s'investissent dans leur travail. Des observations empiriques faites ainsi que notre constat théorique, nous avons été amené à réaliser que plusieurs pratiques de ces enseignants entachent l'action pédagogique dans les établissements scolaires comme par exemple : les retards intempestifs aux cours, des absences injustifiées, des pratiques des activités parallèles à leur profession, et tant d'autres. Toutes choses qui sont préjudiciables au circuit pédagogique de l'établissement scolaire qui ne produit pas les résultats escomptés. Une situation qui peut être dommageable à tout le système éducatif camerounais. Car elles concourent à la mauvaise application des approches pédagogiques, à l'achèvement des programmes d'étude, ainsi que des évaluations approximatives proposées aux élèves. Et pour couronner le tout, on ne doit pas être étonné d'obtenir des taux de réussite bas aux examens officiels.

L'implication professionnelle est liée à la personnalité de l'individu de même qu'aux situations elles-mêmes à savoir celles qui sont créées par l'organisation dans laquelle il enseigne et celles qui relèvent de la structure socio-institutionnelle mise en place par l'Etat et la société pour accompagner l'enseignant. L'implication professionnelle est un vaste domaine d'étude. Cette étude s'est penchée sur les déterminants de l'implication professionnelle. Le problème de cette étude soulevait la question de l'implication des enseignants fonctionnaires du secondaire dans leurs établissements d'attache institutionnels au regard d'une démotivation et d'une démobilitation ambiante dans le corps du métier.

C'est pourquoi nous l'avons intitulé: *"Analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire à leur poste de travail institutionnel : Etude menée auprès des enseignants intervenant dans les établissements scolaires privés"*.

Le constat faisait état de ce qu'il y a plusieurs dysfonctionnements qui caractérisent l'environnement de travail des enseignants fonctionnaires dans leurs établissements d'attache institutionnels. Et parmi les faits les plus saillants, on peut relever le phénomène d'abandon de poste, l'application de ces enseignants au travail dans leur établissement d'affectation. Le palmarès des résultats aux examens officiels qui relègue les établissements secondaires publics dans la seconde zone du classement, alors même que ces établissements regorgent des

potentialités en ressources humaines sur le plan de la qualité et de la quantité. Ce secteur emploie des enseignants formés et outillés pour faire correctement le job.

Toutes ces observations nous ont amené à s'interroger sur l'implication professionnelle des enseignants recrutés dans le public dans leurs établissements d'attache institutionnel. Et la question de recherche formulée était la suivante : "*Quels sont les déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement institutionnel d'attache ?*"

Pour répondre à cette question, nous avons formulé l'hypothèse de recherche suivante : "*l'implication professionnelle chez les enseignants des institutions scolaires du secondaire public est justifiée par plusieurs déterminants ou facteurs de divers ordres : des déterminants individuels, organisationnels et socio-institutionnels*". Notre objectif a été d'analyser les facteurs déterminants de l'implication professionnelle des enseignants du secondaire public dans leur établissement d'attache institutionnel. Plus concrètement, il s'est agi de vérifier si l'implication professionnelle de ces enseignants peut se justifier par des facteurs capables de l'orienter pour la renforcer ou pour l'infléchir, pour qu'elle soit forte ou faible. L'intérêt théorique de cette recherche qui se voulait exploratoire était l'application des théories de la motivation et du processus de motivation, ainsi que celles de l'échange social et de la reconnaissance. La pertinence de cette étude relevait du fait que les problèmes d'implication professionnelle impacte le fonctionnement et le rendement des organisations qui plus est les institutions scolaires publiques en particulier où on semble remarquer un relâchement de l'implication professionnelle de ces enseignants.

On distingue des aspects différents de l'implication du personnel enseignant fonctionnaire, aspects qui ont préoccupé de nombreux chercheurs. La recherche d'une implication professionnelle acceptable des enseignants du secondaire public dont il était question dans ce travail de recherche sera soutenue par trois approches théoriques à savoir les théories de la motivation dans l'aspect intrinsèque pour expliquer que certaines actions sont soutenues par une pulsion interne qui pousse à agir. Dans cette catégorie ont été classées les notions comme la vocation, la conscience professionnelle ou l'amour de la profession. Concernant toujours les théories de la motivation, les théories du processus telles énoncées par Skinner ou Locke ont permis d'expliquer que l'action peut aussi motiver par des mobiles extrinsèques. C'est dans cette veine qu'ont été classées les conditions de travail à travers le suivi ou la fixation des objectifs. Les théories de la reconnaissance et de l'échange social nous ont permis d'expliquer les attentes des enseignants et leur volonté d'échanger leur implication par la reconnaissance institutionnelle et sociale, de même que par l'échange social.

Cette étude s'appuyait sur une approche qualitative essentiellement descriptive. A cet effet, des entretiens ont été passés et la technique d'analyse des données a été l'analyse de contenus avec fragments de textes pour appuyer l'argumentation. L'identification et la classification d'unités de sens s'est faite par la confrontation des différents thèmes avec le cadre conceptuel de l'étude. Il a donc été fait par la suite une analyse thématique reposant sur les unités de signification relevées dans les discours des différents participants.

De la présentation et l'analyse des résultats, il ressort clairement qu'on distingue plusieurs déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires dans leur établissement d'attache institutionnel à savoir : les déterminants individuels, les déterminants organisationnels et les déterminants socio-institutionnels. L'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires peut se décliner à deux niveaux : un niveau d'implication professionnelle forte lorsque l'essentiel de ces déterminants combinés est atteint. Et un niveau d'implication faible lorsque les enseignants jugent que la combinaison des déterminants n'agrège pas assez d'éléments pour accrocher leur mobilisation au travail.

Il ressort des études précédentes que l'implication dans un domaine professionnel particulier a été conceptualisée de diverses manières. On peut distinguer deux courants de recherche (Cohen, 2003). Le premier est fondé sur la notion de professionnalisme, et définit l'implication dans la profession comme le degré d'identification avec une profession déterminée, et le partage des valeurs associées à cette profession (Aranya et al, 1981). Pierce et Dunham ont, quant à eux, exposé les principaux modèles théoriques du développement de l'implication professionnelle : le modèle basé sur l'organisation, le modèle de l'échange et de l'interdépendance, le modèle basé sur le membre, le modèle basé sur l'approche rétrospective de l'implication, et l'approche prospective de l'implication.

