

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
PAIX-TRAVAIL- PATRIE

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

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

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET
INGENIERIE EDUCATIVE

Faculté des Sciences de l'Éducation
Département de Curricula et Evaluation



PEACE- WORK-FATHERLAND

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

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

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING SCHOOL
IN EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

Faculty of Education
Department of Curricula and Evaluation

LES DÉTERMINANTS DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL DU PERSONNEL DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PUBLIC AU CAMEROUN

Thèse présentée et soutenue le 20 juillet 2022, en vue de l'obtention du
Diplôme de Docteur/Ph. D. en Sciences de l'Éducation

Option : Management de l'Éducation

Par : Emile Julien EWULGA AFIDI

JURY

Qualité	Nom	Université d'attache
Président :	EBALE MONEZE Chandel Professeur des Universités	Université de Yaoundé 1
	BELINGA BESSALA Simon Professeur des Universités	Université de Yaoundé 1
Rapporteurs :	NJENGOUÉ NGAMALEU Henri Rodrigue Maître de Conférences	Université de Yaoundé 1
	BACHIR Boub a Maître de Conférences	Université de Maroua
Membres :	BINGONO Emmanuel Maître de Conférences	Université de Yaoundé 1
	MAINGARI Daouda Professeur des Universités	Université de Yaoundé 1



SOMMAIRE

DÉDICACE	iii
REMERCIEMENTS	iv
RÉSUMÉ	v
ABSTRACT	vi
LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABBREVIATIONS	vii
LISTE DES TABLEAUX	ix
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES	xii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	13
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE	14
CHAPITRE 2 : DE LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES A LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE DANS LES ORGANISATIONS	62
CHAPITRE 3 : LES FACTEURS DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL DES ENSEIGNANTS	121
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE L'ÉTUDE	166
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE ET D'EXPLOITATION DES DONNÉES DE L'ÉTUDE	167
CHAPITRE 5 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE	232
CHAPITRE 6 : DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE	285
CHAPITRE 7 : SUGGESTIONS ET PERSPECTIVES DE L'ÉTUDE	361
CONCLUSION GÉNÉRALE	397
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	406
INDEX DES AUTEURS	438
INDEX DES NOTIONS	442
ANNEXES	445
TABLE DES MATIÈRES	468

À la mémoire de mes grands-parents

Christine NGONO, Claire NGASSA, Thaddeus BELOBO et Tobias BIKELE

À la mémoire des Feues

Barbine REVERDY AMBANI

Julienne EWULGA

À mes parents

Émile TOGOLO NGONO, mon père

Marie Madeleine AFIDI, ma mère

REMERCIEMENTS

Le bilan de ces années du cycle de Doctorat qui ont été couronnées par la rédaction de cette thèse, nous conforte dans la conviction selon laquelle, ce que nous sommes devenus par l'occasion n'est pas seulement le fruit d'un effort personnel, mais celui d'une œuvre collective sur tous les plans (choix de la thématique, collecte des données et production de la copie finale). Qu'il nous soit donc permis de reconnaître ces différents apports. Car, il est admis par Claude Bernard (1813 - 1878), « l'art, c'est moi ; la science c'est nous ». À cet effet, que la gloire soit rendue, en premier lieu, au Très-Haut pour les grâces de son amour infini envers nous. Nous voulons aussi témoigner notre reconnaissance et notre gratitude à :

- nos encadreurs, Messieurs les Professeurs Simon BELINGA BESSALA (Pr) et Henri Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU (MC), de l'honneur que vous nous avez fait en acceptant de superviser ces travaux.
- tous les enseignants du Département des Curricula et Évaluations (Faculté des Sciences de l'Éducation - Université de Yaoundé I).
- notre défunt frère aîné Armand Michel Dominique ATONO, le reste de la fratrie, Bienvenu BIKELE TOGOLO, le chef de clan, nos autres frères et sœurs Jeanne NKE, Valérie ABENA, Christine NGONO et Thaddée BELOBO, de tous nos neveux et nièces, particulièrement à Patrick BESSALA. Votre appui a été précieux pour nous.
- notre épouse Cécile Ewulga, nos enfants, Franck Ulrich, Hermann Julien, Mariella Cécile, Paul-Gabriel, Alain David-Doué Ewulga, votre solidarité a été sans doute un motif d'abnégation et de réussite pour rester votre modèle.
- nos compagnons esclaves de la science, Marceline E. NGUEMFOUO, Philippe BALLA, Aurélien MBESSE, Jean-Jacques NSOGA, Robert MBELLA MBAPPE, Freddy EKANGO et Aser MAGNE, qui de mieux que vous pour comprendre les péripéties surmontées.
- à Mesdames et Monsieur les Délégués départementaux du MINESEC de la Lékié, du Mfoundi et de la Mefou et Afamba, les collègues enseignants en service dans ces différents établissements scolaires enquêtés.
- certains de nos relais sur le terrain dans la collecte des données : Mmes Thérèse TCHOUAMO épouse BANDJI et Pascale EYAMO ; Messieurs Renée TSIMI ETABA, Luc Sylvain ETOUNDI, Siméon ONANA ELADA et Steve EYINGA.
- tous ceux dont les noms ne figurent pas ici, merci infiniment pour tout votre soutien.
- aux évaluateurs de cette thèse de Doctorat Ph. D. pour leur expertise.

RÉSUMÉ

Cette étude est intitulée : « *Les déterminants de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun* ». La satisfaction au travail est devenue un concept clé en gestion des ressources humaines en organisation, parce que l'importance des hommes est de plus en plus mise en exergue. L'intérêt de cette étude repose sur deux points essentiels, elle contribue à la recherche et valorise les données existantes, elle permet aussi d'enrichir la littérature actuelle en modélisant la satisfaction professionnelle du personnel fonctionnaire de l'enseignement secondaire en contexte camerounais, à la suite des études de Titanji (1994), Mpacko (2015) et Abe Bitha (2019). De nombreux auteurs ont conclu que c'est un concept multidimensionnel qui peut être analysé globalement ou par dimensions. Les approches théoriques "satisfactionnelles" prennent généralement deux orientations : son contenu et ses processus. Pour relever cette approche bi-factorielle, il est important d'y associer également les théories de la sociologie des organisations et de l'heuristique de justice.

Dans l'enquête empirique, un plan explicatif séquentiel appuyé sur une méthode quantitative a été utilisé. La collecte de données a été effectuée au moyen d'un questionnaire composite regroupant des échelles de mesure validées dans d'autres contextes. Les données ont été obtenues à partir d'un échantillonnage de commodité comprenant (n=745) personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Les résultats de cette étude ont notamment indiqué en :

- HR1 : Qu'il existait une relation forte entre la satisfaction au travail et les dimensions liées au travail. Certaines sont source de satisfaction au travail, alors que d'autres sont source d'insatisfaction au travail.
- HR2 : La satisfaction au travail varie selon les caractéristiques socioprofessionnelles des répondants.
- HR3 : La satisfaction au travail varie lorsqu'elle est conciliée à la satisfaction de la vie.
- HR4 : La satisfaction au travail varie selon la perception la justice organisationnelle.

Sur la base des résultats de l'étude, plusieurs suggestions ont été faites pour améliorer la satisfaction au travail des enseignants du secondaire public au Cameroun, ainsi que pour les recherches futures.

Mots clés: Satisfaction au travail, Satisfaction avec la vie, personnel de l'enseignement secondaire public, déterminants liés au travail, justice organisationnelle.

ABSTRACT

This study is titled: “the factors determining job satisfaction of public secondary education staff and teachers in Cameroon.” Job satisfaction has become a key concept in organisational human resource management especially as the place of Labour force is being increasingly emphasised. The objective of this study is twofold: it aims at contributing to research and to enriching existing data and current literature by focusing on the job satisfaction of civil servants under the Ministry of Secondary Education in Cameroon. This is a follow-up of studies carried out by Titanji (1994), Mpacko (2015) and Abe Bitha (2019). Many studies have concluded that it is a multidimensional concept that can be analysed globally or specifically. The theories of “Satisfaction” used in this study broadly focus on two aspects: its content and its processes. Other sociological theories and the fairness heuristic theory are used to underscore this bi-factor model.

A sequential explanatory design based on a quantitative method is used in the empirical research. Data collection was carried out through a composite questionnaire comprising previously validated measurement scales. Data was collected from a sample population of (n=745) public secondary school staff and teachers in Cameroon. The results of this study revealed that:

- HR1: There is a strong relationship between job satisfaction and workplace dimensions. Some of these dimensions are a source of job satisfaction while others are a source of job dissatisfaction.
- HR2: Job satisfaction varies according to the socio-professional characteristics of the respondents.
- HR3: Job satisfaction varies according to life satisfaction.
- HR4: Job satisfaction varies according to organisational justice perception.

Based on the results obtained, several suggestions were made in order to improve on job satisfaction of public secondary school staff and teachers in Cameroon and for further research.

Keywords: Job satisfaction, Life Satisfaction, public secondary school staff and teachers, workplace determinants, organisational justice.

LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABBREVIATIONS

SIGLES	SIGNIFICATION
ACP :	Analyse en Composantes Principales
AD :	Adamaoua (Région)
ANOVA:	Analysis Of Variance (Analyse de variance)
ANTILOPE :	Application Nationale pour le Traitement Informatique et Logistique du Personnel de l'État
BAC :	Baccalauréat
BEPC :	Brevet d'Études du premier Cycle
BUCREP :	Bureau Central de Recensement et d'Etude de la population au Cameroun
CAMYOSFOP :	Cameroon Youths and Students Forum for Peace
CAPIEMP :	Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteur de l'Enseignement Maternel et Primaire
CAPIET :	Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteur de l'Enseignement Technique
CCA :	Cadre Contractuel d'Administration
CE :	Centre (Région)
CES :	Collège d'Enseignement Secondaire
CETIC :	Collège d'Enseignement Technique Industriel et Commercial
CIA :	Central Intelligence Agency
C.O :	Conseiller d'Orientation
CONAC :	Commission Nationale Anti-Corruption
CONFEMEN :	Conférence des ministres de l'Éducation des Pays ayant le Français en partage
C.P.O:	Conseiller Principal d'Orientation
CUA :	Commission de l'Union Africaine
DDES :	Délégation Départementale du Ministère des Enseignements Secondaires
DIPES I :	Diplôme de Professeur des Collèges d'Enseignement Général 1 ^{er} grade
DIPES II :	Diplôme de Professeur des Lycées d'Enseignement Général 2 ^{ème} grade
DIPET I :	Diplôme de Professeur de l'Enseignement Technique 1 ^{er} grade
DIPET II :	Diplôme de Professeur de l'Enseignement Technique 2 ^{ème} grade
DRES :	Délégation Régionale du Ministère des Enseignements Secondaires
DSSEF :	Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation
ECI :	En Cours d'Intégration
ELECAM	Elections Cameroon
EN :	Extrême-Nord (Région)
ENIEG:	École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général
ENIET :	École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Technique
ENS :	École normale Supérieure
ENSET :	École normale Supérieure de l'Enseignement Technique
ES :	Est
ESCP :	École supérieure de commerce de Paris
ESV :	Échelle de satisfaction de la Vie
ESVP :	Échelle de Satisfaction de la Vie professionnelle
E.T :	Écart type
EWCS :	European Working Condition Survey
FEICOM :	Fonds Spécial d'Équipement et D'intervention Intercommunale
GCE A/L :	General Certificate of Education Advanced Level
GCE O/L :	General Certificate of Education Ordinary Level
GRH :	Gestion des Ressources Humaines

SIGLES	SIGNIFICATION
GPE :	Global Partnership for Education (Partenariat Global pour l'Éducation)
IEG :	Instituteur de l'Enseignement Général
IET :	Instituteur de l'Enseignement Technique
INS :	Institut National de Statistiques (Cameroun)
INSEE :	Institut National de la Statistique et des Études Économiques (France)
IPEG :	Instituteur Principal de l'Enseignement Général
IPET :	Instituteur Principal de l'Enseignement Technique
ISSP :	International Social Survey Program
LT :	Littoral (Région)
MEPS :	Maître d'Éducation Physique et Sportive
MINEPAT :	Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire
MINESEC :	Ministère des Enseignements Secondaires
MINFI :	Ministère des Finances
MINFOPRA :	Ministère de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative
MINTSS :	Ministère du Travail et de la Sécurité Sociale
MPEPS :	Maître Principal d'Éducation Physique et Sportive
MSQ :	Minnesota Satisfaction Questionnaire
NO :	Nord (Région)
NW :	Nord-Ouest (Région)
OCDE :	Organisation de Coopération et de Développement Économiques
OMS :	Organisation Mondiale de la Santé
OU :	Ouest (Région)
OVAT :	Observatoire de la Vie au Travail en France
PAEPS :	Professeur Adjoint d'Éducation Physique et Sportive
PAS :	Programme d'Ajustement Structurel
PC :	Professeur Contractuel
PCEG :	Professeur des Collèges de l'Enseignement Général
PCETP :	Professeur des Collèges de l'Enseignement Technique et Professionnel
PENI :	Professeur d'École Normale d'Instituteurs
PENIA :	Professeur d'École Normale d'Instituteurs Adjoints
PEPS :	Professeur d'Éducation Physique et Sportive
PINORAC :	Projet d'Introduction des Normes de Rendement de l'Administration Camerounaise
PLEG :	Professeur des Lycées d'Enseignement Général
PLETP :	Professeur des Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel
PENI :	Professeur d'École Normale d'Instituteurs
PENIA :	Professeur d'École Normale d'Instituteur Adjoint
PVID :	Pension, Vieillesse, Invalidité, Décès
REF :	Rapport sur la situation et les perspectives économiques, sociales et Financières de la Nation
RESEN-CAMEROUN :	Rapport d'État du Système Éducatif-Cameroun
SACMEQ :	Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality
SH :	Sciences Humaines
SIGIPES :	Système Informatique de Gestion Intégré des Personnels de l'État et de la Solde
SPSS :	Statistical Package for the Social Science
SU :	Sud (Région)
SW :	Sud-Ouest (Région)
T test :	Test de Student
TISS :	Territoires Innovants en Économie Sociale et Solidaire
VSO :	Voluntary Services Overseas

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Offre publique de l'éducation dans la zone d'étude.....	22
Tableau 2 : Evolution de l'enveloppe des dépenses publiques d'éducation (2018-2021)	25
Tableau 3: Organisation de l'enseignement secondaire au Cameroun par sous-système.....	28
Tableau 4: Structure de la chaîne hiérarchique de l'organisation éducative au MINESEC	32
Tableau 5: Grille de salaire mensuel des fonctionnaires en vigueur depuis 2014	37
Tableau 6: Évolution de la grille des salaires bruts mensuels des fonctionnaires.....	39
Tableau 7: Adecuation entre profil de l'agent et la fonction occupée	42
Tableau 8 : Operationnalisation de la gestion des ressources humaines éducatives au Cameroun	75
Tableau 9: Proportions des enseignants selon le statut	77
Tableau 10 : Elements de l'analyse stratégique de la satisfaction au travail par les acteurs .	108
Tableau 11 : Grille synthèse des modèles théoriques de la recherche	112
Tableau 12 : Justice organisationnelle à quatre dimensions et leurs attributs.....	118
Tableau 13 : Facettes de la satisfaction au travail	124
Tableau 14 : Centres de documentation spécialisés parcourus et types d'informations recueillies	171
Tableau 15: Taux de réponse aux questionnaires de l'enquête	174
Tableau 16 : Fréquences des participants selon le sexe	176
Tableau 17 : Fréquences des participants selon la religion	177
Tableau 18 : Fréquences des participants selon le statut matrimonial	178
Tableau 19 : Fréquences des participants par grade professionnel	180
Tableau 20 : Fréquences des participants selon la région d'origine	183
Tableau 21: Fréquences des participants selon le niveau d'étude	184
Tableau 22 : Fréquences des participants selon le poste occupé.....	186
Tableau 23: Fréquences selon le service ou contexte organisationnel du participant.....	187
Tableau 24 : Fréquences selon la charge horaire du participant	189
Tableau 25 : Fréquences des participants selon l'effectif des élèves	191
Tableau 26 : Fréquences selon le type d'établissement	193
Tableau 27 : Fréquences selon le statut du conjoint du participant	194
Tableau 28 : Fréquences du nombre d'enfants du participant	196
Tableau 29 : Fréquences selon la zone de travail du participant.....	197
Tableau 30 : Les Cinq dimensions mesurées par le MSQ.....	202
Tableau 31 : Les Dimensions mesurées par le job satisfaction survey	203
Tableau 32 : Récapitulatif des différents outils de mesure de la satisfaction professionnelle	205
Tableau 33 : Fréquence des réponses par items selon le MSQ	207
Tableau 34 : Fréquence des réponses par items selon le JSS	208
Tableau 35 : Fréquence des réponses par items selon L'ESVP	209
Tableau 36: Fréquence des réponses par items selon L'esv.....	209
Tableau 37 : Fréquence des réponses par items selon la justice procédurale (JP).....	210
Tableau 38 : Fréquence des réponses par items selon la justice distributive (JD).....	211
Tableau 39 : Fréquence des réponses par items selon la justice interpersonnelle (JIP).....	211
Tableau 40 : Fréquence des réponses par items selon la justice informationnelle (JINF)	212
Tableau 41 : Fréquence des réponses selon la justice organisationnelle.....	213
Tableau 42 : Récapitulatif des tests de fiabilité des échelles	216
Tableau 43 : Services centraux et extérieurs du MINESEC ayant participé à l'enquête	217
Tableau 44 : Les autres administrations ayant participé à l'enquête.....	218
Tableau 45 : Taux de réponse de l'enquête.....	218
Tableau 46 : Analyses descriptives des variables de l'étude	222
Tableau 47 : Valeurs minimales des corrélations suivant l'effectif.....	225

Tableau 48 : Structuration des variables independantes	227
Tableau 49 : Tableau synoptique de l'operationnalisation des variables.....	230
Tableau 50 : Reponses des items de la promotion (MSQ).....	234
Tableau 51 : Reponses des items de la supervision (MSQ).....	234
Tableau 52: Reponses des items de la nature du travail (MSQ)	235
Tableau 53 : Reponses des items de la remuneration salariale (MSQ).....	238
Tableau 54 : Reponses des items lies aux relations interpersonnelles	238
Tableau 55 : Reponses des items de la rémunération (JSS).....	239
Tableau 56 : Reponses des items de la promotion (JSS).....	239
Tableau 57 : Reponses des items de la supervision (JSS).....	240
Tableau 58 : Reponses des items lies aux avantages sociaux (JSS).....	241
Tableau 59 : Reponses des items lies aux recompenses conditionnelles (JSS)	242
Tableau 60 : Reponses des items lies aux procédures opérationnelles (JSS).....	243
Tableau 61 : Reponses des items lies aux relations interpersonnelles (JSS)	244
Tableau 62 : Reponses des items de la nature du travail (JSS).....	245
Tableau 63 : Reponses des items de la communication organisationnelle (JSS).....	245
Tableau 64 : Classement des dimensions de la satisfaction au travail base sur les scores des reponses.....	247
Tableau 65 : Reponses des items lies a la satisfaction de vie professionnelle	248
Tableau 66 : Reponses des items de la satisfaction de vie	250
Tableau 67 : Satisfaction globale selon le job satisfaction survey	251
Tableau 68 : Satisfaction globale selon le minnesota satisfaction questionnaire.....	251
Tableau 69 : Satisfaction globale selon l'echelle de satisfaction avec la vie professionnelle	251
Tableau 70 : Reponses des items de la justice procedurale (JP)	252
Tableau 71 : Test T de student de la satisfaction professionnelle selon la justice procedurale (JP).....	253
Tableau 72 : Reponses des items de la justice distributive (JD)	253
Tableau 73 : Test T de student de la satisfaction professionnelle selon la justice distributive	254
Tableau 74 : Reponses des items de la justice interpersonnelle (JINT).....	255
Tableau 75 : Test T de student de la satisfaction professionnelle selon la justice interpersonnelle.....	256
Tableau 76 : Reponses des items de la justice informationnelle (JINF)	256
Tableau 77 : Test T de student de la satisfaction professionnelle selon la justice informationnelle.....	257
Tableau 78 : Valeurs moyennes basees sur les scores des reponses de l'echelle de justice organisationnelle	258
Tableau 79 : Valeurs moyennes des scores de la satisfaction professionnelle selon le sexe .	259
Tableau 80 : Test T de student de la satisfaction professionnelle selon le sexe	259
Tableau 81 : Correlation de pearson de la satisfaction professionnelle selon l'age.....	259
Tableau 82 : Valeurs moyennes des scores de la satisfaction professionnelle selon la religion	260
Tableau 83 : Test Annova de la satisfaction professionnelle selon la religion	260
Tableau 84 : Statistiques d'elements de la satisfaction professionnelle selon le statut matrimonial.....	261
Tableau 85 : Test Annova de la satisfaction professionnelle et statut matrimonial	261
Tableau 86 : Test Annova selon le grade professionnel.....	261
Tableau 87 : Valeurs moyennes des scores selon le grade professionnel	262
Tableau 88 : Correlation de pearson selon l'anciennete	262
Tableau 89 : Valeurs moyennes des scores selon la region d'origine.....	263
Tableau 90 : Test Annova selon la region d'origine	263
Tableau 91 : Valeurs moyennes des scores selon le niveau d'etude.....	264
Tableau 92 : Test Annova de la satisfaction professionnelle selon le niveau d'etude	264

Tableau 93 : Valeurs moyennes des scores selon le poste occupe.....	265
Tableau 94 : Test Anova de la satisfaction professionnelle selon le poste occupe	265
Tableau 95 : Valeurs moyennes des scores selon le contexte organisationnel	266
Tableau 96 : Test Anova selon le contexte organisationnel.....	266
Tableau 97 : Correlation de pearson selon la charge horaire	267
Tableau 98 : Valeurs moyennes des scores selon les effectifs des eleves.....	267
Tableau 99 : Test Anova selon les effectifs des eleves	268
Tableau 100 : Valeurs moyennes des scores selon le type d’etablissement.....	268
Tableau 101 : Test T de student selon le type d’etablissement.....	268
Tableau 102 : Valeurs moyennes des scores selon le statut du conjoint.....	269
Tableau 103 : Test Anova selon le statut du conjoint	269
Tableau 104 : Correlation de pearson selon le nombre d’enfants	270
Tableau 105 : Valeurs moyennes des scores selon la zone de travail	270
Tableau 106 : Test Anova de la satisfaction professionnelle selon la zone de travail	270
Tableau 107 : Comparaisons multiples de bonferroni entre les zones de travail.....	271
Tableau 108 : Correlation de pearson selon la distance parcourue	271
Tableau 109 : Correlation de pearson selon les revenus autres.....	272
Tableau 110 : Test T de student selon les revenu autres	272
Tableau 111 : Recapitulatif des coefficients de correlation des differentes echelles de mesure	273
Tableau 112 : Recapitulatif des variables de l’hypothese 1 (HR1).....	274
Tableau 113 : Test T de student des dimensions de la satisfaction au travail (JSS)	275
Tableau 114 : Test T de student des dimensions de la satisfaction au travail (MSQ).....	276
Tableau 115 : Matrice de correlation des dimensions de la satisfaction professionnelle	276
Tableau 116 : Recapitulatif des variables de l’hypothese 2 (HR2).....	278
Tableau 117 : Caracteristiques socioprofessionnelles correlees a la satisfaction professionnelle	279
Tableau 118 : Recapitulatif des variables de l’hypothese 3 (HR3).....	281
Tableau 119 : Valeurs moyennes des scores de la satisfaction avec la vie	281
Tableau 120 : Test T de student de la satisfaction avec la vie	282
Tableau 121 : Recapitulatif des variables de l’hypothese 4 (HR4).....	283
Tableau 122 : Test T de student de la justice organisationnelle.....	283
Tableau 123: Taches pedagogiques et administratives d’un enseignant.....	322
Tableau 124 : Specificite de l’etude comparee aux recherches menees sur la satisfaction professionnelle au cameroun.....	366
Tableau 125 : Synthese du poids de trois categories de determinants dans la satisfaction au travail des agents publics dans quatre contextes culturels	370

LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES

Graphiques :

Graphique 1: Part des dépenses d'éducation dans les dépenses publiques totales au Cameroun (2009-2018).....	24
Graphique 2 : Évolution des dépenses publiques d'éducation, Cameroun (2003-2017)	24
Graphique 3: Comparaison part de dépenses publiques d'éducation dans les dépenses totales Cameroun avec d'autres pays (2015).....	25
Graphique 4 : Répartition du budget de l'éducation par niveau au Cameroun, 2015-2018.....	25
Graphique 5 : Histogramme des participants selon le sexe.....	176
Graphique 6 : Histogramme et courbe de gauss des participants selon l'âge	177
Graphique 7 : Histogramme des participants selon le statut matrimonial.....	179
Graphique 8 : Histogramme des participants selon le grade professionnel	180
Graphique 9 : Histogramme et courbe de gauss des participants selon l'ancienneté.....	182
Graphique 10 : Histogramme des participants selon la région d'origine.....	183
Graphique 11 : Histogramme des participants selon le niveau d'étude.....	185
Graphique 12 : Histogramme des scores selon le poste occupé.....	186
Graphique 13 : Histogramme des participants selon le service (contexte organisationnel)...	188
Graphique 14 : Histogramme et courbe de gauss des scores selon la charge horaire	190
Graphique 15 : Histogramme des scores selon l'effectif (des élèves)	192
Graphique 16 : Histogramme des participants selon le type d'établissement	193
Graphique 17 : Histogramme des participants selon le statut du conjoint	195
Graphique 18 : Histogramme et courbe de gauss des participants selon le nombre d'enfants	196
Graphique 19 : Histogramme et courbe de gauss des participants selon la distance parcourue	197
Graphique 20 : Histogramme des participants selon la zone de travail	198
Graphique 21 : Histogramme et courbe de gauss des participants des revenus autres	199
Graphique 22 : Graphique de représentation des fréquences selon le MSQ.....	208
Graphique 23 : Graphique de représentation des fréquences selon le JSS.....	208
Graphique 24 : Graphique de représentation des fréquences selon L'ESVP.....	209
Graphique 25 : Graphique de représentation des fréquences selon L'ESV	210
Graphique 26 : Graphique de représentation des fréquences selon la JP.....	210
Graphique 27 : Graphique de représentation des fréquences selon la JD	211
Graphique 28 : Graphique de représentation des fréquences selon la JIP	212
Graphique 29 : Graphique de représentation des fréquences selon la JINF.....	212
Graphique 30 : Graphique de représentation des fréquences selon la justice organisationnelle	213

Figures :

Figure 1: Présentation générale de la structure de la thèse	12
Figure 2: Structure du sous-système éducatif anglophone.....	29
Figure 3: Structure du sous-système éducatif francophone	29
Figure 4 : Structure de la formation professionnelle des enseignants au Cameroun	35
Figure 5 : Processus de la démarche officielle de mutation au minesec	41
Figure 6 : Cadre conceptuel de l'étude.....	54

Figure 7 : Les trois composantes du cadre organisationnel	64
Figure 8 : Évolution des enseignants du public.....	76
Figure 9 : Répartition des inspecteurs pédagogiques nationaux par inspection et genre.....	78
Figure 10 : Moyenne des censeurs par établissement dans les régions.....	79
Figure 11 : Nombre moyen des chefs de travaux par établissement	79
Figure 12 : Répartition des coefficients de présence des surveillants généraux par région.....	80
Figure 13 : Modèle de la satisfaction au travail de Durrieu	96
Figure 14 : Modèle explicatif de la satisfaction de Clark	97
Figure 15 : Modèle théorique de la recherche	98
Figure 16 : Activités pédagogiques et administratives de l'enseignant à l'établissement	141
Figure 17 : Facteurs associés à la satisfaction professionnelle des enseignants	165
Figure 18 : Tracés des moyennes selon la religion	178
Figure 19 : Tracés des moyennes selon statut matrimonial	179
Figure 20 : Tracés des moyennes selon le grade professionnel	181
Figure 21 : Tracés des moyennes selon la région d'origine	184
Figure 22 : Tracés des moyennes selon le niveau d'étude	185
Figure 23 : Tracés des moyennes selon le poste (fonction) occupé	187
Figure 24 : Tracés des moyennes selon contexte organisationnel	189
Figure 25 : Tracés des moyennes selon l'effectif (des élèves).....	192
Figure 26 : Tracés des moyennes selon le type d'établissement scolaire	194
Figure 27 : Tracés des moyennes selon le statut du conjoint	195
Figure 28 : Tracés des moyennes selon la zone de travail	198
Figure 29 : Aperçu du processus d'enquête.....	206
Figure 30 : Modèle prédictif de la satisfaction au travail des répondants.....	289
Figure 31 : Modèle explicatif de la satisfaction professionnelle selon la nature du travail ...	293
Figure 32 : Modèle explicatif de la satisfaction professionnelle avec les relations interpersonnelles	298
Figure 33 : Modèle explicatif de la satisfaction professionnelle selon la supervision.....	302
Figure 34 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec la rémunération salariale	308
Figure 35 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle selon la promotion.....	313
Figure 36 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec les avantages sociaux	317
Figure 37 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec les récompenses conditionnelles	321
Figure 38 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec les procédures opérationnelles	327
Figure 39 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec la communication organisationnelle	332
Figure 40 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec la vie en général	349
Figure 41 : Cadre conceptuel dérivé des résultats de l'étude.....	365



INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dans toute activité humaine, par exemple la production (secteur primaire, secondaire, ou tertiaire), de même que la vie politique ou la gestion des affaires publiques, l'homme est à la fois, la source ainsi que la cible d'une action (Chidambaram & Rama, 2006). Dans ce travail, nous nous intéressons plus à la composante humaine parce que dans la sociologie des organisations, c'est elle qui explique mieux leur fonctionnement en se basant sur le comportement des personnes et sur leurs relations en organisation. Une organisation peut être conçue comme un système social dans lequel les individus entretiennent des relations selon des enjeux divers et des jeux de pouvoir.

La composante humaine, au-delà des relations que les acteurs entretiennent, a largement occupé une grande place dans les analyses sociologiques. En effet la récession économique de 2008, et les derniers textes en vigueur issus du droit social et du droit du travail, encouragent, voire obligent l'employeur à s'intéresser de plus près à une valeur unique : ses employés (Guerrero, 2014). Le pape François, en dénonçant "la dictature de l'économie sans visage", estime que les « difformités » de cette économie mettent en lumière « la grave déficience de son orientation anthropologique qui réduit l'homme à une seule de ses nécessités : la consommation. », bien plus, « l'être humain est considéré aujourd'hui comme étant lui-même un bien de consommation qu'on peut utiliser, puis jeter. » (Cité dans Mounier, 2013). Cela laisse entrevoir que les hommes, leurs talents, leurs intelligences individuelles et collectives ne seraient pas considérées à leur juste titre dans l'économie de marché globalisée dans laquelle nous vivons aujourd'hui. La source de tout cela s'explique par « l'acceptation de l'empire de l'argent sur nos êtres et sur nos sociétés », « la négation du primat de l'homme », « le fétichisme de l'argent », « la dictature de l'économie sans visage, ni but vraiment humain » (Pape François, 2013, Cité dans Mounier, 2013).

Jusque dans les années 50, l'étude du sort du travailleur était concentrée sur sa rémunération (Akerlof & Yellen, 1990 ; Bonein & Vialle, 2016 ; Fehr & al., 1993 ; Hobbes, 1651 ; Marx, 1865). Hobbes (1651) affirme à ce propos que « le prix ou la valeur d'un homme est, comme pour tous les autres objets, son prix, c'est-à-dire ce qu'on donnerait pour avoir l'usage de son pouvoir [sa force]» (p. 79). Mais dans le monde d'aujourd'hui, les gestionnaires et les employeurs sont constamment confrontés à un problème de gestion important et crucial qui est la motivation et la satisfaction au travail de leurs employés (Peretti, 2018). Sans aucun doute, l'ampleur de ce problème a appelé à différentes études par divers chercheurs dans le domaine du management ou de la gestion des ressources humaines.

Étant donné que le travail d'un homme est le moteur de sa vie, la satisfaction qui en découle devrait être sa principale source de joie (Gulimwentuga, 2017). Par conséquent, il est important d'avoir une compréhension plus profonde de la réponse des employés à la satisfaction au travail. La satisfaction peut concerner plusieurs aspects distincts du métier d'enseignant. En ce qui concerne

l'enseignement, elle peut porter sur le contenu du travail proprement dit (par exemple la relation aux élèves, l'autonomie dans le travail, la matière enseignée, la pédagogie), les conditions d'emploi, l'établissement d'appartenance, ou encore la place de l'enseignant dans la société (Maroy & Cattonar, 2002).

Bien qu'il ne soit pas facile de comprendre la nature et l'étendue du comportement humain, « c'est bien l'appartenance, des hommes au règne de la nature qui les constitue comme des êtres sensibles à leur environnement et les détermine à agir dans un sens ou dans l'autre » (Hanouille, 2012, p. 21). Il ne peut être nié qu'un employé satisfait donne le meilleur service (Dumesnil, 2018). Que ce soit au niveau institutionnel, médiatique, politique ou scientifique, la satisfaction au travail constitue un sujet d'actualité fortement commenté. L'étude de la satisfaction au travail et ses facteurs ont des implications plus larges pour les employeurs, les chercheurs en sciences sociales, les décideurs et employés. Pour être efficaces et productifs, les employés devraient être satisfaits du travail qu'ils font (Chidambaram & Rama, 2006). Le travail rémunéré effectué par l'homme se fait généralement dans une structure organisationnelle dûment constituée. Constituer une organisation implique de mobiliser différentes ressources (humaines, matérielles et financières), de définir et de coordonner les actions de chacun des membres, de prendre des décisions, de fixer des règles et de faire circuler l'information afin d'assurer son bon fonctionnement.

Dans l'entreprise, le rôle d'un manager dirigeant, comme d'un manager intermédiaire ne consiste pas qu'à fixer des objectifs, coordonner le travail et en contrôler l'exécution. Il doit avant toute chose gérer des individus. Pour cela, il cherche à influencer leur comportement (Soparnot, 2000). La Gestion des Ressources Humaines (GRH) est une fonction clé au cœur de l'organisation d'une entreprise. Elle s'applique à tout type d'organisation. Dans le domaine éducatif, elle est sous la coordination de l'Etat, du moins en ce qui concerne les ressources humaines éducatives fonctionnaires dans le contexte de l'étude. Une bonne gestion de ces ressources peut constituer à améliorer le système éducatif. Au Cameroun, on note une volonté probante des pouvoirs publics de promouvoir une éducation de qualité (enveloppes du financement de l'éducation, innovation pédagogique, Loi d'orientation de l'Éducation, adoption d'un Statut particulier des personnels de l'Éducation Nationale), gage de l'émergence souhaitée par les pouvoirs publics. Toutes ces actions visent l'amélioration des conditions de travail des enseignants. Ajountimba (2006), affirme à ce propos que le système éducatif est une organisation de la production ; elle est un investissement dans le capital humain. Le management des ressources humaines, s'intéresse à la capacité à trouver et combiner des personnels pour en tirer des compétences adaptées aux spécificités des activités développées. Pour ce faire, Bugandwa et al. (2014), déclarent que « toute institution doit s'assurer que ses travailleurs sont satisfaits, ce en vue d'espérer pouvoir atteindre ses objectifs »

(p.149). Aujourd'hui, les recherches sur la satisfaction du personnel qui sont réalisées surtout dans le secteur privé intéressent de plus en plus le secteur public. « Parce que les logiques et les référentiels du secteur privé sont progressivement introduits au sein de l'Etat » (Ewulga, 2018, p. 1). Lemire et Gagnon (2002) affirment qu'il existe une spécificité propre au secteur public en matière de gestion des ressources humaines. Pour ces auteurs la gestion des ressources humaines dans les administrations publiques constitue un enjeu majeur, pour trois raisons principales :

- Premièrement, l'importance des effectifs y est considérable, ce qui implique la gestion d'une grande proportion de la main-d'œuvre active.
- Deuxièmement, les enjeux liés à la situation économique ont placé les administrations publiques devant l'obligation de s'adapter rapidement au bouleversement de leurs habitudes de fonctionnement, et provoqué une forte tension sur les effectifs puisque les dépenses en ressources humaines représentent une proportion considérable de leurs budgets. Comme la marge de manœuvre quantitative continuera d'être de plus en plus réduite, la dimension qualitative, c'est-à-dire la gestion des compétences et des motivations des ressources humaines, deviendra de plus en plus stratégique. Même comme la question des ressources humaines ne devrait pas seulement être abordée en termes budgétaires. Le personnel de l'Etat n'est pas une charge mais bel et bien une ressource, c'est-à-dire un actif utile à la performance (Ondoua Biwole, 2020).
- Troisièmement, la légitimité du secteur public est liée à l'efficacité et à la qualité de la prestation des services. Alors que les administrations publiques ont véhiculé pendant un certain temps une image de progrès et de modernité, elles souffrent aujourd'hui d'une image d'archaïsme et de rigidité. Les citoyens s'attendent maintenant à un service sur mesure, adapté à leurs besoins propres. La capacité des administrations publiques à rendre des services de qualité au moindre coût sera déterminante pour leur avenir.

La situation est donc complexe et les administrations publiques devront prendre un certain nombre d'actions visant à améliorer l'organisation et le fonctionnement des services publics. La gestion des ressources humaines constitue un moyen, parmi d'autres, de relever le défi. Cela se justifie par le fait que l'enjeu de la qualité des services devient une préoccupation majeure des organisations publiques qui veulent conserver dans leurs rangs des personnels mobilisés face aux objectifs organisationnels et à la qualité des services à offrir (Ben Hanana & Houfaïdi, 2015). « Parmi les fonctionnaires et assimilés, les enseignants partagent une même mission de service public, celle de l'éducation des générations futures » (Zavidovique & al., 2019, p. 6). Kudrycka (2001), pense à ce sujet que dans ce nouvel environnement, le fonctionnaire d'une manière générale, 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, d'efficacités et de performance. Même comme, l'une des particularités des administrations publiques est que la gestion des ressources humaines y fait l'objet d'un encadrement exceptionnel. Au Cameroun, la fonction publique s'est dotée d'un régime de carrière tel que le gouvernement puisse s'appuyer sur un personnel compétent (parce que recruté sur la base du mérite), neutre (parce que dépolitisé) et stable (parce que bénéficiant d'un engagement à durée indéterminée plutôt que pour un mandat fixe). Cette dernière caractéristique, qui fait en sorte que l'engagement d'un employé pour un poste ne peut être remis en question du seul fait de la fin du mandat qui y serait rattaché. La perspective de carrière, la sécurité financière et le statut que sous-tend la sécurité d'emploi constituent des facteurs d'attraction indéniables (Lemire & Gagnon, 2002).

Cela veut clairement dire que personnel fonctionnaire de l'enseignement au Cameroun se doit donc de fournir chaque jour plus d'efforts dans leur travail. Mais les comportements de certains posent problème, notamment leur implication au travail, surtout à travers,

les retards intempestifs aux cours, des absences injustifiées, les pratiques des activités parallèles à leur profession qui les occupent plus que ce pourquoi ils sont payés par l'État, 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)

Il a été dit précédemment que l'État a mis en place plusieurs stratégies dans le domaine de l'éducation pour améliorer le système éducatif. Surtout que « les besoins de la société et ses attentes vis-à-vis de l'école se sont complexifiés et les finalités éducatives se sont multipliées » (Maroy & Cattonar, 2002, p. 45). Malgré ces efforts, le personnel de l'éducation nationale estime que ses conditions de travail restent encore difficiles. Toutes les transformations subies par la société ont grandement modifié les conditions de l'exercice professionnel et rendu complexe et incertaines leurs tâches, et cette évolution est loin de s'arrêter. Faisant suite à ce constat, il est nécessaire d'analyser et de comprendre les sources du malaise. Car la notion de performance sociale (par les hommes) renvoie aussi à l'idée selon laquelle il appartient aux structures organisationnelles et plus particulièrement à la fonction Ressources Humaines de parvenir à ce que

l'ensemble des salariés soit satisfait tant de la profession qu'ils exercent, mais également de leurs conditions de travail, notamment à travers : le plaisir de vivre, la qualité de vie, la reconnaissance et les possibilités de se réaliser dans le milieu professionnel, et dans l'environnement géographique ou dans l'univers économique. Les tentatives d'amélioration des performances dans les écoles ne réussiront jamais si la satisfaction professionnelle des enseignants est ignorée (Ngimbudzi, 2009). Il reste donc intéressant pour le chercheur, que nous sommes de s'arrêter, un tant soit peu, sur les questions de satisfaction au travail, afin d'appréhender d'abord les enjeux d'un tel thème dans le contexte d'étude qui est le nôtre, en intégrant ses spécificités, ses enjeux et son originalité induite.

Développer un point de vue ne relève pas du hasard, on doit être prêt à dérouler logiquement la manière de concevoir un fait scientifique et les moyens qu'on se donne pour pouvoir résoudre le problème qu'il peut jaillir du questionnement. Fokam Kamogne (2019) propose de remplacer l'éducation de la récitation (héritée de la colonisation) par l'éducation moderne qui est l'éducation du questionnement, source de création de richesse. Selon lui, il faut questionner les problématiques qui peuvent nous permettre d'avancer et donc de pouvoir créer les richesses. La problématique de la satisfaction professionnelle semble à première vue, comme une question secondaire, voire même tertiaire lorsqu'on veut s'attaquer aux problèmes liés à l'emploi, à la gestion des carrières ou de la gestion tout court des ressources humaines. Comment pouvons-nous donc rendre intelligibles ces questions de fond et faire en sorte qu'elles restent pertinentes afin de faire l'objet d'une thèse de Doctorat Ph. D ? Comment pouvons-nous en d'autres termes nous approprier la conceptualisation de cette thématique pour en faire un fil conducteur d'un problème de recherche pertinent ?

Pour répondre à toutes ces questions de fond, il est important de de comprendre que la ressource humaine doit être au cœur de la gestion des organisations. Et pour soutenir cette orientation, Levionnois et Rullière (1992) pensent que « le bon manager est celui qui a effectivement compris depuis longtemps que la réussite de son plan dépend avant tout de la satisfaction des attentes des personnes qu'il implique dans sa démarche » (p. 140). Le concept de satisfaction au travail et ses corollaires, développés dans cette recherche, « issus du champs perceptuel n'apportent guère d'informations consistantes quant à la performance d'un personnel ou bien à ce qu'il serait capable d'apporter à une organisation » (Benstein & al., 2012, cités dans Garner, 2015, p. 279). Pourtant une prospective sur le management des Ressources Humaines aurait tort de s'appuyer essentiellement sur des données économiques ou financières. « Les dirigeants ont besoin de connaître les véritables leviers comportementaux des [personnels] susceptibles de nourrir les stratégies de croissance de leurs entreprises » (Garner, 2015, p. 279).

Pour se démarquer des pratiques néo-tayloriennes qui sous-estiment les qualités humaines et les savoir-faire relationnels qui vont à l'avenir être déterminants dans le management optimal des hommes et la performance des organisations.

Il faut donc prendre le chemin de la connaissance des êtres humains et consacrer son temps et son énergie à la prise en compte des indicateurs qui lui permettront d'ajuster son management et de devenir ainsi plus performant. La mobilisation des ressources humaines est nécessaire et indispensable à la réussite et au développement harmonieux et durable de toute organisation. Car le meilleur projet d'entreprise ne restera qu'exercice de style s'il n'est pas conçu et partagé par tous ; qu'il s'agisse de ceux qui le conduisent : l'encadrement, de ceux qui le réalisent : le personnel et ceux qui sanctionnent : les clients, qui sont dans ce cas la communauté éducative (les parents, les collectivités territoriales décentralisées, les entreprises, la société en général, etc.). Il est admis que la mesure de la satisfaction professionnelle des enseignants est une responsabilité des administrateurs (Liu & Wang, 2007). Cela implique donc que ceux qui sont en charge de l'éducation au Cameroun comprennent qu'il est judicieux d'examiner de temps à autre le niveau de satisfaction au travail du personnel de l'enseignement en général.

Avec la révolution industrielle au XIX^{ème} siècle, le travail a été simplifié avec l'amélioration de la machine. Il est admis dans l'imagination populaire qu'avec cette innovation, l'individu utilisera moins sa force dans son travail et que celui-ci sera plus facile. Il est également admis qu'il aura davantage le goût de travailler et deviendra plus productif. « L'homme dans sa personne est laissé au second plan. L'intérêt se situe au niveau de l'organisation du travail et de la production : la satisfaction n'est pas un critère de prospérité » (Leblanc, 1995, p. 8). Par la suite, l'homme s'aperçoit que malgré l'amélioration de l'outil de production, il n'est pas devenu plus productif qu'on ne l'avait imaginé. Soumis à la machine, son travail sombre vite dans une routine ennuyeuse, source d'instabilité, de désengagement ou même d'absence au travail. Il est alors reconnu le besoin pour l'être humain d'être engagé dans un travail où la relation entre ce qu'il donne et ce qu'il reçoit est concordant et évident. Il lui est aussi reconnu le besoin d'être satisfait dans son travail. Apparaît alors le concept de « satisfaction au travail ». Dès lors plusieurs chercheurs s'y sont intéressés.

La satisfaction au travail n'est pas du tout un phénomène nouveau dans la science organisationnelle et le comportement organisationnel. C'est l'un des sujets qui ont suscité l'intérêt des chercheurs dans le domaine. De nombreuses études ont été menées sur ce sujet particulier depuis plus de six décennies et des milliers d'articles ont été publiés (Zembylas & Papanastasiou, 2006). Cependant, la plupart des études ont été réalisées dans les pays développés tels que les États-Unis d'Amérique, le Royaume-Uni, la France, le Canada et la Nouvelle-Zélande, mais

quelques études ont été entreprises dans les pays en développement. Cela implique qu'il y a plus de littérature sur la satisfaction au travail des enseignants dans les pays développés que dans les pays en développement comme le Cameroun, les efforts visant à fournir une éducation de qualité s'avéreront vains si toutes les parties prenantes et les décideurs politiques, aujourd'hui et à l'avenir, ne prêtent pas attention à la satisfaction professionnelle des enseignants.

S'il est incontestable que « les conditions matérielles des établissements éducatifs et les équipements fournis aux élèves sont des éléments essentiels pour construire une éducation de qualité, l'importance des enseignants dans l'apprentissage et l'épanouissement des élèves reste bien évidemment cruciale. » (D'Aiglepierre, 2011, p. 165). La satisfaction et le bien-être des enseignants apparaissent naturellement comme des déterminants centraux de la qualité de leur enseignement. C'est pourquoi Zembylas et Papanastasiou (2006), suggèrent qu'« il est urgent que les décideurs politiques reconnaissent le fait que la qualité de l'éducation est largement liée à la satisfaction au travail des enseignants » (p. 245). Cela implique que la satisfaction au travail des enseignants est un aspect essentiel pour un pays comme le Cameroun en particulier.

Certaines recherches s'attachent uniquement à la satisfaction globale tandis que d'autres cherchent à détecter ses dimensions particulières. Les premières s'intéressent à un état affectif général et les secondes plus empiriques tentent de faire apparaître les contributions de diverses sources de satisfaction pour un individu donné ou une fonction donnée. Le but de cette étude est d'examiner à la fois les facteurs associés à la satisfaction au travail et d'évaluer la satisfaction globale au travail des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

Selon Spector (1997), l'approche de la satisfaction par les dimensions donne une idée plus complète qu'une approche globale, un employé pouvant avoir des sentiments distincts sur les différents aspects de son travail. À cet effet, elle examine la satisfaction au travail des enseignants en utilisant les dimensions ou facettes clés (rémunération, avantages sociaux, promotion ...) qui ont été données par les théoriciens précédents et en explorant si elles s'appliquent ou non au personnel fonctionnaire du secondaire public au Cameroun. En outre, l'étude examine si leur satisfaction au travail diffère de manière significative en fonction du sexe, de l'âge, du statut matrimonial, de l'expérience d'enseignement, du type d'école, de l'emplacement de l'école, du poste occupé, du niveau d'études, etc. Bien plus, seront associées, à la satisfaction au travail, la perception de la justice organisationnelle et la conciliation avec la vie en général. C'est pour quoi cette recherche s'intitule : "*Les déterminants de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun*". Pour un manager, positionner les questions de satisfaction professionnelle, comme un objectif en soi au même titre que d'autres objectifs plus

opérationnels, permettrait de baisser l'absentéisme, de maintenir la santé et d'améliorer la motivation et la fidélisation de leurs collaborateurs.

La satisfaction au travail est centrée soit sur l'individu, soit sur l'entreprise (Spector, 1997), cette analyse bi-factorielle fait en sorte ce concept soit fréquemment étudié dans les recherches sur le comportement organisationnel. La première orientation repose sur l'idée qu'elle pourrait être un indicateur de bien-être au travail et la deuxième considère qu'elle peut mener à des comportements de la part des employés pouvant affecter le fonctionnement de l'entreprise. Dans ce cas, la satisfaction professionnelle serait le reflet du fonctionnement organisationnel (Meysonnier & Roger, 2006). Antoine de Saint-Exupéry affirmait à juste titre que « la grandeur d'un métier est avant tout d'unir les hommes ; il n'est qu'un luxe et c'est celui des relations humaines ». Il est donc essentiel de s'attacher à mieux comprendre les antécédents de la satisfaction au travail, pour guider les pratiques en cours dans les organisations afin de proposer des directions d'action pour mieux la renforcer.

Les recherches en management se classent habituellement parmi ces trois grands paradigmes épistémologiques : le positivisme, "l'interprétativisme" ou le constructivisme. La démarche méthodologique de cette étude a pour socle l'approche épistémologique positiviste, c'est-à-dire qu'à l'aide d'une enquête quantitative adossée sur un questionnaire composite, l'étude va examiner les facteurs dont le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun est satisfait. Tout simplement, parce que les chercheurs positivistes définissent leurs sujets d'intérêt en termes de comportement observable ... » (Gall & al., 2005, p.14). De ce fait, la prédiction comportementale s'inscrit dans cette recherche au moyen des théories du contenu, des théories du processus et des théories de la sociologie des organisations. Ces théories remplissent trois principales fonctions : descriptive ou empirique, interprétative ou herméneutique et prescriptive. Cette orientation se justifie par le fait que pour choisir une méthode de recherche ou pour l'évaluer, il faut non seulement identifier l'enjeu et la démarche, mais également selon cet auteur « à quel type de discours il sera fait appel pour élaborer la problématique (ensemble structuré de questions sur un objet) et quel type de discours sera utilisé pour formuler l'interprétation des résultats et les conclusions de la recherche » (Van der Maren, 2004, p. 70). La présente étude s'inscrit dans la suite des travaux qui cherchent à comprendre les facteurs dynamisant pouvant permettre la satisfaction au travail des agents des services publics, car on fait de plus en plus de reproches à ces services publics de ne pas mettre à la disposition de leurs employés un contexte organisationnel favorisant de bons comportements et attitudes au travail ; d'où la léthargie dans laquelle se trouvent ces personnels et par conséquent le fonctionnement de ces structures publiques. Au Cameroun, le problème de la satisfaction au travail des enseignants a fait l'objet d'un certain

nombre d'études (Abe Bitha, 2019 ; Michaelowa & Wittmann, 2002 ; Mpacko, 2015 ; Titanji, 1994). Elles ont démontré que les enseignants étaient insatisfaits de leurs conditions de travail. A cet effet, les auteurs ont recommandé de les améliorer pour relever leur satisfaction professionnelle. Plusieurs auteurs dont Asiedu et Folmer (2007), ont lancé un appel à plus de recherche afin de comprendre les mécanismes sous-jacents de la satisfaction au travail des employés. Pour répondre à cet appel pressant, le modèle qui intéresse cette recherche, et qui a fait l'objet de peu de travaux à ce jour dans le contexte d'étude, vise à prédire la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, à l'aide des déterminants proximaux liés au travail, de leurs caractéristiques socioprofessionnelles, de la conciliation avec la satisfaction de la vie en général et de leur perception de la justice organisationnelle. C'est pourquoi l'hypothèse générale de cette étude est : "*La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction d'un certain nombre de facteurs personnels et des facteurs liés à leur travail.*". A ce jour, rares sont les études qui ont pris en compte communément toutes les différentes variables abordées dans cette recherche.

Sur la base des analyses effectuées, cette thèse de Doctorat Ph. D propose une réflexion sur les stratégies managériales à mettre en œuvre pour que l'État puisse bien évaluer et entretenir la satisfaction professionnelle de ses ressources humaines éducatives. Comprendre la satisfaction des enseignants au moyen d'une étude empirique est crucial. Selon Olulube (2006), les enseignants jouent un rôle très important dans l'offre en éducation dans l'enseignement secondaire. Ce travail met l'accent sur le personnel de l'enseignement secondaire public qui présente plusieurs profils de satisfaction au travail, parce qu'il convient de noter, d'une part, qu'au cours des deux dernières décennies, une grande partie des recherches liées aux enseignants s'est concentrée sur le niveau primaire.

L'organisation de cette thèse tente donc de saisir la trame par laquelle se construit et s'exerce la satisfaction au travail du personnel du secondaire public au Cameroun dans différentes structures d'attache institutionnelle (services centraux et déconcentrés du Minesec, autres administrations et ministères). Elle comprend deux parties distinctes ainsi qu'il suit : La première partie qui déroule le cadre théorique de l'étude et la seconde qui va dévoiler le cadre méthodologique et empirique de l'étude.

La première partie est consacrée au cadre théorique, elle comprend trois (3) chapitres :

Chapitre 1 : Problématique générale de l'étude, qui est déroulée en articulations tour à tour en contexte d'étude ; problématisation et énoncé du problème de l'étude ; dévoilement des

questions de recherche, des hypothèses et des objectifs, de la recherche, correspondants ; enfin en délimitation spatio-temporelle de l'étude.

Chapitre 2 : De la gestion des ressources humaines à la satisfaction professionnelle dans les organisations. C'est en fait la première partie de la revue de la littérature qui permet de situer, d'une manière spécifique, les questions de satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail dans la thématique globale de la Gestion Ressources Humaines éducatives de l'État au Cameroun, et son intégration dans le cadre théorique justifiant cette problématique.

Chapitre 3 : Les facteurs de la satisfaction professionnelle des enseignants, deuxième séquence de la revue de la littérature, ils permettent de décliner en termes des résultats des études précédentes sur la question, pour ce faire ce chapitre présente les résultats empiriques des facteurs qui influencent la satisfaction professionnelle des enseignants.

La seconde partie dénommée : Cadre méthodologique et empirique de l'étude comprend quatre (4) chapitres :

Chapitre 4 : Méthodologie de recherche et d'exploitation des données de l'étude, qui présente la conception de la recherche et la méthode de collecte et de l'exploitation des données récoltées devant structurer la conduite de l'investigation. Elle est basée sur une enquête socio-anthropologique s'appuyant sur une échelle de mesure composite constituée d'outils standardisés pouvant évaluer la satisfaction au travail. Cette échelle de mesure permet de générer des statistiques descriptives afin de faire des inférences sur les caractéristiques de la population étudiée.

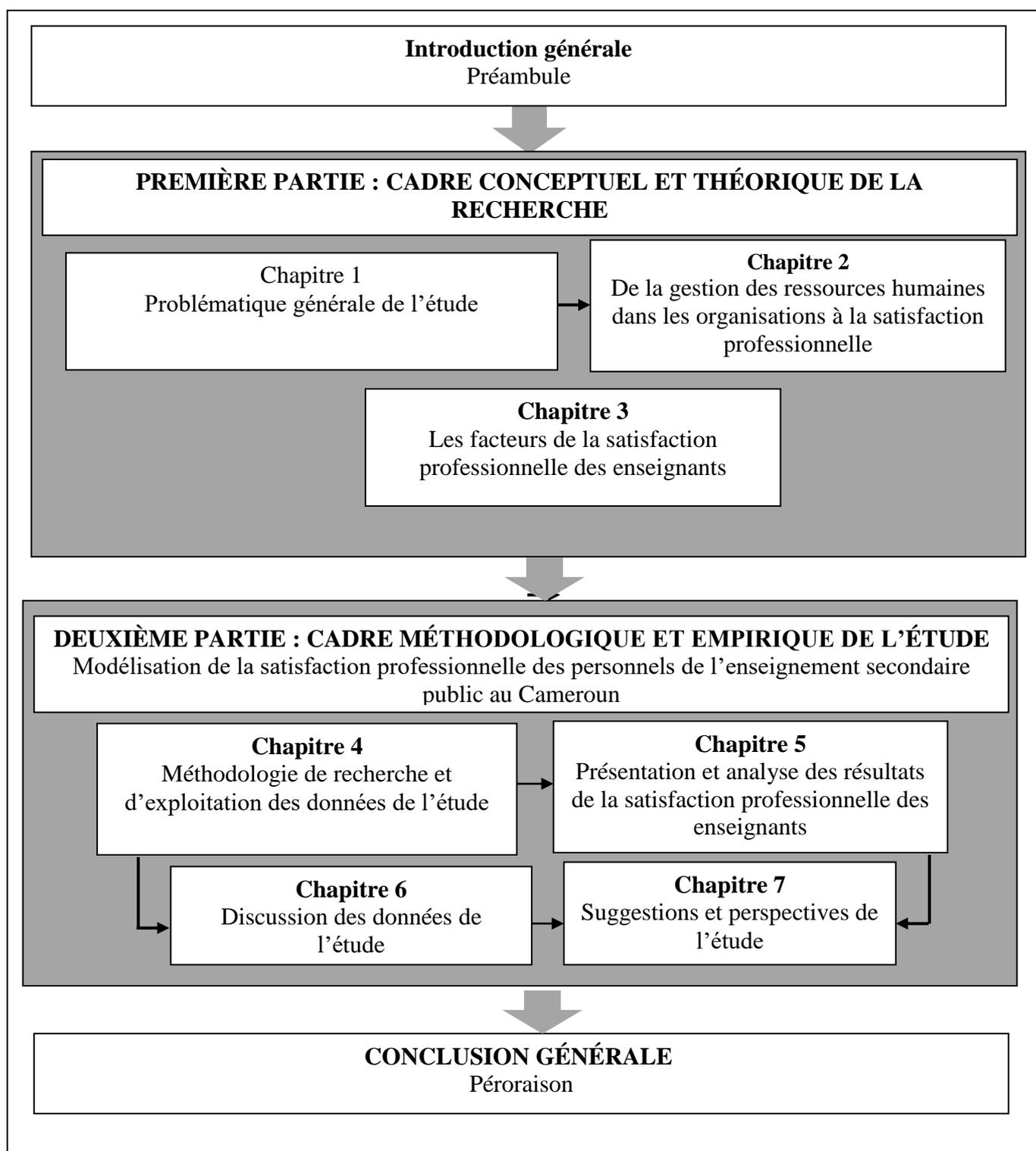
Chapitre 5 : Analyse des données de l'étude, consiste en la présentation et l'analyse des différentes données quantitatives issues du traitement statistique. D'une manière opérationnelle, elle est organisée en hypothèses spécifiques d'étude.

Chapitre 6 : Discussion des données de l'étude, permettant de définir un modèle explicatif de la satisfaction professionnelle des personnels du secondaire public au Cameroun. Ce chapitre offre donc une interprétation théorique conséquente des résultats combinés de l'étude, en relation avec les questions posées par l'étude.

Chapitre 7 : Suggestions et perspectives de l'étude. Cette phase est un sommaire des résultats obtenus pour ce faire, un rappel de la problématique est proposé afin de comprendre la démarche adoptée pour l'atteinte des objectifs énoncés et les principaux résultats obtenus. Comme dans toute recherche scientifique, des suggestions sont faites à qui de droit pour le renforcement de la satisfaction au travail de ses ressources humaines éducatives, tout comme il est relèvé les limites scientifiques de l'étude, ainsi que ses retombées épistémologiques et d'éventuelles pistes de recherches futures sur la thématique autour de cette étude.

Bien évidemment, l'étude va s'ouvrir sur une introduction générale qui va annoncer le déroulement de l'étude et se refermer sur une conclusion générale, qui permet de tirer les grandes leçons des résultats de l'étude. Le schéma suivant est proposé à juste titre afin d'illustrer la présentation de la structure de la thèse.

Figure 1: Présentation générale de la structure de la thèse



Source : Structure de la thèse

PREMIÈRE PARTIE :
CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE DE LA
RECHERCHE

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE

La problématique de cette étude va se décliner en processus qui permettra de rendre compte des lacunes dans l'état de nos connaissances sur le phénomène de la satisfaction au travail sans nécessairement présager de l'approche théorique à adopter. Ce processus permettra de poser d'abord le contexte de l'étude qui élucidera par la suite la problématisation et la circonscription du problème de l'étude, desquelles découleront les questions de recherche devant permettre une bonne organisation et orientation minutieuse du traitement de la thématique à disséquer, en termes d'hypothèses de recherche, des objectifs et de justification de la recherche.

1.1. Contexte de l'étude

Le chapitre commence par la présentation du contexte conceptuel de l'étude, partant du thème général, il est question d'une part de délimiter les différentes facettes du sujet, et d'autre part de justifier son importance, son intérêt ainsi que son actualité. Après quoi, sera dévoilé un aperçu du contexte éducatif camerounais, pour ancrer le thème dans son environnement organisationnel et fonctionnel.

1.1.1. Approche conceptuelle de la thématique étudiée

La thématique étudiée dans ce travail s'impose par le simple fait que « les réflexions menées de nos jours pour améliorer les systèmes éducatifs à travers le monde affirment plus que jamais l'importance de la motivation et de la satisfaction des enseignants dans l'atteinte des objectifs de développement humain et économique » (Abe Bitha, 2019, p. 43). Cette recherche est menée dans un contexte de l'approche contingente de la GRH. À ce propos Peretti (2018), nous fait comprendre qu'il n'y a pas de bonnes pratiques universelles de la gestion des ressources humaines. Les pratiques performantes sont celles qui, adaptées au contexte, permettent de répondre aux défis qu'une organisation doit affronter. C'est pourquoi,

la fonction ressources humaines doit veiller et prendre en compte l'ensemble des données internes et externes, actuelles et prévisionnelles, du contexte pour identifier les défis à affronter, les logiques de réponse et mettre en œuvre les pratiques appropriées » (Peretti, 2018, p. 6).

Dès le XVIII^e siècle, les économistes classiques placent les hommes, leur travail et leur ingéniosité au cœur de toute étude sur « la nature et les causes de la richesse des nations » (Smith, 1776). L'homme devrait être au centre des préoccupations de la société en général et de l'entreprise ou de toute organisation en particulier. « Ce qui a de la valeur n'a pas de prix » (Alternatives Economiques n°185, octobre 2000, par.1). Car, « Il n'est de richesse que d'hommes

» (Bodin, 1577). Ceci suggère qu'il ne suffit pas d'injecter du travail et du capital pour atteindre le graal de la croissance. Le bien-être des hommes est aussi un facteur clé.

Il est important de noter que le maintien d'une éducation efficace à l'école nécessite un effort coordonné de tous les organes concernés. Entre autres, il exige le dévouement des décideurs politiques, des administrateurs, des associations d'enseignants, des parents, des élèves eux-mêmes, ainsi que des membres de la communauté éducative au sens large. Selon Heck (1992), même si les chefs d'établissements scolaires concourent grandement à la performance globale de l'école et sont considérés comme des maillons essentiels permettant la promotion de la réussite des élèves (Leithwood & Slegers, 2007) ou la satisfaction professionnelle des enseignants (Evans, 1998). Il n'en demeure pas moins que la qualité de tout système éducatif dépend principalement des enseignants.

Aussi, la création d'un environnement d'apprentissage opportun dans les établissements scolaires dépend en particulier des compétences, du moral, des connaissances et de l'engagement des enseignants. Le concept de satisfaction au travail traduit généralement le plaisir qu'ont les personnes à faire leur travail (Duffy & Lent, 2009, cités dans Granger & Tremblay, 2019, p. 135). En enseignement, il serait intimement lié à l'engagement des enseignants auprès des élèves. Bien plus, il déterminerait le niveau d'implication au sein des tâches à réaliser.

Les enseignants sont l'une des ressources les plus importantes dans un établissement scolaire. Dans la Loi fondamentale du Cameroun adoptée en 1996, l'enseignant est considéré comme « le principal garant de la qualité de l'éducation, ce qui lui confère un statut spécial établissant sa dignité et toutes les mesures susceptibles d'améliorer son image et ses conditions de travail. » (Unesco-IBE, 2006, p.1). Il est, à cet effet, largement admis que la qualité des enseignants est le facteur le plus important lié à l'école et qui influence la performance des élèves dans leurs études (Stronge & al., 2006). Cela impliquerait qu'une compréhension de ce qui motive les enseignants à investir des efforts dans leur travail pour atteindre les objectifs fixés serait d'un immense intérêt pour tout système éducatif.

Sur une perspective pratique, Spector (1997), propose les raisons pour lesquelles le concept de satisfaction au travail devrait être préoccupant. Pour lui, les avantages globaux de ces connaissances pourraient améliorer la compréhension de ce qui augmente la motivation, l'enthousiasme et l'engagement des enseignants dans le travail (Evans, 1998). Elles pourraient également fournir des informations sur les performances et l'efficacité des enseignants (Ostroff, 1992), réduisant ainsi le "turnover" du personnel et l'absentéisme au travail (Bridges, 1980), et les incidences de comportements destructeurs (Green, 2000).

Selon Badenhorst et al. (2008), le manque de satisfaction professionnelle des enseignants se traduit par un absentéisme fréquent des enseignants à l'école, un comportement agressif envers les collègues et les apprenants, des sorties prématurées de la profession et un retrait psychologique du travail. Tous ces résultats négatifs conduisent à un enseignement de mauvaise qualité. D'autres études ont montré qu'un manque de satisfaction au travail s'accompagne souvent de sentiments de morosité, de désespoir, de colère, de ressentiment et de futilité. Ainsi, un manque de satisfaction au travail a de graves implications pour l'enseignant et le système éducatif. Latham (1998) affirme que la satisfaction professionnelle des enseignants contribue à minimiser ou à éliminer leur attrition et contribue à l'amélioration de leur rendement professionnel, par effet induit, ceci influence les performances et les résultats scolaires des élèves dans leurs écoles respectives.

La satisfaction au travail des enseignants est un concept, qui s'il est bien compris et correctement pris en compte, pourrait influencer positivement les résultats scolaires des élèves et l'efficacité globale de l'école, car des enseignants et des enseignantes hautement qualifiés et satisfaits au travail sont la clé de la réussite scolaire des élèves (Darling-Hammond & Berry, 2006). Cela implique que les responsables en charge de l'éducation, les décideurs politiques et les autres parties prenantes clés dans le secteur de l'éducation doivent avoir une compréhension claire des facteurs qui motivent et satisfont réellement les enseignants s'ils veulent améliorer les performances et l'efficacité des écoles.

Hongying (2007), pense que la satisfaction professionnelle des enseignants a une incidence sur l'enseignement, l'efficacité de l'administration scolaire et la qualité de l'école. Ainsi, le déploiement d'un système éducatif de haute qualité dépend des enseignants de haute qualité (Jyoti & Sharma, 2009 ; Perie & Baker, 1997). « Les pays ont besoin des ressources humaines ayant un niveau de scolarisation suffisamment avancée afin d'entrer dans une économie mondiale et de lutter contre la pauvreté » (CONFEMEN, 2012, p. 16-17). Selon Bolin (2007), le moral élevé des enseignants, leurs connaissances pertinentes des matières enseignées et leurs compétences pédagogiques sont essentiels pour un enseignement et un apprentissage de qualité. Des études ont indiqué que la qualité de l'éducation dépend du professionnalisme et du dévouement des enseignants.

C'est pourquoi Jyoti et Sharma (2009), estiment que les enseignants agissent comme des modèles de rôle, car ils sont les piliers de la société qui aident les élèves, non seulement à grandir, mais aussi à être les leaders potentiels de la prochaine génération, et à soutenir leur responsabilité de faire progresser leur nation. Afin que plus tard les parents et la société puissent bénéficier de leurs services (Ofoegbu, 2004). Car,

en raison de la vitesse de changement et de l'influence du milieu environnant, la société attend de l'école qu'elle développe chez l'élève une nouvelle culture d'autonomie, d'esprit critique, d'adaptation au changement, d'indépendance et d'interdépendance » (CONFEMEN, 2012, p. 17).

Les enseignants, en particulier, passent beaucoup de temps avec leurs élèves en classe et ont donc un impact significatif sur les résultats des élèves (Jyoti & Sharma, 2009). La satisfaction professionnelle des enseignants a une influence significative et des implications importantes sur leur efficacité et leur prestation pour une éducation de qualité. C'est pour cela que la qualité des enseignants, leur engagement, leur satisfaction et leur motivation au travail sont les facteurs déterminants pour que les élèves bénéficient d'un système éducatif performant. C'est également le point de vue de Jaiyeoba & Jibril (2008) pour qui des enseignants satisfaits et motivés au travail sont importants pour tout système éducatif. La position de Shann (1998) n'en est pas très éloignée, lorsqu'elle affirme que la satisfaction professionnelle des enseignants est un prédicteur de la persévérance scolaire, un déterminant de l'engagement des enseignants et un facteur de l'efficacité de l'école. Cette orientation implique qu'on oriente l'action vers la qualité de l'éducation et de la réussite scolaire, sociale et professionnelle du plus grand nombre.

La satisfaction de carrière globale des enseignants en général, et la satisfaction de leur travail en particulier, sont essentielles pour maintenir un enseignement de qualité et pour retenir des personnes motivées et de qualité dans la profession enseignante. Chang et al. (2010), ont constaté que la satisfaction professionnelle des enseignants était le prédicteur le plus significatif de leur intention de rester dans la profession. Il s'avère donc que la satisfaction professionnelle des enseignants à l'égard de la composante pédagogique a des conséquences importantes. On comprend dès lors que le succès ou l'échec du système éducatif dépend principalement de la satisfaction professionnelle des enseignants et des administrateurs scolaires. Ainsi, comme ci-dessus indiqué, la satisfaction à l'égard de leur carrière d'enseignant joue non seulement un rôle important dans la vie des enseignants eux-mêmes, mais aussi dans la vie des élèves et des parents, et pour le maintien d'une éducation de qualité en général.

1.1.2. Contexte éducatif au Cameroun

Au Cameroun, l'État a mis en place plusieurs stratégies dans le domaine de l'éducation pour améliorer le système éducatif : révision longitudinale et graduée des programmes scolaires pour les adapter au monde du travail, tenue des états généraux de l'éducation (1995) ayant abouti à la

promulgation d'une Loi d'orientation de l'Éducation (1998), adoption d'un Statut particulier des personnels de l'Éducation Nationale (2000), pour ne citer que ces mesures-là. Le contexte de cette étude est celui de la quête permanente de l'excellence scolaire dans le domaine éducatif. Selon Ajountimba (2006), le système éducatif est une organisation de la production ; elle est un investissement dans le capital humain. Surtout que « le XXI^e siècle apporte avec lui de nouvelles tendances avec lesquelles toutes les sociétés seront appelées à vivre » (CONFENEM, 2008, p.15). Pour atteindre cet objectif, le système doit disposer d'un capital humain enseignant prêt à assurer sans faille son travail. Cela passe inéluctablement par une situation des personnels enseignants épanouis dans leur travail. C'est pourquoi les gestionnaires aujourd'hui comptent de plus en plus sur la dimension humaine de leurs unités de direction.

Le mythe de l'entreprise sans hommes a disparu. À l'époque où les managers ne juraient que par la rationalisation et la parcellisation des tâches, on a pu rêver d'entreprise entièrement automatique se passant de l'homme. [...]. Les hommes sont aujourd'hui un élément clé de l'entreprise réactive. (Fernandez, 2018, p. 37).

Les recherches sur la satisfaction du personnel qui sont réalisées surtout dans le secteur privé intéressent de plus en plus le secteur public. En effet, l'enjeu de la qualité des services est au cœur des préoccupations des organisations gouvernementales, « qui doivent conserver dans leurs rangs un personnel non seulement compétent, mais aussi mobiliser face aux objectifs organisationnels et à la qualité des services qu'elle offre » (Ben Hanana & Houfaïdi, 2015, p. 462).

1.1.2.1. Offre et financement de l'éducation au Cameroun

L'éducation est une voie vers la mobilité économique et sociale qui donne aux êtres humains les compétences et la compréhension nécessaires pour prospérer dans la vie. Mutua et Namaswa (1992) affirment que l'éducation est l'un des principaux moteurs de la croissance économique d'un pays. Ils notent par ailleurs qu'elle est un égaliseur et un outil de développement social et économique des familles. « Dans cette perspective, l'éducation est nécessairement en rapport avec les besoins, les attentes et le développement de la société et réciproquement, la société doit indiquer concrètement, par une série de mesures qui vont de l'assiette budgétaire jusqu'aux encadrements, l'importance et le soutien qu'elle accorde à l'éducation » (Bisaillon, 1991, p. 231). Au Cameroun, comme dans la plupart des pays en développement, la fin des "États-providence" a sensiblement modifié les caractéristiques du champ d'activités et surtout les conditions d'exercice du métier d'enseignant. « Le premier aspect est à l'évidence sous-financé, les seconds subissent

les effets d'une certaine désorganisation progressive du milieu scolaire. » (Phambu Ntoto, 2014, p. 139).

Le Cameroun est un pays en développement dont les demandes sociales et économiques sont en constante évolution. Le caractère jeune de la population entraîne une forte demande potentielle d'éducation. Le taux de croissance démographique est de 2,6% en 2016, un chiffre que l'on trouve dans de nombreux pays d'Afrique. La population est de 23,4 millions d'habitants dont près de 10 millions sont âgés de moins de 15 ans (PNUD, 2016). Le Taux Global de Scolarisation (TGS) au 1^{er} cycle du secondaire a atteint 81,7% en 2016, cela correspond à un taux d'exclusion scolaire de 18,3% pour les enfants âgés de 12 à 15 ans. Les taux d'exclusion scolaires sont nettement plus élevés pour les filles, 27,6%, que pour les garçons, 9,6%. La dimension concerne ainsi une population de l'ordre de 392.000 enfants (soit 293.000 filles et 99.000 garçons) âgés de 12 à 15 ans et qui se retrouvent non scolarisés.

D'une manière générale, l'évolution de la mise en œuvre de la politique sectorielle en matière d'éducation notamment à travers le renforcement de l'accès aux enseignements secondaires et l'amélioration de la qualité de l'Éducation et de la vie en milieu scolaire, couvrant les périodes 2013-2015 et 2016-2018 affichent des progrès :

- Le taux de transition du primaire au secondaire est passé de 69,62% en 2015 à 70% en 2017 ;
- Le pourcentage d'apprenants dans l'Enseignement Secondaire Technique et Professionnel est passé de 21,15% en 2015 à 23% en 2017 et ;
- Le taux de réalisation des activités programmées qui était de 92% est passé à 98% à la fin de l'exercice 2017 (CDMT 2020-2022, 2019, p. 11).

Malgré les efforts fournis par le Gouvernement pour améliorer l'ensemble du paysage éducatif dans le secondaire, de nombreux problèmes subsistent, notamment :

- Le délabrement des établissements scolaires (absence d'eau potable, d'électricité, latrines et autres commodités) ;
- La persistance des poches de sous-scolarisation notamment dans les ZEP (Zones d'Education Prioritaire : Adamaoua, Est, Extrême-Nord, Nord) actée par leur pauvreté caractérisée par une « faiblesse des infrastructures d'accueil et des équipements scolaires, et la baisse d'encadrement des élèves [insuffisance des enseignants sur le terrain] (UNESCO-IBE, 2006, p. 1) ;
- La faible rétention se caractérisant par de nombreux abandons en cours de cycle ;

- La disparité dans l'offre et dans l'accès à l'éducation. La poussée démographique combinée au phénomène de l'exode rural. Tous ces obstacles ont considérablement amenuisé les efforts considérables des pouvoirs publics à doter équitablement les populations sur toute l'étendue du territoire national des infrastructures suffisantes et en qualité accessibles à tous ;
- L'inadéquation formation/emploi qui se manifeste par l'inadaptation des programmes et des méthodes d'enseignement dans le secteur formel de la formation professionnelle publique ou privée ;
- La faible efficacité interne observée par le fort taux du redoublement et d'abandon des apprenants ;
- L'insuffisance et la répartition inefficace des enseignants dans les établissements ;
- La baisse de la qualité des enseignements à travers l'absence d'arrimage de certains problèmes scolaires à l'évolution de la société sur le plan technologique et de l'innovation (pourtant, l'école fait face à des défis nouveaux). Ainsi, « les méthodes et les programmes d'enseignement restent obsolètes dans un environnement national en pleine restructuration, par rapport à un environnement international en rapide évolution économique et technologique » (UNESCO-IBE, 2006, p. 2).

Pour faire face aux problèmes identifiés, le Ministère des Enseignements Secondaires entend apporter, à travers la mise en œuvre de ses programmes, des solutions idoines pour garantir une accessibilité accrue et à améliorer la qualité de l'éducation à tous les niveaux. Pour ce faire, il a progressivement construit des établissements scolaires publics à travers le triangle national et les a dotés d'enseignants. Malgré les nombreux efforts fournis par le gouvernement, on note une demande presque insatiable en éducation à tous les niveaux. « Les réformes actuelles et à venir consistent essentiellement à améliorer l'offre et l'accès à l'éducation » (UNESCO-IBE, 2006, p. 2). L'Etat du Cameroun s'est donné comme objectif primordial une égalité d'accès à l'éducation ainsi qu'une éducation d'égale qualité à tous les citoyens sans distinction de sexe, de religion ou de tribu. Il s'agit concrètement de lutter contre l'exclusion scolaire, de réduire les inégalités d'origine géographique (Zone rurale/Zone urbaine ; ZEP/non-ZEP) et de promouvoir l'accès des filles à l'éducation notamment dans les filières technologiques, industrielles et scientifiques.

Dans la zone d'étude, qui couvre les départements de la Lékié, la Mefou et Afamba, la Mefou et Akono, du Mfoundi et du Nyong et Kellé, dans la région du Centre, au Cameroun, la situation de l'offre de l'éducation dans le secondaire public se présente comme suit :

Tableau 1: Offre publique de l'éducation dans la zone d'étude

N°	Départements	Nombre arrondissements	Superficie	Nombre d'habitants (2005)	Nombre d'établissements scolaires
1	Mfoundi	7	297 km ²	1 248 235 hab.	37 établissements 34 lycées et 3 collèges
2	Mefou et Afamba	8	3 338 km ²	89 805 hab.	54 établissements 22 lycées et 32 collèges
3	Lékié	9	2 989 km ²	354 864 hab.	83 établissements 36 lycées et 47 collèges
4	Mefou et Akono	4	1 329 km ²	57 051 hab.	31 établissements 15 lycées et 16 collèges
5	Nyong et Kellé	10	6 362 km ²	145 181 hab.	71 établissements 27 lycées et 43 collèges

Source : <http://www.schoolmapcm.org/>

Cela démontre, à suffisance, l'engagement du gouvernement camerounais de répondre à la demande de l'éducation sans cesse croissante. Les communautés locales et les particuliers, quant à eux, participent également à la construction d'écoles, à travers notamment les APEE (Association des Parents d'Elèves et des Enseignants). Par conséquent, en raison de l'augmentation de la demande d'enseignement secondaire, il y a eu l'émergence de nombreux établissements scolaires publics et privés, nécessitant des enseignants efficaces et efficaces.

L'éducation est l'un des facteurs clés du développement et de la transformation. Galand et Gillet (2008) pensent à cet effet que « L'éducation et la formation constituent des enjeux fondamentaux pour la société contemporaine » (p.2). Dans la même veine, Perrenoud (2000), affirme que le savoir et la connaissance deviennent des valeurs ambitionnées, tant la matière grise est la source espérée du développement. Les enseignants doivent être satisfaits au travail pour être motivés à faire leur travail au mieux de leurs capacités et pour faciliter un apprentissage qui peut soutenir la transformation.

Car ces enseignants sont les éléments les plus coûteux et, peut-être, les plus critiques pour établir la qualité dans le système éducatif (Bryner & al., 2005). En 2006, la stratégie sectorielle de l'éducation a été élaborée, et le gouvernement a déployé de gros efforts en coopération avec les partenaires au développement pour garantir qu'elle atteigne ses objectifs. Cette politique s'est traduite sur le plan pratique par : l'accroissement du budget du secteur de l'éducation, la création des nouvelles infrastructures scolaires (Kana, 2019). Malgré ces efforts, la situation de l'éducation demeure préoccupante (BUCREP, 2015 ; INS, 2016).

Conscientes de l'importance de l'éducation pour l'atteinte de l'émergence en 2035, « les autorités camerounaises ont élaboré en 2013 une stratégie sectorielle de l'éducation (SSE) pour orienter l'intervention de l'État dans l'éducation. » (Tatsabong & al., 2020, p. 3-4). Et parmi les

principes directeurs sur lesquels se fonde cet important objectif, on peut relever l'orientation du système éducatif et de formation vers la croissance et l'emploi.

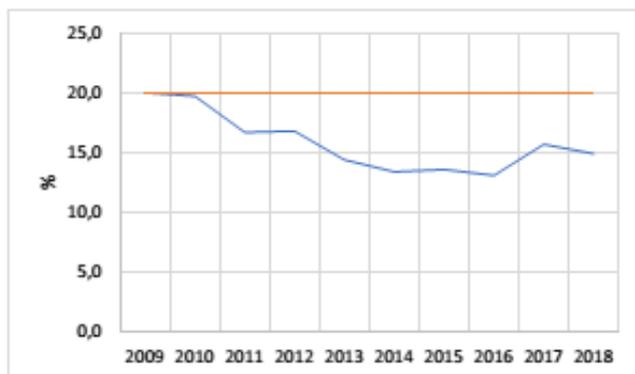
Les dépenses publiques d'éducation représentent 14,5% des dépenses générales publiques du gouvernement en 2021, soit 3,15% du PIB (Budget du Cameroun, 2021), un chiffre bien inférieur aux standards du Partenariat Mondial pour l'Éducation (GPE) qui le fixe à 6% du PIB ou 20% des dépenses courantes. « Au niveau mondial, l'éducation est considérée comme un facteur incontournable du développement. Pour promouvoir l'éducation au sein de l'économie, le Partenariat Mondial pour l'Éducation recommande que 20 % des dépenses publiques soient orientées vers l'éducation. » (Tatsabong & al., 2020, p. 1). En 2021, le secteur éducatif a bénéficié d'une enveloppe de 676,832 milliards de FCFA (Budget du Cameroun, 2021). Cependant,

La part de l'éducation dans l'enveloppe publique n'a pas grandement progressé, une légère hausse de 0,911 milliards de FCFA. Au contraire, elle a baissé sur la période 2009-2016, passant de 20 % à 13,1 %. Sur la période 2003-2017, les dépenses d'éducation représentent une part relativement stable du PIB. La moyenne se situe à 2,9 % entre 2003 et 2017. (Tatsabong & al., 2020, p. 6).

Dans ces dépenses liées à l'éducation de leur progéniture, les ménages assument une part croissante, soit 2% du PIB, quand la part des administrations, tend à décroître. Il ne peut en être autrement car les politiques d'austérité ont limité les investissements publics dans l'éducation. Le financement de l'éducation par les familles au Cameroun est assez important du fait d'une contribution publique limitée. En effet, dans le secondaire public, les ménages supportent non seulement les frais liés à l'inscription des enfants, mais aussi la prise en charge des vacataires dans le secondaire à travers les frais d'Association des Parents d'Élèves et Enseignants (APEE). Selon les résultats d'ECAM 4 (Quatrième Enquête Camerounaise Auprès des Ménages, INS 2017), au cours de l'année scolaire 2013/2014, la dépense d'éducation moyenne des ménages s'élève à près de 50 000 francs CFA dans le secondaire public.

L'éducation est principalement financée par l'État et les ménages. On note aussi un appui extérieur des partenaires au développement dont le principal est le Partenariat Mondial pour l'Éducation. Entre 2007 et 2017, le GPE a apporté son appui financier au secteur de l'éducation au Cameroun d'un montant total de 100,7 millions de dollars [environ 57,499 milliards FCFA]. (Tatsabong & al., 2020, p.6).

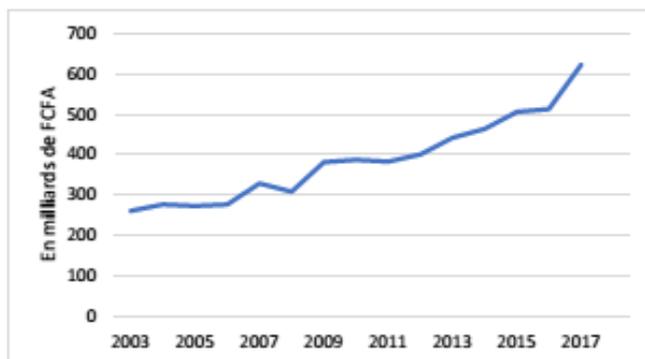
Graphique 1: Part des dépenses d'éducation dans les dépenses publiques totales au Cameroun (2009-2018)



Source : Rapport de revue des politiques de développement du Cameroun, 2019

On note comme cela a été énoncé précédemment que la part des dépenses d'éducation dans les dépenses publiques totales au Cameroun de 2009 à 2018 est en deçà des 20% des dépenses courantes préconisées par le GPE.

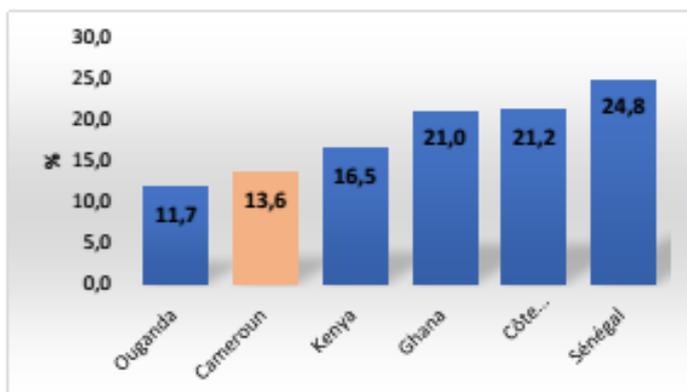
Graphique 2 : Évolution des dépenses publiques d'éducation, Cameroun (2003-2017)



Source : Indicateurs de développement de la Banque mondiale, 2019

On note une nette évolution à la hausse des dépenses publiques d'éducation au Cameroun pendant la période évoquée. Ces différentes statistiques renseignent à suffisance sur les efforts fournis par le gouvernement camerounais pour maintenir à un niveau acceptable le secteur de l'éducation. Cependant se limiter juste à l'analyse et au constat de l'augmentation des dépenses publiques d'éducation au Cameroun ne suffit pas pour saisir à proprement parler la dynamique dans ce secteur social primordial. Surtout que comparativement à certains pays sur le plan de développement en Afrique Subsaharienne, l'effort de financement de l'éducation au Cameroun reste faible. Alors qu'en 2015, « les dépenses publiques d'éducation représentent 13,6 % des dépenses totales au Cameroun, elles correspondent à 16,5 % du total des dépenses globales au Kenya, 21,0 % au Ghana, 21,2 % en Côte d'Ivoire et 24,8 % au Sénégal. » (Tatsabong & al., 2020, p.6).

Graphique 3: Comparaison de la part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses totales au Cameroun avec d'autres pays (2015)



Source : Banque Mondiale, Revue de dépenses publiques du Cameroun (2018)

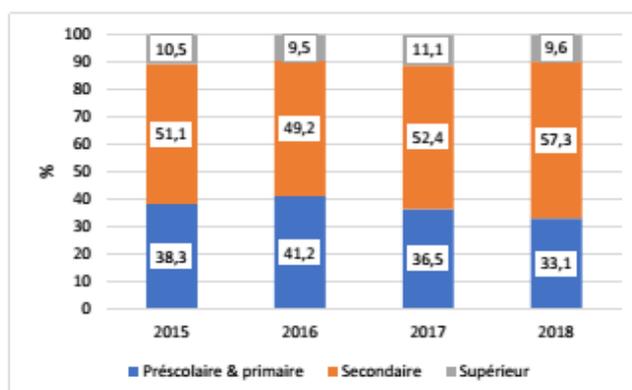
L'analyse des dépenses publiques d'éducation par sous-secteur (Tableau 2), montre que la part du niveau secondaire est nettement plus élevée, par rapport aux autres ministères du secteur éducatif. On note que ces parts sont relativement stables sur la période évoquée.

Tableau 2 : Évolution de l'enveloppe des dépenses publiques d'éducation (2018-2021)

Années Ministères	2021 (Montants en milliards FCFA)		2020 (Montants en milliards FCFA)		2019 (Montants en milliards FCFA)		2018 (Montants en milliards FCFA)	
		%		%		%		%
Minedub	232,742	34,38	226,01	33,43	226,056	33,48	210,553	33,1
Minesup	57,136	8,44	57,545	8,51	55,952	8,28	61,401	9,6
Minsesecc	386,954	57,1	392,366	58,04	393,079	58,22	365,212	57,3
Total	676,832	100	675,921	100	675,087	100	637,166	100

Source : Budget de l'État du Cameroun (2018-2021)

Graphique 4 : Répartition du budget de l'éducation par niveau au Cameroun, 2015-2018



Source : REF Cameroun (2015, 2016, 2017, 2018)

Tous ces chiffres démontrent que l'Etat du Cameroun fait des efforts considérables dans le financement du secteur de l'éducation. Mais il est important de savoir si l'augmentation

continue du budget de l'éducation combinée aux conditions d'exercice du métier d'enseignant se traduisent en « une satisfaction professionnelle de ces enseignants » (Kponou, 2019, p. 2). Il est également, à toute fin utile, important de se demander si ces enveloppes budgétaires ont eu un effet induit sur l'augmentation du taux de scolarisation ? S'il y a effectivement aussi eu un effet d'entraînement sur la qualité de l'éducation ? Et pour ne pas s'éloigner de notre thématique, comment la satisfaction des enseignants s'est traduite en terme de performance des élèves, puisque nous sommes dans un contexte d'une éducation de qualité. Certes des initiatives ont été prises par les pouvoirs publics dans le sens de l'amélioration du système éducatif, mais au fond, il semble que l'école n'en pas été impactée.

1.1.2.2. Organisation du système d'éducation au Cameroun

Le cadre réglementaire général de l'éducation au Cameroun est actuellement régi par la Loi N° 98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation. Parmi les textes et règlements fondamentaux relatifs à l'éducation, on peut aussi citer entre autres :

- La loi N° 96/06 du 18 janvier 1996 portant révision de la constitution du Cameroun du 2 juin 1972 ;
- Le Décret N° 2000/359 du 5 décembre 2000 portant statut particulier des personnels de l'éducation ;
- 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° 2001/108/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 et fixant les attributions des responsables de l'administration scolaire ;
- L'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.

Le Cameroun dispose d'un système éducatif centralisé. Les programmes scolaires sont communs à tout le pays, cela est tout simplement dû au fait que le pays comprend de nombreux groupes ethniques et linguistiques, environ deux cent cinquante (250). Si le pays choisissait d'avoir un système et un programme décentralisés, il y aurait trop de programmes, probablement par groupe ethnique. Héritage de la double domination anglaise et française, le système éducatif camerounais est divers et multiple. En effet, depuis la période de l'indépendance (1960) et de la réunification (1961) à nos jours, l'État du Cameroun a officiellement développé deux sous-systèmes éducatifs parallèles de langue française et anglaise datant de la période coloniale et ayant connu très peu de réformes. Ce caractère ambivalent du système éducatif camerounais réaffirme l'option nationale du biculturalisme du pays hérité de la colonisation.

En dépit de cette diversité, les orientations du système éducatif camerounais sont déterminées au niveau central de l'État qui, par voie législative ou réglementaire :

- Définit le régime de l'enseignement ;
- Arrête les programmes et les manuels scolaires ;
- Fixe les modalités de création, d'ouverture, de fonctionnement et de financement des établissements scolaires privés ;
- Contrôle les établissements scolaires privés ;
- Régit les systèmes et les modalités d'évaluation des élèves et organise les examens officiels, organise l'année scolaire sur toute l'étendue du territoire national (DSSEF-MINEPAT, 2013-2020).

On constate pour clore cet aspect que l'Etat apparaît comme la principale institution organisatrice du système éducatif camerounais. La Loi N° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun stipule notamment que « l'éducation est une grande priorité nationale » (Article 2, alinéa 1) et qu'« elle est assurée par l'État. » (Article 2, alinéa 2). À cet effet, l'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont des devoirs impérieux de l'État (Loi N° 96/06 du 18 janvier 1996 portant modification de la constitution du 2 juin 1972). L'éducation comprend également une part importante de prestataires de services éducatifs privés. La loi d'orientation de l'éducation consacre la reconnaissance de l'éducation comme priorité nationale. En son article 17, elle stipule que le système éducatif camerounais s'appuie sur six (6) niveaux différents d'enseignement (l'enseignement maternel ; l'enseignement primaire ; l'enseignement post-primaire ; l'enseignement normal ; l'enseignement secondaire ; et l'enseignement supérieur).

L'enseignement secondaire inférieur (1^{er} cycle) et supérieur (2nd cycle) est divisé en filières de l'enseignement général et technique. Concrètement, dans le sous-système anglophone l'enseignement secondaire a une durée de sept (7) ans, dont cinq (5) ans au 1^{er} cycle, sanctionné par un GCE O/L et un 2nd cycle de deux (2) ans sanctionné lui par le GCE A/L. Alors que, dans le sous-système francophone, l'enseignement secondaire comprend : un premier cycle de cinq (5) ans sanctionné par un BEPC et un second cycle de trois (3) ans sanctionné respectivement pour les deux (2) dernières années par les diplômes du Probatoire et du Baccalauréat ou du Brevet des Techniciens (BT), en plusieurs filières générales et techniques. Certains établissements scolaires sont bilingues. Les cours sont dispensés en présentiel, mais l'Article 23, de la loi d'orientation de l'éducation stipule en sus que l'enseignement peut également être assuré par un système d'enseignement à distance, qui est de plus en plus vulgarisé de nos jours, à cause de la crise sanitaire de la Covid-19 que traverse le pays et surtout à cause de l'arrimage de la société à la modernité liée au numérique.

Tableau 3: Organisation de l'enseignement secondaire au Cameroun par sous-système

Sous-système éducatif francophone				Sous-système éducatif anglophone			
Niveau	Cycle	Classe	Diplôme délivré	Niveau	Cycle	Classe	Diplôme délivré
1	1 ^{er} cycle	Sixième		1	1 st cycle	Form one	
2		Cinquième		2		Form two	
3		Quatrième		3		Form three	
4		Troisième	BEPC	4		Form four	
5	Seconde		5	Form five		GCE/OL	
6	2 nd cycle	Première	Probatoire	6	2 ^d cycle	Lower six form	
7		Terminale	Baccalauréat	7		Upper six form	GCE/AL

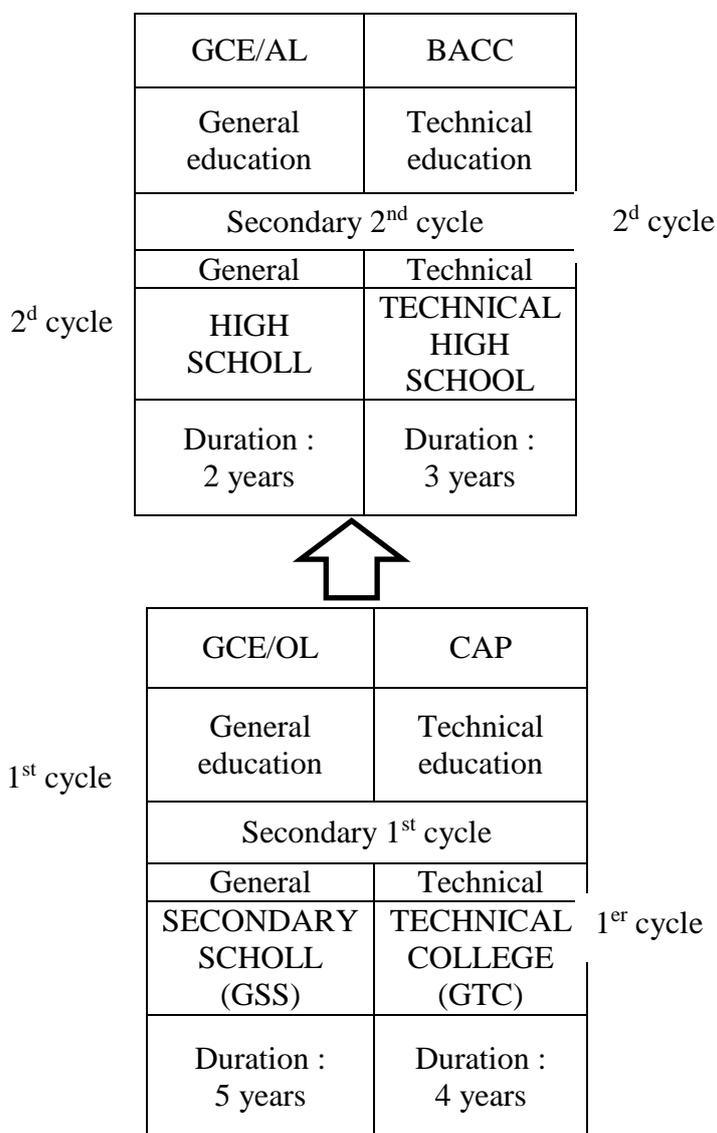
Source : Adapté de la structure du système éducatif au Cameroun

Le tableau 3, ci-dessus, montre que le sous-système francophone comprend trois (3) diplômes : le BEPC à la fin du premier cycle, le Probatoire et le Baccalauréat ou le Brevet des Techniciens à la fin du deuxième cycle. Dans le sous-système anglophone, il y a deux examens de certificat, le niveau ordinaire GCE, qui marque la fin du premier cycle, et le niveau avancé GCE, qui marque la fin du deuxième cycle. Concernant l'organisation structurelle de l'enseignement secondaire, chaque pays, en Afrique, a établi sa propre organisation, en réponse aux besoins

particuliers du contexte national et en raison de son héritage historique. Parlant du Cameroun, des mesures importantes ont été entreprises en vue de la nationalisation de l'éducation, notamment avec la création l'Office du Baccalauréat (OBC) et du GCE (General Certificate of Education) Board en 1993. Ces mesures constituent l'étape déterminante ayant abouti à la réforme du système d'évaluation de l'enseignement secondaire des deux sous-systèmes. On note également que « l'année scolaire comporte au moins trente-six semaines de cours effectifs. » (Article 22, alinéa 1). Et que l'enseignement est dispensé dans les établissements scolaires ci-après : les collèges (CES) et les lycées d'enseignement général; les collèges et les lycées d'enseignement technique ou professionnel ; les Ecoles Normales d'Instituteurs de l'enseignement général et technique.

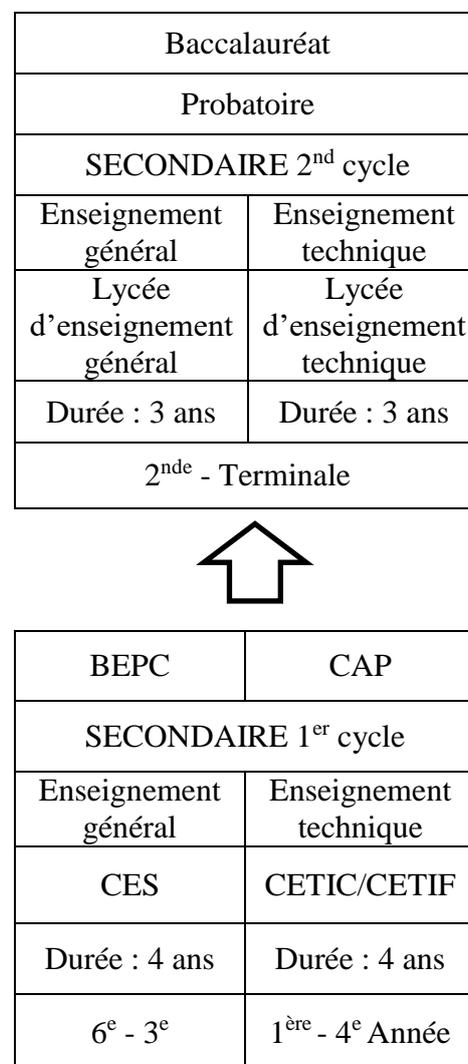
Au Cameroun, les deux sous-systèmes éducatifs, hérités de la colonisation, sont structurés selon les schémas suivants :

Figure 3: Structure du sous-système éducatif anglophone



Source : Organigramme MINSESEC, 2012.

Figure 3: Structure du sous-système éducatif francophone



Source : Organigramme MINSESEC, 2012.

Le modèle camerounais fait preuve d'une transition importante par la variété des orientations proposée aux élèves, soit une formation générale à plusieurs niveaux académiques hiérarchisés et une formation technique et professionnelle (Crahay, 2003, cité dans CONFEMEN, 2012, p. 20). Il faut relever que formation technique et professionnelle s'est développée avec le soutien du secteur privé qui reçoit des élèves dans le cadre des stages pratiques et des visites en entreprise.

L'enseignement secondaire possède, d'une part, un caractère terminal en raison des sortants qui se dirigent vers le marché du travail et, d'autre part, un caractère préparatoire en tenant compte des diplômés qui poursuivent leurs études post-secondaires. Il comprend généralement deux cycles. Un des buts spécifiques de l'enseignement au premier cycle du secondaire est « d'établir la base d'une éducation permanente et d'un développement humain que les pays peuvent enrichir systématiquement par de nouvelles possibilités d'éducation » (UNESCO, 1997, citée dans CONFEMEN, 2012, p. 18), il s'inscrit dans un continuum pédagogique avec l'école primaire. Au deuxième cycle du secondaire, la consolidation de ces acquis se poursuit et les filières se diversifient. Certains élèves se préparent à la poursuite d'études supérieures alors que d'autres s'engagent dans une formation spécialisée, en prévision d'une insertion prochaine au marché du travail. L'enseignement secondaire peut aussi être une voie appropriée pour la réinsertion des jeunes déscolarisés. (CONFEMEN, 2012, p. 18).

Sur le plan financier, le coût unitaire est un élément important dans les besoins de financement de l'enseignement secondaire. Ce sous-secteur exige des coûts beaucoup plus élevés que le niveau primaire, en raison, notamment, des infrastructures plus imposantes et du matériel plus spécialisé. Toutefois, il est important de souligner qu'à l'heure actuelle, la formation générale demeure la formule la moins coûteuse pour offrir au plus grand nombre d'élèves la possibilité d'une éducation post-primaire (UNESCO, 2000, citée dans CONFEMEN, 2012, p. 19).

Le Cameroun compte quatre (4) ministères distincts en charge de l'éducation, et cette fragmentation institutionnelle constitue un sérieux défi administratif. Chacun de ces ministères est responsable d'un niveau différent d'éducation, à savoir :

- Le Ministère de l'Éducation de Base,
- Le Ministère des Enseignement Secondaires, qui est concerné dans cette étude,
- Le Ministère de l'Enseignement supérieur, et
- Le Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle

Tandis que le ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique (MINJEC) supervise les programmes d'éducation civique et de sensibilisation des jeunes non scolarisés. En outre, le Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire est responsable de

la coordination de la Stratégie sectorielle de l'éducation. De nombreux griefs édulcorent l'action de l'État de continuer à mettre une politique éducative performante et efficace. Il y a d'abord que, selon la Banque Mondiale (2016), l'existence de multiples ministères dotés de mandats parallèles ou se chevauchant complique grandement la gestion du secteur de l'éducation. Et sa fragmentation institutionnelle est encore compliquée à la fois par la structure bilingue, et le rôle prépondérant des prestataires privés de services éducatifs. En outre, compte tenu de l'absence d'une coordination supérieure et d'un système intégré de gestion de l'information sur l'éducation, il est difficile d'estimer et planifier l'augmentation des flux d'élèves entre les différents niveaux d'enseignement.

On peut également relever qu'au Cameroun, les deux sous-systèmes éducatifs, laissés par les colons, ont été conçus pour apprendre à lire, à écrire et à compter afin de travailler à la fonction publique. De nos jours, ces systèmes s'avèrent désuets et continuent cependant d'être utilisés, malgré les exigences locales et générales du marché de l'emploi. Par ailleurs, les réformes entreprises jusqu'ici restent plus structurelles que fonctionnelles. Un fort courant d'opinion pense que ces réformes n'ont pas été suffisamment appuyées dans leur mise en œuvre. Les différents niveaux d'éducation (primaire, secondaire et supérieur) fonctionnent séparément ; ce qui amène à s'interroger sur la raison d'être des différentes réformes définies dans la politique d'orientation nationale de l'éducation (Friedrich Ebert Stiftung, 2014).

1.1.2.3. Délégation et dévolution du pouvoir au niveau du secondaire au Cameroun

Le Minesec est structuré autour d'un dispositif organique ayant fait l'objet d'un décret présidentiel, en l'occurrence, le Décret N° 2012/267 du 11 juin 2012, portant organisation dudit ministère. De manière générale, ce ministère dispose : des services centraux, des services déconcentrés, des établissements scolaires et d'organismes consultatifs (Pour plus de précision voir Annexe 7 : Organisation du ministère des enseignements secondaires). Sur le plan de la dévolution du pouvoir, la chaîne hiérarchique de l'organisation éducative, au niveau secondaire, est organisée à plusieurs niveaux de gestion (Tableau 4), ainsi qu'il suit :

Tableau 4: Structure de la chaîne hiérarchique de l'organisation éducative au Minesec

Autorité	Fonction dans la chaîne hiérarchique
Ministre des Enseignements Secondaires (au niveau national)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Développe et conçoit les objectifs du système éducatif, ➤ Développe et conçoit le programme national, coordonne toutes les activités et le personnel de l'enseignement secondaire sur toute l'étendue du territoire national, ➤ La formulation de programmes et plans d'études au niveau du secondaire général et technique, ➤ Promotion d'une approche équilibrée (morale, civique et intellectuelle) dans l'éducation, et ➤ Évaluation et contrôle de la qualité dans la prestation de l'éducation
Inspection Générale des Enseignements (IGE)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Définition des grandes orientations pédagogiques et de la conception des programmes d'enseignement, ➤ Coordination, supervision, suivi et évaluation des activités aux inspections de coordination pédagogique.
Inspection Générale des Services (IGS)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluation des performances des services centraux et déconcentrés du Ministère, à travers un contrôle interne du fonctionnement des services.
Directeurs opérationnels	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Superviser et contrôler les nominations et les affectations des personnels sous leur contrôle, ➤ Supervision du fonctionnement des différents établissements scolaires, ➤ Supervision générale de l'organisation des examens et concours.
Délégués régionaux (DRES)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Développer et coordonner le lancement de toutes les activités dans les établissements scolaires du secondaire de sa région, ➤ Coordination pédagogique et de la gestion administrative de l'ensemble du personnel et des structures régionales relevant de ce ministère.
Délégués départementaux (DDES)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coordination de toutes les activités scolaires (gestion administrative, pédagogique et financière) dans sa division administrative
Inspecteurs pédagogiques nationaux (IPN)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gérer sur tout le territoire national le personnel enseignant relevant de sa discipline ou spécialité (Inspections, journées pédagogiques et séminaires).
Inspecteurs pédagogiques régionaux (IPR)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Assurer le suivi des enseignants à travers des séminaires et des visites dans les établissements scolaires du secondaire, pour améliorer les nouvelles méthodes d'enseignement. Ils élaborent également des programmes de travail pour les enseignants afin de faciliter l'enseignement.
Conseiller Pédagogique (DDES)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Évaluer les enseignements spécifiques à une matière ou spécialité dans les établissements scolaires (Enseignement général et technique).
Chefs d'établissements scolaires	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gestion administrative opérationnelle des établissements scolaires, Gestion pédagogique opérationnelle des établissements scolaires. Ils sont accompagnés dans cette lourde tâche par les censeurs (supervision pédagogique opérationnelle), les surveillants généraux (discipline opérationnelle des enseignants et des élèves), le chef service des sports scolaires (coordination des activités sportives), le chef service de l'orientation scolaire (gestion de l'information et l'aide aux élèves dans le processus éducatif et leurs choix de carrière) et des enseignants de classe (qui enseignent effectivement dans plusieurs disciplines).

Source : Organigramme MINESEC (2012).

1.1.2.4. Formation et qualifications des enseignants du secondaire

La formation initiale

Pour acquérir les qualifications (aptitudes et compétences) requises les enseignants fonctionnaires doivent obligatoirement subir une formation initiale. Etant entendu que tout au long de leur carrière, elles sont entretenues par une formation continue perfectible. C'est ainsi que les enseignants au Cameroun sont classés en fonction de leurs diplômes. Le système éducatif camerounais dispose de nombreuses structures de formation initiale du personnel de l'enseignement secondaire. Chaque type d'école de formation exige des qualifications pédagogiques particulières pour les enseignants. Cela implique que les individus doivent satisfaire à certaines exigences avant d'être employés comme enseignants des établissements secondaires au Cameroun. Les établissements de formation des enseignants sont ouverts aux diplômés de l'enseignement secondaire et supérieur, la formation y est divisée en filières générale et technique.

Selon Djeumeni (2015) et Mapto (1998), la formation professionnelle des enseignants du secondaire est assurée par deux principales institutions à savoir l'ENS et l'ENSET. Le modèle de formation initiale dominant au Cameroun est le modèle simultané (la théorie et la pratique sont combinées pendant la formation initiale).

Les apprenants y sont admis par voie de concours. Ces deux écoles de formation comprennent chacune deux cycles de formation. Le premier cycle de trois ans forme les professeurs du premier cycle du secondaire, titulaires du diplôme de professeur de collège d'enseignement général 1^{er} grade (DIPES I) ou du diplôme de professeur d'enseignement technique 1^{er} grade (DIPET I). Le second cycle de deux ans quant à lui, prépare les professeurs du second cycle du secondaire au diplôme de professeur de lycée d'enseignement général 2^e grade (DIPES II) ou du diplôme de professeur d'enseignement technique 2^e grade (DIPET II).

Ces deux écoles forment aussi les conseillers d'orientation. L'ENS forme, en sus, les professeurs d'écoles normales d'instituteurs (PENI). « La formation se fait en six semestres : il s'agit d'une formation professionnelle et académique pour l'obtention conjointe du diplôme professionnel et d'une licence dans une discipline ou filière de spécialisation » (Djeumeni, 2015, p. 174).

Ces écoles de formation mettent également

L'accent sur les cours de pédagogie, de didactique, de psychologie de l'enfant, d'andragogie, de psychopédagogie, de techniques d'organisation et d'animation de

groupe, de législation scolaire, de micro-enseignement, de sociologie et de philosophie de l'éducation » (Mapto, 1998, p. 3).

Les élèves professeurs ont une connaissance des disciplines ou des matières enseignées à l'école. Une caractéristique du secondaire est la spécificité du personnel enseignant. Formés initialement de façon disciplinaire, les enseignants sont majoritairement spécialisés dans une matière (Chimie, Géographie, Français, Espagnol, Mathématiques, Génie civil, Génie électrique ...). Bien que certaines fois quelques-uns travaillent, sur le terrain, en interdisciplinarité (enseignement des mathématiques par les enseignants de physique, STE (Sciences et Techniques Economiques) ou CG (Comptabilité et Gestion) ; par exemples). Favorisant ainsi l'intégration des matières chez les élèves. Mais il est de coutume, sur le plan pratique que plusieurs de ces enseignants perpétuent un mode de fonctionnement centré sur leur seul domaine de spécialisation (CONFEMEN, 2012).