Cette recherche a prouvé que pour les enseignants fonctionnaires, les opportunités de travail intrinsèques constituent une source d'implication professionnelle autant que les opportunités monétaires et extrinsèques. Ceci en contradiction avec l'imagerie populaire qui voudrait faire croire qu'il n'y a pas de motivation au travail dans le domaine de l'univers public, et confirment l'existence d'une motivation au sein du service public, basée sur des motifs individuels, organisationnels et socio-institutionnels qui favorisent le développement de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires au travail, ceci dans leur établissement d'attache institutionnel.

Parmi les acquis les plus significatifs de la recherche, nous voudrions ici noter que les résultats ont indiqué en quoi l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires constitue un processus qui se déploie moyennant les conditions favorables et le recours à des stratégies spécifiques. Ainsi, le fait de considérer ce phénomène comme un processus a

permis de l'éclaircir et de l'examiner sous un angle différent avec lequel l'implication professionnelle a été étudiée dans de très nombreuses recherches qui ont été faites sur ce thème. On aperçoit donc le phénomène de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires comme un phénomène positif. En effet, il semble bien que nul ne s'engage dans une telle démarche sans avoir l'intention de toujours bien faire son travail et de continuer un engagement profond en éducation, au sens large et riche que ce mot a dans le discours des enseignants à savoir la transmission des savoirs pour la formation de l'homme complet. En effet, on risque davantage de favoriser cette implication si on aide l'enseignant fonctionnaire à avoir une mesure des facteurs individuels de l'implication professionnelle et rétablir la considération sociale et la reconnaissance institutionnelle d'antan.

En fait, l'enseignant fonctionnaire donne un sens à son implication et oriente ses actions en fonction du sens qu'il lui donne et de ce qu'il en tire. Ainsi, les actions sont fondamentales des stratégies dont il est lui-même le moteur et le conducteur. Evidemment, il vit dans des conditions qui proviennent de son environnement et qui l'influencent dans une certaine mesure. Toutefois, il demeure toujours celui qui donne un sens, c'est-à-dire une signification et une direction-finalité à ses conduites. Ce constat est certainement un résultat important de cette recherche.

Un tel travail, ne peut se terminer sans émettre quelques recommandations pour permettre une meilleure implication professionnelle des enseignants fonctionnaires à leur poste de travail d'affectation. En premier lieu, le regard se tourne d'abord vers l'enseignant lui-même. L'enseignant doit savoir qu'il est après l'apprenant, le principal et authentique agent "médiateur et facilitateur" de l'éducation. D'où son rôle incontournable dans la promotion de la qualité de l'éducation. Il doit le manifester par un amour sans relâche pour sa profession. Sa vocation et sa conscience professionnelle ne doivent jamais faiblir, quels que soient les aléas et les problèmes que connaît la profession. Aussi, les établissements scolaires doivent accompagner les enseignants en développant un contexte dans lequel s'exercent l'activité et les facteurs favorisant une bonne mise en œuvre des actions pédagogiques des enseignants. Une activité professionnelle est contrainte par une culture environnante. Il faut des objectifs, des ressources pédagogiques, de même qu'un suivi pédagogique adéquat, gage de l'efficacité recherchée. Enfin, le gouvernement doit faire en sorte que le travail de l'enseignant fonctionnaire soit fait en toute quiétude pour qu'il ait la confiance en soi pour bien faire son travail. Sans être une exigence, il devrait mettre tous les moyens nécessaires à la bonne marche de l'éducation. Et en tant que gérant des intérêts de la société, l'Etat, en retour, a le droit et même le devoir de demander des comptes à l'enseignant, quant à l'éducation des futurs citoyens.

Cette façon de voir et de se voir ouvre une perspective pour l'action future des enseignants du secondaire, celle de se reconnaître aussi la capacité de se prendre ensemble en charge pour améliorer leur formation pédagogique et la faire partager aux nombreux enseignants. Nous pensons cette recherche peut humblement ouvrir une nouvelle réflexion centrée sur le développement professionnel des enseignants fonctionnaires au Cameroun. Cette prise en charge commune de leur formation participera, on peut l'espérer, à des innovations pédagogiques efficaces pour les élèves mais aussi pour construire et consolider l'identité professionnelle enseignante et la satisfaction au métier. Ces innovations pédagogiques ne pourraient-elles pas aussi contribuer à créer un savoir et une pratique pédagogique spécifique à notre pays, progressivement détachés des modèles occidentaux ? (incriminés, à tort ou à raison, d'être chargés du soupçon d'impérialisme colonial). Les enseignants fonctionnaires doivent œuvrer à la construction d'un modèle camerounais qui prendrait en compte les réalités sociales indigènes, pouvant garantir la continuité du service éducatif. Il s'agirait notamment d'étudier des parcours d'enseignants en explicitant l'évolution du sens qu'ils donnent à leur métier au fil du temps. Compte tenu de ce que l'avenir du système éducatif camerounais devra s'appuyer sur les enseignants et leurs représentations du métier, il serait précieux d'approfondir de telles recherches en veillant à mieux comprendre les conditions d'exercice du métier, les conditions de formation des enseignants et leurs objets de satisfaction.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ajountimba, L. (2006). Stratégies d'amélioration de la gestion des enseignants au Cameroun. Mastère en Planification et Administration de l'Education, Institut International de Planification de l'Education (IPE) /UNESCO.

Akerlof, G. A. et Kranton, R. E. (2005). Identity and the Economics of Organization, *Journal of Economic Perspectives*, Volume 19, Number 1-Winter -Pages 9-32.

Aktouf, O. (1992). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.

Amin, E. M. (2005). *Social sciences research: Conception, methodology and analysis*. Kampala: Makerere University Printery.

Angers, M. (1997). *Initiation pratique à la méthodologie des recherches*. Alger: Casbah université.

Aranya et al. (1981). An Examination of Professional Commitment in Public Accounting. In *Accounting Organizations and Society* 6(4) :271-280, January 1981

Atangana, E. (1996). *Cent ans d'éducation scolaire au Cameroun : Réflexions sur la nature, les moyens et les objectifs de l'entreprise (1885 à nos jours)*. Paris : l'Harmattan.

Batonon, M. H. L. (1996) : La motivation dans la Fonction publique béninoise. Mémoire de fin de cycle, Cotonou : ENA.

Bauman, Z. (2007). *Le présent liquide*. Paris: Seuil.

Beaud, M. (1988). *L'art de la thèse : Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA ou de maîtrise ou tout autre travail universitaire*. Paris : Éditions La Découverte

Becker Howard. (2002). *Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales*. Paris : La Découverte (Repères).

Berland, N. et al. (2013). La revue de littérature : état de l'état de l'art, In *Comptabilité - Contrôle - Audit*, 2013/3 (Tome 19), pp. 3-7.

Berthelot, J-M. (2004). *Les vertus de l'incertitude. Le travail de l'analyse dans les sciences sociales*. Paris : PUF.

Bissane Harb (2011). Les sources d'implication des gestionnaires publics au travail : cas de la fonction publique au Liban. Thèse de Doctorat en Sciences de gestion, Université de Paris Dauphine.

Blanchet, A. et Gotman, A. (2010). *L'entretien: L'enquête et ses méthodes*. Paris: Armand Colin.

- Bondongono, P. (2015). Gestion d'établissement et mobilisation des enseignants au travail : Cas des écoles primaires publiques de l'Arrondissement de Bokito. Mémoire de Master en sciences de L'Education. FALSH-Université de Yaoundé I.
- Bourgeois, É. et Mornata, C. (2012). Apprendre et transmettre le travail. In Bourgeois É., et Durand, M. (dir.). *Apprendre au travail*. Paris: Presses universitaires de France, p. 33-51.
- Brophy, J. (1991). I Know I Can Do This, But Where's My Motivation? *American Journal of Community Psychology*. Vol. 19. NO. 3, 371-377.
- Brunet, L., Brassard, A., Corriveau, L. (1991). *Administration scolaire et efficacité dans les organisations*. Montréal : Éditions Agence d'ARC
- Brunet, L. (1983). *Le climat de travail dans les organisations : définition, diagnostic et conséquences*. Montréal: Éditions Agence d'Arc.
- Byrne, B. M. (1999). The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model, In R. Vandenberghe, et A. M. Huberman, *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 15-37). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Caillé, A. (Sous la direction de) (2007). La quête de la reconnaissance, *Regards sociologiques*. Paris : La Découverte.
- Cattonar, B. (2006), Comment les enseignants du secondaire vivent-ils et conçoivent-ils leur métier ? in *Améliorer l'Ecole*, PUF.
- Cefai, D. (2003). *L'enquête de terrain*. Paris : La Découverte (Recherches).
- Chaid A. (2014) "Impact de la rémunération dans la motivation des salariés de l'entreprise algérienne : Cas de la Société Nationale Algérienne de Commercialisation et de Distribution des produits pétroliers - NAFTAL. Mémoire de Master2, Université de Lyon 2.
- Champy-Remoussenard, P. (2005). Les théories de l'activité entre travail et formation, Dans *L'Harmattan/Savoirs*, 2005/2 - n 8 pages 9 à 50
- Chemak, A. et Fromage, C. (2006). *Le capital humain*. Paris : Ed. Liaison
- Clot, Y. (2000). *La fonction psychologique du travail*. Paris : Presses universitaires de France.
- Collins, J. C. et Porras, J. I. (2003). Bâtir une vision pour le futur, in *Le Changement, Harvard Business Review*. Paris : Editions d'Organisation
- Colerette, P. (1996). Modèle, In A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (pp. 131-132). Paris : Armand Colin.
- Cornet, J. et De Smet, N. (2013). *Enseigner pour émanciper, émanciper pour apprendre*. Issyles-Moulineaux: ESF éditeur.
- Conn, S. (1988). Getting Teachers Motivated, *Career Training*. Vol. 5. No 2, 2223.

Deal, T. et Kennedy, A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. London: Addison-Wesley Publishing Company.

Degot, V. (1990). Contribution à l'étude du symbolisme dans l'entreprise et la société contemporaine, *La Revue des Sciences de Gestion*, n°130-131, p.80.

De Landsheere, V. (1991). *L'éducation et la formation*. Paris : Quf

Desreumaux A. (1992). *Structure de l'entreprise : Analyse et gestion*. Paris : Vuibert

Dessus, P. (2008). "Qu'est-ce que l'enseignement ?". *Revue Française de Pédagogie*, pp.139-158.

D'Houdetot, A. (1853). *Dix épines pour une fleur, Petites pensées d'un chasseur à l'affût*. 2^e édition. Paris : Mme Croissant, Libraire.

Dina Sidani. (2002). "L'implication organisationnelle des enseignants : comment et pourquoi?" In nanopdf.com/download/implication-organisationnelle-des-enseignants_pdf.

Djateng, F. (2012). *La corruption dans le secteur de l'éducation, pratiques et faits, mécanismes de lutte dans le secteur de l'éducation secondaire : le cas de la région de l'Ouest Cameroun*. Zenü network. Bafoussam : Cameroun

Dolan, D. L. et Garcia, S. (1999). *La gestion par valeurs*. Paris : Nouvelles ASMS

Drucker, P. F. (1957). *La pratique de la direction des entreprises*. Paris : Éditions d'organisation

Dubar, C. (2010). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles* (4^e éd.). Collection U.

Duchesne S., Haegel F. (2004). *L'enquête et ses méthodes. Les entretiens collectifs*. Paris : Nathan

Dumez, H. (2011). Faire une revue de littérature : pourquoi et comment ? *Le Libellio d'Aegis*, 2011, 7 (2 - Été), pp.15-27.

Dussey, R. (2008). *L'Afrique malade de ses hommes politiques. Inconscience, irresponsabilité, ignorance ou innocence ?* Paris: Edition Jean Picollec.

Earle Eather , A. (2003) Building a workplace of choice: Using the work environment to attract and retain top talent. *Journal of Facilities Management*, Volume 2, n°3, p.244-257.

Esteve, J. M., et Fracchia, A. F. B. (1988). Le malaise des enseignants, *Revue française de pédagogie*, Année 1988/84, pp. 45-56

Feyfant, A. (2007). Transformations du travail enseignant : Finalités, compétences et identités professionnelles. *Lettre d'information de la VST*, n° 26, avril. Lyon: INRP.