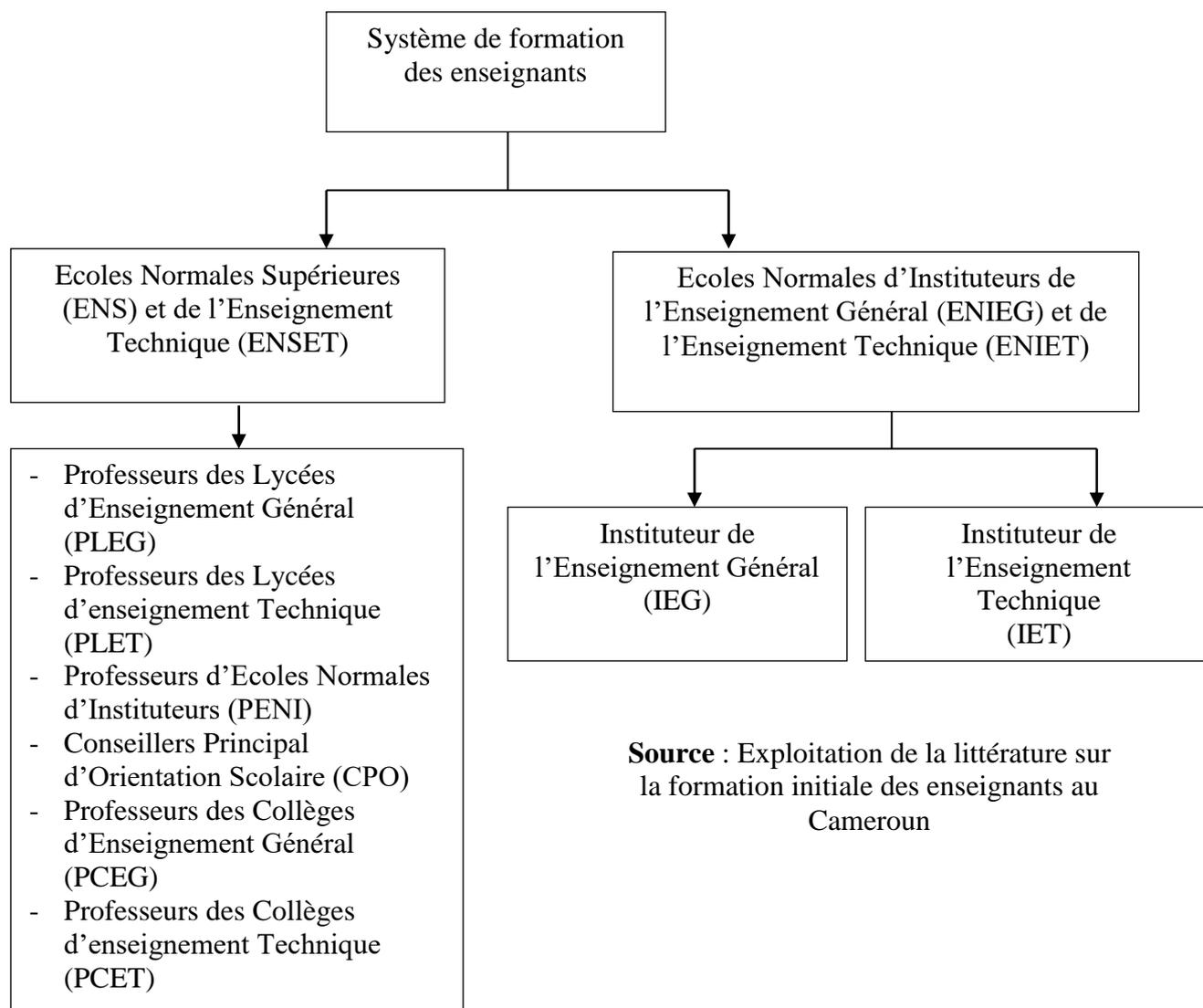
La formation pratique est également de rigueur. À cet effet, il est organisé un stage d'observation et un stage de consolidation dans les lycées et collèges (enseignement général et technique) d'environ 200 heures avec des objectifs de stage, cet encadrement se fait sur le terrain par les praticiens exerçant déjà sur le terrain, les inspecteurs pédagogiques, les chefs d'établissement et parfois les enseignants des ENS et des ENSET. Au Cameroun, depuis 1993, l'État a mis un terme au système d'allocation de bourses dans l'enseignement supérieur et a institué le paiement d'un montant de 50.000 FCFA, représentant les frais universitaires.

Il est également possible que des enseignants formés dans les ENIET et ENIEG soient en service dans les établissements secondaires. Dans ce cas, il existe trois niveaux de recrutement par voie concours : BEPC (trois (3) ans de formation), Probatoire (deux (2) ans de formation) et Baccalauréat (un (1) an de formation). Les élèves-maîtres formés dans les ENIET sont nantis d'un CAPIET, alors que ceux qui sont formés dans les ENIEG obtiennent le CAPIEMP.

La situation des élèves professeurs est quelque peu différente de celle des élèves maîtres.

Le concours des premiers donne accès directement à la fonction publique et garantit un emploi. Cette formation est encore l'un des rares à déboucher sur la fonction publique camerounaise et une intégration ipso facto dans l'administration avec une garantie de salaire et une retraite à l'âge de 60 ans. (Djeumeni, 2015, p. 175)

Figure 4 : Structure de la formation initiale professionnelle des enseignants au Cameroun



La formation continue

Les programmes de formation continue bien adaptés aux nouvelles exigences pédagogiques d'aujourd'hui et répondant aux besoins des enseignants, contribuent à améliorer leurs compétences professionnelles (Lamago, 2016). Les enseignants doivent être experts de leur discipline (matière) qui évolue rapidement, en plus d'être des spécialistes de la pédagogie et de la didactique. A cet effet, la formation professionnelle continue des enseignants est considérée comme un enjeu primordial face à : la demande croissante de la qualité en éducation ; les exigences de l'innovation et les impératifs de la coopération (Djeumeni, 2013). Dans le développement de la carrière pédagogique de l'enseignant, la formation continue est un élément clé du développement professionnel. D'une manière générale, la formation continue ou formation continuée ou encore formation professionnelle continue est un processus d'apprentissage qui permet à un individu d'acquérir des compétences complémentaires pendant sa vie active pour

s'adapter à l'évolution de sa profession. Une enquête mentionnait qu'en moyenne 55 % des enseignants souhaitent participer davantage à des activités de formation continue (OCDE, 2008). Il semble néanmoins que le perfectionnement soit parfois difficile d'accès, notamment en raison du financement, de la charge de travail, des conflits avec l'horaire de travail, des problèmes d'organisation ou du manque de programmes appropriés offerts (OCDE, 2013). Conscient que le statut de la profession d'enseignant et sa reconnaissance sociale passent par le niveau de la qualification qu'elle exige pour pouvoir l'exercer, l'Etat du Cameroun s'est attaché à travailler pour une augmentation des exigences de la qualification. « La décision de former préoccupe les décideurs ; qu'il s'agisse de formation initiale ou de formation continue la question de la qualité de l'intervention didactique est au centre du projet de formation » Djeumeni (2013, p.1). Au Cameroun, il y a plusieurs acteurs et plusieurs niveaux de formation continue des personnels enseignants et des personnels de direction des établissements scolaires du secondaire. « Un corpus de textes juridiques réglementant et organisant le mode d'enseignement classique et la formation continue existe au Cameroun » (Lamago, 2008, p. 3). Bien plus des actions sont menées par les organes consacrés pour la formation continue des enseignants. C'est ainsi que l'Inspection Générale de l'Enseignement (IGE) au niveau décisionnel est chargée de l'orientation pédagogique et de la supervision pédagogique. La formation continue est assurée au niveau central et déconcentré par cette inspection à travers notamment la Cellule d'Appui à l'Action Pédagogique (CIAAP). Ces formations continues se déroulent sous formes de : recyclage lors de journées pédagogiques, de conférences, de séminaires et de stage. « Selon la forme prise par la formation continue, elle est de durée variable. Elle peut se dérouler en une journée ou une semaine ou même sur plusieurs mois pour ce qui est des stages » (Djeumeni, 2013, p. 1). Celle-ci peut être sanctionnée ou non par un parchemin. L'auteure poursuit en déclarant que malgré un décret du premier ministre qui rend obligatoire la formation continue. Ces formations continues ne sont pas convenablement ni régulièrement organisées. On déplore un budget de la formation continue très limitée, des problèmes de gouvernance dans le choix de ceux qui sont formés, le manque de vision dans le développement des ressources pour les chantiers de l'innovation pédagogique et aussi le manque de motivation due aux conditions salariales des enseignants et de travail. Toutefois, une éducation de qualité passe par des enseignants compétents, valorisés et motivés. La qualité de l'enseignement dépend dans une grande mesure des qualifications, des compétences pédagogiques et professionnelles des enseignants, ainsi que de leurs qualités humaines. Nkunke Ngouaba ("La Nouvelle Expression", en ligne, du Lundi le 07 Octobre 2013), met le pied dans la fourmilière en posant les questions fondamentales « Qu'est-ce que l'Etat attend d'un enseignant qualifié qui passe dix années sans être recyclé, sans être inspecté ? ». Il poursuit en affirmant que

Dans la même logique, les activités d'encadrement pédagogique sont complètement au ralenti ou se déroulent dans des conditions assez drôles : non planification des séminaires et stages, suivi pédagogique approximatif des enseignants résidant hors des chefs-lieux de régions, formation approximative des inspecteurs régionaux, absence de formation des responsables administratifs (Directeurs, Proverseurs, Censeurs...).

1.1.2.5. Rémunération salariale des enseignants au Cameroun

La question cruciale et sensible des conditions de travail des enseignants est centrale pour toute analyse de la qualité de l'éducation en Afrique sub-saharienne. En effet, une revue de la littérature depuis 2000 confirme une précarisation de ce métier (Maroy, 2002), alors même que l'enseignant est considéré comme un pilier de la qualité de l'éducation (Lauwerier & Akkari, 2015). Des mesures politiques ont été prises, au détriment des enseignants et de leurs conditions de travail, notamment de leurs salaires qui ont connu des coupes drastiques à cause de l'implémentation des PAS (Programme d'Ajustement Structurel) institués par les institutions de Bretton Woods (Banque Mondiale et Fonds Monétaire International). Le Cameroun n'a pas échappé à cette mouvance, il a connu deux (2) réductions des salaires entre 1992 et 1993. D'une manière générale, le budget de l'État au Cameroun alloue aux fonctionnaires des salaires mensuels.

La grille des salaires mensuels en vigueur (2014) laisse entrevoir les variances suivantes (Tableau 5) en ce qui concerne les enseignants fonctionnaires :

Tableau 5: Grille de salaire mensuel des fonctionnaires en vigueur depuis 2014

N°	Niveau	Grade	Catégorie	Salaire (FCFA)		Complément forfaitaire (fin carrière)	Non logement (20% du solde de base -fin de carrière)	Total (fin de carrière) Solde + complément + Non logement
				Début carrière (solde de base)	Fin carrière (solde de base)			
1	Bac+1	IEG, IETP	B1	132366,15 (indice 270)	208988,063 (indice 575)	550	41797,6125	251335,675 (indice 575)
2	Bac+1	IPEG, IPETP	B2	131315,625 (indice 290)	188400,188 (indice 685)	550	37680,0375	226630,225 (indice 685)
3	Bac+3	PENIA, PCEG, PCETP	A1	150967,688 (indice 375)	237062,438 (indice 945)	550	47412,4875	285024,925 (indice 945)
4	Bac +5	PLETP, PENI, PLEG	A2	161261,625 (indice 430)	289467,938 (indice 11400)	550	57893,5875	347911,525 (indice 1140)

Source : Barème du solde des personnels civils du Cameroun (MINFI, 2014)

En plus du salaire de base dû aux fonctionnaires par catégorie, le statut particulier du corps de l'éducation nationale octroie aux enseignants des accessoires de solde en termes de :

- Prime de technicité professionnelle de 25.150 FCFA (pour les catégories A1 et A2), et 17.000 FCFA (pour la catégorie B),
- Prime d'enseignement et d'évaluation de 10.000 FCFA (pour toutes les catégories),
- Prime de recherche de de 15.000 FCFA (pour toutes les catégories). À ceci, il faut ajouter,
- Une indemnité de non-logement (20% du salaire de base),
- Des allocations familiales et un supplément familial de traitement (éventuellement, si on a des enfants "alignés"),
- Un complément forfaitaire (**Salaire de base** : 45643,5 à 138802,125 : 2000FCFA ; Salaire de base : 142545,375 à 173427,188 : 900 FCFA et Salaire de base : 175298,813 à 294147 : 500 FCFA), une indemnité de sujétion (qui varie selon le rang) et
- Une indemnité d'entretien véhicule (si on occupe un poste de nomination).

Il faut déduire du salaire cumulé (salaire de base plus les accessoires de salaire), les retenues salariales. Les retenues sur salaires viennent en déduction de la rémunération brute d'un employé. Au Cameroun on distingue plusieurs types de retenues fiscales et sociales sur salaire :

- Retenues fiscales, dans cette gamme nous avons : l'IRPP (Impôt sur le revenu des personnes physiques : pour opérer les retenues à l'IRPP, le seuil de salaire prévu est de 62 000 francs), et la Retenue Crédit foncier (RTA), les Taxes communales (Taxe de développement local), et les Centimes additionnels communaux (CAC), RAV (Redevance Audio-visuelle CRTV),
- Retenues sociales concernent essentiellement la Cotisation Pension de vieillesse, d'invalidité et décès (PVID).

Il faut préciser que la contribution au crédit foncier est une taxe parafiscale recouvrée par l'administration fiscale et reversée au CFC (Crédit Foncier du Cameroun) afin d'apporter un concours financier à la réalisation des projets afférents à l'habitat. La taxe communale, encore appelée taxe de développement local, est perçue en contrepartie des services de base et des prestations rendus aux populations, notamment l'éclairage public, l'assainissement, l'enlèvement des ordures ménagères, le fonctionnement des ambulances, l'adduction d'eau, l'électrification. La redevance audiovisuelle est due par les salariés des secteurs public, parapublic et privé et par les personnes physiques et morales redevables de la contribution des patentes. Le produit de ces centimes est essentiellement réparti entre le FEICOM et les communes et communautés urbaines selon des pourcentages définis par la réglementation en vigueur, l'État ne conservant que la quote-part afférente aux frais de recouvrement.

Les tarifs de ces différentes retenues sur salaires varient en fonction du montant du salaire de base des employés. La question du traitement salarial des personnels de l'État, en général et des enseignants fonctionnaires en particulier, est un débat éternel, après les importantes baisses (décembre 1992 et octobre 1993), son réajustement vers la hausse a connu une évolution lente et n'a plus connu de revalorisation depuis, juillet 2014 lorsqu'il avait pris une légère brise de 5%, sans jamais, pour autant, atteindre encore son niveau le plus élevé de juillet 1985.

Il faut par ailleurs dire que les enseignants se plaignent un peu plus que les autres fonctionnaires parce que leurs salaires ont connu une importante régression doublée de la dévaluation du FCFA en 1994. Cet état des choses a grandement diminué le pouvoir d'achat de ces personnels de l'éducation nationale de plus de 65% (UNESCO-IBE, 2006, p. 23). En effet, jusqu'à cette double baisse drastique des salaires (1992-1993), ils se targuaient d'être les rares fonctionnaires recrutés directement à la catégorie A2 de la fonction publique de l'État au Cameroun, et donc les mieux rémunérés.

Pour l'illustrer, les conditions de travail et d'emploi de personnel éducatif sont devenues précaires. « Cette baisse du pouvoir d'achat des enseignants a provoqué une profonde démotivation chez les enseignants et des mécontentements continuant d'affecter l'efficacité de l'ensemble du système éducatif » (UNESCO-IBE, 2006, p. 23). Le Tableau 6 suivant présente l'évolution du salaire de base des fonctionnaires (solde de base brute -début et fin de carrière-, non compris accessoires de solde), de décembre 1979 à avril 2011.

Tableau 6: Évolution de la grille des salaires bruts mensuels des fonctionnaires

Catégorie A2	Déc. 1979	Nov. 1983	Juil. 1985	Janv. 1993	Nov. 1993	Fév. 1997	Juil. 2000	Avril 2011
Indice 465	106.170	180.006	199.805	167.837	86.332	122.625	133.550	159.821
.....
Indice 1140	247.208	389.318	420.566	336.341	154.287	199.680	243.600	280.140

Source : MINFI - Direction de la solde (Cité dans Annuaire Statistiques su Cameroun, 2011. p. 148)

1.1.2.6. Emploi et mutation et des enseignants

Plusieurs structures traitent de la gestion des ressources humaines éducatives au Minesec, soit comme activité principale soit comme activité périphérique : le Secrétariat général, la Direction des Ressources humaines (DRH), la Direction de l'Enseignement secondaire général (DESG) et les Inspections générales de pédagogie (IGP).

De même, de nombreux textes réglementaires sont utilisés dans la gestion des ressources humaines au Ministère des Enseignements Secondaires.

- 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'Éducation 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.

Ces textes organisent les différents événements et phases de la vie professionnelle dans la fonction publique éducative :

- La gestion de la carrière ;
- La mobilité interne et externe ;
- La gestion des postes.

La mobilité interne (affectation et mutation) est centralisée au niveau du Ministère ; les affectations concernent les nouveaux enseignants alors que les mutations portent sur les enseignants déjà en activité. Sur la base de ce qui précède, les futurs enseignants sont des fonctionnaires qui seront mis à la disposition du Ministère des Enseignements Secondaires à la fin de leur formation. À l'issue de leur programme de formation, ces enseignants nouvellement qualifiés sont intégrés au système et affectés dans les diverses régions du pays, eu égard leur origine. Le ministère décide de leur affectation dans un établissement correspondant à leur filière et à leur niveau de formation dans n'importe quelle partie du pays.

L'affectation des enseignants ECI (En cours d'Intégration) dans leurs différents postes de travail se fait au niveau central du ministère. Dans la forme, ils sont censés choisir trois régions où ils souhaitent travailler, mais ils n'ont pas le choix direct en ce qui concerne les établissements scolaires dans lesquels ils travailleront finalement.

La circulaire du 5 mai 1993, portant procédure de mutation des personnels enseignants dispose « qu'il est désormais exigé une ancienneté minimale de trois ans dans le poste occupé lors de la demande ». Dans ce cas, le requérant dépose une demande auprès de son chef d'établissement qui après avoir émis un avis, la transmet à la Délégation Départementale des Enseignements Secondaires (DDES). Cette structure est chargée de rassembler les demandes au niveau local, d'émettre un avis et de les faire parvenir à la structure régionale, la Délégation Régionale des Enseignements Secondaires (DRES), qui joue le même rôle à ce niveau, dans la compilation des demandes venant des DDES, avant leur transmission au ministère (services centraux). Une commission ad hoc, la Commission nationale d'affectation et de mutation des

enseignants, présidée par le Directeur des Ressources Humaines (DRH), est chargée d'apprécier les demandes et faire des propositions au ministre qui décide. Les éléments officiels d'appréciation permettent de classer les demandes de mutation en deux grandes catégories : les mutations souhaitées et les mutations de souveraineté (Emog, 2004).

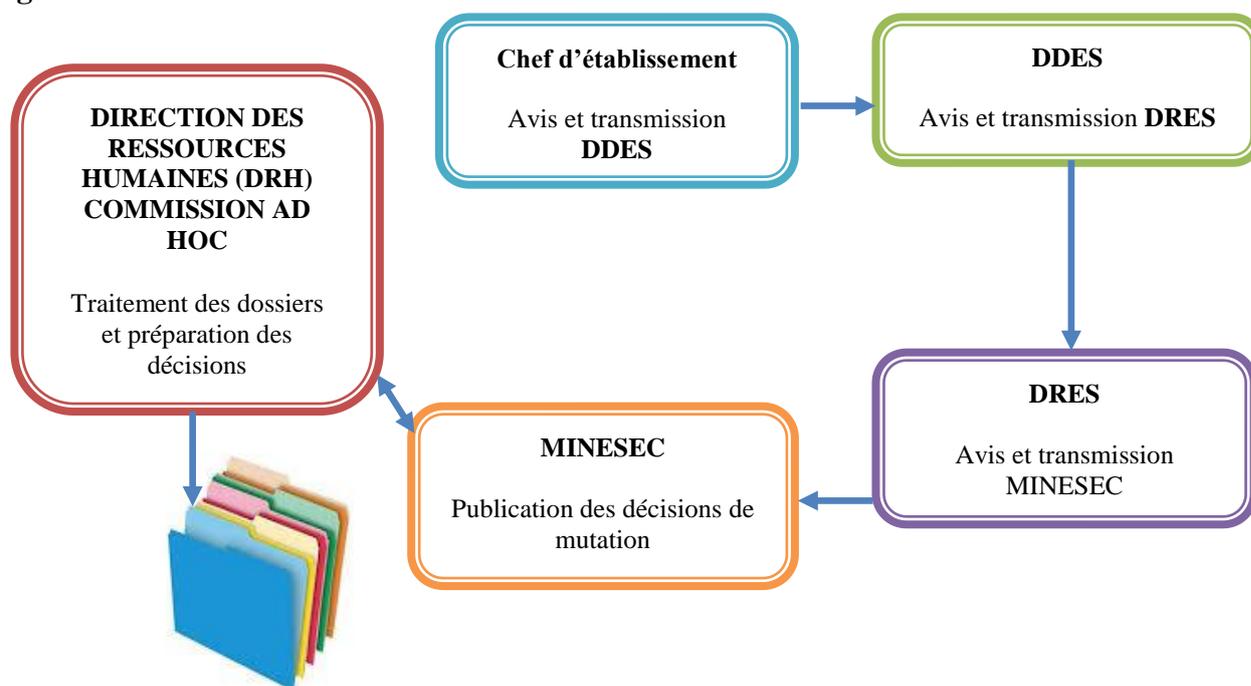
Les mutations souhaitées reposent sur les raisons suivantes :

- Convenance personnelle ;
- Regroupement familial ;
- Santé.

Les mutations de souveraineté comprennent :

- Mutation pour nécessité de service ;
- Mutation sanction ;
- Mutation pour redéploiement.

Figure 5 : Processus de la démarche officielle de mutation au Minesec



Source : Adaptée de la procédure d'affectation au Minesec

Tel que ce schéma (Figure 5) le montre, la chaîne de décision est longue et parsemée d'approbations intermédiaires. Les éléments qui fondent les avis des différents responsables intermédiaires ne sont pas connus ; ils relèvent de l'appréciation personnelle du responsable. Par ailleurs, la multiplicité des relais ne facilite pas la circulation de la demande ; les risques de retard et de perte de la demande ne sont pas nuls. En cas de demande de mutation non satisfaite, la

possibilité de requête est laissée aux enseignants bien que le système ne réponde pas individuellement pour motiver les rejets.

Promotion des enseignants

Au cours de leur carrière, ces enseignants peuvent être promus à des postes de responsabilité, à plusieurs niveaux hiérarchiques.

Tableau 7: Adéquation entre profil de l'agent et la fonction occupée

Fonction occupée	Qualification	Rang	Catégorie	Critères de promotion	Indemnité de fonction
Inspecteur Général	PLEG/PLET/PENI	Secrétaire Général	A2	20 ans et plus	45.000 FCFA
Directeur Conseiller technique Inspecteur Coordonnateur Général (ICG)	PLEG/PLET/PENI	Directeur	A2	18 ans	30.000 FCFA
Délégué régional	PLEG/PLET/PENI	Directeur adjoint	A2	18 ans	
Délégué départemental Inspecteur National de Pédagogie (IPN) Inspecteur Coordonnateur Régional (ICR) Proviseur (Lycée) Directeur (ENIET/ENIEG)	PLEG/PLET/PENI	Sous-Directeur	A2	15 ans	22.500 FCFA
Directeur (CES/CETIC) Censeur (Vice-Principal) Surveillant général (Lycée) Chef des travaux (Enseignement technique)	PLEG/PLET/PENI/ PCEG/PCET/IET	Chef de service	A2/A1	10 ans	15.000 FCFA
			A2/A1		
			A2/A1 /B1/B2		
			A2/A1/ B1/B2		
Surveillant Général (CES/CETIC) Animateur pédagogique (AP) Chef service de l'Orientation Scolaire (CSOS) Chef Service des Sports Scolaires Chef Service des Activités Post et Péri-scolaires	PLEG/PLET/PENI/ PCEG/PCET/IET/IEG/ CPO :PEPS/PAEPS	Chef service adjoint	A2/A1/ B1/B2	5 ans	9.000 FCFA
Enseignant de classe	PLEG/PLET/PENI/ PCEG/PCET//IET/I EG	Enseignant	Début de carrière	ENS/ENSET ENIET/ENIEG	Salaire de base et autres indemnités

Source : Annexe Décret N° 2000/359, Portant statut particulier du personnel de l'éducation

Le Tableau 7 précédent, résume ces différents personnels mis en relation avec les principales fonctions administratives possibles, les qualifications et les critères de base de promotion. Pour prétendre à un poste de responsabilité, sans préjudice du caractère discrétionnaire de toute nomination, un personnel de l'éducation nationale en fonction, doit remplir les conditions énoncées dans le Décret N° 2000/359 du 05 décembre 2000 portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale en veillant au respect du profil de carrière qui tient compte du grade, des qualifications supplémentaires, de l'ancienneté, des notes pédagogiques, des fonctions de responsabilité déjà occupées.

Les enseignants vont à la retraite à 60 ans au Cameroun. Pour tout dire, la gestion rationnelle du système éducatif apparaît donc comme un impératif. Car, elle joue un rôle important dans l'amélioration de la qualité de l'éducation, tout en agissant sur la motivation et la satisfaction au travail des enseignants.

1.2. Problématisation et problème de recherche

La satisfaction au travail est un phénomène universel. La plupart des attentes des travailleurs sont quelque peu corrélées dans le monde entier, bien qu'il existe des divergences en raison des origines sociologiques, politiques et culturelles (Nganzi, 2015). Cependant, il existe des aspects similaires attendus d'un emploi de la part de tous les travailleurs du monde entier, tels qu'un bon salaire, un bon environnement, la reconnaissance et le respect de leurs droits humains. En d'autres termes, comment peut être élaborée la problématisation de cette recherche ?

Il faut tout d'abord relever que « la science commence que s'il y a un problème » (Popper, 1985, p. 329). Les défis de l'éducation dans la plupart des pays africains, devraient attirer l'attention des chercheurs pour recenser des moyens à mettre en œuvre pour résoudre les problèmes qui causent l'inefficacité des enseignants et ce qui conduit aux mauvais résultats des élèves. La popularité et le statut décroissants de la profession enseignante dans son ensemble nécessitent un questionnement de la part des décideurs politiques de l'éducation, de la communauté éducative et des chercheurs pour déceler des moyens appropriés de répondre aux préoccupations relatives à la satisfaction professionnelle des enseignants. Seulement, comment comprendre que les responsables de l'éducation en général et les chercheurs en éducation en particulier n'ont pas accordé une attention particulière à la question de la satisfaction professionnelle au Cameroun en densifiant les études sur cette thématique. Parce qu'on note qu'il y a un grand déficit d'enquêtes empiriques sur la question.

1.2.1. Problématisation de la recherche

Il est question de comprendre l'importance des ressources humaines dans les organisations, afin de pouvoir appréhender pourquoi cette problématique est au cœur de la recherche de nos jours. Depuis plus d'un demi-siècle, l'importance des hommes dans le développement des entreprises est de plus en plus mise en exergue. On en parle également comme des ressources à valoriser et à rentabiliser. L'intérêt de l'entreprise est d'accroître son efficacité et ses chances de succès par une valorisation permanente et par l'utilisation optimale de ses ressources humaines.

1.2.1.1. Constat théorique

Bien que parfois appréhendé comme une mortification, le travail reste une nécessité, un droit. Dans ce sens, c'est une éthique, c'est -à- dire qu'il renferme à la fois des obligations et des devoirs auxquels un individu est tenu de se conformer. Cela implique donc, pour le travailleur, un don de soi, un effort à l'égard de l'employeur ou de la tâche pour laquelle il s'adonne. Toutefois, l'énergie que met un individu dans sa tâche ou dans son travail n'est jamais désintéressé (au sens d'inintéressant), car l'effort fourni est presque toujours adossé sur des attentes ; attentes que la psychologie du travail appelle la satisfaction. Dans cet élan, Rutherford et al. (2009) relèvent qu'il est primordial pour une organisation de savoir ce qui perturbe la satisfaction des employés dans leur milieu de travail car les organisations qui se concentrent sur l'amélioration de la satisfaction au travail, voient plusieurs problèmes et tensions diminués ou être éliminés dans le milieu de travail (Woo Gon et al., 2005).

Selon Castel (2016) la satisfaction au travail est une attitude de l'individu à l'égard de son travail. Pendant que Dion (1986) la présente comme un état affectif résultant de la concordance entre ce qu'un individu s'attend de recevoir de son travail (contenu de la tâche, relations de travail, salaire, occasions de promotion et toute autre condition de travail) et l'évaluation de ce qu'il en reçoit effectivement. De plus, cette problématique a la particularité de pouvoir être transposée à une variété d'organisations et d'acteurs. Dans cette mosaïque multiforme, les établissements scolaires et les enseignants occupent une place de choix dans l'analyse scientifique. D'une manière triviale, dire qu'un employé ou un individu est satisfait lorsque ses attentes sont comblées, lorsqu'il est en accord avec son environnement de travail ou lorsqu'il est engagé.

Ainsi, comprendre la satisfaction des enseignants au moyen d'une étude empirique est crucial. Car les responsables gouvernementaux de l'éducation, dans leurs rapports et à travers les médias, font pression sur les enseignants pour qu'ils obtiennent de meilleurs résultats scolaires et pour améliorer la qualité de l'éducation, mais ne parviennent pas à identifier et à traiter les facteurs qui causent le mécontentement des enseignants au travail. Selon Olulube (2006), les

enseignants jouent un rôle très important dans l'offre de l'enseignement secondaire; il est donc essentiel d'étudier les facteurs ou les facettes associés à leur satisfaction au travail. Afin de garantir, à terme, une meilleure réussite des élèves et une éducation de qualité, stabiliser les enseignants dans la profession enseignante et remonter leur moral, il est primordial d'être mieux informé sur la satisfaction professionnelle de ces derniers. Cela peut permettre aux gestionnaires de résoudre les problèmes à l'origine du manque de satisfaction au travail et de l'éducation de qualité qui en résulte. En se référant sur ce qui précède, il est de bon ton qu'on place les problèmes de satisfaction au travail des enseignants en tête des priorités du gouvernement et des thèmes de recherche (Fall, 1988). Plusieurs auteurs dont Asiedu et Folmer (2007) ont lancé un appel à plus de recherche afin de comprendre les mécanismes sous-jacents de la satisfaction au travail. En réitérant cet appel, Vigan et Giauque (2016) mettent l'accent sur :

la nécessité de mener des études inductives pouvant faire émerger des réalités locales des facteurs de satisfaction au travail. De telles approches sont plus que nécessaires afin d'évaluer de manière profonde la relation vis-à-vis du travail des Africains d'une manière générale et des agents publics en particulier. (p. 11).

Au contraire, les responsables gouvernementaux de l'éducation, dans leurs rapports et à travers les médias, font pression sur les enseignants pour qu'ils obtiennent de meilleurs résultats scolaires et pour améliorer la qualité de l'éducation, mais ne parviennent pas à identifier et à traiter les facteurs qui causent le mécontentement des enseignants au travail.

Bien que l'on ait un peu plus de connaissances sur les sources et les résultats associés à la satisfaction professionnelle des enseignants dans d'autres parties du monde, peu de recherches ont été menées sur la satisfaction professionnelle des enseignants dans les pays en développement. Au Cameroun, le problème de la satisfaction au travail des enseignants a fait l'objet d'un certain nombre d'études. La plupart d'entre elles ont mis l'accent sur les enseignants de la fonction publique. On peut citer entre autres :

- Abe (2019), "Vers la mesure de la satisfaction au travail des employés du secteur public camerounais : Le cas des enseignants du secondaire" ;
- Michaelowa et Wittman (2002), "La satisfaction et l'absentéisme du cycle primaire au Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Madagascar et Sénégal" ;
- Mpacko (2015), "Job satisfaction and work motivation of secondary school teachers: A case study of the South West region of Cameroon" ;

- Titanji (1994), "Job Satisfaction Among Public Secondary/high School Teachers in Cameroon".

De nombreuses études ont montré qu'en Afrique subsaharienne de grandes proportions d'enseignants indiquent un faible niveau de satisfaction dans leur travail (Akyeampong & Bennell, 2007 ; Mertler, 2002 ; Ndoye, 2000 ; Scott & al., 2001 ; Vandenberg, 2002). Et que les enseignants qui manifestent des sentiments d'insatisfaction ne sauront améliorer l'enseignement secondaire pour lequel ils travaillent (BIT, 1982 ; Cox & Griffiths, 1995 ; Dewess & al., 1994 ; Ellmin, 1995).

Toutes ces études ont recommandé d'améliorer les conditions de travail et une augmentation des salaires des enseignants. Étant donné que les deux tiers des enseignants dans le monde vivent et travaillent dans des pays en développement (Nilsson, 2003), ce manque de connaissances indique une grave lacune dans la littérature sur la satisfaction professionnelle des enseignants. Plus précisément, il est nécessaire d'obtenir plus d'informations sur la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun. C'est pourquoi il est digne d'intérêt d'étudier les déterminants de la satisfaction professionnelle dans l'administration publique au Cameroun et plus particulièrement celle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

Il est admis également que si les employés sont satisfaits, ils sont plus motivés et plus productifs et leur rendement accroit (Zafarullah & Vaisanen, 2017). La satisfaction au travail est vitale pour le développement progressif des systèmes éducatifs dans le monde en ce sens que la pertinence de la satisfaction au travail est cruciale pour la croissance et le développement économique et humain à long terme de toute structure organisationnelle (Toropova & al., 2020). De plus, la satisfaction des enseignants n'est pas seulement importante pour les enseignants eux-mêmes en tant que fonctionnaire, elle l'est également pour leur employeur, l'Etat, et pour les élèves. Selon Shann (1998), « la satisfaction des enseignants s'est avérée être un prédicteur de la rétention des enseignants, un déterminant de l'engagement des enseignants et, par conséquent, un facteur de l'efficacité de l'école » (p. 67).

Par conséquent, traiter de la thématique de la satisfaction au travail est importante pour deux raisons principales : d'une part parce qu'elle est source de motivation (Mengistu, 2012), et d'autre part, parce qu'elle participe à l'amélioration du rendement des employés (Abe Bitha, 2019). Ces enjeux témoignent de ce qu'il est urgent que les décideurs politiques reconnaissent le fait que la qualité de l'éducation est largement liée à la satisfaction professionnelle des enseignants » Zembylas & Papanastasiou (2006).

1.2.1.2. Constat empirique

Selon Mbua (2003), de manière générale, ni les règlements, ni les ressources matérielles et financières, ni les innovations techniques, ni même les réorganisations de programmes ne peuvent modifier de manière significative les performances de l'école, si le système de motivation des enseignants ne parvient pas à dynamiser et à façonner leurs comportements, de manière à relier les exigences des programmes éducatifs aux besoins d'apprentissage des élèves. Le concept de satisfaction au travail est très important et constitue une préoccupation majeure dans toutes les organisations humaines éducatives (Ngimbudzi, 2009).

Au début des années 80, le Cameroun a énormément souffert dans son système éducatif notamment suite à la chute des cours du pétrole et la crise des années 90. Au vu de cela, le Cameroun a été ramené au nombre de pays à faible revenu (Pays Pauvre Très Endetté -PPTE-). Il a dû, à partir de ce statut diminuer sévèrement au début des années 90 (en 1992 et 1993 notamment), le salaire des enseignants de 40% environ, à l'indice 1140 (Hors-échelle) par exemple, le salaire de base est parti de 420.566 FCFA (juillet 1985) à 336.341 FCFA (janvier 1993) puis à 154.287 FCFA (novembre 1993), leur pouvoir d'achat allait encore s'amenuiser à cause de la dévaluation du franc CFA (1994). Par ailleurs le manque d'enseignants doublé de leur répartition inégale, fait que les enjeux et les défis sont colossaux. Aussi, il faut relever qu'en milieu urbain comme en milieu rural, l'offre éducative reste insuffisante (Banque Mondiale, 2012 ; BUCREP, 2015 ; Kana, 2019). Il existe un déficit du nombre de classes. On en arrive alors à une situation de surpopulation dans les salles de classe notamment dans les établissements publics.

Dans le souci d'améliorer les conditions de travail des enseignants, l'Etat a entrepris des réformes de son système éducatif notamment, l'adoption en 1998 d'une loi d'orientation de l'éducation, la signature du statut particulier du personnel de l'éducation en 2000, qui octroyait des primes de documentation, d'évaluation et de recherche ainsi que les palmes académiques au personnel de l'éducation. Malgré ces efforts, les enseignants estiment que leurs conditions de travail restent encore difficiles.

Pour l'illustrer, on note par endroit des locaux vétustes et insalubres, salles de classe mal équipées et qui ne disposeraient pas de matériel didactique adéquat, laboratoires de sciences inexistantes ou mal équipés, des effectifs nombreux ce qui rend les enseignants peu disponibles pour un véritable encadrement pédagogique, des emplois du temps surchargés (nombre d'heures de cours, y compris de préparation). Certains de ces enseignants pour éviter les contraintes que l'environnement scolaire leur impose, adoptent des attitudes diverses : « raccourcis dans la

réalisation des programmes, horaires des cours amputés, retards fréquents, absentéisme » (Ndoye, 2002).

Le manque de qualité du système éducatif a été attribué à des problèmes tels que la démotivation, au moral bas des enseignants et à l'environnement de travail des enseignants. En ce qui concerne les conditions actuelles du travail de l'enseignant, il est aujourd'hui reconnu qu'elles sont assez hétérogènes et déprimantes (Mabika, 2010, cité dans Phambu Ntoto, 2014). De même, Fourniol (2004), dans une étude sur les conditions de travail dans les établissements d'enseignement en Afrique, estime qu'« en règle générale ces établissements ne disposent pas d'une autonomie pédagogique, administrative et financière suffisante pour répondre à leurs missions » (p. 155). Lorsque les enseignants sont démotivés ou ont une faible satisfaction au travail, cela entraînera des taux d'attrition des enseignants plus élevés qui, à leur tour, auront un impact négatif direct sur la qualité de l'éducation, « des taux d'attrition plus élevés affectent négativement la qualité de l'éducation » (Chang & al., 2010, p. 6).

Au Cameroun, l'enseignement était considéré comme l'une des professions les plus prestigieuses, il y a trois décennies et plus. Au regard de l'état des lieux, il semble avoir perdu de sa superbe (Ewulga, 2018, Njengoué & Dang, 2019). Le système éducatif camerounais a toujours été doté d'enseignants dévoués et performants. Néanmoins, les efforts pour les motiver ont été insuffisants. Cela a rendu difficile la rétention de ces enseignants compétents qui se déplacent de plus en plus vers des pâturages plus verts (emplois alternatifs) (Rapport Mondial de Suivi sur l'Éducation, 2016). Et pourtant parmi les objectifs du Décret N° 2000/359 du 05 décembre 2000, portant statut particulier des enseignants Cameroun, il y avait la volonté de l'État de relever leur statut dans la communauté, d'améliorer leurs conditions de travail, leur motivation et leur attitude professionnelle (en instituant par exemple, un profil de carrière, des indemnités et des palmes académiques).

Malgré le caractère central du rôle des enseignants et ces objectifs énoncés, les décideurs ont tendance à négliger les besoins des enseignants (Simo, 2020). En outre, les occasions sont souvent rares pour comprendre les causes sous-jacentes de la faible motivation des enseignants, de la mauvaise qualité de l'éducation et des niveaux élevés d'insatisfaction professionnelle.

Bien plus, on constate une forte démotivation et désengagement des enseignants au regard des résultats du recensement COPPE (2018) qui révèlent que plus de 3000 de ces personnels ont abandonné leur poste de travail au Cameroun pour l'étranger. On a connu également de nombreuses grèves des enseignants dans les années 90-2000, et les plus récentes entre 2016-2017, portées par le Collectif des enseignants indignés.

Cette présentation froide de la situation fonctionnelle et organisationnelle dans le domaine de l'éducation montre de nombreuses insuffisances d'ordre structurel ou des commodités qui compromettent la satisfaction au travail des enseignants. C'est sur la base d'un tel constat que des études sur les problèmes qui provoquent l'insatisfaction au travail des enseignants doivent être menées et trouver des moyens à l'amiable de résoudre les problèmes qui causent la disharmonie dans le système éducatif du pays.

Il semble que la question de la satisfaction au travail soit prise à la légère, c'est la raison pour laquelle, on semble constater un désengagement des enseignants dans les établissements scolaires. À cet effet sont signalés des cas d'indiscipline, d'absentéisme et de sous-performance. Les défis posés par les problèmes de satisfaction professionnelle insuffisante des enseignants sont assez énormes. Mertler (2002), pense qu'il y a des problèmes de satisfaction et de motivation dans la profession enseignante. Akyeampong et Bennell (2007), ainsi que Ndoye (2002), soutiennent qu'en Afrique subsaharienne et en Asie, de grandes proportions d'enseignants indiquent un faible niveau de satisfaction au travail et sont peu motivés. Il est facile de supposer que les élèves de ces enseignants ne reçoivent donc pas un enseignement convenable et une éducation de qualité, voire acceptable (Mengistu, 2012).

1.2.2. Énoncé du problème de recherche

Ces deux constats théorique et empirique montrent à suffisance, selon Ngoni Leko (2021), Omgba (2015) et Simo (2020), une démobilisation et une désaffection au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun alors que d'après Locke (1976), la satisfaction implique une affection envers sa profession.

Au regard de ce qui précède, il est opportun de positionner la thématique de satisfaction au travail des enseignants en tête des priorités du gouvernement et des sujets de recherche (Fall, 1988), afin de déterminer les faits significatifs. C'est pourquoi le problème de cette recherche est : *"le mécontentement et l'insatisfaction au travail du personnel du secondaire public au Cameroun"*, parce que la satisfaction postule un engagement vis-à-vis de son travail, alors que sur le terrain on remarque une attitude manifeste de démobilisation des enseignants, comme le prouve le recensement du COPPE (Comptage Physique des Personnels de l'Etat) initié en 2018.

En RH [Ressources Humaines], la satisfaction professionnelle est un concept central dans la compréhension des attitudes au travail. Bien plus, les élèves sont confiés à des enseignants qui jouent un rôle important dans leur bien-être et la formation de la société. Il est très important de déterminer leurs niveaux de satisfaction au travail et dans la vie des personnels de l'éducation

nationale au Cameroun en tenant compte de leur perception de la justice organisationnelle, de certaines dimensions liées au travail et de leurs caractéristiques socioprofessionnelles propres.

1.3. Questions clés de recherche

Hartline et Ferrell (1996) précisent que « la satisfaction professionnelle peut être évaluée en tenant compte de chacune des facettes de ce concept, mais peut également être mesurée en tant que concept général » (p. 55). Il est donc nécessaire de générer des informations précises et fiables sur la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun. Mais, « sans questions préalables, sans curiosité intellectuellement préprogrammée, sans problématique initiale, le chercheur ne peut produire des données significatives » (Olivier de Sardan, 2008, p. 50). Nous avons opté dans cette étude pour les questions explicatives, elles ont pour rôle de déterminer la cause d'un problème.

1.3.1. Question de recherche principale

L'une des questions récurrentes posée à la communauté académique vise à identifier si les salariés sont satisfaits de leur travail et surtout à comprendre les raisons pour lesquelles, ils le sont ou non (Janssen & al., 2004). Pour ce faire, l'étude a été guidée par la question de recherche suivante : *la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction des facteurs personnels et des facteurs liés au travail ?* » Elle peut encore être formulée de la manière suivante : « *Quels sont les facteurs explicatifs qui influencent la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun ?* »

1.3.2. Questions de recherche spécifiques

Les sous-questions dérivées de la question générale ci-dessus sont les suivantes :

QR1 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction des différentes dimensions de leur travail (déterminants proximaux) ? Elle pouvait encore être reformulée de la manière suivante : *Quels sont dimensions de l'emploi qui influencent la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun ?*

QR2 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle statistiquement en fonction de leurs caractéristiques socioprofessionnelles ?

QR3 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle lorsqu'elle est conciliée avec leur satisfaction de la vie en général (vie privée) ?

QR4 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction de leur perception de la justice organisationnelle appliquée dans le contexte organisationnel ?

1.4. Hypothèses de recherche

Sur la base de la question de recherche principale et des questions de recherche spécifiques ci-dessus énoncées, les hypothèses correspondantes corroborent avec la synthèse du cadre théorique et de la recension des écrits. Elles ont été formulées de la manière suivante :

1.4.1. Hypothèse générale de la recherche

HG: La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction d'un certain nombre de facteurs personnels, des facteurs liés à leur travail, de la conciliation avec la satisfaction avec la vie en général et de leur perception de la justice organisationnelle.

1.4.2. Hypothèses spécifiques de la recherche

Quatre hypothèses spécifiques de recherche peuvent être logiquement émises. La première s'intéresse aux variables liées aux différentes dimensions du travail. Elle a été formulée de la manière suivante :

HR1 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction d'un certain nombre de dimensions liées à leur travail (déterminants proximaux).

La seconde s'intéresse aux caractéristiques socioprofessionnelles des répondants, elle se décline de la manière suivante :

HR2 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie statistiquement en fonction de leurs caractéristiques socioprofessionnelles.

La troisième va intégrer la conciliation avec la satisfaction de la vie en général, et elle s'énonce ainsi qu'il suit :

HR3 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie lorsqu'elle est conciliée avec leur satisfaction de la vie en général (vie privée).

La dernière permet de prendre en considération la perception de la justice organisationnelle par les répondants et est formulée ainsi :

HR4 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction de leur perception de la justice organisationnelle appliquée dans le contexte organisationnel.

Le manque de consensus dans la littérature ne permet d'affirmer péremptoirement leur sens d'influence. Ainsi, elles seront d'abord toutes éprouvées à l'aide des tests appropriés à cet effet pour vérifier si et seulement si les variables retenues ont une influence sur le phénomène étudié. Les instruments de mesure utilisés pour vérifier ces hypothèses seront présentés dans le chapitre réservé à la méthodologie de l'étude

1.5. Objectifs de l'étude

De l'avis de Dewey (1983), « avoir un objectif, c'est avoir l'intention de faire quelque chose et percevoir la signification des choses à la lumière de cette intention » (p. 133). Pour ce faire, il faut clairement répondre aux interrogations énoncées précédemment et qui tiennent lieu de questions de recherche. À cet effet, il faut faire une revue de la littérature sur les théories et les modèles de satisfaction au travail, ainsi que sur d'autres résultats de recherche sur cette thématique.

1.5.1. Objectif général de la recherche

L'objectif général de cette recherche est de *"prédire la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, à l'aide des dimensions de l'emploi, de leurs caractéristiques socioprofessionnelles, de sa conciliation avec leur vie en général et de leur perception de la justice organisationnelle"*. Après l'identification et la description de ces différents facteurs qui influencent leur satisfaction au travail, il est question d'élaborer un modèle de la satisfaction au travail qui leur est applicable.

1.5.2. Objectifs opérationnels de la recherche

Les objectifs opérationnels ou spécifiques d'une recherche concernent les activités que le chercheur compte mener en vue d'atteindre l'objectif général. Les objectifs opérationnels de cette étude peuvent être déclinés de la manière suivante :

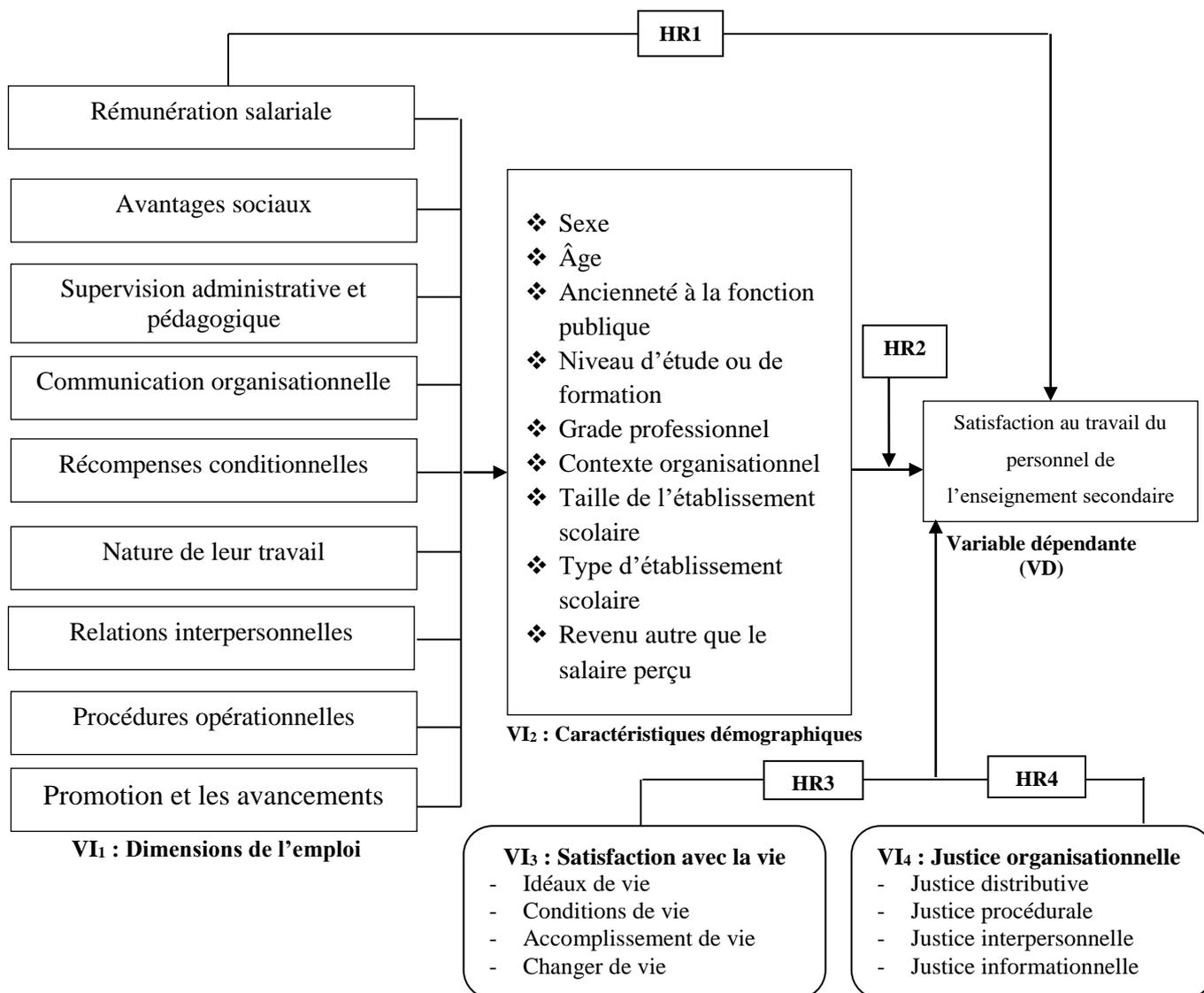
- Déterminer et d'analyser empiriquement par des moyens quantitatifs les dimensions de l'emploi qui influencent la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Par le calcul des scores moyens permettant d'identifier les dimensions les plus significatives permettant de déterminer leur niveau de la satisfaction professionnelle.
- Déterminer les relations statistiquement significatives entre la satisfaction au travail et les caractéristiques socioprofessionnelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

- Déterminer la variation de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement du secondaire public au Cameroun en la conciliant avec leur satisfaction de vie en général (vie privée).
- Déterminer la variation de la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun en rapport avec les différents aspects de la justice organisationnelle telle que pratiquée en contexte organisationnel de travail.

1.6. Cadre conceptuel de la recherche

A travers la figure 6, ci-dessous, l'expression des différentes hypothèses de cette étude permet de spécifier le modèle conceptuel synthétique de la recherche qui est retenu. Il permettra d'analyser, premièrement, les dimensions de l'emploi influençant les niveaux de satisfaction professionnelle le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. En second lieu, il devra aussi prendre en compte les différentes caractéristiques socioprofessionnelles de ce personnel. Troisièmement, il va faire une conciliation entre la satisfaction professionnelle de ce personnel et sa satisfaction de vie en général. Quatrièmement, enfin, il fera une incursion dans leur appréciation de la justice organisationnelle telle qu'elle est pratiquée dans leur structure organisationnelle d'attache.

Pour l'illustrer, ce schéma aide à comprendre comment toutes ces différentes variables observées entraînent la satisfaction ou l'insatisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Cette analyse peut se représenter ainsi qu'il suit :

Figure 6 : Cadre conceptuel de l'étude

Source : Exploitation du cadre conceptuel et théorique de l'étude

1.7. Justification de l'étude

Mulumbati (1981) affirme que le choix et l'intérêt d'un sujet, « sont la première des choses que doit faire quiconque veut s'engager dans une recherche scientifique » (p. 21). Car la préoccupation de tout chercheur est de voir son étude être au niveau de son rêve et contenir des connaissances essentielles pouvant contribuer à l'avancée de la science.

1.7.1. Les raisons du choix du thème de recherche

L'organisation d'une recherche scientifique est toujours motivée par plusieurs raisons. Celles qui ont motivé le choix de cette thématique sont à la fois subjectives et objectives.

1.7.1.1. Raisons subjectives

Elles se fondent sur les expériences personnelles ayant été vécues par le chercheur comme enseignant de classe (13 ans) ou comme responsable en charge de la pédagogie (13 ans) dans différents établissements d'enseignement secondaire général à travers le Cameroun. Au cours de ces 26 années de service, des mouvements d'affectation des enseignants ont été faits d'un établissement scolaire vers d'autres. Certains enseignants ont quitté la profession enseignante et ont rejoint pour certains d'autres professions et pour d'autres des ministères ou administrations où ils n'enseignent plus. Des enseignants ont rejoint le mouvement syndical dans le but de lutter pour leurs droits. Les responsables desdits syndicats des enseignants au Cameroun ont, par exemple, appelé à une grève des enseignants dans tout le pays, au début des années 2000, pour forcer le gouvernement à augmenter les salaires et à signer leur statut particulier. Egalement, en 2008 une autre grève nationale des enseignants a été lancée pour obliger le gouvernement à payer leurs arriérés de salaire, à augmenter lesdits salaires et à même à les promouvoir. Cependant, toutes ces grèves n'ont pas été très efficaces. Car d'une part, le gouvernement les a déclarées illégales et d'autre part, le statut a été certes signé, mais son application intégrale reste attendue (attente notamment du Décret d'application). « L'émergence des syndicats et des mutuelles semble être une réponse institutionnelle majeure des enseignants à leurs problèmes de survie, mais leur frustration continue à s'exprimer de différentes manières » (UNESCO-IBE, 2006, p. 23).

Ces expériences mises ensemble ont certainement motivé à mener cette recherche, qui tout en s'intéressant, à l'environnement de travail des personnels de l'enseignement secondaire au Cameroun, voudrait transformer des connaissances théoriques et empiriques du chercheur à des connaissances pratiques exploitables permettant de s'arrimer au contexte moderne de gestion des ressources humaines, qui intègre aussi bien le rendement et la fidélisation des effectifs. Et en ce qui concerne particulièrement les ressources humaines éducatives, pour que l'État, leur employeur, puisse tirer d'elles le meilleur rendement qui soit.

1.7.1.2. Raisons objectives

Sur le plan objectif, il a été question pour le chercheur d'acquérir le maximum d'informations (données) sur la satisfaction au travail des enseignants, afin d'enrichir un peu plus dans ce cadre la connaissance sur cette thématique au Cameroun, surtout que jusqu'à date peu d'études ont été menées. La contextualisation de la recherche va permettre de déterminer les différents facteurs qui fondent cette satisfaction au travail ainsi que leur degré de causalité.

1.7.2. Intérêts de la recherche

L'intérêt de l'étude, c'est l'utilité, le profit que l'on peut en tirer. Cette recherche est motivée par deux préoccupations importantes. La première est liée à la détérioration de la qualité de l'enseignement au Cameroun qui peut être expliquée par la perception d'un manque de satisfaction professionnelle des enseignants. Deuxièmement, il y a une pénurie de recherches menées dans le domaine de la satisfaction au travail au Cameroun.

1.7.2.1. Pertinence organisationnelle et sociale

La satisfaction traduit un état. Il est généralement admis que l'expérience de travail de la personne lui procure de la satisfaction ou de l'insatisfaction. Ainsi, la satisfaction professionnelle des collaborateurs et des employés rejoint les notions de bonheur et de bien-être au travail, des enjeux majeurs pour les gestionnaires de ressources humaines. Les exigences actuelles font recours à :

- Un besoin de reconnaissance, l'humain veut être valorisé dans son travail,
- Donner du sens à son travail, il est question de laisser s'exprimer les compétences personnelles et collectives,
- L'épanouissement personnel, sphère professionnelle et vie privée tendent à se confondre et l'individu exige de s'épanouir au travail dans les mêmes conditions que dans sa vie personnelle. Cela passe certainement par le lien social et l'aménagement du lieu de travail.

Ce travail tente de résoudre le problème de satisfaction des ressources humaines éducatives au travail. Pour y parvenir, elle propose que ces organisations ou les employeurs tiennent compte de ces préoccupations majeures. À ce stade, une recherche sur cette thématique se trouve stimulée par le fait que le management en éducation doit comprendre clairement d'une part, la relation existant entre l'organisation éducative et son environnement et d'autre part, la relation entre celle-ci et ses employés (les ressources humaines éducatives). « Rien n'est possible sans les hommes, rien n'est durable sans les institutions » (Monnet, 1976, p. 360).

Car, d'une manière générale, la satisfaction au travail de ces ressources humaines rejoint les notions de bonheur et de bien-être au travail, des enjeux majeurs à contenter pour les employeurs. Le bonheur des salariés est devenu un enjeu crucial dans le développement d'une activité, quel que soit le domaine. Il existe des aspects similaires attendus d'un emploi de la part de tous les travailleurs dans le monde entier, tels qu'un bon salaire, un bon environnement, la reconnaissance et le respect de leurs droits humains (Nganzi, 2015). Les résultats ont indiqué que les autorités scolaires doivent élaborer des stratégies pour répondre aux besoins des enseignants dont la

satisfaction et l'engagement au travail sont moindres. De plus, il a été démontré que nombre d'insatisfactions des enseignants étaient influencées par un certain nombre d'aspects, notamment (Heures de travail, logement des enseignants, transport des enseignants et charge du ratio élèves/enseignant).

Chercher donc à améliorer la satisfaction de ce type de personnel est une décision de bon sens : elle permet de renforcer non seulement la sensation de bien-être dans une partie importante de la vie, mais aussi la productivité économique et la rentabilité. Comme tout autre travailleur, l'enseignant a besoin de sentir que ses besoins primordiaux sont satisfaits par le travail qu'il accomplit, ce qui se traduit par une attitude favorable à son travail. Au bout du compte, l'objectif est clair (pour les salariés comme pour les organisations) : être épanoui pour être plus performant, plus persévérant et plus créatif. Point intéressant également : les organisations plus engagées sur les questions de bien-être au travail présentent des équipes avec un plus fort taux d'engagement et un absentéisme nettement moins marqué.

Il est admis que le bonheur au travail clive les collaborateurs entre des actifs très insatisfaits et très satisfaits de leur situation professionnelle. Pour y remédier, travailler dans de bonnes conditions est devenu un enjeu majeur aussi bien pour les salariés que pour les organisations qui les emploient. Ces dernières sont continuellement en quête de moyens pour améliorer leur performance tout en assurant le bien-être de leurs employés. Bien plus, selon Abe Bitha (2019), « la satisfaction au travail des enseignants est envisagée de nos jours comme un facteur majeur de la qualité de l'éducation » (p. 42), gage du développement humain et éducatif. Il est prouvé qu'un salarié heureux de sa condition sera beaucoup plus productif et in fine beaucoup plus rentable à l'organisation qui l'emploie.

Un corps enseignant satisfait conduit à un engagement et une productivité plus élevés en raison de moins de perturbations, telles que l'absentéisme, le turn-over et les incidences de comportements destructeurs (Green, 2000). Latham (1998) affirme que la satisfaction professionnelle des enseignants contribue à minimiser ou à éliminer l'attrition des enseignants et contribue à l'amélioration de leurs performances professionnelles et, à son tour, influence les performances et les résultats scolaires des élèves dans leurs écoles respectives. Pour s'arrimer au contexte moderne de gestion des ressources humaines, qui intègre aussi bien le rendement et la fidélisation des effectifs. L'État doit donc trouver permanemment des stratégies pour entretenir la satisfaction professionnelle de ses ressources humaines éducatives afin de tirer d'elles le meilleur rendement qui soit. Lorsque les individus trouvent satisfaction et un sens au travail, l'organisation profite d'une utilisation efficace de leur talent et de leur énergie. Mais lorsque la satisfaction et ce

sens font défaut, les individus se retirent, résistent ou se rebellent. En fin de compte, tout le monde perd.

1.7.2.2. Pertinence scientifique

Il est reconnu selon, Zafarullah and Vaisanen (2017) que, « Satisfied employees can more effectively fulfill their duties to facilitate all stakeholders in achieving the development and success of the nation through knowledge, skills and their implications » (p.5). De nombreuses études ont montré que les enseignants sont insatisfaits dans leur travail (Ndoye, 2000 ; Scott & al., 2001 ; Vandenberg, 2002). Or, au cours des dernières années, dans beaucoup de pays, des études ont établi qu'avec des professeurs démoralisés, il serait difficile de donner une formation de qualité à tous les jeunes afin qu'il puisse s'intégrer dans la société (Banque Mondiale, 1991 ; BIT, 1991 ; OCDE, 1990). Les enseignants qui manifestent des sentiments d'insatisfaction ne sauront améliorer l'enseignement secondaire pour lequel ils travaillent (BIT, 1982 ; Cox & Griffiths, 1995 ; Dewess & al., 1994 ; Ellmin, 1995). Il est admis que si les employés sont satisfaits, ils sont plus motivés, plus productifs et leur rendement accroit.

Au regard de tout ce qui précède, il est de bon ton qu'on place les problèmes de satisfaction au travail des enseignants en tête des priorités du gouvernement et des thèmes de recherche (Fall, 1988). Plusieurs auteurs dont Asiedu et Folmer (2007) ont lancé un appel à plus de recherche afin de comprendre les mécanismes sous-jacents de la satisfaction au travail. En réitérant cet appel, Vigan et Giauque (2016), mettent l'accent sur la nécessité de mener des études inductives pouvant faire émerger des réalités locales des facteurs de satisfaction au travail.

De telles approches sont plus que nécessaires afin d'évaluer de manière profonde la relation vis-à-vis du travail des Africains d'une manière générale et des agents publics en particulier. C'est pourquoi il est digne d'intérêt d'étudier les déterminants de la satisfaction professionnelle dans l'administration publique au Cameroun et plus particulièrement celle des personnels enseignants du secondaire, dans un certain nombre de statuts. À cet effet, deux questions s'imposent au chercheur, à savoir :

Pourquoi la satisfaction au travail ? Pour apporter une réponse idoine à cette préoccupation, Il est essentiel de relever que la préoccupation ultime de cette étude consiste à saisir ou à cerner, tour à tour, le bien-fondé de certaines théories du contenu, du processus et de la sociologie des organisations dans la compréhension et l'explication des variables de la satisfaction au travail et leur intégration dans la gestion efficace et efficiente de ressources humaines éducatives au Cameroun. Cet enchevêtrement théorique permettra de sortir un modèle scientifique standard

permettant d'intervenir là où pareil cas se ferait sentir pour relever cette satisfaction. En soi, ce modèle est ancré tantôt dans la prise en compte de l'adaptabilité et de l'incertitude, tantôt dans la recherche de la rationalité et de l'intuition dans la prise de décision de la part des pouvoirs publics en matière de gestion des ressources humaines éducatives. Pour ce faire, nous avons confronté nos connaissances théoriques à une situation du terrain de manière à voir si elles peuvent nous permettre d'appréhender les questions sous étude.

L'enseignement secondaire devient un sujet de préoccupation croissant et un défi majeur pour les décideurs politiques de l'éducation et les chercheurs du monde entier (UNESCO, 2011). Pourquoi le personnel de l'enseignement secondaire ? Réponde à cette deuxième préoccupation revient à dire que chaque État a comme ambition l'atteinte de la prospérité, d'une saine économie et de l'autosuffisance. Pour ce faire, il doit compter avec l'enseignement secondaire, car « L'enseignement secondaire est reconnu comme étant un moment crucial dans la vie d'un individu puisque c'est à cette phase de sa vie qu'un jeune développe des habiletés et des aptitudes pour rendre sa vie d'adulte couronnée de succès » (UNESCO, 2003, citée dans CONFEMEN, 2012, p.17).

C'est la raison pour laquelle l'enseignement secondaire se doit de jouer un rôle essentiel au regard de la construction des connaissances du jeune et du développement de son plein potentiel. Il les amène ainsi à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures. « De par sa position dans le système scolaire, l'enseignement secondaire doit assurer une jonction efficace, non seulement avec l'enseignement primaire, mais aussi avec l'enseignement supérieur et le marché du travail. ». (CONFEMEN, 2012, p.18).

1.8. Délimitation de l'étude

Délimiter cette étude a consisté à la circonscrire sur le plan thématique, spatio-temporel et méthodologique :

- **Au plan thématique**, le sujet qui fonde cette étude se rapporte au domaine du management de l'éducation, et plus précisément dans les politiques de gestion efficiente des ressources humaines éducatives. Elle porte sur l'analyse croisée des facteurs explicatifs de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun en contextes organisationnels différents. Elle entrevoit concrètement d'explorer cette satisfaction en la conciliant à la satisfaction de vie en général, ou à la justice organisationnelle, en l'associant aux dimensions de l'emploi et aux caractéristiques socioprofessionnelles de ces personnels. Ce travail met l'accent sur les enseignants du

secondaire public, parce qu'il convient de noter, d'une part, qu'au cours des deux dernières décennies, une grande partie des recherches internationales liées aux enseignants s'est concentrée sur le niveau primaire, laissant une littérature relativement pauvre sur les enseignants du secondaire. Et d'autre part, qu'il a été mené peu d'études sur la thématique de la satisfaction au travail des enseignants au Cameroun, d'une manière générale.

- **Au plan spatio-temporel** : Du plan spatial, on peut retenir que cette étude sera menée dans la ville de Yaoundé et de ses environs. Cet espace couvre cinq (5) départements faisant tous partie de la Région du Centre au Cameroun, à savoir les départements du Mfoundi (dont Yaoundé est le chef-lieu), de la Lékié, de la Mefou et Afamba, de la Mefou et Akono et du Nyong et Kellé. Il faut relever juste à titre de compréhension que, la Région du Centre est l'une des dix régions du Cameroun, qui s'étend sur une superficie de 68 953 km², pour une population d'environ, 2 272 259 habitants (<https://www.prc.cm/fr/le-cameroun/presentation>). Trente-trois (33) établissements scolaires y ont été choisis d'une manière aléatoire dans un grand ensemble de Quatre Cent Dix établissements scolaires (410), au moment de l'étude (Voir Tableau 1, p. 22). Un échantillon d'enseignants fonctionnaires y a été sélectionné (N = 745). Il travaille aussi bien dans les services centraux et déconcentrés (DRES, DDES, établissements scolaires) du Minesec (Tableau 42), ainsi que dans certaines administrations et autres ministères (Tableau 43). En ce qui concerne l'espace temporel, cette étude a été mise, sur les fonds baptismaux, en janvier 2019, notamment par une phase de conceptualisation thématique, théorique, et organisationnelle. Elle s'est poursuivie jusqu'en novembre 2019 par la rédaction du cadre théorique, la conception de l'outil de collecte des données et la descente sur le terrain, pour la distribution des questionnaires, leur collecte et leur dépouillement entre les mois de décembre 2019 et mars 2020. La dernière étape a été la rédaction finale. Pendant cette phase dont les différentes étapes, ont pris fin en juin 2021, il a été question de faire l'analyse statistique des données à l'aide du logiciel SPSS, de procéder à la présentation et l'interprétation des résultats de l'étude. Il s'est agi également de se consacrer aux autres ponctuations du travail, à savoir : la rédaction de la discussion des données de l'étude, des suggestions et des perspectives de l'étude, et enfin la conclusion générale.
- **Au plan méthodologique**, cette étude est purement fondamentale, elle a consisté en des travaux théoriques entrepris principalement en vue de mettre en place un modèle explicatif du phénomène de la satisfaction professionnelle des personnels du secondaire public au Cameroun, sans envisager une application ou une utilisation particulière. Car de par sa

nature, elle a pour principal objectif la production du savoir et la compréhension des phénomènes naturels. Elle va s'appuyer sur une analyse quantitative des données collectées.

Cela indique que cette étude peut apporter une contribution significative à la connaissance et à la compréhension de la satisfaction professionnelle des personnels du secondaire au Cameroun. Au terme de ce chapitre portant sur la problématique reliée à la satisfaction au travail, il doit être relevé que cette notion à l'origine est historiquement associée à des facteurs inhérents au milieu du travail. Puis avec la période post révolution industrielle, l'être humain devient un facteur de production tout aussi important à considérer. Les recherches vont alors s'attarder à démontrer quels sont les besoins de l'individu dont le milieu de travail doit tenir compte pour qu'il soit satisfait dans son travail. De ce problème se dégage une question de recherche de laquelle a découlé une hypothèse qui identifie les axes qui serviront de cadre référentiel à sa vérification permettant ainsi d'orienter l'étude et de décliner l'objectivité et la subjectivité du choix de la thématique, ainsi que son intérêt.

Après la rédaction de ce premier chapitre qui a posé les fondements du travail, il est prudent dans le prochain chapitre de faire un état de la question afin de situer, d'une manière spécifique, les questions de satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail dans la thématique globale de la Gestion Ressources Humaines éducatives de l'État au Cameroun et son intégration dans le cadre théorique permettant de comprendre et expliquer les théories sur la satisfaction au travail des employés en général, et des enseignants en particulier.

CHAPITRE 2 :
DE LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES A
LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE DANS LES
ORGANISATIONS

Dans ce premier chapitre consacré à la revue de la littérature, il est d'abord question de faire une recension des écrits sur le concept de satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail, en rapportant ce que les autres auteurs en pensent notamment la pertinence de la convergence et la divergence de leurs différents points de vue, afin de naturellement dégager l'orientation personnelle à donner à cette recherche. Cette démarche implique tour à tour la conceptualisation du phénomène analysé, l'évocation des questions de mesure des attitudes des employés au travail. De même que les liens entre la thématique et des variables telles que la justice organisationnelle ou la satisfaction de vie en général. Elle fera également une incursion sur les fondements théoriques du phénomène qui peuvent permettre d'élucider la compréhension des comportements humains en organisation d'une manière générale et de celui des acteurs spécifiquement étudiés.

Et pour que le concept s'intègre valablement dans les orientations épistémologiques de cette recherche, il sera difficile de l'appréhender en la dissociant de la compréhension de la gestion des ressources humaines dans une organisation. Parce qu'il est question ici de la satisfaction professionnelle de ces ressources humaines dans les organisations qui les emploient.

2.1. L'APPORT DU MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION DANS LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

Aujourd'hui, le concept de satisfaction au travail est incontournable dans la Gestion des Ressources Humaines (Iglesias & al., 2010). « Les recherches sur la satisfaction au travail sont de plus en plus populaires au sein des départements de ressources humaines de toutes les organisations » (Ben Hanana & Houfaïdi, 2015, p. 463). L'organisation étant, généralement perçue, comme des unités sociales ou groupement humain délibérément construit et reconstruit pour atteindre des buts spécifiques. La relation entre l'individu et l'organisation se décline en termes de motivation, mais également d'influence et de satisfaction au travail.

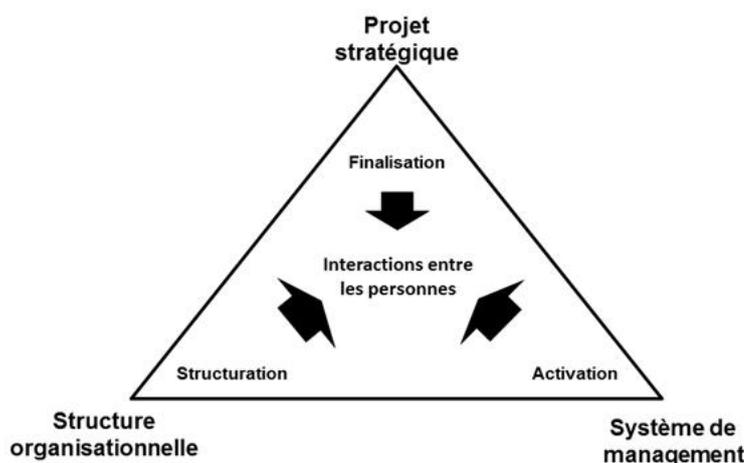
Un fait est évident, le management des organisations suppose la gestion des ressources humaines. La ressource humaine est l'un des éléments clés dans le déploiement des activités d'une organisation donnée, en plus des ressources financières et matérielles. « Les organisations qui seront vraiment performantes à l'avenir seront celles qui auront découvert la façon de s'attirer l'engagement des gens et leur capacité à apprendre à tous les niveaux de l'organisation » (Senge, 1990, cité dans Jutras & Vaillancourt, 2003, p. 212).

Cela voudrait dire que, pour être en mesure de développer et de garder les personnels capables d'assurer les activités opérationnelles, les managers se doivent d'intervenir rapidement en développant des leviers essentiels pour améliorer la satisfaction de leurs employés.

Quand les principaux actifs d'une entreprise sont contenus dans les connaissances et les habiletés des employés plutôt que dans les inventaires, les immeubles et la machinerie, les gestionnaires responsables des orientations stratégiques d'une entreprise n'ont pas d'autres choix que de mettre le facteur humain au centre de leurs préoccupations. (Gosselin, 1996, cité dans Bobková, 2009, p. 25).

Selon Lefèvre (2002), une organisation peut être définie comme « un ensemble humain et technique structuré autour de stratégies et de méthodes lui permettant d'assurer à la fois sa pérennité, sa compétence sur le marché et la capacité à atteindre ses objectifs » (p. 28). Il la conçoit également, comme un rassemblement de ressources humaines, matérielles, de travail et de capital, influencée par une diversité de contraintes et d'opportunités, internes et externes. D'où cette structuration de l'organisation selon Delavallée (2012).

Figure 7 : Les trois composantes du cadre organisationnel



Source : Delavallée (2012)

Selon cet auteur, on distingue quatre principales composantes de l'organisation qui sont mises en interaction. On distingue :

- La composante humaine, ce sont des individus participant à l'activité de l'organisation (ensemble des compétences nécessaires au bon fonctionnement de l'organisation).
- La structure systémique relève de la configuration de l'organisation (organigramme, fonctionnement, etc.). Elle résulte, selon Mintzberg (1982), de deux mouvements, un mouvement de division du travail et un mouvement de coordination.
- La composante physique, elle concerne les installations : les infrastructures (locaux, terrains ...) ou les équipements (machines, bureaux, ordinateurs, fournitures ...).

- Le système de gestion qui est l'ensemble des objectifs, des moyens de contrôle, des systèmes d'information et des systèmes d'évaluation des individus dans l'organisation (Livian 2005, cité dans Aubert-Lotarski & al., 2008, p. 2),

2.1.1. L'importance du facteur humain dans une organisation

Certains auteurs comme Levionnois et Rullière (1992), pensent que la recherche de la performance d'une organisation doit cesser d'être présentée comme un préliminaire ou comme le seul et l'unique moyen de développement de l'organisation. A cet effet les individus ont plus d'importance dans une organisation que tout le reste. Actuellement, beaucoup d'organisations sont conscientes de la nécessité de gérer efficacement les ressources humaines pour assurer leur bon fonctionnement et un meilleur rendement. La performance de l'organisation doit être dorénavant recherchée à travers la mise en œuvre de tout ce qui peut concourir à l'épanouissement de la ressource humaine au sein de l'entité. Ceci revient donc naturellement à « s'occuper d'abord des hommes en partant sur leurs raison et maturité qui finiront bien, tôt ou tard, à concourir à la valorisation de la marge » (Levionnois & Rullière, 1992, p. 27) tant recherchée par les managers.

Une organisation est prospère lorsque le personnel est en mesure d'atteindre un niveau acceptable de satisfaction au travail des performances professionnelles et des autres facteurs associés. Parmi tous les atouts de l'organisation, les ressources humaines sont considérées comme le bien le plus important et le plus précieux, qui est essentiel au bon fonctionnement de toutes les autres ressources de cette organisation. Lorsque les ressources humaines sont satisfaites de leur emploi, alors elles contribueront au fonctionnement de l'organisation au mieux de leurs capacités et améliorer la productivité. La satisfaction au travail décrit comment content, un individu se sent avec son travail ; ce concept profite non seulement aux employés, mais aussi à l'organisation, dans une large mesure.

La mobilisation des ressources humaines est nécessaire et indispensable à la réussite et au développement harmonieux et durable de toute organisation.

Le meilleur projet d'entreprise ne restera qu'exercice de style s'il n'est pas conçu et partagé par tous ; qu'il s'agisse de ceux qui le conduisent : l'encadrement, de ceux qui le réalisent : le personnel [...]. Sans traduction opérationnelle, il devient stérile, et, du même coup, discrédite ses auteurs. (Levionnois & Rullière, 1992, p. 24).

Ceci permet de dire avec Any-Gbayeré (2004) que le management de l'avoir s'oppose au management de l'être. Le management de l'avoir se définit comme étant le "connaître" du

management, les ressources humaines ne sont pas valorisées. Par contre « le management de l'être [...] est ouvert et fondé sur l'émancipation. Il ne favorise ni l'écart entre les dirigeants et subordonnés ni la standardisation (cybermantrope). Il favorise la participation de tous » (Any-Gbayeré, 2004, p. 157).

L'une des principales richesses de toute organisation est son capital humain. « Le facteur humain est peu à peu devenu un élément déterminant dans l'histoire des organisations » (Lefèvre, 2002, p. 29). Allant dans le même sens, Besseyre des Hort (1987, p. 104, cité par Bobková, 2009, p.8) affirme que « les hommes et les femmes de l'organisation sont des ressources qu'il faut mobiliser, développer, sur lesquelles il faut investir. Ces ressources sont les premières ressources stratégiques de l'entreprise, la fonction elle-même devient majeure et acquiert le statut de grande fonction stratégique ». C'est certainement ce qui faisait dire à Ford (Cité dans Le Duff, 2008) « prenez mes usines, mon argent, mais laissez-moi mes hommes et je rebâtirai mon empire... ». L'homme est l'un des facteurs de production et un des éléments fonctionnels de l'entreprise. Il est indispensable de mettre l'accent sur lui pour que l'entreprise puisse réaliser ses objectifs. En effet, la gestion des ressources humaines est un outil qui ne doit pas être négligé par toute organisation qui se veut améliorer sa productivité (Kapete Kitengie, 2013).

On comprend dès lors que pour qu'une organisation fonctionne d'une manière optimale, il est impératif pour la structure de le mettre à profit en se dotant d'une politique de ressources humaines adéquate. Une politique de ressources humaines est un ensemble formel de règles et de principes à mettre en œuvre dans le cadre de la gestion des ressources humaines déployées au sein de l'organisation. Il convient alors de valoriser les compétences de chacun et d'accompagner le développement des équipes, ceci pour le bien-être de l'organisation. À cet effet, la politique, des ressources humaines, retenue ou mise en œuvre est censée créer les conditions propres à favoriser l'épanouissement des employés (d'une entreprise, d'une organisation ou d'une administration donnée) et leur évolution pour participer à sa performance, celle de l'organisation bien sûr.

Cette politique puise ses fondements dans une stratégie des ressources humaines à moyen et long terme, préalablement définie au sein de l'administration, qui doit être claire et calquée sur son identité, ses valeurs et sa culture, afin d'être correctement déployée uniformément par tous. L'organisation étant un tout, tout devrait être mis en œuvre par le management opérant pour attirer l'adhésion de tous aux objectifs à atteindre. On sait que de la réussite de cela dépendra la survie de l'organisation.

Jutras et Vaillancourt (2003), nous font appréhender qu'avec un système de gestion des ressources humaines qui prend conscience de la contribution des ressources humaines aux succès organisationnels, la direction opérationnelle d'une organisation est en mesure de solidifier les liens

qui existent entre les performances individuelles, les performances organisationnelles et la satisfaction des personnes dans leur milieu de travail. C'est pourquoi en l'accomplissant

Se trouvent affirmées la place essentielle que l'employé occupe dans l'organisation, l'importance de sa contribution au succès organisationnel, la manière dont il est perçu par les dirigeants ; de subordonné qu'il était dans le modèle bureaucratique, l'employé appartient maintenant à une équipe plus large, à un clan [...] et il devient co-responsable de la survie de l'organisation et des résultats. (Beer, 1984, cité dans Jutras & Vaillancourt, 2003, p. 213)

On peut donc affirmer sans ambages, que ce sont les employés « qui détiennent la clé du succès, c'est-à-dire les habiletés et les compétences nécessaires pour obtenir de meilleurs résultats » (Jutras & Vaillancourt, 2003, p. 213).

À cet effet selon ces auteurs, la direction doit également assurer la participation entière, c'est-à-dire l'engagement organisationnel de ces personnels dans le processus de développement exponentiel de l'organisation. On comprend aisément dans un tel contexte, que plus l'employé satisfait ses besoins et ses attentes, plus il cherche à se développer et donc à apporter une véritable contribution au développement même de l'organisation.

À mesure qu'il croît, il devient plus autonome, oriente ses apprentissages, devient capable d'apprendre par lui-même et passe de la dépendance à l'interdépendance. En devenant plus original et plus créateur, cet individu contribue à enrichir et à mettre en valeur son milieu [...] Sa relation avec son organisation est dynamique, vigoureuse et chaleureuse. (Côté, 2001, cité dans Jutras et Vaillancourt, 2003, p. 213).

Le degré de satisfaction des employés devient alors en quelque sorte le levier principal sur lequel la direction doit planifier et diriger ses efforts. La satisfaction des employés en milieu de travail (bien que très subjective) peut sans doute être dépeinte comme " le résultat" ou l'embranchement commun entre la motivation des personnes et leur bien-être en milieu de travail.

2.1.2. Les besoins des personnels dans une organisation

Quelle que soit la dimension d'une organisation, la nature de ses produits ou services, l'étendue de ses activités, elle ne peut fonctionner sans la présence et le travail de ressources humaines. Un Président Directeur Général (PDG) d'une compagnie, par exemple, ne peut

accomplir toutes les tâches par lui-même, il doit recourir à des collaborateurs et à une main-d'œuvre appropriée. Dusabemariya (1990, p.16) pense à cet effet que « c'est donc la responsabilité d'une organisation d'acquérir des ressources humaines qualifiées, de les développer adéquatement, de les utiliser efficacement et de les payer convenablement. La gestion d'une organisation implique donc la gestion du personnel ». Allant dans le même sens, Levionnois et Rullière (1992) affirment que « le bon manager est celui qui a effectivement compris depuis longtemps que la réussite de son plan dépend avant tout de la satisfaction des attentes des personnes qu'il implique dans sa démarche » (p. 140).

Bugandwa et al. (2014), corroborent également ce point de vue lorsqu'ils déclarent que « toute institution doit s'assurer que ses travailleurs sont satisfaits, ce en vue d'espérer pouvoir atteindre ses objectifs » (p. 149). Il faut donc prendre le chemin de la connaissance des êtres et consacrer son temps et son énergie à la prise en compte des indicateurs qui lui permettront d'ajuster son management et de devenir ainsi plus performant.

Cette manière de faire les choses s'explique par le fait que « quels que soient le délai de la décision et les enjeux imposés par la situation, parce que l'on est dans une économie d'environnement et qu'à tous les niveaux, il convient d'impliquer le plus possible ses collaborateurs, il faudra toujours rechercher la participation et le consensus » (Levionnois & Rullière, 1992, p. 151). En effet, « redoutable, la "machine humaine" sait l'être, autant dans l'alliance que dans l'adversité. Constructive et généreuse dans la reconnaissance, elle peut se révéler tout à coup diaboliquement destructrice et rancunière dans l'opposition » (Levionnois & Rullière, 1992, p.152). Pour ce faire, Mathis (1984, cité dans Dusabemariya, 1990) évoque l'importance de la ressource humaine dans l'organisation en précisant que c'est avec leur capacité de créer, d'innover, leur moral, leur volonté de participer et de se jeter dans le combat, de le gagner, qui font la différence et assurent le succès.

Guérin et al. (1991), abondent dans ce sens, en affirmant notamment qu'il faut considérer les ressources humaines comme « la ressource principale, celle qui valorise toutes les autres ressources de l'organisation » (p.25). Sans ressources humaines efficaces, l'organisation ne peut lutter contre la concurrence et mener à bien sa mission. Pour Schmouker (2019), lorsqu'on est un employeur, il est aujourd'hui de bon ton de dire qu'on se soucie vraiment du bien-être des employés. Et de concrétiser ce serment par différentes sortes de mesures. Les employés font face à plusieurs contraintes dans leur travail.

Dans leur particularité, en ce qui concerne les organisations éducatives, ces conditions de travail peu confortables peuvent être déclinées en termes de :

- Sollicitations mécaniques (efforts, posture debout, attention permanente, gestes et déplacements répétitifs) ;
- Expositions à diverses nuisances (courants d'air ou intempéries, bruits, poussières de craie, températures et humidité anormales, agents pathogènes ...) ;
- Les facteurs architecturaux tels que les conditions d'éclairage (naturel/artificiel) ou la qualité des locaux (exiguïté, éléments esthétiques, qualité de la climatisation, vue sur l'extérieur ...) font partie des paramètres physiques.

Pour faire face à la compétition et au progrès, l'organisation qui veut survivre et prospérer doit constamment se restructurer, se moderniser et ainsi demeurer concurrentielle. C'est pourquoi Guérin (1984), affirme que « la clé du succès de ces changements dépend en grande partie des ressources humaines. Seront-elles Suffisantes ? Compétentes ? Efficaces ? Sauront-elles s'adapter aux nouveaux emplois ? » (p. 28). Pour réussir, il faut que tous ces paramètres convergent au bon moment et au bon endroit. Tel est le défi de la gestion des ressources humaines dans la plupart des organisations actuelles.

Nous pouvons conclure, au vu de tout ce qui précède, que le développement d'une organisation dépend de l'amélioration de qualité de la vie de ses employés pour les rendre épanouis. Ce développement suppose aussi l'augmentation du rendement, de la productivité des membres de l'organisation, ce qui assurera le succès de celle-ci. À cet effet, des auteurs comme Beunel et Akyeampong (2007), Kponou (2019), ou Ndoye (2000), indiquent que les enseignants reportent des niveaux faibles de satisfaction et de fierté vis-à-vis de la profession enseignante. Les facteurs à la base de ces sentiments sont entre autres, les niveaux faibles de salaires, le manque de considération des enseignants, les charges supplémentaires de travail, le manque de matériels pédagogiques, le manque de formation du personnel enseignant à prendre en compte des besoins spécifiques des élèves.

2.2. GESTION DES RESSOURCES HUMAINES DANS LES ORGANISATIONS ÉDUCATIVES PUBLIQUES AU CAMEROUN

Nous vivons dans un monde d'organisations : établissement scolaire, université, entreprise, association quelconque, administration publique, etc. Lefèvre (2002) nous invite à regarder les organisations comme des "construits sociaux" (p. 33), qui inventent des équilibres et cherchent à les maintenir, qu'il s'agisse d'équilibres financiers, gestionnaires, productifs ou humains. Pour Mintzberg (1998), l'organisation peut être définie comme un ensemble de personnes entreprenant une action collective à la poursuite d'une action commune.

2.2.1. Généralités sur la gestion des ressources humaines dans les organisations éducatives publiques au Cameroun

Toute société n'existe que par les institutions qu'elle crée. L'école, en plus de l'armée, l'église ou la famille, est l'une des institutions les plus représentatives dans la société. Les institutions sont des systèmes symboliques qui ont une fonction de régulation sociale, de transmission des valeurs, de stabilisation des rapports sociaux par les lois qu'elles instituent. Selon, Mercier-Wiart (2010), l'école est une institution parce qu'elle est « un ensemble de règles en vue de la satisfaction d'intérêts collectifs » (p. 181), et une organisation puis qu'elle « marque la manière dont les différents organes ou parties d'un ensemble complexe, d'une société, d'un être vivant sont structurés » (Mercier-Wiart, 2010, p.181). Elle a été créée comme une institution pouvant satisfaire des intérêts collectifs, par exemple, l'instruction d'un peuple. Elle est en même temps un ensemble complexe structuré comme une organisation. On distingue plusieurs types d'organisation, les organisations éducatives, dans ce cas, sont tout simplement les services centraux et déconcentrés du ministère en charge des enseignements secondaires. Ils se fondent sur une structure institutionnelle déconcentrée de la répartition des tâches administratives et pédagogiques.

Le secteur public bénéficie d'une stabilité relative qui la distingue du secteur privé. Stabilité des missions fondamentales qui, même si elles évoluent et s'ajustent avec le temps, restent toujours ancrées autour des mêmes finalités, telles que celles d'éduquer, de soigner, de surveiller, de juger, de défendre et de protéger. Stabilité des ressources humaines qui, encore aujourd'hui, peuvent souvent espérer faire carrière dans l'administration publique qui les a recrutées. Cette stabilité permet, entre autres, de donner un sens aux investissements dans les ressources humaines, comme dans le développement des compétences, et de simplifier les démarches de planification des ressources humaines. Cette affirmation pose le problème de la gestion des ressources humaines de l'État dans le secteur de l'éducation

La gestion des ressources humaines de la fonction publique en général, et du secteur de l'éducation en particulier, est un domaine qui reste à défricher, notamment dans les pays en développement. Il existe très peu d'ouvrages et de rapports traitant de la question, alors même que l'optimisation de l'utilisation de ces ressources et leur développement deviennent des composantes fondamentales des réformes des systèmes éducatifs. (Hddigui, 2006, p. 3).

La fonction publique est un service de l'administration publique. Elle comprend l'ensemble des fonctionnaires, c'est-à-dire l'ensemble des personnels nommés dans un emploi permanent et titulaire dans un grade de la hiérarchie des administrations de l'État. Fonctionnaire vient du latin "*functio*" qui signifie accomplissement, exécution. Dans le langage courant, ce mot désigne l'ensemble des personnels de l'administration publique. Le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun comprend donc des fonctionnaires, des agents de l'Etat et des contractuels d'administration exerçant dans le domaine de l'éducation.

Au Cameroun la fonction publique de l'État gère les agents relevant du Code du travail (Loi N° 92-007 du 14 août 1992), et les fonctionnaires, régies par le décret N° 94/199 du 07 octobre 1994 portant Statut Général de la Fonction Publique de l'État, modifié et complété par le décret N° 2000/287 du 12 octobre 2000 et ses textes subséquents, qui définissent les droits et les obligations des fonctionnaires, l'organisation et le fonctionnement de la fonction publique. Le Ministère de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative (MINFOPRA) est le patron des personnels de l'État. Il s'occupe du recrutement, de la conservation et du développement des ressources humaines, procède à leur affectation dans les différents départements ministériels.

Selon Oyono (2009), la vie professionnelle des agents de la fonction publique est rythmée par leur recrutement et/ou leur intégration, la gestion de leur carrière, leur mobilité interne et externe, la formation continue et la gestion des postes. Ces aspects doivent être équitablement gérés dans les règles de l'art. Cela suppose une administration publique à jour. Depuis près de trois décennies déjà, le Cameroun est plongé dans une réforme de la gestion de son administration publique. Il est fréquemment mentionné que la modernisation du secteur public a apporté un gain d'efficience et d'efficacité dans les processus administratifs c'est-à-dire des gains obtenus par le biais de certaines stratégies ou pratiques de gestion (réduction d'effectifs, partenariat public-privé, diminution des dépenses réelles de fonctionnement, baisse du nombre d'activités dans lesquelles interviennent les pouvoirs publics, etc.) (OCDE, 2003).

D'une manière générale, la ressource humaine doit être au cœur des systèmes organiques, cette auteure affirme en substance que « la ressource humaine, réputée flexible et adaptable, est considérée comme surdéterminante. C'est elle qui transforme les autres ressources et leur donne du sens. » (Ondoua Biwolé, Investir, 19 février 2020). Mais ceci n'est qu'une vue de face, l'envers du décor est tout autre, elle constate malheureusement, à cet effet que cette ressource humaine ne fait pas l'objet d'attention particulière dans l'administration publique camerounaise. Pour s'en convaincre, il suffit d'apprécier le déploiement de cette fonction au triple plan de sa considération stratégique, de son déploiement structurel et des profils des personnels impliqués dans sa mise en œuvre. Elle constate par ailleurs qu'il paraît effectivement que le Cameroun a élaboré des

stratégies de long terme, sectorielles et à périmètre ministériel, sans en élaborer une en matière de ressources humaines.

En décembre 2019, les responsables des ressources humaines et affaires générales de différentes administrations publiques camerounaises se sont réunis autour du secrétaire général du Ministère de la Fonction publique et de la Réforme Administrative. Ils ont mené une réflexion sur l'évaluation de la mise en œuvre des outils de gestion des ressources humaines au sein de l'administration camerounaise. Comme l'affirme si bien Guebediang à Bessong (2019), depuis des décennies, malgré d'innombrables outils techniques et processus mis en place, la gestion des ressources humaines apparaît comme le ventre mou du processus de modernisation de l'administration camerounaise. Une situation qui engendre quelques dysfonctionnements et qui est à l'origine de certaines frustrations. Pour s'en convaincre, la dernière opération de Comptage Physique du Personnel de l'État (COPPE 2018) a permis de relever l'existence de nombreux dysfonctionnements dans la gestion actuelle des ressources humaines. Ces dysfonctionnements concourent entre autres à une maîtrise insuffisante du phénomène d'affectation, de mobilité entre les ministères, d'abandons des postes et de décès non déclarés. Ces constats mettent en lumière les insuffisances du dispositif actuel (contrôles et rapports hiérarchiques) de la gestion des ressources humaines.

Ainsi au cours de la réunion de concertation évoquée précédemment, il ressort également que, le MINFOPRA a soumis aux participants le rapport de mise en œuvre du PINORAC (Arrêté n° 214/CAB/PM du 1er septembre 2009 portant création, organisation et fonctionnement). Cette évaluation effectuée au sein de ces administrations s'est focalisée sur sept outils susceptibles de rationaliser la gestion des ressources humaines de l'État. Il s'agit du cadre organique, des fiches de poste, des plans de formation et de recensement, de la cartographie des postes de travail, du répertoire des métiers, des emplois et compétences ainsi que du cadre de référence de la gestion de ces ressources humaines (Guebediang à Bessong, 2019).

Considérées pourtant comme le corps social qui accompagne la production, les ressources humaines n'ont pas fait l'objet du même niveau d'intérêt que la production. Il n'existe aucun document de gestion stratégique des ressources humaines. La conséquence est cinglante, et on comprendrait alors pourquoi les politiques publiques ont de la peine à s'exécuter efficacement, ou pourquoi les projets sont peu impactant. Nous soutenons alors que le déploiement inadéquat des ressources humaines de l'État est en grande partie responsable des contreperformances des administrations et entités publiques. Le peu d'intérêt accordé à cette dimension est l'une des plus graves erreurs de stratégie du Cameroun.

Il y a néanmoins une note d'espoir comme nous le fait remarquer Hddigui (2006), « dans de nombreux pays, la fonction GRH dans le secteur de l'éducation est en train d'évoluer d'une mission d'administration des personnels vers une mission de gestion des ressources humaines » (p. 31). L'organisation du milieu scolaire, au niveau secondaire, influence grandement l'agir de l'enseignant et ses pratiques professionnelles. Ce sont « ces caractéristiques objectives des situations socioprofessionnelles (par intériorisation individuelle des normes sociales) qui déterminent et structurent les positions sociales dans les champs professionnels » (Dubar, 1991, cité dans Phambu Ntoto, 2014, p. 139). Les contraintes légales et administratives ne peuvent manquer d'influer sur les engagements privés de l'enseignant, son style éducatif, sa participation au processus de formation permanente, ses activités de loisirs, son degré d'engagement à l'école, son appréciation du travail collectif et du climat de travail. « Elles ne sont plus sans effet sur sa perception de son degré d'autonomie, de son sentiment de reconnaissance professionnelle et sociale, bref, sur des vecteurs de sa satisfaction à exercer son métier » (Phambu Ntoto, 2014, pp. 134-140).

2.2.2. Différents acteurs impliqués dans la gestion administrative des ressources humaines éducatives

L'éducation n'échappe pas au principe de coordination des efforts des personnes pour les orienter vers la réalisation de ses missions, buts, et objectifs. Elle s'adosse alors elle aussi sur la gestion des ressources humaines. Selon Hddigui (2006), la gestion administrative des personnels du secteur éducatif reste lourde et complexe, du fait de la multiplicité des intervenants dans la GRH, de la masse importante des personnels, de la diversité des corps et des grades, et de la spécialisation des enseignants aggravée par le recours de plus en plus fréquent, aux auxiliaires, contractuels et personnels vacataires pour répondre aux besoins pressants de l'éducation pour tous.

Oyono (2009), pense pour sa part que pour s'acquitter de ses missions le Ministère des Enseignements Secondaires (Minesec) a opéré en son sein, une déconcentration verticale des compétences. L'administration centrale a transféré aux services déconcentrés certaines compétences reçues du MINFOPRA. Il s'agit notamment de la gestion des affectations et mutations des personnels, de la gestion pédagogique, administrative et financière, de l'élaboration des plans de formation et de l'évaluation des personnels. Même comme, plus tard, certains des aspects ci-dessus évoqués ont été repris en main par l'administration centrale du MINESEC.

La gestion, des situations administratives de ces personnels, implique différents acteurs à divers niveaux, selon des procédures bien établies et une répartition des tâches entre les unités d'intervention, variable en fonction des services de gestion. Dans ce cas, Ajountimba (2006)

affirme que plusieurs structures traitent de la gestion des Ressources Humaines, soit comme activité principale, soit alors comme activité périphérique.

Pour l'illustrer, à côté de la gestion classique des ressources humaines exercée par la Direction des ressources humaines du MINESEC, d'autres intervenants importants dans ce domaine existent tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du ministère suscités. On distingue (Hddigui, 2006, p.33) :

- Le Secrétariat général dudit ministère qui coordonne l'action administrative au sein de l'institution ;
- La Division des Projets, de la Coopération et de la Planification (DPCP), qui définit les besoins en ressources humaines ;
- La Direction des Ressources Humaines (DRH), qui gère effectivement les effectifs mis à sa disposition (affectation, mutation, promotion) ;
- La Direction des Ressources Financières et Matérielles, en charge de la gestion des postes budgétaires ;
- La Direction de l'Enseignement Secondaire Général (DESG), qui s'occupe uniquement des enseignants du secondaire général ;
- La Direction de l'Enseignement Secondaire Technique et Professionnel (DESTP), qui s'occupe essentiellement des enseignants de cet ordre d'enseignement ;
- La Division des Affaires Juridiques, qui élabore des projets de textes à caractère législatif ou réglementaire qui régissent la GRH au sein du ministère ;
- Les commissions administratives paritaires, qui participent à la GRH éducative (Affectation, mutation et nominations des personnels enseignants).
- Les partenaires extérieurs sont constitués du ministère de la fonction publique (recrutement et mise à disposition des fonctionnaires aux administrations utilisatrices au final) et de celui des finances (Gestion de tous les actes financiers et paiement des salaires des fonctionnaires).

La gestion rationnelle du système éducatif apparaît donc comme un impératif, car elle joue un rôle clé dans l'amélioration de la qualité de l'éducation, tout en agissant sur la motivation des enseignants.

Dans nombre de pays en développement, la qualité des services dans la fonction publique demeure un idéal en dépit des efforts à implémenter la Nouvelle Gestion Publique. La démobilité du personnel traverse les réflexions sur les causes du problème sans avoir

pour autant, dans la plupart des contextes, des explications précises. (Tioumagneng & Njifen, 2020, p. 801).

La profession de fonctionnaire de l'éducation, aujourd'hui, correspond à un ensemble de missions de plus en plus pointillées exigeantes, à cause de l'évolution (numérique, technologique) irréversible de la société. Il est fortement souhaité que ceux qui sont appelés à assumer ces responsabilités bénéficient d'une préparation et d'une formation (initiale et continue) conséquente.

Tableau 8 : Opérationnalisation de la gestion des ressources humaines éducatives au Cameroun

	Activités principales	Activités opérationnelles	Mise en œuvre et implémentation
Pratiques de GRH éducatives	Acquisition des RH éducatives	Organisation du travail	MINESEC
		Recrutement du personnel	MINFOPRA
		Procédure d'intégration	MINESEC/MINFOPRA
	Stimulation des RH éducatives	Rémunération incitative	MINESEC/MINFI
		Conditions de vie au travail	PRC/MINESEC/MINFI
		Management du personnel	MINESEC/DRH/DRES/DDES
	Développement des RH éducatives	Appréciation des compétences	MINESEC/IGE/IGS
		Formation continue	MINESEC/IGE/MINESUP
		Carrière et mobilité	MINESEC/DRH/DESG/DESTP

Source : adapté de Kutche Tamghe (2019, p. 11)

2.2.3. Les effectifs des personnels de l'enseignement secondaire public

L'administration publique ou la fonction publique de l'État, le principal employeur des fonctionnaires au Cameroun, a vu l'effectif de son personnel fonctionnaires et contractuels croître respectivement de 14,6% et 7,92% en 2009 et 2010 (INS, 2011). Elle employait 226 076 personnels, dont 140 533 fonctionnaires (des grades A à D) et 85 543 agents contractuels (des catégories 1 à 12), soit environ 2,2 % de la population. D'après une enquête du FMI (Fonds Monétaire International), réalisée en 2014 et portant sur la période 2006-2012, le nombre de fonctionnaires au Cameroun est passé de 167.000 à 250.000, affichant ainsi une hausse de 6,9% par an (Kofi, 2017). Aujourd'hui, le nombre des effectifs des ressources humaines de l'État au Cameroun a dépassé la barre des 300.000 fonctionnaires. En clair, en l'espace de 10 ans, le nombre des fonctionnaires a presque doublé.

Ces effectifs sont passés à 322 000 en 2017 (Investir au Cameroun, 2017). Pour se situer à environ 340 957 juin 2020 (Document annexe de la Loi de Finances 2021). « Cela est dû aux recrutements que nous avons enregistrés pendant la période concernée. Il est donc important pour nous d'interroger de manière approfondie ce fichier.», explique Edou Alo'o (Directeur général du budget au MINFI, 2021). Depuis 2005, le gouvernement a initié des opérations d'assainissement

du fichier solde. Trois systèmes informatisés baptisés, "ANTILOPE, SIGIPES 1, et SIGIPES 2" ont même été mis sur pied dans le but de maîtriser la masse salariale de l'État.

L'État camerounais a beaucoup recruté au cours de la dernière décennie, et conséquemment, la masse salariale a énormément augmenté, passant de 681,4 milliards FCFA (soit, 103, 87 millions d'euros) en 2011 à 1 010 milliards FCFA (soit, 1,61 milliards d'euros) en 2019. Elle représente à elle seule 24,09% du budget. Un budget drainé en grande partie par l'armée et le corps enseignant (Investir au Cameroun, 2021). Un niveau qui laisse peu de marge à l'État pour faire face à d'autres dépenses de souveraineté, notamment les investissements, créateurs de richesse et d'emploi (Kofi, 2017).

1.2.3.1. Le personnel enseignant

Dans cette masse globale des fonctionnaires, et en ce qui concerne spécifiquement les ressources humaines éducatives de l'État au Cameroun, il revient que la situation des effectifs se présente ainsi qu'il suit sur le graphique ci-dessous, qui retrace l'évolution par année des effectifs des enseignants du secondaire public au Cameroun.

Figure 8 : Évolution des enseignants du Public



Source : Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC (2014-2015, p. 106)

« La caractéristique majeure de la situation des effectifs aux différents niveaux et types d'éducation est son insuffisance quantitative et qualitative » (UNESCO-IBE, 2006, p. 23). Cette carence peut dans certains cas être absolues pour certaines filières et spécialité du fait des déficits budgétaires et des problèmes auxquels fait face l'Etat du Cameroun. Le tableau ci-dessous montre les proportions des enseignants selon leur statut à l'ESG (Enseignement Secondaire Général) et à l'ESTP (Enseignement Secondaire Technique et professionnel).

Tableau 9: Proportions des enseignants selon le statut

Statut	ESG		ESTP		Total (%)
	Femmes (%)	Hommes (%)	Femmes (%)	Hommes (%)	
Professeurs de Lycée	39,70%	27,93%	27,08%	22,55%	29,99%
Professeurs de Collège	34,21%	29,13%	25,43%	24,03%	29,11%
Professeurs et Maître de Sport	2,38%	3,86%	1,81%	2,85%	3,04%
IET, IEG	4,03%	1,72%	19,95%	13,75%	6,70%
PENI, PENIA	0,34%	0,11%	0,03%	0,01%	0,14%
CO, CJA	2,28%	1,12%	1,82%	0,70%	1,44%
Contractuels	2,70%	2,42%	7,19%	5,12%	3,56%
Autres Enseignants	1,53%	2,03%	0,78%	1,24%	1,61%
Vacataires	12,82%	31,67%	15,92%	29,75%	24,42%
Ensemble	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Source : Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC (2014-2015, p. 106)

Les enseignants contractuels qui sont au nombre de 2 325 représentent 3,56% de l'ensemble du personnel enseignant. Tandis que les 15 969 vacataires représentent 24,42% de ce personnel.

Selon, la Tableau 9, concernant l'affectation des enseignants en ESG et en ESTP par régions, le Littoral s'illustre avec près de 40 (Quarante) enseignants par établissement ; le Centre qui le suit en compte environ 37 (Trente-sept). L'Extrême-Nord avec près de 17 (Dix-sept) enseignants par établissement enregistre la plus faible offre d'enseignants par établissement.

Ces personnels se répartissent dans plusieurs services ainsi qu'il suit :

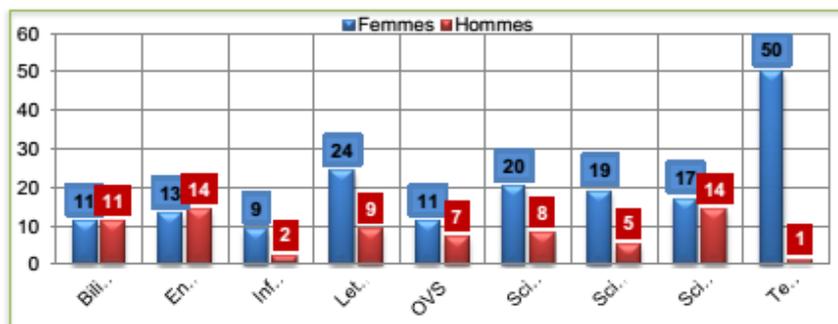
1.2.3.2. Personnels de Supervision pédagogique à l'IGE

L'Inspection générale des Enseignements (IGE), supervise huit (8) Inspections de pédagogie :

- (BIL (Promotion du bilinguisme),
- EN (Enseignement Normal),
- INFO (Informatique),
- LALE (Lettres, Art et Langues Etrangères),
- OVS (Orientation et Vie Scolaire),
- SC (Sciences),
- SH (Sciences Humaines),
- STT (Sciences et Techniques du Tertiaire),
- TI (Techniques Industrielles).

Elle utilise au total 245 Inspecteurs de Pédagogie Nationale. Du point de vue du genre, les femmes Inspecteurs Nationaux sont au nombre de 71 soit 29% et les hommes 174 soit 71 % (Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC 2014-2015, p.109.).

Figure 9 : Répartition des inspecteurs pédagogiques nationaux par inspection et genre



Source : Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC (2014-2015, p. 120)

1.2.3.3. Le personnel administratif

Le personnel administratif objet de l'analyse de cette rubrique concerne les censeurs, les intendants/économistes les surveillants généraux et les autres chefs de service. Les statistiques sont tirées du Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC 2014-2015.

1.2.3.4. Les chefs d'établissements ESG et ESTP

Pour 2 517 établissements publics qui fonctionnent actuellement, on enregistre 2 517 chefs d'établissement dont 207 (contre 200 l'année précédente) femmes, soit 8,22% de l'ensemble et 2 310 (contre 2 188 l'année précédente) hommes, soient 91,78%. Les régions ayant les plus fortes proportions de chefs d'établissements femmes sont le Littoral (15,85%), le Centre (12,53%) et le Sud-Ouest (11,02%). L'Adamaoua avec 3,70% a la plus faible proportion de femmes-chefs d'établissement.

1.2.3.5. Directeurs et Directeurs adjoints d'ENIEG

Dans les ENIEG publiques, on compte 62 directeurs d'ENIEG et 63 directeurs adjoints. Parmi les 62 directeurs, on compte 82,267% d'hommes contre 17,74% de femmes.

1.2.3.6. Les Censeurs (ESG + ESTP)

Dans 1 179 lycées d'ESG et d'ESTP, on compte 4 234 censeurs soit une moyenne de 3,59 censeurs par établissement. Cette moyenne n'a pas réellement changé par rapport à celle de l'année précédente, qui était de 3,55 censeurs par établissement. Il faut cependant noter que ces

censeurs sont plus concentrés dans les lycées d'ESG (3,74/lycée) que dans les Lycées d'ESTP (2,96/Lycée).

Figure 10 : Moyenne des censeurs par établissement dans les différentes régions

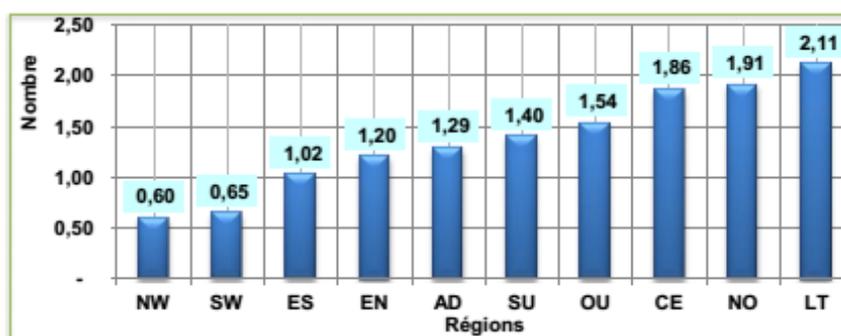


Source : Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC (2014-2015, p. 103)

1.23.7. Les chefs de travaux de l'enseignement secondaire technique

Pour 671 établissements d'ESTP en 2014-2015, on compte 885 chefs de travaux soit une moyenne nationale de 1,32 chef de travaux par établissement. En ce qui concerne leur répartition par genre, les femmes sont au nombre de 210 contre 675 hommes, soit 23,73% et 76,27% respectivement.

Figure 11 : Nombre moyen des chefs de travaux par établissement



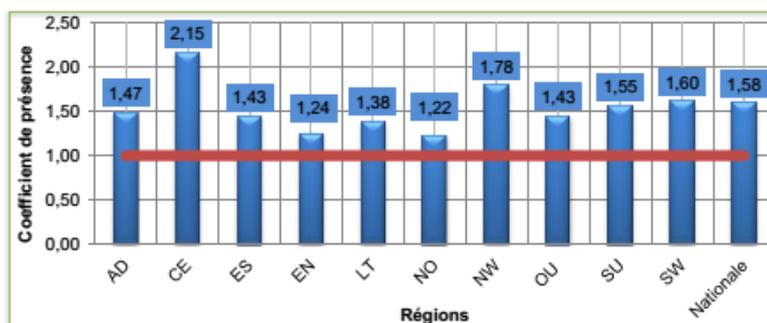
Source : Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC (2014-2015, p. 104)

1.23.8. Les surveillants généraux

Ils sont 4 809 pour l'encadrement de 1 543 713 élèves dans l'enseignement secondaire public, soit une moyenne nationale de 321 élèves par surveillant général. On devrait faire la part des choses entre les établissements des métropoles qui ont une très forte concentration de surveillants généraux et les établissements des campagnes qui en disposent de peu. Suivant

l'approche genre, il se trouve que 19,05% de femmes exercent la fonction de surveillant général contre 80,95% d'hommes.

Figure 12 : Répartition des coefficients de présence des surveillants généraux par région



Source : Rapport d'analyse des données statistiques du MINESEC (2014-2015, p. 105)

Depuis quelques temps la plus haute hiérarchie de ce ministère a recommandé le rajeunissement u personnel chargé de la discipline dans les établissements scolaires et sa féminisation progressive pour lui donner une touche maternelle.

2.3. DÉFINITION DES CONCEPTS CLES DE L'ÉTUDE

Cette section fournit les définitions des concepts clés dans ce travail. Il sera notamment question de : satisfaction au travail, insatisfaction au travail, satisfaction professionnelle des enseignants, personnel du secondaire public, établissements scolaires secondaires, et vie professionnelle / vie en général.

2.3.1. Satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail

Pour désigner le concept de satisfaction au travail, les chercheurs utilisent différentes déclinaisons à savoir : satisfaction des employés, ou encore satisfaction professionnelle. Cette notion est une mesure du contentement et du bien-être des travailleurs dans leur emploi ou travail. Les chercheurs d'expression anglaise parlent de « Job Satisfaction ». Ce concept est composé de deux (2) mots : "satisfaction" et "travail".

Le mot "satisfaction", vient du latin satis (assez) et facere (faire) (Oliver, 2010), elle renvoie généralement à un « sentiment de plaisir ou de déplaisir qui résulte de l'accomplissement de ce qu'on attend, de ce qu'on désire. » (Le Petit Robert, 2006, p. 2365). En d'autres termes, un sentiment de bonheur ou de plaisir parce qu'une personne a réalisé quelque chose ou obtenu ce qu'elle voulait. La satisfaction naît de la comparaison entre des attentes préalables et une expérience vécue. La satisfaction et l'insatisfaction sont deux extrêmes d'une dimension continue ou de deux dimensions indépendantes (Ray, 2001 ; Ostrom & Gannon, 1996). « La satisfaction

traduit un état. L'expérience de travail de la personne lui procure de la satisfaction ou de l'insatisfaction » (Fotso Tetakounte, 2017, p. 13).

D'une manière générale, le travail est considéré comme un facteur de production. Il désigne au sens large toute activité productive ayant une valeur d'usage ; dans un sens plus étroit, il correspond à une activité humaine visant à créer, produire entretenir des biens et des services. Le travail est avant tout une activité par laquelle une personne s'insère dans le monde, exerce ses talents, se définit, actualise son potentiel et crée de la valeur qui lui donne en retour un sentiment d'accomplissement et d'efficacité personnelle.

D'une manière opérationnelle, dans ce contexte d'étude, le travail est un concept qui désigne les différentes tâches pédagogiques que les enseignants exercent dans les différentes institutions scolaires publiques et privées du secondaire au Cameroun.

Pour Louche (2001), il existe trois grands types de rapports au travail :

- Le rapport intégré : chaque personne a un objectif personnel dans le travail ;
- Le rapport instrumental : le travail est considéré comme un instrument, un moyen de réaliser des objectifs en dehors du monde du travail ;
- Le rapport fonctionnel : il y a cloisonnement entre vie au travail et vie en dehors du travail.