Fonkeng Epah G., Chaffi C., Bomda J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en Sciences Sociales*. Yaoundé : ACCOSUP

- Fonkeng Epah, G. et Tamajong. (2012). *Administration scolaire et provisorat*, 2e édition. Yaoundé : Classic Print.
- Fortin, M. F. (1996). *Les processus de la recherche, de la conception à la réalisation*. Paris : PUF
- Frances, R. (1995). *Motivation et efficacité au travail*. Liège : Mardaga
- Fraser, N. (2005). *Qu'est-ce que la justice sociale ? Reconnaissance et redistribution* [trad. Estelle Ferrarese], Paris : La Découverte
- Gamassou, C. E. (2004). "Prévenir le stress professionnel et promouvoir l'implication au travail, un enjeu de gestion des ressources humaines". *Les cahiers du CERGOR*, Numéro 01/04 - février 2004 Université Paris 1 Panthéon Sorbonne
- Germer, C. K. (2013). *L'Autocompassion : Une méthode pour se libérer des pensées et des émotions qui nous font mal*. Paris : Odile Jacob
- Godelier, E. (2006). *La culture d'entreprise*. Paris : La Découverte, Collection Repères
- Goodell, H.P. (1969). "A study of commitment to a profession: an application of Becker's concept to classroom teachers in selected elementary schools". Thèse de doctorat inédite, Université Columbia, New York, NY.
- Gotman, A. et Blanchet, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris : Nathan
- Grawitz, M. (1979). *Méthodes des sciences sociales*, 4e édition. Paris : Dalloz.
- Hameni, B. (2005). Les méthodes actives dans le système éducatif camerounais : le cas de la NAP dans l'enseignement de la philosophie en classes de terminale à Yaoundé, Université de Rouen - Master II
- Hellriegel, D. et Slocum, J. W. (2007). *Management des organisations*. Bruxelles : 5^e édition, Nouveaux Horizons de Boeck
- Hérou, C. et Lantheaume, F. (2015). *La souffrance des enseignants : Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Paris : Presse Universitaire de France
- Hoc, J.M., et Darses, F. (2004). *Psychologie ergonomique : tendances actuelles*. Paris : PUF.
- Holland, J. L. (1966). *The psychology of vocational choice*. Waltham, MA: Blaisdell.
- Hodge, B. J., et Anthony, W. P. (1988). *Organizational theory*. Boston: Allyn & Bacon.
- Honneth, A. (2013). *Un monde de déchirements, Théorie critique, psychanalyse, sociologie*. Paris : La Découverte.
- Honneth, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Paris : Editions du Cerf
- Huberman, M. A. (1989). *La vie des enseignants*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Jamoussi Dorra, K. M. (2007). "La conciliation entre vie privée et vie professionnelle et son impact sur l'engagement au travail". ISG Tunis - Maitrise ORH.

Kalala Kalala, J. (2011). "La sanction comme facteur du bon rendement de l'entreprise. Cas de l'imprimerie protestante du Kasai, de 2007 à 2010", Mémoire, Institut supérieur pédagogique de Kananga.

Kengue, P. (2015). "Conditions de travail et comportement pédagogique des instituteurs contractuels dans les zones d'éducation prioritaire : Etude menée dans l'arrondissement de Moutourwa". Mémoire de Master II. FSE, Université de Yaoundé I

Kuhn, T.S. (1972). *La Structure des révolutions scientifiques*. Paris: Flammarion,.

Kyriacou, C. (2001). "Teacher stress: Directions for future research". *Educational Review*, 53(1), 27-35.

Lantheaume, F. et Hérou, C. (2008). *La souffrance des enseignants : Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Paris: PUF.

Leplat, J., et Hoc, J. M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de psychologie cognitive*, 3, pp. 49-63

Leplat, J. (2000). *L'analyse psychologique de l'activité en ergonomie : aperçu sur son évolution, ses modèles et ses méthodes*. Toulouse : Octarès.

Leplat, J. (2002). *Psychologie de la formation. Jalons et perspectives. Choix de textes (1955-2002)*. Toulouse : Octarès.

Maulini, O. (Octobre 2009). Rapport au savoir, métier d'élève et sens du travail scolaire. Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Lévy-leboyer, C. (2001). *La motivation dans l'entreprise : Modèles et stratégies*. Deuxième édition. Paris : Ed. d'organisations.

Lefort, G. (1990). *Savoir se documenter*. Paris : Les Editions d'organisation.

Lussi-Borer, V. et L. Ria (2016). *Apprendre à enseigner*. Paris : PUF.

Leroy, J. (2008). Concept Expérimental 2088-2009, Séance 2, <https://jeanneleroy.files.wordpress.com/2008/10/la-recherche-experimentale-cours-21.pdf>.

Le Vasseur, P. (1987). *Gérer ses ressources humaines*. Québec, Canada : Éditions de l'Homme.

Mabie Fotso, E. (2010). Style de gestion du personnel et efficacité des enseignements à l'école primaire : Etude menée dans les écoles publiques d'Arrondissement de Yaoundé IV. Mémoire de Master en Sciences de l'Education. FALSH-université de Yaoundé I

Manjallon, R. (1998). *Problématique de gestion dans les pays en voie de développement*. Paris : éd. Dalloz

- Maroy C. (Décembre 2002). Malaise et insatisfactions professionnelles des enseignants : sources et pistes de solution. Dossier : Radioscopie du monde enseignant -Tome 1, in *Les Cahiers de Prospective Jeunesse*, n°25.
- Martinand, J.-L. (1996). Introduction à la modélisation. Dans *Actes du séminaire de didactique des disciplines technologiques*, Cachan 1994-95 (pp. 1-12), Paris, FR : Liaison interuniversitaire pour la recherche en éducation scientifique et technologique.
- Mballa J. J. B. (1980). *Législation et réglementation scolaires au Cameroun*. CEPER
- Meirieu, P. (2000). *Enseigner : le devoir de transmettre et les moyens d'apprendre*. Université de tous les savoirs : An 2000
- Mias, C. (1998). *L'implication professionnelle dans le travail social*. Paris : L'Harmatan
- Mias, C. (2010). Modélisation d'un processus de professionnalisation : L'implication professionnelle. In *Les Cahiers du CERFEE n° 27-28 : Les sciences de l'éducation et de la formation : enjeux et perspectives*.
- Morris J. H. et Sherman J. H. (1981). Generalizability of an Organizational Commitment Model. In *Academy of Management Journal* Vol.24 (3): pp.512-526.
- Morrow P. (1993). *The Theory and Measurement of Work Commitment*. Greenwich : JAI Press.
- Moutassi, L. M. (2010). "Conditions de travail dans les établissements scolaires et performance professionnelle des enseignants en zone rurale". Mémoire de Master, UY1.
- Moscovici, S. (Sous la direction), (2000). *Psychologie sociale des relations à autrui*. Paris: Nathan/HER
- Mukamurera J., Lacourse F. et Couturier Y. (2006). "Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques". *Recherches Qualitatives – Vol. 26(1)*, 2006, pp. 110-138.
- N'da, P. (2002). *Méthodologie de la recherche, de la problématique à la discussion des résultats*. Abidjan : Editions Universitaires de Côte d'Ivoire
- Ndong Soumhet, B. (2003). Pour une nouvelle compréhension de la notion de responsabilité appliquée à la gestion des affaires publiques (49 - 63) in Amama et al., *20 propos sur l'Administration Publique Camerounaise*. Yaoundé : Minfopra.
- Nemesio, R. et al. (1992). *Organización y trabajo, Temas de sicologia de la empresa*. Valencia: Nau llibres.
- Ngambo Fondjo, P. V. (2000). L'administration publique camerounaise : forces, faiblesses et perspectives d'avenir, *Séminaire sur les activités de formation en éthique professionnelle pour les fonctionnaires d'aujourd'hui : projet de cd-rom pour l'Afrique*, Tanger : Maroc.
- Ngo Binam Bikoï, I. (2009). Représentation sociale de l'administration publique camerounaise et faible implication organisationnelle dans fonctionnaires. Mémoire de DEA en Psychologie, Université de Yaoundé I.