Plus que sur le travail lui-même, l'approche de la psychologie du travail se centre sur l'homme au travail (au sens humain, quels que soient le sexe et l'âge), ses relations au travail, son environnement et la centralité du travail dans son évolution personnelle et sociale. Les représentations du travail deviennent des éléments d'information et de développement des attitudes. Ainsi, les représentations positives seraient en rapport avec un niveau élevé d'implication, de satisfaction et de motivation au travail. Tandis que les négatives se rapporteraient à une baisse de motivation, d'implication et de satisfaction au travail. Il se trouve qu'il s'agit du travail vécu et non du travail en soi.

Une attitude est généralement définie comme une tendance psychologique qui s'exprime par l'évaluation d'une entité particulière avec un certain degré de "favorabilité" ou de "défavorabilité" (Garner, 2015). Pour Muanza (2017, cité dans Phanzu Phanzu, 2018), les attitudes essentielles au travail sont : l'engagement, l'implication, l'allégeance à l'organisation, la motivation et la satisfaction au travail.

De toutes ces attitudes, nous nous intéressons à la satisfaction au travail. Elle est définie dans le Dictionnaire canadien des relations de travail comme,

un état affectif résultant de la concordance entre ce qu'un individu s'attend de recevoir de son travail (contenu de la tâche, relations de travail, salaire, occasions de promotion et

toute autre condition de travail) et l'évaluation de ce qu'il en reçoit effectivement (Dion, 1986, p. 344).

Elle est également définie comme le « degré auquel le travailleur peut satisfaire, dans sa vie professionnelle, divers besoins individuels importants. » (Le grand dictionnaire terminologique, cité dans Bussièrès & Lussier-Labelle, 2004, p. 51). Il n'existe pas à l'heure actuelle une définition unanime de la satisfaction professionnelle qui suscite le consensus de la communauté scientifique (Bernal & al., 2005; Evans, 1997 ; Zembylas & Papanastasiou, 2004).

L'effort est conceptuellement problématique, Evans (1997) considère ce concept comme intrinsèquement ambigu quant à savoir s'il se réfère à des circonstances jugées satisfaisantes ou insatisfaisantes. C'est dans cette ambiguïté, que maints auteurs ont proposé différentes approches définitionnelles de la satisfaction au travail, partant des travaux des précurseurs que sont Kornhauser (1930, cité dans Boies, 2015), le premier auteur qui a considéré ce concept comme un sujet de recherche à part entière ; ou Hoppock (1935), qui a été, pour sa part, l'un des premiers auteurs à tenter une définition du concept. Il a notamment défini la satisfaction au travail comme étant « toute combinaison de circonstances psychologiques, physiologiques et environnementales qui amène une personne à se dire, "Je suis satisfait de mon travail" » (Hoppock, 1935, p. 47). Qu'à cela ne tienne, nous pensons que les différences de culture, de croyances, de valeurs et d'environnement entre les différents auteurs peuvent avoir affecté considérablement leur compréhension du concept.

Larouche et al. (1973, cité dans Boies, 2015) relève d'ailleurs qu'il « semble hasardeux d'affirmer que ces diverses définitions permettent d'aborder de la même manière le concept hypothétique de la satisfaction au travail » (p. 35). Ce problème se cristallise autour des éléments constitutifs de la satisfaction au travail. Voilà pourquoi la revue de la littérature nous a permis de retenir quatre principales approches définitionnelles du concept de la satisfaction professionnelle par les auteurs, les plus représentatifs, qui ont travaillé sur la question.

2.3.1.1. La satisfaction professionnelle comme un besoin

Certains auteurs ont associé au concept des besoins individuels et leur satisfaction par l'environnement de travail. Ce point de vue est cohérent avec les idées antérieures de satisfaction au travail abordée par la théorie de Maslow (1954) des besoins hiérarchiques (alimentation, sécurité, besoins sociaux, besoins d'estime et de réalisation de soi) et la théorie à deux facteurs ou de l'hygiène motivationnelle de Herzberg et al. (1957). Partant de ce postulat, Bader (1997, cité dans Le Flanchec & al., 2015), définit la satisfaction au travail comme le degré de satisfaction des

besoins de l'individu résultant de l'exercice de ce travail ou de cette profession. D'autres chercheurs comme Tewksbury et Higgins (2006, cités dans Al Tayyar, 2014), affirment de la même manière que la satisfaction au travail représente l'environnement de travail qui répond aux besoins des individus. Les besoins apparaissent comme un manque, un écart ou un dysfonctionnement dont la satisfaction ou la réalisation est nécessaire pour l'atteinte d'objectifs individuels, professionnels ou collectifs. Les besoins varient d'un individu à un autre, d'un temps à un autre, du lieu, du contexte, des objectifs assignés. L'homme est insatiable, d'après Helvétus (1989), « il faut pour son bonheur qu'un désir nouveau et facile à remplir, succède toujours au désir satisfait. Peu d'hommes reconnaissent en eux ses besoins. Cependant, c'est à la succession de leurs désirs qu'ils doivent leur félicité » (p. 252).

2.3.1.2. La satisfaction professionnelle comme une attitude

La 2^e approche définitionnelle considère la satisfaction professionnelle comme une attitude des travailleurs, un sentiment ou une impression (définition descriptive). Elle est agrémentée par Brayfield et Rothe (1951), qui la considèrent comme, l'attitude d'un individu envers son travail. C'est également le point de vue de plusieurs autres chercheurs, comme : Luthans (1998) et Oshagbemi (1999). Luthans (1998), pour sa part, la définit comme une attitude développée par un individu à l'égard d'un travail et de ses conditions. Beer (1964, cité dans Larouche & Delorme, 1974, p. 573), va un peu plus loin, lorsqu'il la conceptualise comme « les attitudes des travailleurs face à la compagnie, à leur emploi, à leurs compagnons de travail et face aux autres objets psychologiques présents dans la situation de travail ».

Aussi, la satisfaction au travail correspond à l'attitude des individus vis-à-vis de leur activité de travail et de leur environnement professionnel. Il y a satisfaction lorsqu'il y a congruence entre les attentes de l'individu et la situation de travail rencontrée (Dawis & Lofquist, 1984 ; Scarpello & Campbell, 1983). De nombreux aspects du travail peuvent contribuer à déterminer la satisfaction ou l'insatisfaction au travail (Herzberg, 1978 ; Spector, 1997). Ces aspects peuvent être liés à l'activité de travail elle-même et à ses caractéristiques (intérêt de la tâche, possibilités d'accomplissement, considération reçue, etc.) ou à l'environnement dans lequel cette activité se réalise (relations avec l'encadrement, salaire, conditions de travail, etc...).

Selon Phambu Ntoto (2014), la satisfaction professionnelle est « fonction des attitudes ou des représentations favorables ou défavorables qu'un individu a face à son emploi. De telles attitudes peuvent être positives ou négatives » (p. 179). Weiss (2002), pense qu'une attitude positive ou négative dépend du jugement d'un individu vis-à-vis de l'environnement de travail. Tandis que pour Akhtar et al. (2010), elle est liée aux sentiments positifs et négatifs de l'individu à

l'égard du travail. Ilies et Judge (2004), concluent à cet effet que, bien que la satisfaction au travail ait été définie comme un état émotionnel, il s'agit d'une construction attitudinale basée sur l'évaluation d'un emploi.

2.3.1.3. La satisfaction professionnelle comme un sentiment

La 3^e approche définitionnelle permet de définir la satisfaction professionnelle comme état affectif ou un état émotionnel. Schultz (1982), déclare que la satisfaction au travail est « la disposition psychologique des gens envers leur travail et cela implique un ensemble d'attitudes ou de sentiments nombreux » (p. 287). Cette définition semble être centrée sur l'état psychologique découlant des sentiments des gens envers leur travail.

Pour Oshagbemi (1999), la satisfaction au travail est liée aux réactions émotionnelles positives d'un individu à l'égard de sa profession, en comparant les activités réelles menées par l'individu avec les résultats souhaités. Selon Griffin et al. (2010), ce concept fait également référence aux sentiments subjectifs d'une personne à propos de son travail et à son degré de satisfaction. C'est également le point de vue de Locke (1976), Lofquist et Dawis (1969), Porter et al. (1975), Spector (1997). « Les hommes suivent alternativement leurs passions et la raison sans que l'on puisse être sûr qu'ils savent choisir ce qui leur est le plus profitable » (Hanouille, 2012, p. 25). Locke (1976), affirme que la satisfaction au travail est un état émotionnel résultant de la relation perçue entre ce que l'on veut obtenir de son travail et ce qu'il nous apporte.

C'est pourquoi celle-ci est généralement traitée comme un ensemble de sentiments ou de réponses affectives associés à la situation de travail, ou simplement ce que les gens ressentent à propos des différents aspects de leur travail (Spector, 1997). En d'autres termes, elle représente la mesure dans laquelle les gens aiment leur travail (Muchinsky, 2000 ; Smithers & al., 1969). De ce fait, Cranny & al. (1992), la décrivent comme une réaction émotionnelle affective des individus au travail qu'ils font et à l'environnement dans lequel ils travaillent.

Enfin, pour Plamodon (2009), elle découle d'un état subjectif, propre à chaque individu, qui analyse son emploi comme étant ou non satisfaisant et lui apporte ou non une relation positive. Pour tout dire, « la satisfaction traduit un état. L'expérience de travail de la personne lui procure de la satisfaction ou de l'insatisfaction » (Fotso Tetakounte, 2017, p. 14).

2.3.1.4. La satisfaction professionnelle comme des aspects spécifiques du travail

Selon cette 4^e et dernière approche, les individus ont généralement un certain nombre de tâches à accomplir au travail. Lawler (1973), pense, à cet effet, que la satisfaction au travail peut être vue comme une réponse affective à des caractéristiques ou tâches particulières du rôle

professionnel. Durrieu (2000), parle de ressenti de la satisfaction au travail avec ses différents comportements. Ashour (1988), approuve ce point de vue, en affirmant que la satisfaction au travail est plus ou moins le niveau de gratification qui peut être atteint grâce aux différents aspects ou composantes du travail ou des rôles professionnels.

La satisfaction au travail peut également être explorée en termes d'impact positif et d'avantages acquis au cours des différentes étapes du service d'un employé ou lors de l'exercice de certains éléments du poste. Allant dans le même sens, Comeau (2005), estime que la satisfaction professionnelle est un état psychologique à l'égard du travail en général ou à l'égard de certains de ses aspects perçus par un individu à un moment précis. On peut conclure partiellement que ces quatre approches définitionnelles, du concept de la satisfaction au travail, englobent divers aspects des tendances psychologiques des individus et des conditions environnementales dans lesquelles ils travaillent, qui peuvent tous contribuer au plaisir ou à un effet positif sur l'emploi.

2.3.2. Satisfaction professionnelle des enseignants

Les enseignants constituent l'un des groupes des professionnels le plus fréquemment étudiés en ce qui concerne la satisfaction au travail, suivi par d'autres comme les infirmières et les médecins. Dans le contexte éducatif, selon Lawler (1973), la satisfaction professionnelle des enseignants est liée au rôle qu'ils remplissent au sein des écoles; il s'agit d'une relation positive entre leur désir d'enseigner et ce qu'ils attendent de leur rôle, ces aspects sont tous deux mesurés à travers leurs perceptions. Ce point de vue est partagé par Ho et Au (2006), qui soutiennent que la satisfaction des enseignants est une combinaison de ce dont ils ont besoin dans leur carrière professionnelle et de ce qu'ils en retirent réellement. Elle permet, non seulement, de rendre compte d'une notion essentielle : un travailleur peut être satisfait ou insatisfait par différents aspects de son travail, sans toutefois nier que la satisfaction peut également être considérée dans un niveau plus global.

Par conséquent, sur la base des objectifs de recherche et de la revue de la littérature, dans cette étude, la satisfaction professionnelle des enseignants fait référence aux sentiments et attitudes positifs généraux et spécifiques des enseignants du secondaire dans le contexte éducatif camerounais, liés aux besoins auxquels ils s'attendent à être satisfaits par leur travail.

La satisfaction est un sentiment positif à l'égard de travail de l'enseignants à savoir la satisfaction aux conditions de travail, la satisfaction dans les relations avec les collègues,

l'administration et les élèves enfin la satisfaction dans les tâches pédagogiques (Mearbet & Messaoudene, 2016, p. 11).

2.3.3. Insatisfaction professionnelle ou Insatisfaction au travail

Perçue comme un sentiment à l'égard du travail, la satisfaction est « un concept divisible en deux catégories distinctes et proches à la fois : la satisfaction et l'insatisfaction au travail » (Kponou, 2019, p. 4). Le concept de satisfaction professionnelle a toujours été mis en relation avec l'insatisfaction au travail. À cet effet, Herzberg (1966, cité dans Moloundi, 2010), affirme que le contraire du sentiment de satisfaction est celui de la non-satisfaction.

Larouche et Delorme (1972, cité dans Tremblay-Barette, 1990), pensent pour leur part que la satisfaction est le résultat de la gratification présente d'un besoin né antérieurement, tandis que l'insatisfaction est le résultat d'un besoin également né antérieurement, mais non gratifié, tel que l'individu le souhaiterait. Isaac Getz (interview sur ARTE, 2019), professeur à l'ESCP Europe affirme que « les salariés engagés qui se lèvent le matin avec le sourire, c'est 11 %. Les salariés passifs qui voient dans leur travail uniquement une source de revenus, c'est 61 %. Les désengagés actifs qui viennent au travail pour démontrer leur malheur, c'est 31 % [...] ».

Il est généralement admis que la part de salariés démotivés, désengagés, voire en souffrance, est largement supérieure à celle des salariés satisfaits. Au vu de tout ceci, on est en droit de penser que l'insatisfaction au travail représente un risque pour les structures organisationnelles. De nombreux instituts se sont penchés sur les causes profondes de cette insatisfaction. Une étude publiée en novembre 2018 par Staples (organisme canadien) souligne que plus de 80% des personnes interrogées ne se sentaient pas satisfaites de leur travail. D'autres sondages comme l'enquête européenne EWCS (European Working Condition Survey, 2015) et l'ISSP (International Social Survey Program, 2015) permettent de mettre en exergue cet état des choses. La 4^e édition de l'OVAT (2012), révèle en effet que « les salariés ont une forte estime de la valeur travail, mais un ressenti négatif au sein de leur entreprise. Les raisons ? Le stress, un mauvais management ou le manque de reconnaissance ».

Selon Simard (1999, cité dans Mouloudi, 2010), l'insatisfaction au travail est un indice qui exprime l'importance de l'écart entre la situation désirée et la situation réelle en matière d'organisation du travail, de gestion des compétences et de justice organisationnelle. Par conséquent, les organisations cherchent à améliorer l'environnement et les conditions de travail pour stimuler la croissance de leurs employés. Il est important que les responsables des organisations surveillent de près le comportement de leurs employés, pour éviter les pertes financières et humaines. Certains auteurs (Deschênes, 2015 ; Nishimwe, 2016 ; Siegrist, 1996),

ont recensé quelques facteurs dits d'insatisfaction professionnelle. Ainsi donc parmi les causes les plus observées de l'insatisfaction au travail, on peut citer : le salaire, les conditions de travail (horaires, ambiance...), les objectifs et aspirations des employés (perspectives d'évolution), les responsabilités et collaboration entre employés, la reconnaissance de l'employeur, le management de la performance, les relations hiérarchiques et la sécurité sur le lieu de travail.

2.3.3.1. La rémunération ou le salaire

Parmi les causes les plus observées de l'insatisfaction au travail est souvent évoqué le salaire. Deschênes (2015), affirme à ce propos que si l'employé se sent sous-payé, exploité ou injustement traité, son insatisfaction pourrait grandir au point de souhaiter quitter l'emploi, à moins que celui-ci soit essentiel à sa survie.

2.3.3.2. L'absence de liens sociaux en organisation

Plus le taux de roulement est élevé, moins les employés ont le temps de tisser des liens avec leurs collègues et moins ces liens les retiennent dans leur environnement de travail. Wasmer (2012), parle de la faible qualité des relations sociales au sein de l'entreprise. Il affirme notamment que « la faible qualité des interactions sociales au sein de l'entreprise semble être un facteur clé » (Wasmer, 2012, p. 23), de l'insatisfaction au travail.

L'enquête OVAT (2012) atteste que « seulement, 56,6 % des salariés évaluent défavorablement le climat social [de l'entreprise]. [...], 50,1 % [des employés sont] mécontents de la gouvernance sociale de leur entreprise ». Deschênes (2015), pense à cet effet que pour éviter de grandes sources d'insatisfaction, il est tout à fait indiqué d'investir dans des mesures qui améliorent le climat et les relations interpersonnelles entre les équipes de travail. Cette situation est entretenue concurremment par les managers en premier lieu, mais aussi les syndicats et enfin les collègues de service. Wasner (2012), conclut ce débat lorsqu'il affirme que c'est « la juxtaposition de divers facteurs qui semblent s'accumuler pour laisser l'individu relativement désarmé face aux tensions auxquelles il est soumis dans son travail » (p. 23).

2.3.3.3. La reconnaissance

Généralement un employé qui ne se sent pas valorisé, ou du moins apprécié à sa juste valeur, aura tendance à être insatisfait dans son travail. L'enquête OVAT (2012), abonde dans ce sens, ainsi les résultats obtenus révèlent clairement que « plus de 37,8 % des salariés se sentent exposés à des "stresseurs" dans leur travail, comme le manque de reconnaissance (cité à 58 %), mais également le manque de visibilité des perspectives d'évolution ». Dans ce contexte, les

enseignants se sentent souvent déconsidérés, notamment par les autorités en charge de l'éducation, les élèves et leurs parents face auxquels ils doivent sans cesse se justifier.

2.3.3.4. Possibilités d'avancement ou de promotion :

Il va de soi que plus on prend du galon dans une organisation, et que les possibilités d'avancement sont rares des fois ce sentiment de piétinement peut faire en sorte que les employés recherchent de nouvelles opportunités en dehors de leur organisation. Dans le cas des enseignants au Cameroun, ils migrent généralement d'autres ministères ou administrations à la recherche des meilleures conditions de rémunération de leur travail (avantages sociaux, indemnités et émoluments, promotion, frais de mission, etc.).

2.3.3.5. L'avalanche de procédures

Les procédures et la paperasserie administrative, dans les organisations, sont souvent des facteurs de découragement. Les employés ont besoin de plus en plus d'autonomie et donc de moins de procédures administratives. L'autonomie du salarié et une certaine liberté d'organisation sont aussi un gage important de la satisfaction ou de l'insatisfaction au travail. C'est ainsi que les salariés s'avouent plutôt satisfaits et/ou très satisfaits sur la possibilité de s'organiser pour travailler comme, où et quand ils veulent ou de pouvoir s'isoler pour travailler seul.

2.3.3.6. Le manager de l'organisation ou le style de supervision

L'employeur est le plus souvent la cause principale de l'insatisfaction chez les employés. Tout simplement parce que même s'ils ont de bonnes idées, Ils prennent toutes les décisions eux-mêmes. À cet effet, les employés « sont 45,2 % à juger insuffisante la qualité managériale de leur entreprise » (OVAT, 2012). Surtout que de récentes études (la 7^e édition du baromètre Actineo/Sociovision, 2017, notamment) ont démontré que, 74% des salariés se disent plutôt satisfaits et/ou très satisfaits de leurs relations avec leurs managers. (Fenoll, 2019).

2.3.3.7. Les autres facteurs

Selon l'étude Actineo/Sociovision (2019), sans surprise, parmi les facteurs les plus impactant sur l'insatisfaction au travail sont cités : le temps de transport (35%) ou encore un espace de travail non adapté pour (20%). Il s'avère aussi qu'une personne qui travaille trop d'heures ou pas assez d'heures en comparaison avec ses capacités ou son idéal sera susceptible d'être insatisfaite. Dans le cas étudié, les enseignants sont amenés à remplir différents rôles à la fois, ce qui peut s'avérer épuisant à la fin. Cet état des choses a forcément un impact négatif sur la

conciliation travail-vie personnelle peut devenir une source d'insatisfaction au travail (Deschênes, 2015). Il semble donc que la transformation du contenu du travail enseignant et la difficulté de son exercice face à une population d'élèves en évolution (Maroy et Cattonar, 2002) invite à penser à l'analyse de la satisfaction au travail des enseignants, de leurs attentes à l'égard du métier et des déterminants de cette satisfaction.

2.3.4. Personnel de l'enseignement secondaire public

Cette expression générique désigne les professionnels directement impliqués dans l'instruction des élèves, notamment les enseignants, les conseillers d'orientation, les personnels d'appui. Un enseignant est un praticien de classe, celui qui traduit la philosophie et les objectifs pédagogiques en connaissances et compétences. « Pendant l'enseignement formel, les enseignants facilitent l'apprentissage des élèves en classe » (Ofoegbu, 2004, p. 81).

Dans le cadre de cette étude, les enseignants du secondaire au Cameroun sont ceux qui sont affectés dans les établissements d'enseignement secondaire publics, dans les autres services déconcentrés (DRES, DDES), les services centraux et ceux qui sont en détachement ou mis à disposition dans les autres ministères ou administration. Les conseillers d'orientation, qui ne sont pas des enseignants à la base, sont considérés comme des auxiliaires d'éducation. Et les personnels d'appui sont des agents para-professionnels qui assistent les enseignants dans leur mission d'instruction des élèves (gardiens, chauffeurs, informaticiens, ...). Mais comme les enseignants sont les représentants de la population étudiée, des fois il sera simplement fait mention de ce terme générique pour désigner ce personnel de l'enseignement secondaire général au Cameroun.

2.3.5. Établissements scolaires secondaires

Les établissements scolaires secondaires dans le contexte camerounais font référence aux établissements scolaires post-primaires qui offrent une éducation formelle aux personnes qui auront terminé avec succès six années d'enseignement primaire et qui auront satisfait aux conditions d'admission requises. Un établissement secondaire public renvoie à un établissement scolaire appartenant à l'État entretenu et géré (création, construction et financement) par l'intermédiaire du Ministère des Enseignements Secondaires.

2.3.6. Vie professionnelle / Vie en général

Depuis une dizaine d'années, la question de l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée ou vie en général occupe de plus en plus de place dans les programmes internationaux et

nationaux. Elle connaît également un intérêt scientifique croissant (Jamoussi Dorra, 2007). L'expression "équilibre entre vie professionnelle et vie privée" est utilisée dans le débat sur la répartition du temps et des efforts entre l'activité professionnelle et les autres aspects de l'existence (Fagan & al., 2012). La vie professionnelle peut être définie comme l'existence menée par un individu résultant de l'accomplissement d'un métier, d'une activité exercée pour assurer ses besoins. En effet, la vie professionnelle s'entend du temps passé dans ou hors de l'entreprise dans le cadre de l'exercice d'un emploi.

La vie privée ou vie en général, est tout ce qui est strictement intime, personnel et qui n'est pas ouvert à tout public. Concilier activité professionnelle et famille équivaut, tant pour un homme que pour une femme, à assumer son engagement et ses responsabilités sur les deux fronts, sans être pour autant pénalisé(e) sur le plan du salaire, de la carrière, de la formation continue et de l'attribution des tâches (Bureau fédéral de l'égalité-Canada, 2003). Il s'agit de rendre compatibles les deux sphères professionnelle et privée, en effet la conciliation entre vie professionnelle et vie privée est devenue un slogan. C'est un concept que tout le monde semble appuyer, le terme équilibre fait référence à la perception des employés même si celle-ci est diverse et liée à leur situation personnelle, mais également à la représentation de leur rôle et des pratiques managériales d'une structure organisationnelle donnée.

2.4. LES PROBLEMES LIES A L'ÉTUDE DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL

Après près d'un siècle (90 années environ), de recherche dans le champ de la satisfaction professionnelle ou la satisfaction au travail, les relations trouvées entre la satisfaction au travail et certaines variables du champ semblent manquer de consistance (Iglesias, 2011). Pour l'illustrer, certains chercheurs ont trouvé :

- Des relations avec l'engagement au travail (Moubende, 2012) ;
- Un lien très fort avec l'engagement organisationnel (Rutherford & al., 2009) ;
- Un lien avec l'absentéisme (Moubende, 2012 ; Vandenberghe & al., 2009) ;
- Un lien avec le turn-over (roulement ou l'intention de quitter) (Brief, 1998 ; Giraud, 2015) ;
- Un lien avec la performance au travail (Bugandwa & al., 2014 ; Moubende, 2012 ; Woo Gon & al., 2005), et d'autres peu ou pas de lien (Bowling, 2007 ; Brayfield & Crockett, 1955).

Cet état des choses peut être valable aussi en ce qui concerne les relations avec les variables démographiques. On peut se poser la question de savoir pourquoi cette thématique préoccupe encore tant, si elle « ne permet d'expliquer que faiblement les comportements qu'auront les employés sur leur lieu de travail ? Ne faudrait-il pas abandonner l'étude de ce concept et trouver de meilleurs prédicteurs du fonctionnement de l'entreprise et des comportements ? » (Iglesias,

2011, p. 55). Il est fort probable que les faibles liens et les inconsistances du champ, évoqués précédemment, soient dus aux problèmes liés à la satisfaction au travail elle-même. Ainsi selon Iglesias (2011), trois groupes de problèmes pourraient expliquer le manque de congruence constatée (inconsistances, liens faibles, etc.). Il s'agirait des problèmes liés au monde du travail qui est en perpétuelle mutation, des problèmes méthodologiques liés à la définition de la satisfaction professionnelle ou à son opérationnalisation et des problèmes liés aux outils statistiques utilisés pour analyser les différentes échelles de satisfaction au travail. Selon elle, ces différents problèmes pourraient avoir comme incidence une diminution ou une modification de la force des liens évoqués par la littérature entre la satisfaction professionnelle et certaines variables de champ, encore appelées variables manifestes ou observées.

2.4.1. Les problèmes liés au champ d'étude

Le premier problème peut être lié aux variables observées ou variables manifestes associées à l'étude de la satisfaction professionnelle. Au regard de la mutation du monde du travail, on peut se poser la question de savoir si les résultats relevés par les études menées par Hoppock (1935), Locke (1976), ou Spector (1997), restent d'actualité ? Si le contexte organisationnel d'étude ou le monde du travail sont-ils les mêmes aujourd'hui qu'au moment de la réalisation de ces études ?

L'évolution du monde de travail (politiques publiques, la pression sur le marché du travail, l'insécurité de l'emploi et des salaires, augmentation du temps de travail, diminution de la satisfaction au travail, augmentation du stress au travail ...) a apporté de nombreux changements sur plusieurs caractéristiques du travail (Brief, 1998). Ce qui devrait être pris en compte pour évaluer les variables de champ les mieux à même capables d'expliquer la satisfaction au travail.

On devrait également y intégrer la différence dans les contextes d'études (Robbins & al., 2006), pour évoquer l'opposition des styles dans les pays occidentaux et les pays en voie de développement. Tout cela a un impact sur les attitudes.

Les variables du champ et la satisfaction au travail peuvent changer ou être liées différemment. Il en va de même pour les variables que la satisfaction peut expliquer [...].

De plus, en mesurant la satisfaction au travail à l'aide des facettes, ces dernières pourraient ne plus être représentatives des dimensions importantes pour le travailleur.»

(Iglesias, 2011, p. 57).

Ainsi donc, les déterminants de la satisfaction au travail seraient dépendants du contexte de l'étude, de l'époque et des régions.

2.4.2. Les problèmes d'ordre méthodologique

Plusieurs modèles statistiques ont été utilisés pour mesurer et comprendre la satisfaction au travail, c'est ainsi que Locke (1969, cité dans Iglesias, 2011), estime qu'il n'est pas toujours tranché si la satisfaction au travail repose sur le travail lui-même, sur les travailleurs ou sur l'interaction entre le travailleur et son environnement. Il est à noter que le champ de la satisfaction professionnelle connaîtrait quelques déficits en termes de théories plus explicatives et de mesures (Brief, 1998). Il y a également un problème de définition de la satisfaction professionnelle, elle est considérée par certains auteurs comme une attitude (Larouche & Delorme, 1975) et par d'autres comme un état affectif ou un état émotionnel (Locke, 1976 ; Lofquist & Dawis, 1969 ; Porter & al., 1975 ; Spector, 1997).

Au regard, de ce qui précède, il est admis qu'il n'y a pas de consensus sur la définition de la satisfaction au travail. Certains chercheurs ont fait la satisfaction au travail, une évaluation globale (ESV, ESVP), d'autres l'ont traité par dimensions ou facettes (MSQ (Weiss & al., 1967) ; JDI (Smith & al., 1969), JSS (Spector, 1997), ...). Il est à noter que ces deux approches ne sont pas équivalentes. « Ainsi, l'utilisation d'une échelle globale ou à facettes ne nous permettra pas forcément d'obtenir les mêmes résultats » (Iglesias, 2011, p. 59).

Tout comme, en ce qui concerne la mesure de la satisfaction au travail, les échelles prennent en compte sa dimension affective, cognitive et conative en fonction de sa définition. Selon Bagozzi (1978) et Brekler (1984) :

- La dimension cognitive est relative à ce que sait ou croit savoir l'individu sur le travail, ce sont les informations dont il dispose, l'opinion qu'il a à ce sujet,
- La dimension affective est centrée sur les sentiments éprouvés à l'égard de ce travail,
- La dimension conative consiste en une disposition à agir, une intention d'action favorable ou défavorable vis-à-vis du travail.

Pour prendre une meilleure mesure de cette thématique, il est recommandé de l'évaluer sur le plan affectif et cognitif sachant que ces deux évaluations ne sont pas forcément similaires, et qu'elles sont susceptibles d'avoir des déterminants et des causes différentes (Brief, 1998). Enfin, on peut s'attendre à des théories sous-jacentes aux mesures par dimensions différentes des mesures globales. Il est recommandé que « les théories devraient contenir les définitions opérationnalisées par les échelles à facettes devant permettre d'identifier systématiquement les facettes du travail ou de les comprendre et de connaître les liens entre chacun de ces éléments et les variables du champ » (Iglesias, 2011, p. 59).

2.4.3. Les problèmes psychométriques

Selon, Iglesias (2011, p. 59), « un autre problème potentiel concerne la qualité des données utilisées », notamment à travers le choix des modèles statistiques pour représenter la relation entre variables (De Shon & Morris, 2002). Comment mesure-t-on la satisfaction au travail des enseignants ? La documentation scientifique fait état des différents instruments visant à la mesurer dans divers contextes. Deux modèles statistiques ont été mis en exergue par les chercheurs dans la littérature, les analyses statistiques classiques que sont « les régressions, les ANOVA, les modèles hiérarchiques où toutes mesures ont le même poids ; et les modèles à équations structurelles qui permettent quant à eux d'avoir des mesures non parallèles » (Iglesias, 2011, p. 60).

2.5. FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS

Comment la satisfaction au travail est-elle considérée sur le plan théorique ? L'intérêt théorique qu'on porte à ce concept remonte à plusieurs décennies déjà. Cette partie du travail présente sommairement les principales théories auxquelles se sont référés les auteurs qui ont évoqué la satisfaction des employés au travail, pour produire cette analyse. Dans la littérature, plusieurs théories sont amenées pour expliquer l'importance des ressources humaines dans une organisation. Ces chercheurs s'appuient sur certaines théories (contenus, processus, sociologie des organisations) reconnues qui leur permettent de mieux comprendre les comportements ou attitudes des employés en lien avec certaines situations qui surviennent à l'intérieur d'une organisation.

2.5.1. Les différentes approches théoriques de la satisfaction professionnelle

Selon Nicolle (2004), la théorie scientifique est un « ensemble organisé d'hypothèses confirmées et de lois visant à expliquer la totalité ou un groupe de phénomènes » (p.153). Il y a une multitude de théories sur la satisfaction au travail. Cette diversité d'approches théoriques résulte, d'une part, de la difficulté à donner des explications absolues à propos de ce phénomène, parce que les auteurs abordent ce phénomène différemment. Et d'autre part, une théorie ne peut avoir la prétention de couvrir la totalité du monde social et faire face à tout problème à l'aide des mêmes réponses (Lahire, 1998). Parce que, chaque théorie n'est valable que rapportée aux phénomènes qu'elle décrit et les auteurs gagneraient à confronter leurs modèles afin d'en accepter les limites de validité et faire progresser la connaissance du monde social. Pour ce faire, plusieurs théories relatives à la satisfaction au travail seront expliquées.

Dans une organisation, de toutes les ressources, seul, l'être humain est capable de croître et de se développer. Les ressources humaines permettent à l'organisation de faire un tout supérieur à

la somme de ses composantes (Barabel & al., 2013 ; Nishime, 2016 ; Perreti, 2018). Selon Giard et Therrien (1978), d'une manière globale les approches organisationnelle, sociologique, psychologique permettent de mieux saisir l'amplitude du concept de la satisfaction au travail. Pour Barabel et al. (2013), par exemple, les approches psychologiques ont comme point commun de dépasser particulièrement la nature formelle des organisations (comme objet rationnel), pour prendre en considération la réalité des individus (désirs, pulsions, motivations, engagement, angoisse).

2.5.1.1. L'approche organisationnelle

L'approche organisationnelle étudie les processus d'échange entre des demandes organisationnelles et les bénéfices reçus (Quenneville, 2007 ; Shein, 1965). Dans toute organisation, il y a tension entre les besoins organisationnels et les besoins individuels (Lynch & al., 1999). D'une part, l'organisation doit être efficace au plus bas coût possible : ce qui implique la nécessité non seulement de survivre, mais de se développer. D'autre part, l'individu veut s'épanouir en satisfaisant ses besoins. Un contrat psychologique conciliant les attentes de l'organisation et celles de l'individu assure la satisfaction de part et d'autre (Shein, 1965). Une barrière entre l'organisation et l'individu s'établit parce que l'organisation n'a pas su répondre aux besoins de l'individu en ne respectant pas sa compétence. Une compatibilité entre le processus organisationnel et la tâche, entre la tâche et l'individu, entre l'individu et le processus organisationnel aurait généré au contraire beaucoup de satisfaction. En fait, au sein de toute organisation, il y a des forces centrifuges et des forces centripètes. Les forces centrifuges demeurent en état d'équilibre à la condition que des moyens centripètes (prise de décision) soient clairement définis. Dans un processus de prise de décision, l'organisation doit établir des mécanismes capables de générer de la satisfaction.

2.5.1.2. L'approche sociologique

L'approche sociologique présente comme unité d'analyse, un processus dialectique à quatre temps : la participation, l'initiative, l'intégration et la revendication. La participation représente le type d'engagement d'un individu dans l'organisation. L'initiative se réfère aux styles de commandements des administrateurs. L'intégration renvoie aux techniques utilisées pour assurer le progrès et l'homogénéité de l'organisation. La revendication recouvre toutes les demandes des acteurs pour contrôler les fruits de leur travail. L'individu sera satisfait s'il y a correspondance entre ses rôles et ses attentes à cet égard, entre son implication réelle et son implication souhaitée.

Plus les conditions de la satisfaction individuelle, sont collectives, plus l'individu fait corps avec l'organisation perçue comme totalité, plus il a le sentiment de participer.

La participation n'est cependant pas un remède infaillible. Elle doit d'abord respecter la fonction d'utilité des individus. C'est un exercice de prise de décision dont l'objet est d'éduquer l'individu en le rendant directement responsable des décisions prises : ce qui implique un minimum de structures rigides (Crozier, 1970). Une bonne participation exige une distribution de l'information à l'intérieur d'une organisation qui, tout en limitant les activités individuelles, n'en favorise pas moins le maximum de production. La participation développe chez l'individu le sentiment qu'il se réalise. Elle répond à des besoins de réalisation de soi. L'approche psychologique traite, entre autres, de ces besoins de réalisation de soi.

2.5.1.3. L'approche psychologique

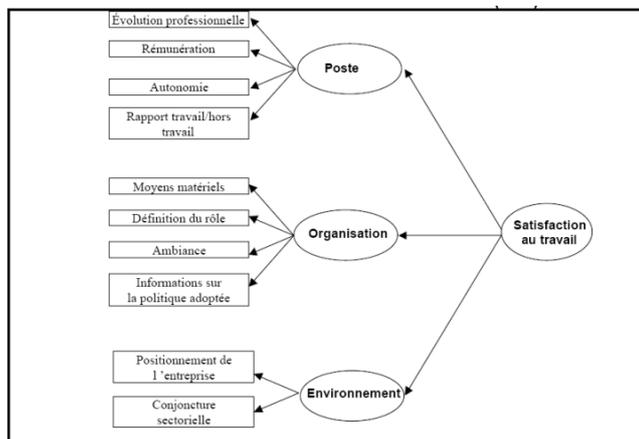
L'approche psychologique se base sur l'idée que l'individu cherche à satisfaire une gamme de besoins par le biais de la situation de travail (Maslow, 1954 ; Herzberg, 1959 ; Porter & Lawler, 1968). Son unité d'analyse repose sur l'individu en tant qu'individu capable de satisfaire une gamme de besoins dans sa situation de travail. Chez tout individu se retrouvent cinq besoins à satisfaire (Maslow, 1954) : les besoins physiologiques (faim, soif, sexe), les besoins de sécurité (syndicalisme, routine, assurance), les besoins d'affection, d'appartenance et d'amour (avoir sa place dans le groupe), les besoins d'estime (être reconnu, position dans le groupe) et les besoins de réalisation de soi. Le travail est une voie privilégiée de satisfaction des besoins étant donné la valeur sociale qu'il véhicule.

L'individu peut combler plusieurs de ses besoins par son emploi ; celui-ci lui procure des incitations qui servent de renforcement à certains comportements. La satisfaction au travail est associée à la présence de facteurs motivateurs. Elle est une évaluation subjective de l'individu relativement aux incitations fournies par son travail pour combler ses besoins (Larouche & Delorme, 1972). L'individu au travail a des besoins qui peuvent être perçus en termes d'attentes. Il doit aussi fournir un rendement conduisant à une véritable récompense. Lorsque l'on considère l'individu en fonction de son rendement possible, il y a satisfaction s'il y a compatibilité entre l'objectif fixé et la possibilité de réaliser cet objectif au regard des aptitudes (Porter & Lawler, 1968). La satisfaction devient une conséquence de l'adéquation entre les efforts et les aptitudes. L'organisation comme telle peut être responsable de la satisfaction des individus. Plus elle prône une gestion basée sur la confiance, plus elle favorise la participation de tous.

2.5.1.4. L'approche de Durrieu (2000)

Selon Spector (1997), l'approche par dimensions est nécessaire pour connaître réellement les sentiments des employés. Cette approche donne « une idée plus complète qu'une approche globale, un employé pouvant avoir des sentiments distincts sur les différents aspects de son travail » (Durrieu, 2000, p. 2). Ainsi, trois catégories de dimensions sont proposées par Durrieu (2000), dans le but d'élaborer un modèle de la satisfaction à trois niveaux : le premier lié au poste (évolution de la carrière, autonomie, conciliation travail-vie privée), le second lié à l'organisation (moyens matériels à disposition, rôle dans l'organisation, soutien matériel et professionnel, ambiance de travail, cohésion dans l'équipe de travail, importance de la rétroaction) et le troisième lié à l'environnement (positionnement de l'entreprise et conjoncture sectorielle) (Durrieu, 2000). L'optimisation de la qualité de ces facteurs augmenterait donc la satisfaction des employés.

Figure 13 : Modèle de la satisfaction au travail de Durrieu



Source : Durrieu (2000, cité dans Plamondon, 2009, p. 21)

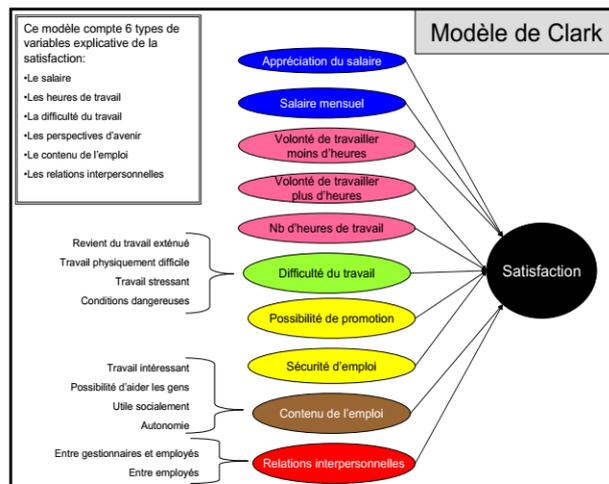
2.5.1.5. Le modèle de Clark (2004)

Dans une autre logique, Clark (2004) développe un modèle explicatif de la satisfaction au travail (voir schéma 3) selon lequel il existe cinq points essentiels à la compréhension du phénomène de la satisfaction au travail. Il fonde son approche sur les données obtenues de 14 000 travailleurs répartis dans 19 pays de l'OCDE. Il montre que les heures travaillées et le salaire sont les variables les moins importantes pour caractériser un emploi ; il y a des corrélations significatives entre les différents résultats, comme le fait que les employés pour qui les promotions sont importantes ont les meilleures opportunités en ce sens ; la satisfaction au travail est fortement corrélée à la performance ; les emplois occupés par les femmes, les personnes âgées et les postes non syndiqués sont ceux où l'on retrouve les meilleurs résultats ; une évaluation subjective des heures travaillées et du salaire exerce un impact marqué sur la satisfaction au travail (Clark, 2004).

Son analyse l'amène à développer une typologie des six aspects à considérer pour qualifier un emploi de satisfaisant : le salaire, les heures travaillées, les promotions et la sécurité d'emploi,

le degré de difficulté, le contenu et les relations interpersonnelles. Selon lui, la mesure de la satisfaction au travail permet de prédire les comportements des employés sur le marché de l'emploi. Il constate que les employés insatisfaits sont plus sujets à quitter prématurément l'organisation ; que la satisfaction au travail est négativement corrélée à l'absentéisme et positivement corrélée à la productivité ; et que les employés insatisfaits participent moins à la vie organisationnelle (Clark, 2004). Sa théorie s'inscrit dans la lignée de l'École critique, en ce sens qu'il prône l'étude du phénomène dans sa globalité, tout en l'étudiant à l'aide de l'opinion directe des travailleurs.

Figure 14 : Modèle explicatif de la satisfaction de Clark



Source : Sauvé (cité dans Plamondon, 2009, p. 21)

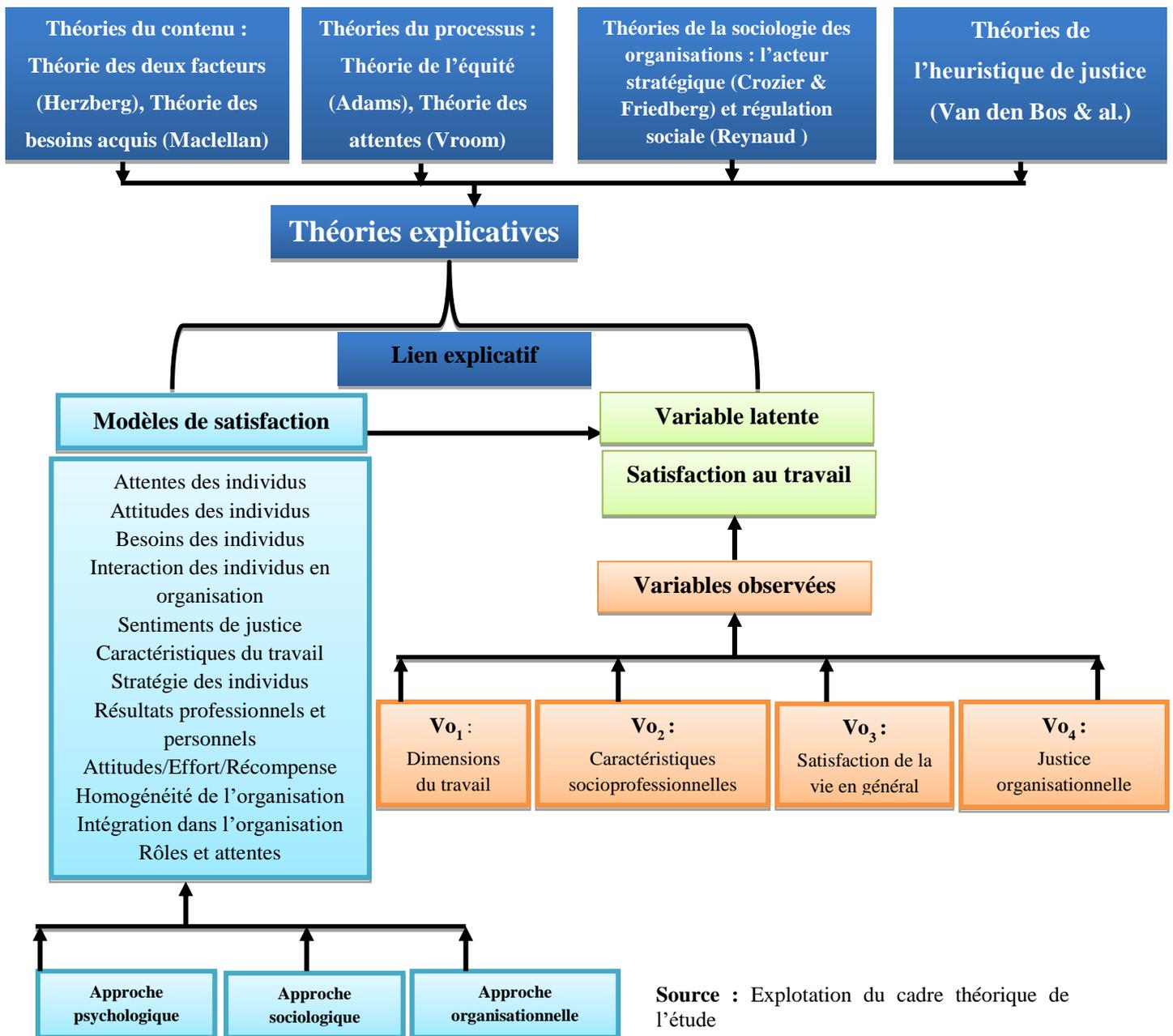
2.5.2. Les théories explicatives de la satisfaction au travail

Dans les années 1940 et 1950, des auteurs inquiets des effets du travail parcellisé sur l'être humain et sa productivité, ont élaboré des théories sur les besoins des travailleurs, sur la motivation et la satisfaction au travail, dans le cadre d'une société d'abondance où les besoins matériels étaient réputés comblés. Cela a donné lieu à des propositions de changements dans l'organisation du travail. L'insertion théorique de la satisfaction au travail justifie une revue des théories de la motivation dans cette étude pour trois raisons :

- Les facteurs de motivation intrinsèques et extrinsèques influencent le niveau de satisfaction au travail des employés (Furnham, 1992) ;
- Les études de motivation se concentrent sur les sentiments et les émotions des employés qui sont également pertinents pour comprendre la satisfaction au travail, et,
- Les théories de la satisfaction au travail fondées sur les besoins reposent sur des concepts de la théorie de la motivation pour expliquer la satisfaction au travail en termes de ce que les employés attendent de leur travail et de ce qu'ils retirent réellement de ce travail.

Les théories de la satisfaction au travail aident à identifier les facteurs qui l'influencent et ce qui peut être fait pour obtenir une plus grande satisfaction au travail des employés. Selon la littérature consacrée, les approches théoriques "satisfactionnelles" prennent souvent deux orientations : les unes s'intéressent au contenu de la satisfaction au travail et les autres aux processus de la satisfaction au travail (Gruneberg, 1976 ; Mullins, 2008). Ces deux points de vue ont été pris en compte dans cette étude. Elles ont été associées aux théories liées à la sociologie des organisations, parce qu'elle permet à travers la répartition des rôles de chacun des acteurs, la communication et la hiérarchie qui pose les rapports de pouvoirs dans un système, de comprendre comment ces acteurs construisent et coordonnent des activités dans une organisation (Wittmann, 2008).

Figure 15 : Modèle théorique de la recherche



2.5.2.1. Les théories du contenu

D'une manière générale, les théories de contenu permettent de définir, d'énumérer et de classer les différents facteurs internes qui poussent une personne à adopter une attitude ou un comportement en particulier. Dans cette étude, elles vont s'intéresser principalement aux facteurs du travail qui influencent la satisfaction au travail (Gruneberg, 1976). Les théories appartenant à ce groupe se fondent sur les besoins et les valeurs qui influencent la satisfaction professionnelle (Côté & al., 1994). Elles soutiennent notamment qu'une personne éprouvera une satisfaction au travail par l'assouvissement de ses besoins. Il faut relever que la hiérarchie, la classification et le type des besoins varient d'une théorie à l'autre (Lévesque, 2011). Les plus importantes sont : la théorie de la hiérarchie des besoins (Maslow, 1954), la théorie de besoins de Maclelland (1961) et la théorie à deux facteurs (Herzberg & al., 1959). La théorie de la hiérarchie des besoins de Maslow n'a été retenue parce que, d'une part, les besoins inférieurs n'entrent pas dans la satisfaction durable au travail. Et d'autre part, cette étude ne se focalise pas sur la hiérarchisation des besoins pour justifier la satisfaction professionnelle des travailleurs.

- **Théorie des deux facteurs de Frederick Herzberg (1959)**

Selon l'auteur de cette théorie, les facteurs liés à la satisfaction au travail sont totalement différents de ceux liés à l'insatisfaction au travail. Ainsi, Herzberg et al. (1959), proposent deux ensembles de facteurs : **les facteurs intrinsèques** et **les facteurs d'hygiène**.

- **Facteurs intrinsèques** : selon ces auteurs, les études menées dans différentes organisations ont montré que l'absence de facteurs intrinsèques acceptables sur le lieu de travail entraîne, des taux d'attrition élevés des employés. « Des facteurs intrinsèques sont liés à des taux d'attrition élevés dans de nombreuses professions, y compris l'enseignement » (Jyoti & Sharma, 2009, p. 52). Leur présence, en revanche, est liée à une satisfaction professionnelle élevée. En appliquant ce concept aux enseignants, Herzberg et al., (1959), ont attesté que les facteurs intrinsèques peuvent amener les enseignants à se sentir satisfaits, mais leur absence ne conduit pas nécessairement à un mécontentement. Un enseignant qui n'est pas reconnu et qui n'est pas responsable de sa performance de haute qualité sur le lieu de travail, n'abandonnera pas nécessairement l'enseignement, tant qu'il ou elle est bien payé et entretient de bonnes relations avec ses collègues. Selon Herzberg & al. (1959), si nous voulons que les gens soient encouragés, satisfaits et motivés par leur travail, l'accent devrait être mis sur les facteurs associés à la nature du travail ou aux résultats directement dérivés du travail, tels que les possibilités de promotion, de croissance personnelle, de reconnaissance, de responsabilité et

d'accomplissement. Ainsi, la satisfaction à l'égard des aspects intrinsèques du travail est durable et permet donc aux enseignants de maintenir leur satisfaction sur une longue période.

- **Facteurs d'hygiène ou d'entretien** : selon Herzberg (1966), les facteurs d'hygiène extrinsèques, qui sont externes à ce que fait une personne, « ne contribuent pas à la satisfaction au travail lorsqu'ils sont présents, mais plutôt à l'insatisfaction au travail en cas d'absence » (Perrachione, & al., 2008, p.3). En d'autres termes, lorsque les facteurs d'hygiène sont satisfaits, ils ne motivent, ni ne conduisent à la satisfaction ; ils n'empêchent que l'insatisfaction (Herzberg & al., 1959). Toutefois, si des facteurs d'hygiène appropriés ou positifs sont fournis, « les employés ne seront pas insatisfaits de leur travail, mais ils ne seront pas non plus motivés et satisfaits de travailler à leur plein potentiel » (Balkin & al., 2003, p. 60). Herzberg et al. (1959), affirment notamment que les facteurs d'hygiène sont des conditions nécessaires, mais pas suffisantes, pour la satisfaction des salariés (Ololube, 2006). En ce qui concerne, particulièrement les enseignants, un enseignant qui estime que son salaire n'est pas suffisant sera insatisfait, mais le fait de porter son salaire à un niveau acceptable ne conduira pas nécessairement à une satisfaction professionnelle. De même, lorsque les enseignants perçoivent que leurs conditions de travail (facteurs d'hygiène) sont bonnes, « les raisons de l'insatisfaction au travail sont supprimées » (Furnham, 2005, p. 334). Cependant, le respect des facteurs d'hygiène ne peut à lui seul entraîner la satisfaction au travail, mais uniquement la réduction ou l'élimination de l'insatisfaction.

- **Conceptualisation de la satisfaction professionnelle selon Frederick Herzberg**

En appliquant la théorie des deux facteurs de Herzberg à l'enseignement, il ressort que si les conditions de travail des enseignants à l'école s'améliorent, ou si les relations entre les enseignants et les chefs d'établissement scolaire, dans le cadre des échanges pédagogiques et administratifs, sont améliorées, cela va sans doute se traduire par « une amélioration des performances de l'école, mais pas nécessairement celle de la satisfaction professionnelle des enseignants » (Mengistu, 2012, p. 28). De même, si des facteurs de motivation existent et sont entretenus, ils apporteront de la satisfaction, mais leur absence ne provoquera pas d'insatisfaction, à moins que les facteurs d'hygiène ne soient également inadéquats.

La théorie propose un double continuum, « l'opposé de la satisfaction étant l'absence de satisfaction et le contraire de l'insatisfaction étant l'absence d'insatisfaction » (Amos & al., 2008, p. 181). Il est possible que les enseignants soient satisfaits de leur travail, tout en étant insatisfaits de leurs conditions de travail. Le cadre théorique de la plupart des recherches sur la satisfaction au

travail, des enseignants, par exemple, peut être attribué aux travaux fondateurs de Herzberg, et al. (Bogler, 2002 ; Ellsworth & al., 2008).

- **La théorie de besoins acquis de David McClelland (1961)**

La théorie développée, par McClelland, stipule que les besoins sont des caractéristiques relativement stables de la personnalité que l'individu acquiert très tôt dans sa vie au contact de son environnement social : groupes d'amis, famille, etc. Ainsi, selon McClelland (1961), ces besoins proviennent de la culture, des normes et des expériences personnelles de l'individu (Dolan & Lamoureux, 1990). Plutôt que d'étudier les relations hiérarchiques pouvant exister entre les besoins, cet auteur a choisi d'analyser leurs conséquences sur le comportement (Dolan & al., 1995). Cette théorie questionne et détermine l'origine du type de satisfaction au travail d'un "existentialisme individuel" (les actions résultent de choix personnels) à un "déterminisme social" (les actions sont prédéterminées par les conditions sociologiques des individus).

Du point de vue de la dynamique fonctionnelle des organisations, cette théorie permet d'identifier les indicateurs de la satisfaction professionnelle des membres d'une équipe. À cet effet, sa trichotomie énonce que l'homme est habité par trois sortes de besoins non hiérarchisés, et non exclusifs, à savoir :

- **Le besoin d'affiliation**, défini comme l'appartenance à un réseau social, marque la nécessité pour un individu, de s'associer à d'autres personnes, de faire partie du groupe, d'être reconnu, respecté dans la sphère privée et professionnelle, de rechercher des situations qui comportent beaucoup de contacts interpersonnels. Les individus qui témoignent d'un besoin d'affiliation élevé accordent beaucoup de prix à l'amitié, préfèrent le travail d'équipe à la compétition et cherchent à établir des relations sur une profonde compréhension mutuelle, en évitant les conflits. Ils s'intègrent rapidement et communiquent facilement avec les autres (Dolan & al., 1995 ; Pépin, 1994) ;
- **Le besoin d'accomplissement** correspond à un comportement orienté vers la compétition avec une norme d'excellence. Il regroupe les besoins de développement de compétences, de connaissances, de relever des défis, de fixation et d'atteinte d'objectifs personnels ou professionnels, de développer des actions, et d'éviter l'échec.
- **Le besoin de pouvoir** renvoie à l'envie d'avoir de l'influence sur les opinions et les comportements de ses pairs, d'être capable de les motiver vers un objectif précis. A priori, nous pensons que le besoin de puissance ou de pouvoir n'est pas aussi différent que le besoin de réalisation de soi et de reconnaissance sociale. Ce besoin de pouvoir peut être personnel, c'est-à-dire qu'il amène un individu à rechercher le pouvoir pour lui-même, pour satisfaire ses

intérêts personnels ; ou alors institutionnel, c'est-à-dire qui porte un individu à utiliser le pouvoir pour aider l'organisation à atteindre ses objectifs. Le besoin de pouvoir peut être considéré, dans le contexte de l'enseignement, d'une manière spécifique, comme la capacité de l'enseignant à influencer ou à motiver les élèves dans leur apprentissage et à accéder également à des postes de responsabilité. Et d'une manière générale, la volonté d'avoir le contrôle sur son environnement et non pas comme une forme autocratique ou autoritaire des comportements vis-à-vis d'autrui.

Il est ainsi possible, pour un management averti, en exploitant cette théorie de mieux orienter les décisions concernant, par exemple, les objectifs et le retour d'information (circulation de l'information organisationnelle, reconnaissance ...), ainsi que la gestion des incitations et les avantages sociaux, pour ne citer que ceux-là. Ces motivateurs peuvent également être utiles dans l'organisation du travail, en tenant compte des caractéristiques individuelles des employés, comme les enseignants, afin de gagner en efficacité.

- **Synthèse sur les théories de contenu**

Les deux théories de contenu retenues et présentées dans cette section (théorie des deux facteurs de Herzberg et théorie des besoins de McClelland parviennent toutes à une conclusion commune : ce sont les besoins accomplis qui sont à la base de la satisfaction au travail. Les différents auteurs qui ont conçu ces théories ont tenté d'identifier les indicateurs de la satisfaction professionnelle. Elles mettent en lumière les facteurs qui stimulent le comportement des individus.

Mais ces modèles théoriques qui se fondent sur « le concept de besoin en tant que "force interne" ne permettent toutefois pas de prévoir les processus qui dirigent l'énergie individuelle vers un comportement précis » (Rousseau, 2008, p. 42). Ces modèles montrent comment la notion initiale de besoins stables, identiques pour tous agit de manière quasi mécanique pour réguler le comportement. Les théories abordées, dans la section suivante, cèdent la place à une conception plus nuancée et plus complexe de la satisfaction au travail. Elles ne cherchent pas à comprendre ce qu'est la satisfaction au travail, ce qu'elle renferme ou de quoi elle est faite, mais elles s'intéressent à son fonctionnement. Tout en tenant compte des besoins, elles s'attardent davantage aux aspects situationnels et à la relation entre les besoins et les divers aspects de l'environnement.

2.5.2.2. Les théories des processus

La théorie des processus décrit le processus par lequel le comportement est dynamisé, dirigé, soutenu et arrêté. Les théories des processus considèrent la satisfaction au travail comme étant déterminée non seulement par la nature du travail et son contexte au sein de l'organisation, mais aussi par les besoins, les valeurs et les attentes des individus à propos de leur travail (Gruneberg, 1976). Elles cherchent à expliquer de quelles manières les facteurs internes interagissent avec l'environnement pour amener la personne à adopter un comportement plutôt qu'un autre (Dolan & Lamoureux, 1990). Bien plus, à comprendre pourquoi une personne opte pour un mode de comportement spécifique dans sa quête de satisfaction des besoins (Lévesque, 2011). « La satisfaction au travail est un concept instable, gouverné par l'individu » (Garner, 2015, p. 64). C'est donc un processus actif qui nous conduit à comprendre par quel moyen l'environnement mène l'individu vers une construction de sa satisfaction ou de son insatisfaction au travail puis l'interroge sur la manière dont il perçoit et comprend son environnement de travail. Selon Mullins (2008), l'initiation du comportement et la manière dont le processus est géré et entretenu sont particulièrement intéressantes. Dans cette catégorie, on peut citer, par exemple, la théorie des attentes (Vroom, 1964) et la théorie de l'équité (Adams, 1963) qui ont été retenues dans cette étude.

- **Théorie de l'équité d'Adams (1963, 1965) : Effort contre récompense**

La théorie de l'équité repose sur quatre principaux postulats :

- Les individus désirent recevoir des rétributions proportionnelles à leurs contributions ;
- Afin d'évaluer le rapport entre leurs rétributions et leurs contributions, les individus font des comparaisons sociales, c'est-à-dire qu'ils comparent leurs rétributions et leurs contributions aux rétributions et contributions à celles d'autres personnes (référents) ;
- Une iniquité est ressentie lorsque le ratio rétributions / contributions de l'individu est différent de ceux des référents ;
- L'iniquité perçue crée une tension chez l'individu, ce qui le pousse à agir en vue de rétablir l'équité des ratios. Il agira donc de façon à réduire ou à accroître ses propres contributions/rétributions ou celles des référents.

La théorie de l'équité (Adams, 1963, 1965) concerne le processus cognitif relié aux échanges économiques entre deux parties. C'est une théorie de comparaison sociale, qui s'intéresse aux sentiments des individus quant à leur traitement par les managers ou supérieurs hiérarchiques par rapport à leurs collègues dans une organisation (Dolan & al., 1995 ; Okpara, 2006). Cette théorie est fondée sur les travaux de Festinger (1957) portant sur la dissonance cognitive (écart entre les

attentes et la réalité perçue). La satisfaction est déterminée par la façon dont les individus perçoivent l'équité, qui détermine l'équilibre entre eux-mêmes et les autres employés en termes de récompenses qu'ils reçoivent pour leurs efforts et de leur investissement dans la réalisation des tâches au travail. Les employés veulent être traités équitablement. Adams suggère que les individus se forgent une perception du juste équilibre en comparant leur propre situation à celle d'autres appelés "référents" (points de référence ou exemples) sur le lieu de travail (Okpara, 2006). Le "référent" peut être un collègue, un parent, un voisin, un groupe de collègues ou d'autres professionnels.

En d'autres termes, les employés comparent leurs propres intrants-extrants au rapport intrants-extrants des collègues (Green, 2000). Les individus comparent les intrants qu'ils apportent au travail sous forme de compétences, de niveau de formation ou d'éducation (diplômes obtenus : académiques ou professionnels), d'expérience de travail (ancienneté), de temps de travail (horaire), de l'engagement au travail, de l'assiduité, de l'expertise, des aptitudes, de la créativité, ou son rendement (efforts fournis pour accomplir une tâche), avec les extrants qu'ils reçoivent sous forme de salaire, d'avantages sociaux, de statut professionnel, de possibilités d'avancement, de promotions, de prestige, de sécurité d'emploi, de formation continue, de reconnaissance sociale, de conditions de travail, et tout ce que les travailleurs désirent et reçoivent d'une organisation, par rapport aux autres employés de l'organisation (Green, 2000 ; Miner, 2005).

Cette théorie repose sur l'hypothèse que les individus sont satisfaits par leur désir d'être traités équitablement dans leurs relations de travail (Aswathappa, 2005). Pour l'illustrer, si le rapport extrants (récompenses) à intrants (contributions) d'une personne A, est égal au rapport extrants (récompenses) à intrants (contributions) d'une autre personne B, alors la relation d'échange social sera considérée comme équitable. Dans le cas contraire, cela peut entraîner un sentiment d'être traité injustement et cela peut être source d'une insatisfaction (Agarwal, 2008). Si les individus estiment que leur ratio primes / contributions est juste, alors, selon la théorie de l'équité, ils sont heureux et éprouvent de la satisfaction au travail. Ils sont alors motivés pour continuer à maintenir leurs contributions actuelles. Ils augmentent également leurs contributions s'ils veulent que leurs récompenses augmentent. Cependant, si les employés estiment que leur ratio récompense / contribution n'est pas égal à celui des autres employés et qu'ils ne sont pas traités équitablement, ils développent un sentiment d'insatisfaction au travail (Green, 2000 ; Miner, 2005) et d'iniquité. On dit qu'il existe des inégalités lorsque le rapport entre les résultats d'un individu et les intrants s'éloigne dans une large mesure du rapport perçu pour la source de référence. Selon Kannan (2005), les travailleurs attendent justice, équité et égalité de traitement de la part de leurs employeurs et de leurs supérieurs immédiats.

Pour tout dire, la théorie de l'équité postule qu'une récompense prend sa juste valeur aux yeux d'un individu dans la mesure où il la considère comme un gain équivalant à ses contributions et équitable par rapport aux gains et aux contributions de son entourage. Le sentiment d'iniquité peut survenir lorsque le rapport entre les résultats et les intrants d'un individu est soit inférieur, soit supérieur au rapport entre les résultats et les intrants des autres (Mullins, 2005).

- **Théorie des attentes de Vroom (1964)**

Cette théorie stipule que les individus ont différents ensembles d'objectifs et peuvent être motivés s'ils réalisent certaines attentes. Elle s'inscrit dans un processus sporadique dans la mesure où elle est centrée sur des comportements particuliers observés dans des situations particulières, ou intermittentes. À partir de leurs expériences antérieures, les employés ont tendance à développer des attentes concernant le niveau de leurs performances au travail. Les employés développent également des attentes concernant les résultats liés au rendement. Ils ont tendance à préférer certains résultats à d'autres. Ils réfléchissent ensuite à ce qu'ils doivent faire pour être récompensés et à ce que la récompense représente pour eux avant de faire le travail (Aswathappa, 2005).

L'auteur définit les trois (3) variables afin d'évaluer le degré de la satisfaction du salarié au travail. La théorie des attentes de Vroom est encore appelée, théorie de la Valence - de l'Instrumentalité - et de l'Expectation (VIE).

- L'Expectation est définie par la croyance d'une personne de l'existence d'une relation entre une action et ses conséquences. Le résultat est formalisé à deux niveaux. Le premier est naturellement celui de la performance à atteindre en vue d'obtenir une récompense. Le second niveau est la récompense proprement dite. Elle correspond au degré de croyance selon laquelle un certain niveau d'effort au travail entraînera un certain résultat. L'attente détermine ainsi la quantité d'efforts qu'une personne est prête à fournir (Côté et al., 1994), avec la certitude que le choix d'une alternative particulière mènera effectivement au résultat souhaité (Miner, 2005). Les individus choisissent un acte alternatif particulier basé sur la maximisation des résultats souhaitables. C'est la force de la conviction d'une personne quant à la possibilité d'atteindre ou non une performance professionnelle particulière. En termes simples, il s'agit d'une relation action-résultat (Vroom, 1964). Cette relation est exprimée sous forme de probabilités. Ainsi, plus les individus ne s'attendent à recevoir des récompenses qu'ils apprécient dans leur travail (c'est le cas, des opportunités d'apprendre et de développer des compétences, une rémunération décente, le respect de leurs collègues). De plus la probabilité de satisfaction au travail est à un niveau élevé.

- La valence est l'orientation affective (positive ou négative) d'une personne par rapport à un résultat de second niveau (récompense) atteint à moyen de la performance au travail et aux efforts fournis. La valence est positive lorsqu'il y a un attrait pour un résultat (bonne ambiance de travail, primes sur objectifs, promotion, etc.), négative lorsque le résultat n'est pas souhaité (pression de la hiérarchie, sanction et cas d'échec, fatigue, etc.) et nulle lorsque l'individu est indifférent à toute forme de récompense ou sanction. Elle se réfère au sentiment que les individus s'attendent à retirer des résultats de son travail. C'est la satisfaction attendue des résultats attendus (Mullins, 2005). Ce sentiment, concernant des résultats spécifiques, peut être positif ou négatif. Par exemple, si les résultats des efforts consentis au travail entraînent des conséquences indésirables (exemple : épuisement, surcharge de travail, etc.), la valence est négative. Si les récompenses obtenues à la suite des efforts déployés au travail laissent l'individu indifférent, la valence est nulle ; enfin lorsque les récompenses obtenues sont jugées positives et gratifiantes (exemple : augmentation de salaire, promotion ou avancement, considération et reconnaissance sociale, etc.), la valence est positive, et l'individu déploie plus d'efforts pour améliorer ses performances.
- L'instrumentalité correspond à la probabilité perçue d'une personne d'atteindre un résultat de premier niveau (performance en vue d'obtenir un résultat de second niveau (récompense)). Elle renvoie à la croyance d'un individu quant à ses chances d'obtenir des récompenses proportionnelles à ses efforts au travail (Armstrong, 2006). C'est une relation résultat-résultat. C'est une croyance de la probabilité du premier résultat, une excellente performance au travail, d'atteindre le deuxième résultat, la récompense (Amos & al., 2008). L'instrumentalité est la conviction d'un individu que sa performance aboutira aux résultats souhaités.

Le principe clé de la théorie des attentes est la compréhension des objectifs de l'individu et la relation entre l'effort et la performance, la performance et la récompense, et la récompense et la satisfaction des objectifs de l'individu. Les gens sont motivés et satisfaits de travailler vers un résultat (objectif) s'ils croient que leurs efforts produiront des résultats positifs (excellente performance), qui sont suivis d'une récompense ou d'un résultat qui est valorisé (valence), ce qui rend l'effort dépensé valable. Le modèle des attentes est multiplicatif. Comme l'a dit Miner (2005), cette théorie a un potentiel énorme pour contribuer à des applications utiles sur les études sur la satisfaction au travail. D'une manière générale, les principales critiques formulées, à l'égard des théories de contenu, font ressortir que l'être humain n'est pas en tout temps rationnel, calculateur et en quête d'un gain quelconque dans sa vie. Ces théories offrent une perspective

restreinte, car elles ne prennent en considération que des comportements qui résultent d'un échange de gains, de contributions et des attentes associées à ces gains.

- **Apport des théories du contenu et du processus**

Cette revue théorique est utile pour comprendre et expliquer la satisfaction au travail, en démontrant leur nature complexe et multidimensionnelle et en indiquant que toutes les théories dans ce domaine, qu'elles soient de contenu ou de processus, se concentrent sur le comportement humain ou la gestion comportementale. Toutes ont leurs critiques et aucune n'est exhaustive (Mullins, 2008). En d'autres termes, aucune théorie n'est définitivement meilleure qu'une autre. Alors que les théories des besoins sont largement utilisées dans la recherche sur la satisfaction et l'effort de travail, la théorie des attentes peut être utilisée dans la prédiction du comportement organisationnel. La théorie de l'équité quant à elle offre un cadre pour l'étude des besoins et des efforts des employés. Les théories du processus complètent les théories du contenu en ce sens qu'elles suggèrent d'aborder le concept de satisfaction en reconnaissant les facultés cognitives de l'individu et les conditions situationnelles qui le motivent à agir (Rousseau, 2008).

2.5.2.3. Les théories de la sociologie des organisations

Le travail en organisation est une activité productive disciplinée et réglée. La sociologie des organisations est une branche de la sociologie qui étudie comment les membres d'une organisation (les acteurs) construisent et coordonnent des activités (interactions) collectives organisées. Les théories liées à la sociologie des organisations sont importantes parce qu'elles permettent de comprendre, tout d'abord, la répartition des rôles de chacun des acteurs, la communication et la hiérarchie qui posent les rapports de pouvoirs dans un système, de comprendre également comment ces acteurs construisent et coordonnent des activités dans une organisation (Wittmann, 2008).

- **La théorie de l'acteur stratégique de Crozier et Friedberg (1977)**

La théorie de l'acteur stratégique a été élaborée par Crozier et Friedberg (1970). Pour ces auteurs, il faut comprendre qu'une organisation n'est pas une horloge ni un ensemble de rouages programmés : elle est un lieu structuré où tout agent « s'adapte et invente en fonction des circonstances et des mouvements de ses partenaires » (Crozier & Friedberg, 1977, p. 38). Cette théorie repose sur quatre (4) principaux postulats (Barabel, & al., 2013) :

- Pour comprendre les dynamiques, le plus déterminant n'est pas le système formel (organigramme, circuits officiels de communication...), mais les acteurs (groupes d'acteurs) qui chacun, ont leurs enjeux, leurs objectifs qu'ils visent ;

- Les acteurs sont intelligents. Cela signifie que les dysfonctionnements ne sont pas le fruit de l'irrationalité des acteurs, mais au contraire de leur rationalité. Un dysfonctionnement n'est donc pas le fruit de l'irrationalité des acteurs, mais la réponse à un enjeu non dévoilé d'un des acteurs ;
- Pour atteindre leurs enjeux, les acteurs mobilisent des ressources et tentent de contourner les contraintes qui se posent à eux ;
- En fonction de ces ressources et contraintes, les acteurs fixent leur stratégie. Ces stratégies d'acteurs sont ancrées dans « l'ici et maintenant » (en fonction des enjeux, objectifs, ressources et contraintes du moment).

L'analyse stratégique propose de comprendre ces éléments (acteurs-clés, enjeux, objectifs, ressources, contraintes, stratégies) pour définir sa propre stratégie d'action.

Tableau 10 : Éléments de l'analyse stratégique de la satisfaction au travail par les acteurs

Acteur	Enjeux	Objectifs	Ressources	Contraintes	Stratégies
Individus ou groupe d'individus qui participent à une action	Ce qui mobilise l'acteur. Généralement intemporel Corresponds parfois à ce qu'on souhaite gagner ou éviter de perdre.	But(s) que l'acteur veut atteindre ils sont concrets, mesurables et liés à la situation.	Ressources pertinentes que l'acteur peut mobiliser pour atteindre ses objectifs et enjeux	Limites (organisationnelles, personnelles, contextuelles) réelles ou supposées qui influencent l'action et les stratégies.	Ensemble de comportements mis en œuvre dans un contexte donné pour atteindre les objectifs escomptés.

Source : adapté de Barabel et al. (2013)

L'analyse stratégique considère l'organisation comme un système politique dans lequel les acteurs évoluent (Bernoux, 2019). Selon Barabel et al. (2013), elle permet de comprendre comment se construisent les actions collectives à partir de comportements et d'intérêts individuels parfois contradictoires. C'est un modèle d'analyse organisationnelle qui s'articule autour de la compréhension des relations entre acteurs interdépendants, les stratégies développées par ces derniers. L'approche stratégique précise qu'on ne peut connaître la réalité d'un fait qu'à partir des personnes qui la vivent, et qui peuvent en parler et dont on peut comprendre le comportement. Ainsi, pour mieux comprendre le comportement de l'acteur, donc de l'individu on doit faire appel au raisonnement stratégie-jeu-pouvoir.

L'organisation est conçue, dans cette perspective, comme une série de jeux qui s'entrecroisent, balisés par des contraintes formelles et informelles qui délimitent un éventail de stratégies rationnelles. Le jeu est défini comme « l'instrument que les hommes ont élaboré pour régler leur coopération » (Crozier & Friedberg, 1995, p. 97). C'est-à-dire qu'un acteur qui a un comportement stratégique ne peut être compris, perçu adopté qu'à partir des jeux de relation dans

lesquels il est impliqué. Pour Crozier et Friedberg (1977), l'on doit chercher en priorité à comprendre comment se construisent les actions collectives à partir de comportements et d'intérêts individuels parfois contradictoires entre eux. Donc, au lieu de relier la structure d'organisation à un ensemble de facteurs externes, cette théorie l'appréhende comme un construit humain rejoignant en cela une démarche qui situe les déterminants causals comme allant principalement de l'individu vers la structure (l'individualisme méthodologique) et non de la structure vers l'individu (structuralisme).

L'acteur est opportuniste. Il est motivé par son intérêt personnel plus ou moins compatible avec l'intérêt collectif de l'organisation. Cette approche tridimensionnelle invite le manager à analyser la situation de travail telle qu'elle est perçue au sein de l'organisation. Il se penchera sur le comportement des individus pour percevoir leurs principaux facteurs de satisfaction au travail qu'il confrontera aux intérêts de l'organisation. En convenant d'admettre la rationalité des acteurs guidée par leurs propres intérêts, le manager peut alors identifier des leviers d'action agissant sur les champs de satisfaction au travail de ses différents collaborateurs. La capacité du manager à écouter et à favoriser l'expression des avis est déterminante pour le développement de la confiance, véritable moteur de l'engagement. Il peut lui être utile de rechercher dans la mesure du possible une synergie entre la stratégie du collaborateur et celle de l'organisation. Surtout que rien n'est figé et toutes les interactions entre les acteurs aboutissent à la constitution d'un système d'action, plus ou moins stable. L'objectif de l'analyse stratégique est de révéler toute cette construction.

Selon Crozier et Friedberg (1977), le pouvoir est partout, c'est un mécanisme quotidien de notre existence sociale que nous utilisons sans cesse dans nos rapports avec nos amis, nos collègues, notre famille, etc. Ainsi, la possession de compétences spécifiques, la détention d'informations, un nœud de communication sont autant de sources de pouvoir. Acteur et pouvoir convoquent aussi la notion d'incertitude. Il existe dans toutes les organisations des espaces de liberté qui se logent dans des interstices (nommés « zones d'incertitude ») sur lesquels les acteurs vont jouer et dont ils vont se jouer (Jardin, 2009).

- **La théorie de la régulation sociale de Reynaud (1987, 1991)**

Travailler dans une organisation repose sur des interactions qui créent des règles permettant la communication et l'échange social, la collaboration et le conflit, l'arbitrage et le compromis. Pour Reynaud (1987, 1991), il n'y a pas de règles stables dans l'organisation, mais il peut y avoir une stabilisation sous certaines conditions. La théorie de la régulation sociale explique la création

conjointe et permanente des règles : comment parvenir à un compromis provisoire ? Comment s'entendre, par négociation, sur des règles communes ?

L'organisation sociale implique l'établissement de normes sociales, par usage, habitude, ou besoin de réguler une situation qui tend à se reproduire ; ce processus est nommé régulation sociale. L'organisation sociale est viable dans la mesure de l'efficacité des mécanismes régulateurs qui y sont montés : les dispositifs régulateurs concourent à pérenniser les ensembles humains, par nature complexes et instables. La règle, pour être appropriée, doit être rapportée aux fins d'une action commune, d'un projet commun qui lui donne un sens et rend possible l'action collective : "Il n'y a pas de règles sans projet"; la règle comprend une part héritée (Apprentissage organisationnel), c'est-à-dire qu'elle s'incarne dans des dispositifs, des outils, des objets de gestion, des règles juridiques, des procédés, des techniques, etc. sans que les acteurs en aient nécessairement conscience ; l'incomplétude irrémédiable des régulations de contrôle ouvre la voie aux régulations autonomes développées par les acteurs eux-mêmes. Les règles autonomes s'inscrivent dans les failles de la régulation de contrôle et ce sont elles qui permettent au contrôle de fonctionner d'une manière optimale. C'est donc en fait la régulation autonome qui permet à la régulation de contrôle d'être appropriée (Reynaud 1988). Sur le rôle des régulations autonomes dans l'appropriation des outils de gestion.

On privilégie ici l'individu agissant, qui prend des décisions sociales : l'action sociale est une interaction réglée et finalisée, et ce sont ces interactions réglées qui forment système (les liens avec l'Analyse stratégique des jeux d'acteurs et la Théorie de la structuration). Il faut partir « non d'une régulation générale de la société, mais d'un ensemble, ni cohérent ni continu, de régulations conjointes ponctuelles par des acteurs sociaux.

• **Apport des théories de la sociologie des organisations**

Courant plus récent apparu dans les années 70/80, il s'est fortement développé et allie deux approches, celle relative à l'organisation elle-même et celle relative aux individus qui la composent. La sociologie des organisations s'intéresse aux facteurs individuels et à l'action collective, traite de la socialisation et de la culture, de l'analyse et de la régulation du pouvoir. On peut la décomposer en plusieurs courants essentiels :

- L'analyse stratégique : Crozier et Friedberg (1970), regardent l'organisation comme un système politique, qui résulte notamment du jeu des acteurs, de leur capacité à développer des stratégies et à tirer profit des zones d'incertitude au sein de l'organisation.
- La régulation sociale : Reynaud (1987, 1991), apporte un éclairage important sur la place des règles dans l'organisation montrant comment les règles implicites ou explicites

participent de la socialisation des individus et des groupes. Il distingue deux sortes de règles, celles du contrôle et celles liées à l'autonomie de l'individu.

Selon Vigan et Giauque (2016), « Les cadres théoriques adoptés pour expliquer la satisfaction au travail en Afrique sont empruntés à la littérature existante essentiellement occidentale » (p. 4). Cela s'explique par le fait que le processus sociologique ou socio-psychologique qui produit la satisfaction au travail est le même dans tous les contextes (Mulingue & Mueller, 1998). Ces auteurs estiment que les théories occidentales de la satisfaction professionnelle pourraient bien s'appliquer au contexte africain. Au-delà, il faut reconnaître que des fois ces théories produisent certains résultats inattendus qui diffèrent des conclusions des études menées dans un contexte occidental. Ces auteurs justifient cet état des choses par l'influence des coutumes africaines (altruisme, solidarisme, religion ...). Ils suggèrent même que d'autres caractéristiques de la culture africaine soient prises en compte, tel le collectivisme (Hofstede & al., 2010). Il faut relever que ces valeurs ne sont pas très souvent prises en compte dans les théories occidentales (Levesque et al., 2004). On doit aussi relever que des fois, les agents africains agissent beaucoup plus par sens du devoir (Vigan & Giauque, 2016).

2.5.2.5. La théorie de l'heuristique de justice (Van den Bos & al., 1997)

La théorie de la justice heuristique semble susceptible d'aider à comprendre comment les employés forment leur jugement de justice. Pour former leurs impressions de justice, les individus créeraient des heuristiques, c'est-à-dire des impressions formées par rapport aux décisionnaires et aux rapports qu'ils entretiennent avec eux. Selon cette théorie, les salariés utilisent leurs jugements de justice afin de faire face au dilemme social fondamental (Lind, 2001), cela renvoie à évaluer la mesure dans laquelle ils sont intégrés dans le groupe et déterminer les attitudes et les comportements adaptés. Ces impressions sont globales et construites sur la base des informations disponibles pour les individus. Ce sont ces heuristiques qui vont permettre de réduire l'incertitude quand les personnes sont confrontées à des nouvelles décisions et qui leur permettront d'évaluer la confiance qu'ils peuvent accorder à leur hiérarchie. Les heuristiques de justice permettent alors de moduler le sentiment de justice en fonction du degré de confiance accordée à ceux qui décident ou dirigent une organisation (Van den Bos & al., 1998).

Cette approche met en lumière l'influence de l'effet de primauté dans les informations relatives au sentiment de justice. L'information directement accessible aura plus d'impact sur le sentiment de justice que celle qui sera connue plus tard dans le processus de prise de décision (Van den Bos et al., 1997). À travers cette approche, c'est le potentiel d'acceptation ou au contraire d'exclusion dans les relations sociales qui induira chez les individus des sentiments de

justice sur la base de ce qu'ils perçoivent immédiatement, que les informations soient d'ordre distributif, procédural ou interactionnel (Van den Bos & al., 1997).

Tableau 11 : Grille synthèse des modèles théoriques de la recherche

Classification ou type	Théories mobilisées		Principaux postulats (Aide à la compréhension du modèle théorique)	Relation expliquée dans le modèle
	Théorie explicative	Auteurs (année)		
Théories du contenu	Théorie des deux facteurs	Herzberg (1959)	Il est possible que les enseignants soient satisfaits au travail, tout en étant insatisfaits dans certains aspects de ce travail	Facteurs intrinsèques / Facteurs extrinsèques - Satisfaction au travail
	Théorie des besoins	McClelland (1961)	Les besoins sont des caractéristiques relativement stables de la personnalité d'un individu. Ils ont des conséquences sur leur comportement organisationnel en agissant sur leur existentialisme et déterminisme organisationnel.	Besoin d'affiliation/ besoin d'accomplissement / Besoin de pouvoir - Satisfaction au travail
Théories du processus	Théorie de l'équité	d'Adams (1963, 1965):	L'individu fait une comparaison sociale entre sa rétribution et sa contribution en rapport avec celles ses pairs (référents) dans une organisation.	Effort contre récompense - Satisfaction au travail
	Théorie des attentes	Vroom (1964)	Compréhension des objectifs de l'individu et la relation entre l'effort et la performance / la performance et la récompense / la récompense et la satisfaction des objectifs de l'individu.	Attentes contre récompense - satisfaction au travail
Théories de la sociologie des organisations	Théorie de l'acteur stratégique	Crozier et Friedberg (1977)	Tout agent s'adapte et invente e fonction des circonstances et des mouvements des partenaires.	Stratégie individuelle / Stratégie du groupe - Satisfaction au travail
	Théorie de la régulation sociale	Reynaud (1987, 1991)	Travailler dans une organisation repose sur des interactions qui créent des règles permettant la communication et l'échange social, la collaboration et le conflit, l'arbitrage et le compromis.	Régulation sociale en organisation - Satisfaction au travail
Justice organisationnelle	Théorie de l'heuristique de justice	Van den Bos & al. (1997)	L'employé (enseignant) adapte ses attitudes et comportements à l'évaluation de son degré d'intégration dans un groupe à travers les informations relatives au sentiment de justice.	Sentiment de justice sociale - Satisfaction au travail

Source : Analyse de contenu des théories de l'étude

Largement repris dans la littérature consacrée à la thématique, ce construit caractérise le socle de départ le modèle de l'insertion théorique. Le choix de ces théories s'inscrit dans la lignée de l'Ecole critique, en ce sens qu'elle prône l'étude du phénomène dans sa globalité, tout en l'analysant à l'aide de l'opinion directe des travailleurs. Ces différentes dimensions théoriques définissent tout l'enjeu managérial dans la Gestion des Ressources Humaines : « les

caractéristiques du travail d'un individu et les caractéristiques d'un individu dans son travail » (Garner, 2015, p. 177). Toutes les théories convoquées dans cette étude remplissent une triple fonction (Van der Maren, 2004). Il s'agit notamment :

- Une fonction descriptive ou empirique parce qu'elles rendent compte du phénomène étudié en identifiant ses conditions d'apparition ainsi que les principes et les structures dominantes de son fonctionnement.
- Une fonction interprétative ou herméneutique parce qu'elles permettront de construire un modèle, un sens de conduite qu'elle soit intentionnelle ou déterminée par des contingences organisationnelles.
- Une fonction prescriptive, parce que les énoncés élaborés sur l'action partent d'une réflexion qui fonde l'action. Les théories prescriptives « disent ce qu'il convient de faire » (Van der Maren, 2004, p. 72).

2.5.2.6. Qu'est-ce qui favorise la satisfaction au travail?

L'analyse des différentes théories explicatives de l'étude permet de définir avec Kreitner et Kinicki (1998), les principaux modèles de la satisfaction au travail :

- **Satisfaction des besoins:** Kreitner et Kinicki (1998), estiment que la satisfaction professionnelle est déterminée par la mesure dans laquelle les caractéristiques d'un emploi permettent à un employé de réaliser ses besoins.
- **Satisfaction des attentes :** ce modèle suggère que la satisfaction est le résultat d'attentes satisfaites. L'attente satisfaite est la variation entre ce qu'un employé s'attend à recevoir du travail, comme la rémunération et les opportunités de promotion, et ce qui est réellement reçu (Kreitner & Kinicki, 1998). Par conséquent, si les attentes d'un employé sont plus élevées que ce qui est reçu, cela entraînera finalement une insatisfaction.
- **Atteinte de la valeur :** l'atteinte de la valeur selon Kreitner et Kinicki (1998), peut être appréhendée comme la mesure dans laquelle un emploi permet la réalisation des valeurs professionnelles des employés. Locke (1976) soutient que les valeurs des employés détermineraient ce qui les satisferait en fin de compte au travail. À la lumière de cela, on pense que, puisque les employés ont des valeurs différentes, leur niveau de satisfaction au travail sera donc également différent. Cette théorie prédirait que les écarts entre ce qui est souhaité et ce qui est reçu ne sont insatisfaisants que si le volet emploi est de la plus haute importance pour l'employé. En théorie, ces concepts sont séparables ; cependant, dans la pratique, de nombreuses personnes auront du mal à distinguer les deux.

- **Équité** : Le niveau de satisfaction au travail des salariés est lié à la justesse de leur estime d'être traités par rapport aux autres, ceci selon la théorie de l'équité développée par Adams en 1963 (Cockroft, 2001). Un résultat de situations inéquitables est que les employés peuvent éprouver de l'insatisfaction et des tensions émotionnelles, donc motivés à réduire (Spector, 2000).
- **Trait / composants génériques** : plusieurs études ont indiqué que les employés sont susceptibles de ressentir de la satisfaction au travail lorsqu'ils sont capables d'utiliser toutes leurs compétences et connaissances au travail, d'effectuer des tâches variées et d'avoir des relations employés-gestionnaires positives, une culture organisationnelle.

2.6. JUSTICE ORGANISATIONNELLE ET SATISFACTION AU TRAVAIL

Les ressources humaines, en tant qu'élément stratégique de l'organisation, ont fait l'objet d'une attention particulière dans la recherche en gestion. L'administration de la justice est l'un des besoins fondamentaux et intrinsèques de l'homme, dont la pratique a toujours été un facteur approprié pour développer les sociétés humaines à travers l'histoire. Les opinions concernant la justice ont évolué parallèlement au développement et au progrès de la société humaine. L'administration de la justice dans la société dépend de l'attention portée à la justice dans les organisations. Pour Castrogiovanni (2020), les collaborateurs sont quotidiennement confrontés à des décisions qu'ils qualifient de "justes" ou d'"injustes" en se basant sur des jugements personnels et des critères subjectifs. Leur perception de la justice est essentielle à prendre en compte puisqu'elle va induire des attitudes et des agissements au sein de l'organisation. « La justice organisationnelle est vue comme la perception individuelle, subjective et globale de ce qui est juste sur le lieu du travail » (Iglesias, 2011, p. 26).

De nos jours, la gestion des ressources humaines est au cœur du management des organisations. C'est pour cela qu'il est fortement recommandé aux managers de prendre en compte les attitudes et les comportements de leurs employés. Il va de soi que ces pratiques peuvent aider à doter, à terme, les organisations de leviers d'action permettant de tirer le meilleur profit de ces ressources. Ainsi, Beltaifa et Mamlouk Zeineb (2009), pensent que « parmi les phénomènes pouvant influencer sur ces attitudes, la justice organisationnelle demeure une piste de recherche et un champ d'investigation exploitable » (p. 2). Les employés doivent faire, dans leur quotidien, avec un certain nombre de décisions qui sont prises par leur hiérarchie et qui les concernent. C'est généralement le cas par exemple pour leur rémunération, leurs conditions de travail ou du contexte de travail lui-même. Il est tout à fait naturel que face à une décision, qu'un individu donne son appréciation. Il pourra être amené à se prononcer s'il la trouve satisfaisante, ou alors, il pourra également regarder si elle est juste.

La justice organisationnelle est un cadre heuristique susceptible d'expliquer une multitude de phénomènes organisationnels. La perspective de la justice constitue donc un levier d'action permettant de mobiliser les ressources humaines et de favoriser leurs attitudes positives et leurs comportements pro-sociaux au sein de l'organisation. (Beltaifa & Mamlouk Zeineb, 2009, p. 1).

C'est pour cette raison qu'il s'avère essentiel d'appréhender ce concept de justice organisationnelle. Elle se réfère aux règles et aux normes sociales qui régissent une structure organisationnelle sur le plan de la distribution des ressources et des avantages, des processus et des procédures conditionnant cette distribution, et des relations interpersonnelles qui sont associées à ces procédures et distributions. « Le sentiment de justice renvoie ainsi au jugement qu'un agent adoptera envers les décisions prises à son égard, mais aussi à la qualité perçue du traitement qu'il reçoit au sein de l'organisation dans laquelle il travaille » (Piasecki, 2017, p. 58). La justice organisationnelle peut être aussi définie comme l'étude de l'équité au travail (Byrne & Cropanzano, 2001). Les questions de justice et d'équité dans le management demeurent une préoccupation majeure pour les salariés (Ambrose & Schminke, 2003, cités dans Fall, 2014).

D'après Steiner et Rolland (2006, cités dans Piasecki, 2017, p. 58), les travaux dédiés au concept de justice organisationnelle « permettent aujourd'hui de comprendre quels sont les éléments d'une situation de travail qui conduisent les employés à percevoir la situation comme étant juste ou injuste et de connaître les conséquences de ces jugements de justice ». Nous constatons clairement que dans un contexte où l'adhésion des ressources humaines aux objectifs de l'organisation constitue un atout stratégique, la thématique de la justice organisationnelle compte certainement parmi celles qui suscitent l'intérêt des chercheurs et des praticiens (Beltaifa & Mamlouk Zeineb, 2009)

La justice est un déterminant essentiel des attitudes et des comportements au travail...

Les perceptions de justice représentent une condition fondamentale pour le développement et le maintien de relations constructives assurant la confiance et la qualité des échanges entre les acteurs organisationnels (El Akremi, 2006, cité dans Janiczek & al., 2012, p. 99).

Plusieurs travaux s'intéressent aujourd'hui à l'utilité de considérer la justice organisationnelle dans la gestion des organisations. Il s'avère en effet que les perceptions de

justice peuvent avoir un impact sur l'attitude et les réactions des individus vis-à-vis de leur organisation (Cobb, 1993 ; Colquitt & al., 2001 ; Daly & Geyer, 1994 ; El Akremi & al., 2006 ; Folger & al., 1999 ; Kickul & al., 2002 ; Kim & Mauborgne, 1998 ; Paterson & al., 2002).

2.6.1. Les dimensions de la justice organisationnelle

Plusieurs modèles de la justice organisationnelle ont été présentés dans des études. Dans ce travail on s'appuie sur la modélisation (car la justice organisationnelle est un construit multidimensionnel) de Colquitt (2001) reprise par d'autres auteurs (El Akremi & al., 2010 ; Judge & Colquitt, 2004). Il l'a décomposée en quatre principales dimensions notamment la justice distributive, la justice procédurale, la justice interpersonnelle et la justice informationnelle. Cette modélisation a été retenue sur la simple explication que son auteur postule que « le modèle de la justice organisationnelle à quatre composantes est le plus efficace » (Durand, 2014, p. 25). Ces quatre aspects amènent les individus à percevoir les situations comme justes ou injustes en fonction d'une évaluation de celles-ci sur base d'une comparaison avec une autre personne qui est choisie comme référence par le collaborateur (Castrogiovanni, 2020).

2.6.1.1. La justice distributive et le principe d'équité

La justice distributive concerne l'évaluation ou alors de la perception qu'ont les individus des décisions, résultats et ressources divers intervenant dans le cadre du travail (rémunération, augmentation, promotion, etc.), surtout en termes de proportionnalité entre les rétributions et les contributions dans un contexte organisationnel. Elle est issue du principe d'équité développé par Adams (1963, 1965). D'autres éminents chercheurs se sont penchés sur cette thématique (Cropanzano & al., 2001 ; El Akremi & al., 2010 ; Greenberg, 2011), pour conforter la position d'Adams (1963, 1965).

2.6.1.2. Justice procédurale : une justice qui entend la voix du collaborateur

La justice procédurale concerne l'évaluation des règles et procédures formelles mises en application pour atteindre les résultats d'allocation des ressources de l'organisation (El Akremi & al., 2006, cités dans Fall, 2014). Elle fait référence à la perception de justice vis-à-vis des règles et des procédures utilisées (Cohen-Charash & Spector, 2001 ; Colquitt, 2001 ; Cropanzano & al. 2001 ; Greenberg, 2011). Pour Castrogiovanni (2020), c'est une justice qui entend la voix du collaborateur, elle concerne les procédures de prise de décisions appliquées par le responsable à l'égard du travail des collaborateurs. Pour lui, il semblerait que plus les collaborateurs sont pris en considération dans le processus de prise de décisions, plus la décision prise semble juste pour eux.

Par cette pratique, le manager favorise le sentiment de justice ressenti par le collaborateur, car il se sent écouté et a le sentiment que son opinion est prise en considération. Thibaut et Walker (1975) et Leventhal (1980), ont identifié six (6) critères qui servent de base théorique à l'étude de la justice procédurale :

- *La cohérence* : les procédures doivent être cohérentes à travers le temps et entre les personnes. Cela requiert une stabilité dans les caractéristiques procédurales, et que personne ne soit avantagé.
- *L'absence de biais* : Les procédures ne doivent pas être affectées par l'intérêt personnel ou se baser sur des préconceptions existantes.
- *La précision* : les procédures doivent être basées sur l'information la plus valide possible et l'opinion la plus informée possible, avec un minimum d'erreur.
- *La correction* : les procédures doivent contenir l'opportunité de modifier et d'inverser les décisions en allouant des possibilités de recours et de griefs.
- *La représentativité* : les procédures doivent refléter les préoccupations de base, les valeurs et les perspectives des individus et sous-groupes concernés par la décision. C'est cette règle que l'on retrouve dans le concept de contrôle de processus de Thibaut et Walker (1975).
- *L'éthique* : les procédures doivent être cohérentes avec la morale fondamentale et les valeurs éthiques des individus impliqués. Par exemple, les procédures doivent éviter la déception, la supercherie, l'intrusion dans la vie privée, ou la corruption.

2.6.1.3. La justice interpersonnelle : entre sensibilité sociale et transparence

La justice interpersonnelle constitue la troisième dimension de la justice organisationnelle. Elle se réfère au comportement adopté par les autres membres de l'organisation (collègues ou supérieurs hiérarchiques) vis-à-vis de soi (Paterson & al., 2002). Pour Colquitt (2001), elle se rapporte à la qualité des relations interpersonnelles. Pour lui, cette dimension de la justice organisationnelle est promue par un traitement digne et respectueux. C'est pour cela qu'elle est basée sur la nature des relations entre les individus qui composent l'organisation (Cropanzano & al., 2001). La justice interpersonnelle semble représenter le côté humain de la justice organisationnelle.

2.6.1.4. Justice informationnelle

La justice informationnelle se rapporte à la qualité de l'information communiquée (Colquitt, 2001, cité dans Fall, 2014). Pour Castrogiovanni (2020), cette dimension de la justice organisationnelle concerne les informations données sur la décision prise qui permettent de

justifier la manière dont elle a été prise et pour quelles raisons. Elle fait donc référence à la perception de justice face aux explications et à l'information reçue dans les échanges interpersonnels. Par exemple, les individus perçoivent la justice organisationnelle lorsque des explications leur sont communiquées de manière adéquate et respectueuse (Greenberg, 2011). De plus, elle est caractérisée par quatre éléments relatifs à la communication, à savoir : la sincérité, le respect, la pertinence des questions demandées et la justification (Cropanzano & Randall, 1993).

Tableau 12 : Justice organisationnelle à quatre dimensions et leurs attributs

Dimensions de la justice organisationnelle	Distributive	Procédurale	Interpersonnelle	Informationnelle
Définition	Perception, évaluation des résultats, d'une modification de l'allocation des ressources matérielles ou non.	Perception de la manière dont la décision est prise.	Perception du comportement des autres envers nous.	Perception des explications par les décideurs.
Critères d'évaluation	Équité	Cohérence dans l'application de la procédure	Honnêteté	Communication d'explication du "pourquoi"
		Neutralité	Courtoisie	Communication d'une vision globale
	Égalité	Représentativité	Respect des droits et de la dignité	Fournir de l'information sur d'autres organisations dans la même situation
		Décisions basées sur des informations correctes		
	Besoins individuels	Mécanisme de correction	Décence du comportement	Expression des regrets et des excuses pour les pertes/erreurs
		Morale et éthique		

Source : adapté de Janiczek et al. (2012, p. 100)

2.7. SATISFACTION AVEC LA VIE CONCILIÉE A LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE

Si un certain nombre des déterminants de la satisfaction au travail a été identifiée de longue date (Iglesias & al., 2010), certaines relations sont encore sujettes à questionnement. Tel est notamment le cas de la conciliation satisfaction au travail et satisfaction avec la vie e général. Malgré le fait que bon nombre d'employés perçoivent la conciliation entre vie privée et vie professionnelle comme une immixtion de l'employeur dans leur vie privée, ce qui leur fait craindre de vivre une relation fusionnelle avec l'entreprise. Il n'en demeure pas moins que l'analyse de l'impact du sentiment d'équilibre travail/hors travail sur la satisfaction au travail reste une question centrale (Kilic, 2014). Le concept de satisfaction à l'égard de la vie a été évoqué pour la première fois par Neugarten (1961). Selon lui, elle fait référence à une situation ou à un résultat

obtenu par la comparaison de ce qu'une personne veut et possède. En d'autres termes, d'après Sousa et Lyubomirsky (2001, cités dans Morend, 2018), c'est une évaluation subjective de la qualité de vie ou encore une évaluation cognitive de sa vie dans son ensemble et dans des domaines de vie spécifiques (Huebner & al., 2005). La satisfaction de la vie est définie comme le principal objectif de la vie par de nombreuses personnes. Il est suggéré que la cohérence ou l'incohérence, entre les objectifs d'un individu et la mesure dans laquelle ces objectifs sont atteints par lui, a un rôle vital dans l'atteinte du bonheur.

La satisfaction à l'égard de la vie fait référence aux réactions émotionnelles d'un individu en dehors de sa vie professionnelle. En d'autres termes, il se réfère à l'attitude générale de l'individu envers la vie. Être heureux au quotidien, se sentir bien physiquement, la sécurité économique et les relations sociales sont les facteurs qui influent sur la satisfaction à l'égard de la vie (Schmitter, 2003). Cette évaluation cognitive est basée sur le comment les gens croient que leur vie devrait être par rapport à ce qu'elle est effectivement. Il y a donc la notion de sens qui intervient et c'est en effet ce que Keyes et Waterman (2003), font ressortir lorsqu'ils décrivent la satisfaction de vie comme un reflet du sens du contentement et de la congruence entre les besoins et les accomplissements réalisés par l'individu. Elle reste une indicatrice plus générale que la satisfaction au travail et se dessine comme un indicateur significatif du bien-être (Huebner & al., 2006, cités dans Morend, 2018).

Il a été observé qu'il existe une forte relation entre la satisfaction au travail et la satisfaction à l'égard de la vie (Huebner & al., 2006 ; Le Flanchec & al., 2015 ; Morend, 2018). Pour l'illustrer, on évoque généralement le modèle de la fusion ou modèle de débordement. Le premier modèle intègre la sphère de travail et la sphère personnelle dans une même sphère d'activité. « La gestion de cette sphère globale se fera par effet compensatoire » (Garner, 2015, p. 47). Le second renvoie à la notion de congruence. Selon ce modèle, la nature du travail réalisé influence les attitudes et comportements des individus lorsqu'ils sont en dehors de leur sphère de travail. De la même manière, leur degré d'implication au travail est lié à leur implication dans les rôles sociaux en dehors du travail (Dumas, 1999). Étant donné que la satisfaction au travail influe sur la satisfaction à l'égard de la vie, l'augmentation du niveau de satisfaction professionnelle des enseignants contribuera également à la satisfaction générale des enseignants dans la vie.

Ainsi, la satisfaction générale dans la vie et la satisfaction acquise au travail fonctionneront collectivement. Les personnes qui ne sont pas satisfaites de leur travail seront malheureuses dans leur vie privée ou le malheur dans la vie générale des individus les empêchera d'avoir la satisfaction au travail. Pour corroborer ce point de vue, le modèle de débordement (ou « spillover theory ») s'appuie sur le principe qu'en dépit des frontières physiques (déplacement travail -

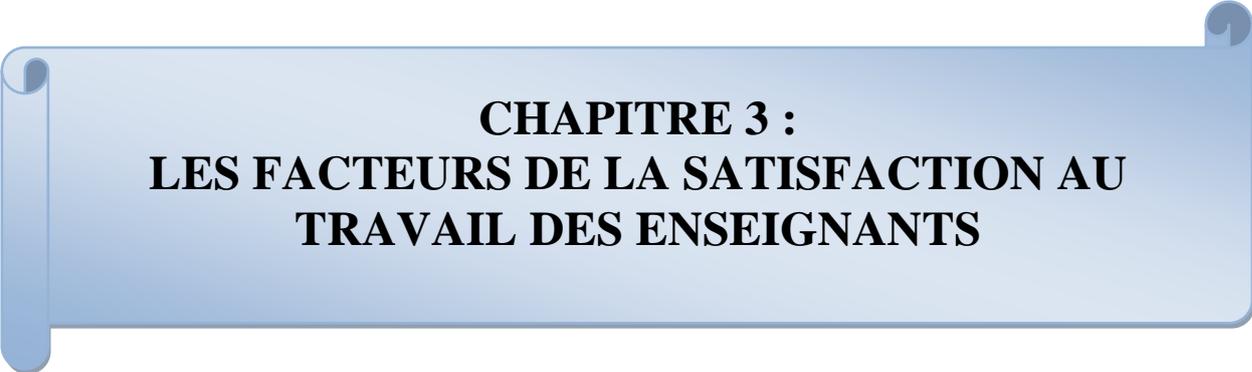
domicile) et temporelles (horaires de travail), les émotions et les comportements peuvent se transférer d'une sphère à l'autre.

La satisfaction de vie est donc un indicateur de qualité de la vie. Bien que la satisfaction de vie soit susceptible de se modifier au cours du temps, il a été montré qu'elle possède un certain niveau de constance relativement stable (Fujita & Diener, 2005). De tout temps, l'avenir des enfants est confié à des enseignants qui jouent un rôle important dans leur édification intellectuelle et fonctionnelle et par ricochet le façonnement de la société. Il est très important de déterminer les niveaux de satisfaction professionnelle et personnelle des enseignants. Il est important de déterminer également la relation entre la satisfaction professionnelle et la satisfaction à l'égard de la vie des enseignants, en identifiant les caractéristiques démographiques qui influent sur la satisfaction au travail et dans la vie.

En résumé, ce second chapitre a exploré le phénomène de la satisfaction au travail, sur le plan conceptuel, définitionnel et théorique. La définition qui émerge et celle de Locke (1976) qui souligne l'importance de l'adéquation entre ce à quoi s'attend un individu et ce qu'il reçoit effectivement du milieu du travail. Cette définition révèle deux dimensions importantes dans la satisfaction : l'individu (acteur) et le milieu du travail (organisation). L'individu étudié dans le contexte de cette recherche est l'enseignant camerounais. Plusieurs approches permettent d'appréhender sa satisfaction au travail, de même que le cadre théorique explicatif pouvant permettre d'identifier les facteurs qui l'influence le mieux.

On comprend donc pourquoi la perception de la justice par les acteurs est essentielle, puisqu'elle induit par exemple les attitudes et les agissements au sein de l'organisation. Le milieu du travail et la sphère privée de l'individu étant perméables, voire même fusionnels, parce que l'un déborde toujours dans l'autre. On comprend dès lors, pourquoi l'étude de la conciliation entre la satisfaction au travail et la satisfaction de la vie en général est digne d'intérêt.

Dans le second chapitre de la revue de la littérature, l'exploration de la satisfaction au travail comme objet d'étude va s'intéresser à certains facteurs pertinents qui l'affectent. Ils seront groupés en deux grands ensembles : les dimensions liées à l'emploi ou au travail et les caractéristiques socio-professionnelles des enseignants.



CHAPITRE 3 :
LES FACTEURS DE LA SATISFACTION AU
TRAVAIL DES ENSEIGNANTS

Les recherches sur la satisfaction du personnel au travail, qui sont réalisées surtout dans le secteur privé, intéressent de plus en plus le secteur public. En effet, l'enjeu de la qualité des services est aussi au cœur des préoccupations des organisations gouvernementales qui doivent « conserver dans leurs rangs une ressource humaine non seulement compétente, mais aussi mobiliser face aux objectifs organisationnels et à la qualité des services qu'elle offre » (Ben Hanana & Houfaïdi, 2015, p. 462). D'après Saint-Onge et al. (1998) « le développement de la société repose sur le rendement des organisations publiques et privées, qui, à leur tour, reposent sur le rendement de leurs ressources humaines » (p. 652).

Parlant des ressources humaines éducatives, Hongying (2008), pense que la satisfaction professionnelle des enseignants a une incidence sur l'enseignement, l'efficacité de l'administration scolaire et la qualité de l'école. Ainsi, La fourniture d'un système éducatif de haute qualité dépend des enseignants de haute qualité (Jyoti & Sharma, 2009). Les enseignants, en tant que facilitateurs essentiels dans la transmission du savoir, jouent un rôle important dans la construction et le devenir d'une nation. Le monde actuel vit dans une économie de la connaissance mondialisée. C'est pourquoi, l'école doit faire la dure expérience de s'arrimer aux innombrables défis du XXI^e siècle (économie numérique, technologie de pointe, intelligence artificielle, conquête de l'espace ...). On devrait comprendre par-là que « l'école a une fonction essentiellement économique, elle doit être au service de la compétitivité dans le cadre de la mondialisation et de "l'économie de la connaissance" » (Dehalu, 2008, cité dans Valentin, 2016, p. 13).

Il est admis à cet effet que, pour renforcer la qualité de l'enseignement, l'État et toute la communauté éducative doivent soutenir l'ensemble des acteurs et plus particulièrement les enseignants. Ce soutien inclut autant l'environnement de travail, la situation d'emploi, la paie, les possibilités de promotions, les émotions reliées à l'enseignant, les tâches demandées ainsi que les relations entretenues au travail (Churchill & al., 1974). L'enjeu de la qualité des services est au cœur des préoccupations des organisations gouvernementales (Ben Hanana & Houfaïdi, 2015).

L'enseignement et l'enseignant sont au cœur de l'actualité de la recherche. Les enseignants constituent, aussi, l'un des groupes des professionnels le plus fréquemment étudiés en ce qui concerne leur satisfaction au travail, avec d'autres comme les infirmières ou les médecins. Selon Ndoye (2002), « plusieurs études, d'ordre doctrinal ou théorique, normatif ou descriptif, focalisent sur les réactions affectives des professeurs à l'égard des aspects de leur travail » (p. 439). La satisfaction au travail devient un concept important pour les enseignants. D'un côté, en tant qu'employé, étant donné la difficulté de la nature de l'emploi qu'il occupe. De l'autre côté, du fait, qu'un employé satisfait a plus de chance de donner une meilleure qualité de service, ce qui est

positif pour la rentabilité et le succès du système éducatif. Il reste particulièrement important de rechercher leur confort dans leurs postes de travail.

Un bon nombre d'études, sur le phénomène, a conclu que les enseignants étaient insatisfaits dans leur travail (Ndoye, 2000 ; Scott & al., 2001 ; Vandenberg, 2002). C'est en rapport avec les acquis que procure leur travail, que les enseignants gagnent en satisfaction au travail. La satisfaction professionnelle des enseignants peut pour partie être considérée comme la conséquence d'un travail bien fait et reconnu en tant que tel. Plusieurs études ont cherché à déterminer quels facteurs contribuent à la satisfaction et lesquels à l'insatisfaction. Partant d'une présentation panoramique de la littérature existante, il est clair qu'une variété de facteurs peut influencer la satisfaction au travail (Al-Tayyar, 2014). De nombreux chercheurs considèrent la satisfaction au travail comme multidimensionnelle (Bernard, 2019 ; Boies, 2015 ; Le Flanchec, 2015 ; Iglesias, 2011).

Mullins (2008), affirme, fort à propos, qu'il y a un doute sur le fait que la satisfaction au travail consiste en une seule dimension ou en plusieurs dimensions distinctes ; certains travailleurs peuvent être satisfaits de certains aspects de leur travail et insatisfaits d'autres aspects. Selon Chimanikire & al. (2007), « la satisfaction au travail est un concept à plusieurs volets influencés par l'interaction de facteurs émanant de l'environnement des affaires, des politiques gouvernementales et des facteurs de personnalité » (p. 167).

Pour corroborer ce point de vue, Furnham (2005), affirme à cet effet que les facteurs proposés dans la plupart des études sur la satisfaction au travail peuvent être classés en trois groupes principaux: les politiques et procédures organisationnelles, telles que les récompenses, la supervision, la prise de décision et les pratiques; les aspects spécifiques d'un emploi, tels que la charge de travail, la variété, l'autonomie et l'environnement de travail physique; et les caractéristiques personnelles, telles que l'estime de soi et la satisfaction générale dans la vie. Cette partie du travail s'intéresse aux facteurs affectant la satisfaction professionnelle des enseignants les plus fréquemment cités. Ils ont été regroupés en deux grands ensembles : les déterminants proximaux ou dimensions du travail et les caractéristiques socioprofessionnelles ou démographiques.

3.1. DIMENSIONS OU DÉTERMINANTS PROXIMAUX DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL

Plusieurs chercheurs ont identifié différents facteurs ou facettes de la satisfaction au travail (Bolin, 2007). Cependant, ces facettes ou facteurs qu'ils identifient sont quelque peu similaires sur le plan du contenu. Sans vouloir faire un recensement exhaustif des divers travaux de recherche sur les facteurs ou les facettes associés à la satisfaction au travail. Il a été retenu ceux qui ont orienté le choix des facettes pertinentes pour cette étude.

Selon Herzberg et al. (1959), le phénomène de la satisfaction au travail est associé à cinq facteurs principaux à savoir : « réussite, reconnaissance, travail lui-même, responsabilité et avancement » (p.80), ils désignent ces facteurs comme « basic satisfiers » (Herzberg & al. 1959, p. 114). Pour Vroom (1964, cité dans Bolin, 2007, p. 49), les sept principaux aspects ou facteurs de satisfaction au travail) sont : « l'administration, la promotion, la nature du poste, les supérieurs, la rémunération du salaire, les conditions de travail et les collègues ». En outre, les enseignants tirent leur satisfaction de facteurs tels que : « les salaires, les avantages sociaux, les politiques et l'administration de l'éducation, les conditions de travail, les possibilités d'avancement, les responsabilités dans le cadre de la reconnaissance de l'emploi, etc. » (Vroom, 1964, cité dans Bolin, 2007, p. 49).

En s'inspirant, de la modélisation de Spector (1997), la satisfaction au travail, dans cette étude, sera mesurée en utilisant l'approche des neuf facettes ou facteurs proximaux de satisfaction au travail. Parmi ces facettes on peut distinguer : « la rémunération, la promotion, la supervision, les conditions de fonctionnement, les collègues, la nature du travail et la communication ». L'auteur fournit de plus amples descriptions de ces facettes.

Tableau 13 : Facettes de la satisfaction au travail

Facettes de satisfaction au travail	Description
Rémunération	Satisfaction des salaires et des augmentations de salaire
Promotion	Satisfaction des opportunités de promotion
Supervision	Satisfaction avec le supérieur immédiat de la personne
Avantages sociaux	Satisfaction avec les avantages sociaux
Récompenses conditionnelles	Satisfaction avec des récompenses (pas nécessairement monétaires) données pour une bonne performance
Procédures opérationnelles	Satisfaction d'avec les règles et procédures
Collègues	Satisfaction avec les collègues
Nature du travail	Satisfaction d'avec le type de travail effectué
Communication	Satisfaction de la communication au sein de l'organisation

Source : Spector (1997, p. 8)

3.1.1. Rémunération salariale et satisfaction au travail

La rémunération des travailleurs est une incitation au cœur de leurs finances personnelles et de leur statut social. Elle semble parfois être la principale préoccupation des personnes à la recherche d'un emploi. La rémunération fait référence à un avantage monétaire qu'un employé perçoit d'une organisation en échange de ses services (Robbins & al., 2003). La rémunération et les avantages monétaires sont considérés comme les domaines les plus impératifs pour lesquels les employés travaillent, lorsqu'ils estiment que leur salaire et leurs avantages sont suffisants pour vivre, ils se sentent alors satisfaits de leur travail. À cet effet, Luthans (1998), estime que « les salaires et autres traitements sont reconnus comme un prédicteur multidimensionnel important, mais complexe, de la satisfaction au travail » (p. 127). À moins que les travailleurs ne soient satisfaits de leur salaire, leur attitude et leur comportement peuvent en être affectés. Il est donc essentiel que les employeurs fixent les salaires à un niveau satisfaisant (Mhozya, 2007 ; Milkovich & Newman, 2008 ; Singh & Loncar, 2010).

Par conséquent, la rémunération est un élément clé pour déterminer la satisfaction au travail, son importance est plus grande que le pouvoir d'achat qu'elle confère, car elle peut également signaler la réussite et le respect, ou l'échec (Gruneberg, 1979). Bassett (1994), nuance lorsqu'il dit qu'il n'y a pas de preuves pouvant entrevoir la rémunération comme seul facteur qui améliore la satisfaction ou réduit l'insatisfaction. De plus, il a indiqué que les employés hautement rémunérés peuvent encore éprouver de l'insatisfaction s'ils ont une aversion pour la nature de leur travail et se sentent incapables d'accepter un emploi plus satisfaisant. Allant dans le même sens, Berkowitz (1987) et Spector (1997) indiquent que la corrélation entre le niveau de rémunération et la satisfaction au travail a tendance à être étonnamment faible. Cela suggère donc que le salaire en lui-même n'est pas un facteur très important influençant la satisfaction au travail.

Berkowitz (1987), note par ailleurs qu'« il existe d'autres considérations, outre la valeur absolue de ses gains, qui influencent les attitudes à l'égard de la satisfaction et à l'égard de la rémunération. » (p. 735). Atchison (1999), souligne, pour sa part, qu'une augmentation de salaire ne sert que de motivation à court terme et que, par conséquent, d'autres moyens d'augmenter les niveaux de satisfaction au travail devraient être explorés par le management. Selon, Oshagbemi et Hickson (2003), la satisfaction à l'égard de la rémunération doit être minutieusement examinée pour les principales raisons suivantes :

- Tout d'abord, parce que la rémunération est l'un des cinq indices intégrés dans l'Indice descriptif de l'emploi qui affecte le niveau global de satisfaction et d'insatisfaction au travail des employés.

- Ensuite, parce que la rémunération représente souvent des coûts importants liés à la conduite ou à la gestion des affaires et constitue un facteur primordial dans la plupart des prises de décisions organisationnelles.

La rémunération occupe le premier rang dans la détermination de la satisfaction au travail par rapport aux autres déterminants majeurs. Lorsque les employés font l'expérience d'une promotion et d'une augmentation de la rémunération, ils ressentent un immense plaisir et une immense satisfaction envers leur travail. Selon Herzberg & al. (1959), le salaire était considéré comme un maintien ou un facteur externe influençant la satisfaction au travail. Conformément aux études sur la satisfaction au travail en général (Spector, 1997; Terpstra & Honoree, 2004), la rémunération a des effets différents sur la satisfaction des enseignants. Un nombre considérable de recherches ont rapporté que la satisfaction professionnelle des enseignants était liée positivement aux salaires des enseignants (Abe, 2019 ; Liu & Meyer, 2005 ; Mpacko, 2015).

Certaines études rapportent que le salaire contribue positivement à la satisfaction a travail (Al Tayyar, 2014 ; Chang et al., 2010). Selon ces études, une augmentation de salaire a été suivie d'une augmentation considérable de la satisfaction professionnelle des enseignants. Dans leur étude portant sur le soutien administratif et de son effet médiateur sur les enseignants des écoles publiques américaines, Chang et al. (2010), ont également démontré que la satisfaction des enseignants par rapport à leur salaire était un indicateur significatif de leur satisfaction au travail. L'augmentation de la satisfaction des enseignants à l'égard de leurs salaires a été suivie d'une augmentation de leur rapport de satisfaction au travail et de leur intention de rester dans la profession enseignante. De même, Nielsen et Smyth (2008), ont constaté que, entre autres, les employés (par exemple, les enseignants) qui choisissaient un emploi en raison d'un salaire satisfaisant étaient plus susceptibles d'avoir des niveaux de satisfaction professionnelle plus élevés.

De nombreuses études montrent également que l'octroi de bas salaires peut nuire gravement à la satisfaction professionnelle des enseignants et conduire à l'insatisfaction des enseignants au travail (Akiri & Ugborugbo, 2009 ; Monyatsi, 2012). Dans leur étude sur la satisfaction au travail des enseignants en Inde, Jyoti et Sharma (2006), ont indiqué que la grande majorité (plus de 90%), le niveau de satisfaction des enseignants participants à l'égard de leur salaire était inférieur à la moyenne, et la plupart d'entre eux pensaient qu'ils ne gagnaient pas ce qu'ils méritaient. Ainsi, les enseignants ont dû se tourner vers des cours particuliers supplémentaires pour répondre à leurs besoins financiers. L'impact négatif sur leur satisfaction au travail est expliqué par la théorie des attentes qui stipule que les individus sont insatisfaits si les résultats sont faibles par rapport à leurs

efforts perçus. Cela peut également s'appliquer à la présente étude sur les enseignants camerounais (Mpacko, 2015).

Garrett et Ssesanga (2005), affirment qu'un salaire inadéquat et irrégulier était l'un des facteurs les plus fréquemment mentionnés à l'origine du mécontentement des enseignants en Ouganda. Dans le même ordre d'idée, Akiri et Ogborugbo (2009), dans une étude sur la satisfaction des enseignants dans les établissements secondaires publics au Nigéria, ont révélé que la majorité des enseignants étaient généralement insatisfaits de leur salaire. Ces deux chercheurs ont également indiqué que le taux d'augmentation des salaires et des indemnités des enseignants était faible par rapport au taux d'inflation dans le pays. De plus, ils étaient pauvres par rapport à ceux des travailleurs dans le secteur privé. Les salaires bas et inéquitables des enseignants rendent de plus en plus difficiles à remplir les conditions de leurs besoins fondamentaux et de faire face à leurs obligations financières et aux attentes de leur famille.

Par conséquent, les enseignants deviennent frustrés, et donc insatisfaits de leur carrière (Akiri & Ogborugbo, 2009). Dans la même veine, Wole (2002), dans une enquête locale, a indiqué que les inégalités de salaire entre enseignants et non-enseignants étaient la principale source de stress (insatisfaction) à l'égard des enseignants des lycées d'Addis-Abeba. Dans le même pays, selon le VSO (2008), le niveau des dispositions relatives aux bas salaires, par rapport à d'autres professions, était une cause majeure du mécontentement des enseignants au travail. Le rapport indiquait également que même lorsque les salaires de départ étaient comparés, il était clair que si les employés passaient à d'autres professions, ils recevraient des salaires plus élevés. Une forte demande est placée sur les enseignants pour fournir une éducation de qualité aux élèves et par ricochet à la société tout entière. De l'avis des enseignants, ils sont tenus d'en faire plus, mais sont moins récompensés. Malgré les demandes accrues, comme l'affirment Richardson et Watt (2006), par rapport à d'autres professions, les salaires des enseignants sont insuffisants.

Le bas niveau de salaire a également été observé par Darling-Hammond (2003), qui a déclaré que les salaires des enseignants étaient inférieurs à ceux d'autres professionnels ayant une éducation et une formation comparables. Cela implique que le mécontentement face aux bas salaires des enseignants n'était pas seulement un phénomène camerounais. Les salaires décevants, associés à une augmentation du coût de la vie, ont empêché de nombreux enseignants de répondre aux exigences de leurs besoins de base. Comme le soutiennent Bryner et al. (2005), lorsque le niveau de vie des enseignants est si bas, il peut arriver qu'ils ne donnent pas la priorité à leurs responsabilités d'enseignant. Ainsi, à moins que les salaires de tous les enseignants ne soient liés au marché et cohérents avec l'expérience et les qualifications des enseignants et le niveau de

salaires des autres professions, les enseignants peuvent ne pas viser les résultats escomptés des élèves, à savoir une éducation de qualité, et assumer leurs responsabilités pédagogiques.

On constate cependant que toutes ces études évoquées n'indiquent pas les mêmes résultats. Certains chercheurs ont trouvé une absence ou aucune relation significative entre le salaire et la satisfaction professionnelle des enseignants. De ce fait, il serait difficile de tirer des conclusions générales de ces études, car elles ont été menées dans de nombreux pays aux cultures diverses. L'argent semble avoir des niveaux d'importance variables selon les cultures et peut être plus critique pour les travailleurs qui ne sont pas satisfaits d'autres aspects de leur travail (Gruneberg, 1979 ; Miner, 2007). Par exemple, dans les pays plus pauvres où l'enseignement a lieu à l'extérieur et où les enseignants doivent occuper des emplois supplémentaires pour subvenir aux besoins de leur famille, la rémunération peut être plus importante. Les enseignants dans ces situations associent la satisfaction professionnelle ou le bonheur général à leur salaire (Michaelowa, 2002). À l'inverse, lorsque les travailleurs atteignent un niveau de vie confortable (aux États-Unis par exemple), des revenus plus élevés n'augmentent la satisfaction que jusqu'à un certain point, au-delà duquel les augmentations de salaire ne l'affectent pas (Robbins & al., 2009).

3.2.2. Avantages sociaux et satisfaction au travail

Les employés et les employeurs choisissent les avantages sociaux comme substituts des salaires. Selon Herzberg, et al. (1959), les avantages sociaux sont considérés comme des facteurs d'hygiène ou d'entretien qui influencent la satisfaction au travail. Sont considérés comme avantages sociaux, des facilités généralement accordées aux employés en plus de leur salaire, telles que les allocations de logement et de transport, les pensions, les indemnités de maladie, les vacances payées, l'assurance maladie, l'indemnisation du travail après les heures normales et la formation dispensée par l'employeur, par exemple.

Ces éléments peuvent avoir un impact sur la satisfaction au travail de plusieurs manières. La plus plausible est que ces prestations sont généralement considérées comme un élément important de l'indemnisation des travailleurs c'est pourquoi ils peuvent potentiellement augmenter la satisfaction professionnelle des travailleurs, comme les enseignants (Artz, 2010). Malgré cela, l'impact des avantages sociaux sur la satisfaction au travail est un facteur moins fréquemment examiné (Ellickson, 2002). Les employeurs choisissent ces avantages comme moyen de réduire les taux de roulement et de conserver des employés de qualité. Les salariés, quant à eux, préfèrent les avantages sociaux aux salaires, car ils sont exempts d'imposition dans certains cas. Ainsi, les avantages sociaux moins imposés peuvent remplacer les salaires et ont le potentiel d'augmenter la satisfaction professionnelle des travailleurs (Artz, 2010).

En ce qui concerne les avantages sociaux associés à la profession enseignante au Cameroun, on peut remarquer que les enseignants n'ont pas beaucoup de possibilités de générer un revenu supplémentaire, en dehors de la possibilité de dispenser des cours dans des établissements privés. Pour Happi (2012), dans bon nombre de collèges privés, un enseignant fonctionnaire vacataire est généralement rémunéré entre 700 à 1600 FCFA, le taux horaire. Certains, en fonction de leur renommée ou de leur aura, peuvent gagner jusqu'à 2000 FCFA l'heure ; mais ce sont des cas très rares. Ces taux sont jugés bas au regard des effectifs pléthoriques rencontrés dans ces établissements scolaires.

Bien plus, contrairement aux enseignants d'autres pays, les enseignants camerounais « ont très peu de possibilités d'autres services que les enseignants peuvent être en mesure de fournir » (Mengistu, 2012, p. 47). Cet auteur pense également que des avantages comme, un congé de maternité d'environ trois mois (un mois avant l'accouchement et deux mois après) ; un congé de maladie payé pour une durée maximale de trois mois ; des vacances (un avantage très courant pour tous les fonctionnaires) ; et une pension retraite automatique à 60 ans, sur la base de l'échelle salariale des employés et des années d'expérience dans l'enseignement (un avantage pour tous les fonctionnaires), sont importants pour la motivation, le moral et la satisfaction professionnelle des enseignants.

Cependant, la non-prise en compte d'autres avantages importants pour les enseignants, tels que les allocations de transport, l'assurance maladie et accident et les soins médicaux gratuits, peut entraîner l'insatisfaction et la démotivation. Ces sentiments ont été observés dans le rapport VSO (2008, cité dans Mengistu, 2012, p. 45), qui a notamment suggéré que « la fourniture d'incitations non salariales telles que les indemnités de transport augmenterait la motivation et les performances des enseignants ».

3.2.3. Supervision administrative et pédagogique et satisfaction au travail

La gestion des personnes est un aspect important du processus organisationnel. Cela découle de la reconnaissance du fait que les ressources humaines d'une organisation et l'organisation elle-même sont synonymes. Une organisation bien administrée considère généralement les employés comme la principale source de gains de productivité. Ces organisations au lieu de les considérer plutôt qu'un simple capital les intègrent comme la base fondamentale de leur stratégie d'entreprise et les principaux catalyseurs de son développement multidimensionnel. Pour leur faciliter une atteinte optimale des buts et objectifs assignés, l'organisation crée une atmosphère d'assurance et de soutien pour ses employés grâce à des politiques qui facilitent leur satisfaction au travail. Ainsi, parmi les variables importantes liées aux organisations éducatives, l'état des relations avec le chef

d'établissement scolaire et/ou le superviseur hiérarchique direct joue un rôle relativement important indépendamment des caractéristiques des élèves (Maroy & Cattonar, 2002).

3.2.3.1. Les dimensions de la supervision administrative et pédagogique

Dans les organisations éducatives, la supervision administrative des responsables administratifs peut être considérée comme un facteur clé affectant la satisfaction au travail (Agarwal, 2008). Bradley et Ladany (2001), la considèrent comme l'interaction stratégique entre le superviseur hiérarchique et le supervisé (ou collaborateur), qui doit être basée sur « la confiance et le respect mutuel » (Sullivan & Glanz, 2009, p. 164). Les recherches montrent que les employés seront plus satisfaits de leur travail s'ils aiment travailler avec leurs supérieurs.

Bien plus, une étude de Bishop et Scott (1997), a révélé que la satisfaction à l'égard des superviseurs était liée à l'engagement organisationnel et d'équipe, qui à son tour se manifeste par une productivité plus élevée, un roulement plus faible et une plus grande volonté d'aider. La supervision implique souvent d'aider ou de conseiller un collaborateur, en interagissant à la fois à titre personnel et formel. Une supervision positive, cordiale, juste et honnête a été associée à une satisfaction professionnelle accrue de tous les membres du personnel dans de nombreux contextes différents (Borkowski, 2009 ; Ranganayakulu, 2005). De bonnes relations superviseur-supervisé amènent les travailleurs à croire que leur organisation leur permet plus d'autonomie, de soutien et de liberté de décision. Selon Luthans (1995), il existe trois dimensions de la supervision qui influent sur la satisfaction au travail :

- La première dimension concerne la mesure dans laquelle les superviseurs se soucient du bien-être de leurs employés. Selon de nombreuses études, la satisfaction des employés est améliorée si le supérieur immédiat apporte un soutien émotionnel.
- La deuxième dimension concerne la mesure dans laquelle les personnes participent aux décisions qui affectent leur emploi. Les recherches de Grasso (1994) ont notamment observé une relation positive entre le comportement managérial qui encourage la participation à la prise de décision et la satisfaction au travail. Pour appuyer ce point de vue, Robbins (1989) soutient que la satisfaction est accrue si le supérieur immédiat écoute les commentaires des employés. Ceux qui ont eu l'expérience de la participation à la prise de décision dans leurs organisations ont généralement une attitude favorable et plus positive à l'égard de leur travail et sont prêts à répéter cette expérience. La participation à la prise de décision donne cette opportunité aux employés de sentir qu'ils font partie de l'organisation et sont considérés comme des facteurs importants dans les processus de prise de décision et de planification. Par conséquent, leurs besoins d'estime de soi et d'affiliation sont satisfaits et ils seront

satisfaits. À ce propos, Terez (2000), souligne que si l'espace disponible facilite les relations interpersonnelles, encourage et intègre l'organisation, il sera le facteur de satisfaction des individus.

- La troisième et dernière dimension de la supervision qui a une influence sur la satisfaction au travail, selon Luthans (1995), c'est la perception qu'un employé a de la valeur pour son superviseur et son organisation. Connolly et Myers (2003), suggèrent notamment que cet aspect du milieu de travail d'un employé peut également être lié à l'amélioration de la satisfaction au travail.

Au sein de l'organisation, les employés ont besoin des conseils, de la direction et de la gestion de leur superviseur. L'appui du superviseur est l'un des facteurs importants pour la rétention des employés et pour bien s'acquitter de ses tâches. Le soutien des superviseurs est défini comme la mesure dans laquelle les dirigeants et les administrateurs veillent au bien-être des employés et valorisent leurs contributions. Ainsi, « "le manager idéal" doit faire confiance à ses équipes, reconnaître leur travail et être compétent » (Giese, 2020, Par.2). Lorsque les employés se sentent soutenus, soignés et aidés par leur superviseur, ils développent ce point de vue selon lequel ils sont appréciés, entendus et pris en charge, de ce fait, ils se sentent satisfaits de leur travail.

Dans les milieux éducatifs, la supervision administrative et pédagogique affecte considérablement les enseignants (Monyatsi, 2012). Certaines études les ont trouvés satisfaits de leur supervision (Abdullah & al., 2009 ; Koustelios, 2001 ; Usop & al., 2013). Monyatsi (2012), rapporte qu'une majorité d'enseignants interrogés se sont déclarés satisfaits de leurs superviseurs, qui étaient faciles à vivre, et avaient le tact. Ils connaissaient bien leur travail et félicitaient ordinairement les collaborateurs pour leur bon travail. Adebayo et Gombakomba (2013), ont pour leur part, interrogé 500 enseignants au Zimbabwe et ont abouti à la conclusion que la supervision était un facteur majeur de satisfaction au travail. Dans des études menées en Arabie saoudite, Al-Gahtani (2002, cité dans Al Tayyar, 2014) et Al-Shrari (2003, cité dans Al Tayyar, 2014), ont abouti aux mêmes conclusions. En revanche, Castillo & al. (1999) ; Zembylas et Papanastasiou (2006), ont par contre constaté, dans leurs différentes études, que les enseignants n'étaient pas satisfaits de la qualité de leur supervision.

3.2.3.2. Le soutien administratif de la hiérarchie

Selon Herzberg et al. (1959), le soutien administratif est considéré comme un facteur extrinsèque ou d'hygiène susceptible d'influencer la satisfaction professionnelle des salariés. Le soutien administratif est considéré comme l'une des conditions de travail qui pourrait avoir un effet profond sur la satisfaction professionnelle des enseignants. Dans leur étude du soutien

administratif et de son effet médiateur sur les enseignants des écoles publiques américaines, Chang et al. (2010), ont démontré que le soutien administratif était le prédicteur le plus significatif et le plus puissant de la satisfaction professionnelle des enseignants, plus que d'autres variables (expérience d'enseignement, comportement des élèves et salaires des enseignants). Ils ont également constaté que le soutien administratif avait beaucoup de pouvoir, directement et indirectement (par le biais de la satisfaction au travail), pour prédire l'intention des enseignants de rester dans la profession. Choi et Tang (2009), ont conclu que l'avantage potentiel du soutien administratif permet de réduire l'attrition des enseignants.

Un soutien administratif efficace, comme la fourniture d'installations et d'équipements adéquats, et le soutien des enseignants en cas de conflit entre les enseignants et les élèves, renforcent l'engagement et le moral des enseignants. Corroborant l'importance du soutien administratif, Gardner (2010), a constaté que les perceptions des professeurs de musique sur le niveau de soutien administratif ont montré la plus forte influence positive sur la satisfaction et l'engagement des enseignants. Dans une autre étude, Johnson (2006), pour sa part, a démontré que les conditions de travail favorables, amélioreraient la qualité des enseignants et leur rétention. Elles permettaient également aux enseignants de s'acquitter efficacement de leurs tâches. Cela a conduit à un enseignement de qualité.

Un soutien administratif insuffisant pour les enseignants pourrait entraîner l'insatisfaction des enseignants, leur démotivation, une diminution de l'engagement et de l'attrition. Comme l'indique si bien, Baker (2007), un soutien administratif inadéquat était l'une des principales raisons pour lesquelles les enseignants quittaient la profession tôt dans leur carrière. En conséquence, Choi et Tang (2009), ont constaté que la baisse d'engagement des enseignants était liée à leur perception du manque de soutien administratif dans leurs écoles. Les décisions des enseignants de rester dans la profession enseignante étaient étroitement liées à leur perception du soutien administratif (Baker, 2007).

Si les enseignants perçoivent leurs administrateurs comme solidaires et coopératifs, leur satisfaction au travail, la qualité de l'enseignement qu'ils dispensent et leur intention de rester dans la profession entrent en jeu. Une étude réalisée par Ingersoll et Smith (2003), a abouti à la conclusion que les enseignants insatisfaits de leur travail identifiaient souvent le manque de soutien administratif (34,9%) comme principale cause. Cette constatation est également constatée par Wright et Custer (1998), qui affirment que le soutien administratif était l'aspect le moins satisfaisant de leur travail pour les enseignants de leur échantillon. De même, Ma et McMillan (1999), ont aussi remarqué que le contrôle administratif était la condition de travail la plus importante affectant positivement la satisfaction des enseignants. Notamment à travers, le fait que

les perceptions positives des enseignants sur leurs relations avec l'administration de l'école ont permis de réduire considérablement l'écart de satisfaction parmi les enseignants ayant des années d'expérience dans l'enseignement.

3.2.3.3. Le style de gestion et de leadership

Le style de gestion et de leadership fait partie des facteurs affectant la satisfaction et l'insatisfaction des employés au travail. La satisfaction au travail, en raison de cette relation, est généralement liée à deux aspects du comportement des superviseurs ; en d'autres termes, le soutien interpersonnel et technique. Dans la plupart des niveaux de travail, les travailleurs considèrent les compétences techniques et exécutives des superviseurs, en plus de leurs compétences en relations humaines, comme le facteur important de leur propre satisfaction et insatisfaction au travail. Dans le domaine du style de management avec la satisfaction au travail, la participation à la prise de décision, l'attention profonde au travail d'équipe, l'attitude favorable du manager envers les salariés, leur confiance, les motiver à faire, l'encouragement normal, ignorer les problèmes et prêter attention aux besoins matériels et spirituels conduisent généralement à la satisfaction professionnelle accrue.

D'autres recherches, à cet égard, indiquent également que le style de leadership a une relation significative avec l'état de préparation des subordonnés et leur satisfaction au travail (Al Tayyar, 2014 ; Mpacko, 2015 ; Mengistu, 2012). Le style de leadership du chef d'établissement scolaire semble constituer un facteur important influant la satisfaction au travail des enseignants (Gaziel & Wasserstein-Warnet, 2005). Les enseignants qui ont témoigné d'un degré plus élevé de satisfaction sont ceux qui percevaient leur chef d'établissement comme quelqu'un dont le style de leadership peut être décrit comme transformationnel, c'est-à-dire qu'il tend à favoriser la participation du corps enseignant dans le processus de prise de décision.

Le leadership transformationnel est un système où leaders et collaborateurs mettent leurs efforts en commun dans le but de parvenir à des « niveaux plus élevés de moralité et de motivation » (Burns, 1978, p. 20). Leithwood et McAdie (2007), ont décrit l'influence et l'importance du leadership scolaire sur les autres conditions de travail, comme le fait que le leadership principal agit comme un catalyseur pour de nombreuses autres conditions scolaires, car il facilite les cultures de collaboration et de soutien et structures en milieu scolaire. Ladd (2009), dans la même lancée, affirme que la qualité du leadership scolaire était la mesure la plus cohérente et la plus pertinente des conditions de travail pour influencer la satisfaction au travail. Un bon enseignement ne peut prospérer que dans un environnement scolaire favorable (VSO, 2008). Lehman et Stockard

(2004), pensent pour leur part que les enseignants travaillant dans des établissements scolaires bien gérés étaient plus satisfaits au travail.

Pour tout dire, le style de leadership des chefs d'établissement scolaire influe également de manière significative sur la satisfaction professionnelle des enseignants (Bogler, 2001). Sancar (2009), pense, à cet effet, que les chefs d'établissement qui se soucient du bien-être des enseignants et des autres membres de la communauté scolaire ont mieux satisfait les enseignants. Cette réflexion montre à suffisance que les chefs d'établissement scolaire sont un dispositif très important dans le processus de gestion d'un établissement scolaire, et par ricochet de la supervision administrative et pédagogique.

Selon Jyoti et Sharma (2006), on a relevé une augmentation de l'insatisfaction au travail des enseignants qui travaillent sous des chefs d'établissements incompétentes et inefficaces. Alors que les chefs d'établissements qui sont compétents créent une atmosphère de travail amicale et coopérative, ce qui permet aux enseignants d'être satisfaits et heureux dans leur travail. En se référant sur ce résultat, on peut affirmer qu'un mauvais leadership diminue la satisfaction au travail.

Cette situation ramenée au Cameroun, est confirmée, en effet dans leurs études, Mpacko (2015) et Titanji (1994), montrent que le rôle de supervision administrative et/ou pédagogique, des supérieurs hiérarchiques par rapport à l'équipe pédagogique, était perçu comme ayant un impact positif sur la satisfaction professionnelle des enseignants. Mpacko (2015), affirme, par exemple que le rôle de supervision et de soutien du chef d'établissement, montre que la dimension de supervision a enregistré le score moyen global le plus élevé. Elle est ainsi classée au premier rang des neuf facettes de la satisfaction au travail. Selon l'auteur, ce résultat démontre, à suffisance, que ces enseignants pensent que leurs différents chefs d'établissement sont compétents et justes à leur égard.

3.2.4. Communication organisationnelle et satisfaction au travail

Il est ordinairement admis que, le fait ne pas recevoir de commentaires sur leur travail peut être assez décourageant pour la plupart des employés (Lenoir, 2018). Une rétroaction efficace aidera les membres d'une équipe dans une structure organisationnelle à savoir où ils en sont et comment ils peuvent s'améliorer. L'autorité dirigeante doit également savoir à quel type de rétroaction les membres de l'équipe répondent le mieux. La recherche montre par exemple que les enseignants qui apprennent encore recherchent et réagissent aux commentaires positifs, tandis que les experts répondent aux commentaires négatifs. Dans le cas de commentaires négatifs, il ne suffit pas de simplement signaler ce qui ne va pas. Il faut aussi expliquer pourquoi quelque chose

qu'ils ont fait ne fonctionne pas et comment cela pourrait être corrigé. Un style de leadership qui implique les enseignants dans les processus de prise de décision donnera aux enseignants un niveau de satisfaction professionnelle plus élevé que s'ils n'étaient pas impliqués (Bogler, 2002). Les enseignants se déclarent plus satisfaits de leur travail lorsqu'ils perçoivent leur supérieur hiérarchique comme quelqu'un qui partage des informations avec eux, qui délègue l'autorité et qui maintient des canaux de communication ouverts avec eux (Bogler, 2002).

De Vries et al. (2009), considèrent les styles de communication comme des façons distinctives dont un individu transmet des indicateurs verbaux, para-verbaux et non verbaux dans les interactions sociales pour présenter l'identité qu'il a ou veut avoir, c'est la manière dont il entretient des relations avec les gens et la manière dont son message doit être compris. La communication constitue un élément organisationnel important qui permet aux acteurs à différents niveaux de disposer des connaissances sur les politiques, les décisions et les objectifs de l'organisation.

Al Tayyar (2014) et Mpacko (2015) affirment, pour leur part, que diverses formes de communication dans l'organisation et la relation entre le salarié et l'employeur ont un impact positif sur leur satisfaction professionnelle. Allant dans le même sens, Downs et Hazen (1977), ont trouvé à l'origine huit dimensions de satisfaction des employés avec la communication organisationnelle :

- Le climat de communication mesure la réponse générale au lieu de travail aux niveaux organisationnel et personnel,
- La communication de supervision comprend les composantes de la communication ascendante et descendante, l'ouverture à la communication ainsi que l'écoute par le superviseur,
- L'intégration organisationnelle tourne autour des informations que les employés reçoivent sur leur travail et les éléments connexes, tels que les politiques et les avantages. Y sont également incluses des informations sur ce qui se passe en temps réel, ce que font les services et les nouvelles du personnel.
- La qualité des médias examine la communication lorsqu'elle passe par plusieurs canaux (par exemple, publications, notes de service et coordination des réunions). Les employés sont interrogés sur l'utilité et la clarté de ces sources d'informations et sur la quantité d'informations,
- Perceptions des employés de la communication horizontale et informelle de la vigne, mesure dans laquelle la communication informelle est précise et fluide,

- La perspective organisationnelle fait référence aux informations fournies concernant la structure organisationnelle, ses objectifs et ses performances. Il englobe également des connaissances sur les événements externes tels que les nouvelles politiques gouvernementales, qui ont un impact sur l'organisation.
- La relation avec les subordonnés n'est établie que par ceux qui occupent des postes de supervision ou de direction. Il exploite la réceptivité des employés à la communication descendante et leur volonté et leur capacité à envoyer de bonnes informations vers le haut. On demande également aux supérieurs s'ils subissent une surcharge de communication,
- La dimension de la rétroaction personnelle contient des questions sur la compréhension par les supérieurs des problèmes rencontrés au travail et sur la question de savoir si les employés estiment que les critères selon lesquels ils sont jugés sont clairs.

Pour tout dire, de nombreux chercheurs sont d'opinion qu'il existe une relation positive entre la satisfaction à la communication et la satisfaction au travail (Al Tayyar, 2014 ; De Nobile & McCormick 2005 ; Mengistu, 2012 ; Mpacko, 2015).

Les données d'une étude menée par Mpacko (2015), au Cameroun, montrent que les enseignants interrogés sont motivés et heureux de travailler dans un environnement scolaire qui favorise une culture de collaboration, de collégialité et de communication ouverte. La communication, au sein des établissements scolaires, contribue positivement à la satisfaction professionnelle des enseignants. Elle améliore aussi leur capacité à porter des jugements et des décisions contribuant à l'atteinte des objectifs de l'institution éducative d'exercice (Ning & al., 2009). L'absence de communication peut être un facteur de découragement. Bien plus, la communication organisationnelle joue un rôle de liant social et professionnel. Elle contribue grandement à la cohésion du groupe. Ainsi, « elle permet de réduire les conflits et l'isolement au sein du groupe. » (Faye, 2018, p. 9).

3.2.5. Récompenses conditionnelles et satisfaction au travail

Dans le cadre de l'emploi, les personnes se sentent satisfaites lorsqu'elles ont la possibilité d'utiliser efficacement leurs compétences et leurs capacités intellectuelles. Pour le cas en étude, ayant certainement suivi une formation dans le domaine de l'éducation, les enseignants se sentent satisfaits lorsqu'ils se voient offrir les opportunités qui leur permettent d'utiliser efficacement le savoir et le savoir-faire qu'ils ont acquis. On peut déduire que lorsque des personnes ne sont pas en mesure d'utiliser leurs connaissances, leurs compétences et leurs capacités dans le cadre de leur emploi, elles ne se sentent pas satisfait dans leur travail. Selon M'barek (2007), dans le nouveau modèle de gestion et de management, l'individu est au cœur du système. Il est différencié des

autres semblables puisqu'il est détenteur d'une compétence propre comme un label ou un signal de propriété manifesté et visible au travail. Certaines caractéristiques doivent être prises en considération lorsque les employés doivent développer une attitude de satisfaction au travail. Il s'agit notamment de la variété des compétences, de l'identité des tâches, de l'importance des tâches, de l'autonomie et de la rétroaction. Ces caractéristiques du travail ont une influence sur les trois états psychologiques critiques, ce sont la signification ressentie, la responsabilité expérimentée des résultats et la connaissance des résultats réels. La possession de connaissances et d'informations par les employés sur ces caractéristiques et aspects contribuera à améliorer l'efficacité et influera sur la satisfaction au travail, l'absentéisme, la motivation, etc. Car l'économie immatérielle basée sur le savoir constitue en effet, une source indéniable de création de richesse, de la valeur ajoutée et de la performance.

Les différences dans les qualifications et les compétences des employés rendent les compétences d'une organisation différentes. Selon Robbins et Judge (2015), la satisfaction au travail est un sentiment positif sur le travail d'une personne qui est le résultat d'une évaluation de ses caractéristiques. La satisfaction au travail reflète les sentiments des employés pour leur travail. Ils affirment également que la satisfaction au travail est déterminée par plusieurs facteurs, qui sont un travail mentalement stimulant, des conditions de travail favorables, des collègues de travail solidaires et l'aptitude de la personnalité au travail.

Ainsi, la compétence est une caractéristique fondamentale d'une personne, à savoir : le caractère, les motivations, le concept de soi, les connaissances et les compétences qui peuvent influencer le comportement et la capacité à produire des performances au travail et une satisfaction professionnelle. Il est ainsi admis que la compétence influe sur la satisfaction au travail. La compétence et l'organisation sont essentiellement des contrats d'échange de ressources entre deux employés et l'organisation (Agarwal, 2008).

Outre la barrière émotionnelle, nous savons également que les différents employés qualifiés, éduqués et expérimentés, ont tous des attributs extrêmement pertinents pour le bien-être de l'organisation. Ainsi, la gestion des ressources humaines doit les motiver différemment. Ting (1997), a affirmé notamment que l'utilisation des compétences est un déterminant important de la satisfaction au travail. Reiner et Zao (1999), pour leur part, considèrent la diversité des compétences comme très importante pour la satisfaction des employés. À cet effet, il est admis que la promotion doit prendre en compte l'expérience de l'employé et son parcours ou sa formation. Même si, dans le recrutement, l'expérience et la formation du salarié ne sont plus le seul facteur de différenciation, on doit aussi tenir compte de sa personnalité. Car pour M'barek

(2007), l'organisation de l'ère des compétences cherche à donner à l'acteur toute sa capacité d'agir sans retard et au bon moment aux différentes situations rencontrées dans le contexte du travail.

C'est un nouveau paradigme qui s'invente aujourd'hui comme déjà le phénomène de la qualité, basé sur la réactivité du moment, l'adaptabilité à toute éventualité et le dépassement de la gestion selon le poste du travail à une gestion dynamique des compétences. Le nouveau contexte exige une grande flexibilité fonctionnelle, un personnel compétent et adaptable aux changements, un accent mis sur la qualité et une meilleure employabilité. C'est pourquoi Devos et Taskin (1983), pensent que les ressources humaines considérées comme un coût, auparavant, deviennent aujourd'hui une richesse et les compétences sont source de rentabilité et de performance. Il y a de ce fait une rupture avec une forme traditionnelle de travail trop rigide, peu réactive, assez laxiste, peu innovante et faiblement enrichissante et l'émergence de nouvelles formes basées sur la compétence, l'autonomie, la flexibilité, la mobilité, la responsabilité et l'individualisation.

Cadin et al. (1977), affirment à propos que la gestion des ressources humaines est devenue aussi une véritable gestion d'un actif spécifique, le capital humain, qui apparaît comme une variable stratégique caractérisée et valorisée par des compétences individuelles. Au-delà de ce qui précède, l'appréciation est un jugement porté par un supérieur hiérarchique ou des collègues de travail sur le comportement d'un individu dans l'exercice de ses fonctions. Un résultat clé que les employés recherchent régulièrement est la reconnaissance, qui est « un outil de satisfaction efficace » (Grote, 2002, p. 71), qui valide leurs efforts pour aider l'organisation à réussir.

Dans ce cas, la reconnaissance peut fournir aux employés des commentaires et un soutien, améliorant ainsi leur performance. Elle peut être parlée, écrite ou monétaire. Les employés ne répondent pas toujours au même type de reconnaissance ; certains préféreront les récompenses monétaires, tandis que d'autres souhaiteront une rétroaction positive de la supervision (Cook, 2008 ; Jain, 2005), ou une reconnaissance sociale. La reconnaissance peut jouer un rôle clé dans la détermination de la satisfaction au travail, en fonction du lien entre la contribution d'un employé et sa reconnaissance par l'employeur. Ainsi, lorsque les travailleurs voient leurs efforts reconnus, la qualité de leur travail s'améliore (Besterfield et al., 2011). À l'inverse, lorsque la reconnaissance ne se fait pas, la satisfaction au travail peut décliner. Cependant, des études ont révélé une relation incohérente entre la reconnaissance et la satisfaction.

Des études (Al Tayyar, 2014 ; Mpacko, 2015 ; Sharma & Jyoti, 2009), considèrent que la reconnaissance est une source de satisfaction. Karavas (2010), a constaté, dans une étude menée en Grèce, que les enseignants étaient généralement satisfaits de la reconnaissance qu'ils recevaient de l'école et des parents. De plus, plus de la moitié étaient satisfaits de leur statut dans la société et

près de la moitié étaient satisfaits de la reconnaissance reçue à l'école, de la part de leurs employeurs ou des organes directeurs d'un établissement scolaire.

Cependant, d'autres études (Zembylas & Papanastasiou, 2006) ont trouvé que la reconnaissance était une cause d'insatisfaction. Par exemple, Popoola (2009), pour sa part, a enquêté sur 2000 enseignants du secondaire au Nigéria et a constaté que la faible reconnaissance au sein de la société était l'une des principales sources d'insatisfaction au travail, en particulier parmi les enseignantes.

3.2.6. Nature du travail de l'enseignant et satisfaction au travail

La nature du travail est l'un des facteurs intrinsèques ou motivateurs de la satisfaction au travail, selon Herzberg et al. (1959). C'est également l'un des principaux déterminants de la satisfaction au travail. La nature du travail d'une personne est un élément très important pour faciliter l'attitude de cette personne à l'égard de son travail. Selon Jyoti et Sharma (2006), les employés qui ont des emplois ennuyeux ont tendance à être moins satisfaits de leur travail. Les emplois très sollicités entraînent des problèmes de santé, tels que l'épuisement émotionnel ou des problèmes de santé psychosomatique, tandis que les emplois à forte demande soulèvent des défis et une satisfaction au travail élevés. Selon Kim (2005), les personnes qui obtiennent un score élevé dans les aspects intrinsèques du travail liés au travail lui-même ont de grandes possibilités de déclarer une satisfaction conséquente au travail. Les individus, qui privilégient la motivation intrinsèque, accordent des valeurs élevées au travail lui-même, au sentiment d'autodétermination, à la compétence et au développement personnel.

Robbins et al. (2003), définissent le travail lui-même comme « la mesure dans laquelle le travail fournit à l'individu des tâches stimulantes, des opportunités d'apprentissage et de croissance personnelle, et la chance d'être responsable et responsable des résultats. » (p. 77). Ainsi, le travail lui-même fait référence au nombre et à la nature des fonctions et des tâches exigées individuellement des employés, qui diffèrent considérablement d'un rôle à l'autre (Hanushek & al., 2004 ; Herzberg & al., 1957 ; Vroom, 1964). Les chercheurs ont constaté que le contenu du travail est généralement un facteur majeur de satisfaction au travail, tout comme l'intérêt de l'individu pour le travail, les possibilités d'innovation et l'indépendance des employés (Hanushek & al., 2004 ; Locke, 1976 ; Valette & al., 2018).

Plusieurs chercheurs en éducation ont trouvé que le travail lui-même contribuait à la satisfaction des enseignants. De Nobile et McCormick (2008), ont notamment constaté que les enseignants du primaire australiens, hommes et femmes, étaient très satisfaits du travail lui-même. Ce constat a également été fait par les travaux d'Al Tayyar (2014), Koustelios (2001), Mengistu

(2012), et Mpacko (2015), pour ne citer que ceux-là. Il en est de même pour Jyoti et Sharma (2006), qui ont indiqué, par exemple, que les enseignants du secondaire, de l'échantillon étudié, trouvaient leur travail intéressant. Dans une majorité confortable (environ 76%) de ces enseignants ont indiqué un niveau élevé de satisfaction du point de vue de leur travail en lui-même.

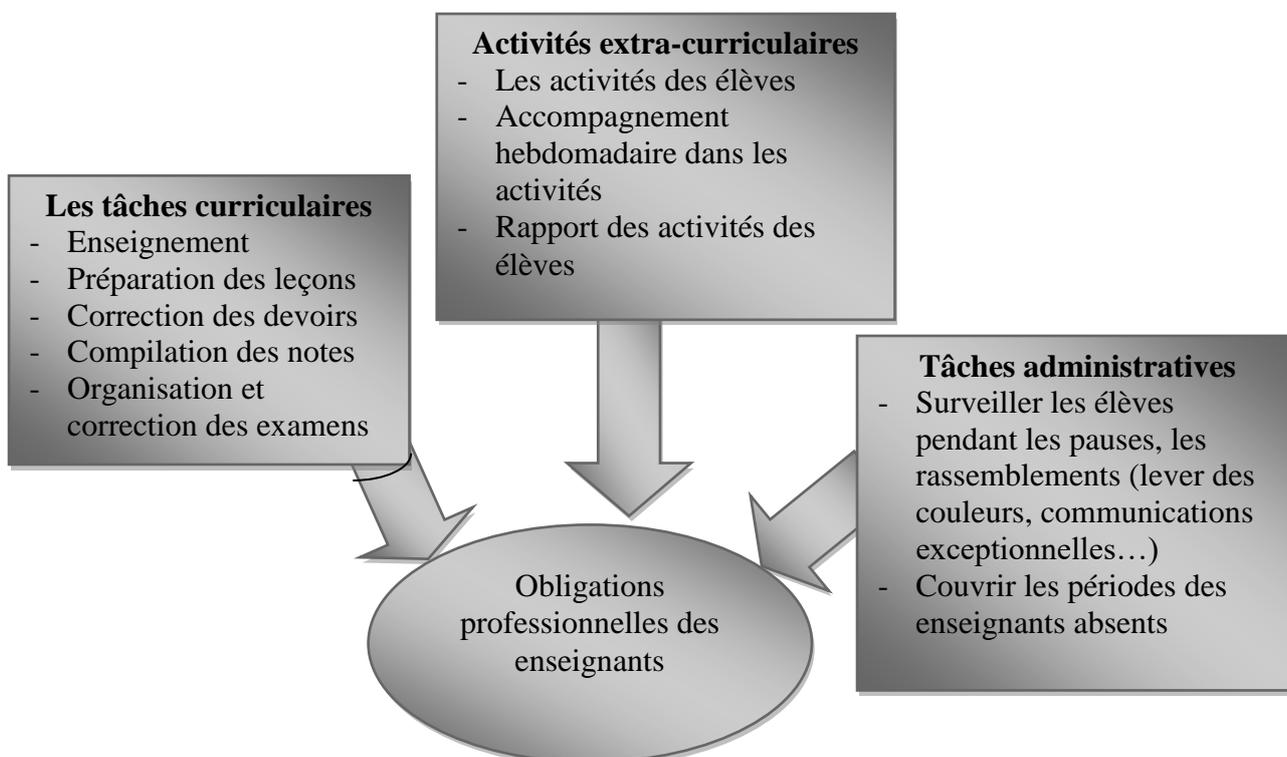
Dans une autre étude, Bolin (2007), a également constaté que la majorité des enseignants manifestaient des attitudes positives envers l'épanouissement au travail, qui incluait un sentiment d'accomplissement, la réalisation de valeurs idéales, l'exercice de capacités et l'estime des autres. Ces enseignants étaient très satisfaits de la dimension intrinsèque de leur travail. Les travaux de Perrachione et al. (2008), ont aussi indiqué que la majorité des enseignants participants de leur étude étaient satisfaits de l'enseignement en tant que profession. Car l'enseignement est une profession qui offre des récompenses personnelles cognitives et intellectuelles. C'est une profession intellectuelle, et la recherche montre qu'en général, les enseignants sont satisfaits de la nature, de l'importance et des défis de l'enseignement.

Perrachione et al. (2008), affirment pour leur part que les enseignants déclarent que leur travail en lui-même, comme travailler avec des élèves, était l'une des raisons pour lesquelles ils étaient satisfaits de l'enseignement. Le plaisir d'enseigner aux jeunes enfants permet aux enseignants de continuer et de s'engager à pratiquer la profession. Dans le même ordre d'idées, Garrett et Hean (2001), dans une étude sur les sources de satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire en sciences au Chili, ont indiqué que travailler avec les élèves, partie intrinsèque de l'enseignement, était l'une des sources fréquentes de satisfaction des enseignants par rapport à leur travail. Les enseignants de l'étude (Garrett & Hean, 2001) ont nettement indiqué que le travail avec les jeunes, les relations nouées avec eux et les caractéristiques positives des élèves en classe étaient parmi les raisons pour lesquelles ils étaient satisfaits de l'enseignement en tant que profession.

Il est ainsi admis que les individus seront motivés à entrer dans la profession et à devenir enseignants si la profession leur semble attractive (Gates & Mtika, 2011). Les personnes qui manifestent des motivations personnelles explicites pour devenir enseignants ont une probabilité plus élevée de poursuivre leur carrière et de rester enseignants tout au long de leur vie. Selon Sinclair (2008), de nombreux élèves professeurs entrent dans la profession enseignante pour des raisons intrinsèques. Ces étudiants sont attirés par l'enseignement parce qu'il leur offre la possibilité de travailler avec de jeunes enfants, de stimulation intellectuelle, d'altruisme, d'autorité et de leadership, de développement personnel et professionnel et d'auto-évaluation. Ils éprouveraient alors une satisfaction professionnelle. Cependant, Gates et Mtika (2011), ont indiqué que certains enseignants stagiaires considèrent la profession enseignante comme leur

dernier recours. Leurs raisons de choisir l'enseignement étaient que la profession enseignante leur fournissait une source de connaissances et d'enquête et leur permettait de se stimuler intellectuellement (Berger, 2011 ; Timperley, 2011).

Figure 16 : Activités pédagogiques et administratives d'un enseignant à l'établissement scolaire



Source : adapté de Al Tayyar (2014, p.204)

3.2.7. Relations interpersonnelles et satisfaction au travail

Au sein de la structure organisationnelle, il est essentiel que les employés développent des modalités et conditions appropriées avec les collègues. Les relations avec les collègues au travail sont l'un des facteurs les plus cités dans la littérature sur la satisfaction au travail (Butt & al. 2005 ; Titanji 1994). Il est essentiel de créer une atmosphère sur le lieu de travail, où les collègues peuvent interagir les uns avec les autres de manière agréable et informelle (Dinham & Scott 2000 ; Monyastsi 2012). Des relations amicales avec les collègues permettent aux individus de s'acquitter de leurs tâches de manière adéquate (Mpacko, 2015 ; Titanji, 1994).

Si le superviseur a fourni aux employés une sorte d'explication concernant l'exécution des tâches du poste, et que certains des employés n'ont peut-être pas compris clairement, ils peuvent toujours consulter leurs collègues et leur demander du soutien et de l'aide. Par conséquent, des conditions et des relations accessibles avec les collègues permettent aux employés d'améliorer la productivité et le rendement, et de développer la satisfaction au travail. Il peut exister plusieurs

types de relations interpersonnelles au sein d'une institution scolaire : les relations enseignant-élève, les relations enseignant-enseignant /collègue, les relations enseignant-administration/supérieur hiérarchique, les relations enseignant-parent (Al Tayyar, 2012 ; Mengistu, 2014). Il ne sera retenu dans cette étude que les relations enseignant-enseignant (entre collègues). En dehors des relations enseignants-administration/supérieur hiérarchique qui ont été traité précédemment, les autres n'ont pas été intégrées dans cette étude.

3.2.7.1. Fondements des relations interpersonnelles au travail

Les relations sur le lieu de travail peuvent fortement affecter la satisfaction au travail. Selon Herzberg et al. (1959), les relations enseignant-enseignant sont des facteurs extrinsèques ou d'hygiène susceptibles d'influencer la satisfaction professionnelle des employés. Un bon rapport entre collègues peut à la fois encourager et prédire la satisfaction (Al Tayyar, 2012 ; Bernal & al., 2005 ; McKenna, 2000 ; Mengistu, 2014 ; Mpacko, 2015 ; Van der Heijden, 2005 ; Wall, 2008). Un individu a besoin de pairs pour communiquer, collaborer, partager, enfin pour être affilié à un groupe. Cette nécessité d'appartenance affecte considérablement la satisfaction au travail et comporte plusieurs sous-éléments. À cet effet, la communication peut être comprise comme l'intention de partager avec d'autres des expériences positives ou négatives (Nuttavuthisit, 2010).

Pour Herzberg & al. (1959), l'isolement et les mauvaises relations peuvent entraîner une insatisfaction au travail. De même, Harden et Omdahl (2006), soutiennent que des relations de travail négatives auront un effet néfaste sur la satisfaction au travail. De nombreux chercheurs en éducation ont aussi identifié les relations interpersonnelles comme une source de satisfaction au travail pour les enseignants, et ce facteur apparaît surtout comme une satisfaction plutôt que comme un facteur d'insatisfaction (Dinham & Scott, 2000 ; Huberman & Grounauer, 1993 ; Usop & al., 2013).

D'autres chercheurs ont fait le constat que certains employés observent les niveaux de satisfaction des autres employés et adoptent ensuite ces comportements (Salancik & Pfeffer, 1997). Par conséquent, si les employés chevronnés d'une organisation travaillent dur et parlent positivement de leur travail, les nouveaux employés modéliseront ce comportement qui se traduira par la productivité et la satisfaction. L'inverse peut également être vrai. Contrairement à cela, Luthans (2002), soutient que les relations entre collègues de travail ne sont pas essentielles à la satisfaction au travail, mais en présence de relations extrêmement tendues, la satisfaction au travail risque d'en souffrir. Selon (Robbins & al., 2003), la mesure dans laquelle les collègues entretiennent des relations amicales, compétentes et solidaires est une autre dimension qui influe sur la satisfaction au travail. Diverses études montrent également que les employés connaîtront

une plus grande satisfaction au travail si les relations avec leurs collègues sont plus favorables (Robbins, 2005). Ceci est principalement dû au fait que « le groupe de travail sert normalement de source de soutien, de réconfort, de conseil et d'assistance au travailleur individuel » (Luthans, 1995, p. 127).

Landy (1989) suggère que les employés seront plus satisfaits de leurs collègues qui sont enclins à voir les choses de la même manière qu'eux. La collégialité sous forme de réunions de soutien, de mentorat et de leadership partagé sur le lieu de travail contribue fortement à la satisfaction professionnelle des enseignants (Weasmer & Woods, 2004). Ting (1997), est d'avis lorsqu'il indique que les relations de coopération et de soutien avec les collègues sont très importantes et contribuent à des niveaux plus élevés de satisfaction au travail des employés.

Weasmer & Woods (2004), confirment également que la collégialité favorise la rétention des enseignants et améliore le climat de l'école. La collégialité, en tant que facteur externe ou d'hygiène, n'implique aucun coût de la part de qui que ce soit pour sa mise en œuvre dans une organisation tel qu'un établissement scolaire. Cependant, en présence d'autres facteurs d'hygiène insatisfaisants tels qu'un salaire médiocre, des relations collégiales positives ont le pouvoir de compenser l'insatisfaction. Dans leur étude, Jyoti & Sharma (2006), indiquent qu'en dépit de la faible rémunération versée aux enseignants dans les établissements scolaires privés, ils sont plus satisfaits de leur travail que les enseignants exerçant dans des établissements publics, en raison de l'environnement scolaire agréable offert à ces enseignants.

3.2.7.2. Coopération entre enseignants dans les relations interpersonnelles

La coopération entre enseignants est un aspect important des relations interpersonnelles positives entre enseignants. C'est pourquoi Johnson (2006), pense que les enseignants travaillant avec des collègues collaboratifs peuvent générer un environnement de travail plus productif et plus sain que les enseignants travaillant de manière isolée. Il ne fait aucun doute que les collègues, qui collaborent, établiront une coopération harmonieuse (par exemple, dans les méthodes d'enseignement et les problèmes de discipline des élèves) entre les enseignants, ce qui est un élément important pour atteindre des performances scolaires et des objectifs pédagogiques efficaces, ce qui pourrait également faciliter la satisfaction des enseignants.

En effet, une coopération harmonieuse entre collègues est étroitement liée à l'amélioration stable et qualitative du processus éducatif. Ce constat est confirmé par Johnson (2006), lorsqu'il affirme que le travail interdépendant entre les enseignants peut contribuer à accroître la réussite des élèves et la satisfaction des enseignants. La collaboration fait référence à travailler ensemble

dans un but, il ne suffit pas d'avoir une collaboration verticale, les collègues de travail ont également besoin d'une collaboration horizontale.

3.2.7.3. Les aléas de la coopération entre enseignants

Les facteurs qui perturbent la coopération harmonieuse entre collègues auront une influence négative sur la satisfaction professionnelle des enseignants et sur le climat scolaire. L'importance de bonnes relations entre collègues aboutissant la satisfaction au travail est confirmée par de nombreuses études à travers le monde. Comme celle de Bogler (2005), qui conclut que les enseignants arabes et israéliens considéraient leurs relations avec les enseignants et leurs collègues comme l'une des caractéristiques les plus satisfaisantes de leur travail. Elle affirme aussi que les relations avec les collègues contribuaient de manière significative à la satisfaction des enseignants.

De même Kloep et Tarifa (1994), dans une étude menée en Albanie, ont également constaté que de bonnes relations interpersonnelles avec leurs collègues étaient quelques-uns des facteurs qui expliquaient la satisfaction professionnelle considérable des enseignants albanais. Plusieurs autres chercheurs ont admis dans leurs études que les enseignants ont exprimé leurs relations avec leurs collègues comme étant à la fois importantes et satisfaisantes (Garrett & Hean, 2001 ; Papanastasiou & Zembylas, 2006).

3.2.7.4. Les extrants des relations interpersonnelles

Il y a une bonne raison pour laquelle les relations positives avec les collègues sont si importantes. A cet égard, Papanastasiou & Zembylas (2006) pensent notamment que les relations sociales positives avec les collègues sont des sources importantes de la santé émotionnelle des enseignants, car les collègues sont considérés comme d'importantes sources d'amitié et de soutien social et émotionnel. L'absence de telles relations collégiales positives dans l'environnement scolaire aura donc une influence négative sur le soutien des enseignants, la santé émotionnelle et la satisfaction au travail. Pour que l'interaction sociale soit réussie, il est conseillé que les employés s'écoutent les uns les autres et n'imposent pas leurs idées personnelles sans prendre en compte tous les points de vue possibles.

Le partage des connaissances est également un plus. Les individus qui échangent sont motivés par la reconnaissance et les auditeurs passifs sont impatients de recevoir des solutions. Toutes les parties sont liées et améliorent leur relation. Cependant, Zembylas et Papanastasiou (2006) rapportent que si certains enseignants reconnaissent que leurs relations avec leurs collègues contribuaient beaucoup à leur satisfaction de l'enseignement, d'autres avaient une vision

largement négative de leurs collègues et ne voulaient pas coopérer avec eux, ce qui est pour eux source de mécontentement.

En ce qui concerne le Cameroun, l'analyse des statistiques sur les relations interpersonnelles des enseignants interrogés dans l'étude de Mpacko (2015) a enregistré des scores moyens indiquant que les enseignants sont satisfaits de leurs collègues et se sentent motivés par les relations qu'ils partagent. Ces résultats corroborent ceux de l'étude de Titanji (1994), selon laquelle les enseignants aiment travailler avec des collègues avec lesquels ils partagent de bonnes relations interpersonnelles (Monyatsi 2012).

3.2.8. Procédures opérationnelles et satisfaction au travail

D'une manière générale, les gestionnaires développent une relation de rôle dans laquelle les actions et les décisions promeuvent l'intérêt de l'organisation. Une relation impérative existe entre l'employé et l'organisation. Cette relation d'organisation des employés joue un rôle important dans son succès. La satisfaction au travail des employés est affectée par la culture de l'organisation (Hoppock, 1935) et certainement les règles et procédures en organisation. Cette dimension est déclinée en termes de responsabilités professionnelles bien définies, d'application sans compromis et transparente des règles et procédures opérationnelles.

Concernant spécifiquement les organisations éducatives, on estime que les enseignants préfèrent un système où les règles et les rôles sont bien définis et mis en œuvre. Le concept de clarté ou d'ambiguïté des rôles peut être opérationnalisé d'au moins deux manières. Premièrement, il peut faire référence à la présence ou à l'absence d'informations adéquates pertinentes sur le rôle en raison soit de la restriction de ces informations, soit de variations de la qualité de l'information. On le conçoit comme une opérationnalisation de la clarté objective des rôles. La clarté ou l'ambiguïté du rôle peut également faire référence au sentiment subjectif d'avoir autant ou pas autant d'informations pertinentes que la personne aimerait avoir. On a constaté que les deux types de mesures de la clarté des rôles étaient liés à la satisfaction et à la réduction de la tension en organisation.

Il est ainsi admis que cette manière de procéder donne apparemment aux enseignants une chance équitable d'évaluer les procédures opérationnelles en organisation. Le concept de "clarté de la tâche" implique effectivement un niveau de satisfaction quant à la manière dont la tâche est correctement définie et mise en œuvre. Des études antérieures ont examiné des constructions telles que « l'ambiguïté des rôles » (Churchill & al., 1976 ; Huot, 2014). La mesure dans laquelle un enseignant est satisfait de la clarté de la tâche influence sa manière de travailler. Cependant, l'expérience d'un enseignant joue un rôle important dans la détermination de la mesure dans

laquelle la satisfaction de la clarté des tâches affecte sa manière de travailler. Par exemple, on s'attend à ce que les enseignants expérimentés préfèrent la clarté des tâches, car cela leur donne plus de possibilités de travailler de manière efficace (Dionne, 2003 ; Friend & Cook, 1996). Il faut comprendre que cette dimension ne concerne pas la satisfaction des règles et procédures en soi, mais la mesure dans laquelle celles-ci sont suivies de manière transparente et sans compromis par la hiérarchie.

Il est admis que les travailleurs qui déclaraient avoir des informations inadéquates sur les activités de la structure organisationnelle ou sur leur propre position aux yeux de leur hiérarchie ont également signalé plus de nervosité que les travailleurs ayant une impression plus précise des faits (Al Tayyar, 2014). Dans une étude sur l'ambiguïté des rôles, Kahn et al. (1964), ont constaté, pour leur part, que les attentes de rôle ambiguës ou subjectives étaient associées à une plus grande tension et moins de satisfaction au travail que les attentes claires du rôle. Bien plus, selon eux, une évaluation ambiguë des rôles était associée à une plus grande tension, mais pas à la satisfaction au travail.

Raven et Rietsema (1957) ont clarifié, à la fois, différence entre la clarté des objectifs de groupe et la clarté du cheminement menant à ces objectifs. La clarté des objectifs et des cheminements était associée à une plus grande satisfaction à l'égard des tâches. Il y avait une tension plus générale signalée dans la situation peu claire, mais la différence n'était pas significative. Selon Nandal et Krishnan (2000), les rôles servent de frontière entre l'individu et les organisations et représentent les attentes de l'individu et de l'organisation. Selon la théorie des rôles, la clarté des rôles est définie comme le degré auquel les informations requises sont fournies sur la manière dont l'employé est censé accomplir son travail.

La clarté des rôles ajoute de la positivité à la satisfaction au travail et la satisfaction au travail produit à son tour un effet positif sur ses rôles et responsabilités. En opérationnalisant la satisfaction au travail, Hettiarachchi (2014), a inclus les responsabilités professionnelles comme l'une des dimensions de la satisfaction au travail et a constaté que le rendement au travail et les responsabilités au travail ont une relation significative. Dimitrios Beliasa et al. (2015), sont parvenus à la conclusion que, plus le conflit de rôle est élevé, plus les niveaux de satisfaction au travail sont faibles. Des niveaux inférieurs de satisfaction au travail en raison du conflit de rôle et de l'ambiguïté ont été constatés par Kahn & al. (1964). Une étude menée par Um & Harrison (1998), ont révélé que le conflit de rôle augmentait les niveaux d'insatisfaction au travail.

Des études ont également montré que les conflits de rôles ont eu un impact positif en rendant les employés plus ouverts et plus flexibles pour s'adapter à leurs rôles. La rétroaction de supervision aux employés sur leurs comportements favorables améliore leur performance dans

l'atteinte des objectifs. La recherche de commentaires par les employés est une ressource précieuse pour gérer l'ambiguïté des rôles. Ashford et Cummings (1983), ont suggéré que les individus sont des chercheurs actifs de rétroaction. Les personnes qui recherchent des commentaires sont perçues positivement par les autres et présentent une meilleure performance au travail.

Les politiques organisationnelles affectent la satisfaction au travail, en particulier celles liées à l'évaluation des emplois, aux normes de performance, à de bons systèmes de communication, à la recherche de suivi. Il a été démontré que des niveaux élevés de soutien organisationnel perçu entraînent une satisfaction professionnelle accrue et une baisse du roulement du personnel (Robbins & Coulter, 2005). La recherche montre également que la participation des employés à la prise de décision est un facteur de satisfaction au travail. S'ils sont entendus dans la formulation des politiques, cela crée une implication et un engagement.

3.2.9. Promotion, avancements et satisfaction au travail

Selon Maclouf (2007), le triangle au sein duquel s'oriente la vie de tout fonctionnaire se décline ainsi qu'il suit :

- **La carrière** (succession des fauteuils occupés) ;
- **Le poste** (la table de travail et l'ensemble des moyens techniques mobilisés) ;
- **La fonction** (le contenu des dossiers qui s'empilent sur la table).

En ce qui concerne la carrière, la promotion est d'une importance capitale pour les employés dans toute organisation (Al Tayyar, 2014). La satisfaction à l'égard des possibilités d'avancement peut produire une satisfaction professionnelle, même lorsque celle-ci est faible, tant soit-il que le travailleur considère sa position factuelle comme un échelon temporaire sur une échelle de carrière en progression. Un avancement ou une promotion peut être considérée comme une attribution ou accession de quelqu'un à une fonction plus importante sur le plan hiérarchique ou celui des responsabilités. Elle suppose deux choses : une gestion des carrières permettant d'évoluer dans une échelle organique verticalement ascendante, et une évaluation du personnel pour détecter le potentiel de chaque salarié. « La carrière peut se présenter comme un ensemble d'activités entreprises par une organisation pour acquérir, développer et conserver les ressources humaines dont elle a besoin. » (Essomme, 2015, p. 118). La promotion présente plusieurs dimensions complémentaires :

- L'augmentation importante de la rémunération individuelle.
- L'élargissement et enrichissement de la fonction exercée.
- L'élévation de la qualification.

Diverses recherches ont indiqué que la satisfaction au travail est étroitement liée aux possibilités de promotion (Al Tayyar, 2014 ; Mengistu, 2012 ; Mpacko, 2015). La promotion est d'une importance considérable pour les employés de toute organisation. « En effet, il s'agit d'observer les étapes cruciales qui marquent la progression professionnelle d'une personne en particulier. Ces étapes ne sont pas nécessairement déterminées de manière précise. » (Essomme, 2015, p. 118). Elles varient grandement selon les catégories socioprofessionnelles auxquelles appartiennent les travailleurs, ou encore selon la culture et la structure organisationnelle. Ellickson (2002), estime, à cet effet, que les possibilités de promotion sont des déterminants importants de la satisfaction des employés.

Selon Lester (1987), en plus d'impliquer une augmentation du salaire, la promotion accroît le statut social des travailleurs et peut conduire à une élévation personnelle. Elle est donc considérée comme très importante pour déterminer la satisfaction au travail et c'est pour cela qu'elle a été largement analysée dans la littérature (Locke, 1976 ; Vroom, 1964).

Alors que Herzberg & al. (1957), la considère comme étant plus satisfaisante en soi, Adams (1965), est plus explicite, lorsqu'il soutient que la satisfaction au travail peut augmenter lorsque les travailleurs considèrent les politiques de promotion comme équitables et transparentes. Selon Booyesen, (2008), la satisfaction à l'égard de la promotion évalue l'attitude des employés à l'égard des politiques et pratiques de promotion de l'organisation. La promotion offre aux employés des opportunités de croissance personnelle, de plus grandes responsabilités et également un statut social accru. Robbins (1989), pense pour sa part que les employés recherchent des politiques et des pratiques de promotion qu'ils jugent justes et sans ambiguïté et conformes à leurs attentes.

Cependant, Cockcroft (2001), est d'avis que, l'équité perçue de la promotion n'est pas le seul facteur qui a un impact positif sur la satisfaction au travail. Il est probable que l'employé soit satisfait de la politique de promotion de l'organisation, mais insatisfait des possibilités de promotion. Ce n'est pas le désir de tous les salariés d'être promus, tout dépend donc largement des aspirations professionnelles individuelles de l'employé. Cet auteur précise son point de vue, lorsqu'il fait remarquer que l'employé peut percevoir la politique de promotion de l'organisation comme injuste, mais qu'il serait quand même satisfait, car il ne souhaite pas être promu.

Dans les milieux éducatifs, les opportunités de promotion sont en corrélation avec la satisfaction professionnelle et influencent la satisfaction des enseignants (Al Tayyar, 2014 ; Sirima & Poipoi, 2010). De même, Les travaux de Reddy (2007), effectués en Inde, font le constat selon lequel, la promotion affectait la satisfaction au travail des enseignants ayant des besoins spéciaux, ceux-ci étaient généralement satisfaits des possibilités de promotion adéquates. Dans la profession enseignante, l'avancement peut être réalisé lorsque les enseignants ont la possibilité d'être nommés

Directeurs, Chefs de division, Directeurs adjoints (Délégué régional), sous-directeurs (Délégué départemental, Chefs d'établissement scolaire, Inspecteur national de pédagogie ...), ou chefs de service (Inspecteur de pédagogie régional, censeur, surveillant général) de l'administration centrale. Comme, l'ont démontré Choi & Tang (2009), les enseignants ont déclaré que la disponibilité d'opportunités d'avancement de carrière et la reconnaissance de leur contribution aux écoles amélioreraient leurs efforts d'enseignement. Les enseignants sont plus satisfaits si leur travail leur offre des opportunités d'avancement personnel et professionnel (Sargent & Hannum, 2005). La promotion est donc un moyen d'avancement les marches de l'échelle organique ascendante de l'administration.

Selon la théorie des attentes, la promotion est une récompense visible qui résulte des efforts et des performances des employés. Si les enseignants sont promus à un niveau supérieur à leur poste actuel en raison de leurs efforts accrus, ils se sentent récompensés pour leurs efforts. Cela entraînera également une augmentation de la rémunération, du statut et du respect. Selon cette théorie toutes ces marques peuvent conduire à une motivation et une satisfaction élevée au travail. Sur le plan opérationnel, bon nombre de chercheurs ont constaté que les enseignants n'étaient pas satisfaits des opportunités de promotion (Dinham & Scott, 2000 ; Koustelios, 2001 ; Oshagbemi, 1999 ; Zembylas & Papanastasiou, 2006).

Dans une étude menée au Botswana, Mhozya (2007), de tous les enseignants interrogés, seuls 15% jugeaient leurs opportunités de promotion adéquates. La majorité se sentait insatisfaite des procédures de promotion mal définies et incertaines. De même, Xiaofu et Qiwen (2007), dans leur étude, ont conclu que les enseignants du secondaire interrogés n'étaient pas satisfaits des opportunités d'avancement et de promotion.

Dans une autre étude, Monyatsi (2012), a constaté que la plupart des enseignants botswanais n'étaient pas satisfaits des opportunités de promotion inadéquates. De même, Al-Hazmi (2007, cité dans Al Tayyar, 1994), fait état de résultats similaires, concernant la satisfaction au travail des enseignantes du secondaire à Abha, dans le sud de l'Arabie saoudite. Enfin, le mécontentement face à ce problème d'opportunités de promotion réduit la satisfaction au travail et l'insatisfaction est plus accrue en Afrique (Kyriacou & Sutcliffe 1978). Particulièrement, les procédures de promotion ont été un peu plus critiquées dans les études en Afrique à cause de leur manque de transparence et d'objectivité (Titanji 1994).

En ce qui concerne spécifiquement le Cameroun, il est important de relever que certes les opportunités de promotions des enseignants sont clairement définies sur le plan réglementaire. Il reste que l'application contextuelle souffre de nombreux écueils entretenus par l'administration. Ce n'est que dans certains cas que ceux-ci peuvent accéder à des postes de responsabilité. Ces

promotions ont lieu chaque année, eu égard des efforts fournis par lesdits enseignants, de leurs compétences ou de la qualité de leur travail. Alors même que le statut particulier des personnels de l'éducation avait défini un profil de carrière. À cet effet, une étude menée par Mpacko (2015), est conforme à la littérature et montre que les enseignants camerounais sont préoccupés par leurs perspectives de carrière. Il affirme également que, parce que les promotions entraînent des allocations, des avantages et du prestige supplémentaires, les enseignants sont satisfaits lorsqu'ils sont promus.

Il est évident selon les données statistiques de cette étude que les enseignants camerounais « ne sont pas satisfaits des perspectives de promotion » (Mpacko, 2015, p. 357). De même, les données qualitatives montrent que le profil de carrière des professions de l'éducation est perçu comme peu attrayant, par rapport à d'autres professions, ce qui entraîne un mécontentement de ces acteurs. Ils ont notamment affirmé que le poste avait un profil de carrière très mal conçu et qu'il manquait de profil clair et transparent pour la promotion. Ces perceptions conduisent au mécontentement de ces enseignants.

3.3. DIMENSIONS SOCIOPROFESSIONNELLES DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL DES ENSEIGNANTS

Schroder (2008, cité dans Cangé, 2016), a constaté dans ses travaux que des facteurs démographiques comme l'âge, le poste, le niveau d'éducation... influencent significativement la satisfaction au travail. Les recherches sur la relation entre les variables démographiques ou socioprofessionnelles (Perrachione & al., 2008 ; Scott & al., 2005), telles que le sexe, l'âge, le niveau d'éducation et l'expérience d'enseignement, etc. et la satisfaction au travail donnent des résultats mitigés et parfois contradictoires.

Le niveau de satisfaction au travail perçu par différents enseignants travaillant dans un environnement de travail similaire est souvent différent. Cela peut s'expliquer par les facteurs socioprofessionnels. Il a été constaté que ces caractéristiques socioprofessionnelles influent d'une manière variée sur le niveau de satisfaction professionnelle de ces enseignants. Ainsi, dans la plupart des études sur la satisfaction au travail, il est courant d'inclure les caractéristiques personnelles ou socioprofessionnelles parmi les facteurs qui influencent la relation entre l'environnement de travail et la satisfaction au travail. Cette section examine ces variables ou dimensions, en rapportant des résultats des études provenant de divers secteurs du travail, et particulièrement du secteur de l'éducation. Dans cette étude, elles ont été réunies en quatre grands groupes à savoir : les dimensions biographiques, les dimensions socio-spatiales, les dimensions socio-culturelles, et enfin, les dimensions complémentaires.

3.3.1. Les dimensions biographiques

Les dimensions biographiques concernent le sexe ou le genre, l'âge, le statut matrimonial, le statut du conjoint ou du nombre d'enfants du répondant.

3.3.1.1. Sexe

Dans les études sur la satisfaction au travail, le sexe ou le genre est une variable fréquemment étudiée. Mais l'étude de cette variable comme déterminant de la satisfaction au travail est une question délicate aujourd'hui. En effet, il y a eu une augmentation substantielle du nombre de femmes rejoignant la population active ces derniers temps (Oshagbemi, 2000), il est devenu essentiel de comprendre comment les hommes et les femmes peuvent être différents dans leurs attitudes professionnelles. Ceci a généré cet intérêt pour la nécessité d'étudier l'influence du sexe sur la satisfaction au travail. Bien que la relation entre le sexe et la satisfaction au travail ait fait l'objet de nombreuses recherches, leurs résultats jusqu'à présent ont été jugés incohérents, contradictoires et loin d'être unanimes.

Plusieurs chercheurs ont examiné la relation entre la satisfaction au travail et le sexe. Ces recherches ont révélé une relation apparemment paradoxale entre le sexe et la satisfaction au travail. Ces résultats sont parfois contradictoires. Certaines études ont montré que les femmes étaient plus satisfaites que les hommes, ou du moins pas plus insatisfaites que les hommes (Bogler, 2002 ; Clark, 1997 ; Jyoti & Sharma, 2006 ; Koustelios, 2001 ; Ladebo, 2005). D'autres ont abouti à un résultat différent du précédent, elles ont par contre, trouvé que les hommes sont plus satisfaits de leur travail que les femmes (Ellsworth & al., 2008 ; Hulin & Smith, 1964). Il y a également des études qui font état d'aucune différence significative entre les sexes en ce qui concerne la satisfaction au travail (Eskildsen & al., 2003 ; Smith & Plant, 1982).

D'autres, enfin, ont quant à elles conclu qu'il n'y a pas de relation significative entre le sexe ou le genre et la satisfaction au travail (Akiri & Ogborugbo, 2009 ; Ellickson, 2002).

Plusieurs raisons ont été avancées pour expliquer cette différence significative de satisfaction. L'aspiration sociale des enseignantes, l'acceptabilité sociale, les responsabilités professionnelles, l'expérience des défis et le développement de carrière sont quelques-unes des raisons invoquées. Akhtar et Ali (2009), estiment en outre que c'est une grande réussite pour les enseignantes de faire partie de la profession enseignante et d'être traitées sur un pied d'égalité là où il y a une forte concurrence dans le monde du travail, ce qui facilite la satisfaction au travail. Bien que les femmes aient généralement de moins bonnes conditions de travail que les hommes (salaires inférieurs, moins de possibilités de promotion, moins de sécurité d'emploi), en moyenne,

elles ont tendance à être plus satisfaites du travail (Clark, 1997). Certains auteurs expliquent ce "paradoxe du genre" par les priorités différentes des femmes et des hommes. Selon eux, le travail n'est qu'une source secondaire d'estime de soi pour les femmes tandis que la famille joue un rôle plus important. Les femmes ont montré une plus grande satisfaction dans les domaines des relations avec les collègues et de leurs contributions personnelles à la structure organisationnelle.

On peut en conclure que, pour les domaines présentant des différences significatives entre les sexes, les hommes sont plus satisfaits des aspects intrinsèques de la satisfaction au travail, tandis que les femmes sont plus satisfaites des caractéristiques extrinsèques de la satisfaction au travail. (Kifle & Hailemariam, 2012, p. 331).

3.3.1.2. Âge

À ce jour, la recension des écrits conclu qu'il y a de nombreuses preuves d'un lien entre l'âge des employés et leur satisfaction au travail (Hickson & Oshagbemi, 1999 ; Mottaz, 1987 ; Sharma & Jyoti, 2009). Les nombreuses études, qui se sont penchées sur ce phénomène, ont observé souvent que les différences d'âge sont plus importantes que celles associées au sexe ou au niveau d'éducation. Certaines rapportent que cette satisfaction au travail était positivement et linéairement associée à l'âge. Cette relation âge-satisfaction s'explique généralement en termes de changement des besoins, de processus d'assouplissement et de modification de la structure cognitive associée à l'âge. Pendant que de chercheurs rapportent une variation significative de la satisfaction au travail selon le groupe d'âge (Akhtar & al., 2010 ; Koustelios, 2001 ; Williams & al., 2007), un certain nombre d'autres (Scott & al., 2005), pour leur part, ne rapportent aucune relation significative entre la satisfaction au travail et l'âge.

En effet, des types dissemblables de corrélation ont été rapportés dans toutes les études : linéaire positif, linéaire négatif, en forme de U, en forme de J inversé et parfois aucune relation significative du tout (Bernal & al., 1998). Il a été démontré notamment que la satisfaction est plus élevée chez les sujets plus âgés et dont l'expérience est plus longue. Herzberg et al. (1957), suggèrent même une forme en U pour décrire le phénomène, avec trois étapes distinctes. Au début de leur carrière, les salariés affichent un niveau de satisfaction élevé, qui diminue à l'âge moyen, puis augmente à nouveau dans les années précédant la retraite. Clark et al. (1996), présentent des preuves solides soutenir cette thèse, et ils notent, à cet effet, que les jeunes employés ont tendance à être satisfaits intrinsèquement, alors que les plus âgés le sont extrinsèquement. Plusieurs études soutiennent cette relation de satisfaction liée à l'âge en forme de U (Jones & Sloane, 2009).

Dans le contexte éducatif, Akhtar & al. (2010), ont découvert une association positive entre l'âge et la satisfaction au travail chez les enseignants pakistanais. Oshagbemi (2000), affirme, à cet égard, que les enseignants plus âgés étaient plus susceptibles d'être satisfaits de leur travail que les plus jeunes.

3.3.1.3. Statut matrimonial

Une autre variable biographique, qui pourrait avoir une incidence sur la satisfaction au travail, est l'état matrimonial des employés. Plusieurs études (Anyango & al., 2013 ; Eyupoglu & Saner, 2013 ; Fitzmaurice, 2012 ; Gazioglu & Tansel, 2006 Kibkebut, 2013 ; Olatunjis & Mokuolu, 2014) ont été menées sur l'influence du statut matrimonial sur la satisfaction au travail. Les résultats, qui en découlent, ont montré que les employés mariés étaient beaucoup plus satisfaits et heureux au travail que leurs collègues non mariés (Robbins & al., 2003 ; Watson, 1981).

Une probable explication est donnée par Robbins (2009), selon qui, le mariage exige des responsabilités accrues qui pourraient rendre un emploi stable plus précieux et plus important, ce qui justifie que la satisfaction de personnes mariées augmente. Cependant, Robbins & al., (2003), notent que les recherches disponibles ne font pas la distinction qu'entre employés célibataires et mariés et ne tiennent pas compte des autres types de statuts matrimoniaux : divorcés, fiancés, veufs... qui doivent également être étudiés. Mais, dans une étude, Mocheche et al. (2018), aboutissent à la conclusion que les mariés étaient les plus satisfaits au travail, suivis des séparés, des veufs, des célibataires et que finalement divorcés étaient les moins satisfaits au travail. Il faut noter pour clore avec cette dimension qu'une étude menée par Alavi et Askaripur (2003, cité dans Al Tayyar, 2014), n'a fait état d'aucune différence significative dans l'étude de dimensions de la satisfaction professionnelle chez les personnels célibataires et mariés. Cela montre à suffisance qu'il y a donc un désaccord entre les chercheurs sur la relation du statut matrimonial et la satisfaction au travail.

3.3.1.4. Statut du conjoint

Depuis quelques années, plusieurs enquêtes ont mis en évidence le caractère stratégique porté sur la qualité de l'emploi en général, et sur celle de la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale en particulier. Une société équilibrée, selon Méda (1999) est une société qui permet à chacun de disposer du temps indispensable pour développer toutes les activités qui sont nécessaires pour vivre normalement, dans un bien-être individuel et social : activités productives, activités familiales, amicales, amoureuses, activités politiques, activités culturelles, etc. La

conception de Méda (1999), est fondée sur l'idée qu'on a tous plusieurs rôles à assumer et que cette idée est majoritairement portée par les femmes, à qui incombe l'équilibrisme entre les différents temps consacrés à la vie professionnelle, la vie domestique et la vie familiale. Il y a peu ou pas d'études sur l'influence du statut du conjoint sur la satisfaction professionnelle. Pour justifier cet état des choses, Kilic (2014), affirme notamment que « nous relevons par ailleurs une absence d'effet de situation conjugale et de nombre d'enfants à charge sur la satisfaction au travail » (p. 99).

3.3.1.5. Nombre d'enfants

Il faut noter que peu de recherches sont disponibles dans ce domaine. Néanmoins, Robbins (1989), a montré qu'il existait des éléments évidents de preuve attestant d'une relation positive entre le nombre de personnes à charge et la satisfaction au travail. Ainsi, il est évident que plus le nombre de personnes à charge, pour un employé, est élevé, plus sa satisfaction au travail est susceptible d'être élevée. La principale raison possible de cette assertion est que les employés avec plus d'enfants sont probablement plus âgés, ceci pendant une longue période de leur emploi. L'augmentation de la satisfaction au travail peut résulter, tout simplement, de leur volonté à s'adapter à leurs situations de travail. Par contre, les résultats de l'étude menée par Alavi et Askaripur (2003), auprès des employés des organisations gouvernementales, n'ont fait état d'aucune relation statistiquement significative entre le nombre de personnes à charge et la satisfaction au travail des employés.

3.3.2. Dimensions socio-spatiales

Les dimensions socio-spatiales concernent quant à elles : la région d'origine, la religion, le contexte organisationnel et la zone de travail

3.3.2.1. Région d'origine

Dans les études sur la satisfaction au travail la notion de région a souvent été associée à l'ethnie (Bergbom & Kinnunen, 2014), à la race (Gaziel & Wasserstein-Warnet, 2005 ; Mamiseishvili, 2011). « Aujourd'hui, l'ethnicité est un fait social majeur en Afrique, tant l'appartenance ethnique et l'appartenance de classe sont étroitement imbriquées. » (Roubaud, 1994, p. 3). Une étude menée aux États-Unis par Sinacore-Guinn (1998), indique que la satisfaction au travail est influencée par la race de l'employé. Les noirs et les latinos signalent généralement des taux de satisfaction au travail inférieurs à ceux des Blancs (Chusmir & Koberg, 1990). La satisfaction au travail est donc associée à une discrimination perçue en raison de la race (Valentine

& al., 1999). Des recherches ont mis en évidence que les compétences et les qualifications des enseignants sont aussi liées aux attributs ethniques (Lankford & al., 202).

Dans le contexte camerounais, « la composition des salariés publics suivant l'ethnie et le type d'emplois montre, qu'en fait, celle-ci suit assez étroitement la distribution en main-d'œuvre locale, en fonction de son niveau de qualification. » (Roubaud, 1994, p. 19). Le diplôme joue le rôle de filtre principal lors des concours de recrutement, tout spécialement pour les postes d'encadrement. De plus, les processus de sélection sont soumis par la loi à une politique de quotas. Les candidats à certains examens et concours sont identifiés par région d'origine, dans le but de respecter le poids démographique de chaque groupe régional, et indirectement des différentes ethnies (Décret N°82/407 du 7 septembre 1982). Cette double tutelle du niveau de formation et de l'ethnie sur la gestion des emplois publics assure globalement une certaine représentativité des différentes composantes ethniques de la société camerounaise. Dans cette étude, toutes les régions ont été prises en compte.

3.3.2.2. Religion

Les religions sont souvent source des valeurs individuelles qui influencent les attitudes et créent une influence sociale. Ghazzawi et Smith (2009, cité dans Al Tayyar, 2014), pensent qu'une foi religieuse forte pourrait influencer les valeurs individuelles, qui sont souvent formées et renforcées par la religion à laquelle la personne est affiliée. L'influence sociale, sous la forme d'enseignements religieux et de communautés, peut affecter la façon dont la personne comprend la valeur de son travail. Les gens sont plus susceptibles d'être satisfaits au travail si leur famille et leurs amis sont un modèle de satisfaction (Van den Berg & Feij, 2003). Les religions agissent comme un moyen de motiver les gens à travailler plus dur et à mieux performer dans les organisations.

L'étude de Kutcher et al. (2010), a révélé que la religiosité est non seulement capable d'améliorer les attitudes professionnelles, mais elle enrichit simultanément les comportements des individus. En effet, un certain nombre de chercheurs ont trouvé des corrélations positives entre la spiritualité d'un employé et sa satisfaction au travail (Ghazzawi & al., 2012 ; Kolodinsky & al. 2008, cités dans Al Tayyar, 2014).

Par exemple, dans une étude comparant les deux branches du christianisme, le catholicisme et le protestantisme, Skjorshammer (1979), a conclu que la religion est un modificateur significatif de la satisfaction au travail et que ceux qui fréquentent des lieux religieux avaient tendance à être plus satisfaits de leur travail que les participants moins pratiquants. Ali et al. (1995), dans leurs travaux sur l'Islam, concluent de la même manière, en affirmant, que les employés musulmans

plus engagés sur le plan religieux avaient tendance à être plus satisfaits au travail. Ghazzawi et Smith (2009), affirment aussi que la religion a un lien positif avec la satisfaction au travail en influençant trois des trois (3) facteurs de base qui ont été considérés comme pouvant jouer sur le niveau de satisfaction professionnelle d'un individu : les valeurs individuelles, l'influence sociale et la satisfaction générale dans la vie. Il a également été démontré que les personnes religieuses ont un degré élevé de satisfaction à l'égard de la vie qui est lié à la satisfaction au travail. Tait et al. (1989), ont constaté, pour leur part, que plus le degré de satisfaction générale à l'égard de la vie est élevé, plus le degré de satisfaction au travail est élevé (Jones, 2006), bien que l'orientation de la relation ait été remise en question (Kolodinsky & al. 2008).

Bien plus, un certain nombre d'études ont montré que la spiritualité est liée positivement à la satisfaction au travail et à la carrière (Klonodinsky & al., 2008). Puisque les religions incorporent la spiritualité dans un système, la suggestion selon laquelle un engagement religieux fort et une satisfaction professionnelle sont liés ne devrait pas être inattendue. Pour résumer, la littérature sur la religion et son rôle sur le lieu de travail suggère qu'en général, les personnes engagées sur le plan religieux seront plus satisfaites de leur travail. Cependant, certaines variations peuvent exister entre ceux des différentes affiliations religieuses et des différents niveaux d'engagement religieux. Qu'à cela ne tienne, une revue de la littérature réalisée par Brown & Sargeant (2007), a indiqué que les recherches sur le lien entre la religion et la satisfaction professionnelle sont limitées.

3.3.2.3. Contexte organisationnel

Le contexte organisationnel joue clairement un rôle important pour influencer les attitudes professionnelles et la satisfaction au travail. Le modèle de Kalleberg et Reve (1991), qui s'appuie sur des approches sociologiques et économiques, se concentre sur la satisfaction au travail et les variables du contexte organisationnel telles que la formalisation, la rigidité organisationnelle et la satisfaction à l'égard de la structure organisationnelle ont un impact significatif sur l'engagement de l'organisation. Tous les facteurs contextuels affectent la satisfaction au travail de différentes manières.

De manière générale, les contextes de soutien augmentent la satisfaction tandis que les contextes détestés ajoutent à l'insatisfaction. L'environnement de travail d'un travailleur fait partie d'un environnement contextuel plus large. Le contexte est fait du contexte social humain, organisationnel plus large de l'organisation au sein d'une société (Lee & Jamil, 2003). Pour un travailleur, d'autres individus constituent le contexte humain ; les politiques organisationnelles, la structure et la culture organisationnelle constituent l'environnement organisationnel tandis que le

contexte social plus large comprend le système de valeurs, les conditions politiques et les niveaux éducatifs et technologiques de la société (Sattar & al., 2010).

3.3.2.4. Zone de travail

Partout dans le monde, la pauvreté et l'éloignement présentent des défis importants pour les enseignants. Ceux qui travaillent dans les domaines les plus difficiles sont confrontés à divers défis, tels que le manque d'accès aux transports, aux ressources culturelles ou aux possibilités d'éducation. Pour Ahmad Najjar et Ahmad Dar (2017), les enseignants des lycées ruraux au Maroc sont plus satisfaits que leurs homologues urbains. Les enseignants ruraux considèrent le travail comme un acte de culte. L'étude montre que les enseignants des lycées urbains sont moins satisfaits que les enseignants des lycées ruraux. Les enseignantes du secondaire en milieu rural sont moins satisfaites que les femmes des villes en ce qui concerne la satisfaction au travail. Il ressort clairement de l'étude qu'il n'y a pas de telle différence dans la satisfaction au travail des enseignants des écoles secondaires rurales masculines et féminines en ce qui concerne la satisfaction au travail. L'étude révèle en outre que les deux groupes urbains, hommes et femmes, ont une satisfaction professionnelle similaire.

Ongba, (2015), fait remarquer que le désengagement au travail est plus accentué chez les enseignants des zones rurales au Cameroun. Leur désengagement se décline en termes de duplicité, de simulation, de mobilité et d'abandon. Certainement à cause des conditions de travail difficiles en zone rurale (accessibilité du site, logement, eau et électricité, ...). Par exemple, il parle de duplicité d'engagement « à partir du moment où le temps qui devrait être consacré à la mission de l'éducation est alloué par les enseignants à d'autres activités, réalisées ailleurs qu'au lieu d'affectation officielle » (Ongba, 2015, p. 189).

3.3.3. Dimensions socio-culturelles

Les dimensions socio-culturelles, quant à elles se réfèrent au niveau d'étude ou de formation et au grade professionnel du répondant.

3.3.3.1. Niveau d'étude ou de formation

Les employés possèdent différents niveaux d'éducation, de compétences et d'aptitudes. Leurs diplômes, compétences et aptitudes peuvent déterminer leur attitude à l'égard de leur travail. La littérature rapporte des conclusions variées concernant la relation entre la satisfaction au travail et le niveau de scolarité, pour tous les employés en général, et pour les enseignants en particulier. Fugar (2007), de même que Scott et al. (2005), dans leurs travaux, n'ont trouvé aucune corrélation

significative entre les deux variables, tandis que Sharma & Jyoti (2009), concluent, de leur côté, que la satisfaction au travail augmente avec le niveau de scolarité. Ce point de vue est partagé par Gazioglu & Tansel (2002), qui ont également constaté que les employés ayant des qualifications plus élevées (diplômés et diplômés de troisième cycle) étaient plus susceptibles d'être satisfaits de leur emploi que leurs homologues ayant un niveau d'éducation inférieur. Un constat corroboré par les études d'Allen et Van der Velden (2001), Artz (2008) et Hersch (1991).

Dans le contexte éducatif, il n'y a pas de consensus sur l'association entre les diplômes et la satisfaction professionnelle globale des enseignants. Pendant que certaines études ont trouvé une association négative, d'autres ont prouvé une association positive, et d'autres encore ne trouvent pas du tout de corrélation. Par exemple, Ghazali (1979), a constaté que les enseignants non diplômés étaient plus satisfaits que ceux qui sont diplômés. Ce qui n'est pas très éloigné de ce qu'Akhtar et al. (2010), rapportent, dans leurs travaux, ils affirment notamment que les enseignants titulaires d'un BSc (Bachelor of Science) étaient plus satisfaits de leur travail que les enseignants titulaires d'une Maîtrise.

Michaelowa (2002), postule également dans son étude que lorsque les enseignants sont hautement qualifiés, la satisfaction au travail est réduite, ils expliquent cela par une supposée inadéquation entre les attentes professionnelles et les réalités professionnelles. Les effets positifs des qualifications plus élevées, comme une plus grande confiance en soi, sont contrebalancés par cet effet négatif, même si les enseignants sont titulaires d'un diplôme pédagogique.

À l'inverse, Abdullah et al. (2009, cités dans Al Tayyar, 2014), font partie de ceux qui ont trouvé une association positive avec les diplômes, indiquant que les enseignants diplômés étaient plus satisfaits de leur emploi que les non-diplômés. Ce résultat, que les auteurs attribuent au revenu plus élevé gagné par les diplômés, est conforme aux conclusions des travaux de Wong et Heng (2009), qui ont constaté que les enseignants malaisiens titulaires d'un doctorat étaient plus satisfaits de leur salaire que ceux ayant des qualifications moins élevées. Des résultats similaires sont rapportés par Akiri et Ugborugbo (2009), qui suggèrent que ceux qui ont des qualifications plus élevées peuvent avoir été plus conscients des possibilités de carrière alternatives.

Cependant, d'autres études (Castillo & al., 1999 ; Gupta & Gehlawat, 2013), n'ont pas été en mesure de trouver un lien entre la satisfaction au travail et le niveau d'éducation. Dans d'autres études enfin, la satisfaction au travail diminue avec l'augmentation du niveau d'éducation (Clark, 1996 ; Eskildsen & al, 2003). On suppose que l'éducation, qui n'entraîne pas de récompenses extrinsèques (argent, prestige, autorité et autonomie), conduirait à une insatisfaction au travail en produisant des attentes et des aspirations non satisfaites. Dans l'ensemble, les résultats très variés des études décrites précédemment suggèrent que toute association entre les qualifications des

enseignants et leur satisfaction au travail peut dépendre de la contribution d'autres facteurs, tels que les différences de revenu et de statut accordées aux enseignants en raison de leurs qualifications. .

3.3.3.2. Grade professionnel

Le rang ou le grade professionnel, au sein de l'organisation, est un autre facteur qui pourrait affecter la satisfaction au travail. Les données de la littérature, sur l'influence de cette variable, semblent suggérer que le grade est un prédicteur fiable de la satisfaction au travail, les travailleurs des grades supérieurs étant généralement plus satisfaits de leur emploi que les travailleurs des grades inférieurs. Ronen (1978, cité dans Mengistu, 2014), a noté, par exemple, que la satisfaction au travail augmentait avec le niveau professionnel. Near et al. (1978, cité dans Mpacko, 2015), ont examiné la relation entre l'âge, le niveau professionnel et la satisfaction globale, rapportant que les plus forts prédicteurs de la satisfaction au travail parmi de nombreuses autres variables étaient les niveaux professionnels, c'est-à-dire le rang et l'âge.

Miles et al. (1996), ont trouvé que le niveau d'emploi était un indicateur significatif du niveau de satisfaction professionnelle des travailleurs. De même, Clark (1996), Eskildsen et al. (2003), et, Kalleberg et Mastekaasa (2001), ont examiné les différences de satisfaction au travail entre les gestionnaires et les employés et ont constaté que les gestionnaires rapportaient des niveaux plus élevés de satisfaction au travail que les employés.

En éducation, Monyatsi (2012), Papanastasiou et Zembylas (2005), ont tous fait état de corrélations positives significatives entre la satisfaction des enseignants à différents stades de leur carrière et leur position à l'école. Holden et Black (1996), ont notamment constaté que les professeurs titulaires étaient plus satisfaits que les professeurs agrégés et les chargés de cours. Oshagbemi (2003), a également constaté qu'en général, plus le rang est élevé, plus la satisfaction au travail est aussi élevée.

3.3.4. Dimensions complémentaires

Enfin, les dimensions complémentaires renvoient au poste occupé, l'ancienneté au poste, la charge horaire, la taille de l'établissement scolaire (ou effectif des élèves), le type d'établissement scolaire employeur, la distance parcourue entre la résidence et le lieu de travail, et le revenu autre que le salaire perçu

3.3.4.1. Poste de responsabilité occupé

Des études insistent sur l'importance des relations entre le type d'occupation et la satisfaction des employés au travail (Argyle, 2004). Ceux qui ont un poste administratif et qui ont plus d'années d'expérience dans l'enseignement sont positivement associés à la satisfaction au travail en termes de récompense. En d'autres termes, les enseignants ayant de plus longues années d'expérience en enseignement et occupant des postes administratifs sont plus satisfaits de leurs récompenses professionnelles. Ce résultat correspond à l'étude de Koustelios (2001), pour qui l'occupation d'un poste de responsabilité plus élevé augmente souvent la satisfaction au travail. Ceci s'explique par le fait que les gens s'attendent à se sentir valorisés et appréciés pour le travail accompli. Lorsqu'un individu assume une grande responsabilité, cela montre la confiance de la direction en lui. Cela contribue à créer un sentiment de valeur et rend les employés heureux. Mais, si on lui donne beaucoup de responsabilités, cela peut créer un effet négatif. Cet effet négatif entraîne leur épuisement professionnel, diminuant ainsi leur satisfaction au travail (Lemoine & Desrumaux, 2012).

3.3.4.2. Ancienneté dans la fonction publique

La durée de l'expérience est une autre variable qui semble jouer un rôle important dans la détermination de la satisfaction au travail, bien qu'une fois encore, les études pertinentes aboutissent à des conclusions variées quant à la force de la relation entre cette variable et la satisfaction, ainsi que son caractère positif ou négatif. Oshagbemi (2000), indique, par exemple, que l'ancienneté dans certains emplois peut être utilisée comme un prédicteur de la satisfaction au travail et suggère que les travailleurs ayant moins d'années d'expérience partiront s'ils sont insatisfaits, tandis que ceux qui sont plus satisfaits ont tendance à continuer à leur poste. Sharma & Jyoti (2009), ont constaté que la satisfaction diminuait au cours des cinq premières années, puis augmentait, atteignant un sommet après vingt ans d'expérience professionnelle, avant de reculer à nouveau. Ils concluent que l'effet sur la satisfaction professionnelle de l'expérience dans une organisation est cyclique. Pour Koustelios (2001), « à mesure que l'expérience professionnelle augmente, la satisfaction à l'égard de la promotion augmente » (p. 356).

Dans le contexte éducatif, de nombreuses études font état d'une relation plus ou moins positive entre l'expérience et la satisfaction au travail. Ainsi, Bishay (1996), a trouvé une corrélation positive entre l'ancienneté dans le domaine de l'enseignement et la satisfaction au travail, tandis que Chimanikire et al. (2007), ont constaté, de leur côté, que les enseignants ayant une plus longue expérience étaient plus susceptibles d'être satisfaits de leur emploi, que ceux qui

ont moins d'expérience. Monyatsi (2012), dans une étude réalisée au Botswana, fait également état d'une relation positive entre l'ancienneté et la satisfaction au travail. C'est le même constat auquel aboutissent Gujjar et al. (2007), qui dans une recherche sur les enseignants du secondaire au Pakistan, ont montré que ceux qui avaient moins de dix ans d'expérience étaient moins satisfaits que ceux qui en avaient plus. Akhtar et al. (2010), rapportent, pour leur part, des résultats légèrement différents. Pour eux, les enseignantes ayant de 0 à 5 ans d'expérience ont tendance à être satisfaites de l'enseignement, tandis que leurs homologues masculins sont insatisfaits. Cependant, les enseignants, hommes et femmes, avec 6 à 10 ans et 11 à 15 ans d'expérience se sont révélés satisfaits de leur travail.

Pour Koustelios (2001), l'explication de la corrélation entre l'expérience et la satisfaction des enseignants réside dans la relation positive entre l'ancienneté et la promotion, ce qui suggère que, comme les qualifications, l'expérience peut être liée à la satisfaction via le salaire ou le statut. Liu et Ramsey (2008), proposent une explication similaire à celle d'Oshagbemi (2000), selon qui les enseignants moins satisfaits quittent la profession dans les premières années de leur carrière. Il semble que cette relation soit également affectée par les relations avec l'administration scolaire. Les enseignants ayant une plus longue expérience se sont révélés plus satisfaits et avaient de meilleures relations avec les administrateurs de l'école que leurs collègues moins expérimentés (Abdullah & al., 2009, cités dans Al Tayyar, 2014).

Fraser et al. (1998) font partie de ceux qui signalent une relation inverse, selon laquelle les enseignants qui sont restés longtemps dans leur emploi affichent des niveaux d'insatisfaction constamment plus élevés. De même, Gupta et Gehlawat (2013), en Inde, Skaalvik et Skaalvik (2009), en Norvège, et Chen (2010), en Chine ont constaté que les enseignants moins expérimentés étaient plus satisfaits de leur travail que ceux qui avaient plus d'expérience. Contrairement aux associations évoquées ci-dessus, ni Abd-El-Fattah (2010, cité dans Al Tayyar, 2014), ni Oshagbemi (2003), n'ont trouvé de relation significative entre l'expérience et la satisfaction au travail, parmi les enseignants du primaire et les professeurs d'université britanniques. Zembylas et Papanastasiou (2004), dans leurs travaux, rapportent également ne trouver aucune relation significative entre la durée globale de l'expérience et de la satisfaction professionnelle des enseignants à Chypre.

3.3.4.3. Charge horaire

La charge de travail est l'un des principaux facteurs signalés pour influencer la satisfaction professionnelle des employés en général et parmi les enseignants en particulier. Certaines études ont trouvé une forte relation entre la charge de travail et la satisfaction (Chughati & Perveen,

2013 ; Smith & Bourke, 1992;), d'autres seulement une association faible. Chen (2010) a constaté, par exemple, que les enseignants chinois des collèges ayant une charge de travail plus élevée étaient moins satisfaits de leur travail, tandis que Sirin (2009), signale que de longues heures de travail et une charge de travail élevée affectaient négativement la satisfaction professionnelle des enseignants. Ces résultats sont cohérents avec ceux de Liu et Ramsey (2008), qui attribuent cette relation à un manque de temps pour la planification et la préparation des cours.

De même, Ari et Sipal (2009), ont trouvé une association entre la satisfaction au travail et d'autres facteurs tels que la charge de travail et les conditions de travail élevées, concluant que la charge de travail élevée et les contraintes de temps étaient les facteurs les plus stressants affectant la satisfaction professionnelle des enseignants en Turquie. Hean et Garret (2001), aboutissent aussi au constat selon lequel, une charge de travail excessive était l'un des facteurs les plus importants affectant la satisfaction professionnelle des enseignants chiliens du secondaire et qu'elle était l'une de leurs principales sources de mécontentement.

Cependant, Butt et Lance (2005), soutiennent qu'une réduction de la charge de travail ne conduit pas nécessairement à une plus grande satisfaction au travail. La situation est complexe, en particulier dans les écoles secondaires, où les enseignants donnent plus de cours et ont besoin de plus de temps pour se préparer. En plus de la charge de travail d'enseignement, la satisfaction des enseignants est également affectée par la charge du travail administratif (Smith & Bourke, 1992).

3.3.4.4. Taille de l'établissement scolaire (Effectif des élèves)

Il y a un débat interminable sur la pertinence de la taille des classes (Biddle & Berliner, 2002). Elle est considérée comme une variable importante dans la satisfaction professionnelle des enseignants. Les effectifs des classes sont généralement pléthoriques en Afrique francophone (Michaelowa, 2003). Différentes approches méthodologiques, ont révélé un impact négatif de la taille de la classe dans une spécification linéaire. On peut donc admettre que l'augmentation (jusqu'à un certain niveau) de la taille de la classe ne réduit pas nécessairement les performances des élèves (Hanushek & al., 2004). Mais a généralement un impact négatif sur la satisfaction au travail des enseignants. Adhiambo (2015), affirme, dans son étude que, de nombreux enseignants des écoles primaires publiques de la division de Kayole (Nairobi), ne sont pas satisfaits de leur travail en raison des taux d'inscription élevés, jusqu'à 90 élèves par classe, devant être suivis par un enseignant qui fait jusqu'à 38 leçons par semaine. Pour lui, la charge de travail d'un tel enseignant devient insupportable et fatigante d'où le manque de satisfaction au travail.

Parmi les problèmes auxquels est confronté le Cameroun, figure la croissance démographique exponentielle, dont le corollaire est l'augmentation constante des demandes en

matière d'éducation. En effet, depuis trois décennies, la croissance des populations scolarisables constitue un casse-tête pour les responsables éducatifs camerounais, qui font face à des difficultés de plus en plus insurmontables. Les salles de classe prévues pour accueillir une trentaine d'élèves il y a vingt ans en accueillent aujourd'hui deux, voire trois fois plus. 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. Ils risquent d'aller croissant si l'accélération du rythme d'urbanisation se confirmait. 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, Son temps de repos et de loisirs est réduit au minimum, et il développe "les nerfs" comme on dit dans le milieu, c'est-à-dire qu'il souffre de surmenage aigu et de stress professionnel chronique. Ce lien direct entre la détérioration précoce de la santé de l'enseignant et le phénomène des effectifs pléthoriques n'est évalué en perte nulle part pour l'enseignant.

2.3.4.5. Type d'établissement scolaire

Les résultats ont montré qu'il y aurait une différence significative dans le niveau de satisfaction professionnelle des enseignants fonctionnaires et ceux qui enseignent dans le privé. Dans son étude, Joshi (1998), aboutit au constat selon lequel les employés du secteur public ainsi que du secteur privé se sont montrés très satisfaits de leur travail. Par contre, Lothaire (2012), affirme que les enseignants des écoles publiques étaient plus satisfaits que les enseignants des écoles privées. Ces résultats ont également montré que les hommes interrogés étaient plus satisfaits que leurs homologues féminins. Dans les travaux d'Akhtar et al. (2010), les résultats de la recherche ont clairement montré que les enseignants des écoles publiques étaient satisfaits par rapport aux enseignants des écoles privées.

Pour Sönmezer et Eryaman (2008), il existe une différence statistiquement significative entre les enseignants qui travaillent dans des établissements d'enseignement privés et les enseignants qui travaillent dans les écoles publiques. Il dit par exemple que le niveau de satisfaction professionnelle des enseignants qui travaillent dans des établissements d'enseignement privés est plus élevé que celui des enseignants qui travaillent dans les écoles publiques. Les facteurs qui influencent positivement le niveau de satisfaction au travail sont le salaire, le statut social, la reconnaissance, l'amélioration, l'utilisation des talents, la relation administrateur-employé et la créativité. Aussi, il a fait le constat que le niveau de satisfaction professionnelle des

enseignants qui ont été transférés des écoles privées pour les écoles publiques est plus élevé que celui des enseignants qui y travaillent déjà.

3.3.4.6. Distance parcourue

Les distances parcourues par les employés dans leurs mouvements pendulaires professionnels journaliers ou hebdomadaires (déplacements entre leur domicile et leur lieu de travail) sont souvent stressantes. Ces trajets sur de longues distances ont des conséquences sociales, politiques et économiques pour les employés et leurs familles, organisations et communautés. Cependant, il y a étonnamment que peu de recherches concrètes pour tenter de démêler les structures sous-jacentes et les modèles de facteurs interdépendants (Storey, 2001). Cet auteur soutient notamment que ces études impliquent trop d'hypothèses péremptoires, mais trop peu de preuves fondées sur des recherches primaires sur le terrain. Une hypothèse fréquemment présentée est une satisfaction professionnelle généralement élevée parmi les ceux qui font de longues distances. Cette affirmation est généralement expliquée par des incitations financières reçues et un temps libre abondant.

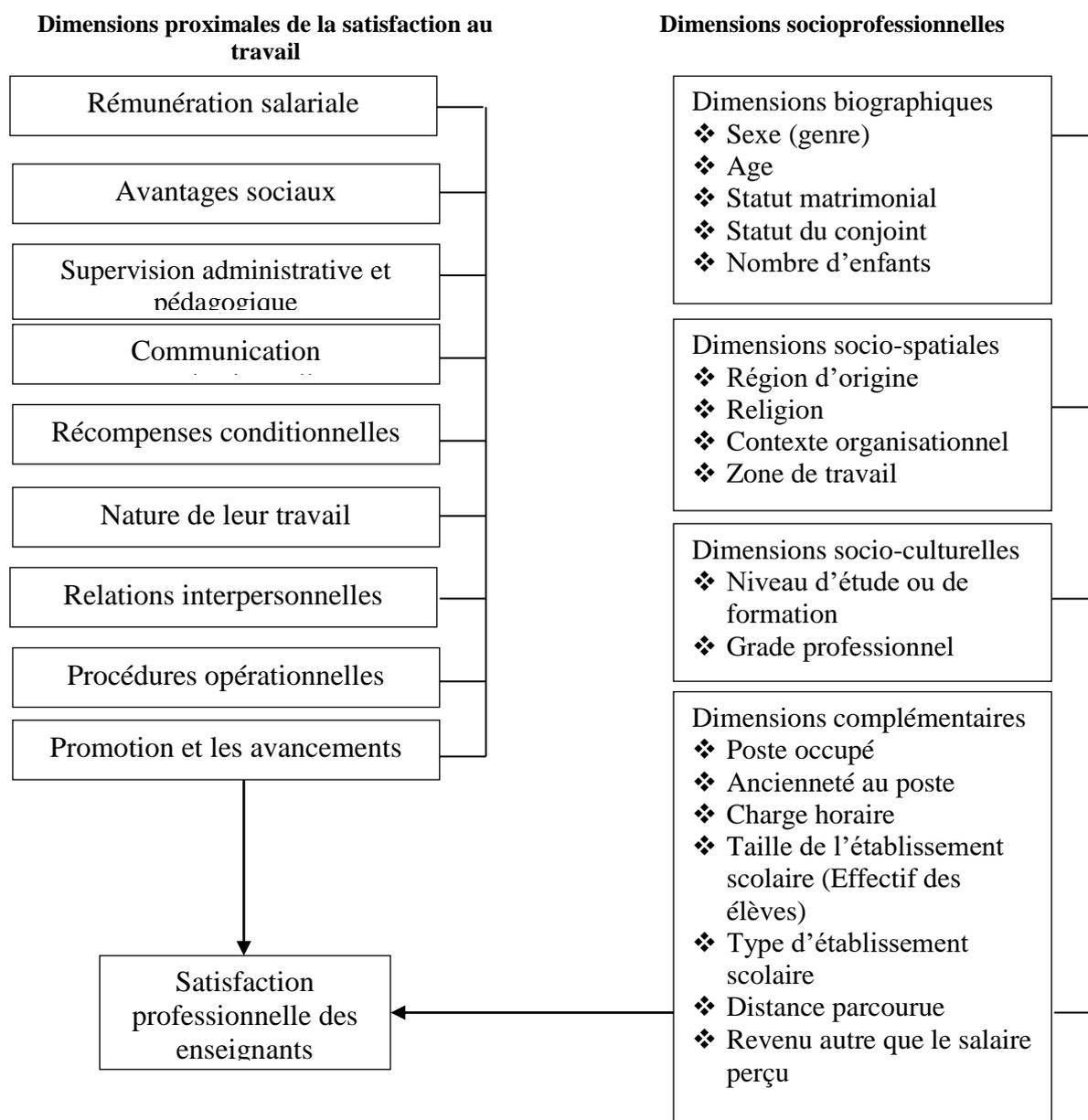
3.3.4.7. Revenu autre que le salaire perçu

La littérature a trouvé qu'un revenu plus élevé est négativement associé à trois dimensions d'un emploi satisfaisant : l'environnement de travail, le salaire et les avantages, et la charge de travail. À cet effet, Muhammad Madi et al. (2009, cités dans Al Tayyar, 2014), affirment que les enseignants sont plus heureux lorsqu'ils reçoivent un revenu élevé pour moins de travail effectué. Étant donné que les enseignants qui ont reçu des revenus plus élevés sont ceux qui occupent des postes administratifs, leur faible satisfaction à l'égard de l'environnement de travail, du salaire, des avantages et de la charge de travail est alarmante, car ce sont eux qui occupent des postes administratifs et possèdent une plus longue expérience de travail et d'enseignement. Leur faible satisfaction au travail dans ces trois dimensions peut encore affecter la gestion des écoles et la satisfaction professionnelle des autres enseignants.

On peut conclure que la satisfaction professionnelle du personnel enseignant semble donc être conditionnée par un ensemble de déterminants liés à leurs caractéristiques socioprofessionnelles. Toutefois, la littérature fait apparaître des résultats de recherche assez diversifiés en fonction des études, on note que l'étendue de cette influence semble incohérente, variant en étendue, en nature et en polarité d'une étude à l'autre et donc peut-être sensible au contexte des systèmes éducatifs considérés (Lothaire & al., 2012). Toutes ces observations suggèrent qu'elles devraient être prises en compte dans la présente enquête. Car elles peuvent

permettre de comprendre ou d'expliquer certaines variances. Les différents facteurs qui influencent la satisfaction au travail des enseignants sont illustrés sur la figure ci-dessous.

Figure 17 : Facteurs associés à la satisfaction professionnelle des enseignants



Source : Analyse thématique de variables dans la littérature

Ce chapitre a permis de présenter, de manière sélective, les résultats des différentes études qui ont été menées par des chercheurs sur les facteurs explicatifs de la satisfaction au travail. D'une part, il a identifié et expliqué comment les dimensions du travail des enseignants pouvaient conduire à leur satisfaction ou insatisfaction au travail. D'autre part, il a énuméré une panoplie de caractéristiques socioprofessionnelles susceptibles de différencier ces acteurs sociaux dans leur satisfaction au travail. Dans le prochain chapitre, Il sera décrit la méthodologie de recherche.

DEUXIÈME PARTIE :
CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE
L'ÉTUDE

CHAPITRE 4 :
MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE ET
D'EXPLOITATION DES DONNÉES DE L'ÉTUDE

L'objectif de ce chapitre est de présenter les bases méthodologiques qui ont permis d'apporter des réponses à la problématique entrevue ainsi que les procédures développées pour réaliser l'objectif général de recherche énoncé précédemment. Pour ce faire, il sera, tour à tour, exposé l'approche méthodologique adoptée et la manière dont elle sera conduite, la présentation de la sélection de l'échantillon de l'étude, ainsi que des échelles de mesure utilisées. Puis, se fera l'exposé du déroulement de l'enquête proprement dite et les différentes analyses effectuées sur les données collectées. Après quoi seront décrites la procédure de structuration et l'opérationnalisation des variables de l'étude. Elle s'est inspirée des travaux de Mullins (2008), Spector (1997), ainsi que des recherches doctorales d'Iglesias (2011) et Phambu Ntoto (2014).

4.1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE

L'adoption d'une démarche méthodologique est indispensable à toute recherche et lui confère sa validité scientifique. Elle dépend largement de la nature de la question de recherche et du contexte dans lequel se déroule cette recherche.