N'gbolo-Sangoma, D. (2010). "L'enseignement des vacataires et rendement scolaire des élèves : Cas de l'Inspection Académique de Bangui I". Université de Yaoundé I. Mémoire de Master II en Psychologie.

Nicole, C., Laurent, B. et Jocelyn, J. (1994). *La dimension humaine des organisations*. Québec : Gaëtan Morin éd.

Nifle, R. (2004). Vocation personnelle et professionnelle : Origine, nature et évolution. In <http://journal.coherences.com/article62.html>, consulté le 13 janvier 2018 à 12 :41 :31.

OCDE (2005). *Le rôle crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. Paris : OCDE.

Ongba Ongba, J. (2013). Gestions des formations scolaires et performances des établissements secondaires publics au Cameroun: Cas du département du Mfoundi. Mémoire de Master en Sciences de l'éducation : FALSH-Université de Yaoundé I.

Ongba J-F. (2015). Pouvoir discrétionnaire des acteurs de première ligne en contexte de développement : Analyse des stratégies d'enseignants dans l'accessibilisation de l'éducation secondaire au Cameroun. Thèse de doctorat. ENAP : Université du Québec (Canada).

Owens, R. G. (1998). *Organizational behavior in education*. New Jersey: Prentice Hall.

Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, n° 23, p. 147-181.

Paillé, P. (1996). De l'analyse qualitative en général et de l'analyse thématique en particulier. *Recherches qualitatives*, numéro 15, pp.79-194.

Paillé, P., et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.

Paquay, L. (2005). Devenir des enseignants et formateurs professionnels dans une "organisation apprenante." De l'utopie à la réalité !, *European Journal of Teacher Education*, vol. 28, n° 2, p. 111-128.

Pelletier, L., Séguin-Lévesque C. et Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, vol. 94, n° 1, p. 186-196.

Perrenoud, P. (1994). La formation continue comme vecteur de professionnalisation du métier d'enseignant. In http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_10.html

Perrenoud, P. (1995). Dix non-dits ou la face cachée du métier d'enseignant. In http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_04.html.

Périer, P. (2004). Une crise des vocations ? Accès au métier et socialisation professionnelle des enseignants du secondaire. *Revue française de pédagogie*, n° 147, p. 79-90.

Peyrat-Guillard, D. (1998). Motivation, satisfaction et implication au travail, *Référence*, numéro 17, pp. 43-50.

- Pierce J. L. et Dunham R. B. (1987). Organizational Commitment: Pre-Employment Propensity and Initial Work Experiences. *Journal of Management* Vol.13 (1).
- Pinder, C.C. (1984). *Work motivation / Theory, issues and applications*. Glenview, III : Scott Fressman.
- Poupié, H. B. (2005). Culture et performance de l'administration publique camerounaise : Le cas du MINESUP. Mémoire de DESS. CRADAT, Yaoundé.
- Postic, M., Le Calve, G., Joly, S., et Beninel, F. (1990). Motivations pour le choix de la profession d'enseignant. In: *Revue française de pédagogie*, volume 91, pp. 25-36.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1952). *Structure and function in primitive society, essays and addresses*. London: Cohen & West.
- Raineri, N. (2015). L'échange social dans les relations au travail. Trois études sur les comportements citoyens des employés. Doctorat en sciences de l'administration. Université de Laval, Québec, Canada.
- Rawls, J. (1987). *Théorie de la justice*. Paris : Seuil.
- Rawls, J. (1995). *Libéralisme politique, introduction*. Paris : PUF.
- Reverdy, C. (2014). Du programme vers la classe : Des ressources pour enseigner. *Dossier de veille de l'IFE*, n° 96, novembre. Lyon : ENS de Lyon.
- Roussel, P. (2000). La motivation au travail : Concept et théories, *Notes du LIRHE*, n°326, ESUG-UT1.
- Roussel, P., (2001). *La motivation au travail : concepts et théories*. Paris : Ed. EMS.
- Saglio, J. (2001). Échange social et identité collective dans les systèmes industriels, *Sociologie du travail*, XXXIII, n° 4, p. 529-544.
- Sainsaulieu, R. (1985). *L'identité au travail*. Seconde édition. Paris : Presses de la FNSP.
- Sarrazin, P., Tessier D. et Trouilloud D. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches, *Revue française de pédagogie* [En ligne], 157 | octobre-décembre 2006, mis en ligne le 01 décembre 2010. Consulté le 08/10/2017
- Savoie, A. (1993). *Le perfectionnement dans les organisations*. Montréal : Éditions Agence d'ARC.
- Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ? *Recherches Qualitatives – Hors-Série – numéro 5 – pp. 99-111*
Actes du colloque Recherche qualitative : Les questions de l'heure.
- Say, J.-B. (1972). *Traité d'économie politique, ou simple exposition de la manière dont se forment les richesses (1803)*. Paris : Calmann-Lévy Éditeur
- Schein, E. (1990). Organizational culture. Dans *American Psychologist*, 45(2), 109-119.

- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and Leadership*, 2nd edition. San Francisco: Jossey-Bass.
- Séguin, B. (1996). *Pour en finir avec l'école sacrifiée*. Québec: Boréal.
- Selove, R. J. (1984). Relationships among teachers' expectations, efficacy, locus of control, and school organizational variables. Unpublished doctoral dissertation. Vanderbilt University, Tennessee.
- Silverman, D. (1970). *La théorie des organisations*. Paris: Dunod
- Steers R. M. (1977). Antécédents and Outcomes of Organizational Commitment. In *Administrative Sciences Quarterly* Vol. 22(1): p.46-56.
- Szekely, J. (1975). *L'évaluation de la charge mentale dans le cadre de l'étude et de l'aménagement des conditions de travail, Théorie, mesure, application*. Paris : INRS.
- Tardif, M., et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien : expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Bruxelles : De Boeck université.
- Thevenet, M. et Vachette, J.-L. (1992). *Culture et comportements, Ressources Humaines*. Paris : Vuibert
- Thévenet, M. (2004). *Le plaisir de travailler. Favoriser l'implication des personnes*. Collection de l'Institut Manpower. Paris : Éditions d'organisation.
- Tirchi Ourdia. (2012). La gestion des rémunérations, un outil de motivation au service de la performance au travail : cas de l'entreprise privée algérienne CEVITAL. Mémoire de Magister Es-Sciences Economiques - FSECSG, Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou.
- Tremblay, R. R. et Perrier, Y. (2006). *Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel*, 2e édition. Montréal : Chenelière Éducation.
- Tricot, A. et Chanquoy, L. (1996). La charge mentale. *Psychologie Française*, n° spécial, 41(4), 313318.
- Tsafak, G. (1998). *Ethique et déontologie de l'éducateur*. Yaoundé : Presses Universitaires d'Afrique.
- Vahe-Hennequin, C. (2004). *Implication organisationnelle et structure en réseaux*. Paris : Université Paris 1 Panthéon Sorbonne.
- Van Campenhoudt, L., et Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*, 4^e édition. Paris : Dunod.
- Van der Maren, J-M. (2004). *Méthodes De Recherche Pour L'éducation*. 2e édition. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Van Zanten, A. (2008). *Dictionnaire de l'Education*. Paris : PUF.

Verstraeten, M. (2001). Motivation, démotivation et transmotation, *Pyramides*, 4 | 2001, 25-42.

Wils, T., Labelle, C., Guerin, G., et Tremblay, M. (1998). Qu'est-ce que la "mobilisation" des employés ? Le point de vue des professionnels en ressources humaines. *Gestion*, vol.23 :2, pp.30-39.

Ze Amougou, E. E. (2012). La mobilisation du personnel dans les entreprises en restructuration : l'expérience de PERENCO. Mémoire de Master. ESSEC de Douala, DEPA.

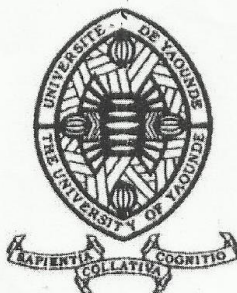
ANNEXES

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
 Paix-Travail-Patrie

 UNIVERSITE DE YAOUNDE I

 FACULTE DES SCIENCES DE
 L'EDUCATION

 DEPARTEMENT DE
 CURRICULA ET EVALUATION
 N° _____ UYI/FSE/VDSSE/



REPUBLIC OF CAMEROON
 Peace-Work-Fatherland

 UNIVERSITY OF YAOUNDE I

 FACULTY OF EDUCATION

 DEPARTMENT OF CURRICULUM
 AND EVALUATION

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur **Barnabé MBALA ZE**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant **EWULGA AFIDI EMILE JULIEN**, matricule **15X3136** est inscrit en Master II option : **RECHERCHE FONDAMENTALE** à la Faculté des Sciences de l'Education, **Département de Curricula et Evaluation** filière : Management de l'Education.

L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de l'obtention de son diplôme de Master II. Il travaille sous la direction du **Dr. Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU**, chargé de cours à l'Université de Yaoundé I. Son sujet porte sur : « **L'ANALYSE DES DETERMINANTS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES* A LEUR POSTE DE TRAVAIL INSTITUTIONEL : ETUDE MENEES AUPRES DES ENSEIGNANTS INTERVENANT DANS LES ETABLISSEMENTS PRIVES** ».

Je vous saurai gré de bien vouloir mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider.

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



Fait à Yaoundé, le **14 NOV 2017**.....

Pour Le Doyen et par ordre

Antoinette Bissa
Le Vice Doyen
Angèle Mangua Fot

ANNEXE 2

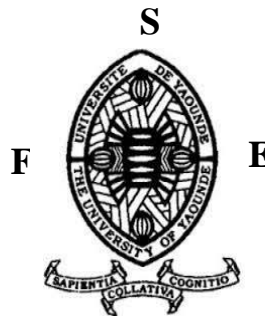
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE (CRFD) EN « SCIENCES,
HUMAINES, ET SOCIALES ET EDUCATIVES »

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



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST COORDINATION SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORATE UNIT OF RESEARCH AND
TRAINING IN SCIENCES OF EDUCATION
AND EDUCATIONAL INGENIEERING

GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRIGE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES

L'heure de début: heures minutes

PRÉSENTATION DE L'INTERVIEWER

Bonjour, Monsieur/Madame,
je m'appelle **EWULGA AFIDI EILE JULIEN**, Matricule **15X3136**, je suis étudiant en Master II - FSE - UYI, je mène une recherche sur «*les facteurs qui peuvent contribuer à ce qu'un enseignant fonctionnaire soit bien appliqué au travail dans son établissement scolaire d'attache*». Si vous acceptez d'être interviewé, vous nous rendriez un grand service tout en contribuant à une meilleure connaissance sur les facteurs de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.

Merci d'avance de votre aimable compréhension et de votre contribution. Nous voulons d'abord vous demander de vous présenter, mais vous n'êtes pas obligé de donner votre nom.

Sexe....., Age ans, Religion....., Statut matrimonial, Grade..... Ancienneté.....

Thèmes correspondants	Questions
Sous thème1 : Parlons de la manière d'enseigner en tant qu'individu	1-Pourquoi avez-vous choisi d'être enseignant ? Qu'est-ce qui fait que la profession d'enseignant soit importante pour vous ? 1a-Quelles sont selon-vous les qualités d'un bon enseignant ? 1b-Qu'est-ce qui selon vous peut amener un enseignant à bien faire son travail ? 1c-Que pensez-vous de cette assertion : « <i>les enseignants du public ne mettent pas beaucoup de sérieux dans leur travail</i> » ? 1d-Qu'est-ce qui vous plaît à faire cette profession ? Quelles sont les sources d'insatisfaction dans votre profession ? 1e-Avez-vous déjà reçu une sanction positive ou négatives? 1f-Vous sentez-vous submergé dans votre travail ?
Sous thème2 : Parlons de l'influence de l'établissement dans votre manière d'enseigner.	2-Comment votre établissement d'attache influence-t-il votre manière d'enseigner ? 2a-Pensez-vous qu'il stimule et mobilise les enseignants au quotidien ? 2b-Quels sont les types de comportements encouragés par le chef d'établissement ? 2c-Le chef d'établissement fixe-t-il des objectifs à atteindre au début de l'année scolaire ? Si oui quel est l'objectif de cette année scolaire ? 2d-La fixation des objectifs a-t-il une influence positive ou négative dans votre manière de travailler ? 2e-Pensez-vous que vos primes sont fonction de votre rendement ? 2f-Pourquoi avez-vous aussi choisi d'enseigner dans le privé ? 2g-Pourquoi selon vous les établissements privés ont les meilleurs taux de réussite aux examens officiels par exemple ?
Sous thème3 : Parlons du regard de la société et de l'Etat sur la profession enseignante et son influence sur votre manière d'enseigner	3-Selon vous, la société/l'Etat a-t-elle (il) de la considération pour la profession enseignante ? Si oui comment ? Sinon pourquoi ? 3a-Comment jugez-vous la gestion des enseignants (carrières/compétences) par l'Etat ? 3b-Pensez-vous que le traitement que la société/l'Etat vous réserve a une influence sur votre manière d'enseigner ? Si oui comment ? 3c-Comment vous projetez-vous dans votre profession dans les années à venir ? 3d-Selon vous que faut-il faire pour que l'enseignant fasse bien son travail ? - sur le plan individuel (l'enseignant lui-même), - par rapport à l'établissement, - par rapport à l'Etat/la société ? 3e-Si tous les avantages énumérés vous sont octroyés dans le public, ferez-vous bien votre travail?

L'heure de FIN: heures minutes

NOUS VOUS REMERCIONS D'AVOIR PARTICIPÉ A CETTE ENQUETE.

ANNEXE 3

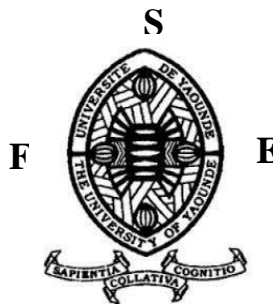
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE (CRFD) EN « SCIENCES,
HUMAINES, ET SOCIALES ET EDUCATIVES »

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



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST COORDINATION SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORATE UNIT OF RESEARCH AND
TRAINING IN SCIENCES OF EDUCATION
AND EDUCATIONAL INGENIEERING

GUIDE D'ENTRETIEN SEMI-DIRIGE DES PERSONNES RESSOURCES

(CHEFS D'ETABLISSEMENT PUBLICS-PRIVES)

L'heure de début: heures minutes

PRÉSENTATION DE L'INTERVIEWER

Bonjour, Monsieur/Madame,

je m'appelle **EWULGA AFIDI EILE JULIEN**, Matricule **15X3136**, je suis étudiant en Master II - FSE - UYI, je mène une recherche sur « *les facteurs qui peuvent contribuer à ce qu'un enseignant fonctionnaire soit bien appliqué au travail dans son établissement scolaire d'attache* ». Si vous acceptez d'être interviewé, vous nous rendriez un grand service tout en contribuant à une meilleure connaissance sur les facteurs de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires.

Thèmes correspondants	Questions
Sous thème1 : Point de vue général sur les pratiques de la profession d'enseignant.	1-Qu'est-ce qui, selon vous, fait que la profession d'enseignant soit importante ? 1a-Quelles sont, selon vous, les qualités d'un bon enseignant ? 1b-Est-ce que vos enseignants se plaignent qu'ils sont submergés dans leur travail ?
Sous thème2 : Parlons de la manière d'enseigner de vos enseignants..	2-Qu'est-ce qui peut amener un enseignant, en tant qu'individu, à bien faire son travail ? 2a-Quelle appréciation faites-vous de la manière de travailler des enseignants de cet établissement ? 2b-Payez-vous la prime de rendement par rapport à leur rendement ? 2c-Avez-vous déjà donné une sanction positive/négative à un enseignant? Pensez-vous que cette manière de faire a changé quelque chose dans la manière de travailler des autres enseignants ? 2d-Fixez-vous des objectifs à atteindre au début de l'année scolaire ? Quels sont que vous avez fixé pour cette année scolaire ? Quels sont les types de comportements que vous encouragez dans votre établissement ? 2e-Comment mobilisez-vous vos enseignants au quotidien ? 2f-Pensez-vous que la manière d'enseigner de vos enseignants fonctionnaires a un lien avec votre manière de gérer cet établissement ? Si oui comment ? Sinon pourquoi ? 2g-Pour vous, la société/l'Etat ont-ils la considération espérée par les enseignants de leur profession ? Si oui comment ? Sinon pourquoi ? 2h-Quelle appréciation faites-vous de la gestion des carrières des enseignants par la haute hiérarchie? Pensez-vous que le traitement réservé par les pouvoirs publics aux enseignants a une influence sur leur manière d'enseigner ? 2i- Pour vous, les considérations qu'a la société de la profession d'enseignant peut-elle avoir une influence sur leur manière d'enseigner ? Si oui comment ?
Sous thème3 : Parlons de quelques freins aux bonnes pratiques de la profession	3-Quelles peuvent être les sources de satisfaction des enseignants dans leur profession ? 3a- Quelles peuvent être les principales sources d'insatisfaction des enseignants dans leur profession ? 3b-Qu'est-ce qui peut expliquer qu'un enseignant ne soit pas appliqué à sa profession ?
Sous thème4 : Parlons enfin des perspectives	4-Selon vous, y-a-t-il des améliorations à apporter par les enseignants eux-mêmes, la société, l'Etat, l'établissement pour qu'ils fassent mieux leur travail ? Si oui quelle serait la contribution de chacun ?

L'heure de FIN: heures minutes

NOUS VOUS REMERCIONS D'AVOIR PARTICIPÉ A CETTE ENQUETE.

Arrêté n°165/A/19/MINEDUC/CAB du 24 juillet 1979 portant réglementation générale des mutations des personnels enseignants du MINEDUC ;

Circulaire n°01/A/19/MINEDUC du 03 janvier 1989 portant mutation des personnels féminins mariés en service à l'Education nationale ;

Circulaire n° 23/B1/1464/MEN/IGP/ESG/ETP/DESG/DETP du 05 mai 1993 relative à la procédure de mutation des personnels enseignants ;

Circulaire n° B1/1464/MINEDUC/SG/DESG/DRH du 02 juillet 2003 relative aux modalités de mutation des personnels.