4.1.1. Nature et conception de la recherche

« La validité des connaissances produites dans le cadre d'une recherche dépend des schémas de pensée des chercheurs en termes de paradigme scientifique » (Karoui, 2012, p. 73). Ainsi, cette section de ce travail permet de justifier notre posture épistémologique. On distingue plusieurs objectifs de recherche qui s'articule[nt] autour de l'exploration, la description, la vérification (ou explication), la maîtrise des phénomènes ou l'aide à la décision. « Toutefois, il est courant :

- Soit de se centrer sur un seul objectif [...] ;
- Soit de partir d'un point autre que l'exploration » (Evrard & al., 1997, p. 42).

La nature de cette recherche est purement fondamentale, elle a consisté en des travaux théoriques entrepris principalement en vue de mettre en place un modèle descriptif du phénomène de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, sans envisager une application ou une utilisation particulière. Le raisonnement est basé sur une méthode hypothético-déductive qui considère qu'une « une hypothèse ne peut être soumise à des tests empiriques seulement après avoir été avancée » (Popper, 1985, p. 26). Il est question tout d'abord de construire des hypothèses à partir des observations causales des connaissances à priori (raisonnement inductif) ; puis de déduire les conséquences ou les implications à partir de ces hypothèses (raisonnement déductif), afin de tester ces implications en vue de confirmer ou rejeter les hypothèses émises.

Concrètement, ce processus sera déroulé en trois étapes à savoir : l'exploration (détermination des facteurs explicatifs), la description (sa manifestation à travers les dimensions de l'emploi, les variables socioprofessionnelles, la perception de la justice organisationnelle et la conciliation avec la satisfaction de vie en général) et la vérification ou l'explication (à travers la littérature existante et les théories explicatives : théories du contenu et du processus, théories de la sociologie des organisations... ; des tests et des corrélations) du phénomène de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Afin de « rendre compte des actions sociales qui sont orientées subjectivement et ont un sens pour l'acteur. » (Alpe & al., 2007, p. 46).

Cette étude permettra donc, de « rendre visibles et compréhensibles les phénomènes sociaux qui ne sont pas immédiatement apparents. » (Montousse & Renouard, 1997, p. 12). Dans ce cas, ce sont les variables manifestes de la satisfaction au travail. La satisfaction au travail est une variable latente, la notion de variable latente intervient pour signifier que l'on cherche à mesurer une variable conceptuelle qui convoque nécessairement un certain nombre de variables manifestes ou observables pressenties pour mesurer les différentes facettes de la variable latente. « Chaque phénomène étudié renvoie à une ou plusieurs échelles de mesure » (Garner, 2015, p. 174). Ce n'est ainsi pas le concept, considéré comme variable latente (Satisfaction au travail) qui sera analysé, mais ses items, manifestations intégrées au concept.

Les recherches en management et en gestion en général classent habituellement parmi un des trois grands paradigmes épistémologiques suivants : le positivisme, l'interprétativisme ou le constructivisme (Giordano & Jolibert, 2008). Chacune de ces trois postures se caractérise par sa propre interprétation de la réalité, la nature des connaissances produites et sa relation par rapport à l'objet étudié. « Ainsi, il s'agit pour le positiviste d'expliquer la réalité » (Karoui, 2012, p. 74). La question principale, ainsi que les questions spécifiques de recherche de cette étude seront répondues par une approche épistémologique positiviste. Car, il est admis que « les événements sont unis par des relations de causes à effets » (Garner, 2015, p. 173).

Le contexte d'analyse des faits nous a amené à une position épistémologique positiviste parce que cette recherche consiste à comprendre un phénomène causal afin de prédire et de prévenir quelle(s) cause(s) pourrait (ent) occasionner tel(s) effet(s). C'est pourquoi elle s'appuie sur une procédure quantitative, tout simplement parce que « les chercheurs positivistes définissent leurs sujets d'intérêt en termes de comportement observable. » (Gall & al., 2005, p. 14).

L'approche positiviste considère que la réalité existe en soi et dispose de sa propre essence. En effet, dans le paradigme positiviste, l'objet de recherche est élaboré « à partir d'incohérences entre les théories et les faits, de l'identification d'insuffisances, d'incohérences théoriques rendant

compte de la réalité » (Giordano & Jolibert, 2008, p. 15). Le chercheur positiviste dispose dès le départ d'une théorie ou d'un modèle décrivant la réalité et lui permettant d'émettre des hypothèses ou des interrogations. L'objet étudié (la réalité) est donc objectif et complètement indépendant du chercheur. Il y a aussi que le phénomène de la satisfaction au travail qui est un aspect du comportement organisationnel ou de la science organisationnelle, est un phénomène observable. Sa mesure ou son examen nécessite un instrument scientifique pour recueillir des données auprès de l'échantillon de population sélectionné.

Lorsqu'on effectue une recherche scientifique la question primordiale, pouvant justifier la démarche scientifique, est celle de savoir si l'on veut tester ou justifier une théorie, des concepts, un modèle, ou bien on cherche à construire ou enrichir des hypothèses, des théories, des modèles ? La première orientation relève d'une démarche confirmatoire. La seconde orientation, quant à elle, renvoie à un contexte de découverte et, selon la nature du projet, constitue une démarche à part entière (par exemple, une étude de cas exploratoire) ou bien ne forme qu'une partie de la recherche en amont d'une démarche de test ultérieur (Evrard & al., 1997). Cette recherche va s'appuyer sur la première orientation, c'est-à-dire qu'elle relève d'une démarche confirmatoire.

Selon Grain et Josserand (2014), il existe deux (2) possibilités (non exclusives) pour étudier un objet de recherche : par son contenu et/ou par son processus : « les recherches sur le contenu cherchent à mettre en évidence la composition de l'objet étudié, tandis que les recherches sur le processus visent à mettre en évidence le comportement de l'objet dans le temps » (p. 30). Elles peuvent être de nature descriptive et explicative. Pour tout dire, la présente recherche est une recherche sur le contenu, c'est une étude descriptive-corrélacionnelle. Elle « porte sur la découverte de relations entre les facteurs ou variables. [...] mais ne vise pas leur explication (N'da, 2015). A cet effet des analyses statistiques seront utilisées pour déterminer l'existence de relations possibles entre les variables du phénomène de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

4.1.2. Recherche documentaire

Dans le cadre de cette recherche, nous avons privilégié l'approche quantitative qui s'inspire de l'enquête socio-anthropologique. Pour faciliter la démarche méthodologique, nous avons effectué une recherche bibliographique. Cette étape nous a permis de nous familiariser avec le sujet en effectuant des recherches sur les thématiques liées à la satisfaction au travail d'une manière générale, et en particulier des enseignants. Ces différentes sources ont contribué à apprivoiser les contours, parfois, subtiles du sujet et de déterminer les besoins des outils d'analyse

théorique et conceptuelle, ainsi que la collecte des données statistiques de la satisfaction professionnelle des enseignants.

Tableau 14 : Centres de documentation spécialisés parcourus et types d'informations récoltées

Centres de documentation et bibliothèques	Nature des documents obtenus	Types d'informations obtenues
Bibliothèque de la FALSH - Université de Yaoundé 1	Ouvrages généraux Thèses (Doctorat) - Mémoires	Informations conceptuelles, méthodologiques et générales
Bibliothèque centrale de l'Université de Yaoundé 1	Livres, ouvrages généraux, dictionnaires	Informations conceptuelles, méthodologiques, sociologiques, thématiques
Salle de documentation du CNE (Centre National de l'Éducation)- MINRESI	Mémoires Documents-cadres, rapports d'atelier, rapports d'étude Livres, ouvrages généraux,	Informations méthodologiques et générales
Centre de documentation des Nations Unies	Mémoires, articles, rapports d'études	Informations statistiques, historiques, sociopolitiques
Bibliothèque centrale - MINRESI	Documents-cadres, rapports d'atelier, rapports d'étude	Informations statistiques, thématiques, sociopolitiques et méthodologiques
Internet (Google Scholar)	Livres, articles scientifiques, rapports d'étude, Mémoires (Master), Thèses (Doctorat)	Informations conceptuelles, thématiques, statistiques, sociopolitiques méthodologiques, Informations statistiques sur l'éducation, information historique et politique
Bibliothèque personnelle	Cours et ouvrages	Information sur la méthodologie de recherche, les techniques de recherche et les étapes de l'analyse des données

Source : Recherche des données et autres informations primaires et secondaires

4.2. LES PARTICIPANTS DE L'ÉTUDE

Les participants de l'étude ou la population de l'étude est définie comme un groupe de personnes ayant des caractéristiques communes (Grawitz, 1979), par exemple, tous les enseignants, d'une ville, d'un département, d'une région ou de l'ensemble du pays (Cameroun) forment la population d'étude dans cette recherche.

4.2.1. Procédure de sélection de l'échantillon de l'étude

Dans cette section seront expliquées la technique d'échantillonnage et la procédure de sélection de l'échantillon. Il sera également précisé comment les contraintes contextuelles, liées à la disponibilité des statistiques, ont guidé le choix de la sélection de l'échantillon retenu.

4.2.1.1. Technique d'échantillonnage de l'étude

L'ensemble du personnel de l'enseignement secondaire au Cameroun forme la population d'étude dans cette recherche. Elle comprend notamment :

- Des enseignants fonctionnaires (PLEG, PLET, P.C, PEPS, MPEPS, IEG, IET, ... : 709, soit 95,16%) ;
- Des C.P.O (Conseillers Principaux de l'Orientation) : 63, soit 8,5% ;
- Des CCA (Cadres Contractuels d'Administration, dont certains sont enseignants et d'autres des cadres d'appui, beaucoup plus dans les services centraux et les DRES/DDES) : 21, soit 2,82% ;
- Des conseillers de la Jeunesse de l'Animation (CJA) : 05, soit 0,68%, en charge des activités post et péri-scolaires (APPS) ;
- Des personnels d'appui (secrétaires, gardiens, chauffeurs, informaticiens, agents chargés de l'hygiène et de la salubrité ...) : 10, soit 1,34%, généralement employés comme vacataires.

Cette sous-population n'est pas systématiquement recensée et quantifiée sur le plan national.

La population cible que nous voulons observer dans cette étude est estimée à environ 93.793 personnels (MINFI, 2021). La population accessible dans la présente étude elle est restreinte au personnel de l'enseignement secondaire public exerçant dans la région du centre au Cameroun. Il faut relever qu'il a été impossible pour le chercheur d'obtenir, dans les services compétents, le nombre exact de ces personnels dans la région d'étude.

L'échantillon de l'étude comprend le personnel de l'enseignement secondaire public qui travaille dans la ville de Yaoundé (département du Mfoundi, dont Yaoundé est le chef-lieu) et sa périphérie constituée de quatre (4) départements environnants, dont la Lékié, la Mefou et Afamba, la Mefou et Akono ou le Nyong et Kellé, faisant partie de la région du centre au Cameroun. La difficulté évoquée précédemment concernant la disponibilité des statistiques des personnels est également valable dans ce cas. Ces statistiques, de l'effectif du personnel de l'enseignement secondaire travaillant dans la zone d'étude, nous auraient certainement permis d'utiliser une autre technique d'échantillonnage (échantillonnage probabiliste) que celle qui a été adoptée dans cette étude (échantillonnage non-probabiliste). Car le phénomène étudié est sensible et peut être bien apprécié avec une bonne représentativité de l'échantillon, ce qui nous aurait permis d'obtenir une meilleure connaissance des sous-populations. Il faut relever que toutes les sous-populations citées précédemment ont été prises en compte dans l'étude.

Face à ces contraintes conjoncturelles ne nous ayant pas permis pas d'obtenir des statistiques fiables de la population étudiée auprès des autorités compétentes (Minesec, DRES et DDES pour l'échantillon), nous sommes convenus avec Creswell (2005), qu'il est impossible pour un

chercheur en éducation d'employer toujours un échantillonnage probabiliste et, par conséquent, ce qu'il appelle une approche non-probabiliste peut être appliquée pour sélectionner l'échantillon de l'étude. Selon lui, dans cette approche, le chercheur choisit des personnes particulières en raison de leur disponibilité, de leur volonté et de leur commodité à être étudié. En d'autres termes, cette approche est également appelée « échantillonnage accidentel ou opportuniste » (Cohen & al. 2000, p. 102), de commodité ou de convenance (Gall & al., 2003), dans lequel les chercheurs sélectionnent les répondants qui se trouvent à proximité, qui sont facilement accessibles ou faciles à trouver. Cette approche d'échantillonnage présente un avantage majeur : elle est pratique pour le chercheur. Cependant, il a comme inconvénients partialité et le fait que « le chercheur ne peut pas dire avec certitude que les individus sont représentatifs de la population » (Creswell, 2005, p. 149). Qu'à cela ne tienne ceci n'implique pas automatiquement qu'un échantillon accidentel, de convenance ou de commodité fournisse des données inutiles pour répondre aux questions de recherche auxquelles le chercheur se propose de répondre.

4.2.1.2. Sélection de l'échantillon de l'étude

Dans la présente étude, une procédure d'échantillonnage non probabiliste, c'est-à-dire l'échantillonnage de commodité, a été adopté pour sélectionner l'échantillon de l'étude, afin de juguler les contraintes liées à l'obtention à temps des statistiques fiables du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Il y a également que les établissements scolaires du secondaire public de la région du centre très dispersés. Vu le budget retenu pour l'enquête sur le terrain, il aurait été très coûteux et chronophage pour le chercheur d'obtenir des données auprès de certains établissements scolaires situés dans des régions et les administrations très éloignées. Il a donc été choisi des établissements scolaires, et autres administrations les plus accessibles dans le site d'étude. Bien plus, il fallait également usiter de son capital social dans les différentes administrations (services centraux Minesec, DRES, DDES, autres ministères et services) et établissements scolaires du secondaire public pour pouvoir faire passer le questionnaire auprès des répondants. Ainsi donc, les répondants ont été choisis au fur et à mesure qu'il était possible de les enquêter sans tri. Cette procédure a orienté le choix de la zone d'étude qui s'explique, d'une part, par la proximité et l'accessibilité, et d'autre part par la possibilité de disposer des contacts pouvant faciliter la collecte des données sur le terrain. Ainsi, tous les enseignants disponibles ont été sollicités par les responsables relais sur le terrain pour remplir le formulaire du questionnaire.

4.2.2. Taille et description de l'échantillon de l'étude

Selon Cohen et al. (2007), les chercheurs sont tenus de collecter des données auprès d'un plus petit nombre de participants faisant partie de la grande population ou groupe et ce plus petit nombre. « Le chercheur seul ne peut rien. Ce sont les acteurs qui lui livrent sa matière première. En tant qu'organisateur de sens, le chercheur n'est souvent en réalité que l'interprète, le traducteur des significations dont les premiers auteurs sont les acteurs du terrain » (Van Dar Maren, 2004, p. 7).

4.1.2.1. Taille de l'échantillon de l'étude

Pour collecter les données de l'enquête, un questionnaire composite a été soumis à 1100 (mille cent) personnels de l'enseignement secondaire public dans la ville de Yaoundé et de sa périphérie. Il faut relever, pour le déplorer, que le chercheur a été dans l'impossibilité d'obtenir auprès des autorités compétentes les statistiques actualisées des personnels exerçant dans la zone d'étude. Cet écueil ne permet pas de juger opportunément de la représentativité de l'échantillon. Seulement, 745 (sept cent quarante-cinq) d'entre eux (N = 745), au total, ont effectivement participé à l'enquête, en retournant un questionnaire dûment rempli et exploitable. Etant entendu, qu'il a été, en fait récolté, un total de 774 (sept cent soixante-quatorze) questionnaires, dont 29 (vingt-neuf) étaient inexploitables, parce que comportant des anomalies dans le remplissage, pour 326 (trois cent vingt-six) questionnaires non retournés. Concernant la taille de l'échantillon, Iglesias et Roussel (1998) suggèrent de réunir 5 à 10 fois plus d'individus qu'il n'y a d'items soumis à une même analyse factorielle. Le questionnaire de l'étude comporte 101 items, ainsi la taille de l'échantillon de l'étude devrait varier entre 505 (101x5) et 1010(101x10) répondants. C'est pourquoi 1100 questionnaires ont été distribués. Les 745 questionnaires exploitables sont largement au-dessus 505 (101x5) répondants minimum recommandés.

Tableau 15: Taux de réponse aux questionnaires de l'enquête

	Distribués	Retournés	Non retournés	Incomplets	Exploitables
Nombre de questionnaires	1100	774	326	29	745
Pourcentage (%)	100%	70.36%	29.63%	2.63%	70.36%

Le taux de réponse final de cette étude est de 70.36%, ce qui est légèrement supérieur à ceux d'autres études sur la satisfaction au travail menées, en Arabie saoudite, à l'instar d'Al-Obaid (2002) et d'Al-Sumih (1996), qui ont enregistré respectivement, 62% et 66%. Pour des études menées au Cameroun, ce taux de réponse, même comme il dépasse largement celui de l'étude

d'Abe Bitha (2019), soit 39.58%, est légèrement en dessous de celui du travail de Mpacko (2015), soit, 72.3%. D'une manière générale, le taux de retour de l'échantillon de cette étude est largement au-dessus du seuil de 60% conventionnellement requis. En ce sens, outre le constat que les taux de retour en sciences sociales ont décliné ces dernières années des estimations empiriques récentes mènent à la conclusion que le taux de retour d'une étude ne serait pas autant associé à la qualité de sa représentativité (Keeter & al., 2006).

Ce taux de réponse de surcroît, plus élevé que la moyenne de retour, peut être attribué à plusieurs facteurs : le premier, le questionnaire était facile à remplir. Le second permet d'indiquer que les enseignants étaient intéressés par cette recherche, qu'ils ont peut-être perçue comme utile pour eux dans l'amélioration de leurs conditions de leur travail. Enfin, le chercheur a choisi de mener cette enquête au moment le plus approprié de l'année scolaire, lorsque les enseignants n'étaient pas très occupés (évaluations et corrections des copies) ; ainsi, il était peu probable que la pression du travail réduise leur participation. Nous avons constaté avec regret que 326 questionnaires (29,63%) n'ont pas été retournés. Cela pourrait s'expliquer par le fait que « les salariés et les dirigeants [au Cameroun] sont généralement réfractaires aux études et enquêtes » (Abe Bitha, 2019, p. 50).

Notre choix de la cible est focalisé sur trois catégories de personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun :

- Ceux qui travaillent dans services centraux du Minesec (Tableau 42),
- Ceux qui exercent dans les services déconcentrés du Minesec (Tableau 42), et enfin,
- Ceux qui sont en fonction dans d'autres ministères (MINTSS, MINEPAT...) et certaines administrations (ELECAM, Centre Linguistique pilote ...) (Tableau 43).

Plusieurs raisons justifient ce choix. La première raison est que nous avons voulu mesurer la satisfaction des enseignants par contexte organisationnel pris à part. La deuxième étant de comparer le degré de satisfaction des enseignants d'un contexte organisationnel par rapport à un autre, pour pouvoir y déceler des différences ou des similitudes apparentes.

L'intérêt porté sur la ressource humaine éducative comme terrain d'investigation s'explique par deux facteurs essentiels. D'une part, le poids relativement déterminant du secteur éducatif dans la fonction publique de l'État est un facteur qui pourrait améliorer la représentativité de l'échantillon choisi. D'autre part, étant donné le poids de ce secteur, le regain d'intérêt pour le facteur humain y serait, à notre humble avis, nettement remarquable.

4.1.2.2. Caractéristiques socioprofessionnelles de l'échantillon

Cette section présente les résultats de l'analyse descriptive des données révélant des caractéristiques socioprofessionnelles pertinentes de l'échantillon. Pour Vogt et Johnson (2011), ces statistiques descriptives permettent de « résumer, organiser, représenter graphiquement et, en général, décrire des informations quantitatives » (p. 104). Par conséquent, le premier objectif recherché est de donner une description des caractéristiques des participants à cette étude, tandis que le second est de comparer toutes les réponses à l'aide d'une analyse de fréquence et de pourcentage en fonction dix-huit huit caractéristiques retenues, comme : l'âge, les qualifications, le grade professionnel, l'ancienneté dans l'enseignement, de la charge de travail... L'analyse de ces variables s'est faite sous forme de fréquences et pourcentages.

Fréquences des participants selon le sexe

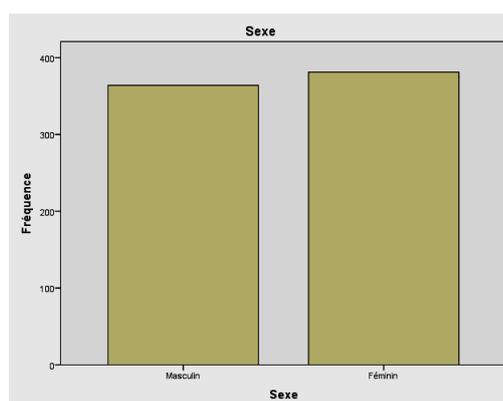
Tableau 16 : Fréquences des participants selon le sexe

	Fréquence	Pourcentage
Masculin	364	48,9
Féminin	381	51,1
Total	745	100,0

Il a été demandé aux enseignants d'indiquer leur sexe en choisissant entre masculin et féminin. Il en ressort du dépouillement que l'on compte : 381 femmes (51,1%), pour 364 hommes (48,9%), si au premier abord, la balance ne semble pas à l'avantage des hommes, ces chiffres ne sont pas très éloignés des données nationales du recensement de la population (BUCREP, 2015b). Selon les résultats du recensement de 2005, le Cameroun compte un peu plus de femmes (50,6 %) que d'hommes (49,4 %), soit 1,01 homme(s)/femme. La population du Cameroun estimée en 2014 à 20 millions d'habitants (BUCREP, 2015b), serait aujourd'hui de l'ordre de 27.7 millions d'habitants (<https://www.prc.cm/fr/le-cameroun/presentation>).

Ces données se représentent ainsi qu'il suit sur l'histogramme selon les sexes des répondants de l'étude, on peut clairement que constater la prédominance des répondants du sexe féminin.

Graphique 5 : Histogramme des participants selon le sexe



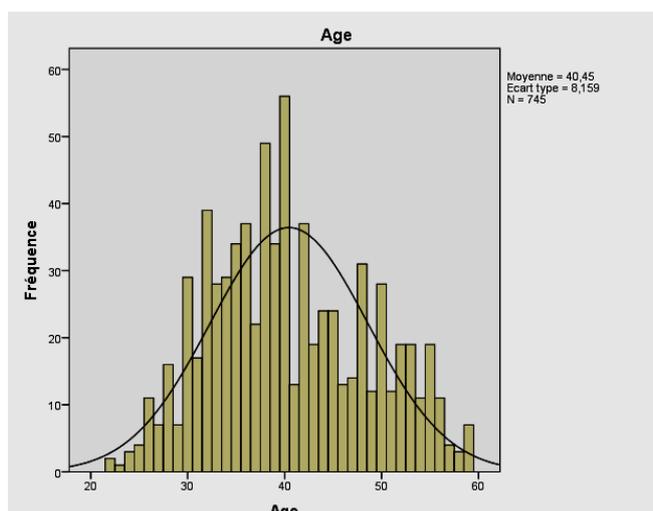
Fréquences des participants selon l'âge

Les enseignants devaient indiquer leur âge en années et 38 catégories ont été recensées, allant de 22 à 59 ans. La moyenne d'âge des répondants se situe autour de 40 ans ($M = 40,45$; $E.T = 8,159$; Minimum = 22 ans ; Maximum = 59 ans), ce groupe d'âge (40 ans) est le plus représentatif de l'étude.

L'Article 13 du Décret N° 94/199 du 07 Octobre 1994, portant Statut Général de la Fonction Publique de l'État stipule que nul ne peut être recruté en qualité de fonctionnaire « s'il n'est âgé de dix-sept (17) ans au moins et de trente-cinq (35) ans au plus pour les fonctionnaires des catégories A et B, et de dix-sept (17) ans au moins et trente (30) ans au plus pour les fonctionnaires des catégories C et D » (Alinéa 1.b, p.2).

Ces données sont représentées ainsi qu'il suit sur cet histogramme.

Graphique 6 : Histogramme et courbe de Gauss des participants selon l'âge



Sur ce graphique, il est clairement observable que le groupe d'âge prédominant est celui de 40 ans. Et, d'une manière générale on note que tous les autres groupes sont valablement représentés, eu égard les disparités de poids.

Fréquences des participants selon la religion

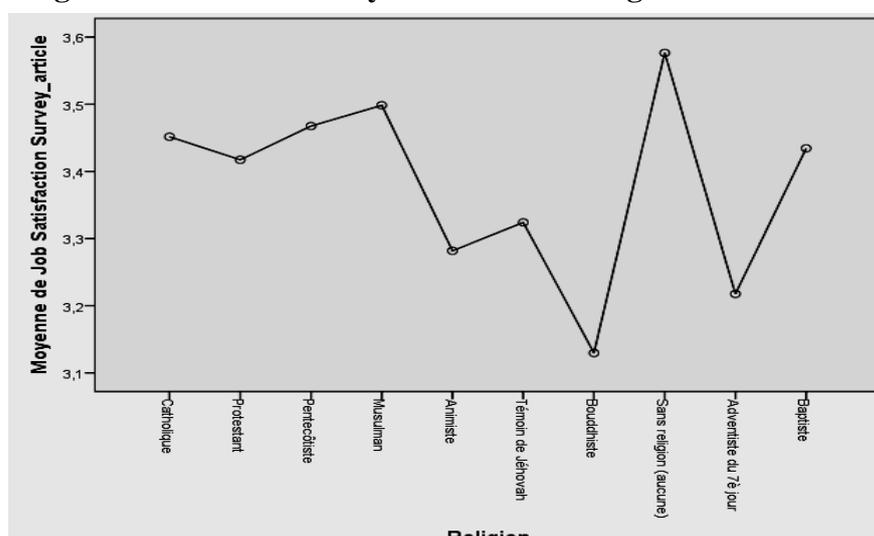
Tableau 17 : Fréquences des participants selon la Religion

Obédience religieuse	Fréquence	Pourcentage
Catholique	383	51,4
Protestant	178	23,9
Pentecôtiste	43	5,8
Musulman	53	7,1
Animiste	28	3,8
Témoin de Jéhovah	20	2,7
Bouddhiste	3	,4
Sans religion (aucune)	12	1,6
Adventiste du 7 ^e jour	14	1,9
Baptiste	11	1,5
Total	745	100,0

D'une manière générale, on pratique plusieurs religions au Cameroun (Lasseur, 2005). Selon les chiffres de BUCREP (2015a), la population est composée d'environ 59 % de chrétiens (catholiques : 38,3 %, protestants : 25,5 %, orthodoxes : 0,7 %, autres chrétiens : 6,9%), de 24,4 % de musulmans, 2,2 % d'animistes, 0,5 % d'adeptes d'autres religions et de 2,2 % libres penseurs (CIA, The World Factbook, consulté le 18 octobre 2020).

Dix (10) principales obédiences religieuses ont été recensées par l'enquête. La communauté religieuse la plus importante est constituée par les catholiques (51,4%), puis viennent les protestants (23,9%) et les musulmans (7,1%), formant ainsi les trois principales obédiences religieuses au Cameroun. Ces données peuvent se représenter ainsi qu'il suit sur cette courbe.

Figure 18 : Tracé des moyennes selon la religion



Fréquences des participants selon le statut matrimonial

Tableau 18 : Fréquences des participants selon le Statut matrimonial

Statut matrimonial	Fréquence	Pourcentage
Marié(é)	499	67,0
Célibataire	165	22,1
Veuf (ve)	16	2,1
Divorcé	16	2,1
Fiancé (e)	48	6,4
Autre	1	,1
Total	745	100,0

L'état ou statut matrimonial d'une population décrit la situation des individus qui la composent par rapport au mariage. Le tableau suivant donne une description synoptique de la situation sur le terrain. Le statut matrimonial se représente en six principales catégories, dont les mariés(es) (67% du total) sont les plus représentés. La structure matrimoniale de la population au Cameroun, selon le recensement général de la population en 2005 est « largement dominée par les mariés (47,15%) ; on y trouve 41,46% de célibataires (5,19%) de veufs et 4,35% de personnes

vivant en union libre. Les séparés (0,95%) et les divorcés (0,90%) y sont très faiblement représentés » (BUCREP, 2015b, p.vii). La situation dans cette étude fait état de 22,1% de célibataires, 2,1% de veuf (ve) s et 2.1% de divorcés également. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur cet histogramme.

Graphique 7 : Histogramme des participants selon le Statut matrimonial

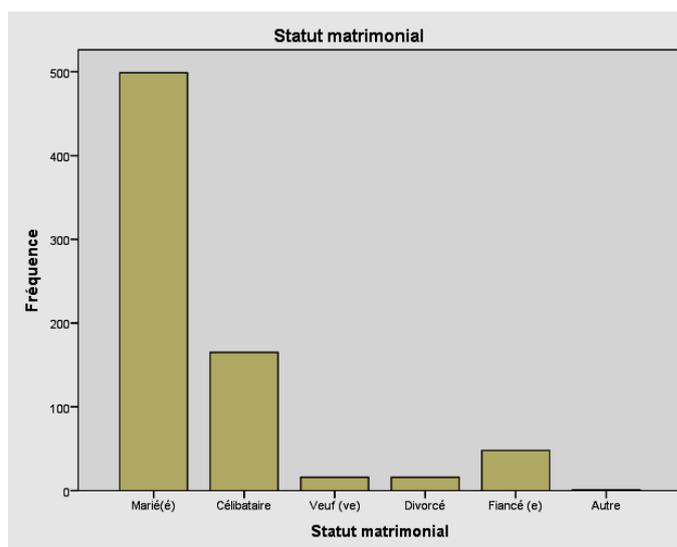
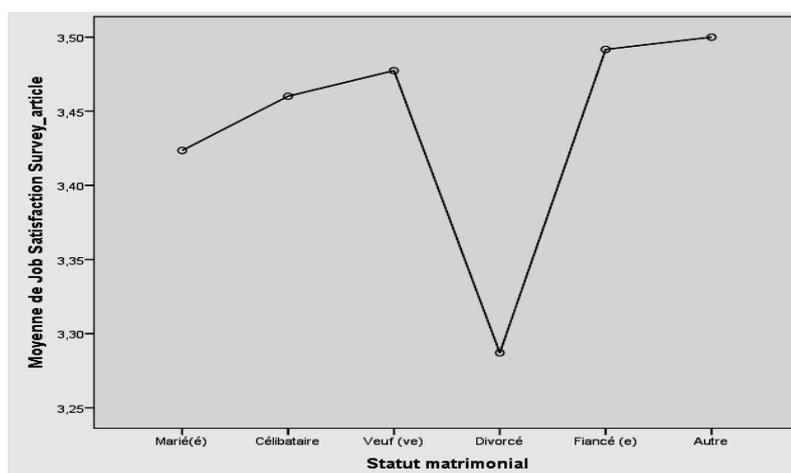


Figure 19 : Tracé des moyennes selon statut matrimonial



L'histogramme et le tracé des moyennes selon le statut matrimonial permettent de visualiser la répartition des groupes étudiés. Il en ressort clairement que les mariés sont les plus représentés.

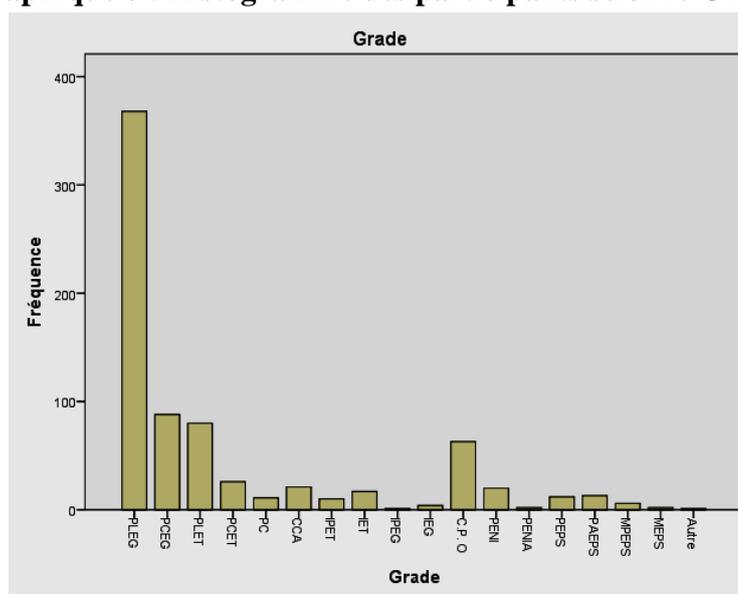
Fréquences des participants selon leur grade professionnel

Tableau 19 : Fréquences des participants par Grade professionnel

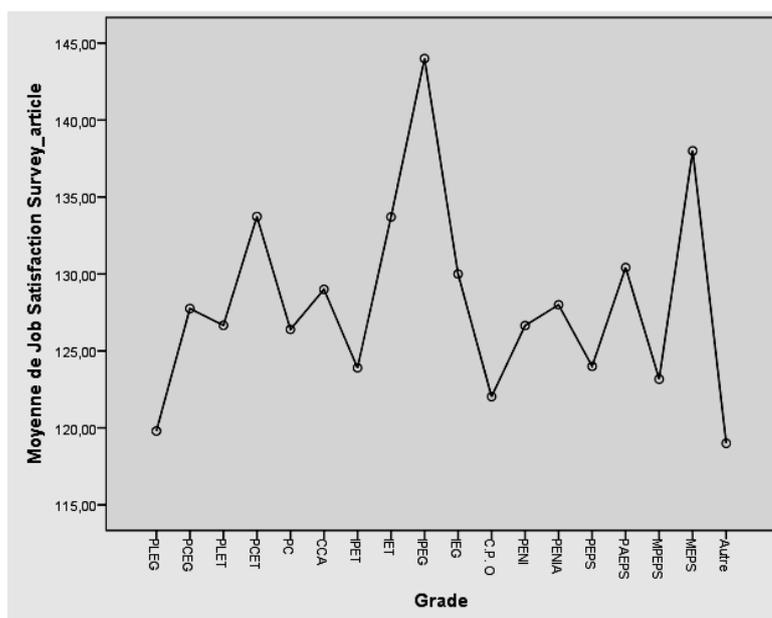
Grades	Fréquence	Pourcentage
PLEG	368	49,4
PCEG	88	11,8
PLET	80	10,7
PCET	26	3,5
PC	11	1,5
CCA	21	2,8
IPET	10	1,3
IET	17	2,3
IPEG	1	,1
IEG	4	,5
C.P.O	63	8,5
PENI	20	2,7
PENIA	2	,3
PEPS	12	1,6
PAEPS	13	1,7
MPEPS	6	,8
MEPS	2	,3
Autre	1	,1
Total	745	100,0

Selon le tableau qui précède, l'échantillon de cette étude est constitué de plusieurs grades professionnels, dont les PLEG, (49,4%) et de loin les plus représentatifs, pour 11,8% de PCEG, 10,7% de PLET et 8,5% de C.P.O, pour ne citer que ceux-là. Le type d'échantillonnage retenu ne pouvait pas permettre un brassage équitable et représentatif de cette population en termes de grades professionnels. Les PLEG sont les plus représentés dans l'échantillon. Ces données sur la situation des corps d'enseignants interrogés se répartissent ainsi qu'il suit sur cet histogramme.

Graphique 8 : Histogramme des participants selon le Grade professionnel



Cet histogramme retrace la répartition des participants par grade professionnel, il est clairement observable que les PLEG sont le groupe le plus représentatif.

Figure 20 : Tracé des moyennes selon le Grade professionnel

On distingue plusieurs grades selon les données recueillies. Chaque fonctionnaire appartient à un corps ou à un cadre d'emplois classé dans l'une des 4 (quatre) catégories hiérarchiques suivantes : À, B, C et D (Article 9. (1) du Statut Général de la Fonction Publique de l'État du Cameroun, p.1). Ainsi donc, un corps ou un cadre d'emploi est l'ensemble des fonctionnaires exerçant une fonction spécifique dans un secteur d'activité déterminé et régi par les mêmes dispositions réglementaires dans un cadre donné » (Article 5 Statut Général de la Fonction Publique de l'État du Cameroun, p. 1). L'Article 2 du Décret N°2000/359 DU 05 décembre 2000 Portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'Éducation nationale stipule que : Les fonctionnaires de l'Éducation Nationale se répartissent dans les corps ci-après :

- 1 - le corps de l'Enseignement Maternel, Primaire et Normal (le cadre des Professeurs d'Ecoles Normales d'Instituteurs : PENI, PENIA, catégorie A ; et le cadre des Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire : IPEG, IEG, catégorie B) ;
- 2 - le corps de l'Enseignement Secondaire Général (comprend deux (02) grades :
 - le grade de Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général (PLEG), catégorie A, 2ème grade ;
 - le grade de Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général (PCEG), catégorie A, 1er grade.) ;
- 3 - le corps de l'Enseignement Technique et Professionnel (comprend deux (02) cadres
 - le cadre des Professeurs d'Enseignement Technique et Professionnel (PLETP/PCETP), catégorie A ;

- le cadre des Instituteurs de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPET, IET), catégorie B ;

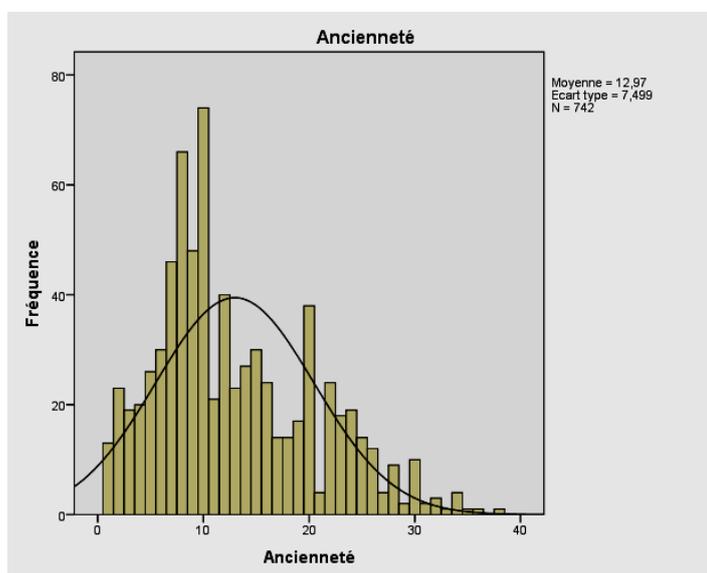
4 - le corps des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et professionnelle comprend un (01) cadre unique le cadre des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et professionnelle (C.P.O), catégorie A.

À ces différents corps énumérés précédemment, il faut associer en Catégorie A : les PEPS et PAEPS et en Catégorie B : les MEPS et MPEPS. Les PC et les CCA appartiennent au cadre des « aux agents de l'État relevant du code du travail » (Article 10. (1). c, Statut Général de la Fonction Publique, p.2).

Fréquences des participants selon leur l'ancienneté à la fonction publique de l'État

Pour chaque répondant, l'ancienneté dans le métier s'entend comme la durée au cours de laquelle l'agent est au service de l'administration (période de temps écoulée entre l'année d'entrée dans l'enseignement et l'année de l'enquête). A cet effet, il a été demandé aux répondants de l'étude, combien d'années ils avaient exercé comme enseignant. La moyenne du nombre d'années de service ou d'ancienneté est de 13 ans. ($M = 12,97$; $E.T = 7,499$; Minimum = 1 an ; Maximum = 38 ans). Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant (Graphique 9).

Graphique 9 : Histogramme et courbe de Gauss des participants selon l'ancienneté



L'expérience professionnelle compte parmi les facteurs qui influencent la productivité des formateurs (Scafidi & al., 2002). « Cette notion d'ancienneté est ainsi très liée à l'âge dans cette profession à l'itinéraire particulièrement stable » (Zavidovique & al., 2019, p. 10). Au Cameroun la retraite pour les enseignants est actée à 60 ans, on peut comprendre pourquoi nous avons des moyennes qui frôlent sensiblement les 40 ans de service. Ce qui serait impossible si la retraite

arrivait un peu plus tôt. D'une manière générale l'âge de la retraite des enseignants est reculé dans presque toutes les parties du monde parce que selon Hansez et al. (2005), en quittant leur fonction plus tôt cela « engendre une importante pénurie de professeurs. » (p. 197). Dans cette étude presque toutes anciennetés ont été prises en compte, d'enseignants débutants à enseignants expérimentés, en passant par des catégories intermédiaires.

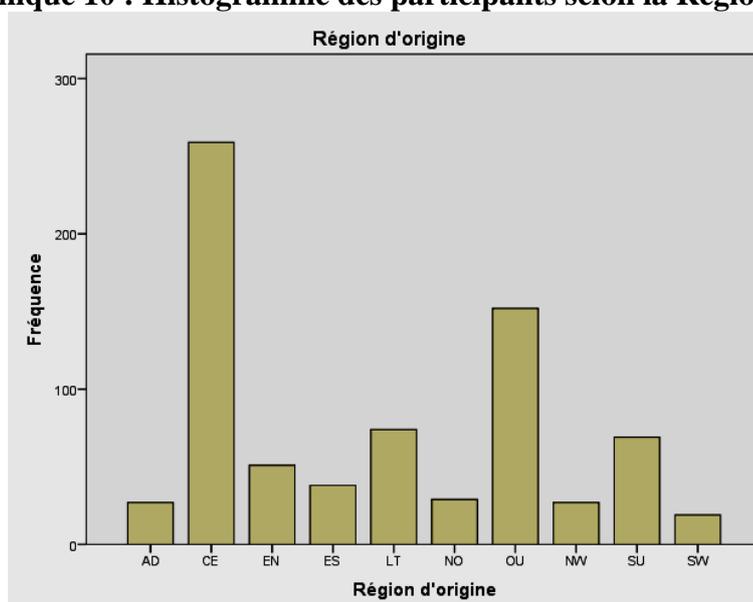
Fréquences des participants selon leur région d'origine

Tableau 20 : Fréquences des participants selon la Région d'origine

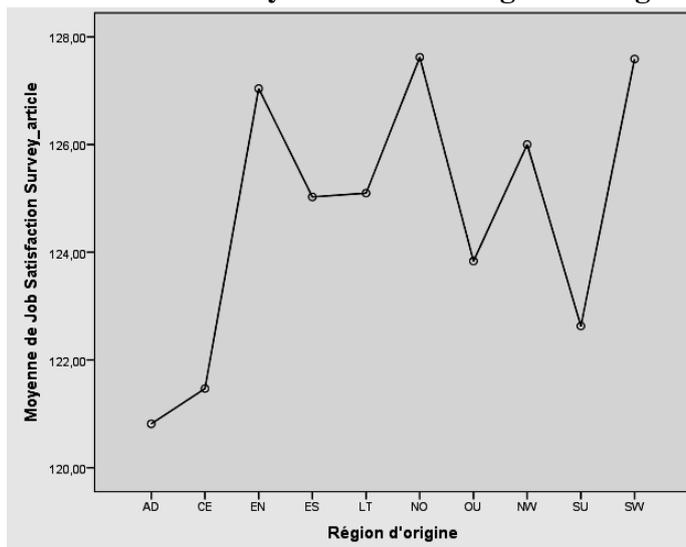
	Fréquence	Pourcentage
AD	27	3,6
CE	259	34,8
EN	51	6,8
ES	38	5,1
LT	74	9,9
NO	29	3,9
OU	152	20,4
NW	27	3,6
SU	69	9,3
SW	19	2,6
Total	745	100,0

Les dix régions du Cameroun sont représentées dans l'échantillon, avec les ressortissants du Centre qui représentent 34,8% de l'échantillon. Ils sont suivis des originaires de l'Ouest du Cameroun à 20,4%. Pui viennent respectivement, le Littoral, 9,9% ; le sud, 9,3% ; l'Extrême-Nord, 6,8% ; l'Est, 5,1%. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant.

Graphique 10 : Histogramme des participants selon la Région d'origine



La situation décrite précédemment s'illustre sur ce graphique qui représente par région les répondants de l'étude. Il peut être observé que les régions du Centre, de l'Ouest, du littoral et du Sud sortent sensiblement du lot.

Figure 21 : Tracé des moyennes selon a région d'origine

Les dix régions du Cameroun sont représentées dans l'échantillon. Les 250 groupes ethniques estimés du Cameroun forment cinq grandes aires culturelles et ethniques. Les peuples des Hauts-Plateaux (Bamilékés, Bamouns...) représentent 12 % de la population totale, 11 % pour les peuples bantous du Nord-ouest (Bafut, Babongo, ...), 26 % pour les peuples bantous du Sud (Fangs ou Betis, Bassas...), 7 % pour les peuples de l'Est (Maka, Gbaya, ...), 13 % pour les peuples Bantous du Littoral et du Sud-Ouest (Sawa, Bassa, Balondo, Bakweri, Bafaw, Bakossi, ...), 13 % pour les peuples de l'Extrême-Nord (Kirdi, Mandara, Musgums, Toupouri, Masa...), et enfin 17,8 % de Peuls/Haoussas/Arabes Choa/Bororo (Adamaoua, Extrême-Nord, Nord), 3,4 % de Tikar (Adamoua), 1,3% de Mboums (Adamaoua).

Fréquences des participants selon leur niveau d'étude

Tableau 21: Fréquences des participants selon le Niveau d'étude

	Fréquence	Pourcentage valide
BEPC	2	,3
Probatoire	6	,8
Bac	14	1,9
Bac+1	13	1,7
Bac+2	21	2,8
Bac+3	123	16,5
Bac+4	25	3,4
Bac+5	513	68,9
Bac+8	24	3,2
Autre	4	,5
Total	745	100,0

Les niveaux de qualification académique des enseignants sont indiqués dans le Tableau 20. Dans cet échantillon, les Bac+5 sont largement représentés, soit 68,9%, c'est plus de la moitié. Ils sont suivis par les Bac+3, 16,5% ; puis viennent les Bac+4, 3,4% ; talonnés par les Bac+8, 3,2% ; alors que les Bac+2 sont représentés à peine 2,8%. On note que la quasi-totalité de l'échantillon

soit 94,8% est diplômée de l'enseignement supérieur. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant.

Graphique 11 : Histogramme des participants selon le Niveau d'étude

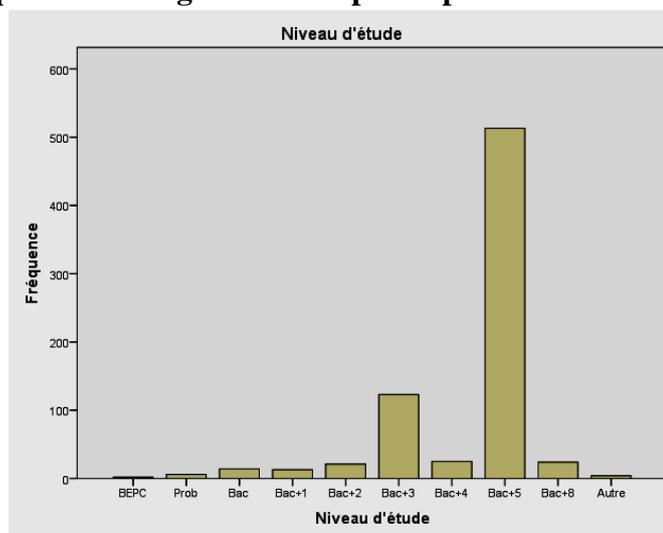
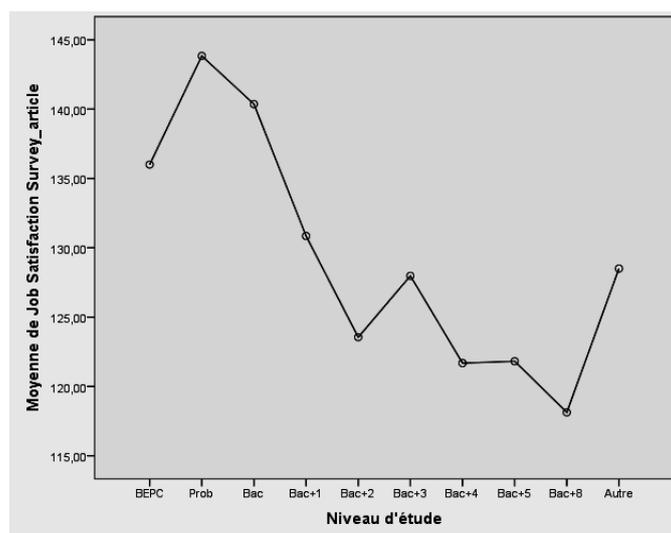


Figure 22 : Tracé des moyennes selon le niveau d'étude



Au Cameroun, les ENIEG (dans tous les chefs-lieux de département au Cameroun, soit 58) et les ENIET (une par région : Bafoussam, Douala, Bertoua, Ebolowa, Garoua, Kumba, Maroua, Mbengwi, Ngaouéndéré, Soa) forment respectivement, les IEG et les IET, à trois niveaux différents : Niveau 1 : BEPC/CAP (la formation dure 3 ans), Niveau 2 : Probatoire (la formation dure 2 ans), Niveau 3 : Baccalauréat (la formation dure 1 an). Alors que les ENS (Yaoundé, Bertoua, Maroua, Bamenda) et les ENSET (Ebolowa, Douala, Kumba) comprennent deux cycles de formation. Le premier cycle de trois ans (Bac+3) forme les professeurs du premier cycle du secondaire, titulaires du diplôme de professeur des collèges d'enseignement général (DIPES I) ou du diplôme de professeur des collèges d'enseignement technique (DIPET I). Le second cycle de

deux ans (Bac+5), prépare les professeurs du second cycle du secondaire au diplôme de professeur des lycées d'enseignement général (DIPES II) ou technique et professionnel (DIPET II), de même les professeurs d'École Normale d'Instituteurs (DIPEN). L'ENS et l'ENSET, forment, en plus, les conseillers d'orientation. Parmi les enseignants, il y en a aussi qui sont titulaires du diplôme de Ph. D. (Bac+8) et qui continuent à exercer dans le secondaire.

Fréquences des participants selon le poste occupé

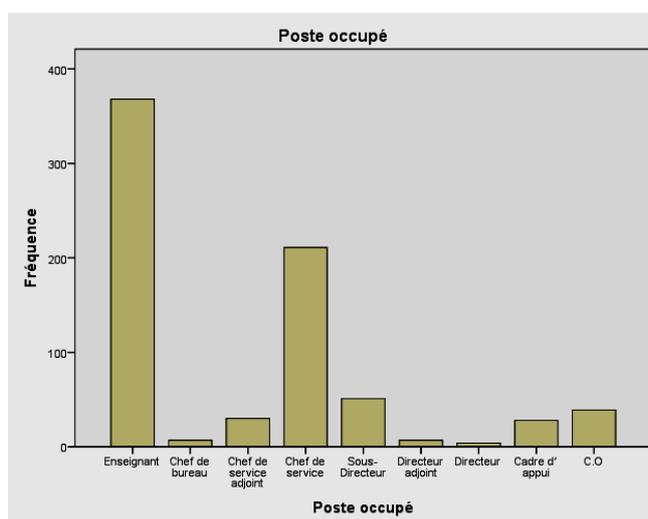
Tableau 22 : Fréquences des participants selon le Poste occupé

	Fréquence	Pourcentage
Enseignant	368	49,4
Chef de bureau	7	,9
Chef de service adjoint	30	4,0
Chef de service	211	28,3
Sous-Directeur	51	6,8
Directeur adjoint	7	,9
Directeur	4	,5
Cadre d'appui	28	3,8
C.O	39	5,2
Total	745	100,0

Neuf postes de responsabilité ont été identifiés par l'enquête. Après avoir servi pendant un certain temps comme enseignant de classe, un enseignant est en droit de prétendre à un poste de responsabilité s'il répond aux critères édictés par le profil de carrière. Même comme la désignation aux différents postes de responsabilité ne respecte pas très souvent les indications réglementaires édictées.

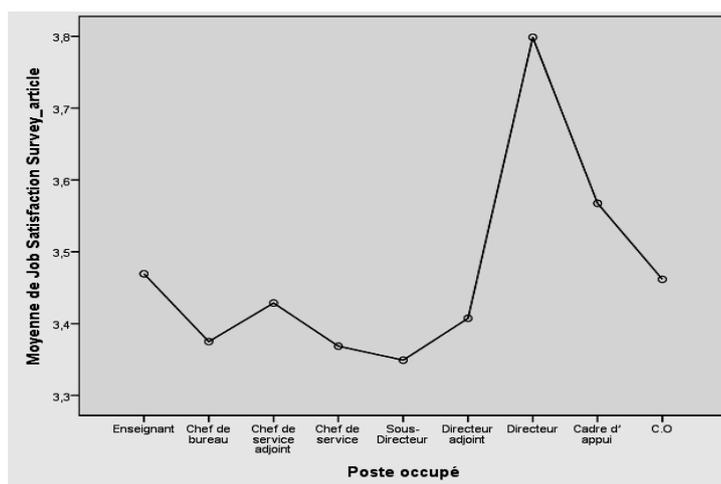
On compte, d'une manière générale, selon cette répartition, 49,4% d'enseignants de classe qui représentent le gros de l'effectif. Alors que nous avons 28,% de Chefs de service de l'administration centrale, contre 6,8% de Sous-Directeurs. On décompte également 5,2% de conseillers d'orientation pour 4,0% seulement de chefs de service adjoint qui sont essentiellement constitués des Animateurs Pédagogiques. Nous avons en fin de compte 3,8% de cadres d'appui dans cet échantillon. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant.

Graphique 12 : Histogramme des scores selon le Poste occupé



Cet histogramme (Graphique 12) rend compte de la répartition des participants selon le poste occupé. De son observation, il est clairement admis que le groupe enseignant de classe émerge, suivi de celui qui occupe les fonctions de chef de service de l'administration centrale. Les autres groupes sont également représentés, mais à des niveaux différents, comme le montre à suffisance l'étirement en hauteur des bandes.

Figure 23 : Tracé des moyennes selon le poste (fonction) occupé



Le tracé de la courbe de cette figure retrace fidèlement le profil de représentation des postes de responsabilités possibles qui sont occupés par les répondants. On note la prépondérance des enseignants de classe.

Fréquences des participants selon le service ou contexte organisationnel

Tableau 23: Fréquences selon le service ou contexte organisationnel du participant

Type de service	Fréquence	Pourcentage
Lycée Général	394	52,9
Lycée technique	133	17,9
CES	35	4,7
CETIC	26	3,5
DRES	29	3,9
DDES	26	3,5
Services centraux(Minesec)	32	4,3
Autre ministère (mise à disposition)	33	4,4
Autre administration (disposition/détachement)	16	2,1
ENIEG	16	2,1
ENIET	5	,7
Total	745	100,0

Le contexte organisationnel correspond au type de service qui emploie effectivement les enseignants interrogés. Il a été recensé plusieurs contextes organisationnels les accueillant dans leurs différentes fonctions (pédagogiques et administratives). Le tableau 22 en ressort un certain nombre sur le plan méso et opérationnel.

Les participants de cette étude se répartissent selon trois principaux types de contexte organisationnel :

- Les services centraux du Ministère des Enseignements Secondaires qui représentent 4,29% du nombre total des répondants. Les services centraux encore appelés administration centrale sont constitués par l'ensemble des services d'un ministère disposant de compétences nationales. Elle est organisée selon différentes directions, chacune correspondant à une thématique du ministère. Il y a également des directions dédiées spécifiquement à la pédagogie.
- Les services déconcentrés de ce ministère (personnels administratifs et enseignants de classe), représentent 89,12% du nombre total des participants. Les services déconcentrés d'un ministère sont les services qui assurent le relais, sur le plan local, des décisions prises par l'administration centrale et qui gèrent les services de l'État au niveau local. Les services déconcentrés du Minesec répartis entre plusieurs niveaux géographiques (régions, départements, établissements scolaires).
- Les autres administrations (mise à disposition dans les autres ministères et administrations publiques), soit 6,57% des répondants. Certains enseignants sont mis à disposition dans les autres ministères (Transports, Travail et Sécurité Sociale, Travaux Publics, etc.) ou alors sont en détachement dans certaines administrations (comme ELECAM, le Centre linguistique pilote...).

Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur les figures suivantes (Graphique 13).

Graphique 13 : Histogramme des participants selon le service (contexte organisationnel)

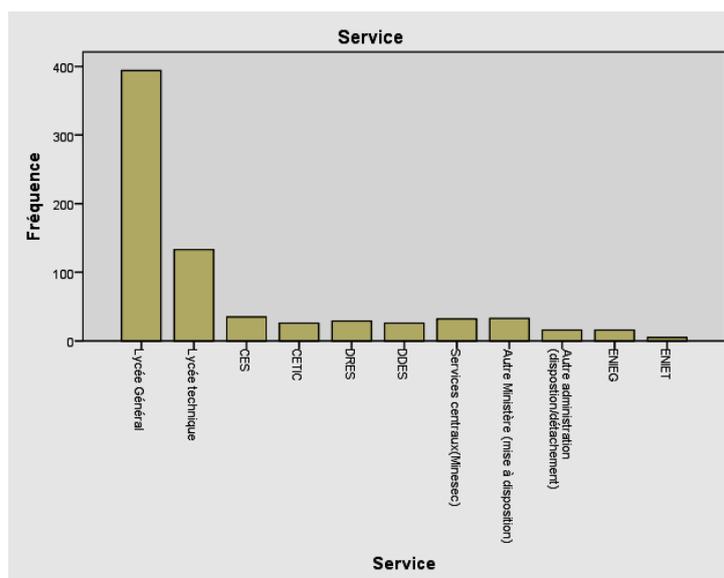
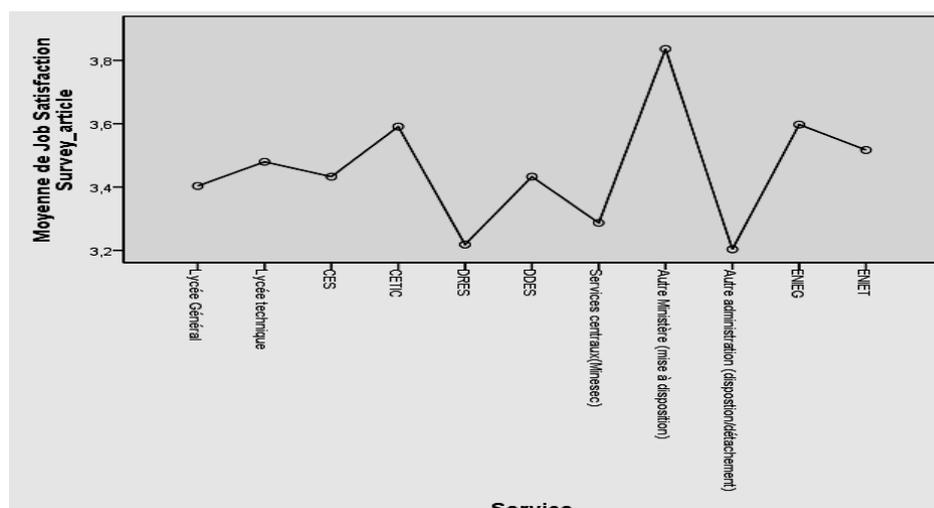


Figure 24 : Tracé des moyennes selon contexte organisationnel

Ces deux (2) figures rendent compte de la répartition des participants selon leur contexte organisationnel. On peut observer que ceux qui travaillent dans les lycées d'enseignement secondaire sont statistiquement les plus représentés, suivis de ceux qui sont affectés dans les lycées techniques. Il est à noter que presque tous les services du MINESEC sont représentés (Services centraux et déconcentrés à tous les niveaux). Une bonne partie des répondants proviennent des autres ministères et administration, même comme leur représentation devrait être améliorée.

Fréquences des participants selon leur charge horaire

Tableau 24 : Fréquences selon la charge horaire du participant

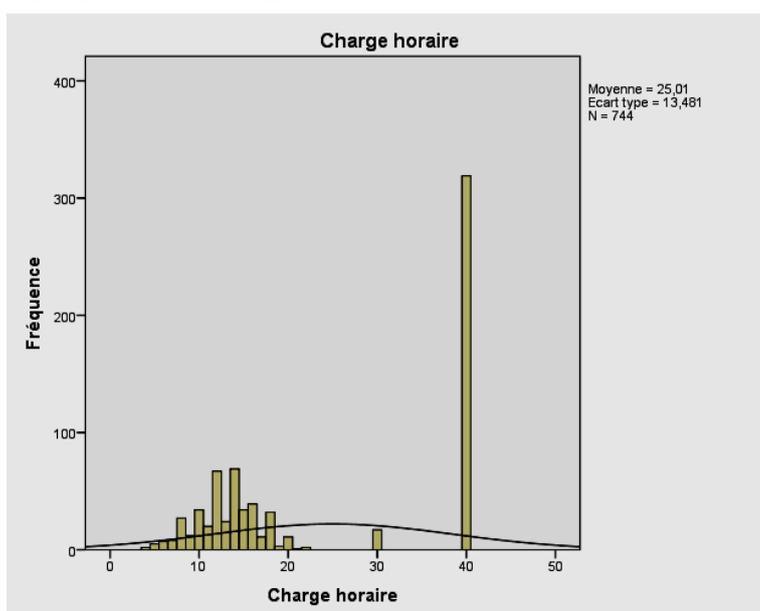
Charge horaire	Fréquence	Pourcentage valide
4	2	,3
5	5	,7
6	7	,9
7	8	1,1
8	27	3,6
9	12	1,6
10	34	4,6
11	20	2,7
12	67	9,0
13	24	3,2
14	69	9,3
15	34	4,6
16	39	5,2
17	11	1,5
18	32	4,3
19	3	,4
20	11	1,5
21	1	,1
22	2	,3
30	17	2,3
40	319	42,9
Total	744	100,0

La charge horaire moyenne est de 15 heures ($M = 15,01$; $E.T = 13,481$; Minimum = 4 ; Maximum = 40). Au regard de ce tableau, cette charge horaire est disparate. Il faut relever, pour l'expliquer, que les enseignants n'ont pas généralement la même charge horaire et certains ne couvrent pas le nombre d'heures de cours dû. Cette disparité peut être tributaire de plusieurs paramètres comme le nombre d'enseignants disponibles par discipline et le nombre de salles de classe dont dispose l'établissement scolaire.

En fait, le nombre d'heures d'enseignement réglementaire des enseignants reste dans la plupart des pays en dessous du temps de travail réglementaire d'autres professions, mais force est de reconnaître que les enseignants passent (ou devraient passer) aussi un temps considérable à des activités connexes à l'enseignement : préparation de leçons, correction, activités parascolaires, etc. (Tournier & Gottelmann-Duret, 2015, p. 12).

Au Cameroun, ces heures réservées aux activités connexes à l'enseignement ne sont pas généralement comptabilisées dans les emplois de temps des enseignants. Dans les pays européens et asiatiques, on a essayé de tenir compte de ce fait en intégrant dans le temps de travail réglementaire une charge horaire pour des activités nécessaires connexes à l'enseignement que les enseignants doivent généralement délivrer dans l'établissement scolaire d'attache. Ces données (Tableau 23) se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant.

Graphique 14 : Histogramme et courbe de Gauss des scores selon la charge horaire



Le Décret N° 2000/359 du 05 décembre 2000 portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'Éducation nationale, stipule en son Article 66. Alinéa (1) que tout fonctionnaire régi

par le présent décret est tenu de fournir un service hebdomadaire d'enseignement et/ou de prestations fixées ainsi qu'il suit :

- Professeurs d'Ecoles Normales d'Instituteurs : 14 heures auxquelles s'ajoutent les heures d'encadrement des stagiaires ;
- Instituteurs Principaux de l' Enseignement Maternel et Primaire : 32 heures ;
- Professeur des Lycées d'Enseignement Secondaire Général : 18 heures ;
- Professeur des Collèges d'Enseignement Secondaire Général ; 20 heures ;
- Professeur des Lycées d'Enseignement Technique et Professionnel ; 18 heures ;
- Professeur des Collèges d'Enseignement Technique et Professionnel : 20 heures ;
- Instituteurs Principaux de l'Enseignement Technique et Professionnel : 32 heures ;
- Instituteurs de l'Enseignement Technique et Professionnel : 32 heures.

En son alinéa (3), il ressort que les fonctionnaires relevant du corps des Conseillers d'Orientation Scolaire, Universitaire et professionnelle affectés dans les établissements scolaires sont tenus de fournir un service de trente (30) heures dont : Six (6) heures dans les classes ; et vingt-quatre (24) heures réservées aux conseils et consultations.

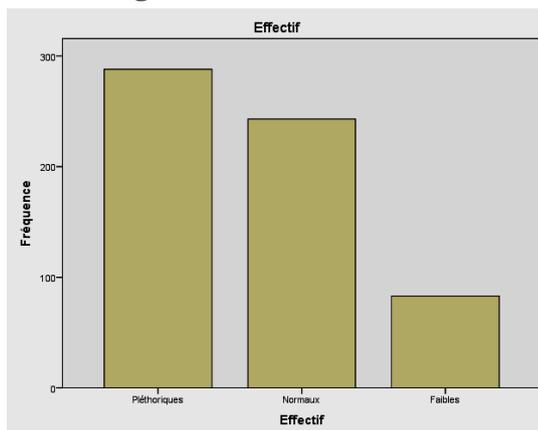
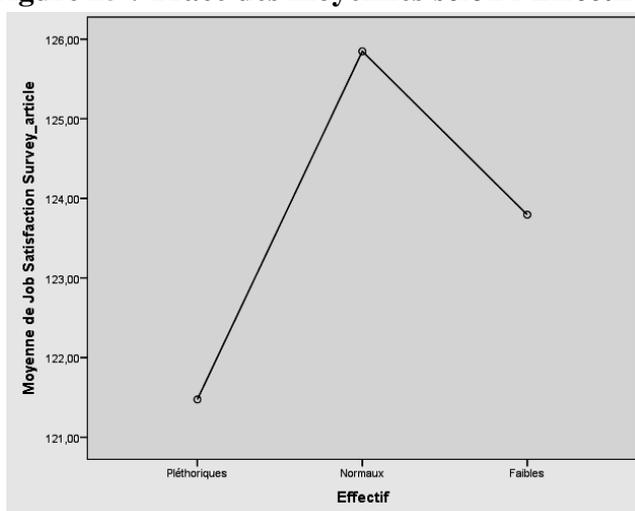
Les enseignants nommés à des postes de responsabilité, à tous les niveaux, sont astreints à 40 heures hebdomadaires.

Fréquences des participants selon les effectifs ou taille de l'établissement scolaire

Tableau 25 : Fréquences des participants selon l'Effectif des élèves

	Fréquence	Pourcentage
Pléthoriques	288	46,9
Normaux	243	39,6
Faibles	83	13,5
Total	614	100,0

38,7% des enseignants interrogés déclarent travailler dans des établissements qui ont des effectifs pléthoriques. Ce sont des établissements scolaires situés dans la ville de Yaoundé et quelques périphéries peuplées. Par contre, certains disent avoir des effectifs normaux, soit 32,6%. Quand d'autres encore font part du caractère faible de leurs effectifs, soit 11,1% seulement. Ce sont généralement des établissements scolaires situés en zone rurale. Dans ces zones, la pression de la démographie scolaire n'est pas importante. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur les figures suivantes (Graphique 15 et Figure 25).

Graphique 15 : Histogramme des scores selon l'Effectif (des élèves)**Figure 25 : Tracé des moyennes selon l'Effectif (des élèves)**

Le Rapport d'Analyse des données statistiques du MINESEC (2010/2011, pp.3-4), nous renseigne que l'offre d'éducation se décline ainsi qu'il suit : au cours de l'année scolaire 2010/2011, 959 771 élèves fréquentaient dans le sous-système francophone et 292 821, dans le sous-système anglophone, soit respectivement 76,62% et 23,38 % respectivement. Il se dégage, par rapport à ce qui précède, un taux brut de scolarisation de 47,01%. On y découvre également que 2 879 établissements assurent l'encadrement des élèves, soit 65,16% d'établissements publics et 34,84 % d'établissements privés. L'enseignement général est prépondérant avec 79,56 % d'élèves et 75,44 % d'établissements scolaires. L'enseignement technique ne représente que 20,44 % des élèves et 21,54 % d'établissements. Les 1 574 452 élèves du secondaire sont inégalement répartis sur l'ensemble du territoire national. Il apparaît que la région du Centre enregistre la plus grande proportion des effectifs d'élèves avec 21,41% de l'ensemble du territoire national (soit 287 782 (Filles, 50,63%) et 280618 garçons (49,36%), pour 568 400 (ensemble), avec 0,91 d'indice de parité. L'enseignement privé encadre seulement 400 572 élèves (25,44%) sur les 1 574 452 que compte l'Enseignement secondaire, contre 1173 880 (74,56%) pour le public. Cette répartition

montre la prépondérance du public en ce qui concerne l'enseignement secondaire. Les enseignements secondaires comptent 1876 établissements publics pour l'année scolaire. Il ressort de cette répartition que le Centre s'affiche en tête avec 20,36% de l'ensemble des établissements publics.

L'encadrement des élèves est assuré par 8 030 personnels administratifs et 37 414 enseignants dont 14 768 sont des vacataires. Selon le même rapport, on comptait 31 970 salles de classe dont 28 823 en matériaux définitifs et 3 147 en matériaux provisoires. Les ateliers constituent le ventre mou de l'enseignement technique. On en comptait que 495, toutes filières confondues dans l'Enseignement technique et professionnel. Certaines spécialités pourtant fonctionnelles n'en disposant pas.

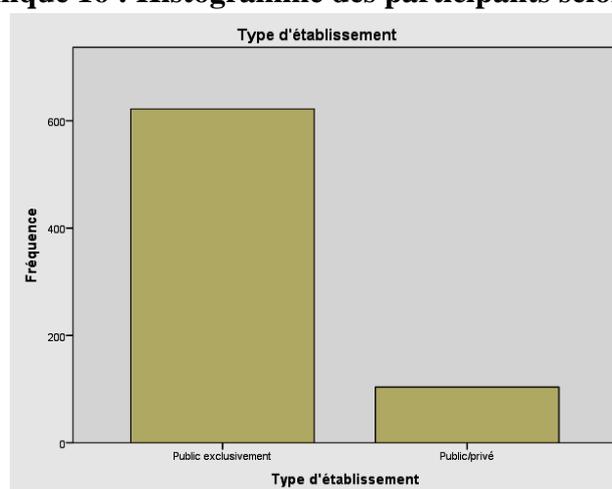
Fréquences des participants selon les types d'établissements scolaires

Tableau 26 : Fréquences selon le type d'établissement

	Fréquence	Pourcentage
Public exclusivement	622	85,7
Public/privé	104	14,3
Total	726	100,0

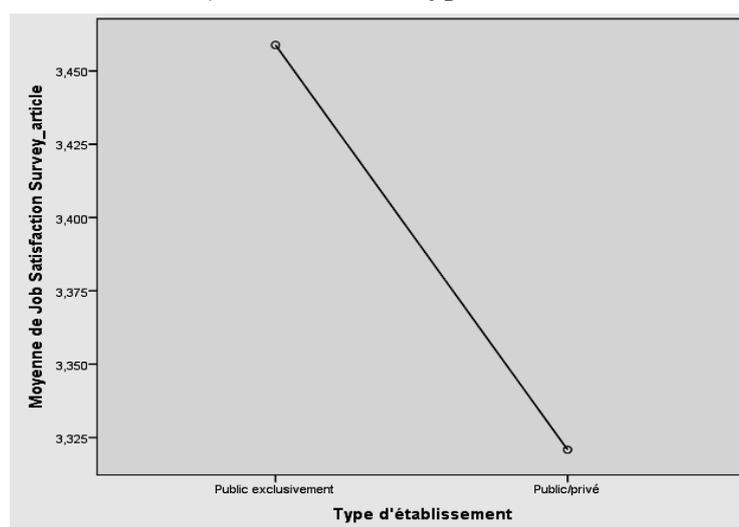
Un effectif de 83,5% des enseignants interrogés affirme servir exclusivement dans les établissements secondaires publics, contre 14% de leurs collègues qui enseignent en même temps dans les établissements publics et privés de leur zone d'exercice. En effet, il arrive généralement que les enseignants en plus de leurs heures dans les établissements ou services utilisateurs donnent des vacances payées à l'heure dans certains établissements privés, selon eux pour « arrondir leurs fins du mois » (Ewulga, 2018, p. 109). Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant (Graphique 16).

Graphique 16 : Histogramme des participants selon le Type d'établissement



Selon Article 66. Alinéa (2), du Décret N° 2000/359 du 05 décembre 2000 Portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'Éducation nationale « Les prestations pédagogiques rentrant dans le compte du service dû sont fournies dans un ou plusieurs établissements d'enseignement scolaires relevant du Ministère de l'Éducation Nationale ». On comprend pourquoi ces enseignants exercent, concurremment pour certains, dans le public et dans le privé.

Figure 26 : Tracé des moyennes selon le type d'établissement scolaire



Selon le tracé de cette courbe, ils sont plus nombreux ceux des enseignants interrogés qui interviennent exclusivement dans le public.

Fréquences des participants selon le statut de leurs conjoints

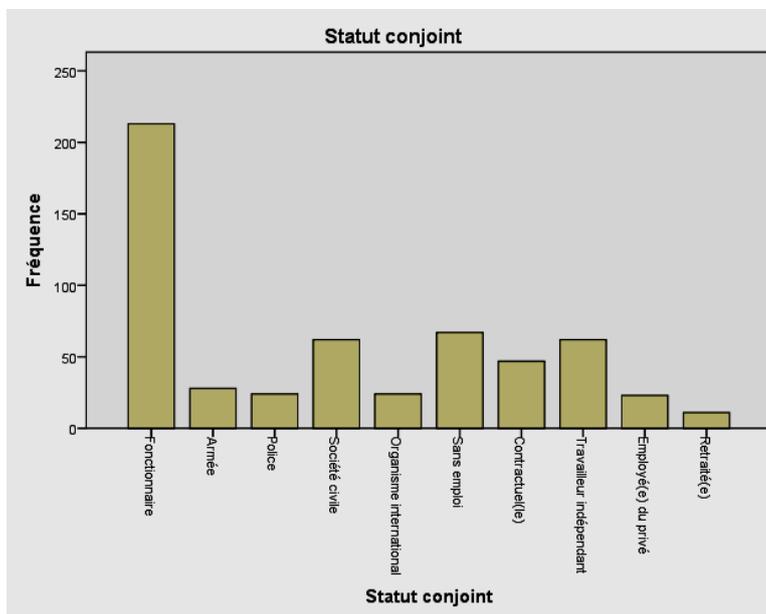
Tableau 27 : Fréquences selon le Statut du conjoint du participant

	Fréquence	Pourcentage
Fonctionnaire	213	38,0
Armée	28	5,0
Police	24	4,3
Société civile	62	11,1
Organisme international	24	4,3
Sans emploi	67	11,9
Contractuel(le)	47	8,4
Travailleur indépendant	62	11,1
Employé(e) du privé	23	4,1
Retraité(e)	11	2,0
Total	561	100,0

Le conjoint est la personne, homme ou femme, unie à une autre par les liens du mariage. Dans le langage courant, on parle aussi d'époux et d'épouse, ou de mari et de femme. L'enquête a permis de recenser dix (10) statuts de conjoint : les conjoint(e)s fonctionnaires sont les plus représentés (38%), suivis des sans-emplois (11,9%), des travailleurs indépendants (11,1%) et ceux qui exercent dans la société civile (11,1%). 4,1% des répondants ont déclaré avoir des conjoints travaillant dans le privé. Alors que 4,3% travaillent dans les organismes internationaux implantés

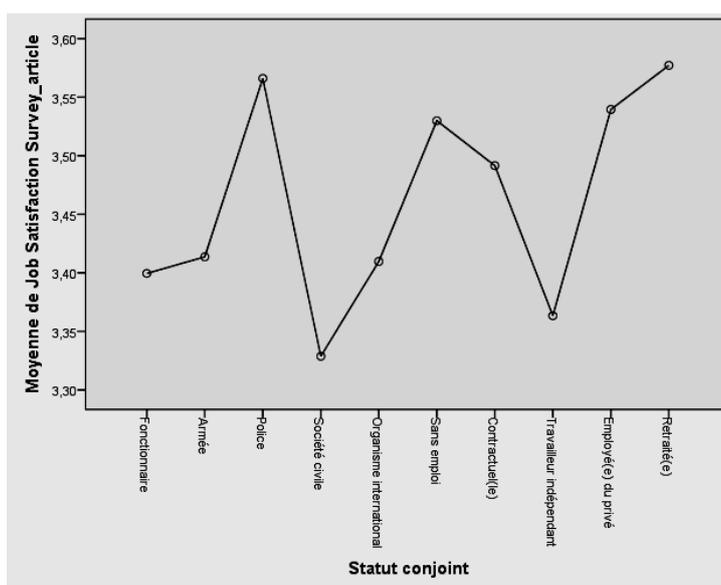
dans le pays. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant (Graphique 17).

Graphique 17 : Histogramme des participants selon le Statut du conjoint



Cet histogramme restitue à suffisance la répartition des répondants selon le statut du conjoint. Ceux dont les conjoints sont fonctionnaires sont statistiquement les plus représentés. Ils sont suivis par les conjoints sans emploi, puis concurremment par ceux qui travaillent dans la société civile et ceux qui sont sans emploi.

Figure 27 : Tracé des moyennes selon le statut du conjoint



La situation décrite précédemment est illustrée sur ce tracé qui représente l'oscillation de la répartition des groupes étudiés selon leur représentativité statistique.

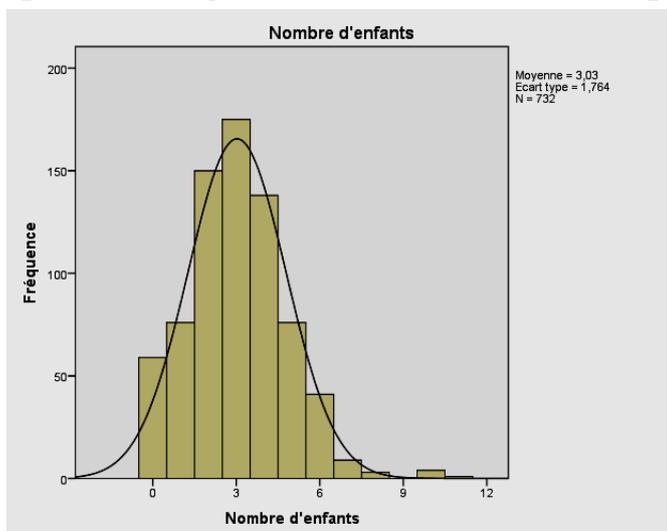
Fréquences des participants selon le nombre d'enfants

Tableau 28 : Fréquences du nombre d'enfants du participant

Nombre d'enfants	Fréquence	Pourcentage
0	59	8,1
1	76	10,4
2	150	20,5
3	175	23,9
4	138	18,9
5	76	10,4
6	41	5,6
7	9	1,2
8	3	,4
10	4	,5
11	1	,1
Total	732	100,0

Dans cette étude, la moyenne d'enfants par participant est de trois ($M = 3,03$; $E.T = 1,764$; Minimum = 0 ; Maximum = 11). Concrètement, cela donne, 23,5% qui déclarent avoir trois (3) enfants. 20,1% ont fait deux (2) enfants, alors que 18,5% seulement ont quatre (4) enfants ; et 10,2% ont respectivement un (1) et cinq (5) enfants. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant (Graphique 18).

Graphique 18 : Histogramme et courbe de Gauss des participants selon le nombre d'enfants



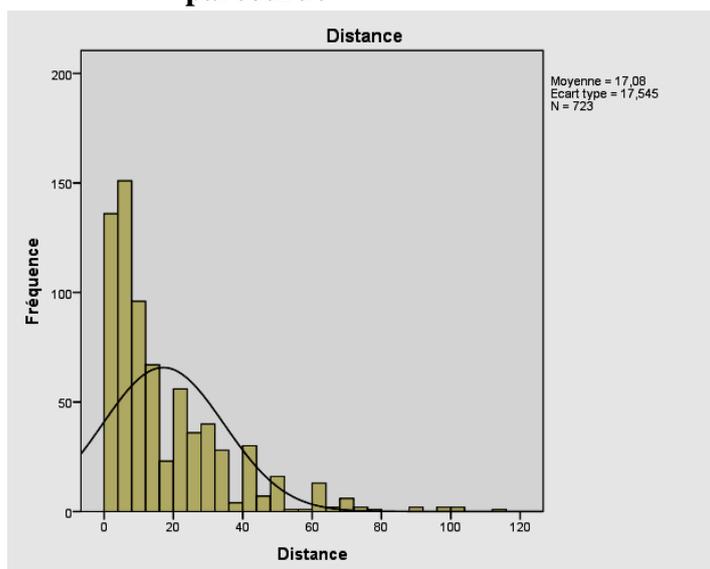
Les enseignants sont des parents normaux qui ont des enfants. Même comme ils sont des parents comme tous les autres (Van Zanten, 2018), certains auteurs pensent néanmoins que les enfants d'enseignants réussissent mieux à l'école (Da-Costa, 2013 ; Faure & Tourret, 2019 ; Pech, 2013). Pech (2013), affirme notamment parce que les enseignants sont exigeants et connaisseurs du système, ils font suivre à leurs enfants un emploi du temps chargé d'options et d'activités extrascolaires. Da-Costa (2013), explique cela par le fait que les enseignants tiennent davantage compte de la personnalité de leur enfant. Ils cherchent ainsi à composer des « programmes »

adaptés qui lient optimisation du profil scolaire de leur progéniture et besoin de réalisation personnelle.

Fréquences selon la distance moyenne entre résidence et lieu de travail

Pour aller remplir leur devoir professionnel, les enseignants doivent parcourir une certaine distance entre leur lieu de résidence et le lieu de travail. Le tableau étant « spaciophage », il n'a pas été représenté. Mais on peut en retenir que les enseignants interrogés ont déclaré couvrir en moyenne 10 kms de distance pour joindre le lieu de service ($M = 17,08$; $E.T = 17,545$; Minimum = < 1 km ; Maximum = 113 kms). La portion la plus importante 9,1% qui parcourent 5 kms environ, suivis par une franche de 7,9% couvrant 10 kms et une autre de 7,8% qui elle couvre 2kms. D'autres groupes, 6,0%, 5,5%, 3,8% parcourent respectivement : 20, 30 et 40 kms pour aller à leur travail. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant (Graphique 19).

Graphique 19 : Histogramme et courbe de Gauss des participants selon la distance parcourue



Fréquences des participants selon la zone de travail du participant

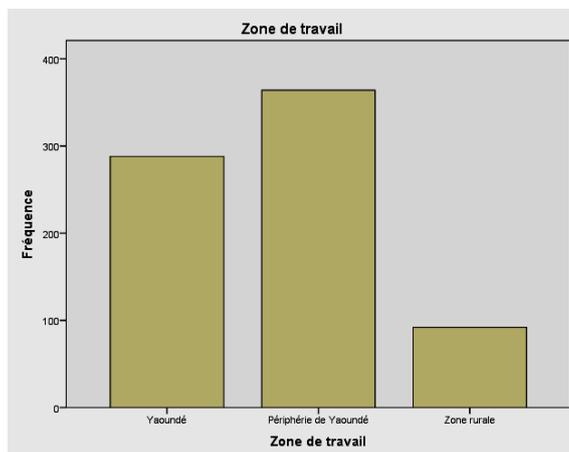
Tableau 29 : Fréquences selon la Zone de travail du participant

	Fréquence	Pourcentage valide
Yaoundé	288	38,7
Périphérie de Yaoundé	364	48,9
Zone rurale	92	12,4
Total	744	100,0

La zone de travail peut être comprise comme le lieu de travail ou l'environnement de travail. Elle intègre « la notion de pénibilité et de risques encourus dans l'exercice du travail, mais aussi de disponibilité ou de facilité d'accès aux services fondamentaux tels que les services de santé, l'eau, l'électricité, l'habitat, les voies d'accès, le climat et même les mentalités » (Chaffi &

Kengue, 2019, p. 380). Selon les statistiques récoltées, 38,7% des enseignants, ayant participé à l'enquête, affirment travailler à Yaoundé, alors que 48,9% exercent dans sa périphérie et 12,3% seulement en zone rurale. Ces données se répartissent ainsi qu'il suit sur l'histogramme suivant (Graphique 20).

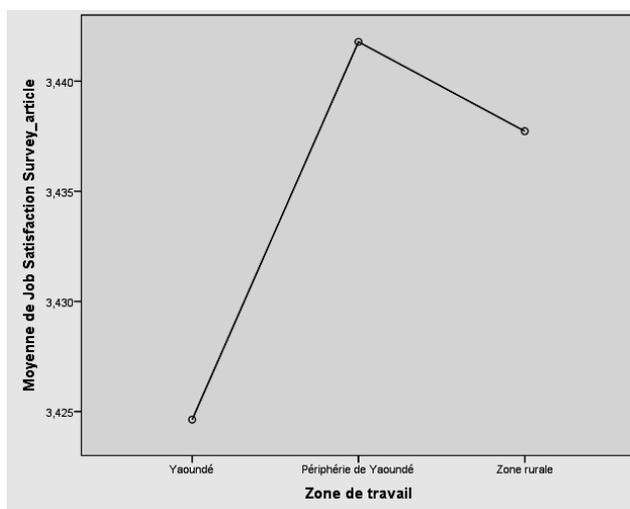
Graphique 20 : Histogramme des participants selon la Zone de travail



Cet histogramme représente les fréquences des répondants selon leur zone

de travail. On peut observer que ceux qui ont déclaré travailler à la périphérie de Yaoundé sont les plus représentés, suivi respectivement de ceux qui exercent à Yaoundé et en zone rurale.

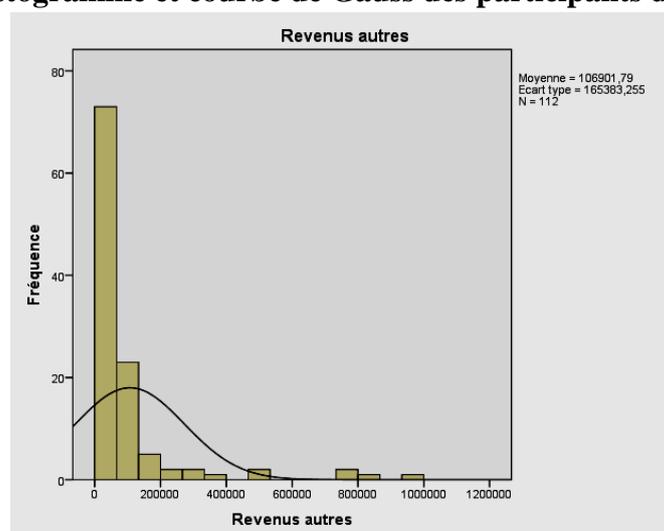
Figure 28 : Tracé des moyennes selon la zone de travail



Ce tracé permet de confirmer la description qui a été faite précédemment. La courbe pointe sur les répondants qui ont déclaré travailler dans la périphérie de la ville de Yaoundé.

Fréquences des participants selon les revenus autres du participant

Graphique 21 : Histogramme et courbe de Gauss des participants des revenus autres



Certains enseignants en plus du salaire payé par l'État déclarent avoir d'autres revenus. Pour ce faire, ils se lancent dans des activités économiques lucratives. Ils sont 112 enseignants qui déclarent avoir une autre source de revenu en dehors du salaire payé par l'État, ce revenu oscille en moyenne à ($M = 106901,79$; $E.T = 165383,255$; Minimum = 0 ; Maximum = 113). Le revenu statistiquement le plus représentatif est de 50.000FCFA (soit, 22,3%), suivi de 100.000FCFA (ce qui représente 10,7%) et 25.000FCFA (soit, 9,8%).

4.3. MATÉRIEL ET PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES

Plusieurs échelles et autres tests ont été créés et sont encore créés par les psychologues et chercheurs en Ressources Humaines (RH) dans le domaine des comportements organisationnels. Pour mieux comparer les résultats des liens entre la satisfaction professionnelle et certains de ses déterminants, la méthodologie du questionnaire reste efficace, beaucoup d'auteurs ont beaucoup plus utilisé les méthodes statistiques pour l'analyse des données sur les résultats afin de tester les hypothèses construites (Iglesias, 2011). Dans cette lancée, il a été donc conçu un questionnaire composite ou multi-échelles. Cet outil de collecte des données s'est largement inspiré des échelles de mesure standardisées utilisées dans d'autres recherches. Il leur emprunte les principales caractéristiques (structures), tout en contextualisant certains items pour des besoins de compréhension des participants et d'adaptation au contexte d'étude.

4.3.1. Instrument de collecte des données : description et élaboration

Pour mesurer la satisfaction au travail, l'usage des méthodes quantitatives est largement répandu. Il faut noter que Hoppock (1935), fut parmi les premiers à développer un instrument de

mesure de la satisfaction à travers le Job Satisfaction Blank (JSB). D'autres échelles ont été développées par la suite. Les plus récurrentes sont : le Job Diagnostic Survey (JDS, Hackman & Oldham, 1975), le Job Description Index (JDI ; Smith & al., 1969), Le job Satisfaction Survey (JSS ; Spector, 1985), et le Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ, Weiss & al., 1967), pour ne citer que ceux-là.

Dans le cadre de cette recherche, les travaux d'élaboration du questionnaire ont commencé par une revue de la littérature sur la thématique. Il est admis par beaucoup d'auteurs que la satisfaction au travail est multidimensionnelle (Comeau, 1992 ; Durrieu, 2000 ; Erhel, 2016 ; Hoppock, 1935 ; Laflamme, 1991 ; 1994 ; Larouche & al., 1973 ; Locke, 1976 ; Tremblay-Barrette, 1990).

Il faut noter que la satisfaction au travail peut être mesurée de deux manières différentes.

La première alternative [...], opte pour la mesure de la satisfaction au travail d'une façon globale sans s'attarder sur les aspects particuliers d'un emploi. La deuxième consiste à mesurer la satisfaction propre aux différentes facettes d'un travail pour en tirer un indice global par le biais d'une sommation. (Moutte, 2010, p. 5).

Cette situation reste complexe du fait que « Les instruments de mesure de la satisfaction au travail présentés auparavant laissent voir une grande variété quant à la nature et au nombre des aspects du travail sur lesquels les répondants doivent se prononcer » (Larouche & al., 1973, p. 89).

Cette variation, dans le contenu de ces instruments, soulève l'importante question du critère d'inclusion des différentes facettes de l'emploi à l'intérieur d'un instrument de mesure de la satisfaction au travail. Pour donc pallier à cette difficulté, tout en intégrant tous les éléments nécessaires pouvant aboutir à une analyse optimale de la question, il nous a paru nécessaire de monter un questionnaire composite ou multidimensionnel comprenant plusieurs déterminants (Van Sanne & al., 2003) et qui rend compte, à la fois, de l'aspect global et par dimensions de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire au Cameroun.

4.3.1.1. Description générale de l'instrument de collecte des données

Le recensement des outils d'évaluation de la satisfaction au travail en langue française, permet de conclure qu'elle a été mesurée conjointement au sein du même échantillon par une mesure par dimensions (adossée sur deux échelles à facettes) et par une mesure globale (adossée sur deux échelles globales). Elles ont été retenues sur la base de leurs qualités psychométriques satisfaisantes (Cronbach, 1951 ; Kane, 2013) et également parce qu'elles avaient été validées

auprès de populations autres que celles que nous voulons étudier dans cette recherche (en Amérique du Nord, en Europe et dans certains pays en Afrique), il a donc été retenu :

- Deux échelles par dimension : le MSQ (Minnesota Satisfaction questionnaire), validé en français par Roussel (1994) et le JSS (Job Satisfaction Survey), « qui peuvent également mesurer la satisfaction globale au travail » (Iglesias, 2011, p. 57) ;
- Deux échelles globales : l'ESVP (Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle) et l'ESV (Échelle de Satisfaction avec la Vie) ;
- Auxquelles, il a été associé une échelle de la mesure de la justice organisationnelle et un questionnaire sur les déterminants socioprofessionnels.

Il faut relever que l'agrégation de plusieurs indicateurs permet de construire des outils de mesure permettant d'évaluer les variables latentes, supposées représenter un phénomène sous-jacent non observable. Cette procédure est largement utilisée en GRH, tout particulièrement dans l'étude des attitudes des employés (satisfaction au travail, implication organisationnelle, sentiment de justice perçue, etc.). C'est pourquoi le questionnaire établi comprend quatre grandes parties : la première est relative à des questions de mesure de la satisfaction professionnelle par dimensions, la deuxième concerne la mesure globale de la satisfaction professionnelle, la troisième partie fait référence à l'échelle de mesure de la justice organisationnelle, enfin la dernière partie décrit les variables socioprofessionnelles des répondants de l'étude.

Ces quatre grandes parties sont divisées en six (6) sections (voir Annexe 6), comme suit :

- Section A : Minnesota Satisfaction Questionnaire (20 items),
- Section B: Job Satisfaction Survey (36 items),
- Section C : Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle (5 items),
- Section D : Echelle de satisfaction de vie ou Satisfaction with life scale (5 items),
- Section E : Échelle de mesure de la justice organisationnelle (15 items),
- Section F : Questionnaire sur les déterminants démographiques (20 items).

Nous avons emprunté à la méthode de structuration dans les précédentes études qui « consiste à demander à un groupe de travailleurs, à l'aide d'un questionnaire de satisfaction du type Likert, d'évaluer globalement leur emploi ou encore différents aspects de leur emploi » (Larouche & al., 1973, p. 78). Les modalités et les items varient d'une échelle à une autre.

- **Le Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)**

Cette échelle de mesure est attribuée à Weiss et al., (1967). Il existe une version courte (20 items) et une version longue (100 items). Elle a été validée en français par Roussel (1994). Dans cette étude a été utilisée la version française de Rioux (2003) à 20 items. Contrairement à la

version anglaise, cet auteur a réalisé un questionnaire structuré en cinq (5) facteurs, qui par la nature des dimensions à mesurer, font sens au lieu des deux facteurs présentés la version originale en anglais (satisfaction intrinsèque et satisfaction extrinsèque). Avec des analyses factorielles confirmatoires, le modèle qui s'ajuste le mieux semble être un modèle avec 5 dimensions ou facteurs renvoyant ainsi à : la nature du travail (14 questions), la promotion (2 questions), la supervision (2 questions), le salaire (1 question) et les collègues (1 question). Le but de ce questionnaire est de permettre au participant de dire ce qu'il pense de son travail, de ce qui le satisfait et ne le satisfait pas ('évaluation cognitive). Chaque item présente une courte phrase à propos d'un aspect spécifique du travail (la chance de travailler seul dans ce travail, ma paye et la quantité de travail que je dois faire, etc.).

Pour ce faire, les participants disent à quel point chacun des 20 aspects de l'échelle est satisfaisant pour eux. Ils doivent se prononcer en donnant leur réponse sur une échelle de Likert en 5 points de satisfaction (Très insatisfait ; Insatisfait ; Ni satisfait, ni insatisfait ; Satisfait ; Très satisfait. Roussel et Wacheux (2007, cités dans Garner, 2004, p. 186) recommandent « des échelles en 5 points lorsque les questionnaires sont longs (plus de 60 items à titre indicatif), et en 7 à 9 points dans le cas inverse ». Cette échelle permet de calculer à la fois :

- Un score global de satisfaction professionnelle et,
- Un score sur chacune des cinq (5) dimensions

Tableau 30 : Les cinq dimensions mesurées par le MSQ

N°	Dimensions mesurées	Nombres d'items
1	Nature du travail	A.2, A.3, A.7, A.8, A.9, A.10, A.11, A.12, A.14, A.15, A.16, A.17, A.19, A.20
2	Promotion	A.1, A.4
3	Supervision	A.5, A.6
4	Salaire	A.13
5	Collègues	A.18
Satisfaction générale		A.1- A.20

Source : Roux (2003)

Le Job Satisfaction Survey (JSS)

Dans cette étude, comme deuxième échelle de mesure par dimensions de la satisfaction professionnelle a été utilisée le JSS (Job Satisfaction Survey), du moins l'adaptation française du "Job Satisfaction Survey" (JSS) ou "Enquête de satisfaction au travail". C'est une échelle dense comprenant 36 éléments à neuf facettes, soit 4 items pour chacune des neuf sous-échelles, à savoir la rémunération (exemple d'énoncé : les tâches de votre travail ne sont pas bien expliquées.), la

promotion (exemple d'énoncé : vous êtes satisfait(e) de vos chances d'avoir une promotion.), la supervision (exemple d'énoncé : vous appréciez votre supérieur hiérarchique.), les avantages sociaux (exemple d'énoncé : pour vous, il y a des avantages sociaux que vous n'avez pas et que vous devriez avoir.), les récompenses basées sur la performance (exemple d'énoncé : vous trouvez que vos efforts ne sont pas récompensés comme ils le devraient.), les procédures opérationnelles (exemple d'énoncé : vous avez trop de paperasse (à remplir ou à traiter).), les collègues (exemple d'énoncé : pour nous, il y a trop de commérages et de conflits au travail), la nature du travail et la communication (exemple d'énoncé : Votre travail est plaisant.). .

Chaque item comprend une échelle d'accord en 6 points allant de "pas du tout d'accord" à "tout à fait d'accord". Ces items sont écrits dans les deux sens, donc environ la moitié constitue des items inversés.

Tableau 31 : Les dimensions mesurées par le Job Satisfaction Survey

N°	Dimensions mesurées	Nombres d'items	Items inversés
1	Rémunération (Pay)	B.1, B.10, B.19, B.28	B.10, B.19
2	Promotion (Promotion)	B.2, B.11, B.20, B.33	B.2
3	Supervision (Supervision)	B.3, B.12, B.21, 30	B.12, B.21
4	Avantages sociaux (Fringe benefits)	B.4, B.13, B.22, B.29	B.4, B.29
5	Récompenses conditionnelles (Contingent rewards)	B.5, B.14, B.23, B.32	B.14, B.23, B.32
6	Procédures opérationnelles (Operating condition)	B.6, 15, 24, 31	B.6, B.24, B.31
7	Collègues (Coworkers)	B.7, B.16, B.25, B.34	B.16, B.34
8	Nature du travail (Nature of work)	B.8, B.17, B.27, B.35	B.8
9	Communication (Communication)	B.9, B.18, B.26, B.36	B.18, B.26
Total	Satisfaction générale	B.1- B.36	18

Source : Spector (1997, p. 9)

Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle (ESVP)

Cet outil de mesure est basé sur l'Échelle de satisfaction avec la vie de Diener et al. (1985). Elle a été adaptée à la vie professionnelle par Fouquereau et Roux (2002). Elle opère une mesure globale de la satisfaction de la vie professionnelle du travailleur. Cette échelle est composée de cinq (5) questions, et comprend un degré d'accord (de réponses) en sept (7) points allant de (1) Fortement en désaccord à (7) Fortement en accord. Le score résulte de l'addition des cotes obtenues à chaque énoncé. Les scores peuvent varier entre 5 et 35. Un score élevé indique un niveau de satisfaction élevé. Un score de 20 représente le point neutre de l'échelle (le point où un répondant n'est ni satisfait ni insatisfait), un score de 5 à 9 indique une insatisfaction extrême à l'égard de la vie, et un score supérieur à 30 indique une grande satisfaction.

Echelle de Satisfaction de Vie (ÉSDV-5) ou Satisfaction With Life Scale (SWLS)

La satisfaction de vie peut être définie comme « une évaluation globale de la qualité de vie d'une personne selon ses propres critères » (Shin & Johnson, 1978, cités dans Blais & al., 1989, p. 478). Elle a été mise au point par Deiner et al. (1985) et validée en français par Blais et al. (1989). La SWLS est structurée en 5 (cinq) items ou énoncés qui « amènent le répondant à porter une évaluation globale de sa satisfaction de vie » (Blais & al., 1989, p. 211). Le répondant sollicite indique sur une échelle variant de 1 ("fortement en désaccord") à 7 points ("fortement d'accord"), son degré d'accord ou de désaccord avec chaque énoncé. Le score total peut varier entre 5 et 35.

Échelle de mesure de la justice organisationnelle

Les perceptions de justice ont été mesurées par les échelles développées par Colquitt (2001), introduites par Greenberg (1982, 1987), la justice organisationnelle est reconnue, d'une manière générale, comme un déterminant essentiel des attitudes et des comportements au travail (Colquitt, 2001 ; Li & Cropanzano, 2009) et particulièrement comme « un déterminant essentiel de la satisfaction au travail » (Iglesias, 2011, p. 120). L'échelle de mesure de la justice organisationnelle est structurée sous forme de questionnaire comportant quatre dimensions :

- **Justice procédurale** (Thibaut & Walker, 1975) : « La justice procédurale représente les perceptions subjectives des individus quant à la distribution des rétributions (par exemple : salaire, avantages sociaux) » (Gillet & al., 2015, p. 130), elle comprend 3 (trois) items.
- **Justice distributive** (Price, 1986) : « Les perceptions d'équité ou d'iniquité dépendent du rapport entre ce que l'individu apporte à l'organisation (sa contribution) et ce qu'il reçoit de la part de celle-ci (sa rétribution) » (Gillet & al., 2015, pp. 129-130). Elle a été mesurée à l'aide de quatre (4) items proposés par Colquitt (2001) ainsi que Folger et Konovsky (1989).
- **Justice interpersonnelle** ou Justice interactionnelle horizontale (Colquitt, 2001) : Elle « renvoie au respect et à la dignité avec lesquels sont traités les salariés au sein de l'organisation. » (Gillet & al., 2015, p. 130). Ainsi, on se demande si durant l'établissement des procédures, les personnes se sentent-elles traitées avec respect et considération ? Elle comprend 4 (quatre) items aussi.
- **Justice informationnelle** ou Justice interactionnelle verticale (Niehoff & Moorman, 1993) : Elle fait « référence aux informations et explications sur les procédures et les rétributions qui sont données aux salariés de l'organisation. » (Gillet & al., 2015, p. 130), en posant la question de savoir si l'information transmise est elle expliquée de façon adéquate ? Elle comprend 4 (quatre) items.

Cette échelle, qui mesure la justice organisationnelle, est utilisée dans différents discours aussi bien en psychologie, en sociologie, qu'en management des organisations. Toutes les échelles sont de type Likert. Les répondants devaient indiquer leur niveau d'accord sur une échelle en cinq points (1 : « pas du tout d'accord » à 5 : « tout à fait d'accord »). Cette étude a opté pour une échelle multidimensionnelle, parce que ce type d'échelles vise à faire le lien entre la satisfaction globale et la satisfaction sur les différentes facettes.

Tableau 32 : Récapitulatif des différents outils de mesure de la satisfaction professionnelle

Type de mesure de la ST	Références (auteurs)	Nom de l'instrument (outil) de mesure	Abréviation	Description de l'instrument de mesure	Items	Type de dimensions ou modalités mesurées	Échelle de réponses
Satisfaction au travail par facettes	Weiss et al. (1967)	Le Minnesota Satisfaction Questionnaire	MSQ	Le but de ce questionnaire est de permettre au participant de dire ce qu'il pense de son travail, de ce qui le satisfait et ne le satisfait pas ('évaluation cognitive).	20	20 composantes :	Échelle d'accord en 5 points de satisfaction
	Spector (1985)	Job Satisfaction Survey	JSS	L'enquête permet d'évaluer l'attitude des employés à l'égard de l'emploi et des aspects de l'emploi.	36	Par dimensions : salaire, promotions, avantages, supervision, appréciation, reconnaissance, collègues, nature du travail, communication, conditions de travail	Échelle d'accord en 6 points
Satisfaction globale au travail	Diener & al. (1985)	Satisfaction with Life Scale Échelle de satisfaction avec la vie	SWLS ou ESV-5	Il s'agit d'un questionnaire d'évaluation globale de la qualité de vie selon les propres critères de la personne.	5	Elle comprend 5 énoncés mesurant une satisfaction générale que la personne peut entretenir vis-à-vis de sa vie	L'échelle de réponse en sept points, allant de (1) tout à fait en désaccord à (7) tout à fait en accord.
	Fouqueaux & Roux (2002)	Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle	ESVP	Ce questionnaire permet de mesurer la satisfaction globale de vie professionnelle des salariés.	5	Elle comprend 5 énoncés mesurant une satisfaction générale que la personne peut entretenir vis-à-vis de sa vie professionnelle	L'échelle de réponse en sept points, allant de (1) tout à fait en désaccord à (7) tout à fait en accord.
Justice organisationnelle	Colquitt (2001)	Échelle de mesure de la justice organisationnelle	JO	Ce questionnaire est un déterminant essentiel de la satisfaction au travail	4	4 dimensions : Justice procédurale, Justice distributive, Justice interpersonnelle, Justice informationnelle	Échelle d'accord en 5 points

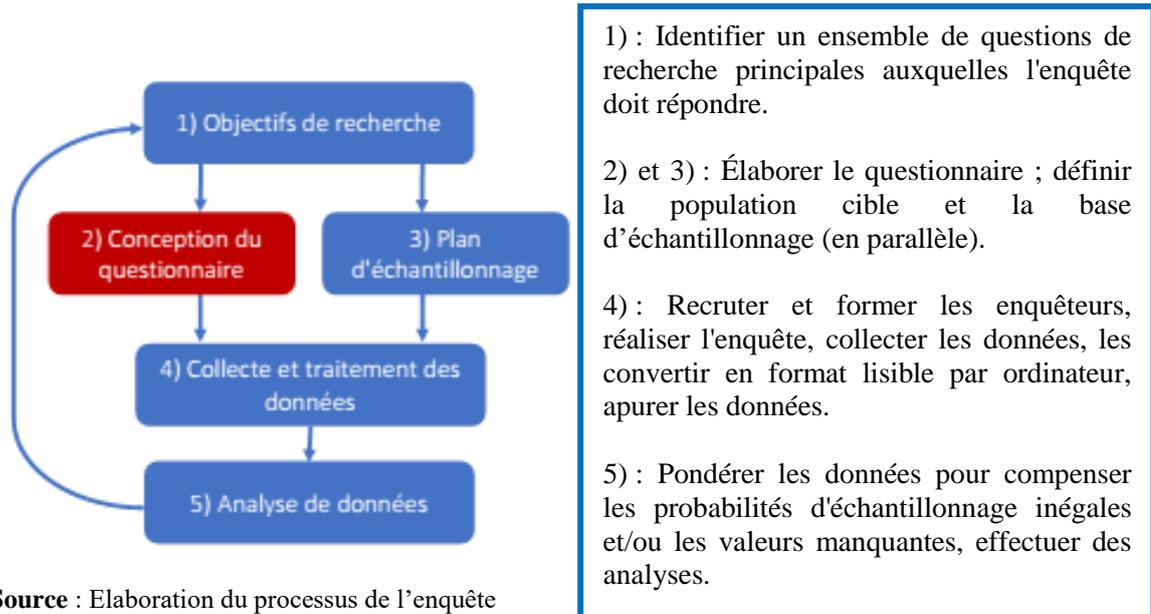
Source : Adapté de Randon et al. (2011, pp. 59-62).

4.3.1.2. Elaboration et validation de l'instrument de collecte des données

Une enquête par questionnaire est une recherche méthodique d'informations reposant sur des questions et des témoignages et, qui une fois analysés, permettront le plus souvent, de mieux connaître une situation pour mettre en place ou évaluer une action.

D'une manière générale le processus d'une enquête se structure selon les étapes suivantes (Figure 3.9). Elles seront déroulées progressivement dans cette section du travail

Figure 29 : Aperçu du processus d'enquête



Source : Elaboration du processus de l'enquête

La conception du questionnaire de l'étude, pendant la phase préliminaire, a consisté au questionnement sur la thématique, la formulation de la problématique (formulation du problème de l'étude), de l'objectif de l'enquête (détermination du but à atteindre), de l'objet de l'enquête (détermination de ce qui va être étudié, c'est-à-dire les thèmes et les informations à recueillir), des hypothèses (questions que l'on se pose sur l'objet de la recherche et les propositions de réponses anticipées), et la délimitation de la population de l'enquête (choix d'un échantillon en fonction de l'objectif de l'enquête et selon l'importance de la population cible et les moyens financiers/matériels).

Pour ce faire, une recherche documentaire ciblée, à travers des lectures, a été réalisée afin d'opérer un état de la question en général (manière dont les chercheurs ont essayé d'expliquer la conduite, les découvertes et leurs impasses), et un état sur les outils de collecte de données (manière dont les chercheurs ont mesuré le problème) utilisées par les chercheurs sur le thème (Abe Bitha 2019 ; Al-Tayyar, 2012 ; Fotso Tetakounte, 2017 ; Jyoti & Sharma, 2006 ; Kilic,

2014 ; Mengistu, 2014 ; Mpacko, 2015 ; Ngimbudzi, 2009 ; Nyamubi, 2017 ; Oshagbemi, 2000 ; Tioumagneng & Njifen, 2020).

Puis s'en est suivie une phase opérationnelle qui a consisté à réaliser le questionnaire composite ou multi-échelles. Comme évoquer précédemment, après avoir passé en revue un certain nombre d'outils de collecte des données sur la satisfaction au travail, quatre questionnaires standardisés (Blais & al., 1989 ; Diener, & al., 1985 ; Spector, 1997 ; Weiss & al., 1967), parmi les plus usités ont été choisis pour la qualité (fiabilité et validité) des informations (données) à recueillir. Auxquels, ont été associées, une échelle de la mesure de la justice organisationnelle (Colquitt, 2001), et des variables socioprofessionnelles (Gupta & Gehlawat, 2013 ; Perrachione & al., 2008 ; Scott & al., 2005). L'étape d'élaboration de la première ébauche du questionnaire a été suivie de l'évaluation de l'instrument par les encadreurs dont le rôle a été de cerner les ambiguïtés dans la formulation des directives, des questions et des énoncés, d'évaluer la pertinence de chaque regroupement d'items, puis d'évaluer le choix, la pertinence et la qualité des directives, des questions et des énoncés.

Les observations faites (reformulation des phrases, de certaines questions ou consignes pour plus de clarté et de précision ; adaptation de certains mots du vocabulaire à la population d'étude, etc.), ont permis d'améliorer l'outil (présentation et compréhension).

La validation du questionnaire a été effectuée à travers l'acceptabilité du questionnaire, les tests de validité et de fiabilité de l'étude.

- **Acceptabilité du questionnaire** : elle a pris en compte à la fois le taux de participation des enseignants à l'enquête, le pourcentage de données manquantes pour chaque item et le test de fiabilité réalisé pour chacune des échelles. Des analyses factorielles et descriptives ont été réalisées afin d'obtenir pour chaque item de satisfaction professionnelle mesuré la répartition des enseignants en pourcentage en fonction de leur réponse, les données obtenues seront déclinées dans la présentation des résultats. Le critère de 3% de données manquantes a été respecté pour juger d'un potentiel problème d'acceptabilité (Fayers et Machin, 2000).

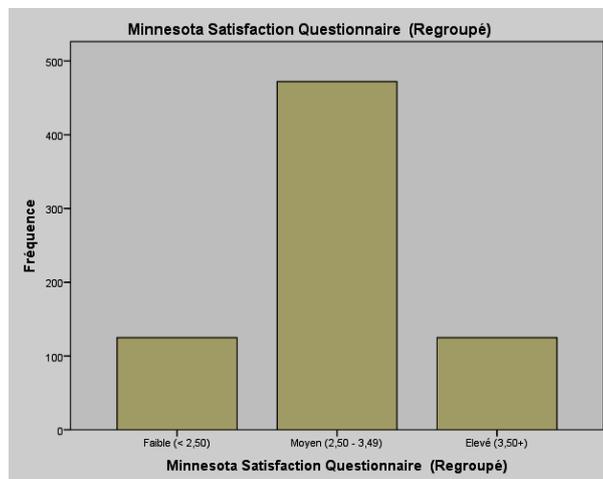
Tableau 33 : Fréquence des réponses par items selon le MSQ

	Fréquence	Pourcentage
Faible (< 2,50)	125	17,3
Moyen (2,50 - 3,49)	472	65,4
Élevé (3,50+)	125	17,3
Total	722	100,0

Le tableau 32, montre que le Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) récolte pour un échantillon de (n=722) participants, au degré « Faible » (< 2,50) une fréquence de (n=125), soit 17,3% ; au degré « Moyen » (2,50-3,49), une fréquence de (n=472), soit 65,4%, et au degré «

Élevé » (3,50+), une fréquence (n=125), soit 17,3%. Le degré « Moyen » cumule le plus de réponses.

Graphique 22 : Graphique de représentation des fréquences selon le MSQ



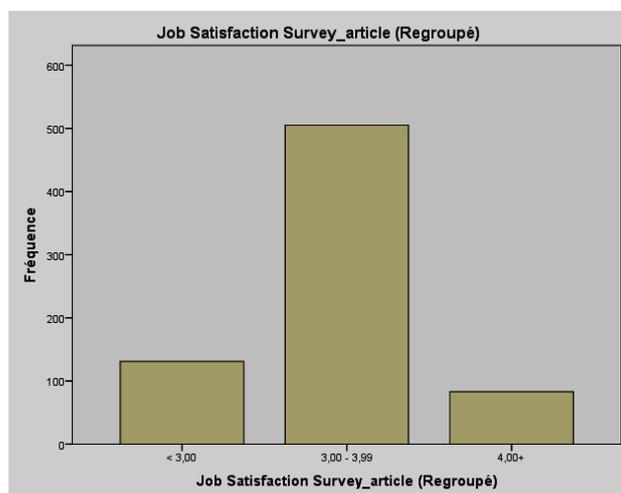
Le graphique 22 est une représentation schématiquement à description littéraire

Tableau 34 : Fréquence des réponses par items selon le JSS

	Fréquence	Pourcentage
Faible (< 3,00)	131	18,2
Moyen (3,00 - 3,99)	505	70,2
Elevé (4,00+)	83	11,5
Total	719	100,0

Le tableau 34 énonce que le Job Satisfaction Survey (JSS) récolte pour un échantillon de (n=719) participants, au degré « Faible » (< 3,00), une fréquence de (n=131), soit 18,2% ; au degré « Moyen » (3,00-3,99), une fréquence de (n=505), soit 70,2%, et au degré « Élevé » (4,00+), une fréquence (n=83), soit 11,5%. Le degré « Moyen » cumule le plus de réponses.

Graphique 23 : Graphique de représentation des fréquences selon le JSS



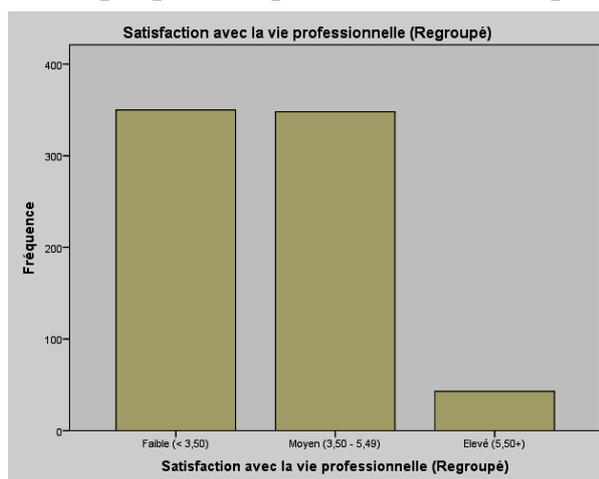
Le graphique 23, traduit schématiquement la présentation de la distribution des fréquences et des pourcentages pour cette de mesure.

Tableau 35 : Fréquence des réponses par items selon l'ESVP

	Fréquence	Pourcentage valide
Faible (< 3,50)	350	47,2
Moyen (3,50 - 5,49)	348	47,0
Elevé (5,50+)	43	5,8
Total	741	100,0

Le tableau 35, montre que l'Échelle de Satisfaction de Vie professionnelle (ESVP) récolte pour un échantillon de (n=741) participants, au degré « Faible » (< 3,50) une fréquence de (n=350), soit 47,2% ; au degré « Moyen » (3,50-5,49), une fréquence de (n=348), soit 47%, et au degré « Élevé » (5,50+), une fréquence (n=43), soit 5,8%. Le degré « Faible » cumule le plus de réponses.

Graphique 24 : Graphique de représentation des fréquences selon l'ESVP

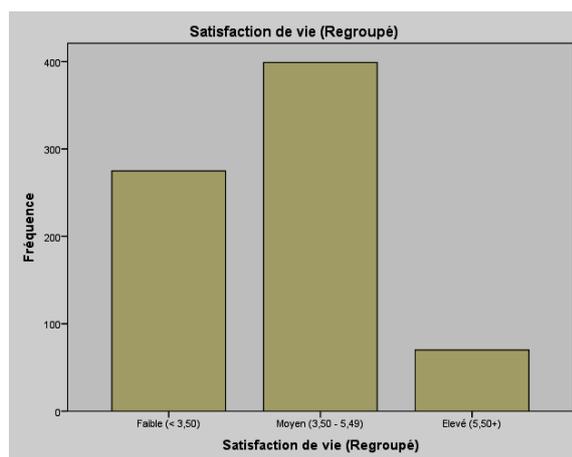


Le graphique 24 traduit en bandes et en hauteur le poids de chaque degré tel que décliné par le Tableau 35.

Tableau 36: Fréquence des réponses par items selon l'ESV

	Fréquence	Pourcentage valide
Faible (< 3,50)	275	37,0
Moyen (3,50 - 5,49)	399	53,6
Elevé (5,50+)	70	9,4
Total	744	100,0

Ce tableau dévoile que l'Échelle de Satisfsaction de Vie (ESV) récolte pour un échantillon de (n=744) participants, au degré « Faible » (< 3,50) une fréquence de (n=275), soit 37% ; au degré « Moyen » (3,50-5,49), une fréquence de (n=399), soit 53,6%, et au degré « Élevé » (5,50+), une fréquence (n=70), soit 9,4%. Le degré « Moyen » cumule le plus de réponses.

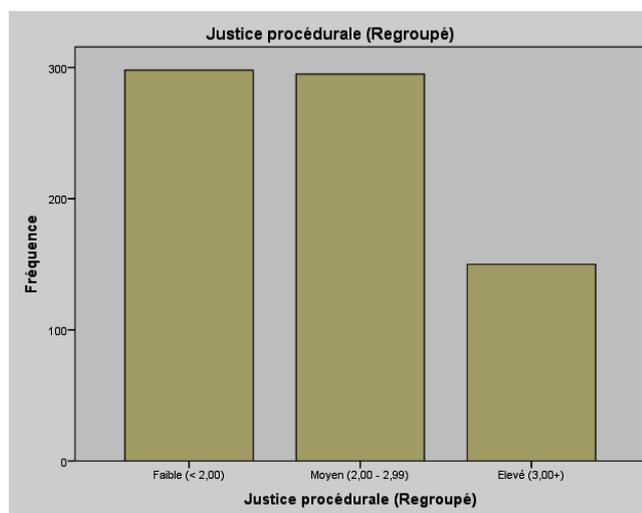
Graphique 25 : Graphique de représentation des fréquences selon l'ESV

Le Graphique 25 représente schématiquement les différents degrés récoltés par cette échelle selon leur description dans le Tableau 36.

Tableau 37 : Fréquence des réponses par items selon la Justice Procédurale (JP)

	Fréquence	Pourcentage
Faible (< 2,00)	298	40,1
Moyen (2,00 - 2,99)	295	39,7
Élevé (3,00+)	150	20,2
Total	743	100,0

Le Tableau 37 révèle que la dimension Justice Procédurale (JP), de l'échelle de Justice Organisationnelle, récolte pour un échantillon de (n=743) participants, au degré « Faible » (< 2,00) une fréquence de (n=298), soit 40,1% ; au degré « Moyen » (2,00-2,99), une fréquence de (n=295), soit 39,7%, et au degré « Élevé » (3,00+), une fréquence (n=150), soit 20,2%. Le degré « Faible » cumule le plus de réponses.

Graphique 26 : Graphique de représentation des fréquences selon la JP

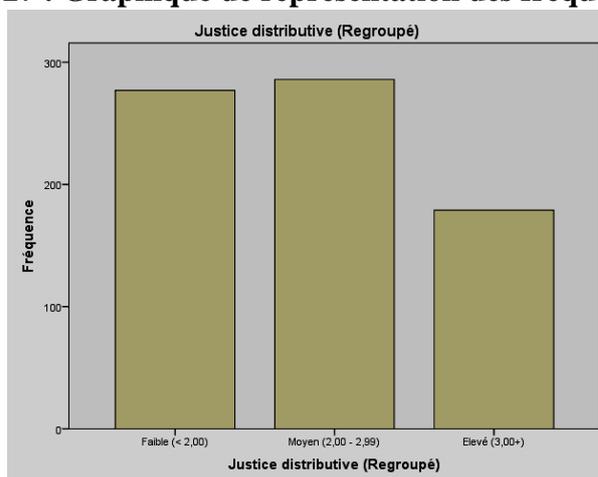
Le Graphique 26 traduit en bandes et en hauteur la déclinaison des statistiques obtenues par degré pour la JP.

Tableau 38 : Fréquence des réponses par items selon la Justice Distributive (JD)

	Fréquence	Pourcentage
Faible (< 2,00)	277	37,3
Moyen (2,00 - 2,99)	286	38,5
Elevé (3,00+)	179	24,1
Total	742	100,0

Le Tableau 38 dévoile que la dimension Justice Distributive (JD), de l'échelle de Justice Organisationnelle, récolte pour un échantillon de (n=742) participants, au degré « Faible » (< 2,00) une fréquence de (n=277), soit 37,3% ; au degré « Moyen » (2,00-2,99), une fréquence de (n=286), soit 38,5%, et au degré « Élevé » (3,00+), une fréquence (n=179), soit 24,1%. Le degré « Moyen » cumule le plus de réponses.

Graphique 27 : Graphique de représentation des fréquences selon la JD

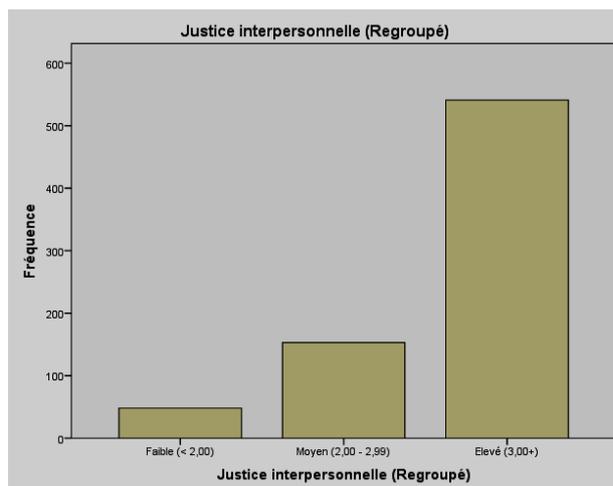


Le Graphique 27 traduit également en bandes et en hauteur la distribution des statistiques obtenues des différents degrés obtenus par la JD.

Tableau 39 : Fréquence des réponses par items selon la Justice Interpersonnelle (JIP)

	Fréquence	Pourcentage
Faible (< 2,00)	48	6,5
Moyen (2,00 - 2,99)	153	20,6
Elevé (3,00+)	541	72,9
Total	742	100,0

Le Tableau 39 nous renseigne que la dimension Justice Interpersonnelle (JIP), de l'échelle de Justice Organisationnelle, récolte pour un échantillon de (n=742) participants, au degré « Faible » (< 2,00) une fréquence de (n=48), soit 6,5% ; au degré « Moyen » (2,00-2,99), une fréquence de (n=153), soit 20,6%, et au degré « Élevé » (3,00+), une fréquence (n=541), soit 71,9%. Le degré « Élevé » cumule le plus de réponses.

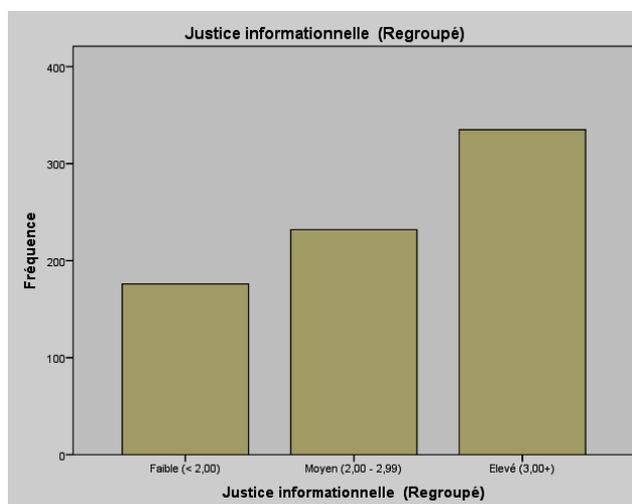
Graphique 28 : Graphique de représentation des fréquences selon la JIP

Le Graphique 28 indique clairement la distribution en bandes des statistiques obtenues par degré selon par la JIP.

Tableau 40 : Fréquence des réponses par items selon la Justice Informationnelle (JINF)

	Fréquence	Pourcentage
Faible (< 2,00)	176	23,7
Moyen (2,00 - 2,99)	232	31,2
Elevé (3,00+)	335	45,1
Total	743	100,0

Le Tableau 40 indique que la dimension Justice Informationnelle (JINF), de l'échelle de Justice Organisationnelle, récolte pour un échantillon de (n=743) participants, au degré « Faible » (< 2,00) une fréquence de (n=176), soit 23,7% ; au degré « Moyen » (2,00-2,99), une fréquence de (n=232), soit 31,2%, et au degré « Élevé » (3,00+), une fréquence (n=335), soit 45,1%. Le degré « Élevé » cumule le plus de réponses.

Graphique 29 : Graphique de représentation des fréquences selon la JINF

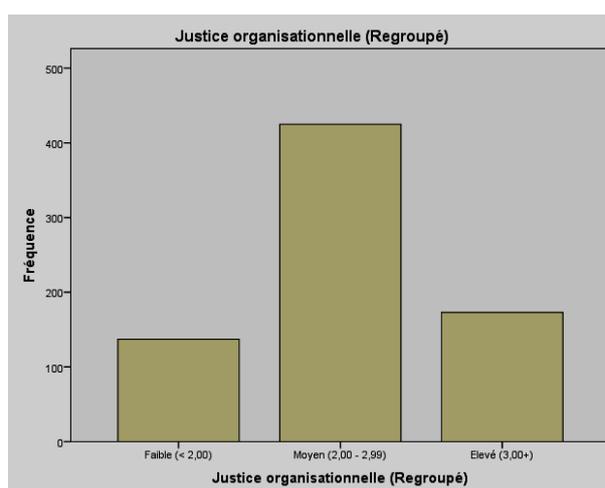
Le Graphique 29 traduit en schéma les statistiques obtenues sur la Tableau 40.

Tableau 41 : Fréquence des réponses selon la Justice Organisationnelle

	Fréquence	Pourcentage valide
Faible (< 2,00)	137	18,6
Moyen (2,00 - 2,99)	425	57,8
Elevé (3,00+)	173	23,5
Total	735	100,0

Le Tableau 41 montre que l'échelle de la Justice Organisationnelle, récolte pour un échantillon de (n=735) participants, au degré « Faible » (< 2,00) une fréquence de (n=137), soit 18,6% ; au degré « Moyen » (2,00-2,99), une fréquence de (n=425), soit 57,8%, et au degré « Élevé » (3,00+), une fréquence (n=173), soit 23,5%. Le degré « Moyen » cumule le plus de réponses.

Graphique 30 : Graphique de représentation des fréquences selon la Justice Organisationnelle



Ce graphique résume d'une manière globale en bandes la situation obtenue statistiquement par la Justice organisationnelle.

- **Validité interne de l'outil d'enquête** : il a été procédé à une préenquête, afin d'éviter les biais susceptibles de fausser les résultats. Cette stratégie a été motivée par la volonté de collecter des données pertinentes et d'élever le crédit de la recherche (Churchill & al., 1976). C'est ainsi que le questionnaire a été prétesté auprès d'un échantillon (n=30) enseignants issus de certains établissements scolaires du secondaire public et des administrations de la ville de Yaoundé, afin d'en vérifier la compréhensibilité et la cohérence interne. Ils devaient réagir sur la présentation générale du questionnaire (forme), la longueur (durée de remplissage), la pertinence et la compréhension des items (fond). A cet effet, en chronométrant le temps de remplissage du

questionnaire, la durée nécessaire pour valider mes 101 items a été estimée en moyenne à 25 minutes environ. Roussel et Wacheux (2007) conseillent un questionnaire compris entre 100 et 60 items afin d'éviter les biais liés au halo et à la polarisation des réponses. Mais, la longueur de cette échelle se justifie parce que « lorsqu'un concept est pourvu de plusieurs dimensions, l'échelle devra présenter autant de sous-échelles que de dimensions [à mesurer] » (Garner, 2004, p. 186). Pour tout dire, la longueur de cette échelle ne pose fondamentalement aucun problème de biais. Bien plus, Daniel Bo (PDG de Qualiquanti, cité dans Garner, 2004, p.189) suggère que « sur les sujets peu impliquants (sic), il est préférable de proposer des questionnaires courts. Au contraire, sur les sujets très impliquants (sic), la longueur du questionnaire ne constitue pas un obstacle ».

Le prétest a été réalisé afin d'évaluer l'efficacité du contenu du questionnaire. Cette étape est essentielle afin d'améliorer la qualité de l'outil d'enquête et son objectif consistait à vérifier auprès de la cible si :

- Les questions sont bien comprises et non ambiguës,
- L'ordre des questions ne suscite aucune réaction de déformation possible,
- Les questions posées permettent d'avoir les informations recherchées,
- Les textes introductifs et les textes de liaisons sont efficaces.

Ce prétest a révélé que certaines propositions n'étaient pas comprises par les répondants et nécessitent quelques modifications (réajustement, reformulation et amélioration) afin d'établir la version finale (Phambu Ntoto, 2014). À l'issue de ce traitement préliminaire, les items ambigus ont été écartés, tandis que des ajustements ont été apportés à d'autres pour les rendre plus compréhensibles, sans toucher fondamentalement à la structure originale des questionnaires standardisés de manière à les dénaturer (validité structurelle). Les suggestions faites par les répondants ont permis de déceler l'inadéquation de certains items par rapport au contexte d'étude et de la dynamique étudiée, et également d'en améliorer la structure et simplifier certaines expressions en reconsidérant la formulation et la présentation générale.

- **Fiabilité du questionnaire** : La fiabilité du questionnaire a été évaluée en mesurant la consistance interne des différentes échelles de satisfaction professionnelle utilisées dans cette étude. La consistance interne, qui traduit la façon dont les items d'une même échelle sont interreliés, a été évaluée à l'aide du coefficient alpha de Cronbach (α) standardisé (test de fiabilité de cohérence interne). Ainsi donc il se présente comme suit pour chaque échelle utilisée dans cette étude :

- MSQ (Minnesota Satisfaction questionnaire) : Pour obtenir une corrélation moyenne entre les items suffisante ($r = 0,50$), la valeur de l'alpha devrait être comprise entre 0,70 et 0,90 (Fayers et machin, 2000). Dans cette étude, le MSQ présente une consistance interne satisfaisante avec un $\alpha = 0,84$.
- JSS (Job Satisfaction Survey), on peut calculer à la fois de calculer un score global de satisfaction dans le travail et un score sur chacune des neuf dimensions. Les neuf sous-échelles se rapportant modérément bien entre elles, la cohérence interne s'établit à un excellent degré de fiabilité avec un alpha de Cronbach de 0.71.
- L'ESVP (Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle) : Lorsque l'alpha de Cronbach est présenté, cette dernière présente, en général, une bonne consistance interne (α allant de 0,83 à 0,89). « Elle présente également une structure factorielle en un facteur unique et une bonne validité convergente » (Tavani & al., 2015, p.4). La cohérence interne s'établit à un excellent degré de fiabilité avec un alpha de Cronbach de 0.77.
- L'ESV-5 (Échelle de satisfaction avec la vie) : La fidélité de l'échelle a été éprouvée du point de vue de la cohérence interne à partir des coefficients alpha de chacune des sous-échelles et de l'échelle globale, ainsi, les coefficients α varient de 0,83 à 0,87 selon les études antérieures. Dans cette étude, l'ESV présente une consistance interne satisfaisante avec un $\alpha = 0,82$.
- L'échelle de mesure de la justice organisationnelle : Selon Pinturaud (2005), le coefficient alpha est représenté ainsi qu'il suit selon les dimensions de la justice organisationnelle : Justice distributive : Alpha de Cronbach (α) = 0,804 ; Justice procédurale : Alpha de Cronbach (α) = 0,878 ; Justice interpersonnelle : Alpha de Cronbach(α) = 0.858 ; Justice informationnelle : Alpha de Cronbach(α) = 0,933. Pour cette étude, le coefficient alpha pour l'échelle de mesure de la justice distributive est de 0,78, de 0,79 pour l'échelle de la justice procédurale, de 0,81 pour l'échelle de la justice informationnelle et de 0,81 pour l'échelle de la justice interpersonnelle. Les résultats de l'analyse factorielle en axes principaux sont très satisfaisants (Greenberg, 1993).

Au regard de toutes les valeurs alpha obtenues, par échelle de mesure, comparées aux standards fixés (Kline 1999), on peut conclure que ces échelles se sont avérées statistiquement fiables et utiles pour mesurer la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun tel projeté dans cette étude. Et d'en tirer par ricochet une analyse consistante et conséquente des données afin d'obtenir une conformité normative et empirique des résultats. Ce constat peut se décliner statistiquement de la manière suivante (Tableau 41) :

Tableau 42 : Récapitulatif des tests de fiabilité des échelles

Échelles de mesure	Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments standardisés	Nombre d'éléments	Décision
MSQ (Minnesota Satisfaction questionnaire)	0,849	0,850	20	Satisfaisant
JSS (Job Satisfaction Survey)	0,712	0,716	36	Satisfaisant
L'ESVP (Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle)	0,772	0,777	05	Satisfaisant
L'ESV-5 (Échelle de satisfaction avec la vie)	0,823	0,827	05	Satisfaisant
Justice organisationnelle	0,841	0,842	15	Satisfaisant

Source : Exploitation de la littérature

4.3.2. Procédure de la collecte des données

La collecte des données proprement dite s'est déroulée sur une période de près de quatre mois, du mois de décembre 2019 au mois de mars 2020. Après avoir obtenu l'autorisation de recherche délivrée par la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, et n'ayant pas de budget pour aller partout et recueillir les informations nécessaires à la réalisation de cette recherche. Plusieurs scénarios opérationnels ont été mis en œuvre :

- Les DDES de la Lékié, du Mfoundi et de la Mefou et Afamba ont été saisis par courrier pour autoriser la collecte des données dans les établissements scolaires de leur zone de compétence.
- Certains collègues, connus ou repérés par des intermédiaires, ont été démarchés directement pour participer à l'enquête (administration face à face du questionnaire).
- Il a été expédié ou remis en main propre à certains relais sur le terrain des questionnaires pour qu'ils puissent les faire passer dans leurs différents services (autres ministères et administration).

Cette étape passée, le chercheur s'est rendu en temps opportuns dans les différentes structures sélectionnées pour rencontrer le chef de structure qui l'a orienté par la suite vers des collaborateurs (Censeurs ou Surveillants généraux), personnes ressources, sensées lui faciliter la tâche sur le terrain. Il faut relever que certains chefs de structures visitées ont été particulièrement attentifs, compréhensif, serviables, solidaires et très accueillants. Nous pensons aux Lycées d'Ahala, Minkan, Monatélé II, Nkolnda, les CES de Mindick et Mendong II. À chaque personne ressource, le chercheur a ensuite remis suffisamment d'exemplaires du questionnaire pour qu'ils soient distribués à chaque enseignant de la structure susceptible de participer volontairement à l'enquête. Tout en sollicitant l'aide des participants pour répondre au questionnaire, le chercheur a souligné que leur participation était entièrement volontaire. Il a alloué une semaine pour le remplissage des questionnaires, après quoi, il est retourné dans chaque structure pour les récupérer. Cependant, certains répondants ont eu besoin de plus d'une semaine, auquel cas le chercheur est revenu plus tard pour collecter les questionnaires restants qui ont été remplis. Au total, 1100 questionnaires ont été distribués et 774 ont été remplis, ce qui représente un taux de

réponse de 70,36 %, tandis que 29 autres ont été retournés, mais n'ont exploitables. Les structures (établissements scolaires, services centraux Minesec, DRES, DDES, autres ministères et administration) ont participé à l'enquête de la manière suivante :

Tableau 43 : Services centraux et extérieurs du Minesec ayant participé à l'enquête

SERVICE	Établissements scolaires	Total questionnaire			Taux réponse %
		distribués	Non retournés	retournés remplis	
DDES Mefou et Afamba	CES de Mindick	30	10	20	66.66
	Lycée de Nkolnda	60	10	50	78.38
	Lycée Bilingue de. Mfou	40	10	30	75
	Lycée Class. de Mfou	40	32	08	20
	Lycée Technique de Mfou	70	05	65	92.85
	Lycée d'Abang-Nkongoa	40	30	10	25
	ENIEG Mfou	16	02	14	87.5
	CES de Mendong II	18	07	11	61.11
	CES de Nkassomo	18	14	04	22.22
	Lycée de Nkoabang	40	04	36	90
	Lycée Essazock Nsimanlen	14	04	10	71.42
	CETIC de Ngali	10	04	06	60
	CETIC d'Ebang	20	10	10	50
	ENIET de Soa	10	03	07	70
	DDES/MAF	26	06	20	76.92
Total 1	452	151	301	66.59	
DDES Mfoundi	Lycée d'Ahala	41	01	40	97.56
	Lycée de Nsam Efulan	45	20	25	55.55
	Lycée de Biyem-Assi	40	20	20	50
	Lycée Général Leclerc	35	05	30	85.71
	Lycée de Ngoa Ekellé	41	09	32	78.04
	Lycée de Minkan	35	05	30	85.71
	L. Ngouosso Ngoulemakong	35	10	25	71.42
	DDES Mfoundi	30	10	20	66.66
	Total 2	302	80	222	73.50
DDES Lékié	Lycée de Monatélé 2	15	05	10	66.66
	Lycée de Monatélé	51	20	31	60.78
	Lycée d'Efok	17	05	12	70.58
	Lycée T. Nkometou-Centre	17	03	14	82.35
	Lycée Tech. de Monatélé	10	06	04	40
	Lycée Bil. d'Obala	25	13	12	48
	Lycée d'Obala	25	02	23	92
	Lycée de Nkometou	31	05	26	80.76
	Lycée Technique d'Obala	17	05	12	70.58
	Total 3	208	64	144	68.47
DDES Mefou et Akono	CETIC de Binguela	10	10	00	00
DDES Nyong et Kelle	Lycée de Dibang	10	02	08	80
	Lycée de. Mandoumba	18	02	16	88.88
	Total 4	38	04	34	85.71
DRES-Centre	DRES-Centre	15	00	15	100
Services centraux Minesec	Directions	15	00	15	100
	IPN	25	05	20	80
	Total 5	40	05	35	87.5
Total Général		1050	314	736	67.80

Source : Exploitation du questionnaire de l'enquête

Tableau 44 : Les autres administrations ayant participé à l'enquête

SERVICES	Désignation	Total questionnaire			Taux de réponse %
		distribués	Non retournés	retournés remplis	
AUTRES ADMINISTRATIONS	Elecam	06	02	04	66.66
	Ministère du Travail	05	01	04	80
	Ministère des Travaux Publics	06	02	04	66.66
	Centre Linguistique Pilote	06	00	06	100
	Ministère de l'Économie, du Plan et de l'Aménagement du Territoire	05	002	03	60
	Ministère des Marchés Publics	06	02	04	66.66
	Ministère des Transports	04	00	04	100
	Ministère des Petites et Moyennes Entreprises, de l'Artisanat e de l'Economie Sociale	02	00	02	100
	Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle	10	03	07	70
Total Général		50	12	38	76

Source : Exploitation du questionnaire de l'enquête

Tableau 45 : Taux de réponse de l'enquête

Nombre d'envois	Face à face	Déposés sous les soins d'un responsable de l'établissement	Expédiés à un correspondant sur le terrain	Total
Total des questionnaires envoyés	77	956	67	1100
Total des questionnaires retournés	73	642	59	774
Total des questionnaires non retournés	04	314	08	326
Total des questionnaires retournés non exploitables	4	18	7	29
Total des questionnaires retournés exploitables	69	624	52	745
Le taux de réponse initial	100%	100%	100%	100%
Le taux de réponse réel	89,61%	65,27%	77,61%	70,36%

Source : Exploitation du questionnaire de l'enquête

Difficultés rencontrées

Il est à noter que dans certaines structures le chercheur a rencontré beaucoup de difficultés qui n'ont pas permis de récupérer tous les questionnaires déposés. La réticence de certaines personnes a été la principale difficulté rencontrée au cours de l'enquête. Dans certains cas c'était un refus catégorique de certains collègues de participer à l'enquête, qui selon eux n'aurait aucun impact sur leur carrière, malgré toutes les explications données sur le bien-fondé de l'étude (Annexe 6 : Présentation de l'outil d'enquête). Quelques enquêtés croyaient que l'étude était commanditée par la hiérarchie pour leur tirer les vers du nez. Donc la méfiance était de prime à bord, chacun était sur ses gardes pour ne pas être victime des choix dans le remplissage du questionnaire. Cette méfiance peut s'expliquer par le fait que « les chercheurs sont souvent soupçonnés, à tort, de travailler sous une forme indirecte pour le gouvernement, car ils aussi des fonctionnaires » (Ndiaye, 2009, p. 22). Il a fallu que nous expliquions à plusieurs reprises le but de notre présence et de notre recherche. Enfin, d'autres répondants, après la remise du questionnaire l'ont abandonné là où ils avaient été contactés. Pour le meilleur des cas, le questionnaire composite proposé, d'une durée maximale de 30 minutes, a été rempli de manière autonome et consentie par les répondants sur leur lieu de travail ou à domicile.

4.4. QUESTIONS ÉTHIQUES

Pour s'assurer que l'étude a suivi des procédures éthiques reconnues et standard (Cohen & al., 2011), l'auteur a obtenu le consentement éclairé de tous les participants (enseignants et responsables administratifs, chefs de structure) pour couvrir toutes les phases de l'étude. Certes les lettres n'ont pas été formellement distribuées aux participants, le consentement était requis pour leur donner l'opportunité de comprendre la portée et l'intention de l'étude (Silverman 2010), la possibilité de prendre des décisions autonomes et éclairées quant à savoir s'ils doivent ou non participer à l'étude, et d'être confiant sur les questions de confidentialité et d'anonymat. Ainsi, le chercheur a donné aux participants la pleine assurance que leurs noms ne seraient pas révélés pour ne pas nuire à leur personne et la confidentialité des données recueillies. Les questionnaires ont donc été remplis de manière anonyme. Personne, à l'exception du chercheur, n'a été autorisé à voir les informations fournies par les participants, le statisticien les ayant reçus déjà dépouillées. Enfin, il a été rappelé aux participants leur droit de se retirer de l'étude à tout moment (Cohen & al., 2011), s'ils le trouvaient nécessaire.

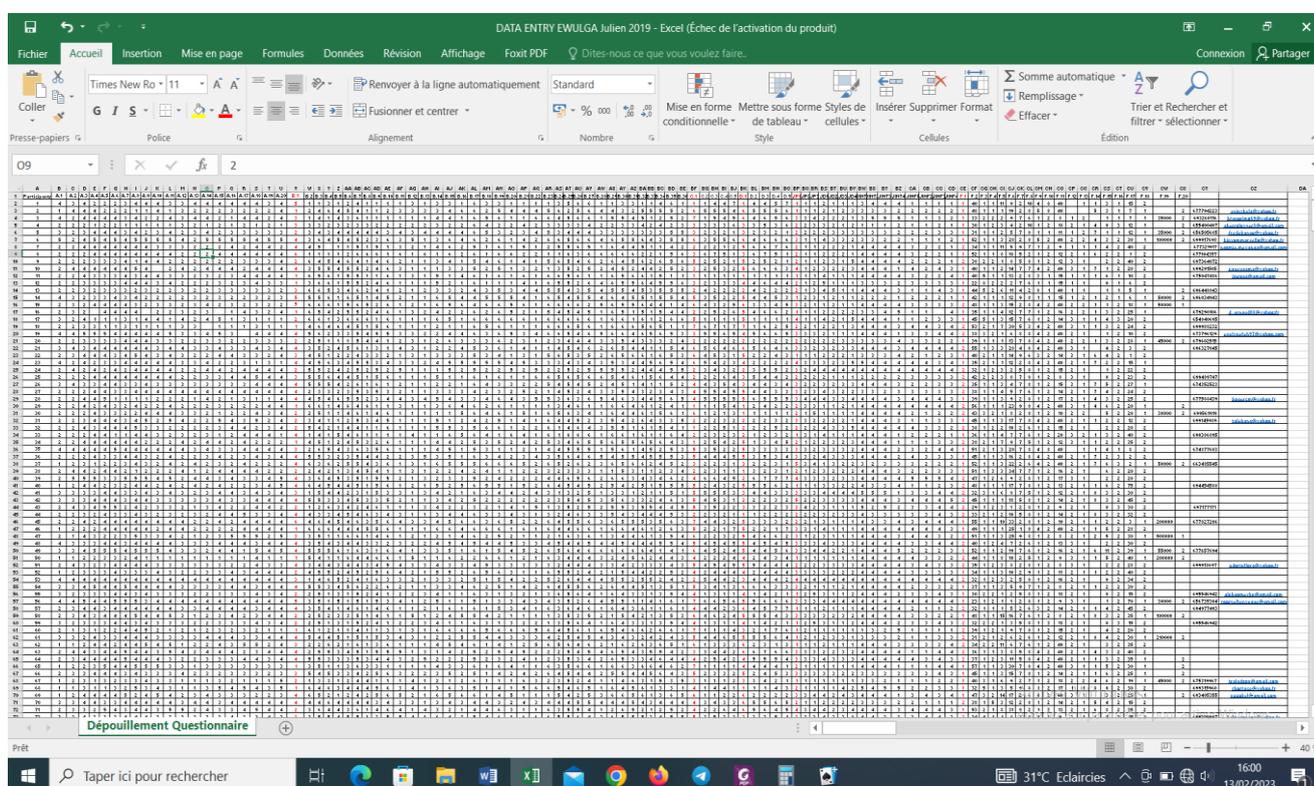
Dans le cadre de cette étude, les participants étaient des enseignants de certaines structures organisationnelles de la ville de Yaoundé et de sa périphérie. En tant qu'adultes, ils étaient

suffisamment mûrs pour prendre leurs propres décisions après avoir pris connaissance de toutes les questions de recherche.

4.5. TECHNIQUE DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE

Le dépouillement et le traitement des données collectées sur le terrain ont été effectués manuellement avec l'aide de quelques procédés informatiques, notamment une feuille de calcul Excel 2010. L'analyse statistique proprement dite des données s'est faite à travers le système SPSS 16.0 (Statistical Packages for the Social Sciences 16.0). Il a aidé à produire et décrire succinctement les données recueillies et à faire des inférences sur les caractéristiques l'échantillon de la population. Ainsi, les données dépuouillées sue Excel 2010 ont été importées dans l'application pour la suite du traitement statistique. Le programme SPSS 16.0 a notamment aidé à présenter les résultats de cette recherche à l'aide des tableaux de fréquences et des illustrations graphiques pour fournir des informations sur les principales variables manifestes identifiées et analysées. Les analyses de données comprenaient des statistiques descriptives et inférentielle.

Photo 1 : Masque de saisie des données dépouillées de l'enquête



Dans ce masque de saisie des données, les colonnes des étiquettes permettent d'identifier chaque participant (numéro indiqué verticalement), et chaque question (code alphanumérique), chaque élément de réponse du questionnaire est saisi comme numéro.

4.5.1. Méthode d'analyse des données de l'étude

Dans un premier temps, à l'aide du logiciel SPSS 16.0, les variables latentes de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun ont été définies dans les modèles de mesure correspondants, notamment les dimensions liées au travail. La deuxième étape a consisté à établir un lien entre la satisfaction au travail et (a) les dimensions du travail de ce personnel, (b) les caractéristiques professionnelles des répondants, (c) leur perception de la justice organisationnelle et (d) sa conciliation avec leur vie en général (vie privée). Ainsi, une série de modèles d'équations relationnelles entre chacun des aspects des variables manifestes et la satisfaction au travail ont été modélisés. Par conséquent, une série d'interactions a été effectuée (dans des tableaux) entre les variables qui étaient significativement liées à la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun à l'étape précédente. Afin d'explorer visuellement la nature des interactions potentielles, leurs analyses graphiques ont également été effectuées. Tout ceci a été possible grâce à certains outils statistiques d'analyse des données.

Trois grands niveaux d'analyse statistique ont été retenus dans cette étude :

- L'analyse "univariée", qui nous a permis de faire la description des variables par indicateurs. Ainsi, à travers le tri à plat des variables fermées à réponse unique et multiples, nous avons pu calculer le pourcentage sur le total des répondants pour les différentes modalités de réponse. Et les statistiques sur les variables numériques nous ont permis d'obtenir la moyenne, la médiane, ou l'écart type.
- L'analyse "bivariée" a permis de prendre en considération les relations entre deux variables, par exemple pour déterminer si les réponses varient en fonction de l'âge, de l'ancienneté dans la profession, du sexe ou du revenu autre. Pour ce faire, nous avons procédé le plus souvent à un "tri croisé » entre deux variables. Dans le cas de deux variables numériques, une analyse de corrélation a permis de mesurer l'intensité et le sens du lien entre ces variables (par exemple pour savoir si la satisfaction au travail croît ou décroît selon le sexe des répondants) ;
- L'analyse "multivariée" a permis quant à elle de traiter sous forme graphique des données socioprofessionnelles et des relations entre plusieurs variables.

4.5.2. Outils statistiques d'analyse des données

Conformément aux hypothèses énoncées, cette étude cherche à déterminer les facteurs ayant des liens les plus significatifs avec la satisfaction au travail. Pour ce faire, il est prévu d'utiliser deux (2) types d'outils, il y a d'abord les statistiques descriptives et la statistique inférentielle (Cohen & al 2000 ; Muijs, 2004). Il était opportun de combiner les deux (2) outils, du fait que le premier a permis de décrire les données obtenues, alors que le second a permis de tirer des conclusions sur la population d'étude à partir d'un échantillon, et de prendre des décisions à partir des hypothèses émises (lien ou influence).

Des statistiques descriptives sont manipulées dans cette recherche pour analyser les variables, afin de décrire et résumer les données recueillies (caractéristiques de base des données des enquêtes), en présentant des pourcentages simples, en chiffres et en représentations graphiques de SPSS (Muijs 2004), qui explorent les tendances générales. Ce procédé a permis au chercheur de présenter des données numériques de manière structurée, précise et résumée (Neuman, 2003). Deux types d'échelles ont été utilisées pour le recodage sous SPSS : nominale pour les variables qualitatives et à intervalles pour les autres items. La statistique inférentielle sert à évaluer les rapports qui existent entre les données obtenues à partir de l'échantillon de l'étude. Elle permet de tester les hypothèses émises dans la problématique de l'étude.

4.5.2.1. Outils de la statistique descriptive

Le rapport descriptif comprend les distributions des réponses en totaux bruts et en pourcentages. De plus, la distribution (fréquences), la tendance centrale (la moyenne) et la dispersion (l'écart-type) ont également été calculées.

Tableau 46 : Analyses descriptives des variables de l'étude

Analyse descriptive	Niveau de mesure
	Intervalles
Distribution	Fréquences absolues ou relatives
Tendance centrale	Moyenne
Dispersion	Ecart-type

Source : Perrien et al. (1984, p. 360)

- Les fréquences et pourcentages ont été utilisés dans cette étude pour présenter les caractéristiques des observations concernant la satisfaction professionnelle calculée selon les échelles de mesure.

- Les moyennes, également connues sous le nom de valeur moyenne de la distribution des scores (Murphy et Davidshofer, 2005), feront référence, dans l'étude, à une mesure de la tendance centrale qui fournit une image générale des données de la satisfaction au travail.
- L'écart-type, fournit une mesure de l'étalement de la distribution des données. Spécifiquement dans l'étude, l'écart type est utilisé pour indiquer la distribution des scores relatifs à la satisfaction au travail selon les échelles de mesure.

4.5.2.2. Outils de la statistique inférentielle

Les méthodes statistique inférentielle suivantes ont été utilisées pour l'étude actuelle, notamment : le t de student, le coefficient de corrélation du moment du produit de Pearson, l'analyse de variance (ANOVA).

T de Student (Gosset, 1908) : Mesures d'association entre deux variables

Il existe plusieurs types de test T. Dans cette étude, c'est le test t à 2 échantillons (2-sample t-test en anglais) qui a été utilisé. Elle a permis de comparer les moyennes de deux populations indépendantes pour identifier une différence significative.

La statistique de Student se calcule de la manière suivante :

$$t = \frac{r}{\sqrt{(1-r^2)/(n-2)}}$$

Les éléments nécessaires au calcul

Pour exécuter une distribution T de Student, il a fallu disposer de quatre (4) éléments :

- La différence entre les valeurs moyennes de vos ensembles de données,
- L'écart type pour chaque échantillon (la variance),
- Le nombre de données dans chaque groupe,
- Une valeur α (alpha) : c'est la marge d'erreur acceptable. Une valeur α de 0,05 signifie un taux d'erreur acceptable de 5%

Décision

La distribution T de Student a permis d'obtenir plusieurs types de résultats et data.

- La valeur t, composée de deux éléments : la différence entre les moyennes des deux groupes étudiés et la variance entre eux. Ces deux éléments seront exprimés sous forme de ratio. Si le ratio est petit, il n'y a pas beaucoup de différence entre les deux. S'il est élevé, la différence entre ces deux groupes est importante.

- Le degré de liberté, lié à la taille de l'échantillon et à la mesure dans laquelle les valeurs qu'il contient peuvent varier tout en conservant la même moyenne.
- La valeur p, le résultat qui a permis de savoir si la différence entre les moyennes est statistiquement significative ou non.

Pour qu'il y ait une relation significative entre les variables, la valeur absolue du test t de Student observée sur les données de notre échantillon devait être plus grande que la valeur théorique du même test selon le seuil de signification fixé.

ANOVA (ANalysis Of VAriance)

Dans ce travail, ANOVA (Fisher, s.d), a permis d'étudier les répondants, notamment dans certaines variables socioprofessionnelles. Elle a, notamment, été utilisée pour tester les variables indépendantes, qui avaient trois groupes ou plus, par rapport à la variable dépendante (Borg & Gall, 1989). Il était question de comparer les moyennes de différents groupes pour démontrer l'existence de différences statistiques entre les moyennes.

Corrélation multiple de Bonferroni

Le test de Bonferroni (Holm, 1979) est un type de test de comparaison multiple utilisé dans l'analyse statistique. Ce test également connu sous le nom de "correction de Bonferroni" ou "ajustement de Bonferroni", suggère que la valeur de P pour chaque test doit être égale à son alpha divisé par le nombre de tests effectués, soit $\epsilon_j = \{P_j \leq \alpha/m\}$. Il s'agit d'une procédure qui compare les P_{valeur} non ajustées $P_1 \dots P_m$ à un seuil commun α/m , où m est le nombre d'hypothèses testées

Coefficient de corrélation de Pearson

Selon Leedy et Ormrod (2001), le coefficient de corrélation de Pearson, parfois appelé Pearson (r), est la plus courante de toutes les techniques de corrélation. Pour la présente étude, le Pearson (r) a été utilisé pour déterminer s'il existe une relation statistiquement significative entre la satisfaction au travail et un certain nombre de facteurs comme les dimensions proximales ou du travail, les variables socioprofessionnelles, la conciliation avec la satisfaction de vie, et la perception de la justice organisationnelle.

Les coefficients de corrélation révèlent la force et la direction des relations entre deux variables (X et Y) (Cooper & Schindler, 2003 ; Leedy & Ormrod, 2001). La variable "Y" désigne la variable dépendante et est considérée comme une fonction linéaire d'une ou de plusieurs variables appelées variables indépendantes "X".

Signification statistique et importance de la corrélation

Quant à la force de la relation, Bastin (1985), indique qu'on qualifie le coefficient de corrélation de la manière suivante :

$0 < r \leq 0.10$	négligeable
$0.10 < r \leq 0.30$	faible
$0.30 < r \leq 0.50$	modéré
$0.50 < r \leq 0.70$	fort
$0.70 < r \leq 1$	très fort

La valeur absolue de r est toujours comprise entre 0 et 1.

Cet auteur affirme également que la taille de l'échantillon influence l'intensité de la relation. Le tableau suivant donne la valeur minimale que l'on doit observer pour que la corrélation soit significative au seuil de signification = .05 (5%).

Tableau 47 : Valeurs minimales des corrélations suivant l'effectif

Taille de l'échantillon (n)	Valeur minimale (r)
10	.741
20	.475
50	.286
100	.199
200	.140
500	.088

Source : Bastin (1985, p. 513)

Règle de décision

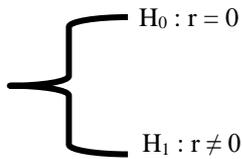
Hypothèses statistiques : Nos deux hypothèses statistiques sont H_0 et H_1 (une hypothèse statistique est un énoncé ou une affirmation concernant les caractéristiques ou les valeurs des paramètres, les formes de distribution des observations d'une population).

- H_0 (Hypothèse nulle) : Hypothèse selon laquelle on fixe à priori un paramètre de la population à une valeur particulière.
- H_1 (hypothèse alternative ou contre-hypothèse) : n'importe quelle autre hypothèse qui diffère de H_0 .

Formulation d'un test d'hypothèse : un test d'hypothèse ou test statistique est une démarche qui a pour but de fournir une règle de décision permettant, sur la base des résultats d'échantillon, de faire un choix entre deux hypothèses statistiques.

1^{er} Cas : Supposons que nous affirmons que la valeur d'un paramètre r d'une population est égale à la valeur 0, soit $r = 0$, soit $r \neq 0$. On effectue un test bilatéral,

Les hypothèses H_0 et H_1 sont



$H_0 : r = 0$

$H_1 : r \neq 0$

- H_0 : Le coefficient de corrélation est nul dans la population (corrélation non significative : $r = 0$) ;
- H_1 : Le coefficient de corrélation n'est pas nul dans la population (corrélation significative : $r \neq 0$).

2^{ème} Cas : Pour déterminer si la différence entre les moyennes de population est statistiquement significative, on va comparer la valeur de p au seuil de signification. Le seuil de signification de 0,05 (noté alpha ou α) a été retenu dans cette étude. Concrètement, la décision est prise de la manière suivante :

- Valeur de $p \leq \alpha$: la différence entre les moyennes est statistiquement significative, on va rejeter l'hypothèse nulle H_0 ,
- Si la valeur de $p >$ au seuil de signification α , on va rejeter l'hypothèse alternative (contre-hypothèse) H_1 .

4.5.3. L'analyse thématique et l'opérationnalisation des variables

La nature du questionnaire choisi a fourni un grand nombre de données, afin de faire ressortir l'information pertinente. La satisfaction est d'abord un facteur psychologique. Il ne peut être vu et quantifié, elle est complexe et difficile à évaluer. Mais son expression dans l'esprit humain est compréhensible. Lorsqu'un employé est satisfait de la tâche qui lui est confiée et peut s'acquitter de sa responsabilité de manière satisfaisante, cela s'appelle la satisfaction au travail.

- **La satisfaction professionnelle comme variable latente**

La satisfaction est une mesure complexe et difficile à évaluer. C'est pour cela que la satisfaction professionnelle est généralement considérée comme une variable latente ou hypothétique. Une variable latente est une variable non observable dont on suppose l'existence et qui est définie en utilisant des variables observées dites manifestes (Jakobowicz, 2007). Elle rend ainsi les variables observées indépendantes. L'étude d'une telle variable permet de synthétiser les données, de s'approcher au plus près des concepts théoriques sous-jacents à ce qui a été mesuré. La satisfaction professionnelle joue un rôle décisif dans l'analyse des comportements des

personnes. Et l'utilisation de variables latentes et de modèles structurels permet de mieux comprendre ce processus, ceci en comparant la théorie à l'échantillon de l'étude.

- **Facteurs associés à la satisfaction professionnelle**

Partant de la littérature existante, il est clair qu'une variété de facteurs (variables observées) peut influencer la satisfaction au travail (Al-Tayyar, 2014). Cette diversité peut être considérée comme reflétant la nature complexe du concept. Des études antérieures menées dans divers pays sur le phénomène de la satisfaction au travail révèlent différents facteurs. Selon Chimanikire et al. (2007), « la satisfaction au travail est un concept à plusieurs volets influencés par l'interaction de facteurs émanant de l'environnement du travail, des politiques gouvernementales et des facteurs de personnalité » (p. 167). Ainsi, plusieurs études ont cherché à déterminer quels facteurs contribuent à la satisfaction et lesquels à l'insatisfaction.

4.5.3.1. Identification des variables indépendantes de l'étude

Plusieurs facteurs ont été énumérés comme favorisant la satisfaction au travail, mais dans le cadre de cette étude, il a été privilégié les variables ci-après énumérées (Tableau 48), dont le choix s'explique par le fait que la quasi-totalité des chercheurs (Mullins, 2008 ; Spector, 1997), les considèrent comme des facteurs susceptibles d'influencer la satisfaction au travail des salariés.

Tableau 48 : Structuration des variables indépendantes

Concept analysé	Dimensions	Indicateurs	Type d'informations recherchées (type de questions)
Dimensions de l'emploi	Rémunération salariale	Niveau des salaires et des augmentations salariales	Satisfaction d'avec les salaires payés et les augmentations salariales
	Promotion et avancements	Opportunités de promotion	Satisfaction d'avec les opportunités de promotion
	Supervision administrative et pédagogique	Appréciation du supérieur immédiat	Satisfaction avec le supérieur immédiat (qualité des relations entretenues avec la hiérarchie)
	Avantages sociaux	Appréciation des avantages sociaux	Satisfaction avec les avantages sociaux
	Communication organisationnelle	Communication au sein de l'organisation	Satisfaction d'avec la communication au sein de l'organisation
	Procédures opérationnelles	Les règles et procédures au sein de l'organisation	Satisfaction d'avec les règles et procédures au sein de l'organisation
	Collègues (relations interpersonnelles)	Interaction avec les collègues Esprit de corps Climat de travail (Ambiance au travail)	Satisfaction des interactions avec les collègues de service (qualité des relations entretenues avec les collègues)

Concept analysé	Dimensions	Indicateurs	Type d'informations recherchées (type de questions)
	Nature du travail	Appréciation du type de travail effectué	Satisfaction d'avec le type de travail effectué au quotidien
	Récompenses conditionnelles	Appréciation des récompenses (pas nécessairement monétaires)	Satisfaction avec des récompenses (pas nécessairement monétaires) données pour une bonne performance
Caractéristiques socioprofessionnelles	Caractéristiques biographiques	Sexe (genre)	Masculin/Feminin (Homme/Femme)
		Age	différentes tranches d'âge
		Statut matrimonial	Marié, célibataire, divorcé ...
		Statut du conjoint	profession du conjoint ou de la conjointe
		Nombre d'enfants	nombre d'enfants en charge
	Caractéristiques socio-spatiales	Région d'origine	Adamaoua, Centre, Est, littoral ...
		Religion	Catholique, musulman ...
		Contexte organisationnel	services centraux, déconcentrés, autre ministère ou administration
		Zone de travail	Urbaine (Yaoundé), Périphérie, rurale
	Caractéristiques socio-culturelles (Trajectoire scolaire et académique)	Niveau d'étude	niveau d'étude scolaire/universitaire/professionnel : Probatoire, BAC, BAC+1, BAC+5, ...
		Grade professionnel	PLEG, PLET, PCEG, IEG, ...
	Caractéristiques professionnelles (trajectoire professionnelle)	Poste occupé	le poste de nomination occupé (Directeur, Sous-directeur, Chef de service, ...),
		Ancienneté	Nombre d'année de service
		Charge horaire hebdomadaire	charge horaire hebdomadaire (nombre d'heures de cours ou de service),
		Taille établissement scolaire	effectifs des élèves de l'établissement scolaire (pléthoriques, moyens ou faibles),
		Type établissement scolaire	type d'établissement scolaire dans lequel on preste (public ou privé),
Distance parcourue		distance parcourue entre le lieu de résidence et l'établissement scolaire,	
Revenu autre		revenu autre que le salaire (mécanisme financier palliatif au salaire).	
Satisfaction de vie	Idéal de vie (Idéal personnel/Idéal sociétal)	Aspirations personnelles Aspirations à un niveau de vie accompli	La vie correspond de près à ses idéaux
	Condition de vie	Conditions de vie idoines	Les conditions de vie sont excellentes

Concept analysé	Dimensions	Indicateurs	Type d'informations recherchées (type de questions)
	Accomplissement de vie	Réussite sociale Réalisation sociale Justice sociale Égalité des chances	Satisfaction d'avec sa vie, Satisfaction avec l'accomplissement des objectifs de la vie
	Refaire la même vie	Réalisation des objectifs de vie	Envie de refaire la même vie
Justice organisationnelle	Justice procédurale	Expression de son opinion	Les procédures permettent d'exprimer ses opinions,
		Influence sur les décisions	Niveau d'influence sur les procédures en organisation,
		Prise en compte des objections	Prise en compte des remarques sur les procédures
	Justice distributive	Reconnaissance induite	Reconnaissance proportionnelle au travail effectué
		Rapport entre les efforts fournis et les récompenses	Rapport bénéfique entre la contribution (efforts fournis/performance) dans l'organisation et les récompenses reçues
	Justice interpersonnelle	La dignité (respect)	Traitement avec dignité en organisation
		Le respect induit	Respect dû en organisation Le supérieur hiérarchique évité de faire des remarques déplacées Le supérieur hiérarchique est poli
	Justice informationnelle	Explication des procédures	Le supérieur hiérarchique explique clairement et pertinemment les procédures en organisation
		Communication claire	La communication organisationnelle est claire
Communication adaptée		La communication organisationnelle est adaptée aux besoins de l'employé	

Source : Problématisation de la thématique étudiée

4.5.3.2. Opérationnalisation des variables

Au regard des investigations axées sur la taxonomie de la satisfaction au travail telles que présentées dans la recension des écrits, il est tout à fait acceptable d'affirmer que plusieurs facteurs ou déterminants sont à la base de la satisfaction au travail, de même il est admis qu'elle peut être fonction « des attitudes ou des représentations favorables ou défavorables qu'un individu a face à son emploi » (Phambu Ntoto, 2014, p. 92). Selon Spector (1997), la satisfaction au travail, telle qu'elle est envisagée dans ce travail, peut être spécifiée par rapport aux déterminants proximaux et des caractéristiques socioprofessionnelles des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Auxquels seront associées les questions de satisfaction de vie et de justice organisationnelle.

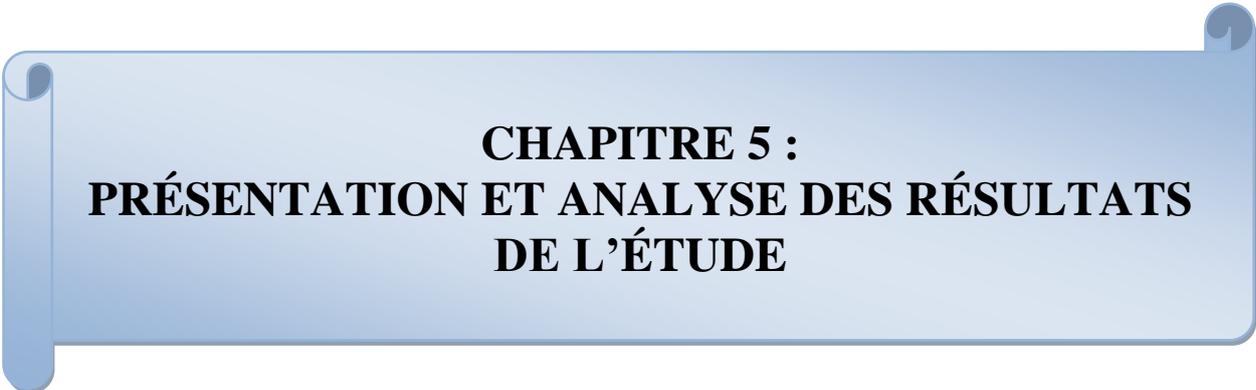
En guise de rappel, le protocole de cette recherche comportait questions structurées dans un questionnaire composite, multi-échelles ou multi-variables. Les questions qui devaient être administrées ont été organisées autour de quelques variables. Ce qui nous a amené à poser quatre questions qui correspondaient à quatre hypothèses. Le tableau d'opérationnalisation suivant permet de mieux rendre compte du résultat obtenu en ce qui concerne la congruence méthodologique de l'étude.

Tableau 49 : Tableau synoptique de l'opérationnalisation des variables

Problématique générale	Questions spécifiques	Hypothèses spécifiques	Objectifs	variables
<p>Question de recherche principale (QR) :</p> <p>la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction des facteurs personnels et des facteurs liés au travail ?</p>	<p>QR1 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction des dimensions de leur travail ?</p>	<p>HR1 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction d'un certain nombre de dimensions liées à leur travail (déterminants proximaux).</p>	<p>Déterminer empiriquement par des moyens quantitatifs déterminants proximaux qui influencent la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.</p>	<p>Variables indépendantes :</p> <p>Facteurs liés au travail.</p> <p>Caractéristiques individuelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun</p> <p>Satisfaction avec la vie en général</p> <p>Perception de la justice organisationnelle</p>
	<p>QR2 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle statistiquement en fonction de leurs caractéristiques socioprofessionnelles ?</p>	<p>HR2 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie statistiquement en fonction de leurs caractéristiques socioprofessionnelles.</p>	<p>Déterminer la relation statistiquement significative entre la satisfaction au travail et caractéristiques socioprofessionnelles associées.</p>	
<p>Hypothèse générale de la recherche (HR) :</p> <p>La satisfaction au travail varie en fonction d'un certain nombre de facteurs liés au travail et des caractéristiques individuelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun</p>	<p>QR3 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle lorsqu'elle est conciliée avec leur satisfaction de la vie en général (vie privée) ?</p>	<p>HR3 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie lorsqu'elle est conciliée avec leur satisfaction de la vie en général (vie privée).</p>	<p>Déterminer la variation de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement du secondaire public au Cameroun en la conciliant avec la satisfaction de leur vie en général.</p>	<p>Variable dépendante :</p> <p>Satisfaction au travail</p> <p>Variable latente</p>
	<p>QR4 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction de leur perception de la justice organisationnelle appliquée dans le contexte organisationnel ?</p>	<p>HR4 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction de leur perception de la justice organisationnelle appliquée dans le contexte organisationnel .</p>	<p>Déterminer la variation de la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun en rapport avec les différents aspects de la justice organisationnelle</p>	

Source : Problématisation de la thématique étudiée

En résumé, ce chapitre primordial, dans le sens qu'il forme la colonne vertébrale de l'étude, a fourni des explications utiles et subtiles sur l'approche méthodologique retenue pour disséquer le phénomène étudié. Il s'est également appesanti sur la description séquencée des participants, ainsi que le matériel utilisé dans la collecte des données. Par la suite, il a abordé enfin les techniques statistiques qui ont été utilisées pour répondre spécifiquement et objectivement aux différentes questions de recherche posées, sans oublier d'opérationnaliser les variables après les avoir structuré. Le chapitre suivant se concentrera précisément sur les résultats obtenus dans l'analyse empirique en référence au traitement statistique des données obtenues de l'enquête, ainsi que les différentes analyses y afférentes.



**CHAPITRE 5 :
PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS
DE L'ÉTUDE**

« 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 & Perrier, 2006, p. 1). La présentation et l'analyse des données recueillies, lors de l'enquête, sont opérationnalisées dans ce chapitre sous forme de résultats issus des différentes opérations statistiques effectuées. L'analyse des résultats consiste à rendre compte des données par rapport à l'objet de recherche.

La présentation et l'analyse des résultats, dans ce chapitre, se déclinent deux étapes :

- La première étape va consister à dérouler les statistiques (fréquences, pourcentages, moyennes, écart-types) des résultats par échelle de mesure pour une lecture linéaire des résultats afin de ne pas dénaturer la structure de ces échelles, car elles décrivent indifféremment les différentes variables observées de la satisfaction professionnelle. Ainsi donc seront déroulées tour à tour les données analysées du MSQ (Minnesota Satisfaction questionnaire), du JSS (Job Satisfaction Survey), de l'ESVP (Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle), de l'ESV-5 (Échelle de satisfaction avec la vie) et de l'échelle de mesure de la justice organisationnelle.
- La deuxième étape va à partir des quatre hypothèses de base émises dans la problématique de l'étude, établir la relation entre les niveaux de satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun et les facteurs qui l'influencent, en utilisant le test t, l'analyse de la corrélation de Pearson et de la variance (ANOVA) comme outils statistiques.

5.1. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DES ÉCHELLES PAR DIMENSIONS DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE

Les données recueillies seront déroulées par échelle de mesure et par dimension pour une lecture linéaire des résultats, parce que les deux échelles utilisées décrivent indifféremment les différentes dimensions ou facettes de la satisfaction au travail.

Afin d'obtenir les différents niveaux de satisfaction de l'ensemble de l'échantillon, les fréquences, les pourcentages, le score moyen et l'écart type ont été calculés comme présenter respectivement dans les tableaux qui suivent, selon les deux échelles par facettes ou dimensions (MSQ et JSS).

5.1.1. Présentation et analyse des résultats des dimensions de la satisfaction au travail (MSQ)

En guise de rappel le MSQ, comprend 5 (cinq) dimensions à savoir : la promotion, la supervision, la nature du travail, la rémunération (salaire) et les collègues (relations interpersonnelles).

Statistiques caractéristiques de la variable explicative promotion (MSQ)

Tableau 50 : Réponses des items de la promotion (MSQ)

	Dans votre emploi actuel, êtes-vous satisfaits	Insatisfaits f (%)	Satisfaits f (%)	Ni satisfaits, ni insatisfaits f (%)	Moyenne	Écart type	N
A.1	de vos possibilités d'avancement	465 (62,5)	186 (25)	93 (12,5)	2,43	1,137	744
A.4	de votre importance aux yeux des autres	150 (20,3)	374 (50,5)	216 (29,2)	3,29	,987	740

Le tableau ci-dessus, présente les fréquences, les pourcentages, les moyennes et les écarts-types de chacune des réponses des répondants aux deux énoncés portant sur la promotion ou l'avancement dans leur carrière. Il relève, qu'un total de (n=465, 62,5%) d'enseignants affirme être, d'une manière générale, insatisfaits des possibilités d'avancement dans leur travail (M=2,43 ; E.T=1,137). Il est à signaler que (n=301, 40,5%) sont insatisfaits, alors que (n=264, 22%) sont très insatisfaits (M=3,29 ; E.T=0,987).

Ces dernières statistiques battent ainsi en brèche l'imagination populaire qui pense que le métier d'enseignant semble de plus en plus déconsidéré. Il reste certain que « "l'influence sociale" est un modèle extérieur, normatif qui amène à adopter un positionnement valorisant. » (Jorro, 2005, cité dans Ewulga, 2018, p. 135).

Statistiques caractéristiques de la variable explicative de la supervision (MSQ)

Tableau 51 : Réponses des items de la supervision (MSQ)

	Dans votre emploi actuel, êtes-vous satisfaits	Insatisfaits f (%)	Satisfaits f (%)	Ni satisfaits, ni insatisfaits f (%)	Moyenne	Écart type	N
A.5	de la manière dont votre supérieur dirige ses employés (rapports humains)	154 (20,7)	388 (52,2)	201 (27,1)	3,33	1,009	743
A.6	de la compétence de votre supérieur dans les prises de décision (compétences techniques)	131 (17,7)	427 (57,5)	185 (24,9)	3,46	,972	743

La vie scolaire est bâtie autour de la supervision professionnelle des enseignants. Elle vise l'amélioration de la qualité de leurs actes professionnels, de façon à assurer la plus grande cohérence possible entre les référentiels et les pratiques. À cet effet, l'observation de ce tableau

fait remarquer que (n=388, 52,2%) des répondants interrogés sont globalement satisfaits des rapports humains au sein du service (M=3,33 ; E.T=1,009).

Ils sont également (n=427, 57,5%) au total, qui affirment être globalement satisfaits des compétences techniques de leur supérieur hiérarchique direct dans les prises de décision au sein du service dans lequel ils travaillent (M=3,46 ; E.T=,972). Dans un service éducatif, les rapports sont généralement verticaux (verticaux ascendants, avec la hiérarchie administrative et pédagogique ; verticaux descendants, avec les apprenants) et horizontaux (entre enseignants ou collègues). Le travail enseignant est « un travail interactif ou relationnel (Lessard & al., 2013).

Statistiques caractéristiques de la variable explicative de la nature du travail (MSQ)

Tableau 52: Réponses des items de la nature du travail (MSQ)

Dans votre emploi actuel, êtes-vous satisfaits	Insatisfaits f (%)	Satisfaits f (%)	Ni satisfaits, ni insatisfaits f (%)	Moyenne	Écart type	N
A.2 des conditions de travail	454 (61,1)	151 (20,3)	138 (18,6)	2,49	1,003	743
A.3 des possibilités de faire des choses différentes de temps en temps	109 (28,1)	332 (44,6)	202 (27,2)	3,17	,974	743
A.7 des possibilités de faire des choses qui ne sont pas contraires à votre conscience	127 (17,1)	416 (56,0)	200 (26,9)	3,43	,986	743
A.8 de la stabilité de votre emploi	75 (10,1)	582 (78,2)	87 (11,7)	3,89	,957	744
A.9 des possibilités d'aider les gens dans votre service	100 (13,4)	531 (71,5)	112 (15,1)	3,67	,941	743
A.10 des possibilités de dire aux gens ce qu'il faut faire	118 (15,9)	424 (57,1)	200 (27,0)	3,51	,954	742
A.11 des possibilités de faire des choses qui utilisent vos capacités	153 (20,5)	431 (57,8)	161 (21,6)	3,45	1,022	745
A.12 de la manière dont les règles et les procédures internes de l'organisation (lycée/ministère) sont mises en application	355 (47,7)	153 (20,6)	236 (31,7)	2,64	,950	744
A.14 des possibilités de prendre des décisions de votre propre initiative	269 (36,2)	252 (33,9)	222 (29,9)	2,95	1,006	743
A.15 des possibilités de rester occupé tout le temps au cours de la journée de travail	162 (21,8)	319 (43,0)	261 (35,2)	3,21	,913	742
A.16 Des possibilités d'essayer vos propres méthodes pour réaliser le travail	213 (28,9)	265 (35,8)	263 (35,5)	3,29	,993	741
A.17 des possibilités de travailler seul(e) dans votre emploi	183 (24,6)	390 (52,4)	171 (23,0)	3,07	,972	744
A.19 des compliments que vous recevez pour la réalisation d'un bon travail	208 (27,9)	337 (45,3)	199 (26,7)	3,17	1,066	744
A.20 du sentiment d'accomplissement que vous retirez de votre travail	110 (14,7))	516 (69,3)	119 (16,0)	3,66	,975	745

Il est généralement admis que le sentiment de satisfaction par rapport à la nature du travail des employés occasionne une satisfaction au travail de l'employé. Ce tableau montre que moins de 60% des répondants sont insatisfaits de leurs conditions de travail (n=454, 61,1%). La satisfaction moyenne des répondants sur cet item (M=2,49 et ET=1,003) se situe dans la plage de l'insatisfaction. La satisfaction professionnelle des enseignants est directement dépendante des

conditions qui leur sont offertes dans les établissements scolaires pour réaliser leur travail (Duffy & al., 2009 ; Huang & Waxman, 2009 ; Lent, 2008 ; Mtika & Gates, 2011).

Selon Deci et Ryan (2000), le besoin d'autonomie s'avère le plus significatif dans l'explication des comportements humains. Moins de la moitié (n=332, 44,6%), estiment être satisfaits des possibilités de faire des choses différentes de temps en temps, dans leur service opérationnel (M=3,17 ; E.T=0,974). Pour Nishimwe (2016), l'un des facteurs primordiaux de la satisfaction professionnelle peut être la flexibilité du travail, elle est exprimée comme « la liberté d'être créatif dans le travail » (p. 37).

On note par contre que plus de la moitié (n=416, 56,0%), de ces répondants sont satisfaits des possibilités de faire des choses qui ne sont pas contraires à leur conscience professionnelle, dans le cadre de leur travail (M=3,43 ; E.T=,986). La conscience professionnelle vise surtout à garantir la qualité du service que doit offrir un professionnel. On peut dire de la conscience professionnelle « qu'elle est l'attention et le soin portés à réaliser une activité professionnelle, attention marquée notamment par le respect des devoirs professionnels » (Prairat, 2015, p. 103).

Dans leur grande majorité, ces répondants sont satisfaits de la stabilité de leur emploi (M=3,89 ; E.T=0,957) et des possibilités d'aider les gens dans leur service (M=3,67 ; E.T=,941), soit respectivement (n=582, 78,2%) et (n=531, 71,5%). On note aussi que (n=431, 57,1%), déclarent être satisfaits des possibilités de dire aux gens ce qu'il faut faire dans le cadre du service (M=3,51 ; E.T=0,954). De même qu'environ (n=431, 57,8%), sont satisfaits des possibilités de faire des choses qui utilisent leurs capacités (intellectuelles, psychologiques et même physiques), dans le cadre de leur travail au quotidien (M=3,45 ; E.T=1,022). Il ressort également de l'observation de ce tableau que (n=355, 47,7%), moins de la moitié, sont insatisfaits de la manière dont les règles et les procédures internes du service sont mises en application (M=2,64 ; E.T=0,950). Il faut relever que pour cet item (n=236, 33,9%), sont ni insatisfaits, ni satisfaits. Le sentiment de l'insatisfaction avec les procédures s'explique selon Leventhal (1980), par le fait que les individus sont plus enclins à accepter les décisions qui les concernent que lorsqu'ils ont le sentiment d'être en présence de procédures justes.

Ce tableau suggère également qu'il y a une ambivalence entre le sentiment de satisfaction et d'insatisfaction des répondants lorsqu'ils jugent les possibilités qu'ils ont de prendre des décisions de leur propre initiative. En effet, on note que (n=252, 33,9%) sont satisfaits et (n=269, 36,2%) sont très insatisfaits. Pour Ganzach (1998), il a été démontré que les enseignants dotés d'un degré plus élevé de développement cognitif remplissent mieux leur fonction, car ils ont à leur disposition des outils plus nombreux, un éventail plus large de méthodes d'enseignement et des techniques plus variées pour résoudre les problèmes.

La suite du tableau fait valoir qu'il y a également une ambivalence statistique entre le sentiment de satisfaction (n=319, 43%) et de neutralité (n=261, 35,2%) des répondants lorsqu'il leur revient d'apprécier leurs possibilités de rester occupé tout le temps au cours de la journée de travail (M=3,21 ; E.T=,913). Le travail empirique de l'enseignant s'appuie sur une pluralité des tâches enseignantes, ce qui suppose qu'ils sont occupés. Cette situation d'ambivalence est identique avec l'item concernant les possibilités que leur offre le service employeur de travailler seul dans son emploi. Ainsi donc, on note que (n=265, 35,8%) sont satisfaits de cette assertion, alors que (n=263, 35,5%) ne se sont pas prononcés sur la question. On comprend dès lors avec ces auteurs (Fabra & al., 2009 ; Shen & al., 2011) que la satisfaction professionnelle est aussi influencée par l'autonomie dont peuvent bénéficier les enseignants dans la réalisation de leur travail au sein des établissements scolaires.

Par contre (n=390, 52,4%) sont satisfaits des possibilités qu'ils ont d'essayer leurs propres méthodes pour réaliser le travail au quotidien (M=3,07 ; E.T=0,972). Force est de constater, dans les pratiques pédagogiques quotidiennes, que malgré un encadrement pédagogique orienté par le décideur (contenu et le temps des séquences pédagogiques, ou cadences d'évaluation souhaitables), il reste vrai que les enseignants conservent cependant une certaine marge de manœuvre concernant les priorités et les objectifs de leur enseignement (Bacharach & Conley, 1988 ; Beckers, 2003 ; Chubb et Moe, 1985 ; Duru-Bellat, 2007 ; Loufrani-Fedida, 2006 ; Sarrazin, 2006).

En ce qui concerne les compliments reçus sur le lieu du travail, à travers ce tableau il est intéressant de constater que moins de la moitié, soit (n=327, 45,3%) affirment être satisfaits de cette assertion (M=3,17 ; E.T=1,066). Enfin, (n=516, 69,3%) de ces répondants sont satisfaits du sentiment d'accomplissement qu'ils disent tirer de leur travail (M=3,66 ; E.T=0,975). Autrement dit, la satisfaction professionnelle des enseignants est directement liée au sentiment qu'ils ont, ou non, d'avoir mené un travail de qualité pour atteindre le but qu'ils s'étaient initialement fixé (Clot, 2010 ; Nir & al., 2008). Les enseignants sont donc d'autant plus satisfaits qu'ils considèrent avoir mené un travail de qualité vecteur d'accomplissement de soi et de réussite chez leurs élèves.

Statistiques caractéristiques variable explicative de la rémunération salariale (MSQ)

Tableau 53 : Réponses des items de la rémunération salariale (MSQ)

Dans votre emploi actuel, êtes-vous satisfaits	Insatisfaits f (%)	Satisfaits f (%)	Ni satisfaits, ni insatisfaits f (%)	Moyenne	Écart type	N
A.13 de votre salaire par rapport à l'importance du travail que vous faites	465 (62,4)	124 (16,6)	156 (20,9)	2,34	1,003	745

Selon, Amathieu et Chaliès (2014), la satisfaction professionnelle est influencée par les diverses reconnaissances matérielles du travail effectué comme le salaire. Comme on peut le voir avec ces statistiques, ce tableau montre clairement que les répondants interrogés sont insatisfaits à (n=465, 62,4%), sont insatisfaits de leur salaire par rapport à l'importance du travail (pédagogique, administratif, disciplinaire ou extra-scolaire) qu'ils font au quotidien (M=2,34 ; E.T=1,003). La rémunération est souvent le principal motif d'insatisfaction des enseignants, qui s'estiment mal-payé ou sous-payé (Baudelot & al., 2014 ; Hérou & Lantheaume, 2008).

Statistiques caractéristiques variable explicative des relations entre collègues

Tableau 54 : Réponses des items liés aux relations interpersonnelles

Dans votre emploi actuel, êtes-vous satisfaits	Insatisfaits f (%)	Satisfaits f (%)	Ni satisfaits, ni insatisfaits f (%)	Moyenne	Écart type	N
A.18 de la manière dont vos collègues s'entendent entre eux	140 (18,9)	377 (50,8)	224 (30,2)	3,38	1,022	741

Ce tableau (Tableau 53), nous montre les enseignants sondés expriment, dans une majorité simple, un sentiment de satisfaction lorsqu'ils jugent de la manière dont les collègues collaborent entre eux, au sein du cadre organisationnel d'exercice. On note ainsi que tout juste la moitié (n=377, 50,8%) des répondants sont satisfaits de cette collaboration (M=3,38 ; E.T=1,022). On comprend dès lors, avec cette orientation, qu'il est question pour l'enseignant d'être capable de recomposer les savoirs autour du besoin des élèves par un travail en équipe effectué au sein des établissements (Bancel, 1999).

Lorsque la mise en place de projets pédagogiques menés en équipe est établie, cela accroît le sentiment d'appartenance des enseignants à leur établissement et la qualité de leur travail (Van Maele & al., 2012). L'enseignant travaille en équipe, l'image du professeur seul maître à bord de sa classe, qui peut suggérer un métier solitaire, a fortement évolué : l'enseignant exerce son métier au sein d'un collectif de travail, en équipe avec ses collègues ainsi qu'avec l'ensemble de l'équipe éducative et administrative de son établissement scolaire.

5.1.2. Présentation des résultats des dimensions de la satisfaction au travail (JSS)

L'Enquête sur la satisfaction au travail (JSS) est un questionnaire utilisé pour évaluer neuf dimensions de la satisfaction au travail liées à la satisfaction globale. Ces variables sont : la rémunération (salaire), la promotion, la supervision, les avantages sociaux, les récompenses conditionnelles (récompenses basées sur les compétences), les procédures opérationnelles (règles et procédures requises), les collègues, la nature du travail et la communication.

Statistiques caractéristiques variable explicative de la rémunération (JSS)

Tableau 55 : Réponses des items de la rémunération (JSS)

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.1	Vous considérez que vous êtes rémunéré (e) convenablement par rapport au travail que vous effectuez	507 (68,2)	237 (31,8)	2,68	1,339	744
B.10	Pour vous, les augmentations salariales sont trop peu nombreuses et trop espacées.	198 (26,6)	546 (73,4)	4,53	1,781	744
B.19	Par rapport à votre salaire, vous considérez que votre employeur (État-Ministère-autre administration) ne vous apprécie pas à votre juste valeur.	209 (28,0)	535 (71,9)	4,38	1,662	744
B.28	Vous êtes satisfait(e) des chances que vous avez d'obtenir une augmentation salariale.	459 (61,9)	283 (38,2)	2,96	1,648	742

D'une manière générale, les analyses des fréquences révèlent que les répondants ne sont pas satisfaits de leur rémunération salariale. En effet, la majorité des répondants, soit (n=507, 68,2%) jugent que leur rémunération n'est pas équitable par rapport travail effectué au quotidien (M=2,68, E.T=1,339). L'observation de la distribution des fréquences permet également de dire que (n=546, 73,4%) de répondants ont déclarés être insatisfaits du fait que les augmentations salariales soient trop peu nombreuses et trop espacées (M=4,53 ; E.T=1,781). De même que l'observation de ces fréquences permet de conclure que (n=459, 71,9%) de répondants sont insatisfaits de leur salaire, ils considèrent ainsi que leur employeur (État) ne les paie pas à leur juste valeur (M=4,38 ; E.T=1,662). Enfin, (n=459, 61,9%), de ces répondants déclarent être insatisfaits des chances qu'ils ont d'obtenir une augmentation salariale (M=2,96 ; E.T=1,648).

Statistiques caractéristiques variable explicative de la promotion (JSS)

Tableau 56 : Réponses des items de la promotion (JSS)

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.2	Il y a peu de chance de promotion dans la position que vous occupez	361 (48,4)	384 (51,6)	3,50	1,665	745
B.11	Pour vous, ceux qui performant bien au travail ont de bonnes chances d'être promus.	517 (69,4)	228 (30,7)	2,61	1,645	745
B.20	Les gens obtiennent des promotions aussi facilement dans votre ministère que dans les autres ministères ou administrations).	534 (71,8)	210 (28,1)	2,61	1,644	7744
B.33	Vous êtes satisfait(e) de vos chances d'avoir une promotion.	452 (60,8)	292 (39,3)	2,94	1,590	744

Les enseignants dont le rendement suscite de la satisfaction peuvent s'attendre à des récompenses de différentes natures, comme les avancements ou la promotion à des postes de responsabilité administrative ou pédagogique. Parlant justement de l'appréciation de la promotion, on note qu'un effectif de (n=384, 51,6%) d'enseignants estime qu'il y a peu de chance de promotion dans la position qu'ils occupent (M=3,50; E.T=1,665). On note qu'une franche majorité (n=517, 69,4%), estime qu'il est peu probable que ceux qui performant bien au travail aient de bonnes chances d'être promus (M=2,61 ; E.T=1,645).

De même, l'échantillon nous a fourni des données selon lesquelles (n=534, 71,8%) pensent qu'il est aussi peu probable que les gens obtiennent des promotions aussi facilement dans leur ministère que dans les autres ministères et administrations (M=2,61 ; E.T=1,644). Tout comme (n=452, 60,8%) de répondants affirment être insatisfaits de leurs chances d'avoir une promotion (M=2,94; E.T=1,590). Selon Edimo (2015, Par.2), « la promotion à des postes de responsabilité dans les établissements scolaires est de plus en plus le résultat des marchandages. Des réseaux bien huilés travaillent au recrutement des gens à nommer sur le territoire. ». Pour justifier cette statistique, il est notoirement admis que la migration des enseignants dans les autres ministères se justifie par le fait qu'il est plus facile parfois pour eux de trouver leur compte (évolution de carrière, avantages sociaux dans une administration que dans leur ministère d'origine (MINESEC).

Statistiques caractéristiques variable explicative de la supervision (JSS)

Tableau 57 : Réponses des items de la supervision (JSS)

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.3	Votre supérieur hiérarchique direct est compétent dans le travail qu'il effectue.	112 (15,1)	630 (85,0)	4,59	1,245	742
B.12	Votre supérieur hiérarchique est injuste avec vous.	583 (78,5)	160 (21,5)	2,31	1,536	743
B.21	Votre patron (État/Administration) montre peu d'intérêt face aux émotions de ses employés.	302 (40,6)	443 (59,4)	3,83	1,738	745
B.30	Vous appréciez votre supérieur hiérarchique	93 (12,5)	652 (87,4)	4,67	1,213	745

L'analyse des données de ce tableau permet de conclure qu'une large majorité de répondants (n=630, 85%), pensent que leur supérieur hiérarchique direct est compétent dans le travail qu'il effectue comme la coordination administrative ou la supervision pédagogique (M=4,59 ; E.T=1,245). Selon Castillo (2016), les compétences du patron constituent l'indicateur le plus révélateur de la satisfaction au travail. Les meilleurs dirigeants sont ceux qui possèdent des connaissances approfondies sur le cœur de métier de l'entreprise. On note également que (n=583, 78,5%), sont d'opinion que leur supérieur hiérarchique direct n'est pas injuste avec eux (M=2,31 ; E.T=1,536). Calladine-Graux (2007), pense à cet effet que l'équité est un sentiment de justice

naturelle et spontanée, fondée sur la reconnaissance des droits de chacun. Il faut relever que (n=443, 59,4%) de répondants sont insatisfaits du fait que leur employeur (l'État) montre peu d'intérêt face aux émotions de ses employés (M=3,83 ; E.T=1,738). Enfin, on constate que (n=652, 87,4%), déclarent apprécier positivement leur supérieur hiérarchique (M=4,67 ; E.T=1,213). Ce qui corrobore les résultats de l'autre échelle (MSQ).

Fréquences de la variable explicative des avantages sociaux (JSS)

Tableau 58 : Réponses des items liés aux avantages sociaux (JSS)

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.4	Vous n'êtes pas satisfait(e) des avantages sociaux que vous recevez.	343 (46,3)	398 (53,6)	3,63	1,807	741
B.13	Les avantages sociaux qui vous sont offerts dans votre ministère sont aussi bons que ceux des autres ministères (administrations).	654 (87,8)	90 (12,2)	1,85	1,308	744
B.22	Pour vous, les avantages sociaux sont justes et équitables.	577 (77,4)	168 (22,6)	2,37	1,502	745
B.29	Pour vous, il y a des avantages sociaux que vous n'avez pas et que vous devriez avoir.	132 (17,7)	613 (82,2)	4,89	1,486	745

Les avantages sociaux, aussi appelés privilèges ou "hors salaire" (Peretti, 2020), constituent une rémunération facultative, non salariale, offerte aux employés en plus de leur salaire ou traitement. En ce qui concerne les salariés du secteur de l'éducation, ils se déclinent en termes de : primes, congés (payés ou non payés), financement de la formation continue, réduction des heures d'enseignement, conditions de travail souples et non conventionnelles, régime de retraite, augmentations de salaire. L'offre d'avantages à un employé lui montre que son employeur se préoccupe de leur bien-être dans leur travail. De l'observation de ce tableau, les statistiques révèlent que (n=398, 53,2%) de répondants déclarent être insatisfaits des avantages sociaux qu'ils reçoivent (M=3,63; E.T=1,807). Dans une large majorité aussi (n=654, 87,8%), ils sont en désaccord avec l'affirmation selon laquelle, les avantages sociaux qui leur sont offerts dans leur ministère sont aussi bons que ceux des autres ministères ou administrations (M=1,85 ; E.T=1,308). Il faut souligner que (n=446, 59,9%), sont fortement en désaccord avec cette assertion.

Allant dans le même sens (n=577, 77,4%) de ces répondants, déclarent être en désaccord avec l'assertion selon laquelle les avantages sociaux qu'ils reçoivent sont justes et équitables, soit (M=2,37; E.T=1,502). Ce qui exprime clairement leur insatisfaction au travail. De même que (n=613, 82,2%), estiment qu'il y a des avantages sociaux qu'ils n'ont pas et qu'ils devraient avoir (M=4,89; E.T=1,486). « Les enseignants se décrivent comme sous la pression permanente du travail » (Hélou & Lantheaume, 2008, p. 8). Les récriminations des enseignants contre la modicité

des avantages sociaux rejoignent leurs plaintes et insatisfactions à l'égard des conditions d'emploi d'une manière générale (Maroy, 2008).

Statistiques caractéristiques variable explicative des récompenses conditionnelles

Tableau 59 : Réponses des items liés aux récompenses conditionnelles (JSS)

	Assertion	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.5	Quand vous faites du bon travail, vous recevez la reconnaissance que vous méritez.	444 (59,6)	300 (40,3)	2,96	1,535	744
B.14	Vous ne sentez pas que votre travail est apprécié.	373 (50,1)	372 (49,9)	3,46	1,586	745
B.23	Pour vous, il y a peu de récompenses pour les travailleurs de votre ministère (Administration).	240 (32,3)	505 (67,8)	4,26	1,775	745
B.32	Vous trouvez que vos efforts ne sont pas récompensés comme ils le devraient.	162 (21,8)	582 (78,3)	4,57	1,481	744

La reconnaissance occupe une place désormais centrale dans nos sociétés et elle s'inscrit dans les luttes et revendications pour le respect et une égale visibilité, contre le mépris et l'injustice (Caillé, 2007 ; Honneth, 2012). Selon Torres (2014) « la reconnaissance d'un métier ou, plus spécifiquement, d'un individu qui l'accomplit, se construit dans un tout premier temps de manière rationnelle et instituée à travers les tâches attendues et les missions à remplir. » (p. 144).

Pour décrire leur appréciation des récompenses conditionnelles, les données statistiques de ce tableau, font constater que (n=444, 59,6%) des répondants sont en désaccord avec l'assertion selon laquelle, lorsqu'ils font du bon travail, ils reçoivent en retour la reconnaissance due (M=2,96 ; E. =1,535). L'appréciation est un facteur de satisfaction lorsqu'il permet à celui qui en bénéficie de combler ses attentes, c'est ainsi qu'une majorité simple soit (n=373, 50,1%) de ces répondants estiment que leur travail n'est pas apprécié à sa juste mesure (M=3,46 ; E.T = 1,586). Pendant que (n=372, 49,9%) pensent le contraire. Torres (2014) dénonce, à cet effet, une « inadéquation profonde entre un statut inchangé des enseignants et la réalité fonctionnelle de leurs missions qui a considérablement été modifiée. » (p.145). Il faut également relever qu'il y a (n=505, 67,8%), qui pensent clairement qu'il y a peu de récompenses pour les travailleurs de leur ministère ou administration (M=4,26 ; E.T=1,775). Les enseignants souffriraient d'un manque de soutien hiérarchique et semblent plus exposés aux risques psychosociaux que les cadres des autres professions (Jégo & Guillo, 2013).

Enfin (n=582, 78,3%), trouvent que leurs efforts ne sont pas récompensés comme cela devrait l'être (M=4,57 ; E.T=1,481). Les récompenses qu'ils reçoivent de leur hiérarchie ne sont pas équitables comparativement aux efforts qu'ils fournissent au quotidien pour exécuter leurs tâches professionnelles exigeantes. En s'exprimant ainsi, ces enseignants estiment clairement que

l'État n'est pas un employeur valorisant, qui défend ses salariés et que le métier d'enseignant n'est pas assez valorisé dans le système éducatif camerounais.

Statistiques caractéristiques variable explicative procédures opérationnelles (JSS)

Tableau 60 : Réponses des items liés aux procédures opérationnelles (JSS)

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.6	Plusieurs règles et procédures font qu'il est difficile, pour vous, de faire un bon travail.	298 (40,1)	445 (59,9)	3,86	1,455	743
B.15	Les efforts que vous faites pour améliorer les choses sont souvent bloqués par la bureaucratie.	316 (42,6)	427 (57,5)	3,76	1,646	743
B.24	Vous avez trop de choses à faire dans votre travail.	249 (33,5)	496 (66,6)	4,08	1,407	745
B.31	Vous avez trop de paperasse (à remplir ou à traiter).	314 (42,1)	430 (57,7)	3,75	1,553	744

Pour fonctionner optimalement, les institutions scolaires et les services admiratifs qui coordonnent les activités à toutes les échelles doivent mettre en œuvre des procédures opérationnelles claires et simplifiées. En ce qui concerne spécifiquement, la gestion d'un établissement scolaire, les procédures opérationnelles se résument essentiellement en actions administratives, pédagogiques et disciplinaires qui coordonnent son fonctionnement optimal. Ce tableau qui décrit les items relatifs aux procédures opérationnelles (règles et procédures requises), est très intéressant, car il nous montre que (n=445, 59,9%) de répondants légitiment l'assertion selon laquelle, plusieurs règles et procédures font qu'il est difficile, pour eux, de faire un bon travail (M=3,86 ; E.T=1,455).

On note également que (n=427, 57,3 %) d'entre eux affirment que les efforts qu'ils fournissent pour améliorer les choses sont souvent bloqués par la bureaucratie (M=3,76 ; E.T=1,646). Tout comme (n=496, 66,6 %) sont d'avis qu'ils ont trop de choses à faire dans leur travail (M=4,08 ; E. =1,407). Cette statistique reflète à souhait la solitude du métier, l'accumulation des tâches (enseignements théoriques et pratiques, évaluations formatives et sommatives, correction des copies, remédiation, visites d'entreprises, discipline des élèves...), la succession des réformes (pédagogiques et curriculaires), les tensions avec l'institution administrative (amélioration des conditions de travail). Enfin, dans leur large majorité des enseignants interrogés, soit (n=430, 57,7%), estiment qu'ils ont trop de paperasse (à remplir ou à traiter). Les enseignants pensent qu'au fil des années, les formulaires (fiches statistiques, les fiches de progression, les fiches de préparation des leçons ...), les protocoles, les dossiers à remplir se sont accumulés, au point qu'ils se sentent noyer sous la paperasse (M=3,75 ; E.T=1,553).

Statistiques caractéristiques variable explicative des relations interpersonnelles (JSS)

Tableau 61 : Réponses des items liés aux relations interpersonnelles (JSS)

	Assertion	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.7	Vous aimez les gens avec qui vous travaillez.	49 (6,6)	696 (93,5)	4,92	,920	745
B.16	Vous trouvez que vous devez travailler plus fort à cause de l'incompétence de vos collègues de travail.	487 (65,6)	255 (34,4)	2,85	1,544	742
B.25	Vous appréciez vos confrères de travail.	60 (8,0)	685 (91,9%)	4,80	,974	745
B.34	Pour nous, il y a trop de commérages et de conflits au travail.	338 (45,4)	406 (54,6%)	3,60	1,638	744

Les relations établies avec les autres enseignants de l'équipe pédagogique d'un établissement scolaire ou d'un service éducatif (Services centraux, DRES, DDES...) sont potentiellement importantes dans son fonctionnement harmonieux. Car l'enseignant exerce son métier au sein d'un collectif de travail. La collaboration effective, des équipes pédagogiques, nourrit la motivation des enseignants et par ricochet leur satisfaction professionnelle (Bentea & al., 2012 ; Brunetti, 2001 ; Furrer & Skinner, 2003 ; Skaalvik & al., 2011). Partant de l'examen de ce tableau, on peut objectivement affirmer qu'une majorité importante des répondants, soit (n=696, 93,5%), estiment qu'ils aiment les gens avec lesquels ils travaillent (M=4,92 ; E.T=0,920). Le contraire est impensable, car, pour que la pédagogie porte effectivement des fruits, il est question pour l'enseignant d'être capable de recomposer les savoirs autour du besoin des élèves par un travail en équipe effectué au sein des établissements (Bancel, 1999).

Par contre à (n=487, 65,6%), ils réfutent largement l'assertion selon laquelle ils trouvent qu'ils doivent travailler plus fort à cause de l'incompétence de leurs collègues de travail (M=2,85 ; E.T=1,544). Il n'est pas possible de mesurer la contribution de chacun dans la production collective du groupe (Alchian & Demsetz, 1972, cité dans Larré, 2009), car, dans un système éducatif, seul le résultat global est visible ; soit les contributions individuelles sont visibles, mais l'effort ou le résultat d'un enseignant donné dépend des actions des autres enseignants. Il est tout à fait compréhensible, que (n=685, 91,9%) de ces répondants soient d'opinion qu'ils apprécient leurs collègues de travail (M=4,80 ; E.T=0,974). Le seul bémol dans la description de la variable liée aux relations interpersonnelles, ressort dans cette statistique du dernier item, qui relaye que (n=406, 54,6%) des répondants estiment qu'il y a trop de commérages et de conflits au travail (M=3,60 ; E.T=1,638). Il y a mille et une raisons d'entrer en conflit, dans la relation entre enseignants. Les conflits peuvent résulter des confrontations de besoins, d'intérêts, de valeurs, de comportement et de pouvoir (Benoit, 2016 ; Meyre, 2018).

Statistiques caractéristiques variable explicative nature du travail (JSS)

Tableau 62 : Réponses des items de la nature du travail (JSS)

	Assertion	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.8	Il vous arrive quelquefois de penser que votre travail est sans importance.	519 (69,7)	226 (30,4)	2,55	1,676	745
B.17	Vous aimez faire les tâches que vous devez accomplir dans votre travail.	67 (8,0)	677 (91,1)	5,01	1,055	744
B.27	Vous êtes fier(e) de votre travail.	91 (12,3)	654 (88,1)	4,92	1,236	745
B.35	Votre travail est plaisant.	154 (20,7)	591 (79,3)	4,48	1,364	745

En moyenne, les enseignants réalisent un nombre d'heures d'enseignement et de travail administratif. Le temps de travail hebdomadaire moyen s'établit entre 30 et 40 heures. Le travail enseignant ne se borne pas à être un travail d'exécution, mais est aussi un travail de conception, d'interprétation et de réflexivité, « il se poursuit hors le temps de classe, dans un travail d'échange avec ses collègues ou des partenaires de la communauté éducative, de recherche, d'analyse a posteriori de l'action. » (Piot, 2005, p. 24). L'observation des données statistiques du Tableau 61, permettent d'augurer que (n=519, 69,7%) des répondants battent en brèche, l'idée selon laquelle il leur arrive quelquefois de penser que leur travail est sans importance (M=2,55 ; E.T=1,676).

C'est d'abord pour transmettre des connaissances que l'on se décide à exercer ce métier, on comprend pourquoi à (n=677, 91,1%), des participants à cette étude affirment aimer faire les tâches qu'ils doivent accomplir dans le cadre de leur travail (M=5,01 ; E.T=1,055). Dans la suite, on note que dans leur immense majorité, soit (n=654, 87,8%), les répondants estiment être fiers de leur travail (M=4,92 ; E.T=1,236). Pour Vandenberghe (1986), « les enseignants constituent un lien vital entre les enfants et les connaissances livresques. Ils sont des acteurs importants, voire les plus importants » (p. 17). C'est certainement la satisfaction de transmettre son savoir pour rendre service qui les amènent à estimer à (n=591, 79,3%), que leur travail est plaisant (M=4,48 ; E.T = 1,364). L'enseignement est motivé par la passion et l'altruisme, il est aussi conçu comme une mission.

Statistiques variable explicative communication organisationnelle (JSS)

Tableau 63 : Réponses des items de la communication organisationnelle (JSS)

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
B.9	Pour vous, la communication est bonne dans votre service (ministère/établissement scolaire)	323 (43,5)	419 (56,5)	3,65	1,569	742
B.18	Les buts de votre service (établissement scolaire-ministère- autre administration) ne vous paraissent pas clairs.	471 (63,5)	270 (36,4)	2,89	1,599	741
B.26	Vous avez souvent le sentiment de ne pas savoir ce qui se passe au sein de votre ministère (service/établissement scolaire/administration).	231 (21,1)	513 (68,9)	4,17	1,513	744
B.36	Les tâches de votre travail ne sont pas bien expliquées.	478 (64,2)	267 (35,8)	2,86	1,575	745

La direction de l'organisation joue le rôle central dans la coopération des acteurs. (Miller, 1990 ; Mintzberg, 1987). De Rosnay (1975, cité dans Tchouassi, 2017), a proposé de définir l'information comme le contenu d'un message capable de déclencher une action. Une bonne communication 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. Plusieurs auteurs pensent que la circulation de l'information est un enjeu majeur au sein de toutes organisations, car l'information est au cœur des organisations. (Bartoli & Le Moigne, 1996 ; Boizard-Roux, 2008 ; De Santis, 2020 ; Laudon & Laudon, 2004 ; Tchouassi, 2017). Les gestionnaires doivent partager la vision, la mission et les valeurs organisationnelles. La communication est un outil de gestion des ressources humaines qui peut permettre d'orienter ses comportements. Une bonne communication contribue à une bonne mobilisation des ressources humaines.

Pour le corroborer les propos de quelques auteurs évoqués précédemment, le Tableau 62, indique que (n=419, 56,5%) des enseignants sont convaincus que la communication est bonne dans leur service : ministère/établissement scolaire (M=3,65 ; E.T=1,569). Il y va de même pour l'item suivant, lorsque (n=471, 63,5%) des sondés, estiment que les buts de leur service (établissement scolaire-ministère- autre administration) leur paraissent être clairs.

Par contre (n=513, 68,9%) des répondants ont souvent le sentiment de ne pas savoir ce qui se passe au sein de leur service : ministère / établissement scolaire / administration (M=4,17; E.T=1,513). Pour terminer avec cette variable, les statistiques révèlent que (n=478, 64,2%) des participants interrogés, sont insatisfaits du fait que les tâches de leur travail ne sont pas bien expliquées (M=2,86 ; E.T=1,575).

Un regard panoramique sur la première analyse des statistiques des deux échelles de mesure par facettes ou dimensions de la satisfaction au travail (MSQ et JSS), convoque une multitude d'expérimentations et de pratiques empiriques en organisation. Elles s'accordent pour conclure que la satisfaction au travail est basée sur toute une série de conditions de travail favorables : les conditions matérielles, horaires, locaux, statut, rémunération, avantages sociaux ... qui sont nécessaires, mais insuffisantes. Des composantes psychologiques tels que le sentiment d'accomplissement, la reconnaissance de ses supérieurs et de ses pairs, la progression individuelle, le contenu du travail adapté aux capacités et à la personnalité, la jouissance d'autonomie et de responsabilité au niveau de celle que l'on est capable d'assumer, sont tout aussi importantes dans la détermination de la satisfaction professionnelle.

L'analyse des données statistiques laisse transparaître clairement que les personnels de l'enseignement du secondaire public au Cameroun semblent ne pas jouir de tous ces leviers dans leur travail quotidien pour être effectivement satisfaits sur le plan professionnel. Loin du seul aspect de la rémunération, la satisfaction au travail est fonction de nombreux autres facteurs sur lesquels la gestion des ressources humaines peut agir : dans un contexte organisationnel (les établissements scolaires sont de plus en plus structurés comme des entreprises ordinaires) de plus en plus concurrentiel, avec des critères de rentabilité de plus en plus exigeants (loin de sa sphère sociale originelle, l'école est devenue un bien économique qui doit produire), la prise en compte de la satisfaction au travail dans la pratique managériale devient essentielle dans des systèmes organisationnels, quels qu'ils soient, et qui se complexifient en demandant une grande réactivité, pour améliorer la motivation et la fidélisation des salariés, les enseignants sont des salariés comme tous les autres qui doivent être jugés sur la base de leur rendement.

Explication des scores de la satisfaction au travail par dimensions

Tableau 64 : Classement des dimensions de la satisfaction au travail basé sur les scores des réponses

Rang	Échelle de satisfaction au travail	Moyenne	Variance	Écart type
1er	Nature du travail	18,88	13,529	3,678
2 ^e	Collègues	17,28	9,097	3,016
3 ^e	Supervision	17,16	13,463	3,669
4 ^e	Communication	13,47	9,918	3,149
5 ^e	Procédures opérationnelles	13,06	8,918	2,986
6 ^e	Récompenses conditionnelles	11,67	15,176	3,896
7 ^e	Promotion	11,66	15,364	3,920
8 ^e	Rémunération	10,78	14,837	3,852
9 ^e	Avantages sociaux	9,70	13,481	3,672

Ce Tableau (Tableau 64), montre que les scores de satisfaction au travail des répondants de cette étude sont très faibles avec leurs avantages sociaux (M=9,70, ET=3.67) ; suivis de la rémunération salariale (M = 10,78, ET = 3,85) ; des chances de promotion ou d'avancement (M=11,66, ET=3.92) ; des récompenses conditionnelles (M=11,67 ; ET=3.89), et des procédures opérationnelles (M = 13,06 ; ET = 2.98). Ces différents aspects montrent que les enseignants sont généralement insatisfaits de leurs perspectives de promotion, des avantages qu'ils reçoivent (matériels ou immatériels), de leur salaire et de leurs conditions de travail en général. Ces facteurs sont tous de nature extrinsèque et les faibles niveaux de satisfaction notés ici sont cohérents avec d'autres recherches menées dans d'autres pays africains (Altinyelken, 2010 ; George et Mensah, 2010 ; Mengistu, 2012 ; Mtika et Gates, 2011 ; Tanaka, 2011). Cette importante constatation sera examinée en détail au chapitre suivant. Dans la section du travail qui suit, sera faite ne présentation et une analyse des données des échelles globales de la satisfaction au travail.

5.2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DES ÉCHELLES GLOBALES DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE

Des variables ont été moins étudiées dans la littérature concernant la satisfaction au travail, même si l'on trouve quelques travaux à ce sujet. C est le cas par exemple de la conciliation entre vie privée et vie professionnelle (Thevenet, 2001). En effet, malgré le fait qu'une majorité de salariés pensent que l'employeur doit jouer un rôle dans ces deux sphères de la vie (Pailhé & Solaz, 2010), ces pratiques sont souvent perçues par d'autres comme une immixtion de l'employeur dans leur vie privée et leur font craindre de vivre une relation fusionnelle avec l'entreprise (Alis & Dumas, 2003 ; Barel & Frémeaux, 2005 ; Kilic, 2013). Par conséquent, l'analyse de l'impact du sentiment d'équilibre travail/hors travail sur la satisfaction au travail reste une question centrale sur laquelle des réponses restent à apporter. Il nous semble intéressant de poursuivre les investigations sur le rôle de l'équilibre travail / hors travail sur la satisfaction en contexte camerounais.

4.2.1. Présentation et analyse des résultats de l'Échelle de Satisfaction de vie professionnelle (ESVP)

Tableau 65 : Réponses des items liés à la satisfaction de vie professionnelle

Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Ni en désaccord ni en accord f (%)	Moyenne	Écart-type	N
C1 En général, votre vie professionnelle correspond de près à vos idéaux.	185 (25,1)	430 (57,7)	128 (17,2)	4,53	1,667	745
C2 Vos conditions de vie professionnelle sont excellentes.	467 (62,7)	174 (23,3)	104 (14,0)	3,03	1,571	745
C3 Vous êtes satisfait(e) de votre vie professionnelle.	290 (39,0)	352 (47,4)	102 (13,7)	4,01	1,638	745
C4 Jusqu'à maintenant, vous avez obtenu les choses importantes que vous vouliez de la vie professionnelle.	412 (55,2)	197 (26,4)	136 (18,3)	3,30	1,570	745
C5 Si vous pouviez recommencer votre vie professionnelle, vous n'y changeriez presque rien.	424 (57,0)	238 (32,0)	82 (11,0)	3,39	1,889	745

Quinson (2004), suggère que l'on s'intéresse à un groupe professionnel et aux individus qui le composent afin d'analyser leurs profils sociologiques, leurs trajectoires d'accès au métier ainsi que les systèmes de valeurs et les normes sociales qu'ils partagent. Il ressort de l'analyse de ce tableau que (n=430, 57,7 %) des participants sont d'avis que leur vie professionnelle correspond de près à leurs idéaux (M=4,53; ET=1,667). Pour Nougaret (2019), « la satisfaction au travail est multifactorielle et subjective, elle correspond à des attentes réalisées ou pas et non à des besoins satisfaits ou pas. Ainsi, une forte insatisfaction peut être liée à des attentes élevées et non pas à de mauvaises conditions de travail » (p. 8).

Pour Coste (2018), c'est un métier qui permet de réaliser des traits de son identité, de sa personnalité, d'y développer ses compétences. Un métier intéressant excite, stimule, permet d'innover et de se réaliser. Il semble que ce n'est pas le cas dans cette étude. C'est peut-être pourquoi (n=467, 62,7 %) de ces répondants sont d'avis que leurs conditions de vie professionnelle ne sont pas du tout excellentes (M=3,03 ; ET=1,571).

Dans la suite de l'analyse du tableau, d'une manière mitigée (n=290, 39%) de répondants sont d'avis qu'ils sont satisfaits de leur vie professionnelle (M=4,01 ; ET=1,638), contre (n=352, 47,2%) qui affichent un avis contraire. Selon Coste (2018), « le travail est bien autre chose qu'une source de revenus ou un levier de l'ascenseur social, il est un aussi un moyen de s'épanouir ».

Les récriminations continuent, lorsqu'on observe que (n=412, 55,2%) des participants pensent que jusqu'à maintenant, ils n'ont pas obtenu les choses importantes qu'ils voulaient de leur vie professionnelle (M=3,30 ; ET=1,570). En effet, tout le monde a besoin d'avoir cette sensation de satisfaction, sur le plan professionnel et personnel à la fois.

Pour terminer avec l'analyse du tableau (n=424, 57%), les personnels interrogés sont peu réceptifs à l'assertion selon laquelle s'ils pouvaient recommencer leur vie professionnelle, ils n'y changeraient presque rien (M=3,39 ; ET=1,889). Pour un enseignant, s'accomplir dans son travail serait un facteur d'engagement favorisant une meilleure efficacité du système éducatif. On peut comprendre peut-être par là pourquoi certains enseignants face à leur impuissance, choisissent d'aller faire valoir leurs compétences ailleurs.

5.2.2. Présentation et analyse des résultats selon l'Échelle de satisfaction de vie (ESV-5)

Pour beaucoup de salariés, épanouissement, bonheur, et bien-être ne riment pas souvent avec le monde du travail. Selon une étude menée par Cap Enfants (juillet 2017), 75% des salariés souhaitent travailler suffisamment pour avoir un train de vie leur permettant de s'épanouir dans leur vie personnelle. Ainsi, seuls 20% des interrogés souhaitent privilégier leur carrière, quitte à sacrifier leur vie privée. L'équilibre vie professionnelle et vie privée est le compromis idéal entre la vie professionnelle et la vie privée d'une personne. Le "work-life balance" (Carlson & al., 2009 ; Frone, 2003), est un concept de vie qui assure le bonheur maximum de l'employé, qui l'aide à fournir un travail productif dans lequel il s'épanouit. L'Échelle de satisfaction de vie (SWLS) a été conçue pour évaluer de façon ciblée le construit de satisfaction de la vie en général. La satisfaction étant une évaluation subjective que chacun fait de sa vie dans son ensemble ou dans les différentes dimensions qui la composent. L'analyse des données du Tableau 65 permet de rendre fidèlement compte des opinions des répondants sur leur appréciation de leur satisfaction de vie en général.

Tableau 66 : Réponses des items de la satisfaction de vie

	Affirmation	En désaccord f (%)	En accord f (%)	Ni en désaccord ni en accord f (%)	Moyenne	Écart type	N
D1	En général, votre vie correspond de près à vos idéaux.	217 (29,1)	414 (55,6)	114 (15,3)	4,35	1,685	745
D2	Vos conditions de vie sont excellentes.	374 (50,3)	216 (29)	154 (20,7)	3,39	1,588	745
D3	Vous êtes satisfait(e) de votre vie.	220 (29,5)	395 (53)	130 (17,4)	4,25	1,589	745
D4	Jusqu'à maintenant, vous avez obtenu les choses importantes que vous vouliez de la vie.	281 (37,8)	343 (46,1)	121 (16,2)	4,03	1,612	745
D5	Si vous pouviez recommencer votre vie, vous n'y changeriez presque rien.	409 (55)	245 (32,9)	91 (12,2)	3,48	1,835	745

Il est généralement admis que « pour donner un sens à sa vie, il faut vivre pour un idéal plus grand que soi. Statistiquement (n=414, 55,6 %) de répondants estiment que leur vie correspond de près à leurs idéaux (M=4,35 ; ET=1,685). Ceci semble confirmer l'assertion selon laquelle une activité professionnelle peut être bénéfique à un individu, à condition qu'il soit attaché à un idéal. Notre vie ne peut être constructive sans un idéal qui équilibre et harmonise nos activités, nos pensées et nos sentiments. Ce tableau révèle aussi que (n=374, 50,3%) de répondants sont en désaccord avec l'assertion selon laquelle leurs conditions de vie sont excellentes (M=3,39 ; ET=1,588). « Le bien-être ressenti dépend des conditions de vie matérielles : moins les personnes sont confrontées à des difficultés matérielles, plus elles se déclarent satisfaites de leur vie. » (INSEE, 2016). La satisfaction par rapport à sa vie correspond au troisième item du questionnaire. Il s'agit d'une évaluation globale de la qualité de vie selon les propres critères de la personne. La statistique révèle à cet effet que (n=395, 53%) de participants de cette étude déclarent être satisfait de leur vie (M=4,25 ; ET=1,589).

Selon Ferron (2011), les conditions des modes de vie et leurs qualités inhérentes sont représentées par une foule d'indicateurs situés le long d'une échelle de valeurs polarisant une hiérarchie des besoins. On estime seulement à (n=342, 46,1%) les enquêtés pensent que jusqu'à l'instant, ils n'ont pas obtenu des choses importantes qu'ils souhaitaient de la vie (M=4,03 ; ET=1,612), contre environ (n=281, 37,8%) qui sont d'avis contraire. Maslow (1943), place l'accomplissement personnel au sommet de sa "pyramide des besoins". Selon lui, l'accomplissement personnel constitue une forme de recherche du bonheur. Pour terminer l'analyse des résultats de cette échelle de mesure, des études scientifiques ont démontré que la volonté est le meilleur indicateur de réussite dans la vie, ainsi donc (n=409, 55%) de répondants sont sceptiques à l'idée que s'ils pouvaient recommencer leur vie et ils n'y changeraient presque rien (M=3,48 ; ET=1,835). Leur style de vie, leurs activités et leurs relations semblent ne pas leur convenir.

5.2.3. Satisfaction globale au travail

L'étude a testé si les interactions descriptives des facettes et l'importance de ces facettes prédisaient les mesures globales de la satisfaction au travail. Un rappel statistique permet présente la situation empirique de la manière suivante :

Tableau 67 : Satisfaction globale selon le Job Satisfaction Survey

Statistiques sur échantillon uniques	Test sur échantillon unique				
	Moyenne	Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Job Satisfaction Survey	3,43	0,482	-3,633	718	,000

Tableau 68 : Satisfaction globale selon le Minnesota Satisfaction Questionnaire

Statistiques sur échantillon uniques	Test sur échantillon unique				
	Moyenne	Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Minnesota Satisfaction Questionnaire	2,97	,560	-1,573	721	,116

Tableau 69 : Satisfaction globale selon l'échelle de Satisfaction avec la vie professionnelle

Statistiques sur échantillon uniques	Test sur échantillon unique				
	Moyenne	Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Satisfaction avec la vie professionnelle	3,65	1,208	-7,810	740	,000

Les résultats quantitatifs, présentés dans les trois tableaux précédents (Tableaux 67, 68 et 69), indiquent une insatisfaction professionnelle globale des enseignants interrogés, ainsi, il en ressort clairement que le score moyen global pour la satisfaction professionnelle générale est de :

- (M = 3.43 ; E.T= 0.48) et (t = -3,633 ; p = 0,000), pour le JSS, alors qu'on a
- (M = 2,97 ; E.T = 0.56) et (t = -1,573; p = 0,116) ; pour le MSQ, et enfin
- (M = 3,65 ; E.T= 1,2) et (t = -7,810 ; p = 0,000), pour l'échelle de Satisfaction avec la vie professionnelle.

Les résultats obtenus de ces différentes échelles démontrent que le modèle de régression modérée de la satisfaction au travail par facettes rend également compte de la satisfaction professionnelle globale des enseignants de cette étude. C'est ainsi donc que dans toutes échelles la satisfaction globale est statiquement et négativement corrélée à la satisfaction au travail. Ce compte rendu permet de conclure sans ambages le personnel de l'enseignement du secondaire public au Cameroun affirme clairement qu'il n'est pas satisfait au travail, parce que les scores obtenus soutiennent cette assertion.

5.3. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE SELON L'ÉCHELLE DE LA JUSTICE ORGANISATIONNELLE

Les recherches en justice organisationnelle ont mis en évidence l'impact que les sentiments de justice et d'injustice ont sur la plupart des attitudes et comportements importants au travail (Colquitt & al., 2013 ; Whitman & al., 2012). Les résultats présentés dans cette section seront organisés quatre tableaux chacun traitant d'une dimension de la justice organisationnelle.

4.3.1. Analyse des résultats selon la Justice procédurale (JP)

en guise de rappel, la justice procédurale concerne l'évaluation des règles et procédures formelles mises en application pour atteindre les résultats d'allocation (El Akremi & al., 2006 ; Fall & al., 2018 ; Lind & Tyler, 1988 ; Thibaut & Walker, 1975).

Tableau 70 : Réponses des items de la Justice procédurale (JP)

	Affirmations	Pas du tout f (%)	Un peu f (%)	Modérément f (%)	Beaucoup f (%)	Ne s'applique pas f (%)	N
JP1	Les procédures à votre lieu de service vous permettent d'exprimer vos opinions et sentiments par rapport à ce que vous obtenez ?	186 (25,0)	217 (29,1)	244 (32,8)	78 (10,5)	20 (2,7)	745
JP2	Ces procédures vous permettent d'avoir de l'influence sur ce que vous obtenez ?	243 (32,7)	258 (34,7)	187 (25,2)	37 (5,0)	18 (2,4)	743
JP3	Ces procédures vous permettent de demander de réexaminer ce que vous obtenez ?	272 (36,5)	220 (29,5)	168 (22,6)	53 (7,1)	32 (4,3)	745

Selon ce tableau (Tableau 70), on compte seulement (n=78, 10,5%) de répondants qui sont fermement d'avis que les procédures à leur lieu de service leur permettent d'exprimer leurs opinions et sentiments par rapport à ce qu'ils obtiennent. On note tout de même que (n=244, 32,8%), le sont modérément, et que (n=217, 29,1%) le sont un peu. Cette perspective renvoie au climat social notamment à l'ensemble des perceptions partagées sur les politiques, pratiques et procédures mises en place au sein d'une organisation grâce à l'interaction au sein des groupes (James & al., 1988 ; Piasecki, 2017). On dénombre seulement (n=187, 25,1 %), d'enquêtés qui sont modérément d'avis que les procédures au sein du service leur permettent d'avoir de l'influence sur ce qu'ils obtiennent, (n=258, 34,7 %), le sont un peu et jusqu'à (n=243, 32,7%) ne sont pas du tout d'avis.