Décret n° 94/199 du 07 octobre 1994 portant statut général de la fonction publique de l'Etat modifié et complété par le décret n° 2000/287 du 12 octobre 2000.

Décret n° 2000/697/PM du 13 septembre 2000 fixant le régime de formation permanente des fonctionnaires ;

Décret n° 2000/359 du 05 décembre 2000 portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale.

Décret n° 2001/041 du 19 février 2001 portant organisation des établissements scolaires publics et fixant les attributions des responsables de l'administration scolaire.

Décret n° 2001/108/pm du 20 mars 2001 fixant les modalités d'évaluation des performances professionnelles des fonctionnaires.

Décret n° 2001 /041 du 20 mars 2001 portant organisation des établissements scolaires publics ;

INS-Cameroun, 2^{ème} Enquête sur le suivi des dépenses publiques et le niveau de satisfaction des bénéficiaires dans les secteurs de l'éducation et de la santé au Cameroun (PETS 2), Volet Education, décembre 2010

Palmarès des établissements aux examens de l'Office du Baccalauréat du Cameroun. Session 2011, Décembre 2010, N°006. ECODUBAC

Palmarès des établissements aux examens de l'Office du Baccalauréat du Cameroun. Session 2012, Décembre 2010, N°007. ECODUBAC

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	ii
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iv
RESUME	v
ABSTRACT	vi
LISTE DES ABBREVIATIONS	vii
LISTE DES TABLEAUX	viii
LISTE DES SCHEMAS ET DES FIGURES	ix
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE	6
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE	7
I.1. CONTEXTE DE L'ETUDE	7
I.1.1. Constat théorique	9
I.1.2. Constat empirique	11
I.1.3. Justification de l'étude	18
I.2. LE PROBLEME DE L'ETUDE	20
I.3. QUESTIONS DE RECHERCHE	22
I.3.1. Question de recherche principale	22
I.3.2. Questions spécifiques de recherche	22
I.4. HYPOTHESES DE RECHERCHE	22
I.4.1. Hypothèse générale de recherche	22
I.4.2. Hypothèse spécifique de recherche	22
I.5. LES OBJECTIFS DE L'ETUDE	23
I.5.1. L'objectif général	23

I.5.2. Les objectifs spécifiques	23
I.6. DELIMITATION DE L'ETUDE.....	24
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTERATURE	25
2.1. REVUE CRITIQUE DE LA LITTERATURE.....	25
2.1.1. Comprendre le concept de l'implication professionnelle.....	25
2.1.2. Les déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants	30
2.1.3. Les déterminants organisationnels de l'implication professionnelle des enseignants.	33
2.1.4. Les déterminants socio-institutionnels de l'implication professionnelle des enseignants.....	42
2.2. ANALYSE CRITIQUE DES CONCEPTS OPERATIONNELS	47
2.2.1. L'analyse des déterminants	48
2.2.2. L'implication professionnelle.....	48
2.2.3. Les déterminants de l'implication.....	48
2.2.4. Enseignants fonctionnaires	50
2.2.5. Etablissement d'attache institutionnel	51
CHAPITRE 3 : THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET.....	52
3.1. LES THEORIES DE LA MOTIVATION	53
3.1.1. LES SOURCES DE LA MOTIVATION	54
3.1.3. LES APPROCHES DE LA THEORIE DE MOTIVATION AU TRAVAIL	57
3.2. THEORIES DE L'ECHANGE SOCIAL.....	61
3.3. LA THEORIE DE LA RECONNAISSANCE	64
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	66
CHAPITRE 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	67
4.1. RAPPEL DU PROBLEME ET DE LA QUESTION DE RECHERCHE	67
4.3. LE SITE DE L'ETUDE	68
4.4. ECHANTILLON DE L'ETUDE	69
4.5. TYPE DE RECHERCHE ET METHODE POSTULEE PAR L'ETUDE	70
4.6.1. Description de l'outil de collecte des données : le guide d'entretien	73

	171
4.6.3. Déroulement des entretiens proprement dits	75
4.7. TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES	77
CHAPITRE 5 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	80
5.1. PRESENTATION DES DIFFERENTS DETERMINANTS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES.....	80
5.2. ANALYSE DES DIFFERENTS DETERMINANTS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES.....	82
5.2.1. Analyse des déterminants individuels de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires	83
5.2.2. PRESENTATION ET ANALYSE DES DETERMINANTS ORGANISATIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES.....	93
5.2.3. PRESENTATION ET ANALYSE DES DETERMINANTS SOCIO-INSTITUTIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES ...	106
CHAPITRE 6 : INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS DE L'ETUDE ...	121
6.1. INTERPRETATION DES RESULTATS A LA LUMIERE DES THEORIES EXPLICATIVES.....	121
6.1.1. LES DETERMINANTS INDIVIDUELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE AU REGARD DES SOURCES DE LA MOTIVATION.....	122
6.1.2. LES DETERMINANTS ORGANISATIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE AU REGARD DES THEORIES DE LA MOTIVATION, DE L'ECHANGE SOCIAL ET DE LA RECONNAISSANCE	129
6.1.2. 1. La fixation des objectifs et le suivi des enseignants à la lumière de la théorie de la fixation des objectifs d'Edwin Locke.....	129
6.1.2.3. Les sanctions positives et négatives et la théorie du renforcement de Skinner	131
6.1.3. LES DETERMINANTS SOCIO-INSTITUTIONNELS DE L'IMPLICATION PROFESSIONNELLE AU REGARD DES THEORIES DE LA MOTIVATION, DE LA THEORIE DE L'ECHANGE SOCIAL ET DE LA THEORIE DE LA RECONNAISSANCE.....	132
6.2. DISCUSSION DES RESULTATS.....	139
6.2.1. Rappel de la problématique de la recherche	139
6.2.2. Similarité entre les résultats de cette recherche et les études précédentes	140
6.2.3. Discussion sur l'apport de cette recherche en comparaison avec les recherches antérieures.....	141

6.3. SUGGESTIONS ET PERSPECTIVES	145
6.3.1. SUGGESTIONS	145
6.3.2. PERSPECTIVES.....	147
CONCLUSION GENERALE.....	149
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	154
ANNEXES	164