On estime à seulement (n=168, 22,6 %) de répondants qui sont modérément d'avis que les procédures internes leur permettent de demander de réexaminer ce qu'ils obtiennent. Pratiquement (n=220, 29,5%) le sont un peu et jusqu'à (n=272, 36,5%) ne sont pas du tout d'avis. La participation offre à l'employé un sentiment de valorisation (Pfeffer, 1998).

Tableau 71 : Test t de Student de la satisfaction professionnelle selon la Justice procédurale (JP)

Justice procédurale	Valeur de test = 2.5						
	Moyenne	Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
JP1 Les procédures à votre lieu de service vous permettent d'exprimer vos opinions et sentiments par rapport à ce que vous obtenez ?	2,23	1,025	-7,096	744	,000	-,266	-,34
JP2 Ces procédures vous permettent d'avoir de l'influence sur ce que vous obtenez ?	1,98	,936	-15,272	742	,000	-,524	-,59
JP3 Ces procédures vous permettent de demander de réexaminer ce que vous obtenez ?	1,92	1,021	-15,599	744	,000	-,583	-,66
Justice procédurale	2,0426	,83954	-14,850	742	,000	-,45738	-,5178

Ce Tableau présente les attitudes des répondants à l'égard de diverses questions incluses dans la justice procédurale. D'une manière générale les répondants sont insatisfaits des procédures (M=2,042 ; E.T=0,839). On peut affirmer que la justice procédurale est négativement et fortement corrélée à la satisfaction au travail (t = -14,850, p = 0,000). Il en est de même de tous les items de la justice procédurale qui ont été explorés dans cette section (Tableau 70).

5.3.2. Analyse des résultats de la Justice distributive (JD)

La perception de la justice distributive se rapporte à l'évaluation des résultats et des conséquences des décisions d'allocation surtout en termes de proportionnalité entre les rétributions et les contributions (Adams, 1965 ; Bouraoui, 2019 ; Emerson, 1976 ; Fall & al., 2018 ; Fortin, 2009). Les récompenses données peuvent renvoyer autant à la reconnaissance formelle qu'informelle des efforts fournis.

Tableau 72 : Réponses des items de la Justice distributive (JD)

Affirmation	Pas du tout f (%)	Un peu f (%)	Modérément f (%)	Beaucoup f (%)	Ne s'applique pas f (%)	N
JD1 La reconnaissance que vous recevez de votre (vos) collaborateur (s) reflète les efforts que vous investissez dans votre travail ?	108 (14,5)	212 (28,5)	219 (29,4)	186 (25,0)	19 (2,6)	745
JD2 Ce que vous obtenez correspond au travail que vous fournissez ?	232 (31,1)	220 (29,5)	209 (28,1)	66 (8,9)	17 (2,3)	745
JD3 Ce que vous obtenez reflète votre contribution à l'organisation ?	221 (29,7)	227 (30,5)	211 (28,4)	75 (10,1)	10 (1,3)	745
JD4 Ce que vous obtenez est justifié au regard de votre performance ?	273 (36,6)	173 (23,2)	195 (26,6)	79 (10,6)	22 (3,0)	745

L'observation de ce tableau permet de dire que seulement (n=186, 25%) des enquêtés sont fortement d'avis que la reconnaissance qu'ils reçoivent de leur(s) collaborateur(s) reflète les

efforts qu'ils investissent dans leur travail. Alors que (n=219, 29,4%), le sont modérément, alors que (n=212, 28,5 %), le sont un peu seulement. La perception favorable du climat social affecte positivement la perception de la justice organisationnelle. Une infime partie de répondants (n=186, 8,9%) sont fortement d'avis que ce qu'ils obtiennent correspond au travail qu'ils fournissent. Il est admis que (n=209, 28,1%), le sont modérément, que (n=200, 29,5%) le sont un peu et alors que (n=232, 31,1%) ne sont pas du tout d'avis.

Selon Nji Mfout (2010), la satisfaction renvoie à la dimension distributive de la politique de rémunération et touche, par conséquent, à la perception de l'employé de la justice distributive. Les employés se sentent appréciés lorsqu'ils sont reconnus pour leur excellent travail. Leur reconnaissance montre que l'organisation valorise leur contribution et stimule ainsi la motivation et la créativité. Les statistiques, de ce tableau (Tableau 71) relèvent aussi qu'il n'y a que (n=75, 10,1%) d'enquêtés qui sont fortement d'avis que ce qu'ils obtiennent reflète leur contribution à l'organisation. On compte (n=211, 28,4%), qui le sont modérément, alors que (n=227, 30,5%) le sont un peu et que (n=221, 29,7%) ne sont pas du tout de cet avis.

La reconnaissance des employés basée sur la performance (salaires avec primes sur objectifs ou primes au mérite) dans une organisation est une source de motivation, les statistiques relèvent qu'il n'y a que (n=79, 10,6%) de participants qui sont raisonnablement d'avis que ce qu'ils obtiennent reflète leur contribution à l'organisation. Il faut noter également que (n=195, 26,6 %), le sont modérément, alors que (n=173, 23,2%) le sont un peu et que le plus grand nombre (n=273, 36,6%) ne sont pas du tout de cet avis.

Tableau 73 : Test t de Student de la satisfaction professionnelle selon la Justice distributive

Justice distributive		Moyenne		Valeur de test = 2.5				
		Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
JD1	La reconnaissance que vous recevez de votre (vos) collaborateur (s) reflète les efforts que vous investissez dans votre travail ?	2,60	1,089	2,458	743	,014	,098	,02
JD2	Ce que vous obtenez correspond au travail que vous fournissez ?	2,10	1,015	-10,728	743	,000	-,399	-,47
JD3	Ce que vous obtenez reflète votre contribution à l'organisation ?	2,16	1,006	-9,179	743	,000	-,339	-,41
JD4	Ce que vous obtenez est justifié au regard de votre performance ?	2,05	1,083	-11,280	744	,000	-,448	-,53
Justice distributive		2,2288	,82019	-9,008	741	,000	-,27123	-,3303

Le tableau ci-dessus (Tableau 73) présente les moyennes et écarts types des réponses étudiées les attitudes des salariés à l'égard de la justice distributive exercée par leurs managers. D'une manière générale les répondants sont insatisfaits de la justice distributive (M = 2,222 ; E.T

= 0,820). La justice distributive est négativement et fortement corrélée à la satisfaction au travail ($t = 9,008, p = 0,000$). Il en est de même de tous les items de la justice procédurale.

5.3.3. Analyse des résultats de la Justice interpersonnelle (JINT)

La justice interpersonnelle renvoie notamment au respect, à la politesse, la dignité et aux marques de courtoisie comme au fait de s'abstenir de remarques désobligeantes.

Tableau 74 : Réponses des items de la Justice interpersonnelle (JINT)

	Affirmations	Pas du tout f (%)	Un peu f (%)	Modérément f (%)	Beaucoup f (%)	Ne s'applique pas f (%)	N
JINT1	Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) poliment ?	17 (2,3)	73 (9,5)	204 (27,5)	418 (56,3)	30 (4,0)	745
JINT2	Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) avec dignité ?	19 (2,6)	74 (9,9)	183 (24,6)	444 (59,6)	25 (3,4)	745
JINT3	Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) avec respect ?	17 (2,3)	79 (10,6)	166 (22,3)	455 (61,1)	28 (3,8)	745
JINT4	Votre supérieur hiérarchique évite-t-il (elle) de vous faire des remarques ou des commentaires déplacés ?	114 (15,3)	122 (16,4)	184 (24,7)	298 (40,0)	27 (3,6)	745

Les résultats obtenus dans ce tableau révèlent qu'une bonne majorité ($n=418, 56,3\%$) de répondants est fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique les traite poliment. Il faut relever que ($n=204, 27,5\%$), le sont modérément. La suite de l'analyse des données permet de faire remarquer qu'une bonne majorité ($n=444, 59,6\%$) d'enquêtés est fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique les traite avec dignité. Il faut relever que ($n=183, 24,6\%$), le sont modérément. En effet, bien souvent, le climat de justice se rapporte à la manière dont une équipe ou les membres d'une organisation se sentent traiter par les figures d'autorité (Li et Cropanzano, 2009).

La notion de respect devient de plus en plus importante en organisation. Une majorité confortable de participants ($n=455, 61,1\%$) est fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique les traite avec respect, on note que ($n=166, 22,5\%$), le sont modérément. Le respect est une valeur constitutive de l'autorité. Un vrai leader sait se faire respecter en respectant ceux qui l'entourent (collaborateurs, collègues, etc.). L'exemplarité n'est pas une façon d'influencer, c'est la seule (Goetzmann, 2017). Un milieu de travail courtois et respectueux suscite une plus grande satisfaction au travail, une perception accrue de justice, une amélioration des relations et une amélioration du travail d'équipe. La statistique obtenue dans ce tableau révèle qu'il y a ($n=298, 40\%$) de répondants qui sont fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique évite de leur faire

des remarques ou des commentaires déplacés. Il faut relever tout de même que (n=184, 24,7%), le sont modérément et (n=114, 15,3%) ne sont pas du tout de cet avis.

Tableau 75 : Test t de Student de la satisfaction professionnelle selon la Justice interpersonnelle

Justice interpersonnelle		Valeur de test = 2.5						Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Moyenne	Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	
JINT1	Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) poliment ?	3,30	1,015	21,415	741	,000	,798	,72
JINT2	Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) avec dignité ?	3,34	,991	23,278	744	,000	,845	,77
JINT3	Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) avec respect ?	3,35	1,014	22,786	744	,000	,846	,77
JINT4	Votre supérieur hiérarchique évite-t-il (elle) de vous faire des remarques ou des commentaires déplacés ?	2,82	1,213	7,232	744	,000	,321	,23
Justice interpersonnelle		3,2035	,85061	22,529	741	,000	,70350	,6422

D'une manière générale, selon ce tableau (Tableau 75), les répondants sont satisfaits de la justice interpersonnelle (M = 3,203 ; E.T = 0,850). La justice interpersonnelle est fortement et positivement corrélée à la satisfaction au travail ($t_{(745)} = 22,529$; $p = 0,000$). Il en est de même de tous les items de la justice procédurale.

4.3.5. Analyse des résultats de la Justice informationnelle (JINF)

Tableau 76 : Réponses des items de la Justice informationnelle (JINF)

Affirmations		Pas du tout f (%)	Un peu f (%)	Modérément f (%)	Beaucoup f (%)	Ne s'applique pas f (%)	N
JINF1	Votre supérieur(e) explique-t-il (elle) de façon complète les procédures utilisées pour déterminer ce que vous obtenez	160 (21,5)	151 (20,3)	214 (28,7)	186 (25,0)	34 (4,6)	745
JINF 2	Votre supérieur Vous donne-t-il (elle) des explications pertinentes sur les procédures servant à déterminer ce que vous obtenez ?	177 (23,8)	153 (20,5)	224 (30,1)	157 (21,1)	34 (4,6)	745
JINF 3	Vous communique-t-il (elle) des informations détaillées dans des délais raisonnables ?	71 (9,5)	167 (22,4)	231 (31,0)	246 (33,0)	28 (3,8)	745
JINF 4	Semble-t-il (elle) adapter sa communication aux besoins spécifiques de chacun ?	86 (11,5)	126 (16,9)	272 (36,5)	229 (30,7)	32 (4,3)	745

Les résultats statistiques exposés dans ce tableau, énoncent que (n=186, 25%) de répondants sont fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique explique de façon complète les procédures utilisées pour déterminer ce qu'ils obtiennent. Il faut relever que (n=214, 28,7%) le sont modérément, alors que (n=151, 20,3%) le sont peu et que (160, 21,5%) ne sont pas du tout d'avis.

Selon Plane (2003), il y a dans toute organisation une vie informelle, liée au besoin de maintenir une identité et à l'adhésion des membres de l'organisation. Expliquer les procédures aboutit à la diffusion en interne d'informations pertinentes, fiables, dont la connaissance permet à chacun d'exercer ses responsabilités. La statistique révèle que (n=157, 21,1%) de participants sont fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique leur donne des explications pertinentes sur les procédures servant à déterminer qu'ils obtiennent. Il faut ajouter également que (n=224, 30,1 %) le sont modérément ; que (n=153, 20,5%) un peu et (n=177, 23,8%) ne sont pas du tout de cet avis.

Jusqu'à (n=246, 33%) d'enquêtés sont d'avis que leur supérieur hiérarchique leur communique des informations détaillées dans des délais raisonnables. Il y a aussi que (n=231, 31%), le sont modérément et (n=167, 22,4%) le sont un peu. Chacun a une façon préférentielle de percevoir les situations et cette perception se traduit dans son langage. La statistique informe qu'il y a (n=229, 30,7)% de répondants qui sont fortement d'avis que leur supérieur hiérarchique semble adapter sa communication aux besoins spécifiques de chacun. Il faut ajouter que (n=272, 36,5%), le sont modérément. Pour un manager, s'adapter à chacun est un enjeu majeur qui suppose de les comprendre, d'agir sur les leviers de motivation adaptés et de choisir le mode de communication auquel chaque interlocuteur sera réceptif (Testa & Deroulede, 2017).

Pour tout dire, les supérieurs hiérarchiques sont des sources d'informations et de soutien émotionnel importants (Vermunt et Steensma, 2003) qui peuvent influencer grandement le sentiment de justice.

Tableau 77 : Test t de Student de la satisfaction professionnelle selon la Justice informationnelle

Justice informationnelle	Valeur de test = 2.5						
	Moyenne	Écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
Votre supérieur(e) explique-t-il (elle) de façon complète les procédures utilisées pour déterminer ce que vous obtenez	2,48	1,206	-,441	744	,660	-,019	-,11
Vous donne-t-il (elle) des explications pertinentes sur les procédures servant à déterminer ce que vous obtenez ?	2,39	1,188	-2,452	744	,014	-,107	-,19
Vous communique-t-il (elle) des informations détaillées dans des délais raisonnables ?	2,80	1,113	7,397	742	,000	,302	,22
Semble-t-il (elle) adapter sa communication aux besoins spécifiques de chacun ?	2,78	1,130	6,726	744	,000	,279	,20
Justice informationnelle	2,6147	,92630	-,441	744	,001	-,019	-,11

D'une manière générale les répondants sont légèrement satisfaits de la justice informationnelle (M=2,614 ; E.T=0,926). La justice informationnelle est fortement et

négativement corrélée à la satisfaction au travail ($t_{(745)} = -0,441$; $p=0,001$). Il en est de même des deux premiers items de la justice organisationnelle

Tableau 78 : Valeurs moyennes basées sur les scores des réponses de l'échelle de Justice Organisationnelle

	N	Moyenne	Écart type	Moyenne erreur standard
Justice procédurale	743	2,0426	,83954	,03080
Justice distributive	742	2,2288	,82019	,03011
Justice interpersonnelle	742	3,2035	,85061	,03123
Justice informationnelle	743	2,6147	,92630	,03398
Justice organisationnelle	735	2,5221	,59292	,02187

La Moyenne hypothétique ou Médiane du test étant fixée à 2,5 ; les résultats de cette échelle présentés dans ce tableau, montrent que les personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun sont, respectivement sur une échelle décroissante, insatisfaits de la justice procédurale ($M=2,04$; $E.T=0,839$) ; de la justice distributive ($M=2,22$; $E.T=0,820$). Par contre, ils seraient satisfaits de la justice informationnelle ($M=2,61$; $E.T=0,926$) et très satisfaits de la justice interpersonnelle ($M=3,20$; $E. =0,850$), ce qui corrobore les résultats obtenus dans les autres échelles (JSS, MSQ) en ce qui concerne ces deux dimensions à savoir : les relations interpersonnelles et la communication organisationnelle.

Après l'analyse des données de la perception de la justice organisationnelle, la section suivante permettra d'analyser les caractéristiques socioprofessionnelles des répondants.

5.4. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DES CARACTERISTIQUES SOCIOPROFESSIONNELLES DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE

Dans la plupart des études sur la satisfaction au travail, il est courant d'inclure les caractéristiques démographiques, personnelles ou socioprofessionnelles des répondants. On a constaté qu'elles influent sur le niveau de satisfaction professionnelle des enseignants (Aloni, 1991 ; Al Tayyar, 2014 ; Asadi & al., 2008; Clark & al., 1995; Gautam & al., 2006 ; Gupta & Gehlawat, 2013 ; Mengistu, 2012 ; Mpacko, 2015; Okpara & al., 2005 ; Oshagbemi, 2000 ; Schroder, 2008 ; Wu & Wu, 2001). Cependant, ni le niveau de leur influence ni la direction de la relation ne sont clairs (Perrachione & al., 2008 ; Scott & al., 2005 ; Taylor & Tashkori, 1994).

5.4.1. Différence de satisfaction professionnelle entre enseignants selon le sexe

Dans les études sur la satisfaction au travail, le sexe est une variable fréquemment étudiée.

Tableau 79 : Valeurs moyennes des scores de la satisfaction professionnelle selon le sexe

Sexe		N	Moyenne	Écart type	Moyenne erreur standard
Job Satisfaction Survey	Masculin	357	121,5770	17,61504	,93229
	Féminin	362	125,4558	16,17595	,85019

Tableau 80 : Test t de Student de la satisfaction professionnelle selon le sexe

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
Job Satisfaction	Hypothèse de variances égales	1,014	,314	-3,076	717	,002	-3,87877	1,26099	-6,35444	-1,40310
	Hypothèse de variances inégales			-3,074	710,055	,002	-3,87877	1,26174	-6,35595	-1,40159

Les résultats des deux tableaux précédents (Tableau 79 et Tableau 80), montrent que les personnels femmes affichent des meilleurs scores de satisfaction ($M=3,49$; $E.T=0,456$), comparés à ceux des hommes ($M=3,38$; $E.T=0,502$). Et selon le Tableau 79, la différence entre les deux groupes est négativement significative ($t_{(719)} = -3,07$; $p=0,002$) et ($F_{(1, 709)} = 1,014$; $ddl=717$; $p = 0,002$). On peut donc conclure que le sexe influence la satisfaction professionnelle et que les femmes enseignantes sont plus satisfaites que leurs collègues hommes au travail.

5.4.2. Différence de satisfaction professionnelle entre selon l'âge

Des études sur la relation entre l'âge et la satisfaction au travail ont permis de vérifier l'existence de relations significatives. Cependant, la relation exacte entre l'âge et la satisfaction au travail reste incertaine (Spector, 1997).

Tableau 81 : Corrélation de Pearson de la satisfaction professionnelle selon l'âge

		Age	Job Satisfaction
Age	Corrélation de Pearson	1	-,122**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	745	719
Job Satisfaction Survey	Corrélation de Pearson	-,122**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	719	719

Les résultats sur ce tableau (Tableau 81), établissent clairement qu'il y a une corrélation négative et significative entre la satisfaction et l'âge ($r = -0,122$; $p = 0,001$) et que plus on est âgé, moins on est satisfait dans son travail.

5.4.3. Différence de satisfaction professionnelle entre enseignants selon leur religion

Tableau 82 : Valeurs moyennes des scores de la satisfaction professionnelle selon la religion

Religion	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Catholique	372	124,0457	16,67287	,86445	122,3459	125,7455	78,00	171,00
Protestant	169	122,9882	17,76600	1,36662	120,2902	125,6861	84,00	184,00
Pentecôtiste	41	124,3902	17,28276	2,69911	118,9351	129,8454	74,00	155,00
Musulman	53	125,7358	12,69790	1,74419	122,2359	129,2358	102,00	155,00
Animiste	28	118,3571	19,80313	3,74244	110,6783	126,0360	75,00	173,00
Témoign de Jéhovah	18	120,3333	12,72792	3,00000	114,0039	126,6628	99,00	155,00
Bouddhiste	3	113,3333	15,50269	8,95048	74,8225	151,8441	102,00	131,00
Sans religion (aucune)	12	129,0833	20,63298	5,95623	115,9738	142,1929	99,00	179,00
Adventiste du 7e jour	12	115,9167	20,22806	5,83934	103,0644	128,7690	92,00	153,00
Baptiste	11	124,0000	23,19483	6,99350	108,4175	139,5825	80,00	155,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

On note sur ce tableau (Tableau 81), une variance dans la satisfaction au travail selon les obédiences. Ainsi les musulmans sont plus satisfaits au travail ($M = 125,735$; $E.T = 12,697$) et les Bouddhistes sont les moins satisfaits au travail ($M = 113,333$; $E.T = 15,502$).

Tableau 83 : Test ANNOVA de la satisfaction professionnelle selon la religion

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	2749,921	9	305,547	1,057	,392
Intragroupes	204877,186	709	288,966		
Total	207627,107	718			

Nous observons selon les scores que l'obédience religieuse des enseignants n'influence en rien leur satisfaction professionnelle, ainsi donc ($F_{(1, 709)} = 1,138$; $ddl = 709$; $p = 0,333$). Cette assertion est confirmée selon la corrélation multiple de Bonferroni, selon laquelle ($p = 1,000$; $p > 0,05$).

5.4.4. Différence de satisfaction professionnelle entre enseignants selon leur statut matrimonial

Tableau 84 : Statistiques d'éléments de la satisfaction professionnelle selon le statut matrimonial

Statut matrimonial	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Marié(é)	479	123,1670	17,24113	,78777	121,6191	124,7149	74,00	184,00
Célibataire	161	124,5217	16,80665	1,32455	121,9059	127,1376	80,00	163,00
Veuf(ve)	16	124,4375	13,44108	3,36027	117,2753	131,5997	94,00	147,00
Divorcé	15	118,0000	15,35299	3,96412	109,4978	126,5022	78,00	140,00
Fiancé(e)	47	125,2340	17,13021	2,49870	120,2044	130,2637	89,00	155,00
Autre	1	126,0000					126,00	126,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

Il faut relever, selon ce tableau (Tableau 84), que la satisfaction au travail ne connaît pas une grande variation selon le statut matrimonial des répondants. Les scores se tiennent pratiquement.

Tableau 85 : Test ANNOVA de la satisfaction professionnelle et statut matrimonial

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	835,931	5	167,186	,576	,718
Intragroupes	206791,176	713	290,030		
Total	207627,107	718			

Selon les résultats présentés au Tableau 85, de même que pour la dimension précédemment analysée, il est à noter que le statut matrimonial des enseignants n'influence en rien leur satisfaction professionnelle ($F_{(1, 713)}=0,581$; ddl=713 ; $p=0,715$).

5.4.5. Différence de satisfaction professionnelle selon le grade professionnel

Tableau 86 : Test ANNOVA selon le grade professionnel

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	14333,974	17	843,175	3,058	,000
Intragroupes	193293,133	701	275,739		
Total	207627,107	718			

S'agissant du grade professionnel des enseignants, il existe un lien positif et robuste avec la satisfaction au travail ($F_{(1, 718)}=3,058$; ddl=718 ; $p=0,000$).

Tableau 87 : Valeurs moyennes des scores selon le grade professionnel

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
PLEG	354	119,7938	16,29334	,86598	118,0907	121,4969	74,00	173,00
PCEG	82	127,7561	21,17159	2,33801	123,1042	132,4080	83,00	184,00
PLET	80	126,6625	17,21564	1,92477	122,8313	130,4937	87,00	163,00
PCET	26	133,7308	14,76092	2,89485	127,7687	139,6928	106,00	151,00
PC	10	126,4000	15,06431	4,76375	115,6236	137,1764	106,00	155,00
CCA	21	129,0000	9,20869	2,00950	124,8083	133,1917	111,00	148,00
IPET	10	123,9000	11,92057	3,76962	115,3725	132,4275	113,00	145,00
IET	17	133,7059	20,15802	4,88904	123,3416	144,0702	104,00	171,00
IPEG	1	144,0000					144,00	144,00
IEG	4	130,0000	20,01666	10,00833	98,1490	161,8510	106,00	155,00
C.P. O	59	122,0339	13,13716	1,71031	118,6103	125,4575	86,00	150,00
PENI	20	126,6500	14,36104	3,21123	119,9288	133,3712	93,00	157,00
PENIA	2	128,0000	2,82843	2,00000	102,5876	153,4124	126,00	130,00
PEPS	12	124,0000	18,25576	5,26998	112,4008	135,5992	92,00	146,00
PAEPS	12	130,4167	8,96922	2,58919	124,7179	136,1154	116,00	140,00
MPEPS	6	123,1667	23,47268	9,58268	98,5336	147,7997	89,00	146,00
MEPS	2	138,0000	21,21320	15,00000	-52,5931	328,5931	123,00	153,00
Autre	1	119,0000					119,00	119,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

Cependant certains grades élevés obtiennent des scores plus bas : PLEG (M=119,79 ; E.T=16,293), CPO, Conseiller Principal d'Orientation, (M=122,03 ; E.T=13,137), et PEPS (M=124 ; E.T=18,25) ; comparés à d'autres grades moins élevés : PCET (M=133,730 ; E.T=14,760) ; MPEPS (M=138 ; E.T=21,21) ; IPEG (M=144) ; ou IET (M=133,70 ; E.T=20,15). Ceci permet de conclure que la satisfaction professionnelle est moindre le personnel de l'enseignement secondaire public ayant un grade élevé.

5.4.6. Différence de satisfaction professionnelle selon l'ancienneté

L'expérience d'enseignement est un autre facteur qui influence la satisfaction au travail. Dans la littérature, la relation entre l'expérience d'enseignement des enseignants et leur satisfaction au travail n'est pas claire.

Tableau 88 : Corrélation de Pearson selon l'ancienneté

		Ancienneté	Job Satisfaction
Ancienneté	Corrélation de Pearson	1	-,114**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	742	716
Job Satisfaction Survey	Corrélation de Pearson	-,114**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	716	719

Au Tableau 88, il est clairement établi selon les résultats obtenus que l'ancienneté au poste des répondants a une corrélation négative et significative avec la satisfaction au travail ($r = -0,114$; $p=0,002$).

5.4.7. Différence de satisfaction professionnelle selon leur région d'origine

La relation entre la satisfaction au travail et la région d'origine des répondants n'est pas clairement définie dans la littérature. Dans cette étude, la situation se présente de la manière suivante :

Tableau 89 : Valeurs moyennes des scores selon la région d'origine

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
AD	27	120,8148	16,50183	3,17578	114,2869	127,3427	90,00	149,00
CE	249	121,4699	16,88959	1,07033	119,3618	123,5780	74,00	166,00
EN	51	127,0392	18,91768	2,64900	121,7185	132,3599	90,00	184,00
ES	36	125,0278	16,38028	2,73005	119,4855	130,5701	87,00	156,00
LT	72	125,0972	19,65560	2,31643	120,4784	129,7161	83,00	171,00
NO	29	127,6207	12,26614	2,27776	122,9549	132,2865	104,00	153,00
OU	146	123,8356	16,76121	1,38717	121,0939	126,5773	80,00	179,00
NW	27	126,0000	15,47703	2,97856	119,8775	132,1225	92,00	154,00
SU	65	122,6308	14,70073	1,82340	118,9881	126,2734	85,00	153,00
SW	17	127,5882	20,82984	5,05198	116,8785	138,2980	89,00	166,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

On note, selon ce tableau (Tableau 89), qu'il n'y a pas une grande différence de satisfaction selon la région d'origine des répondants. Elle varie entre (M=127,62 ; E.T=12,266), le niveau le plus élevé et (M=120,81 ; E.T=16,501) pour le niveau le plus bas.

Tableau 90 : Test ANNOVA selon la région d'origine

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	3137,657	9	348,629	1,209	,286
Intragroupes	204489,450	709	288,420		
Total	207627,107	718			

En ce qui concerne la région d'origine, la statistique est claire ($F_{(1, 709)} = (1,209 ; ddl=709 ; p=0,286)$), elle n'influence pas la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

5.4.8. Différence de satisfaction professionnelle selon le niveau d'étude

Dans la littérature, il n'y a pas de consensus entre le niveau d'étude et la satisfaction au travail. Des fois, cette relation est positive et varie selon le niveau de scolarité des répondants.

Tableau 91 : Valeurs moyennes des scores selon le niveau d'étude

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
BEPC	2	136,0000	14,14214	10,00000	8,9380	263,0620	126,00	146,00
Prob	6	143,8333	21,07526	8,60394	121,7162	165,9505	129,00	171,00
Bac	14	140,3571	17,20736	4,59886	130,4219	150,2924	113,00	166,00
Bac+1	13	130,8462	10,48687	2,90853	124,5090	137,1833	117,00	145,00
Bac+2	20	123,5500	15,23319	3,40624	116,4206	130,6794	89,00	148,00
Bac+3	117	127,9744	17,69593	1,63599	124,7341	131,2146	83,00	184,00
Bac+4	22	121,6818	18,24277	3,88937	113,5934	129,7702	92,00	155,00
Bac+5	498	121,8173	16,46057	,73762	120,3680	123,2665	74,00	173,00
Bac+8	23	118,1304	15,82663	3,30008	111,2865	124,9744	84,00	155,00
Autre	4	128,5000	5,19615	2,59808	120,2318	136,7682	124,00	133,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

Selon ce tableau (Tableau 91), on peut conclure que plus le niveau d'étude est élevé, moins ils sont satisfaits dans leur travail. C'est ainsi qu'elle est seulement de (M =118,130 ; E.T=15,826), pour les Bac+5, alors qu'elle culmine à (M=143,833 ; E.T=21,075) pour les titulaires du diplôme du Probatoire.

Tableau 92 : Test ANNOVA de la satisfaction professionnelle selon le niveau d'étude

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	12060,741	9	1340,082	4,858	,000
Intragroupes	195566,366	709	275,834		
Total	207627,107	718			

L'analyse des données de ce Tableau (Tableau 92) indique une différence significative ($F_{(1, 709)} = 4,858$; ddl=709 ; $p = 0,000$) entre niveau d'étude et la satisfaction professionnelle des répondants . On peut donc conclure que le niveau d'étude influence la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

La corrélation multiple de Bonferroni montre que la différence de moyenne est significative à 0,05. Ainsi, les Bac+5 sont moins satisfaits que les détenteurs de Probatoire ($p=0,05$; $p=0,05$). C'est également le cas des Bac+8 ($p=0,03$; $p<0,05$). Il est à noter également que les Bac+4 sont moins satisfaits que les titulaires du Bac ($p = 0,04$; $p < 0,05$), ainsi que les Bac+5 ($p=0,002$; $p<0,05$), Bac +8 ($p=0,004$; $p<0,05$). Enfin, les Bac+5 sont moins satisfaits que les Bac+3 ($p=0,01$; $p<0,05$).

5.4.9. Différence de satisfaction professionnelle selon le poste (fonction) occupé

Tableau 93 : Valeurs moyennes des scores selon le poste occupé

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Enseignant	354	124,7825	17,15157	,91160	122,9896	126,5753	80,00	184,00
Chef de bureau	6	120,6667	19,71463	8,04846	99,9774	141,3559	105,00	155,00
Chef de service adjoint	30	123,4667	19,23849	3,51245	116,2829	130,6504	75,00	154,00
Chef de service	203	121,2118	16,25141	1,14063	118,9628	123,4609	74,00	173,00
Sous-Directeur	51	120,1961	18,80959	2,63387	114,9058	125,4864	86,00	166,00
Directeur adjoint	6	123,0000	10,25671	4,18728	112,2362	133,7638	108,00	136,00
Directeur	4	136,5000	10,21437	5,10718	120,2467	152,7533	128,00	151,00
Cadre d'appui	28	128,0000	17,19388	3,24934	121,3329	134,6671	92,00	155,00
C.O	37	124,6757	14,62504	2,40434	119,7994	129,5519	98,00	151,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

À partir de l'analyse de ce tableau, on peut émettre deux (2) remarques pertinentes, la première, c'est que les enseignants de classe sont moins satisfaits que les autres répondants de l'étude. La deuxième est que ceux des répondants qui sont nommés aux postes de directeurs de l'administration centrale sont les plus satisfaits ($M=136,500$; $E.T=10,214$), alors que les chefs de bureaux sont les plus insatisfaits au travail ($M=120,666$; $E.T=19,714$).

Tableau 94 : Test ANNOVA de la satisfaction professionnelle selon le poste occupé

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	3545,017	8	443,127	1,542	,139
Intragroupes	204082,090	710	287,440		
Total	207627,107	718			

Les recherches précédentes ont conclu à une relation importante et à une influence positive de cette dimension avec la satisfaction au travail. Mais, la statistique inférentielle de cette étude (Tableau 94), montre clairement que ($F_{(1, 710)}=1,433$; $ddl=710$; $p=0,156$), la fonction (poste de responsabilité) occupée n'a pas de différence de signification avec la satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Elle conserve ainsi l'effet interactif décelé. Selon la corrélation multiple de Bonferroni, il n'y a pas de différence significative entre les différents statuts du poste responsabilité occupée par le répondant ($p = 1,000$, $p > 0,05$).

5.4.10. Différence de satisfaction professionnelle selon le contexte organisationnel

La littérature indique qu'autant le contexte organisationnel influence les attitudes professionnelles des employés, qu'il peut aussi influencer leur satisfaction au travail.

Tableau 95 : Valeurs moyennes des scores selon le contexte organisationnel

	N	Moyenne	Écart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Lycée Général	372	122,4704	17,75869	,92075	120,6599	124,2810	74,00	184,00
Lycée technique	131	125,2366	16,28677	1,42298	122,4214	128,0518	87,00	171,00
CES	35	123,0571	13,54718	2,28989	118,4035	127,7108	93,00	146,00
CETIC	26	128,8846	13,65380	2,67773	123,3697	134,3995	99,00	148,00
DRES	28	115,7500	17,04596	3,22138	109,1403	122,3597	90,00	155,00
DDES	26	123,5769	16,96390	3,32689	116,7251	130,4288	92,00	155,00
Services centraux(Minesec)	31	118,2903	15,76746	2,83192	112,5068	124,0739	86,00	155,00
Autre ministère	33	137,3333	11,22683	1,95434	133,3525	141,3142	114,00	155,00
Autre administration	16	114,8125	14,35836	3,58959	107,1615	122,4635	93,00	137,00
ENIEG	16	129,6250	12,61150	3,15288	122,9048	136,3452	113,00	157,00
ENIET	5	126,2000	15,80190	7,06682	106,5794	145,8206	108,00	151,00
Total	719	123,5299	17,00512	,63418	122,2848	124,7750	74,00	184,00

L'observation de ce tableau (Tableau 95), permet de conclure d'une manière générale que la satisfaction au travail des répondants, selon le contexte organisationnel, est plus élevée pour les personnels enseignants déployés dans les autres ministères (M=137,333 ; E.T=11,226), comparée à celle des autres services cités dans cette étude.

Tableau 96 : Test ANNOVA selon le Contexte organisationnel

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	12231,925	10	1223,192	4,432	,000
Intragroupes	195395,182	708	275,982		
Total	207627,107	718			

On note par contre par rapport à ce qui a été dit précédemment que le service ou le contexte organisationnel influence grandement la satisfaction professionnelle des enseignants ($F_{(1, 708)}=4,432$; $ddl=708$; $p=0,000$). La comparaison multiple de Bonferroni permet de faire quelques remarques congruentes, par exemple ($p=0,000$; $p<0,05$) entre les enseignants en service dans des lycées d'enseignement général et ceux travaillant dans les autres ministères. ($p=0,01$; $p<0,05$) entre ceux exerçant dans les lycées techniques et ceux établis dans les autres ministères. ($p=0,000$; $p<0,05$), entre les autres ministères et les DRES. Ou encore ($p=0,000$; $p<0,05$) entre différents services centraux du Minesec.

5.4.11. Différence de satisfaction professionnelle selon la charge horaire

Dans la littérature, il a été démontré que cette dimension est l'un des principaux facteurs pertinents pour influencer la satisfaction au travail des employés.

Tableau 97 : Corrélations de Pearson selon la Charge horaire

		Charge horaire	Job Satisfaction Survey
Charge horaire	Corrélation de Pearson	1	-,075*
	Sig. (bilatérale)		,044
	N	744	718
Job Satisfaction Survey	Corrélation de Pearson	-,075*	1
	Sig. (bilatérale)	,044	
	N	718	719

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

Mais dans cette étude, il est également admis que la satisfaction professionnelle des répondants n'est nullement corrélée à la charge horaire ($r=0,07$; $p=0,06$; $p>0,05$). Mais il est à relever que selon la corrélation multiple de Bonferroni, plus elle est grande moins les participants semblent satisfaits dans leur travail.

5.4.12. Différence de satisfaction professionnelle selon les effectifs des élèves

Il a été établi dans les recherches précédentes que la taille des établissements scolaires est une variable importante et déterminante qui influence généralement la satisfaction des enseignants au travail.

Tableau 98 : Valeurs moyennes des scores selon les effectifs des élèves

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Pléthoriques	270	121,4741	17,62827	1,07282	119,3619	123,5863	74,00	184,00
Normaux	237	125,8481	17,03343	1,10644	123,6683	128,0279	78,00	179,00
Faibles	83	123,7952	13,95617	1,53189	120,7478	126,8426	99,00	159,00
Total	590	123,5576	17,01181	,70037	122,1821	124,9331	74,00	184,00

L'observation du tableau (Tableau 98), permet de conclure que plus les effectifs sont pléthoriques, moins les enseignants sont satisfaits dans leur travail ($M=121,474$; $E.T=17,628$). Ceci se confirme avec la comparaison multiple de Bonferroni, les répondants sont insatisfaits des effectifs pléthoriques comparés aux effectifs faibles ($p=0,01$; $p<0,05$).

Tableau 99 : Test ANNOVA selon les effectifs des élèves

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	2420,172	2	1210,086	4,227	,015
Intragroupes	168037,368	587	286,265		
Total	170457,541	589			

L'analyse des données statistiques de ce tableau permet d'affirmer que la satisfaction des répondants est également influencée par les effectifs des élèves ($F_{(1, 587)}=4,096$; $ddl=587$; $p=0,01$).

5.4.13. Différence de satisfaction professionnelle selon le type d'établissement

Le fait d'enseigner concurremment dans le public et dans le privé peut avoir une connotation négative sur la satisfaction au travail des enseignants.

Tableau 100 : Valeurs moyennes des scores selon le type d'établissement

Type d'établissement		N	Moyenne	Écart type	Moyenne erreur standard
Job Satisfaction Survey	Public exclusivement	601	124,4293	17,05409	,69565
	Public/privé	100	119,3200	16,19507	1,61951

Les résultats de cette dimension, tels que présentés sur ce tableau (Tableau 100), permettent d'affirmer que la satisfaction au travail des répondants est moins élevée lorsqu'ils interviennent en même temps dans le public et le privé ($M=119,320$; $E.T=16,195$).

Tableau 101 : Test t de Student selon le type d'établissement

	Test de Levene sur l'égalité des variances				Test t pour égalité des moyennes				
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
								Inférieur	Supérieur
Hypothèse de variances égales	,086	,769	2,794	699	,005	5,10928	1,82898	1,51833	8,70024
Hypothèse de variances inégales			2,899	138,127	,004	5,10928	1,76259	1,62413	8,59444

Il est clair, selon le Tableau 101, que le type d'établissement dans lequel interviennent les participants influence leur satisfaction au travail ($F_{(1, 699)}=0,086$; $ddl=699$; $p=0,008$). La différence entre les deux groupes est significative ($t_{(699)}=2,79$; $p=0,005$).

5.4.14. Différence de satisfaction professionnelle selon le statut du conjoint

La littérature ne relate pas clairement la nature de la relation entre le statut du conjoint du répondant et la satisfaction au travail.

Tableau 102 : Valeurs moyennes des scores selon le statut du conjoint

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Fonctionnaire	202	122,2723	17,50281	1,23149	119,8440	124,7006	75,00	173,00
Armée	28	122,6071	15,14214	2,86160	116,7356	128,4787	91,00	150,00
Police	24	128,2917	17,37684	3,54703	120,9541	135,6293	92,00	155,00
Société civile	61	119,9344	16,87293	2,16036	115,6131	124,2558	74,00	157,00
Organisme international	24	122,4583	18,90935	3,85985	114,4736	130,4431	89,00	151,00
Sans emploi	66	126,6061	19,18804	2,36188	121,8891	131,3231	83,00	184,00
Contractuel(le)	46	125,4565	16,10480	2,37452	120,6740	130,2391	86,00	165,00
Travailleur indépendant	61	121,0164	15,34980	1,96534	117,0851	124,9477	84,00	155,00
Employé(e) du privé	19	127,5789	18,30093	4,19852	118,7582	136,3997	106,00	166,00
Retraité(e)	9	128,8889	10,84487	3,61496	120,5528	137,2250	108,00	142,00
Total	540	123,2574	17,23682	,74175	121,8003	124,7145	74,00	184,00

La comparaison multiple de Bonferroni permet d'affirmer qu'il n'y a pas de différence significative entre les différents statuts de cette variable ($p=1,000$, $p<0,05$). Cette affirmation est confirmée par ce Tableau 101. Il est à noter que le niveau le plus bas étant celui manifesté par les conjoints venant de la société civile ($M=119,93$; $E.T=16,872$), ce qui n'est pas fondamentalement différent du point de vue des retraités ($M=128,88$; $E.T=10,844$).

Tableau 103 : Test ANNOVA selon le statut du conjoint

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	3414,188	9	379,354	1,283	,243
Intragroupes	156727,032	530	295,711		
Total	160141,220	539			

On note selon ce tableau (Tableau 103), que le statut du conjoint ou de la conjointe des correspondants interrogés dans cette étude semble ne pas corrélérer avec la satisfaction professionnelle des enseignants ($F_{(1, 713)}=7,081$; $ddl=713$; $p=0,715$). Même comme on note une variation de cette satisfaction entre les différents statuts.

5.4.15. Différence de satisfaction professionnelle selon le nombre d'enfants

La littérature atteste d'une relation positive entre le nombre d'enfants en charge et la satisfaction professionnelle des employés.

Tableau 104 : Corrélations de Pearson selon le nombre d'enfants

		Nombre d'enfants	Job Satisfaction Survey
Nombre d'enfants	Corrélation de Pearson	1	-,071
	Sig. (bilatérale)		,061
	N	732	707
Job Satisfaction Survey	Corrélation de Pearson	-,071	1
	Sig. (bilatérale)	,061	
	N	707	719

La conclusion à laquelle on a abouti à la précédente variable est également valable pour cette dimension qui prend en compte le nombre d'enfants en charge du correspondant. Ainsi, on note que ($r=0,067$; $p=0,074$). Il semble clair au regard de cette statistique inférentielle qu'il n'y a pas de corrélation entre cette caractéristique socioprofessionnelle et la satisfaction des répondants au travail.

5.4.16. Différence de satisfaction professionnelle selon la zone de travail

Il semble clairement établi dans la littérature qu'il existe une variance naturelle de satisfaction au travail selon la zone dans laquelle exerce un employé.

Tableau 105 : Valeurs moyennes des scores selon la zone de travail

	N	Moyenne	Écart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
Yaoundé	272	123,2132	17,81471	1,08018	121,0866	125,3398	75,00	166,00
Périphérie de Yaoundé	355	123,8197	16,69927	,88631	122,0766	125,5628	74,00	184,00
Zone rurale	91	123,3846	15,92745	1,66965	120,0676	126,7017	83,00	179,00
Total	718	123,5348	17,01647	,63505	122,2880	124,7816	74,00	184,00

L'analyse des résultats sur ce tableau (Tableau 105), permet d'affirmer qu'il n'y a pas de différence de satisfaction entre les diverses zones de travail énumérées, elle varie notamment entre ($M=123,2132$; $E.T=17,814$) et ($M=123,819$; $E.T=16,699$).

Tableau 106 : Test ANNOVA de la satisfaction professionnelle selon la zone de travail

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	58,997	2	29,498	,102	,903
Intragroupes	207555,633	715	290,288		
Total	207614,630	717			

On peut également affirmer en ce qui concerne la zone de travail, et au regard de la statistique ($F_{(1, 715)}=0,99$; ddl=715 ; $p=0,06$), qu'il n'y a pas de corrélation entre cette dimension et la satisfaction des enseignants au travail.

Tableau 107 : Comparaisons multiples de Bonferroni entre les zones de travail

Zone de travail		Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Borne inférieure	Borne supérieure
Yaoundé	Périphérie de Yaoundé	-,60648	1,37293	1,000	-3,9010	2,6880
	Zone rurale	-,17138	2,06330	1,000	-5,1225	4,7798
Périphérie de Yaoundé	Yaoundé	,60648	1,37293	1,000	-2,6880	3,9010
	Zone rurale	,43510	2,00192	1,000	-4,3688	5,2390
Zone rurale	Yaoundé	,17138	2,06330	1,000	-4,7798	5,1225
	Périphérie de Yaoundé	-,43510	2,00192	1,000	-5,2390	4,3688

Une observation minutieuse de ce tableau (Tableau 107), permet d'affirmer que la corrélation multiple de Bonferroni montre qu'il n'y a aucune différence de variation entre les différentes zones de travail ($p=1,000$, $p>0,05$).

5.4.17. Différence de satisfaction professionnelle selon la distance parcourue

La recherche n'a pas clairement tranché sur la relation entre cette dimension et la satisfaction des employés au travail.

Tableau 108 : Corrélation de Pearson selon la distance parcourue

		Distance	Job Satisfaction Survey
Distance	Corrélation de Pearson	1	-,019
	Sig. (bilatérale)		,614
	N	723	700
Job Satisfaction Survey	Corrélation de Pearson	-,019	1
	Sig. (bilatérale)	,614	
	N	700	719

L'analyse précédente est également valable pour cette variable qui prend en compte la distance moyenne entre la résidence et le lieu de travail du répondant. Au regard de la statistique ($r=0,019$, $p=0,614$), il n'y a pas de corrélation entre la dimension distance moyenne résidence et lieu de travail, et la satisfaction professionnelle des répondants de cette étude.

5.4.18. Différence de satisfaction professionnelle selon le revenu autre

Dans la littérature, il est clairement établi que cette dimension a une relation positive avec la satisfaction au travail

Tableau 109 : Corrélation de Pearson selon les revenus autres

		Revenus autres	Job Satisfaction Survey
Revenus autres	Corrélation de Pearson	1	,205*
	Sig. (bilatérale)		,031
	N	112	111
Job Satisfaction Survey_article	Corrélation de Pearson	,205*	1
	Sig. (bilatérale)	,031	
	N	111	719

*. *.La corrélation est significative au niveau 0,05.

Tableau 110 : Test T de Student selon les revenus autres

		Test de Levene sur l'égalité des variances				Test t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
Job Satisfaction Survey	Hypothèse de variances égales	1,970	,163	1,274	145	,205	4,21759	3,31018	-2,32485	10,76003
	Hypothèse de variances inégales			1,041	32,390	,306	4,21759	4,05153	-4,03121	12,46639

L'observation des deux précédents tableaux (Tableau 109 et Tableau 110), permet d'affirmer que contrairement à la précédente analyse, le revenu autre que le salaire perçu est significativement corrélé à la satisfaction professionnelle des enseignants ($F_{(1, 104)}=1,793$; $ddl=104$; $p=0,108$). Plus ce revenu est élevé, plus les enseignants sont satisfaits dans leur travail ($t_{(145)}=1,274$; $p=0,205$).

5.5. TESTS DES HYPOTHÈSES DE L'ÉTUDE

Avant de faire à proprement le test des hypothèses, il reste important de faire un bilan des corrélations entre les différentes échelles de mesure, ce qui permettra de mieux se projeter dans la compréhension de la corrélation des variables de l'étude.

Tableau 111 : Récapitulatif des coefficients de corrélation des différentes échelles de mesure

	Minnesota Satisfaction Questionnaire	Job Satisfaction Survey	Satisfaction avec la vie professionnelle	Satisfaction de vie	Justice organisationnelle	
Minnesota Satisfaction Questionnaire	Corrélation de Pearson	1	,476**	,448**	,414**	,393**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	Somme des carrés et produits croisés	226,395	90,754	218,454	213,996	94,207
	Covariance :	,314	,130	,304	,297	,132
N	722	701	719	721	717	
Job Satisfaction Survey	Corrélation de Pearson	,476**	1	,450**	,374**	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000
	Somme des carrés et produits croisés	90,754	166,944	187,213	164,086	76,439
	Covariance :	,130	,233	,261	,229	,108
N	701	719	717	718	711	
Satisfaction avec la vie professionnelle	Corrélation de Pearson	,448**	,450**	1	,652**	,264**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000
	Somme des carrés et produits croisés	218,454	187,213	1081,465	741,143	138,633
	Covariance :	,304	,261	1,461	1,003	,190
N	719	717	741	740	732	
Satisfaction de vie	Corrélation de Pearson	,414**	,374**	,652**	1	,267**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000
	Somme des carrés et produits croisés	213,996	164,086	741,143	1205,359	147,950
	Covariance :	,297	,229	1,003	1,622	,202
N	721	718	740	744	734	
Justice organisationnelle	Corrélation de Pearson	,393**	,374**	,264**	,267**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	Somme des carrés et produits croisés	94,207	76,439	138,633	147,950	258,045
	Covariance :	,132	,108	,190	,202	,352
N	717	711	732	734	735	

** La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Au regard du Tableau 111, toutes les échelles de mesure sont corrélées entre elles ($p=0,000$, $p<0,05$). Bien plus, on peut également que les différentes variables indépendantes sont corrélées à la variable dépendante (satisfaction au travail).

5.5.1. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR1

La mise à l'épreuve de l'hypothèse 1 (HR1) de ce travail consiste de décrire les différentes observations pertinentes permettant de prendre des décisions à partir de l'affirmation de départ, selon laquelle, la satisfaction au travail varie en fonction des déterminants proximaux ou dimensions liées au travail des personnels étudiés.

5.5.1.1. Récapitulatif des variables HR1

HR1 : Dimensions du travail (Déterminants proximaux) et satisfaction professionnelle

La satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun est influencée par plusieurs dimensions liées au travail (déterminants proximaux).

Tableau 112 : Récapitulatif des variables de l'hypothèse 1 (HR1)

Libellé de l'hypothèse	Variabiles indépendantes	Variable dépendante
La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction d'un certain nombre de dimensions liées au travail (déterminants proximaux)	<p style="text-align: center;">Dimensions du travail</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rémunération salariale - Avantages sociaux - Avancements ou promotion - Supervision administrative et pédagogique - Procédures opérationnelles - Récompenses conditionnelles - Communication organisationnelle - Relations interpersonnelles - Nature du travail scolaire 	Satisfaction au travail

5.5.1.2. Présentation des résultats corrélacionnels

Afin d'obtenir une image complète de l'échantillon, les scores bruts et une matrice de corrélation de la satisfaction globale au travail de l'échantillon et les facettes de la satisfaction au travail dans les structures organisationnelles enquêtées ont été calculés et sont présentés dans les tableaux suivants (Tableaux 113, 114 et 115).

Tableau 113 : Test t de Student des dimensions de la satisfaction au travail (JSS)

	Moyenne	Écart type	Test sur échantillon unique		
			t	ddl	Sig. (bilatéral)
Rémunération	2,6953	0,96297	-22,733	739	,000
Promotion	2,9139	0,97991	-16,304	742	,000
Supervision	4,2909	0,9173	23,454	739	,000
Avantages sociaux	2,4257	0,91792	-31,838	739	,000
Récompenses conditionnelles	2,9172	0,97391	-16,311	742	,000
Procédures opérationnelles	3,2645	0,74658	-8,58	739	,000
Collègues	4,3468	0,76725	30,045	740	,000
Nature du travail	4,7211	0,91955	36,221	743	,000
Communication	3,3669	0,78733	-4,594	737	,000
Job Satisfaction Survey	3,43	0,482	-3,633	718	,000

D'une manière générale, l'analyse de ce tableau (Tableau 113), permet de conclure que les relations entre dimensions sont significatives ($p = 0,000$; $p < 0,005$), la moyenne hypothétique (valeur du test) étant fixée à 3,5.

Il peut être déduit également qu'il est constaté un sentiment de satisfaction et d'insatisfaction de la part des répondants. C'est ainsi qu'on peut conclure que ces répondants sont insatisfaits de : leur rémunération ($M=2,695$; $E.T=0,962$) ; des promotions ($M=2,913$; $E.T=0,979$) ; des avantages sociaux ($M=2,425$; $E.T= 0,917$) ; des récompenses conditionnelles ($M=2,917$; $E.T=0,973$) ; des procédures opérationnelles ($M=2,917$; $E.T=0,973$) ; et de la communication ($M = 3,366$; $E.T=0,787$). On peut aussi le dire de la satisfaction générale au travail ($M=3,43$; $E.T=0,482$). Les moyennes obtenues sont inférieures à la valeur de la moyenne hypothétique = 3.5. Par contre, ils sont satisfaits du type de supervision ($M=4,290$; $E.T=0,917$) ; des relations avec les collègues ($M=4,346$; $E.T=0,767$) et de la nature du travail ($M=4,721$; $E.T=0,919$), car les moyennes obtenues par chaque dimension sont au-dessus de la Médiane = 3,5.

Ces résultats sont confirmés par le Test sur échantillon unique (Tableau 112), c'est ainsi qu'on peut relever que la Supervision ($t_{(739)}=23,454$; $ddl=739$; $p=0,000$), les Relations avec les collègues ($t_{(740)}=30,045$; $ddl=740$; $p=0,000$) et la nature du travail ($t_{(743)}=36,221$; $ddl=743$; $p=0,000$) sont fortement et positivement corrélées à la satisfaction professionnelle. Par contre la rémunération ($t_{(739)}= -22,733$; $ddl=739$; $p=0,000$), la Promotion ($t_{(742)}= -16,304$; $ddl=742$; $p=0,000$), les Avantages sociaux ($t_{(739)} = -31,838$; $ddl = 739$; $p = 0,000$), les récompenses conditionnelles ($t_{(742)}= -16,311$; $ddl=742$; $p=0,000$), les Procédures opérationnelles ($t_{(739)}= -8,58$; $ddl=739$; $p=0,000$) et la communication ($t_{(737)}= -4,594$; $ddl=104$; $p=0,108$) sont fortement et négativement corrélés à la satisfaction professionnelle. De même la satisfaction globale des répondants ($t_{(718)}= -3,633$; $ddl=718$; $p=0,000$) est fortement et négativement corrélée à leur satisfaction professionnelle.

Tableau 114 : Test t de Student des dimensions de la satisfaction au travail (MSQ)

	Moyenne	Écart-type	Test sur échantillon unique		
			t	ddl	Sig. (bilatéral)
Promotion	2,46	,881	-16,740	741	,000
Supervision	3,40	,904	11,973	741	,000
Nature du travail	3,26	,533	12,937	727	,000
Salaire	2,35	1,001	-17,714	744	,000
Collègues	3,39	1,016	10,343	740	,000
Minnesota Satisfaction Questionnaire	2,97	,560	-1,573	721	,000

Ce tableau (Tableau 114), indique clairement l'existence d'une relation statistiquement significative entre la satisfaction professionnelle générale et chacune des dimensions ($p=0,000$; $p<0,005$). Les répondants restent insatisfaits de toutes les dimensions de la manière suivante : le salaire ($M=2,35$; $E.T=1,00$), ainsi que du système de promotion ($M=2,46$; $E.T = 0,881$), de la nature du travail ($M=3,26$; $E.T=0,53$), des collègues ($M=3,39$; $E.T=1,01$) et enfin de la supervision ($M=3,40$; $E.T=0,88$). Car les moyennes obtenues par chaque dimension sont en dessous de la Médiane = 3,5.

Et comme constatée dans la description de la précédente échelle de mesure que les dimensions suivantes : Supervision ($t_{(741)}=11,973$; $ddl=741$; $p=0,000$), Nature du travail ($t_{(727)}=12,937$; $ddl=727$; $p=0,000$) et les Collègues ($t_{(740)}=10,343$; $ddl=740$; $p=0,000$) sont positivement corrélée à la satisfaction au travail. Alors que les autres : Promotion ($t_{(741)}= -16,740$; $ddl=741$; $p=0,000$) et Salaire ($t_{(744)}= -17,714$; $ddl=744$; $p=0,000$) le sont négativement.

Tableau 115 : Matrice de corrélation des dimensions de la satisfaction professionnelle

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1_Rémunération									
2_Promotion	,390**								
3_Supervision	,158**	,167**							
4_Avantages sociaux	,411**	,360**	0,062						
5_Récompenses conditionnelles	,500**	,354**	,260**	,428**					
6_Procédures opérationnelles	,182**	0,065	-0,038	,227**	,168**				
7_Collègues	,107**	,088*	,322**	0,069	,263**	0,049			
8_Nature du travail	,074*	,092*	,285**	-,089*	,136**	-0,046	,484**		
9_Communication	,288**	,214**	,168**	,249**	,305**	0,003	,199**	,131**	
10_Satisfaction générale	,663**	,591**	,496**	,573**	,727**	,307**	,515**	,425**	,518**

** La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

* La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

Dans cette étude a été appliquée la régression multiple, c'est-à-dire que plusieurs variables explicatives sont liées à la satisfaction au travail. Ainsi donc, la valeur de la corrélation multiple Pearson (r) représente la force de la relation entre la variable dépendante (Satisfaction professionnelle) et la combinaison des variables indépendantes (les dimensions du travail ou déterminants proximaux). Il est observable que les variables indépendantes ont toutes un lien

significatif avec la variable dépendante. Prenons ces dimensions par ordre d'importance statistique. Les résultats obtenus montrent clairement que la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun est significativement reliée à ses différentes dimensions, ainsi qu'il suit : récompenses conditionnelles ($r = 0,72$, $p = 0,01$), ce lien est très fort pour cette dimension ($0.70 < r \leq 1$: lien très fort). On peut conclure pour les différentes dimensions suivantes que ce lien est fort ($0.50 < r \leq 0.70$: lien fort) : rémunération ($r = 0,66$, $p < 0,01$), promotion ($r=0,591$, $p = 0,01$), avantages sociaux ($r = 0,573$, $p = 0,01$), communication ($r = 0,51$, $p = 0,01$), et interaction entre collègues ($r = 0,51$, $p = 0,01$). Ce lien est modéré ($0.30 < r \leq 0.50$: modéré) pour le reste des facteurs : supervision ($r = 0,49$, $p = 0,01$), nature du travail ($r = 0,425$, $p = 0,01$), procédures opérationnelles ($r = 0,307$, $p = 0,01$). Il faut noter que toutes ces corrélations sont positives.

Statistiquement, il ressort de l'analyse inférentielle des variables de cette hypothèse (HR1) deux principales remarques :

- Il existe une corrélation entre la satisfaction générale au travail et les différentes dimensions (déterminants proximaux) de la satisfaction professionnelle,
- On peut également dire que statistiquement certaines de ces variables sont source soit de la satisfaction ou alors de l'insatisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

5.5.1.3. Test d'hypothèse et décision

Après avoir montré les résultats d'ensemble, nous allons analyser la signification de la corrélation de chaque variable avec la satisfaction des employés au travail.

H_0 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun ne varie pas en fonction des dimensions liées au travail ($r = 0$).

H_1 : La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction des dimensions liées au travail ($r \neq 0$).

Comme cela a été expliqué au chapitre précédent d'après la règle de décision, selon ce précédent tableau, le constat qui en découle est que $r \neq 0$. Pour dire que la corrélation entre des déterminants proximaux et la satisfaction au travail est significativement différente de zéro. Cela nous fait conclure au rejet de l'hypothèse nulle H_0 en faveur de H_1

5.5.2. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR2

La littérature est loin d'être concluante sur la nature de la relation entre les variables socioprofessionnelles et la satisfaction professionnelle des enseignants (De Nobile & McCormick, 2008). Parce que plusieurs études antérieures (Asadi & al., 2008 ; Gupta & Gehlawat, 2013 ; Perrachione & al., 2008 ; Scott & al., 2005), ont examiné comment les caractéristiques individuelles sont liées à la satisfaction au travail, avec des résultats incohérents.

5.5.2.1. Récapitulatif des variables HR2

HR2 : Caractéristiques socioprofessionnelles et satisfaction professionnelle

La satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun est mise en relation, dans cette étude avec dix-huit (18) dimensions recensées pour former une macro-variable : caractéristiques socioprofessionnelles de la satisfaction au travail.

Tableau 116 : Récapitulatif des variables de l'hypothèse 2 (HR2)

Libellé de l'hypothèse	Variables indépendantes	Variable dépendante
La satisfaction au travail varie statistiquement en fonction des caractéristiques socioprofessionnelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.	Variables socio-professionnelles <ul style="list-style-type: none"> - genre ou sexe - âge - religion - statut matrimonial - grade - ancienneté - niveau d'étude - poste (fonction) occupé - contexte organisationnel - charge horaire - effectifs des élèves - type d'établissement - statut du conjoint - nombre d'enfants - zone de travail - distance entre résidence et lieu de travail - revenu autre 	Satisfaction au travail

5.5.2.2. Présentation des résultats corrélacionnels

Dans cette étude, au total, dix-huit (18) variables démographiques ont été testées. Il ressort de l'analyse de corrélation que quelques-unes seulement sont réellement corrélées avec la satisfaction professionnelle des personnels du secondaire public au Cameroun. Dans le tableau qui suit sont présentées ces différentes dimensions démographiques.

Tableau 117 : Caractéristiques socioprofessionnelles corrélées à la satisfaction professionnelle

Modèle	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	B	Erreur standard	Bêta		
1 (Constante)	4,499	,488		9,214	,000
Sexe	-,219	,104	-,220	-2,114	,002
Âge	-,029	,013	-,495	-2,325	,001
Grade	,007	,013	,062	,509	,000
Ancienneté	,021	,014	,310	1,509	,002
Niveau d'étude	-,020	,049	-,052	-,406	,000
Service	-,052	,030	-,202	-1,760	,000
Effectif des élèves	,139	,079	,205	1,743	,001
Type d'établissement	-,035	,104	-,037	-,333	,05
Revenus autres	1,166	,000	,212	1,810	,03

Les données statistiques présentées dans le Tableau 117, permettent de noter des différences entre les personnels de l'enseignement du secondaire public au Cameroun en termes de satisfaction professionnelle en fonction de leurs caractéristiques socioprofessionnelles. Pour ce faire, le t Test à plusieurs facteurs a été utilisée pour déterminer s'il y avait des différences statistiquement significatives parmi ces personnels dans leur satisfaction professionnelle.

C'est ainsi que les caractéristiques suivantes se sont révélées comme ayant statistiquement une relation significative avec la satisfaction au travail, il s'agit : du sexe, de l'âge, du grade professionnel, de l'expérience d'enseignement (ancienneté), de la formation (niveau d'étude), du service (contexte organisationnel), des effectifs des élèves, du type d'établissement scolaire et des revenus autres que le salaire perçu. Pour mieux comprendre le Tableau 116, toutes les dimensions analysées vont être examinées pour comprendre pourquoi elles ont été retenues.

Le Test sur échantillon unique, c'est ainsi qu'on peut relever que les dimensions suivantes sont corrélées à la satisfaction au travail, ainsi qu'il suit : le sexe ($t_{(744)} = -2,114$; ddl = 744 ; p = 0,002) ; l'âge ($t_{(719)} = -2,325$; ddl = 719 ; p = 0,001) ; le grade ($t_{(701)} = 0,509$; ddl = 701 ; p = 0,000) ; l'ancienneté ($t_{(742)} = 1,509$; ddl = 742 ; p = 0,002), le niveau d'étude ($t_{(718)} = -0,406$; ddl = 718 ; p = 0,000), le service ($t_{(708)} = -1,760$; ddl = 708 ; p = 0,000), l'effectif ($t_{(744)} = 1,743$; ddl = 744 ; p = 0,001), le type d'établissement ($t_{(699)} = -,333$; ddl = 699 ; p = 0,05) et les revenus autres ($t_{(744)} = 1,810$; ddl = 744 ; p = 0,03).

5.5.2.3. Tests d'hypothèse et interprétation

Le tableau du Test-t (Tableau 117) a permis de comparer, nos deux mesures, c'es-à-dire les caractéristiques socioprofessionnelles des répondants et leur satisfaction au travail.

La Signification (bilatérale) ou valeur de p pour chaque caractéristique socioprofessionnelle se présente de la manière suivante : le sexe ($p = 0,002$; $p < 0,05$) ; l'âge ($p = 0,001$; $p < 0,05$) ; le grade ($p = 0,000$; $p < 0,05$) ; l'ancienneté ($p = 0,002$; $p < 0,05$), le niveau d'étude ($p = 0,000$; $p < 0,05$), le service ($p = 0,000$; $p < 0,05$), l'effectif ($p = 0,001$; $p < 0,05$), le type d'établissement ($p = 0,05$; $p < 0,05$) et les revenus autres ($p = 0,03$; $p < 0,05$).

La Signification (bilatérale) ou valeur de p étant inférieure ou égale à 0,05 (selon le cas) pour toutes les caractéristiques socioprofessionnelles pertinentes retenues, il est tout à fait logique de rejeter l'hypothèse nulle et conclure qu'il y a une différence significative entre nos deux mesures, en acceptant l'hypothèse alternative.

En guise de rappel :

H_0 : La satisfaction au travail ne varie pas statistiquement en fonction des caractéristiques socioprofessionnelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

H_1 : La satisfaction au travail varie statistiquement en fonction des caractéristiques socioprofessionnelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

Toutes ces dimensions formant la macro-variable indépendante : caractéristiques socioprofessionnelles, nous pouvons conclure au rejet de l'hypothèse nulle H_0 en faveur de H_1 . La satisfaction au travail varie selon des caractéristiques socioprofessionnelles des répondants de cette étude.

5.5.1. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR3

Certaines variables ont été moins étudiées dans la littérature, même si l'on trouve quelques travaux à ce sujet. Tel est le cas du lien entre la conciliation entre vie privée et vie professionnelle (Thevenet, 2001). Par conséquent, l'analyse de l'impact du sentiment d'équilibre travail/hors travail sur la satisfaction au travail demeure une question centrale sur laquelle des réponses restent à apporter.

5.5.2. Récapitulatif des variables HR3

HR3 : satisfaction avec la vie et satisfaction professionnelle

Dans cette étude, il nous semble intéressant de poursuivre les investigations sur le rôle de l'équilibre travail / hors travail sur la satisfaction des employés. Il est à relever que pour beaucoup de salariés, l'épanouissement, le bonheur, et le bien-être ne riment pas toujours avec le monde du travail (Dagenais-Desmarais, 2010).

Tableau 118 : Récapitulatif des variables de l'hypothèse 3 (HR3)

Libellé de l'hypothèse	Variables indépendantes	Variable dépendante
La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie lorsqu'elle est conciliée avec la satisfaction de la vie en général	Satisfaction avec la vie	Satisfaction au travail

5.5.3. Présentation des résultats corrélationnels

Selon Ferron (2011), les conditions des modes de vie et leurs qualités inhérentes sont représentées par une foule d'indicateurs situés le long d'une échelle de valeurs polarisant une hiérarchie des besoins. Les tableaux suivants (Tableaux 118 et 119), rendent compte de la mesure de la satisfaction avec la vie en général et de sa comparaison (corrélation) avec la satisfaction professionnelle.

Tableau 119 : Valeurs moyennes des scores de la Satisfaction avec la vie

	N	Moyenne	Écart-type	Moyenne erreur standard
Satisfaction de vie	741	3,6532	1,20890	,04441

En ce qui concerne la statistique descriptive de cette dimension, ce tableau montre clairement que les correspondants de cette étude sont insatisfaits avec leur situation de vie ($M = 3,65$; $E.T = 1,208$), car cette moyenne est en dessous de la moyenne hypothétique = 4.

Tableau 120 : Test t de Student de la Satisfaction avec la vie

	Valeur de test = 4				Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
Satisfaction de vie	-7,810	740	,000	-,34683	-,4340	-,2596

Le Test sur échantillon unique révèle selon le Tableau 120, que la satisfaction avec la vie est négativement et fortement corrélée à la satisfaction au travail ($t_{(740)} = -7,810$; ddl = 740 ; p = 0,000).

5.5.4. Tests d'hypothèse et décision

Le tableau du Test-t (Tableau 120) a permis de comparer, nos deux mesures, c'es-à-dire la satisfaction avec la vie en général et la satisfaction professionnelle.

La Signification (bilatérale) ou valeur de p pour la conciliation satisfaction de vie en général et satisfaction au travail se présente de la manière suivante : (p = 0,000 ; p < 0,05). La corrélation entre la satisfaction avec la vie avec l'indice de satisfaction des employés au travail se révèle significativement négative ($t_{(740)} = -7,810$). Cette signification étant inférieure à 0,05, il est tout à fait logique de rejeter l'hypothèse nulle et conclure qu'il y a une différence significative entre nos deux mesures, en acceptant l'hypothèse alternative.

En guise de rappel :

H_0 : La satisfaction au travail ne varie pas lorsqu'elle est conciliée avec la satisfaction de la vie (privée) du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

H_1 : La satisfaction au travail varie lorsqu'elle est conciliée avec la satisfaction de la vie (privée) du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

Nous pouvons conclure au rejet de l'hypothèse nulle H_0 en faveur de H_1 . La satisfaction au travail varie lorsqu'elle est conciliée à la satisfaction avec la vie.

5.5.5. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR4

Les recherches en justice organisationnelle ont mis en évidence l'impact que les sentiments de justice et d'injustice ont sur la plupart des attitudes et comportements importants au travail (Cohen-Charash & Spector, 2001 ; Colquitt & al., 2001; Colquitt & al., 2013 ; Whitman & al., 2012). Selon Beugré (1998, cité dans Beltaifa & Ben Ammar, 2009, p. 2-3), « la justice est la perception de l'équité des échanges prenant lieu dans l'organisation, qu'ils soient économiques ou sociaux, impliquant l'individu dans ses relations avec les supérieurs, les subordonnés, les collègues, et l'organisation comme étant un système social. ».

5.5.5.1. Récapitulatif des variables HR4

HR4 : Justice organisationnelle et satisfaction professionnelle

Tableau 121 : Récapitulatif des variables de l'hypothèse 4 (HR4)

Libellé de l'hypothèse	Variables indépendantes	Variable dépendante
La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction de leur perception de la justice organisationnelle	Justice organisationnelle - Justice procédurale - Justice distributive - Justice interpersonnelle - Justice informationnelle	Satisfaction au travail

5.5.4.2. Présentation des résultats corrélationnels

Tableau 122 : Test t de Student de la justice organisationnelle

	Valeur de test = 2.5				
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
Justice procédurale	-14,850	742	,000	-,45738	-,5178
Justice distributive	-9,008	741	,000	-,27123	-,3303
Justice interpersonnelle	22,529	741	,000	,70350	,6422
Justice informationnelle	3,376	742	,001	,11474	,0480
Justice organisationnelle	1,012	734	,000	,02214	-,0208

Le Test sur échantillon unique, selon le Tableau 122 ci-dessus, permet de conclure d'une manière spécifique que toutes les dimensions de la justice organisationnelle sont corrélées à la satisfaction au travail de manière particulière. La situation se présente de la manière suivante pour la justice procédurale ($t_{(742)} = -14,850$; $p=0,000$). Concernant la justice distributive, on a ($t_{(741)} = -9,008$; $p=0,000$). Pour la justice interpersonnelle, la situation est comme suit ($t_{(741)} = 22,529$; $p=0,000$). La justice informationnelle donne le résultat suivant ($t_{(742)} = 3,376$; $p=0,001$). D'une manière globale pour la justice organisationnelle ($t_{(734)} = 1,012$; $p=0,000$).

5.5.4.3. Tests d'hypothèse et décision

La Signification (bilatérale) ou valeur de p pour la comparaison des dimensions de la justice organisationnelle et la satisfaction au travail se présente de la manière suivante : la justice procédurale ($p=0,000$; $p < 0,05$), la justice distributive ($p=0,000$; $p < 0,05$), la justice interpersonnelle ($p=0,000$; $p < 0,05$) et la justice informationnelle ($p=0,001$; $p < 0,05$).

La corrélation entre la justice organisationnelle avec l'indice de satisfaction des employés se révèle significative ($p=0,000$; $p < 0,05$). Cette signification étant inférieure à 0,05, il est tout à fait logique de rejeter l'hypothèse nulle et conclure qu'il y a une différence significative entre nos deux mesures, en acceptant l'hypothèse alternative.

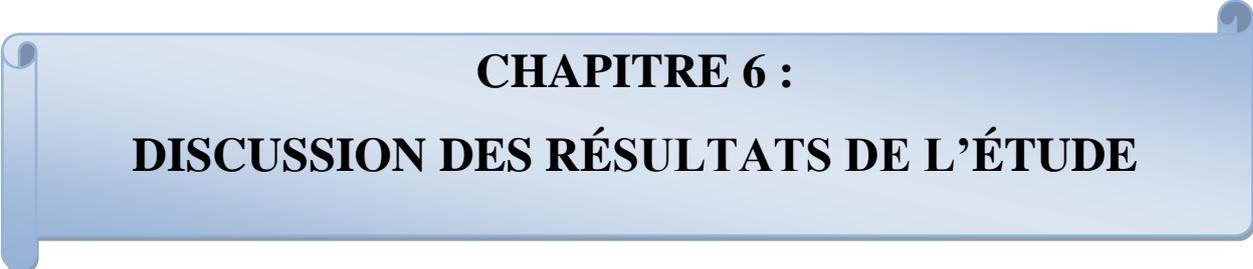
En guise de rappel :

H_0 : La satisfaction au travail ne varie pas en fonction de la perception de la justice organisationnelle par le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

H_1 : La satisfaction au travail varie en fonction de la perception de la justice organisationnelle par le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

Nous pouvons conclure au rejet de l'hypothèse nulle H_0 en faveur de H_1 . La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie effectivement en fonction de leur perception de la justice organisationnelle indifféremment de la prise en compte de ses différentes dimensions.

Ce chapitre a permis de présenter abondamment, de manière concrète et pratique l'analyse des résultats obtenus dans le cadre de l'exploitation des données de l'enquête (statistique descriptives et statistique inférentielle, selon le cas). Globalement, il ressort de cette démonstration que les résultats décrivent parfaitement le phénomène étudié et que les différents outils mobilisés ont permis effectivement de tirer des conclusions intéressantes et exploitables. Sur le plan scientifique, ces résultats peuvent être valablement confrontés à ceux obtenus dans le cadre d'autres recherches, naturellement dans le but de mieux apprécier leur validité et leur pertinence, afin de dégager leur originalité. C'est ce qu'on va s'atteler à faire dans le prochain chapitre qui porte sur l'interprétation des résultats de l'étude. A cet effet, les différents résultats abondamment présentés dans ce chapitre seront discutés plus en profondeur. Ils seront scrutés au prisme des précédents écrits et des recherches ayant porté sur les concepts de la satisfaction au travail, la satisfaction avec la vie en général, et la perception de la justice organisationnelle. Il importe dans cet avis évaluatif d'y associer évidemment l'incidence théorique correspondante.



CHAPITRE 6 :
DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE

L'interprétation des résultats de recherche 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. En d'autres mots, il s'agit d'insérer les résultats obtenus dans la problématique d'ensemble, de montrer leur pertinence dans la discipline ou le phénomène étudié (Tremblay & Perrier, 2006). C'est pourquoi Nicolle (2004), suggère que « pour établir une vérité, il nous faut absolument raisonner. Un raisonnement est une opération consistant à ordonner plusieurs jugements afin d'engendrer un jugement résultant qu'on appellera conclusion » (p. 12). Ce chapitre présente l'interprétation des données de l'étude, à la lumière des questions de recherche, des résultats quantitatifs présentés précédemment, en tenant compte des données récoltées à partir du questionnaire multi-variables et analysées statistiquement. Pour ce faire, cette interprétation s'appuie concurremment sur la revue de la littérature empirique notamment pour des comparaisons pertinentes avec les résultats de cette étude et les conclusions des recherches antérieures sur l'éclairage des modèles théoriques explicatifs de la satisfaction au travail. La discussion des résultats dans cette étude permettra de dire si ceux qui ont été obtenus et présentés dans le précédent chapitre confirment ou infirment les conclusions obtenues antérieurement par d'autres chercheurs. « La contestation scientifique n'est ni anarchie ni révolution, elle se fait selon les règles du jeu. [...], il importe que le résultat de la contestation soit accepté comme un progrès, afin qu'il puisse servir de cible à une contestation ultérieure qui constituera un autre progrès » (Van Der Maren, 2004, p. 9). Pour mener à bien cet exercice, il reste primordial de présenter d'abord un résumé des principales conclusions auxquelles on a abouti au précédent chapitre.

Selon Wittmann (2008), « multiples facteurs interviennent dans la notion de satisfaction au travail : de très nombreux aspects psychologiques, sociologiques et organisationnels ont conduit à de nombreuses approches managériales différentes » (p. 7). Les résultats résumés ici sont tirés des données quantitatives recueillies au cours de l'enquête de l'étude, lorsque 745 enseignants (381 femmes, soit, 51,1% et 364 hommes, soit 48,9%) des services centraux et déconcentrés du Minesec et de certains ministères et administrations publiques dans la ville de Yaoundé et ses environs. Cette étude a été entreprise dans le but de prédire la satisfaction professionnelle du personnel du secondaire public au Cameroun, à l'aide des déterminants proximaux (dimensions du travail), des caractéristiques socioprofessionnelles des répondants, de la conciliation avec leur vie privée et de leur perception de la justice organisationnelle.

6.1. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 1 (HR1)

6.1.1. Rappel de l'hypothèse HR1

La satisfaction au travail varie en fonction des déterminants proximaux (dimensions liées au travail) du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

6.1.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR1

Le facteur, ayant le plus un impact positif sur la satisfaction professionnelle des répondants de cette étude, est la nature de leur travail ($F_{(1, 743)} = 36,221$; ddl = 743 ; $p = 0,000$), avec ($M = 4,721$; $E.T = 0,919$). Les participants de cette étude étaient particulièrement satisfaits de leurs responsabilités professionnelles (valeur de leur travail et des tâches à accomplir), ($n=677$, 91,1%) de la sécurité et de la variété du travail et de la nature plaisante de leur travail ($n=654$, 87,8%).

Les données de l'enquête ont également indiqué un niveau élevé de satisfaction reflétant les bonnes relations des répondants avec leurs collègues ($F_{(1, 740)} = 30,045$; ddl = 740 ; $p = 0,000$), pour ($M = 4,346$; $E.T = 0,767$). Ils considèrent notamment leurs collègues comme solidaires et coopératifs ($n=696$, 93,5%), prêts à s'entraider et à travailler en équipe ($n=487$, 65,6%). Après les relations interpersonnelles, la supervision s'est avérée comme un facteur contribuant aussi à la satisfaction professionnelle des participants ($F_{(1, 739)} = 23,454$; ddl = 739 ; $p = 0,000$), avec ($M = 4,290$; $E.T = 0,917$). Ils étaient très satisfaits de leurs supérieurs hiérarchiques directs ($n=652$, 87,4%), qu'ils considéraient comme leur donnant une reconnaissance et une récompense pour leur bon travail, comme évaluant leur performance équitablement ($n=583$, 74,5%) et comme les faisant participer à la prise de décision dans le service.

Dans cette étude, les six facteurs du travail qui ont eu un impact négatif sur la satisfaction professionnelle des répondants sont : la rémunération salariale ($M = 2,695$; $E.T = 0,962$), la promotion ($M = 2,913$; $E.T = 0,979$), les avantages sociaux ($M = 2,425$; $E.T = 0,917$), les récompenses conditionnelles ($M = 2,917$; $E.T = 0,973$), les procédures opérationnelles ($M = 2,917$; $E.T = 0,973$), la communication organisationnelle ($M = 3,366$; $E.T = 0,787$).

La rémunération salariale est négativement corrélée à la satisfaction au travail ($F_{(1, 739)} = -22,733$; ddl = 739 ; $p = 0,000$). Les participants à cette étude ont déclaré être insatisfaits de leur rémunération salariale ($n=459$, 61,9%), de la possibilité et des fréquences d'augmentation de leur salaire ($n=474$, 63,7%), et de l'équité de leur salaire ($n=507$, 68,2%). Ils considèrent ainsi que leur employeur ne les apprécie pas à leur juste valeur.

La promotion est aussi négativement corrélée à la satisfaction au travail ($F_{(1, 742)} = -16,304$; ddl = 742 ; $p = 0,000$). Les répondants de cette étude ont fait part de leur mécontentement quant

aux possibilités de promotion, ils indiquent notamment que les possibilités de promotion étaient faibles (n=384, 51,6%) et qu'ils n'étaient pas satisfaits du système actuel de classification des emplois en raison de l'absence de privilèges fonctionnels pour les enseignants (n=534, 71,8%). Ils pensaient enfin que cela ne rendait pas justice aux enseignants ni n'encourageait la compétition et la performance créative (n=517, 69,4%).

Les participants interrogés dans cette étude semblaient également avoir des opinions très négatives sur leurs avantages sociaux reçus ($F_{(1, 739)} = -31,838$; ddl = 739 ; p = 0,000). Une bonne majorité s'est prononcée pour exprimer en chœur leurs griefs contre les avantages sociaux reçus (n=398, 53,2%). Ils pensent notamment que ces avantages sociaux ne sont pas justes et équitables (n=577, 77,4%), ou même que ceux qui leur sont offerts dans leur ministère ne sont pas aussi attractifs que ceux des autres ministères ou administrations (n=654, 87,8%). Ils pensent enfin qu'il y a des avantages sociaux qu'ils n'ont pas et qu'ils devraient avoir (n=613, 82,2%).

Les personnes interrogées dans cette étude ont exprimé leur insatisfaction à l'égard des récompenses conditionnelles ($F_{(1, 742)} = -16,311$; ddl = 742 ; p = 0,000). Elles pensent notamment qu'elles ne reçoivent pas en retour la reconnaissance due (n=444, 59,6%), lorsqu'elles font du bon travail. De même elles estiment que leur employeur n'est pas un patron valorisant qui défend ses salariés. Pour elles, le métier d'enseignant n'est pas assez valorisé, à sa juste mesure dans la fonction publique de l'Etat (n=505, 67,8%), ce qui donne le sentiment de la précarisation du métier d'enseignant. Car leurs efforts ne sont pas récompensés comme cela devrait l'être (n=582, 78,3%).

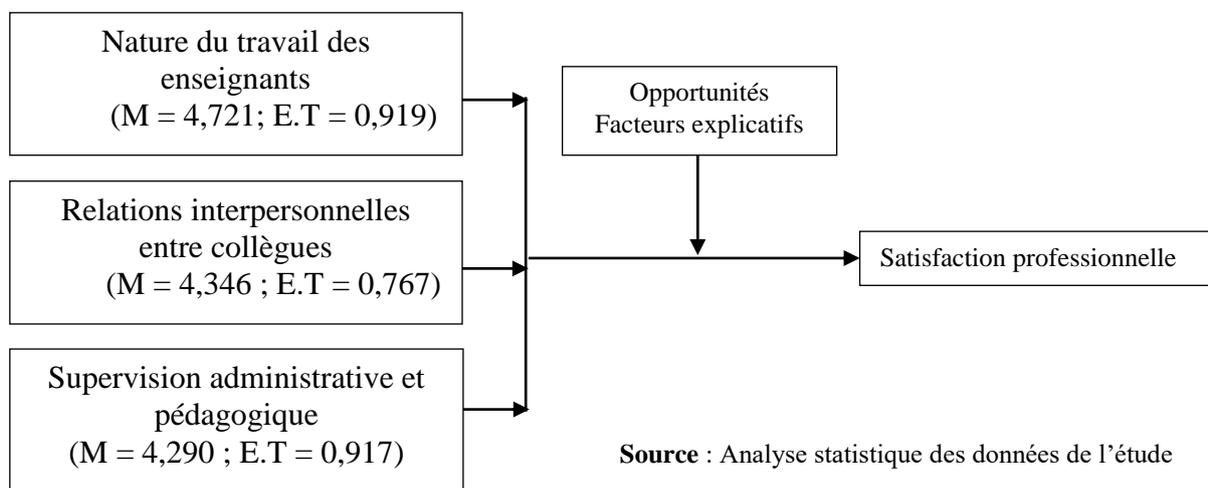
Les procédures opérationnelles contribuent également l'insatisfaction des répondants ($F_{(1, 739)} = -8,58$; ddl = 739 ; p = 0,000). On retient par exemple qu'ils affirment que plusieurs règles et procédures font qu'il est difficile, pour eux, de faire un bon travail (n=445, 59,9%) et que les efforts qu'ils fournissent pour améliorer les choses sont souvent bloqués par la bureaucratie (n=427, 57,3 %). Ils estiment qu'ils ont trop de choses à faire dans leur travail (n=496, 66,6 %) ou alors qu'ils ont trop de paperasse à remplir ou à traiter (n=430, 57,7%).

Enfin, les répondants dans cette étude ont affirmé être insatisfaits de la communication organisationnelle ($F_{(1, 737)} = -4,594$; ddl = 104 ; p = 0,108). Ainsi, ils affirment avoir le sentiment de ne pas savoir ce qui se passe au sein de leur ministère : service / établissement scolaire / administration (n=513, 68,9%). Ils sont aussi également insatisfaits du fait que les tâches de leur travail ne sont pas bien expliquées (n=478, 64,2%).

6.1.3. Facteurs explicatifs de la satisfaction au travail

Les données statistiques bordent l'interprétation des résultats via les seuils de représentativité, les coefficients de validation ou de fiabilité, et par un certain nombre de normes prescrites par l'économétrie » (Garner, 2004, p. 121). Cette section du travail a pour principal objectif de discuter les résultats des facteurs identifiés dans la présente étude et qui contribueraient le plus à la satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun. En guise de rappel, les résultats obtenus prédisent clairement que la satisfaction professionnelle est significativement et positivement reliée respectivement à la supervision, la nature du travail et les relations interpersonnelles.

Figure 30 : Modèle prédictif de la satisfaction au travail des répondants



6.1.3.1. La nature du travail

Selon les résultats de cette étude, la nature du travail contribue grandement à la satisfaction des personnels de l'enseignement secondaire public au travail, avec le score moyen le plus élevé. C'est aussi le cas dans les études menées par Al Tayyar (2014), Mengistu (2012) ou Mpacko (2015). « Cette situation semble être favorisée par le fait que les enseignants fonctionnaires bénéficient d'une grande stabilité de l'emploi » (Zavidovique & al., 2019, p. 7).

Les répondants se sont prononcés sur l'importance de leur travail. Presque tous parlent positivement de leur profession et de sa valeur pour eux. Ils battent en brèche, l'idée selon laquelle, ils leur arrivent quelquefois de penser que leur travail est sans importance. Ils ont aussi affirmé aimer faire les tâches qu'ils doivent accomplir dans le cadre de leur travail. Quand on discute avec ces enseignants, on ressent leur amour pour leur métier et leur fonction, la puissance de leurs convictions, leur intérêt de voir les élèves évoluer, de les aider (Al Tayyar, 2014 ; Mengistu, 2012). Dans leur immense majorité, ils estiment être fiers de leur travail. Une enquête

similaire corrobore cette réalité en concluant que « 80 % des enseignants ont choisi le métier par vocation, 81 % des enseignants sont fiers de leur travail. Ils sont également d'accord à 60,4%, que leur travail est plaisant. » (Sondage et Analyse UGICT-CGT / Opinionway, 2012). Pinturaud (2005), parlant du travail en lui-même, affirme que cette composante de la satisfaction est partagée par tous les chercheurs qui se sont penchés sur la question.

Tous sont d'accord à affirmer que les caractéristiques de la tâche sont source de satisfaction (Bolin, 2007 ; Jyoti & Sharma, 2006 ; Mengistu, 2012 ; Mpacko, 2015 ; Perrachione & al., 2008). Herzberg (1959), la considère comme un facteur d'hygiène qui peut prévenir l'insatisfaction. Par exemple, la recherche de Jyoti et Sharma (2006), a révélé que les enseignants trouvaient l'enseignement intéressant. Ceci est d'autant plus vrai que le fait de travailler lui-même est source de satisfaction, car il n'est pas donné à chacun de le faire. De plus, le caractère stimulant de la profession joue un grand rôle dans la satisfaction.

D'autres facteurs du travail entrent en jeu comme les heures de travail, les perspectives d'avenir, l'accomplissement de soi, les conditions matérielles, la conciliation avec la vie privée, etc. Les résultats révèlent que les enseignants ne sont pas satisfaits de leurs conditions matérielles de travail. Vandenberghe (1986), affirme à propos que « Si l'enseignant joue un rôle central dans la transformation de l'éducation et l'amélioration au niveau de l'école, alors il importe de considérer ses conditions de travail comme un facteur déterminant » (p. 17). Par exemple, loin devant la question de la rémunération, les facteurs organisationnels et les conditions de travail constituent les causes majeures de démission et d'abandons de postes aux États-Unis (Texas public Policy Foundation, 2002), ainsi les enseignants démissionnaires accusent les conditions de travail et les tracasseries administratives. L'ONG Aide et Action (2004, citée dans Ouedraogo, 2011, p. 53) estime que les principales causes de la détérioration des conditions de vie et de travail des enseignants, et du délabrement des systèmes éducatifs en Afrique au sud du Sahara sont à rechercher dans les politiques et stratégies de développement imposées par les différents programmes d'ajustement structurel (PAS). Généralement, le terme "conditions de travail et de vie" renvoie à des situations "contextualisées" et à des facteurs qui peuvent être regroupés en quatre principales catégories : les facteurs physiques et environnementaux, et les facteurs organisationnels, les facteurs sociaux, les facteurs psychologiques (Ouedraogo, 2011). Il ne sera pris en considération que les deux premiers facteurs, les autres ayant été pris en considération dans diverses parties de ce travail.

Les facteurs physiques et environnementaux sont généralement ceux liés à l'implantation géographique du poste de travail (environnement physique et technique) : zones urbaines, zones rurales, zones défavorisées, zones d'insécurité, zones à hauts risques, zones de violences, etc.

Souvent affectés, dans des zones totalement enclavées, les enseignants vivent un isolement social, moral et professionnel insupportable, source de démotivation, d'absentéisme et d'abandons de postes. L'enclavement géographique physique s'accompagne souvent d'un enclavement administratif et professionnel. Même pour « toucher » son maigre salaire, l'enseignant doit entreprendre des voyages coûteux et risqués pour se rendre au chef-lieu du département, de la région ou à la capitale où se trouvent les services financiers et comptables. Ces déplacements constituent aussi des manques à gagner sur le temps de travail de l'enseignant et des opportunités d'apprentissage des élèves.

Les facteurs organisationnels concernent les systèmes de planification, d'organisation et de gestion de l'institution scolaire : répartition des charges de travail, rapports ou relations organiques entre l'école ou l'établissement scolaire d'affectation et les autres entités du système éducatif. En effet, beaucoup d'enseignants souhaitent et espèrent trouver dans l'établissement scolaire d'affectation : un collectif, une famille professionnelle solidaire au sein desquels les collègues expérimentés apporteraient soutien moral et surtout professionnel aux débutants par exemple. Malheureusement, très souvent cela est loin d'être le cas. Il y a également que cette équipe pédagogique attend de l'aide, de la compréhension, une bonne ambiance et une atmosphère de sécurité de la part l'administration scolaire et des autorités administratives compétentes. Cela suggère des équipes pédagogiques et de direction soudées, et motivées travaillant en projets et impliquant les enseignants et les partenaires concernés dans les processus de prise de décisions. Malheureusement, assez souvent, les enseignants déplorent le manque de jeu collectif, l'accompagnement pédagogique et professionnel de la part des collègues et de l'administration scolaire (Mengistu, 2012 ; Ngimbudzi, 2009).

La surcharge de travail est assez fréquente et l'administration scolaire n'en est pas toujours consciente. Les heures de travail des enseignants dépassent parfois 40 heures par semaine. Le travail enseignant comprend quatre dimensions, la première correspond à l'activité obligatoire, le « travail contraint posté » (Lantheaume, 2008, p. 52), effectué dans l'établissement ; c'est le service : heures de cours, TD ou TP, réunions obligatoires, évaluations, remédiation et conseils, etc. La deuxième comprend le « travail contraint périphérique » (Lantheaume, 2008, p.52) et correspond à des tâches très diverses : séquences de concertation, travaux administratifs, relations avec les parents, etc. ; la troisième dimension est celle que l'enseignant est obligé de faire en dehors de l'établissement : correction des copies, préparation des leçons. Enfin, la dernière dimension, le « travail libre » (Lantheaume, 2008, p. 52), recouvre le travail de formation personnelle, de lecture, d'approfondissement, etc. Ces activités nécessitent un effort important de la part des enseignants, de plus, ils ont souvent à gérer des classes difficiles. Dès lors, les

enseignants développent des efforts intenses pour intéresser les élèves (trouver le bon support, le bon sujet, le bon auteur, le bon exemple, la bonne activité, etc.) et les enrôler dans l'activité d'apprentissage (Lantheaume, 2008). Généralement l'administration scolaire ne prévoit pas officiellement des plages horaires pour la préparation des cours, des devoirs, des exercices, des interrogations, des examens, etc., et leur correction. Alors même que cela se fait au moyen d'un engagement accru de la personne. Ces situations stressantes ont des effets négatifs sur leur santé et leur bien-être (Karasek et Theorell, 1990 ; Lantheaume, 2008 ; Lantheaume & Hérou, 2008 ; Rojo & Minier, 2015). D'où, certainement le mécontentement à l'égard de ce qu'ils perçoivent comme les exigences injustes de l'emploi. Car, lorsque les enseignants jugeaient leur charge de travail injuste, leur insatisfaction à l'égard de leur travail augmentait.

Tout comme cette étude, ceci est en accord avec les conclusions de certains travaux (Al Tayyar, 2014 ; Ellickson, 2002 ; Mengistu, 2012) selon laquelle les perceptions des employés de la charge de travail ont influencé négativement leur satisfaction au travail. Ari et Sipal (2009), Chen et Chen (2010), puis Hean et Garrett (2001), ont aussi identifié les conditions de travail comme contribuant à l'insatisfaction des enseignants dans leur travail. Selon Lantheaume (2008), l'établissement scolaire est une variable importante, un des lieux de production et de mobilisation de ressources pour faire face aux difficultés, le risque de trop d'engagements de la personne coexiste avec celui du désengagement.

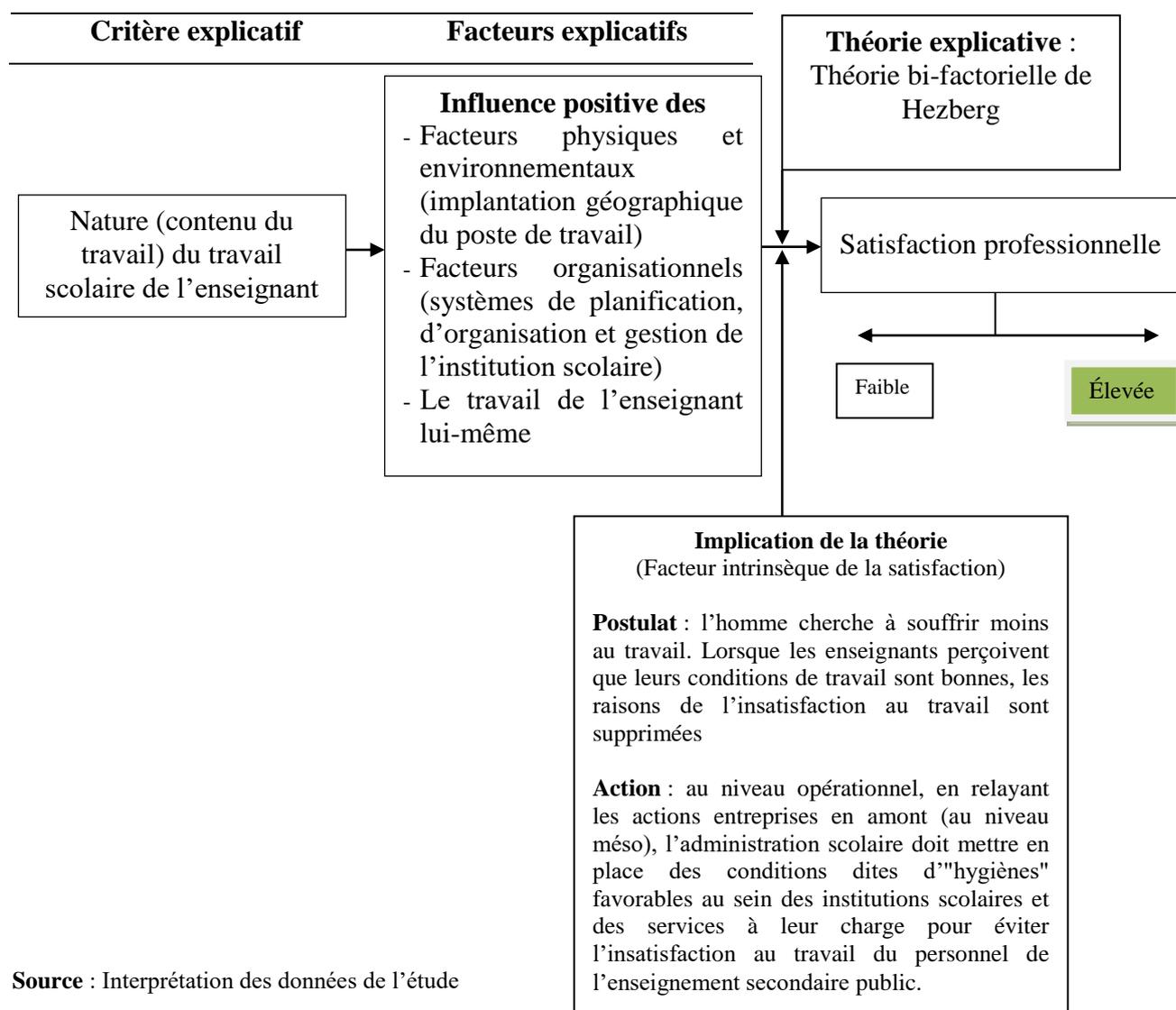
En Afrique, l'impression dominante est que l'enseignant se sent de plus en plus mal dans sa peau » (Ouedraogo, 2011, p. 60), selon l'enquête du Se-Unsa (2018), 76% des enseignants estiment que leur activité professionnelle a des répercussions sur leur sommeil et 27% jugent leur métier "épuisant". 51% des enseignants déclarent avoir déjà eu un arrêt de travail lié à leur métier. 46% déclarent des problèmes de voix et 32% d'audition. Bien que des résultats de certains travaux (Michaelowa, 2002), semblent démontrer qu'en moyenne plus de 50% des enseignants sont plutôt satisfaits de leur situation professionnelle en Afrique francophone, au Cameroun cette satisfaction est à 56%. « Bien sûr, on peut aussi avancer que près de 50% d'insatisfaction est suffisamment significatif pour qu'une attention sérieuse soit accordée à l'examen de la question » (Ouedraogo, 2011, p. 60).

Dans la profession enseignante, « les facteurs intrinsèques jouent un rôle important dans la motivation des individus à rejoindre la profession » (Jyoti & Sharma, 2009, p. 52). Selon Herzberg et al. (1959), lorsqu'on veut que les employés soient satisfaits et motivés par leur travail, l'accent devrait être mis sur les facteurs associés à la nature du travail. « L'état de la satisfaction ne constitue que le résultat d'un processus d'évaluation par lequel le salarié condamne ou apprécie la qualité de ses rapports à son travail » (Paillé & Solaz, 2009, cités dans Garner, 2015, p. 281).

Lorsque les enseignants perçoivent que leurs conditions de travail sont bonnes, les raisons de l'insatisfaction au travail sont supprimées (Furnham, 2005). La théorie bi-factorielle de la satisfaction de Herzberg repose sur un prérequis important : l'homme au travail cherche premièrement à souffrir le moins possible : il cherchera alors à diminuer au maximum le stress ou encore la fatigue. Le dirigeant doit alors mettre en place des conditions dites d'"hygiènes" favorables au sein de l'organisation pour éviter l'insatisfaction du salarié.

Cette tâche est plus complexe à mettre en œuvre, car il ne s'agit dès lors plus simplement d'éviter l'insatisfaction, mais bien de mettre en place des conditions favorables à la satisfaction. Cependant, le respect des facteurs d'« hygiène » ne peut à lui seul entraîner la satisfaction au travail, mais uniquement la réduction ou l'élimination de l'insatisfaction.

Figure 31 : Modèle explicatif de la satisfaction professionnelle selon la nature du travail



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.3.2. Les relations interpersonnelles

Dans la littérature, les relations avec les collègues sont considérées comme l'un des cinq facteurs influençant fortement la satisfaction au travail ; une bonne communication avec les collègues et leur soutien sont nécessaires à la satisfaction au travail, car ces relations avec les collègues jouent un rôle important dans la réalisation des objectifs au travail (Luthans, 1998 ; Mullins, 2008). Car le travail collaboratif avec des collègues et le partage de relations interpersonnelles saines sont primordiaux, pour un bon épanouissement du personnel. Cependant, il est également reconnu que, lorsque ces facteurs sont défavorables, les enseignants sont insatisfaits.

Bien plus que les conditions matérielles, ce sont donc les conditions relationnelles de travail qui affectent la satisfaction au travail (Maroy, 2002). Le métier d'enseignant apparaît comme un métier solitaire. En effet, l'enseignant prépare et présente seul ses cours devant ses élèves, sans recevoir nécessairement le soutien de la part des autres enseignants. Il se sentirait isolé dans ses pratiques professionnelles. Il y a aussi que la classe reste un lieu fermé, où tout ce qui s'y passe reste une affaire entre les élèves et leur enseignant. Van Campenhoudt et al. (2004), affirment à propos que la notion d'individualisme prend des proportions incommensurables. Certains enseignants se plaignent de se sentir souvent seuls soit face au travail, soit face à la classe, soit face à l'autorité : Appréhendant les problèmes dans un univers plutôt insécurisant, les enseignants se montrent trop souvent réticents à soutenir leurs collègues en cas de problème ou de conflit et avancent divisés face aux autres instances de pouvoir scolaire. Cependant, il reste que le corps enseignant doit développer une collaboration formelle (réunions pédagogiques, participation à des comités, activités de formation) et informelle (échange d'idées dans les salles de profs, échanges sociaux informels).

Dans la littérature, les relations avec les collègues sont considérées comme l'un des cinq facteurs influençant la satisfaction au travail; une bonne communication avec les collègues et leur soutien sont nécessaires à la satisfaction au travail, car ces relations avec les collègues jouent un rôle important dans la réalisation des objectifs au travail (Luthans, 1998; Mullins, 2008). « Le métier d'enseignant est un métier de l'humain. C'est dire que l'enseignant est, en permanence, confronté à des défis relationnels » (Baie, 2008, p. 25), parce qu'il passe par une rencontre entre des sujets. Les résultats de cette étude ont prédit que (n=696, 93,5%) des enseignants estiment qu'ils aiment les gens avec lesquels ils travaillent.

Les relations établies avec les autres enseignants de l'équipe pédagogique d'un établissement scolaire sont potentiellement importantes dans son fonctionnement harmonieux. De

manière plus générale, la mise en place d'un travail collectif entre le personnel enseignant, auxiliaire et administratif constitue aussi un facteur contribuant au bon fonctionnement de l'établissement (Ari & al., 2009). La manifestation d'une solidarité provoque l'effet positif en influençant positivement l'ambiance de travail et en incitant les différents corps professionnels à collaborer (Lothaire & al., 2012).

Car l'enseignant exerce son métier au sein d'un collectif de travail. Les résultats de l'étude d'Abugre (2014), montrent d'une manière générale que les agents de l'État au Ghana sont satisfaits par les possibilités d'aider les gens dans l'organisation. Une possible explication de ce résultat, dans le contexte de l'étude, provient certainement des caractéristiques de la société camerounaise ancrée dans le communautarisme et l'encouragement des relations interpersonnelles. Hofstede (1984), parle de collectivisme pour qualifier ce type de comportement. La collaboration effective, des équipes pédagogiques, nourrit la motivation des enseignants et par ricochet leur satisfaction professionnelle (Bentea & al., 2012 ; Brunetti, 2001 ; Furrer & Skinner, 2003 ; Skaalvik & al., 2011).

Face aux nouvelles missions de l'école et à la complexification de son rôle, l'enseignant est appelé à travailler en équipe. « La meilleure société politique ne peut s'ouvrir que sur un partage des tâches et une unité de vues exigeante » (Hanouille, 2012, p. 20). Car le pouvoir prend sa source dans des relations interpersonnelles. L'encouragement à la dimension coopérative entre enseignants revient souvent comme une question clé des pratiques pédagogiques. Gather-Thurler et Perrenoud (2005), suggèrent par exemple que la priorité doit être accordée dans la culture professionnelle des enseignants à la résolution de problèmes pédagogiques dans une optique utilitariste et sélective plus que dans une image idéalisée du travail en équipe.

C'est ce qui fait dire à Baie (2008) que « l'enseignant doit, aujourd'hui, développer des pratiques institutionnelles en s'investissant dans la gestion collective de la vie de son établissement. Il doit veiller à entretenir des relations avec ses collègues » (p. 28). Le contraire est impensable, car, pour que la pédagogie porte effectivement des fruits, il est question pour l'enseignant d'être capable de recomposer les savoirs autour du besoin des élèves par un travail en équipe effectué au sein des établissements. Ils réduisent de fait leur sentiment d'isolement et par-là même s'en trouvent davantage satisfaits (Hargreaves, 2003 ; Luthans, 1995 ; Mowday & Sutton, 1993).

Au-delà de ce qui précède, il y a aussi que (n=685, 91,9%) des enseignants, interrogés dans cette étude, sont d'opinion qu'ils apprécient leurs collègues de travail. Des études provenant de la littérature occidentale et africaine montrent que les enseignants aiment travailler avec des collègues amicalement, collégialement, d'une manière solidaire et collaborative (Addison &

Brundrett, 2008 ; Al Tayyar, 2014 ; Dinham & Scott, 2000 ; Mengistu, 2012 ; Monyastsi, 2012 ; Mpacko, 2015 ; Titanji 1994). Ainsi, en collaborant effectivement avec leurs collègues, ces enseignants nourrissent, de fait, leur sentiment d'appartenance à la communauté éducative de l'établissement scolaire. Ils multiplient par ailleurs les occasions d'échanges de pratiques professionnelles ce qui accentue la qualité de leur travail et leur satisfaction professionnelle (Galand & Gillet, 2004 ; Klassen & al., 2009 ; Lacy & Sheehan, 1997).

Enfin, les enseignants à (n=487, 65,6%), affirment qu'ils n'ont pas besoin de travailler plus fort à cause de l'incompétence de leurs collègues de travail. Le métier de l'enseignement est un collectif professionnel. Le travail collectif est une source de régulation de l'activité individuelle des personnels de l'éducation. Dans certains systèmes éducatifs, « il est incertain de mesurer individuellement la contribution de chacun des enseignants dans la production collective du groupe » (Alchian & Demsetz, 1972, cités par Larré, 2009, p. 34), car seul le résultat global produit (performances des élèves, efficacité interne de l'école) est visible ; soit les contributions individuelles sont visibles, mais l'effort ou le résultat d'un enseignant donné dépend des actions des autres enseignants.

Ceci va en droite ligne avec le postulat du besoin d'affiliation de McClelland (1961) qui stipule que les personnes dont le facteur de satisfaction dominant est le besoin d'affiliation se caractérisent par leur volonté de faire partie du groupe. Pour elles, la collaboration est plus importante que la compétition. Comme le rappelle Chanlat (1990), l'être humain est un être de désir, de pulsion et de relation. C'est à travers le rapport qu'il entretient avec autrui, le jeu des identifications (introspection, projection, transfert...) qu'il voit son désir et son existence reconnus ou non. La réalité sociale devient ainsi le support de la réalité psychique.

La convergence tacite n'est pas toujours du ressort de l'individu. « Les hommes pris individuellement sont aveuglés par une puissance qui s'impose à toute forme de raisonnement » (Hanouille, 2012, p. 54) qui ne correspond pas nécessairement à ses aspirations sociales ou professionnelles. Les propos de Crozier et Friedberg (1977) nous rappellent que l'acteur est opportuniste et est motivé par son intérêt personnel plus ou moins compatible avec l'intérêt collectif de l'organisation, qui ne correspond pas nécessairement à ses aspirations sociales.

Il n'aime pas les défis qui sont accompagnés de risques élevés et entourés d'incertitude. Mais, il doit néanmoins s'engager dans cette relation pour l'intérêt général. Rousseau (1762), met en évidence une lente mais indéniable mutation de l'homme isolé en individu socialisé qui s'accompagne d'un changement considérable de valeurs. La liberté des individus est parfaitement liée à l'expression de la volonté générale. Elle n'a pas été mise en place pour nuire à l'intérêt particulier, au contraire.

On comprend pourquoi, lorsque les travailleurs sont isolés sur leur lieu de travail, un manque de relations peut être source d'insatisfaction (Al Tayyar, 2014), il convient donc de répondre au besoin de relations interpersonnelles afin d'éviter le sentiment d'insatisfaction comme l'a dit Herzberg (1959). « Une évaluation négative de l'environnement de travail engendre chez le salarié de l'insatisfaction » (Paillé, 2009, cité dans Garnier, 2015, p. 281).

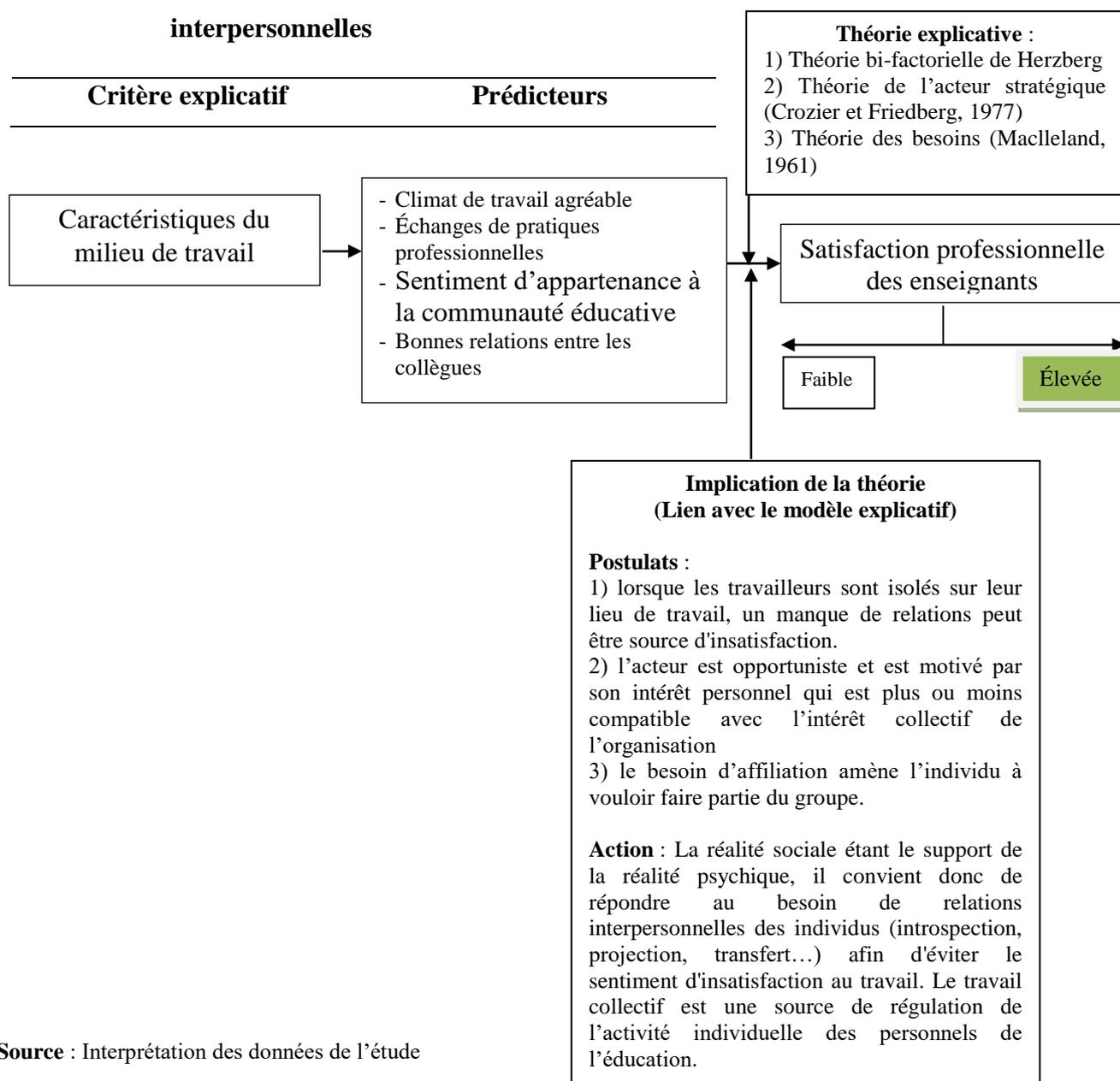
Bien qu'Herzberg classe les relations comme un facteur d'hygiène contribuant à l'insatisfaction au travail, la majorité des études rapportées dans la littérature, de même que cette recherche, affirment le contraire. En effet, ce travail a montré que les relations interpersonnelles constituent un facteur de satisfaction, ce qui n'est pas surprenant, car la majorité des recherches menées en milieu scolaire ont identifié ces relations interpersonnelles comme une source de satisfaction professionnelle pour les enseignants. Et ce facteur apparaît le plus souvent comme un facteur de satisfaction plutôt qu'un facteur d'insatisfaction.

On peut donc conclure que les résultats de la présente étude sont conformes à d'autres (Abdullah & al., 2009 ; Al Tayyar, 2014 ; Hean & Garrett, 2001 ; Ma & MacMillan, 1999 ; Mengistu, 2012 ; Scott & al., 1999 ; Skaalvik & Skaalvik, 2011 ; Usop & al., 2013). D'un autre côté, ces résultats sont différents de ceux d'Al-Amri (1992) et d'Al-Zahrani (1995), qui ont tous conclu que l'insatisfaction professionnelle était liée aux relations avec les collègues.

Parce que selon Cournoyer (2021), elles font intervenir les enjeux d'estime, et de confiance en soi dans les relations avec les autres, à la capacité de l'individu de gérer la discipline ou l'autorité d'autrui, à son sentiment d'appartenance à un groupe de collègues. Cette interaction peut entraîner des conflits au point de nuire à l'exercice de ses tâches pédagogiques par exemple.

Qu'à cela ne tienne, on retient, selon le modèle explicatif suivant que les relations interpersonnelles influencent la satisfaction professionnelle des enseignants.

Figure 32 : Modèle explicatif de la satisfaction professionnelle avec les relations



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.3.3. La supervision administrative et pédagogique

La supervision scolaire de l'enseignant figure parmi les variables importantes qui contribuent le plus à leur satisfaction au travail. Pour évoquer cette thématique, certains auteurs parlent de style de leadership et de management scolaire de l'enseignant (Barnabé et Dupont, 2001 ; Reverdy & Thibert, 2015). En ce qui concerne la supervision ou le style de management scolaire, l'enseignant doit être capable de développer des pratiques institutionnelles en s'investissant dans la gestion collective de la vie de son établissement scolaire. Cela passe par sa capacité à veiller à l'entretien des relations avec ses dirigeants : direction, pouvoir organisateur, inspection, et avec la communauté éducative (parents, société, ONG, entreprises et autres partenaires).

Les résultats quantitatifs de cette étude sont accord parfait avec les travaux précédents, en la matière, et qui ont démontré que la supervision avait un impact positif sur la satisfaction professionnelle des enseignants (Adebayo & Gombakomba, 2013 ; Al Tayyar, 2014 ; Babatope & Hezekiah's, 2013 ; Wu, 1996 ; Koustelios, 2001 ; Mengistu, 2012 ; Mpacko, 2015 ; Nguni & al, 2006 ; Titanji, 1994 ; Usop & al., 2013). Ainsi, l'étude menée de Mpacko (2015), montre par exemple que l'influence de la hiérarchie managériale sur la satisfaction au travail des personnels enseignants dépend des comportements de leadership hiérarchique.

Ces études ont conclu notamment que les enseignants qui ont témoigné d'un degré plus élevé de satisfaction sont ceux qui percevaient leur chef d'établissement comme quelqu'un dont le style de leadership est transformationnel, c'est-à-dire qu'il tend à favoriser la participation du corps enseignant dans le processus de prise de décision au sein de l'équipe pédagogique (Koh & al., 1995). Il faut rappeler que l'évaluation de la supervision managériale par les enseignants se fait à travers l'organisation du travail administratif, à la gestion des activités pédagogiques, à la remédiation, à la vision, à la gestion des conflits, etc.

Allant dans le même sens, Galand et Gillet (2008), expliquent que la satisfaction au travail est liée de façon cohérente aux comportements perçus de la part de la direction. Ils disent en substance que, plus le comportement de la direction est perçu comme soutenant, valorisant, encourageant la concertation et la collaboration, plus les enseignants se disent motivés par le plaisir d'enseigner et d'être en contact avec les élèves. Inversement, plus le comportement de la direction est perçu comme contrôlant, autoritaire et dévalorisant, plus les enseignants rapportent des difficultés à enseigner et de l'absence de satisfaction au travail.

Ceci est cohérent avec l'étude de Titanji (1994), qui montre que de nombreux enseignants sont satisfaits des relations interpersonnelles avec leurs supérieurs hiérarchiques. Cela corrobore également les conclusions des travaux d'Evans (1991), qui pense que bien qu'il y ait des limites à ce qui peut être réalisé, les dirigeants institutionnels ont la possibilité de remédier aux effets négatifs que les enseignants rencontrent au quotidien dans leur travail.

Dans cette étude les enseignants ont largement exprimé leur satisfaction avec les compétences de leur supérieur hiérarchique. En effet, les autres études révèlent qu'en « outre les facteurs conventionnels (rémunération, missions, etc.), l'indicateur qu'est la compétence de son manager joue un rôle important dans la satisfaction au travail » (Ruchaud, citée dans Gierse, 2020, Par.1). Selon Dumesnil (2018), les compétences du patron constituent l'indicateur le plus révélateur de la satisfaction au travail. Les meilleurs dirigeants sont ceux qui possèdent des connaissances approfondies sur le cœur de métier de l'entreprise. Allant dans le même sens, Artz et al. (2014) affirment que les compétences d'un chef de structure ont un impact beaucoup plus

important sur la satisfaction au travail des collaborateurs que le salaire, le travail en lui-même ou le secteur dans lequel ils exercent. Clot (cité dans Castillo, 2016), affirme à cet effet que le supérieur hiérarchique doit faire autorité dans le travail ou l'activité avant d'avoir de l'autorité sur son employé.

Il est généralement admis qu'un patron qui ne connaît pas son métier est en outre rarement écouté et respecté. Conformément aux résultats de la présente étude, une recherche menée par Chang et al. (2010), a révélé que le soutien administratif était l'un des prédicteurs les plus significatifs et les plus solides de la satisfaction professionnelle des enseignants, par rapport à d'autres variables. Une autre étude conduite par Gardner (2010), a également montré que le soutien administratif avait la plus forte influence positive sur la satisfaction et l'engagement des enseignants. Ceci est également similaire aux conclusions de travail de Ma et McMillan (1999), à savoir que l'administration scolaire avait un effet positif sur la satisfaction professionnelle des enseignants. « L'encadrement demeure pour le manager une source de plaisir » (Garner, 2015, p. 284).

Contrairement à ce qui précède, Delobbe (2017), ont observé que les enseignants considéraient le soutien administratif comme inadéquat, et c'était l'une des principales raisons pour lesquelles ils quittaient la profession. C'est aussi le cas de Tang et Choi (2009), qui ont constaté que les enseignants de leur étude semblaient peu engagés dans leur travail, en raison de leur manque perçu de soutien administratif. Le soutien social réfère aux interactions sociales au travail qui apportent une aide à l'individu, tant de la part des collègues que des supérieurs.

Bien plus, Ingersoll et Smith (2003) ont observé que le soutien administratif était l'aspect le moins satisfaisant du travail. Les enseignants avaient déclaré, n'être pas satisfaits de la manière dont les administrateurs et les chefs d'établissement les soutenaient dans les problèmes de discipline des élèves et le manque de motivation des élèves, par exemple. Ceci est conforme à l'étude de Weiqi (2007), qui a révélé que les enseignants n'étaient pas satisfaits des systèmes de direction et d'administration des écoles.

En outre, une enquête menée par VSO (2008) a confirmé que les enseignants étaient démotivés par les styles autoritaires de pratiques de leadership dans leurs écoles. L'étude menée par Psacharopoulos et Patrinos (2004), montre qu'une mauvaise gestion (coordination) administrative a un effet négatif sur la satisfaction professionnelle des enseignants. Par contre dans son étude, Abugre (2014), montre que les agents de l'État au Ghana étaient satisfaits des compétences en matière de prise de décision de leur supérieur hiérarchique.

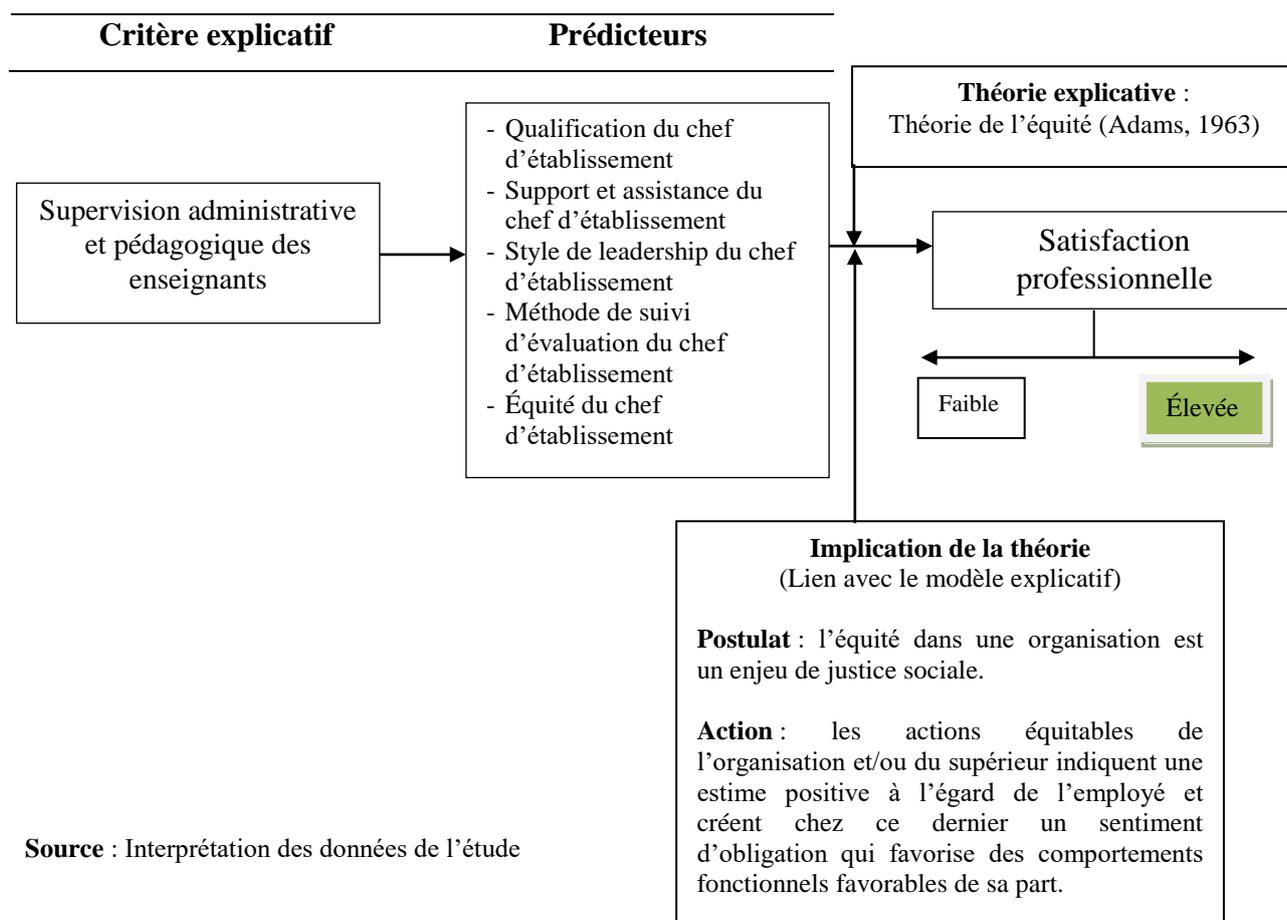
Les enseignants interrogés, dans cette étude, pensent, dans leur immense majorité que leur supérieur hiérarchique direct est équitable. Peretti (2004), suggère que l'équité dans une

organisation est un enjeu de justice sociale et de performance. Ainsi, les actions équitables de l'organisation et/ou du supérieur indiquent une estime positive à l'égard de l'employé et créent chez ce dernier un sentiment d'obligation qui favorise des comportements fonctionnels de sa part (Aryee & al., 2002 ; Cropanzano & al., 2002). La justice organisationnelle suggère que l'employé soit considéré dans cette perspective comme une ressource sociale valorisée, recherchée et récompensée par l'employeur (Fassina & al., 2008 ; Masterson & al., 2000).

L'équité peut donc être un levier primordial sur lequel un management bienveillant peut travailler pour améliorer le bien-être au travail et l'efficacité dans une organisation éducative. On comprend dès lors qu'éviter de prendre en compte ce besoin de justice et d'équité peut faire naître et alimenter un climat social tendu. Car selon Manville (2008), « les perceptions de justice permettent aux salariés d'évaluer la qualité des relations qui les lient à leur employeur » (p. 530). Plus facilement observables, ces aspects de la vie de l'organisation sont utilisés par les employés comme une heuristique. Parce qu'ils font surtout référence à la façon dont ils sont traités par leurs supérieurs, donc aux aspects interactionnels de leur traitement.

Les relations avec les superviseurs de l'éducation semblent être l'un des facteurs contribuant à la satisfaction professionnelle des enseignants, conformément aux conclusions de l'analyse descriptive et inférentielle des résultats du questionnaire multi-variables. En effet, ces enseignants ont exprimé leur satisfaction à l'égard des superviseurs pour diverses raisons, notamment leurs qualifications, leur soutien et leur assistance, le développement et l'amélioration des compétences des enseignants et les efforts déployés pour organiser des réunions pédagogiques ou extra-pédagogiques. Brunet (1983), suggère vivement que les gestionnaires scolaires doivent s'efforcer de créer des conditions organisationnelles humaines afin de réduire les tensions professionnelles en contexte organisationnel.

Figure 33 : Modèle explicatif de la satisfaction professionnelle selon la supervision



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.4. Facteurs explicatifs de l'insatisfaction au travail

Les résultats de cette étude ont relevé une relation forte et négative entre la satisfaction au travail et un certain nombre de dimensions liées au travail. Il s'agit notamment de la rémunération salariale, de la promotion, des avantages sociaux, des procédures opérationnelles, des récompenses conditionnelles et de la communication organisationnelle.

6.1.4.1. La rémunération salariale

En éducation, la compensation financière payée aux enseignants est souvent présentée comme la contrepartie reçue en rapport avec leur reconnaissance au travail (temps d'enseignement et effort fourni pour atteindre les objectifs du système éducatif). Certains observateurs externes au système éducatif font souvent des comparaisons faussées. Certes le statut d'enseignant fonctionnaire présente des avantages notamment en termes de stabilité de l'emploi et des conditions de retraite. Il n'en demeure pas moins comme toute activité professionnelle, l'enseignement regorge de nombreuses difficultés. En ce qui concerne leur rémunération, les

enseignants se sont généralement prononcés défavorablement sur la "modicité" de leur rémunération, l'équité salariale et l'augmentation de leurs salaires (Hérou & Lantheaume, 2008).

La rémunération salariale est évidemment essentielle pour que les employés s'assurent que leurs besoins financiers sont satisfaits (Singh & Loncar, 2010). Elle peut être considérée comme un élément majeur parce qu'elle est la clé de l'épanouissement de l'employé dans la communauté. Mais aussi parce qu'elle contribue grandement et positivement à la stabilité de sa situation financière personnelle (Milkovich & Newman, 2008).

Des recherches en Afrique montrent que le salaire reste le facteur le plus important affectant la satisfaction au travail des enseignants (Akiri & Ugborugbo, 2009 ; Bennell & Akyeampong, 2007 ; Bennell & Mukyanuzi, 2005 ; Mengitu, 2014 ; Monyatsi 2012 ; Mpacko, 2015 ; Titanji, 1994). Les résultats quantitatifs de cette étude montrent que l'insatisfaction à l'égard du salaire était constante dans l'ensemble, les répondants considèrent que leur employeur ne les apprécie pas à leur juste valeur. Crehan (2017) pense à cet effet que « dans beaucoup de pays à faible revenu, les enseignants reçoivent un salaire de misère, équivalent à 2 à 4 dollars par jour. Sachant qu'en Afrique ils ont généralement au moins cinq personnes à charge, ce salaire ne couvre pas leurs besoins élémentaires. » (p. 32).

Il est admis que l'argent ne fait pas le bonheur, mais il faut néanmoins reconnaître qu'il y contribue. Par ailleurs, le salaire est souvent considéré comme un point de départ du bien-être. A cet effet, son caractère universel est largement revendiqué.

Une petite comparaison de quatre corps de fonctionnaires au Cameroun (sur la base de leurs statuts particuliers et la grille indiciaire des salaires), révèle que les enseignants vont en retraite à l'indice 1140, alors que les personnels de l'administration pénitentiaire bénéficient par exemple de la retraite à l'indice 1175. Elle se fait à l'indice 1140 pour les personnels du corps de la police et à l'indice 1400 pour les magistrats.

En ce qui concerne les salaires, à l'indice 1140, un enseignant gagne 294.147 FCFA de salaire de base ; alors qu'un personnel de la police est à 466.688FCFA (indice 1140) ; également 466.688 FCFA (indice 1175), pour les personnels de l'administration pénitentiaire ; et 296.019 FCFA (indice 1400), pour les magistrats. Le fait d'être sous-payé a forcément un effet négatif sur leur satisfaction et donc leur motivation. Il faut relever pour décrire ce qui précède que « 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 [2005] » (Ewulga, 2018, p. 39).

La théorie des attentes (Vroom, 1964) considère le salaire comme une récompense qui devrait être liée aux attentes des employés, tandis que Herzberg (1957) le considère comme un

facteur d'"hygiène" limitant l'insatisfaction des employés. Selon Vroom (1964), la valence est le sentiment que les gens ont sur des résultats spécifiques. C'est « la satisfaction attendue des résultats attendus » (Mullins, 2005, p. 490). Ce sentiment concernant des résultats spécifiques peut être positif ou négatif. Si le résultat est positif et gratifiant, les individus déploieront plus d'efforts pour améliorer leurs performances. Dans le cadre scolaire, si une récompense (intrinsèque et/ou extrinsèque) est encourageante, les enseignants feront probablement plus d'efforts pour améliorer les performances. Le contraire est également vrai. Les bas salaires peuvent nuire à la qualité de l'enseignement dispensé aux élèves, que les enseignants soient présents à l'école (faim, stress ou démotivation générale) ou bien absents. (Crehan, 2017, p. 33).

On note dans la même veine plusieurs enseignants jugent leur rémunération non équitable par rapport au travail effectué au quotidien. À première vue, selon Fotso Tetakounte (2017), au Cameroun, on a tendance à considérer les fonctionnaires comme des privilégiés (stabilité de l'emploi, garantie salariale mensuelle, pension retraite). Parmi ces privilégiés figurent en bonne place les enseignants qui, selon cette opinion, sont grassement payés pour fournir un minimum d'efforts (ils auraient quelques jours de travail seulement par semaine, et trois mois de vacances payées entre les deux années scolaires).

Ce que beaucoup de personnes ignorent, selon ce même auteur, 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 à parcourir. En guise d'illustration, un enseignant de catégorie A2, Indice 465 (début de carrière) gagnait comme solde de base brute, une somme de 199.805FCFA (Juillet 1985), contre 159.821FCFA (Avril 2011). En fin de carrière (Indice 1140) la situation se présente comme suit : solde de base brute 420.566FCFA (Juillet 1985), contre seulement 280.140FCFA (Avril 2011) (MINFI, cité dans Annuaire Statistique du Cameroun, 2011, p. 148).

On peut imaginer qu'au regard de ces chiffres que le pouvoir d'achat de l'enseignant a grandement diminué avec cette baisse drastique des salaires, et c'est ce qui expliquerait principalement leur insatisfaction au travail (Simo, 2020). Il y a aussi que parmi ces enseignants-fonctionnaires, on compte des contractuels d'administration issus des recrutements sociaux et reversés dans l'enseignement. Parlant toujours de rémunération salariale, la Banque mondiale (2016), relève qu'à poste égal, les contractuels de l'administration reçoivent un salaire inférieur de 20 à 30 %, comparativement aux fonctionnaires. Selon Burns (2014), comparés aux autres professionnels, les enseignants de la plupart des pays sont payés moins que d'autres à niveau égal d'éducation. C'est en se basant sur le modèle de l'équité d'Adams (1963), que les chercheurs ont établi le lien entre le salaire et la satisfaction professionnelle : ce lien se fait en deux temps. Tout

d'abord, pour obtenir de la satisfaction chez les travailleurs, il faut que leur contribution soit équitable à leur rétribution : c'est ce que l'on nomme l'équité interne. D'un autre côté, l'humain étant un être typiquement social, il se compare à autrui pour établir sa norme : c'est l'équité externe. Si son salaire est en dessous de sa contribution, il y aura évidemment de l'insatisfaction. On comprend dès lors pourquoi la théorie de l'équité (Adams, 1963), postule qu'une récompense prend sa juste valeur aux yeux d'un individu dans la mesure où il la considère comme un gain équivalant à sa contribution qui est équitable comparativement aux gains et à l'apport de ses pairs. Le sentiment d'iniquité peut survenir lorsque le rapport entre les résultats et les intrants d'un individu est soit inférieur, soit supérieur au rapport entre les résultats et les intrants des autres (Mullins, 2005).

Outre la sécurité de l'emploi, le salaire et ses évolutions au cours de la carrière professionnelle influencent aussi la satisfaction professionnelle des enseignants. Autrement dit, un salaire décent, mais aussi et surtout dont les perspectives d'évolution sont perceptibles et en lien avec l'investissement dans le travail, contribuent à l'augmentation de la satisfaction professionnelle (Mtika & al., 2011, cités dans Amathieu & Chaliès, 2014). À l'inverse, un salaire inadéquat au regard de l'investissement dans le travail est source d'insatisfaction professionnelle chez les enseignants les conduisant parfois à se tourner vers une autre profession (Judge & al., 2000). En général, les enseignants de l'étude ont perçu que le salaire disponible était insuffisant pour couvrir leurs besoins domestiques de base.

Dans cette étude, les enseignants ont déclarés être insatisfaits du fait que les augmentations salariales soient trop peu nombreuses et trop espacées. Seulement pour les fonctionnaires de catégorie A2, cette évolution se présente comme suit, en février 1997 : Indice 465 (122.625 FCFA), indice 1140 (199.680 FCFA) ; en juillet 2000 : Indice 465 (133.550 FCFA), indice 1140 (243.600 FCFA) ; et en avril 2011 : Indice 465 (159.821 FCFA), indice 1140 (280.140 FCFA). Le dernier relèvement en date est acté par le Décret n° 2014 /253 du 07 juillet 2014 portant revalorisation de la rémunération mensuelle de base des personnels civils et militaires, l'Article 1er énonce à cet effet que « La rémunération mensuelle de base des personnels civils et militaires est, à compter de la date de signature du présent décret, revalorisée de 5%. » (Par.1).

La réalité des chiffres affiche : Indice 465 (167.812 FCFA), indice 1140 (294.447 FCFA). Alors que pour les fonctionnaires de cette catégorie, la situation était la suivante en décembre 1992 : Indice 465 (199.805 FCFA), indice 1140 (420.566 FCFA). Soit respectivement en valeur, un gap de 83,98% pour l'Indice 465 et de 70,01% pour l'indice 1140. Ce qui donne en chiffre une différence de 31.993 FCFA pour l'Indice 465 et de 120.000 FCFA pour l'indice 1140.

Une majorité d'enseignants interrogés, dans cette étude, déclarent être insatisfaits des chances qu'ils ont d'obtenir une augmentation salariale. Les augmentations de salaire sont très espacées au Cameroun. Pour l'illustrer, le dernier relèvement salarial remonte à 2014, suite au Décret n° 2014 /253 du 07 juillet 2014 actant une revalorisation salariale de 5% pour tous les fonctionnaires, soit 3 ans après le précédent intervenu en avril 2011. Et quatre (4) ans après celui de février 1997, qui était intervenu après la double baisse drastique des salaires intervenue en 1993 (à date entre 2014 et 2021, cela fait exactement sept (7) ans qu'il n'y eu aucun relèvement des salaires des fonctionnaires au Cameroun). En effet, pour tordre le cou à une crise économique sans précédent, le gouvernement a adopté différentes stratégies de réduction du train de vie de l'État. Au cours de l'année 1993, les agents de la fonction publique camerounaise ont subi une première baisse de salaire, de l'ordre de 30 %, au mois de janvier, suivi d'une deuxième baisse, d'environ 50 %, au mois de novembre. Ce qui représentait environ 80% du salaire des enseignants.

Depuis lors plus rien, de temps en temps des voix étouffées des syndicats s'élèvent pour dénoncer le mauvais traitement salarial des enseignants. Selon Simo (2020), les enseignants dénoncent l'augmentation des inégalités et reprochent également au gouvernement d'avoir délibérément jeté la profession en pâture. Il pense qu'il y a un certain nombre de mesures qui ont été prises pour doucher le prestige et l'autorité de l'enseignant, car dans un pays qui se veut respectable et équilibré, la priorité est accordée à trois secteurs névralgiques : la sécurité, la santé et l'éducation. En Asie du Sud, par exemple, l'enseignement est une profession relativement bien payée et la compétition pour les postes d'enseignants est parfois féroce. (Crehan, 2017, p. 34). C'est pourquoi

La satisfaction vis-à-vis de la politique de rémunération comporte une composante relative au niveau du salaire reçu et à aux fréquences des augmentations des salaires allouées par l'entreprise. Elle renvoie, en d'autres termes, à la dimension distributive de la politique de rémunération et touche, par conséquent, à la perception de l'employé de la justice distributive. (Beltaifa & Mamlouk Zeineb, 2009, p. 7).

D'une manière générale, dans cette étude le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun a montré une satisfaction modérée à l'égard de sa rémunération. Elle confirme l'insatisfaction professionnelle des enseignants à l'égard de leurs salaires constatée dans de nombreuses études (Abdullah & al., 2009 ; Akiri & Ugborugbo, 2009 ; Bolin, 2007 ; Garrett & Ssesanga, 2005 ; Gates & Mtika, 2011 ; Ingersoll & Smith, 2003 ; Jyoti & Sharma, 2006 ;

Koustelios, 2001 ; Ladebo, 2005 ; Mengistu, 2012 ; Mhozya, 2007 ; Ndoye, 2002 ; Perrachione et al., 2008 ; Santhapparaj & Alam, 2005 ; Sweeney, 1990 ; Wole, 2002).

Il est important de relever que la majorité, de ces études, a été menée dans des pays en développement. Jyoti et Sharma (2006), par exemple, ont montré que plus de 90% des enseignants répondants à leur enquête n'étaient pas satisfaits de leur salaire. Aussi, dans son enquête Wole (2002), conclu que les salaires médiocres et inadéquats et les inégalités de salaire entre enseignants et non-enseignants étaient l'aspect le plus stressant (insatisfaisant) du travail des enseignants.

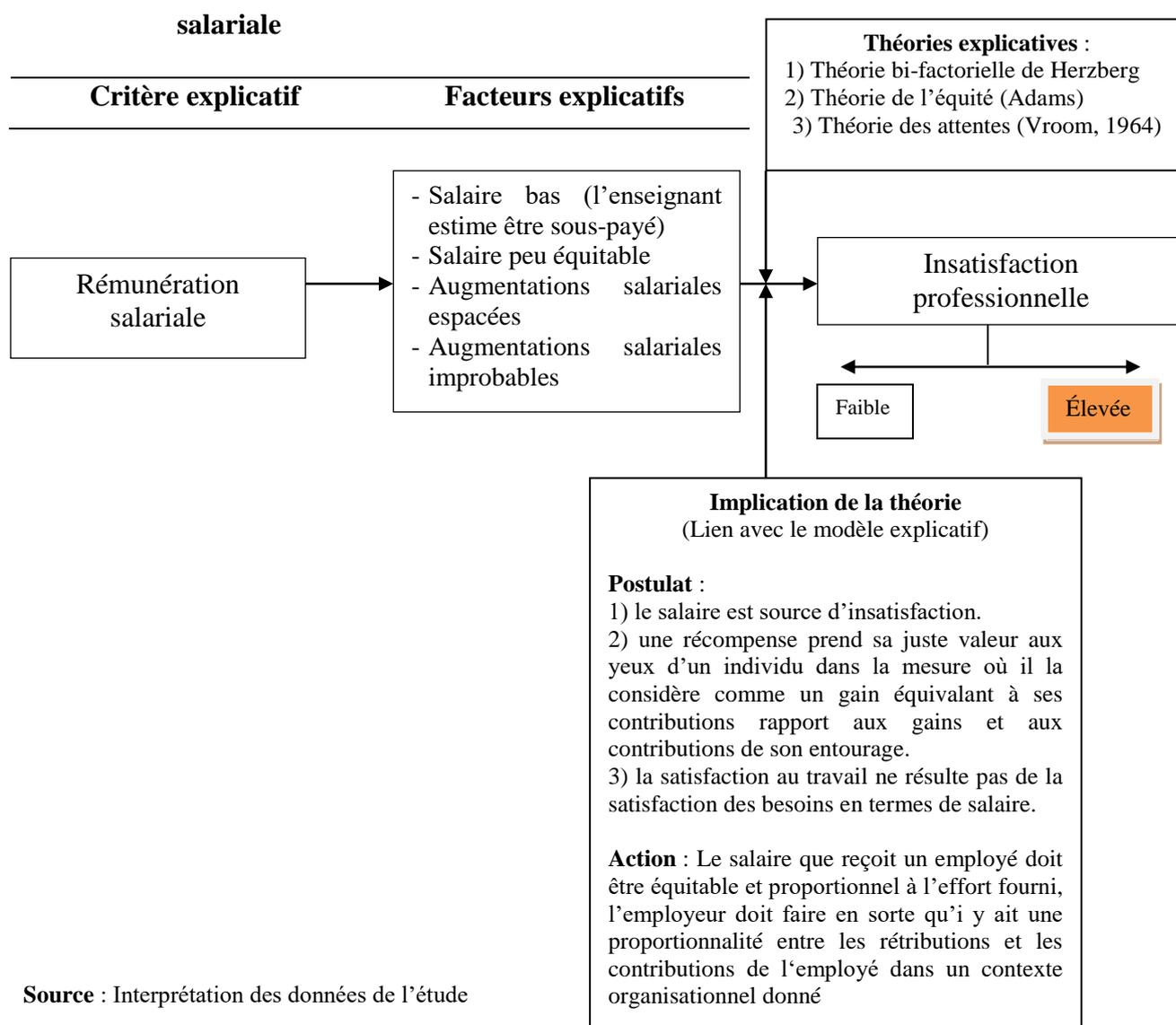
Dans cette étude, les répondants en plus de relever qu'ils étaient insatisfaits de leur salaire, ils ont indiqué que les salaires qu'ils recevaient ne se comparaient pas bien aux qualifications qu'ils avaient, par rapport aux autres professions (grade/indice de fonction, une comparaison a été faite précédemment), à leurs efforts et à leurs expériences. Conformément à la théorie des attentes, cet état des choses, crée un mécontentement des enseignants face à leur travail. Pour Vroom (1964), la satisfaction au travail ne résulte pas de la satisfaction des besoins, mais du rapport entre ce que peut obtenir l'individu s'il réalise correctement son travail et les chances qu'il a d'atteindre ses objectifs. Mullins (2005), parle de la satisfaction attendue des résultats attendus. Ainsi, plus les individus s'attendent à recevoir des récompenses (par exemple une rémunération décente) qui apprécient leur travail, plus on a une probabilité d'avoir un niveau élevé de leur satisfaction au travail (Linz, 2003). Conformément à la théorie bifactorielle d'Herzberg (1959), si des facteurs extrinsèques comme le salaire, les avantages sociaux et les possibilités de promotion n'étaient pas épanouissants et satisfaisants, les enseignants seraient insatisfaits de leur travail.

Pour comprendre et expliquer l'insatisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, on peut également convoquer la justice distributive. Il est ainsi admis que la justice distributive procède de l'évaluation ou alors de la perception qu'ont les individus des décisions, résultats et ressources divers intervenant dans le cadre du travail (rémunération, augmentation, etc.), surtout en termes de proportionnalité entre les rétributions et les contributions dans un contexte organisationnel (Adams, 1963; El Akremi & al., 2010 ; Cohen-Charash & Spector, 2001 ; Cropanzano & al., 2001; Greenberg, 2011). Dans ce cas, l'individu met en œuvre deux types de référentiels : le référentiel financier avec pour question sous-jacente de savoir si les revenus actuels permettent de répondre aux besoins actuels et le référentiel organisationnel où les comparaisons sont effectuées à l'intérieur de l'organisation. Les réponses des enseignants interrogés dans cette étude ont également permis de faire une lecture comparative de leur salaire par rapport à ceux des autres corps professionnels de même grade et indice salarial.

Le sentiment d'équité crée la satisfaction, quel que soit le niveau de salaire (Reynaud, 1993). Toutefois, comme mentionné dans la revue de la littérature, les recherches consultées ont abouti à des résultats mitigés concernant l'influence du salaire sur la satisfaction au travail. Certains auteurs l'ont trouvé comme un facteur, déterminant, qui contribue à la satisfaction des enseignants (Al Tayyar, 2014; Kearney, 2008 ; Mora & al., 2007 ; Siddique & al., 2002 ; Tickle & al., 2011 ; Wisniewski, 1990). Dans une étude menée en Arabie saoudite, Al Tayyar (2014), affirme que les facteurs qui justifient la raison pour laquelle le salaire est motif de satisfaction « peuvent être attribués au fait que les enseignants en Arabie saoudite reçoivent des salaires relativement élevés par rapport aux employés d'autres secteurs » (p.238).

Le modèle explicatif suivant permet de visualiser la situation expliquée de l'insatisfaction des enseignants avec la rémunération salariale.

Figure 34 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec la rémunération



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.4.2. La promotion

Dans cette étude la promotion semble contribuer à l'insatisfaction professionnelle des enseignants. En effet, un effectif important d'enseignants affirment être insatisfaits(es) de leurs chances d'avoir une promotion. Le Statut Particulier des Corps de l'Éducation Nationale stipule en son Article 70 que :

Sans préjudice du caractère discrétionnaire de toute nomination à un poste de responsabilité, aucun fonctionnaire des corps de l'éducation ne peut prétendre à un poste de responsabilité au sein du ministère de l'Éducation nationale s'il ne remplit les conditions énoncées dans le tableau d'adéquation profil de l'agent. (p 21).

Les griefs du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun reposent généralement sur le sentiment que ces prescriptions ne sont pas respectées textuellement. L'article évoquant « le caractère discrétionnaire des nominations » a été transformé en règle. Il arrive des fois que certains enseignants reçoivent des nominations au mépris des textes en vigueur. En plus de ce qui a été dit précédemment, il est admis que l'achat des nominations est monnaie courante dans la profession. Edimo (2015) l'illustre à suffisance affirme que

Désormais, c'est le règne de l'argent. Des réseaux de vente et d'achat des postes ont été installés à divers niveaux de la machine administrative. Une mercuriale diffuse semble même exister, selon le type de responsabilité et la localisation géographique (Par.8).

Pour illustrer l'emprise de l'argent sur le mérite et le profil de carrière. Une investigation menée par un Inspecteur Général des Services (IGS) du MINESEC, en son temps (2015), avait orienté ses soupçons, sur la base des éléments fiables, vers des collaborateurs des hauts responsables du ministère et des agents parfois non impliqués dans le processus des activités sus-évoquées, sinon par trafic ou par complicité. Ce qui est confirmé par les propos de ces auteurs

L'absence de transparence, d'équité et de justice dans le processus de traitement du personnel des administrations chargées de la gestion du secteur éducatif est décriée et confirme bien que le développement de carrière de l'enseignant ne relève pas exclusivement de la régulation formelle du management de l'éducation. (Njengoué & Dang, 2019, p. 86).

Il est d'ailleurs relevé que la gestion des carrières fait l'objet d'un « marché », du fait de la centralisation excessive de l'administration (CONAC, 2010, cité dans Njengoué & Dang, 2019, p. 86). Il est notoirement admis que la migration des enseignants dans les autres ministères se justifie par le fait qu'il est plus facile parfois pour eux de trouver leur compte dans une administration que dans leur ministère d'origine. Les statistiques sont alarmantes, par exemple le ministre de la Décentralisation et du Développement Local dans sa correspondance N° 000023/L/MINDDEV/SG/CAB du 06 septembre 2018, alertait l'opinion publique que dans le cadre de la mise en route de son département ministériel, près de 2000 agents publics appartenant à différents corps ont exprimé leur souhait de faire partie des effectifs de l'administration, en constitution, dont il a la charge.

Plus de la moitié des candidatures reçues émanent des personnels formés et préposés aux métiers de l'enseignement ou de l'encadrement de la jeunesse. Malheureusement cette pratique est de plus en plus encadrée. Et le ministre rappelle à juste titre qu'en raison du déficit criant en ressources humaines existant dans le secteur de l'éducation, une directive permanente du Premier ministre, chef de gouvernement, rappelée à l'occasion du conseil de cabinet du 28 août 2018, interdit formellement la migration des personnels et autres encadreurs des activités périscolaires vers les autres ministères.

Lors dudit conseil de cabinet, le Premier ministre-chef du gouvernement avait exigé des ministres de l'Éducation de base et des Enseignements secondaires de mettre fin à la migration persistante des enseignants du primaire et du secondaire vers d'autres départements ministériels. En leur rappelant de se conformer aux dispositions de la circulaire du 7 juin 2011 relative à la mobilité du personnel enseignant dans les administrations. Cette circulaire dispose que les enseignants ont pour vocation d'exercer dans les établissements scolaires ou dans les administrations en rapport avec l'enseignement.

Une telle mobilité pourrait être considérée très exceptionnellement, sous réserve de la satisfaction d'une double exigence : l'autorisation du ministre utilisateur du secteur éducatif et la preuve des aptitudes et qualifications pour les fonctions administratives que le concerné serait appelé à occuper. Selon Edimo (2015), « la promotion à des postes de responsabilité dans les établissements scolaires est de plus en plus le résultat des marchandages. Des réseaux bien huilés travaillent au recrutement des gens à nommer sur le territoire » (Par.1).

Pour corroborer ce point de vue, l'organisme en charge de la lutte contre la corruption au Cameroun cite le « monnayage des recrutements, promotions, affectation et nominations » en tête de liste parmi les « manifestations de la corruption dans le secteur de l'éducation », et parmi les « causes de la corruption », elle fait mention, entre autres, du « non-respect du profil de carrière »

(CONAC, 2010, citée dans Njengoué & Dang, 2019, p. 86). Cet état des choses n'est pas pour installer la sérénité au sein de ce corps social qui s'estime être le parent pauvre des tous les agents de la fonction publique camerounaise.

Njengoué et Dang (2019) soutiennent qu'en matière de gestion des ressources humaines du secteur éducatif, les affectations, les mutations et les nominations s'obtiennent en payant tout simplement. « Tous les postes d'administration sont "marchandables" et les prix sont connus. Ceux qui s'y connaissent vous abordent pour vous proposer ce marché salvateur pour votre carrière [...] l'achat des postes est devenu monnaie courante dans le secteur éducatif » (Ndongmo & Bayang, 2015, cités dans Njengoué & Dang, 2019). Ils mentionnent également qu'en dehors du monnayage comme moyen de promotion, « les relations comptent aussi énormément. Ainsi, on est nommé parce qu'on a une relation au ministère ou dans les autres instances décisionnelles importantes » (p. 86). Il s'agit de ce que Njengoué (2015, cité dans Njengoué & Dang, 2019, p. 86), a essayé de conceptualiser en parlant de « psychologie des relations sociales en contexte camerounais ». Djateng (2012), relève, par exemple, que les épouses des personnes influentes dans l'échelle politico-administrative du système accèdent facilement aux postes de responsabilité afin d'échapper aux contraintes liées aux obligations d'un simple professeur des salles de classe.

Les données de la présente étude ont clairement montré que la majorité des enseignants n'étaient pas satisfaits de leur promotion. Et comme, le montre la pyramide des besoins de Maslow (1954), l'homme cherche dans le travail un moyen de s'accomplir et de se réaliser. Ces résultats concordent avec ceux de certaines recherches mentionnées dans la revue de la littérature (Dinham & Scott, 2000 ; Karavas, 2010 ; Wu, 1996 ; Koustelios, 2001 ; Mhozya, 2007 ; Mkumbo, 2011 ; Oshagbemi, 1999 ; Zembylas & Papanastasiou, 2006) qui ont conclu que les enseignants n'étaient pas satisfaits de la promotion ou de l'avancement, telle pratiquée dans leur pays. C'est ainsi que des auteurs comme Brunet et al. (1991), Cranny et al., (1992) et Miskel et Ogawa (1988), trouvent que le facteur avancement (promotion), c'est-à-dire chances de progresser à l'intérieur de son corps ou au sein de la structure scolaire est, à l'heure actuelle, celui qui crée le plus d'insatisfaction chez les enseignants.

Adoptant ce point de vue et rejoignant de ce fait les autres chercheurs cités précédemment, Chapman et Lowther (1982), ainsi que Poppleton et Riseborough (1990), considèrent que la saturation de la structure hiérarchique de divers pays réduit les possibilités d'avancement. De leur côté, Huberman (1989) et Nault (1999), ont identifié plusieurs phases associées à la carrière d'un enseignant qui permettent de comprendre distinctement leur vécu en fonction de l'avancement dans la carrière. Par ailleurs, des enquêtes ont montré que la satisfaction des enseignants au travail était liée aux perspectives de carrière et à la diversité des fonctions (OCDE, 2005). Cependant,

d'autres études ont relevé des résultats contraires, selon lesquels les opportunités de promotion étaient associées à la satisfaction des enseignants (Abdullah & al., 2009 ; Achoka & al., 2011 ; Mwanwenda, 2004 ; Ndoye, 2002 ; Sirima & Poipoi, 2010).

Dans le cadre scolaire, l'instrumentalité dans la théorie des attentes (Vroom, 1964) est la croyance que si les individus font une chose, cela en mènera à une autre (Armstrong, 2006). C'est une relation résultat-résultat. C'est une croyance de la probabilité du premier résultat, une excellente performance au travail, d'atteindre le deuxième résultat, la récompense (Amos & al., 2008). L'instrumentalité est la conviction d'un individu que sa performance aboutira aux résultats souhaités. On peut ici, faire intervenir la théorie de l'acteur stratégique. Selon Crozier et Friedberg (1974), les acteurs sont intelligents et ils ont leurs enjeux, leurs objectifs qu'ils visent dans le construit social qu'est la structure organisationnelle.

Heïd (2013) pense que « les êtres humains n'acceptent jamais d'être traités comme des moyens au service de buts fixés par les dirigeants d'une organisation » (p. 5). Ils veulent se fixer des objectifs et les moyens de les atteindre. Tous les acteurs (employés, personnels, collaborateurs) dans une organisation sont relativement libres, capables de décision et disposent d'une marge d'autonomie même comme ils sont interdépendants et sont soumis à des contraintes. Mais qu'à cela ne tienne parler dans ce cas d'analyse stratégique, en termes de récompense (promotion ou avancement) permet de comprendre les enjeux les objectifs et les stratégies de l'acteur social, en l'occurrence le personnel enseignant, dans la définition de sa stratégie d'action formelle et informelle afin d'obtenir une promotion ou un avancement par exemple.

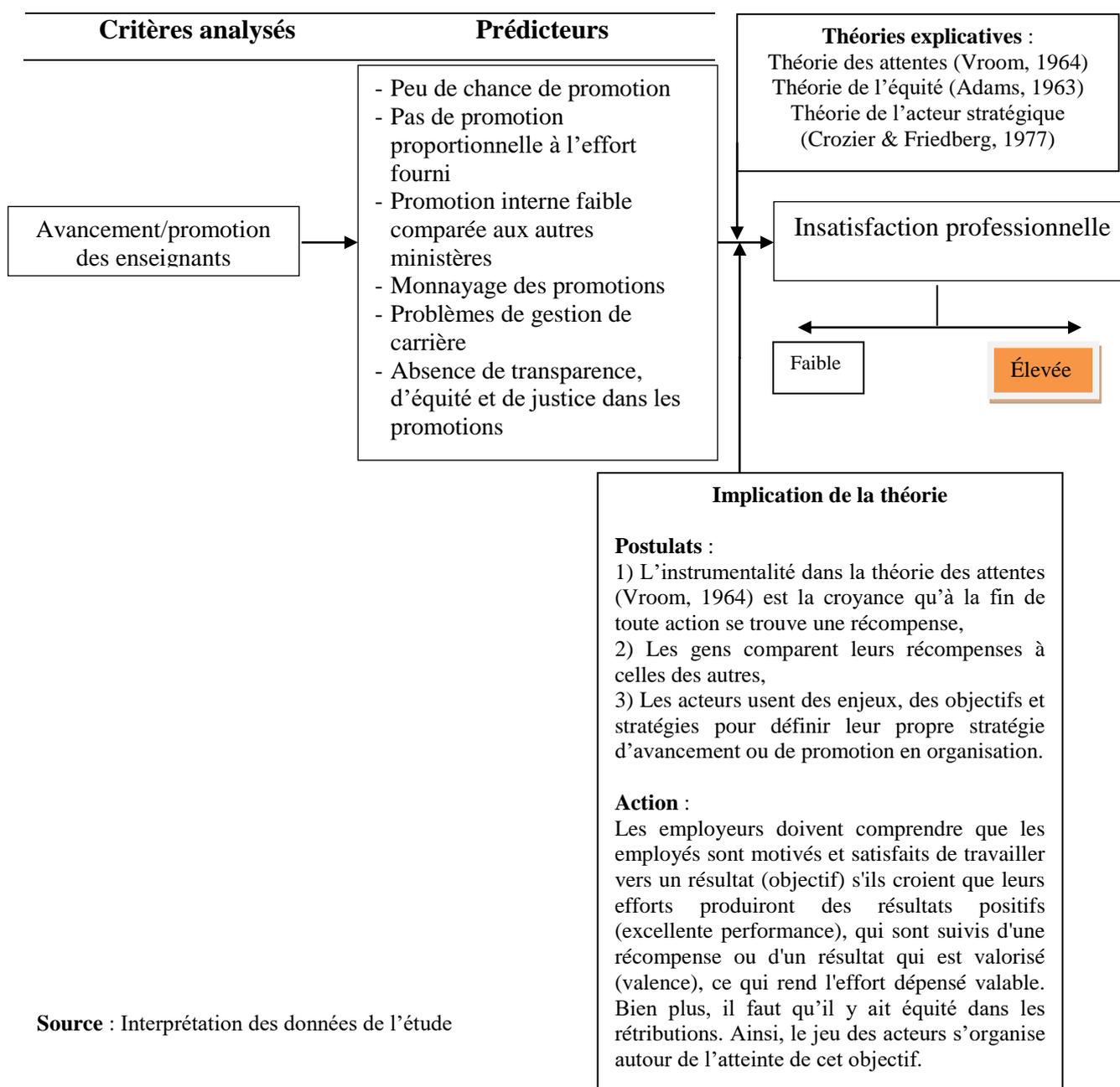
L'autonomie peut être contenue implicitement dans la définition de la fonction des acteurs. Pour mieux saisir le comportement stratégique de l'acteur dans cette logique, on doit faire appel au raisonnement jeu-pouvoir. L'analyse stratégique part du principe que les acteurs agissent pour améliorer leur capacité d'action et/ou s'aménager des marges de manœuvres, des zones d'autonomie. Ainsi donc, il use de son influence qui correspond plus à l'aspect informel du pouvoir. Ce comportement présente un double aspect : un aspect offensif (la saisie d'opportunité en vue d'améliorer sa situation professionnelle) et un aspect défensif (le maintien et l'élargissement de sa marge de manœuvre). Dans ces relations de pouvoir les contraintes cohabitent avec une part de liberté, une marge de manœuvre, qui est à défendre, à gagner, à élargir au moyen de la négociation.

La jonction à faire entre la théorie de l'acteur stratégique et le principe clé de la théorie des attentes est que la compréhension des objectifs de l'individu et la relation entre l'effort et la performance, la performance et la récompense, et la récompense et la satisfaction des objectifs de l'individu. Les gens sont motivés et satisfaits de travailler vers un résultat (objectif) s'ils croient

que leurs efforts produiront des résultats positifs (excellente performance), qui sont suivis d'une récompense ou d'un résultat qui est valorisé (valence), ce qui rend l'effort dépensé valable. Il y a aussi que, dans ce cas, la justice distributive procède l'évaluation des récompenses obtenues par exemple en termes de promotion ou d'avancement sous le prisme de la proportionnalité entre les rétributions et les contributions dans un contexte organisationnel donné (Adams, 1963 ; Cohen-Charash & Spector, 2001 ; El Akremi & al. 2010 ; Greenberg, 2011). La justice est un déterminant essentiel des attitudes et des comportements au travail. Elle peut l'orienter négativement ou positivement selon le cas de l'appréciation que l'individu fait de la récompense.

Le modèle explicatif suivant permet de représenter la situation expliquée de l'insatisfaction des enseignants avec les avancements ou la promotion des enseignants.

Figure 35 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle selon la promotion



Source : Interprétation des données de l'étude

En ce qui concerne la rémunération et la promotion, les mêmes récompenses ne semblent pas motivées de la même façon (Rivaleau, 2007). Tout un chacun a une idée bien précise de ce qui constitue une juste récompense pour son travail. Il détermine ce qui est juste en comparant ce qu'il apporte (qualification, effort, expérience) et ce qu'il reçoit (statut, salaire) à ce que d'autres apportent et reçoivent. Quand il ressent une inadéquation (en plus ou en moins) entre ses contributions par rapport à ses récompenses et celles de ceux auxquels il se compare, il essaie de la réduire, car il se produit un sentiment, soit de frustration soit de culpabilité (Nadeau, 1999). La satisfaction au travail se présente, en effet, chez le salarié comme la résultante d'une analyse des écarts entre les objectifs individuels « internalisés » et leur réalisation (Paillé, 2004). L'écart qui peut exister à un moment donné entre le niveau des attentes et l'évaluation qu'on fait de ce qui est offert rend partiellement compte d'un degré relatif de satisfaction au travail.

Ainsi, en se basant sur la théorie de l'« équité » d'Adams (1963). Francès (1986) note que la satisfaction est maximale lorsqu'il y a un équilibre entre l'apport du travailleur et l'offre de l'organisation. Cet équilibre peut être rompu aussi bien lorsque l'apport est supérieur à l'offre que lorsqu'il est inférieur. Dans ce cas, la théorie des attentes (Vroom, 1964) attire l'attention sur les effets des processus perceptifs sur les conditions de travail des enseignants. Il indique aux décideurs des politiques éducatives (au niveau macro : définition stratégique) et aux administrateurs de l'enseignement (au niveau opérationnel : mise en œuvre) que le lien entre les efforts, les performances et les résultats des enseignants doit recevoir l'attention voulue.

Selon Bernard (2019), le degré d'épanouissement au travail se définit selon trois éléments : une nécessité matérielle (salaire), une nécessité intellectuelle (plaisir) et une nécessité morale (responsabilisation). Amathieu et Chaliès (2014) affirment fort à propos que la personnalité des enseignants, notamment caractérisable en termes d'affects ou d'émotions vécus dans telle ou telle situation professionnelle, est un des facteurs influençant leur satisfaction professionnelle (Duffy & al., 2009 ; Thoresen & al., 2003). C'est parce qu'ils éprouvent de la gratification (Lee et al., 2009), qu'ils ressentent qu'on leur fait confiance ou encore qu'on les respecte (Kloep & Tarifa, 1994) compte tenu de la qualité de leur travail, que les enseignants gagnent en satisfaction professionnelle.

Autrement dit, la satisfaction professionnelle des enseignants semble pour partie à considérer comme la conséquence d'un travail bien fait et reconnu en tant que tel (Lee & al., 2009). De plus, les responsables de l'éducation et les autres personnes importantes devraient déterminer les résultats appréciés par les enseignants (par exemple, des salaires décents, une promotion conséquente) et lier ces résultats à leur travail. Si la récompense (sous forme de facteurs intrinsèques et/ou extrinsèques), pour les enseignants est valorisée, il semble logique

qu'ils feront un effort pour atteindre les objectifs éducatifs nationaux de leur pays. Au vu de ce qui précède, on pense que les enseignants camerounais seront satisfaits sur le plan professionnel, et leur performance se traduira par les récompenses souhaitées (Griffin & Moorhead, 2010). Car, la satisfaction au travail est une perception d'équité qu'on les individus par rapport à leur travail (Sékiou & al., 2001). Autrement dit, elle est le degré auquel les individus perçoivent qu'ils sont récompensés équitablement par divers aspects de leur travail et par l'organisation à laquelle ils appartiennent. Elle est donc le résultat d'une comparaison entre la situation actuelle et celle désirée (Phanzu Phanzu, 2018).

6.1.4.3. Les avantages sociaux

En guise de rappel les répondants de cette étude se sont prononcés négativement sur leur satisfaction d'avec les avantages sociaux reçus. Les avantages sociaux peuvent être associés à des attributs ou privilèges pécuniaires et/ou matériels accordés par une structure organisationnelle à ses employés. Le personnel de l'enseignement secondaire public n'est pas satisfait des avantages sociaux régaliens qu'il reçoit (n=398, 53,6%). Il pense notamment que ces avantages sociaux reçus ne sont pas justes et équitables (n=577, 77,4%). De même qu'ils se portent en faux contre l'assertion selon laquelle ces avantages sociaux qui leur sont offerts dans leur ministère d'attache sont aussi bons que ceux des autres ministères ou administrations publiques (n=654, 87,8%). Enfin, ils pensent qu'il y a des avantages sociaux qu'ils n'ont pas et qu'ils devraient avoir (n=613, 82,2%).

Pour Bakiti (2010) « La relation fonctionnaire État est une relation contractuelle ou l'agent (fonctionnaire) fournit un service public en contrepartie d'un salaire pour le compte du principal (État) » (p. 4). Mais dans l'exécution des tâches professionnelles, « les enseignants se décrivent comme sous la pression permanente du travail » (Hélou & Lantheaume, 2008, p. 8), ceci comparé aux avantages sociaux liés à la pénibilité du travail effectué. « Certains pays offrent à leurs enseignants un régime d'assurance maladie, un logement, une prime de transport, des avantages liés au crédit et d'autres indemnités telles que la prime de sujétion » (CUA, 2017, p. 14). Dans le contexte camerounais, il s'agit précisément d'une indemnité de non-logement, des primes d'enseignement, d'évaluation et de recherche et d'une prime de technicité. « Les variations sur le plan des avantages ne reflètent pas la situation économique des pays, mais la volonté politique des gouvernements en place » (CUA, 2017, p. 14). Les résultats statistiques de cette étude illustrent clairement l'insatisfaction des enseignants vis-à-vis des avantages sociaux reçus de l'employeur qu'est l'État. Surtout qu'aucun autre avantage en nature, comme les indemnités de transport, les assurances maladie et les soins médicaux, ne leur est formellement fourni. Selon Mengistu (2012),

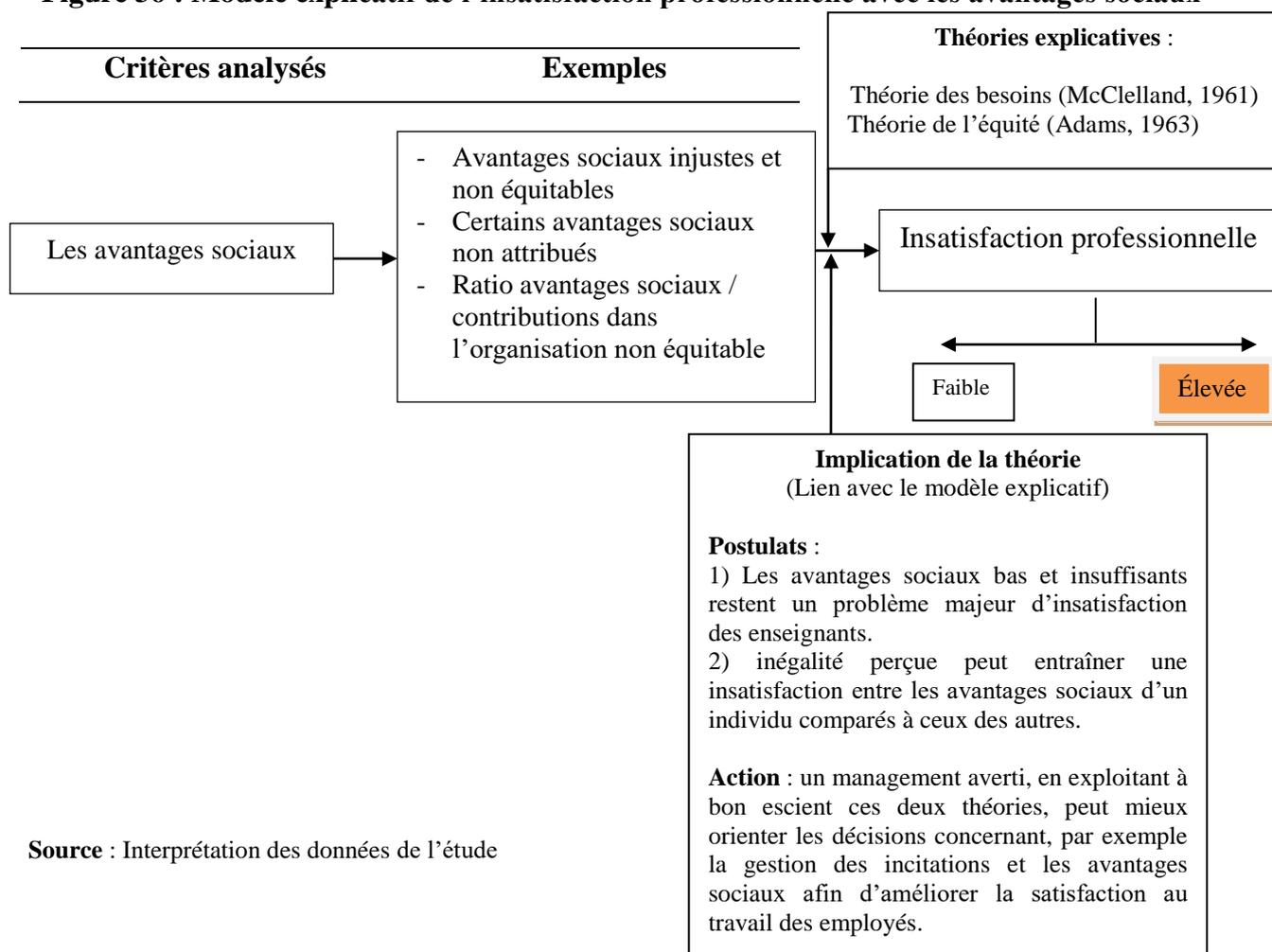
les avantages sociaux bas et insuffisants restent un problème majeur d'insatisfaction des enseignants. Il est à noter également que leurs récriminations contre la modicité des avantages sociaux rejoignent leurs plaintes et insatisfactions à l'égard des conditions d'emploi d'une manière générale (Maroy, 2008).

Selon Dieleman et al. (2003), si les salariés et leurs conditions de travail sont insatisfaits, par exemple s'ils ne peuvent couvrir leurs besoins de base, ceux-ci auront tendance à rechercher des voies et moyens pour compenser ces manquements. Dans la mesure où, « les individus réagissent à leur perception de la justice, mettre en place un système d'incitation peut constituer une forme de rétribution symbolique pour l'ensemble des enseignants, dès lors que le système d'incitation est perçu comme étant juste. » (Le Chapelain, 2013, p. 22). À cet effet, Louart et Beaucourt (2002), affirment que l'équité fait partie des valeurs et les primes des éléments d'incitation de la fonction publique. Toutes ces conditions défavorables et d'autres ont un impact négatif important sur la satisfaction professionnelle des enseignants. La théorie de l'équité (Adams, 1963), repose sur l'hypothèse que les individus sont satisfaits par leur désir d'être traités équitablement dans leurs relations de travail (Aswathappa, 2005). Car lorsque des employés estiment, par exemple, que leur ratio primes / contributions dans l'organisation est juste. Alors, selon la théorie de l'équité, ils seront heureux et éprouveront de la satisfaction au travail. Ils veulent continuer à maintenir leurs efforts actuels à un niveau élevé. Ils vont également augmenter leur effort, s'ils veulent que leurs récompenses augmentent. Cependant, si les employés ont le sentiment que leur rapport rémunération / contribution à l'effort de production n'est pas égal à celui des autres et qu'ils ne sont pas traités équitablement, ils développent un sentiment d'insatisfaction au travail (Green, 2000) et d'iniquité. On dit qu'il existe des inégalités lorsque le rapport entre les résultats d'un individu et les intrants s'écarte dans une large mesure du rapport perçu pour la source de référence. Le sentiment d'iniquité peut survenir lorsque le rapport entre les résultats et les intrants d'un individu est soit inférieur, soit supérieur au rapport entre les résultats et les intrants des autres (Mullins, 2005). Cette inégalité perçue peut entraîner une insatisfaction (Miner, 2005).

Il est ainsi possible, pour un management averti, en exploitant la théorie de besoins acquis (McClelland, 1961) de mieux orienter les décisions concernant, par exemple la gestion des incitations et les avantages sociaux. Car il doit comprendre que par le besoin du pouvoir, l'individu veut avoir le contrôle sur son environnement économique qui rémunère d'une part son activité professionnelle, et d'autre part lui fait comprendre qu'il est apprécié à sa juste valeur. Les avantages sociaux sont donc ces motivateurs qui peuvent être utiles dans l'organisation du travail, des employés, en l'occurrence les personnels enseignants, afin qu'elle gagne en efficacité.

Le modèle explicatif suivant permet de représenter la situation expliquée de l'insatisfaction des enseignants avec les avantages sociaux régaliens.

Figure 36 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec les avantages sociaux



6.1.4.4. Les récompenses conditionnelles

Dans cette étude le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun interrogé ne pense pas que lorsqu'il fait du bon travail, il reçoit en retour la reconnaissance due. Ces répondants estiment, à cet effet, que l'État n'est pas un employeur valorisant et qui défend ses salariés et que le métier d'enseignant n'est pas assez valorisé dans le système éducatif. Il faut également relever qu'ils jugent que leur travail n'est pas apprécié à sa juste mesure. Ils trouvent également que leurs efforts ne sont pas récompensés comme cela devrait l'être. Ces résultats vont en droite ligne avec d'autres travaux notamment le Sondage Opinion Way (2014), qui a révélé que les enseignants interrogés pensaient dans leur intime conviction que « la pénibilité du métier n'est pas prise en compte. [...]. Une immense majorité des enseignants estime que leur métier n'est pas reconnu à sa juste valeur, socialement et financièrement ». C'est également le point de vue de Ewulga (2018), lorsqu'il affirme que « plusieurs enseignants considèrent toujours qu'ils ne

bénéficient pas ou peu de reconnaissance [...]. Ils estiment ne pas être considérés et appréciés à leur juste valeur » (p. 46). Tous ces éléments sont, à leurs yeux, le reflet direct d'une dévalorisation institutionnelle et institutionnalisée des enseignants et de leur profession. C'est ce qui fait dire à Torres (2014) que « La reconnaissance sociale du métier d'enseignant est donc objectivement précarisée » (p. 147).

La notion de compétences professionnelles inclut le savoir théorique requis pour l'exercice du métier auquel l'enseignant prépare les élèves ainsi que le savoir relatif aux modalités d'exercice de ce métier (Troger, 2003). Ce n'est pas seulement un métier lié aux savoirs et à leur transmission, c'est un métier lié profondément aux attentes et aux évolutions déjà évoquées de la société et à la place que cette dernière entend donner à l'éducation. Les enseignants « doivent donner à leurs apprenants les outils d'analyse et les outils de réflexion critique permettant de comprendre le monde et les aider à développer l'ensemble de leurs capacités, notamment l'ouverture aux nouvelles idées et leur mise en question » (CSEE, 2008, p.64). Toutefois, une éducation de qualité passe par des enseignants compétents, valorisés et motivés. La qualité de l'enseignement dépend dans une grande mesure des qualifications, des compétences pédagogiques et professionnelles des enseignants, ainsi que de leurs qualités humaines.

Le travail d'un enseignant s'appuie sur ses compétences pédagogiques et didactiques à acter la transformation des élèves. Pour ce faire, l'enseignant use chaque jour de sa matière grise. Les compétences peuvent être perçues comme une résultante de la combinaison et de la mobilisation de ressources intellectuelles, pratiques et de communication, soit le savoir-agir; de la motivation personnelle, traduite pour le vouloir-agir; et de la possibilité de mettre en œuvre ce que la personne sait et ce qu'elle veut faire, en fonction des conditions qu'elle rencontre dans son travail, soit le pouvoir agir (Le Boterf, 2005). Certains individus se projettent éventuellement dans leur vie professionnelle selon qu'ils se sentent capables ou non de bien faire leur travail. « Le succès des individus dans un groupe [...] est davantage déterminé par le feedback qu'ils sont des experts dans leurs domaines de compétences et dans le travail plutôt que par la récompense sous forme de promotion ou d'argent » (Schein, 1978, p. 134).

Selon plusieurs chercheurs du domaine de l'éducation (Kember & Leung, 2005 ; Leckey & McGuigan, 1997; Smith & Bath, 2006), les compétences dites générales comme la créativité, la flexibilité, l'adaptabilité, l'habileté de communication et la capacité de travailler en groupe, ainsi que l'aptitude à développer un apprentissage actif sont d'importants aspects de la profession enseignante. À cet effet, les résultats travaux d'Aubugre (2014) montrent que les agents de l'État au Ghana sont satisfaits des possibilités de réaliser des activités qui nécessitent qu'ils investissent leurs compétences et capacités. Ce qui va en droite ligne avec les résultats de cette étude.

Selon la théorie de l'équité, un juste équilibre entre la reconnaissance et la compétence sert à garantir des enseignants satisfaits et motivés (Ololube, 2006). S'il existe un sentiment d'iniquité de la part des enseignants, il y a une forte probabilité qu'ils soient démotivés et insatisfaits de leur travail et de leur employeur (Ololube, 2006).

Le peu de considération dont l'enseignant jouit aujourd'hui dans la société sont les conséquences directes de la dégradation des conditions de vie et de travail des enseignants. En Afrique, il y a de plus en plus manque de considération et de valorisation de l'enseignant de la part des élèves, des parents d'élèves, de la hiérarchie administrative, etc. (Ouedraogo, 2011, p. 61).

Pour Perrenoud (1993), la justice est une construction humaine qui tire sa force d'un certain consensus. C'est ainsi que le sentiment d'une relative équité est une condition de la coexistence pacifique au sein d'une communauté organisationnelle. Si une partie des acteurs ont constamment l'impression d'être exploités, maltraités, défavorisés, niés dans leur identité et leurs droits, ils s'efforceront de prendre le pouvoir ou du moins de changer les règles du jeu à leur avantage. Beltaifa et Mamlouk (2009), affirment notamment que « la justice perçue par les employés est déterminée dans une large mesure par le système d'évaluation des compétences mis en place par l'organisation » (p. 7). Nombre de recherches s'accordent sur le fait qu'un système d'appréciation basée sur la compétence peut influencer positivement l'équité perçue de ce système (Erdogan & al, 2001). « Ce type de système renforce chez l'employé le sentiment d'estime de soi et de sécurité concernant les résultats de son travail » (Beltaifa & Mamlouk, 2009, p. 7). L'estime de soi est proportionnelle à l'affirmation de soi, à l'indépendance, à la créativité, aux bonnes relations interpersonnelles et à l'atteinte des buts élevés. (Garner, 2015). Plus on reconnaît et on apprécie la contribution des personnes aux succès organisationnels, plus ces mêmes personnes seront satisfaites de leurs conditions et de leur environnement.

Pour Vaillancourt (2003), « cette même satisfaction qui entraîne à nouveau la mobilisation de ces personnes et l'amélioration des performances va permettre d'investir davantage dans le développement des capacités opérationnelles et donc des habiletés des gens » (p. 216). La mise en œuvre d'un processus d'évaluation des performances, de reconnaissance et d'appréciation va donc permettre de maximiser le rendement général et ainsi assurer un retour sur l'investissement. Car

L'évaluation du rendement est un processus capital pour toute entreprise qui veut mobiliser ses ressources humaines. Or, cette mobilisation suppose que l'organisation

sache reconnaître et apprécier le rendement de chacun des employés, et répondre à ses besoins de formation et de perfectionnement. (Dolan, 1995, p. 358).

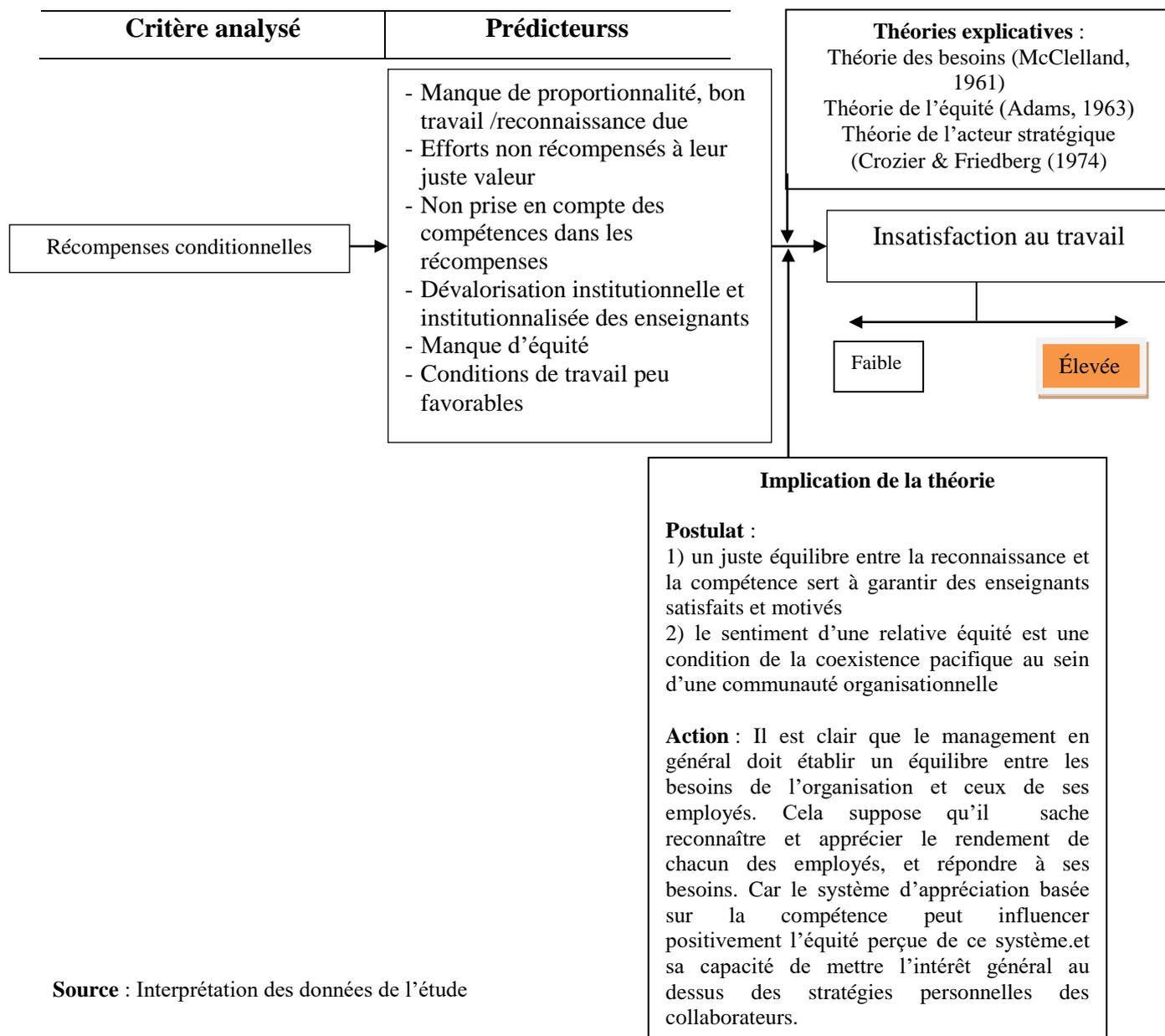
Il est clair que le management a en général les moyens d'établir un équilibre (Bernard, 2019), entre les besoins de l'organisation et ceux de ses collaborateurs et d'améliorer ses résultats organisationnels (Loufrani-Fedida, 2006) par l'entremise d'activités de GRH simples, souples et synchronisées. Car les collaborateurs sont opportunistes. Ils font jouer leurs intérêts personnels et les intérêts collectifs de l'organisation. Le management en milieu éducatif, à la manette, doit avoir l'habileté de la mise en synergie. La convocation de la stratégie des acteurs permet de lever l'incertitude « liée à la possession d'une compétence ou d'une spécialisation fonctionnelle difficilement remplaçable » (Heïd, 2013, p. 6). Cette approche invite donc, la hiérarchie administrative à analyser minutieusement la situation de ses collaborateurs dans la situation de travail.

À cet effet, elle se penchera sur leur comportement pour pouvoir intégrer une meilleure clé de répartition en ce qui concerne les récompenses conditionnelles. « L'expert possède seul le savoir nécessaire pour surmonter les problèmes cruciaux : il pourra alors négocier les avantages » (Heïd, 2013, p. 6). Notons néanmoins que cette expertise est bien sûr relative, mais beaucoup d'acteurs ont le monopole parce leur remplacement est trop coûteux pour l'organisation.

À des fins utiles, la hiérarchie administrative devra admettre la rationalité de ses collaborateurs guidés par leurs propres intérêts pour identifier in fine les leviers des actions opérationnelles pertinentes pouvant agir positivement sur les champs de leur satisfaction professionnelle. Des bases solides en matière de qualité de vie en milieu de travail, de mobilisation, de comportements recherchés, de développement des capacités opérationnelles et des efforts de reconnaissance et d'appréciation, et la dynamique qui en découle (courbes de croissance), lui donnent l'occasion de se concentrer sur le moyen terme et de poursuivre ses efforts d'amélioration de la satisfaction de ces personnels au travail.

Le modèle explicatif suivant permet de visualiser la situation expliquée de l'insatisfaction des enseignants avec les récompenses conditionnelles associées aux théories explicatives.

Figure 37 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec les récompenses conditionnelles



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.4.5. Les procédures opérationnelles

Les résultats de cette dimension montrent que les procédures opérationnelles contribuent négativement à la satisfaction professionnelle des enseignants, car plus de la moitié des répondants légitiment l'assertion selon laquelle, plusieurs règles et procédures font qu'il est difficile, pour eux, de faire un bon travail. « Les facteurs qui suscitent la démotivation sont, selon les fonctionnaires, surtout relatifs à l'organisation : la bureaucratie, le management, etc. Le management et la politique menée au sommet de la hiérarchie sont perçus comme trop éloignés de la réalité ». (Hondeghe & Parys, 2001, p. 19).

On note également que certains enseignants pensent que les efforts qu'ils fournissent pour améliorer les choses sont souvent bloqués par la bureaucratie. De même que certains sont d'avis qu'ils ont trop de choses à faire dans leur travail. Hérou et Lantheaume (2008) pensent même que le métier apparaît pour nombre d'enseignants comme « un métier impossible » dont certaines caractéristiques accroissent les difficultés. Un travail interminable aux résultats improbables. Ils assimilent ce travail aux "puits sans fond" ou aux tonneaux de Danaïde, du fait qu'aucune limite institutionnelle n'est donnée.

Tableau 123: Tâches pédagogiques et administratives d'un enseignant

	Travail dans l'établissement scolaire	Travail hors l'établissement scolaire
Travail contrôlé obligatoire	Travail contraint posté Heures de cours (heures d'enseignement), heure de service, réunions obligatoires (administratives et pédagogiques : conseil d'enseignement, conseil de classe, conseil des animateurs pédagogiques...), rapport des activités des élèves, accompagnement des élèves, causeries éducatives, mobilisation des élèves (remédiation), maintien de l'ordre en classe, gestion des heures creuses.	Travail contraint libre Elaboration des fiches de progression et des fiches de préparation des leçons, Préparation des cours, Correction des copies, Compilation des notes, Elaboration des fiches statistiques, Rapport des réunions du conseil d'enseignement
Travail non contrôlé et non obligatoire	Travail contrant périphérique Travail de concertation, travail logistique, travail administratif.	Travail libre Formation personnelle, Lectures, Approfondissement du travail

Source : Adapté de Hérou et Lantheaume (2008, p. 65)

Enfin, ils sont très nombreux qui estiment qu'ils ont trop de paperasse (à remplir ou à traiter). Cela concorde avec les conclusions des travaux d'Ellickson (2002) selon qui les perceptions des employés de la charge de travail influent sur leur satisfaction au travail. C'est également le point de vue d'autres chercheurs ayant travaillé sur la thématique (Barosso, 2012 ; Butt & Lance, 2005 ; Mengistu, 2012). La recherche d'une amélioration, par les autorités en

charge de l'éducation, de la qualité de l'enseignement, intègre forcément l'élaboration rigoureuse d'une programmation et d'une gestion des outils (effectifs, programmes, méthodes...). « La valorisation de l'efficacité instrumentale prime sur le respect de l'engagement civique et solidaire, sur les finalités éducatives » (Maroy, 2006, cité dans Barroso, 2012, p. 61).

Barroso (2012) pense que « le contrôle a priori par les règles est remplacé par un contrôle a posteriori reposant sur les résultats. On assiste également au développement de la "régulation par les instruments" (bonnes pratiques, contrats, évaluation, etc.). » (p. 61). D'autres auteurs affirment que « responsabilités connexes peuvent non seulement augmenter leur charge de travail, mais aussi avoir un impact négatif sur leur satisfaction au travail » (Butt & Lance, 2005, p. 407). Laurent (2017), pour sa part, estime que les enseignants ne se plaignent pas tellement de leur problématique salariale, ils se plaignent plutôt d'une lourdeur administrative, de la gestion globale de l'enseignement. Tout simplement parce qu'ils entretiennent « de très hauts idéaux sur leur rôle au sein de l'école. Rapidement, ils sont confrontés à l'apathie et à l'indiscipline des élèves, aux exigences des parents, aux embûches bureaucratiques, au climat démotivant » (Dubois, 2008, cité dans Baie, 2008, p. 15).

Perrenoud (1993), l'explique par le fait que les relations entre l'être humain et les systèmes sociaux ne sont pas simples, et que les professionnels de l'éducation et les chefs d'établissement n'ont pas une tâche facile. On comprend aisément pourquoi « la coexistence de ces modes de régulation, bureaucratiques et post-bureaucratiques, ne fait qu'aggraver la complexité de la gestion des établissements scolaires, en produisant des effets contradictoires et des tensions » (Barroso, 2012, p. 61). Ainsi le problème actuel de la gestion scolaire est-il de savoir comment on peut disposer de bonnes formes de coordination de l'action publique sans pour autant compromettre le bon fonctionnement démocratique des organisations éducatives.

Bien plus, le personnel de l'enseignement secondaire général public souhaite une participation active qui influence les actions menées. Car la mesure dans laquelle les enseignants participent à l'élaboration de la micro-politique du service ou de la structure organisationnelle est largement reconnue comme un facteur affectant positivement sa satisfaction au travail (Dinham & Scott, 2000 ; Evans, 1997 ; Kyriacou & Sutcliffe 1979 ; Mpacko, 2015 ; Titanji, 1994). Des études africaines ont associé la participation des enseignants à la prise de décision au sein du service. Rangraje et al (2005), par exemple, rapportent que les enseignants sont insatisfaits de leur manque de participation. Une considération supplémentaire est que les enseignants de sexe masculin semblent être plus intéressés par les activités de prise de décision que les femmes (Kyriacou & Sutcliffe, 1978; Titanji, 1994 ; Travers & Cooper, 1993).

Actuellement, le temps de travail d'un enseignant de collège ou de lycée est de dix-huit (18) heures par semaine en moyenne. En y regardant de près, ce temps a été conçu en prévoyant qu'un enseignant travaille une 1,5 heure chez lui pour une heure devant élève afin de préparer ses cours, évaluer les élèves et actualiser ses connaissances dans sa discipline. Cela fait dix-huit (18) fois 2,5 heures (1h devant les élèves et 1h30 à la maison), soit quarante-cinq (45) heures hebdomadaires. Ainsi, leur implication dans la vie de l'établissement, le travail d'accueil et de suivi des familles, l'éducation à l'orientation des élèves, les projets pédagogiques spécifiques qu'ils conçoivent, etc. sont autant de tâches essentielles, qui sont parfois ignorées.

Selon Burns (2014), dans de nombreux pays, les enseignants se sentent limités par des pressions croissantes de conformité et de responsabilité. Ils pensent notamment qu'au fil des années, les formulaires (fiches statistiques, les fiches de progression, les fiches de préparation des leçons, les épreuves, les rapports, les fiches de présence...), les protocoles, les dossiers à remplir se sont accumulés, au point qu'ils se sentent noyer sous la paperasse. C'est pourquoi Hurren (2006), affirme que l'enseignement est un travail extrêmement stressant. De plus, contrairement à d'autres emplois où la vie personnelle et professionnelle peut être séparée, la fonction professionnelle des enseignants dépasse le cadre de l'école.

Certains emplois, autres que l'enseignement, permettent aux employés d'arrêter de travailler après les heures de travail et de se reposer ou de passer à autre chose. Ce n'est pas le cas dans l'enseignement. Les personnels enseignants poursuivent leur travail à l'école et en dehors (Butt & Lance, 2005). Woods et al., (1997), confortent ce point de vue en faisant valoir que l'enseignement étant une composante essentielle de l'identité professionnelle d'un enseignant, ces enseignants ne peuvent cesser de prêter attention sur les questions autour de l'enseignement à la fin d'une journée de classe. Bien que leur engagement puisse être une source de satisfaction au travail, il peut également être un contributeur majeur à une charge de travail élevée, au stress et à l'insatisfaction au travail.

Tang et Choi (2009), sont d'accord avec ce point de vue et ont constaté que l'intensification du travail était un facteur commun que les enseignants considéraient comme ayant un effet négatif sur leur satisfaction professionnelle. Ces chercheurs ont en outre indiqué que les enseignants débutants attribuaient leur engagement décroissant à de longues heures de travail sur des tâches non pédagogiques qui les empêchent de consacrer leur temps à la tâche réelle d'enseigner. Brunet (1983) conforte l'idée selon que la satisfaction vis-à-vis des procédures opérationnelles est fortement associée aux perceptions du contexte scolaire. Pour sortir de ce débat, on peut suggérer qu'

Un bon point de départ d'une "reconceptualisation" de la gestion des établissements scolaires pourrait être la valorisation de la dimension politique et communautaire de l'école publique, en la libérant de la bureaucratie de l'État ou de la concurrence du marché » (Barosso, 2012, p. 63).

En organisation, on intègre dans la gestion quotidienne, la notion de justice procédurale, c'est-à-dire, une justice qui entend la voix du collaborateur pour mieux expliquer les attitudes (Castrogiovanni, 2020). Elle fait référence à la perception de justice vis-à-vis des règles et des procédures utilisées (Ambrose, 2002 ; Cohen-Charash & Spector, 2001 ; Colquitt, 2001 ; Cropanzano & al. 2001 ; Greenberg, 2011 ; Leventhal, 1980 ; Thibaut & Walker, 1975). Car selon Nadisic (2019), un management plus juste et des relations plus humanistes en organisation sont les clés d'une meilleure réussite du travail collectif. Parce que du sentiment de justice naît l'engagement au travail. Pour Castrogiovanni (2020), cette justice concerne les procédures de prise de décisions appliquées par le responsable à l'égard du travail des collaborateurs. Quand on donne des ordres à ses salariés, on produit de l'obéissance.

Quand on leur donne du pouvoir d'agir, de l'autonomie, des possibilités d'initiatives, quand on leur permet d'accéder à leurs ressources intérieures, on produit alors de l'engagement, et forcément de la satisfaction au travail. « Plusieurs études sur les causes de leur insatisfaction font état de plaintes des enseignants concernant le manque d'autonomie et de participation aux décisions. » (Crehan, 2017, pp. 35-36). Il semblerait que plus les collaborateurs sont pris en considération dans le processus de prise de décisions, plus la décision prise semble juste pour eux. Par cette pratique, le manager favorise le sentiment de justice ressenti par le collaborateur, car il se sent écouté et a le sentiment que son opinion est prise en considération (Castrogiovanni, 2020). Tyler et Blader (2000), proposent de mettre en perspective d'autres facteurs qui influent sur le sentiment de justice, notamment l'importance des interactions sociales autour d'une décision organisationnelle. Ces deux auteurs replacent l'individu dans un système groupal et organisationnel dans lequel il aura besoin d'avoir une « valeur » aux yeux du groupe, une place qui lui est propre. La valeur conférée à l'individu s'exprimera alors cette fois-ci à travers la justice des procédures qui va témoigner du respect qui lui est dû.

Au-delà de cette approche de justice dans les procédures, il y a qu'en organisation

Ce qui s'affronte, ce ne sont pas seulement des intérêts, mais des prétentions aux règles, des volontés de régulation. Mais l'une des parties en détient, dans la pratique, l'énoncé et l'exécution. L'autre cherche à faire valoir des pratiques informelles, des réseaux

clandestins de complicités : au mieux, à les introduire dans l'organisation officielle ; au moins à les abriter et à les faire respecter. Il est commode de présenter cette rencontre comme celle de deux régulations, une régulation de contrôle et une régulation autonome (Reynaud, 1999, p. 20).

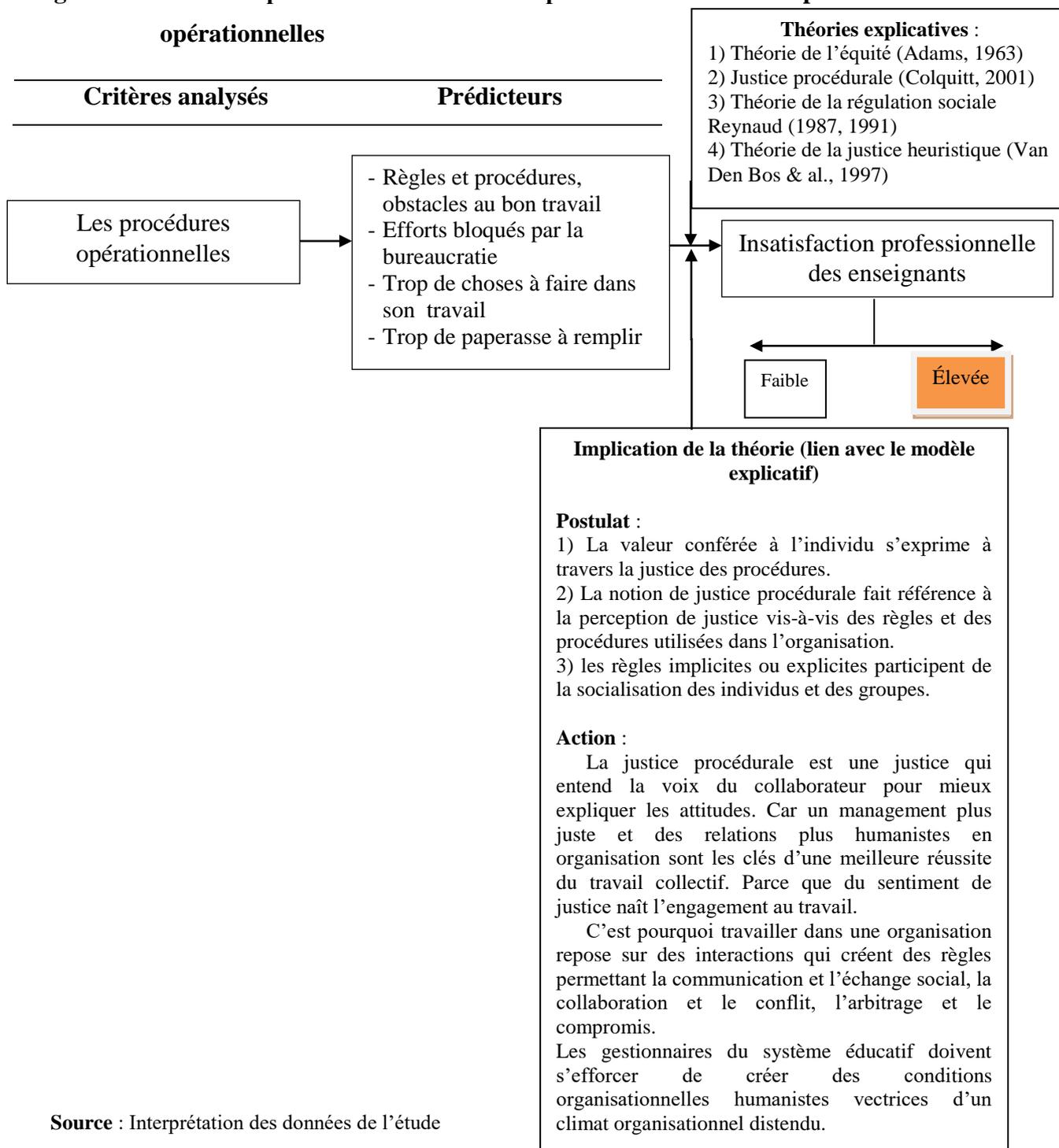
Ce qu'on observe, c'est que les acteurs construisent un système d'échange et de coopération pour la production des règles ; c'est ce système d'actions et d'interactions durables, ce qui est appelé dans cette théorie, une régulation sociale. Pour fonctionner d'une façon optimale, les services administratifs scolaires qui coordonnent les activités doivent créer des procédures opérationnelles simples pour faire fonctionner les services. Cela implique une adhésion commune. C'est pourquoi cette régulation sociale est bien ce qui ordonne l'action, fixe les contraintes (Reynaud, 1999) ; c'est aussi une activité par laquelle les acteurs élaborent leurs intentions et construisent le sens de leurs actions (Terressac & Lalande, 2003), et finalement règlent leurs indépendances. Cet auteur pense à cet effet que « les règles sont en principes destinées à supprimer les sources d'incertitudes » (Heïd, 2013, p. 6).

Malgré le fait que les répondants de cette étude trouvent qu'il est difficile d'implémenter les procédures, à cause de leur opacité, il reste néanmoins vrai que parler de régulations sociales, ce n'est pas postuler que les acteurs trouveront harmonieusement des compromis acceptables et respectés ; c'est au contraire affirmer la différence de rationalité. L'organisation n'est plus, un tout unifié avec des buts « prédéterminés » et des méthodes préposées (Terressac, 2012). C'est pour cela que certains enseignants réclament de la flexibilité dans la mise en œuvre des règles. « Ainsi la règle, vue comme un moyen de contrôle par le supérieur peut aussi être utilisée comme une protection par le subalterne » (Heïd, 2013, p. 6).

Les acteurs peuvent utiliser les règles à leur avantage face à ceux qui les connaissent. Parce que l'interdépendance les met en situation d'interactions avec d'autres, ce qui les oblige à se confronter et à échanger. Même comme Hanouille (2012) pense que « l'intérêt général se définit négativement par le plus grand nombre » (p. 10). Van Den Bos et al. (2001) affirment que ce sont principalement les aspects procéduraux et interactionnels du traitement organisationnel qui sont à l'origine des jugements de justice. Pourtant d'après la théorie de l'inclusion partielle (Miller & Terborg, 1979), il est possible d'adopter un point de vue différent.

Le modèle explicatif suivant permet de visualiser la situation expliquée de l'insatisfaction des enseignants avec les procédures opérationnelles.

Figure 38 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec les procédures



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.4.5. La communication organisationnelle

Nous assistons à une forte sollicitation de la communication en organisation et à une forte organisation de celle-ci. Ainsi, « de l'atelier taylorisé à l'entreprise moderne, nous passons d'une parole proscrite à une parole au service des fins de l'organisation » (Fay, 2004, p. 18). Le concept de satisfaction de la communication a été appliqué dans trois domaines distincts qui sont la satisfaction de la communication interpersonnelle, de groupe et organisationnelle. Une bonne communication contribue à une bonne mobilisation des ressources humaines. La satisfaction au travail a été associée à une variété de comportements liés à la communication (De Nobile & McCormick, 2007). De nombreuses recherches menées dans divers contextes ont révélé que des aspects disparates de la satisfaction à la communication étaient liés à la satisfaction au travail (Gaertner, 2000 ; Goris, 2007 ; Iverson, 2000 ; Koike & al., 1988).

Statistiquement dans ce travail, il est à noter que le personnel de l'enseignement secondaire public interrogé affirme avoir le sentiment de ne pas savoir ce qui se passe au sein de leur ministère (service/établissement scolaire/administration). Ces répondants sont aussi insatisfaits du fait que les tâches de leur travail ne sont pas bien expliquées. « Les facteurs qui suscitent la démotivation sont, selon les fonctionnaires, surtout relatifs à l'organisation : la bureaucratie, le management, la communication interne. » (Hondegheem & Parys, 2001, p. 19).

Sur la base de la recherche en communication, les êtres humains ont tendance à se sentir à l'aise lorsqu'ils sont capables d'expliquer la situation dans laquelle ils se trouvent et également de prédire le comportement des autres et les événements qui pourraient survenir. Très souvent, le manque d'informations entraîne un niveau élevé d'insatisfaction et cette insatisfaction peut créer de la tension et de l'anxiété (Kumar & Giri, 2009). Plusieurs auteurs pensent que la circulation de l'information est un enjeu majeur au sein de toutes organisations, car l'information est au cœur des organisations. (Bartoli & Le Moigne, 1996 ; Boizard-Roux, 2008 ; Laudon & Laudon, 2004 ; Tchouassi, 2017). Une information manquante, erronée ou incomplète peut rapidement avoir des incidences sur les projets pédagogiques mis en place. « De nombreux fonctionnaires se plaignent du fait que la circulation de l'information au sein du Ministère présente des imperfections ». (Hondegheem & Parys, 2001, p. 19). La conséquence étant que la confiance et l'implication des enseignants au sein de cette organisation éducative peuvent en pâtir.

Pour March (1991, cité dans Tchouassi, 2017), la principale incertitude dans la prise de décision est l'ignorance des informations détenues par les autres et leurs actions probables. La principale raison d'être de l'information est son rôle dans un processus de diminution de cette incertitude. Une fois en place, une saine communication (dans les deux sens) va permettre

d'élargir l'information du niveau purement professionnel au niveau social, interpersonnel et personnel. C'est alors que l'équipe sera en mesure

De bâtir sur l'adhésion et la cohésion, d'identifier les rôles particuliers nécessaires afin de rendre le groupe plus homogène et réduire l'individualisme et, enfin, d'identifier et améliorer les affinités afin de faire grandir le sentiment d'appartenance (culture). (Jutras & Vaillancourt, 2003, p. 215).

C'est ce que Gélienier (1986) appelle une information intégratrice et d'ambiance, que les décideurs jugent utiles de produire et diffuser parce qu'elle peut « élargir la compréhension du travail et enrichir les représentations mentales dans le sens d'une meilleure adhésion » (Guérin & Wills, 1994, p. 173). Richmond et McCroskey (1979), suggèrent que la satisfaction des employés est liée au style de communication de la direction. Whaley (1989), est d'accord avec ce point de vue lorsqu'il déclare que le soutien et l'encouragement des chefs d'établissement sont étroitement liés à la satisfaction des enseignants. Il suggère que les chefs d'établissement efficaces devraient fournir une rétroaction claire, précise et utile aux enseignants. « Pour accroître la satisfaction des communications et développer des stratégies et des programmes de ressources humaines appropriés, il est essentiel que la direction comprenne cette stratégie de communication interne et l'environnement de travail préféré des enseignants ». (Abdullah & Hui, 2014, p. 66).

Dans une organisation éducative, la justice informationnelle correspond au fait de donner l'information sur les décisions prises en amont et en aval. Car les salariés ont besoin de transparence (Nadisic, 2019). Elle fait donc référence à la perception de justice face aux explications et à l'information reçue dans les échanges interpersonnels. Par exemple, les individus perçoivent la justice informationnelle lorsque des explications leur sont communiquées de manière adéquate et respectueuse (Greenberg, 2011). Pour une bonne mise en œuvre, une procédure doit être expliquée. Il est admis que « les organisations productives créent effectivement des ordres internes basés sur un principe hiérarchique de subordination dont la mise en œuvre est conditionnée à des contraintes de justice » (Baudry & Charmettant, 2007, p. 1019). Car la procédure a pour objectif d'assurer la qualité de l'information afin de créer une congruence par rapport aux lois et aux règlements pour une bonne applicabilité des instructions de la hiérarchie. Selon cet auteur,

L'individu est sensible aux procédures, mais va également s'intéresser à la sensibilité déployée et aux informations données lorsqu'on lui annonce une décision. L'acceptation

d'une décision dépendra de la qualité des relations interpersonnelles, mais aussi des informations données. (Piasecki, 2017, p. 61).

Il est aussi possible, pour un management averti, en exploitant la théorie des besoins acquis (McClelland, 1961) de mieux orienter les décisions concernant, par exemple, les objectifs et le retour d'information (circulation de l'information organisationnelle, reconnaissance ...). Car le partage de l'information est indispensable pour mobiliser les salariés (Barraud-Didier & al., 2003). « Communiquer dans le travail s'est révélé une activité complexe souvent problématique, riche de sens, qui met en jeu des rapports de place, des connaissances, des identités professionnelles, des valeurs, des mondes sociaux et des langages » (Lacoste, 2001, p. 22).

Ce qui précède est tout à fait compréhensible dans la mesure où selon Nasurdin et al. (2015), la mobilisation ne consiste pas à donner des ordres aux employés, mais plutôt à créer un cadre incitatif favorable à la réalisation des objectifs communs. Ils identifient à cet effet la communication comme étant l'une des pratiques les plus incitatives. Un employé bien informé par son superviseur et son organisation est plus susceptible de comprendre les exigences de son poste et les attentes de sa contribution au succès d'une organisation (Downs & Adrian, 2004). En effet, une assistance et une communication destinée à traiter les problèmes pédagogiques, de discipline, de curriculum ou d'ajustement vis-à-vis du milieu scolaire diminuent les taux de migration et d'attrition des enseignants et plus particulièrement de ceux qui débutent dans la profession (Ingersoll, 2001, cité dans Lothaire & al., 2012)

La littérature sur cette dimension de l'emploi illustre clairement l'importance d'une communication claire et efficace qui doit être mise en œuvre en milieu scolaire. Étant donné que la majorité des personnels y travaillent pendant plus de la moitié de leur vie, il est important d'envisager d'améliorer leur satisfaction en matière de communication organisationnelle. À cet effet, la capacité du supérieur hiérarchique à écouter et à favoriser l'expression des avis est déterminante pour le développement de la confiance, véritable moteur de l'engagement au travail.

Il peut lui être utile de rechercher dans la mesure du possible une synergie entre la stratégie individualiste des collaborateurs et la stratégie globale de l'organisation. Ceci permettra au travers d'une communication transparente de souscrire à la construction des actions collectives à partir des comportements et des intérêts individuels parfois contradictoires. La circulation de la bonne information en temps réel donne une vision globalisante et fédère les particularismes. Tout simplement qu'elle réduit une interprétation et une orientation individuelle de l'information.

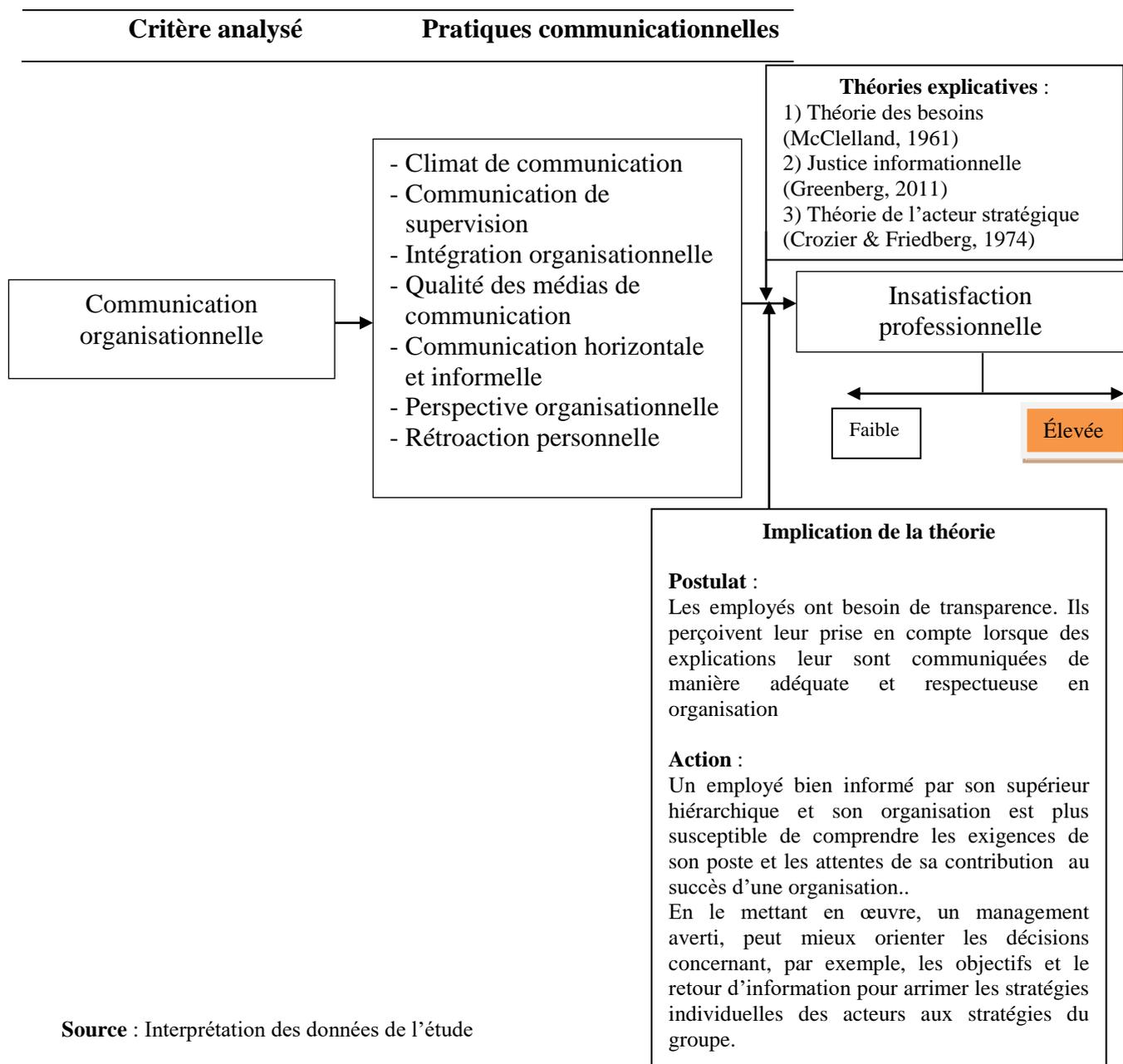
Lorsqu'elle est bien orientée par le management scolaire, la communication interne permet de fidéliser ses collaborateurs et de créer un sentiment d'appartenance. Elle y contribue,

notamment en formalisant une culture organisationnelle commune et en donnant des repères pour faire comprendre à chacun qu'il fait effectivement partie de la structure organisationnelle. Elle donne du sens aux stratégies définies à leur mise en œuvre et aux objectifs à atteindre. Elle permet enfin à chaque collaborateur de dépasser la logique individuelle pour atteindre une logique de groupe ou logique organisationnelle attendue. La communication au travail est empreinte de pouvoir et de contrôle. C'est un modèle d'analyse de la communication organisationnelle sous le prisme de la théorie de l'acteur stratégique (Crozier & Friedberg, 1974) qui s'articule autour de la compréhension des relations entre acteurs indépendants et leurs stratégies.

« Pour bien faire sa tâche, un individu aura besoin d'informations détenues par d'autres que lui, et dont il dépend. Cette communication peut être interne ou externe. Selon où l'on se situe sur la chaîne organisationnelle, on peut court-circuiter, déformer l'information » (Heïd, 2013, p. 6). Les stratégies personnelles de communication vont fondre dans les stratégies globales, faisant ainsi de la communication organisationnelle un outil fort de management. Car, elle permet au manager de jouer un rôle important, voire décisif, dans la transmission des informations et de l'adhésion des collaborateurs aux décisions stratégiques. Même comme « la relation entre l'intérêt général et l'intérêt particulier renvoie ainsi à l'étude de la loi naturelle, à la liberté des individus et au statut de l'égalité » (Hanouille, 2012, p. 12). La communication est un outil stratégique qui ne doit aucunement souffrir de la dispersion et de la désinformation.

Le travail ne doit pas être perçu comme un environnement négatif. Bien que les effets ne soient pas si forts à première vue, il a été néanmoins déterminé dans cette étude qu'une communication satisfaisante peut conduire à une plus grande satisfaction professionnelle des enseignants. Il faudrait donc travailler à éduquer les organes dirigeants sur l'importance de la satisfaction au travail facilitée par le style de communication.

Figure 39 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec la communication organisationnelle



Source : Interprétation des données de l'étude

6.1.4.7. Satisfaction globale au travail

Au regard des données statistiques de la satisfaction professionnelle par facettes ou dimensions, on peut se poser la question de savoir : quel est le niveau général de satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun ?

Pour répondre à la question, on note que les résultats quantitatifs indiquent une insatisfaction professionnelle globale des enseignants interrogés: le score moyen global pour la satisfaction professionnelle générale était de ($M = 3,43$; $E.T = 0,48$) et ($t = -3,633$; $p = 0,000$), pour le JSS, ($M = 2,97$; $E.T = 0,56$) et ($t = -1,573$; $p = 0,116$) ; pour le MSQ, et enfin ($M = 3,65$; $E.T = 1,2$) et ($t = -7,810$; $p = 0,000$), pour l'échelle de Satisfaction avec la vie professionnelle.

Les résultats démontrent que le modèle de régression modérée de la satisfaction des facettes rend également compte de la satisfaction professionnelle globale des enseignants de cette étude. Ce qui est à l'opposé des résultats de travaux de Jackson et Corr (2002), qui eux ont conclu que le modèle de régression modérée de la satisfaction des facettes ne rendait pas compte de la satisfaction. Selon eux, la description par facettes n'était significative que sur une base irrégulière, dans une faible proportion de cas et de manière incohérente au fil du temps.

McFarlin et Rice (1992), affirment que, sur la base du modèle de Locke, il n'est pas nécessaire de pondérer la satisfaction des facettes par importance des facettes pour prédire la satisfaction professionnelle globale. La présente étude partage entièrement ce point de vue. Elle suggère qu'une explication possible de l'ensemble des résultats est que les travailleurs, lorsqu'ils décrivent des mesures globales de satisfaction au travail, utilisent des méthodes heuristiques de traitement cognitif (qui n'emploient pas de description de facettes). Il semblerait beaucoup plus facile d'effectuer une simple somme linéaire de descriptions de facettes, exprimées en termes de réalisabilité, plutôt que de multiplier la description et l'importance des facettes, puis d'effectuer une sommation linéaire des satisfactions des facettes résultantes. En conclusion, des corrélations relativement élevées entre les descriptions des facettes et les mesures globales de satisfaction au travail soulignent la validité des modèles de description des facettes pour prédire la satisfaction globale au travail.

Il est donc clair que dans toutes échelles la satisfaction globale est statiquement et négativement corrélée à la satisfaction au travail. Ce qui veut tout simplement dire que le personnel de l'enseignement du secondaire public au Cameroun affirme clairement qu'il n'est pas satisfait au travail. Ces résultats sont contraires à ceux de Mpako (2015), qui affirme que sur la base des scores moyens de satisfaction globale au travail dans les départements du Fako et du Ndian (Région du Sud-Ouest Cameroun), les enseignants sont plutôt ambivalents quant à leur

satisfaction au travail, ils ne sont ni satisfaits ni insatisfaits de leur travail. La littérature fait aussi état d'autres études qui font état d'une forte satisfaction professionnelle globale chez les enseignants (Al Tayyar, 2014 ; Perrachione & al., 2008).

Contrairement aux opinions exprimées dans certaines études, selon lesquelles les enseignants des pays d'Afrique subsaharienne sont insatisfaits au travail (Bennell & Mukyanuzi, 2005 ; Chireshe & Shumba, 2011 ; George & Mensah, 2010 ; Mengistu, 2012 ; Rangraje & al., 2005) et ces conclusions corroborent les résultats de cette étude). On admet de « de nos jours, l'insatisfaction des enseignants s'impose comme un phénomène social, profond, complexe et assez généralisé. » (Meuris, 1992, cité dans Lison & De Ketele, 2007, p.180).

6.2. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 2 (HR2)

6.2.1. Rappel de l'hypothèse HR2

La satisfaction au travail varie statistiquement en fonction des caractéristiques socioprofessionnelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

6.2.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR2

En ce qui concerne les variations liées aux variables démographiques, des différences statistiquement significatives ont été constatées dans la satisfaction professionnelle générale des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun en fonction de leur genre, leur âge, leur expérience (ancienneté à la fonction publique), leur qualification, le grade professionnel, le contexte organisationnel, la taille de l'établissement scolaire, le type d'établissement scolaire et le revenu autre que le salaire perçu.

Selon le sexe, les personnels femmes ($M = 3,49$; $E.T = 0,456$) sont plus satisfaites au travail que leurs collègues hommes ($M = 3,38$; $E.T = 0,502$). Plus, ils sont âgés moins ils sont satisfaits dans leur travail ($r = - 0,12$; $p = 0,001$). Il a été également démontré que la satisfaction au travail est plus élevée chez les personnels dont l'expérience est plus longue dans la profession ($r = - 0,114$; $p = 0,002$). La satisfaction au travail diminue aussi avec le niveau de qualification élevée des répondants ($M = 118,130$; $E.T = 15,826$), pour les Bac+5, alors qu'elle culmine à ($M = 143,833$; $E.T = 21,075$) pour les titulaires du diplôme du Probatoire. Cette recherche affirme également que plus le grade professionnel de l'enseignant est élevé, moins il est satisfait dans son travail, PLEG ($M = 119,79$; $E.T = 16,293$), catégorie A2 comparés aux grades moins élevés: PCET ($M = 133,730$; $E.T = 14,760$) ; MPEPS ($M = 138$; $E.T = 21,21$) ; IPEG ($M = 144$) ; ou IET ($M = 133,70$; $E.T = 20,15$).

Il résulte de cette étude qu'il y a une différence de satisfaction liée au contexte organisationnel. Les enseignants qui sont affectés ou qui ont des responsabilités dans les autres ministères et administrations semblent plus satisfaits dans leur travail que ceux exerçant dans leur ministère de tutelle. La comparaison multiple de Bonferroni entre les enseignants en service dans des lycées d'enseignement général et ceux travaillant dans les autres ministères est de ($p = 0,000$; $p < 0,05$).

Il est clair que la satisfaction de l'enseignant au travail diminue lorsque la taille de l'établissement est importante, c'est-à-dire lorsque les effectifs sont pléthoriques. Selon la comparaison multiple de Bonferroni, les répondants sont insatisfaits des effectifs pléthoriques comparés aux effectifs faibles ($p = 0,01$; $p < 0,05$). La satisfaction professionnelle est moins élevée lorsque les enseignants interviennent dans le public et le privé ($M = 119,320$; $E.T = 16,195$). Enfin, le revenu autre que le salaire perçu augmente la satisfaction au travail, plus ce revenu est élevé, plus grande est la satisfaction des enseignants concernés ($F_{(1, 104)} = 1,793$; $ddl = 104$; $p = 0,108$).

6.2.3. Variables socioprofessionnelles les plus significatives de la satisfaction au travail

Peterson (1993), ont dénombré plus de trente (30) construits sociodémographiques pouvant avoir une influence sur la satisfaction professionnelle. Dans cette étude, des dix-huit (18) variables socioprofessionnelles potentiellement susceptibles d'expliquer la variance entre les différentes caractéristiques du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, neuf (9) seulement ont été retenues par la statistique comme ayant une relation statistiquement significative avec la satisfaction au travail. Selon Vigan et Giauque (2016), « certaines études ..., rapportent l'existence d'une relation entre les facteurs individuels et la satisfaction au travail » (p. 7). Ces résultats sont dans une certaine mesure proche de ceux trouvés en Chine (Yang & Wang, 2013), aux Émirats arabes unis (Abdulla & al., 2011), et en Occident (Judge & al., 2001 ; Lison & De Ketele, 2007 ; Westover & Taylor, 2010).

Dans l'étude de Mpacko (2015), bien que les variables démographiques (sexe, âge, qualifications, ancienneté et grade professionnel) puissent expliquer certaines différences dans la satisfaction au travail, la plupart de ces facteurs n'étaient pas des contributeurs statistiquement significatifs à la satisfaction professionnelle globale des enseignants. L'auteur montre dans son étude que seul le sexe dans l'échantillon du département du Ndian a révélé une relation statistiquement significative avec la satisfaction au travail. Cela s'explique en partie par le fait que les enseignantes, en particulier celles des zones rurales, sont satisfaites de leur emploi et se préoccupent moins des questions financières. C'est également l'avis de certaines autres études

africaines qui affirment qu'il n'y a pas des liens forts entre la satisfaction au travail et des caractéristiques individuelles des répondants (Asiedu & Folmer, 2007 ; George & Mensah, 2010 ; Gesinde & Adejumo, 2012). Asiedu et Folmer (2007), par exemple, ont diagnostiqué une relation curvilinéaire en forme de U entre l'âge et la satisfaction au travail des agents de l'État au Ghana. Par contre, d'autres recherches confirment une forte influence des variables individuelles sur la satisfaction au travail (Akiri & Ugborugbo, 2009, Iwu & al., 2013).

6.2.3.1. Variation de la satisfaction selon le sexe

La composition du personnel enseignant par sexe présente des disparités importantes suivant le niveau d'enseignement, dans l'enseignement secondaire, les femmes représentent 35,0% des effectifs (BUCREP, 2014, p. 27). Certaines études montrent qu'il existe peu de différence entre la satisfaction au travail des hommes et celle des femmes (Mabekoje, 2009 ; Shmotkin, 1990). D'autres ont même conclu que les travailleurs de sexe masculin éprouvent une plus grande satisfaction au travail (Crossman & Harris, 2006 ; Hill, 1994).

En ce qui concerne spécifiquement les recherches sur la satisfaction professionnelle des enseignants, plusieurs ont clairement abouti à la conclusion selon laquelle le sexe a une influence sur la satisfaction au travail, et que les enseignantes femmes étaient plus satisfaites que les hommes (Amathieu & Chaliès, 2014 ; Chapman & al., 1982 ; Gosselin, 2000 ; Koustelious, 2001 ; Krishna, 2015 ; Okpara & al., 2005 ; Oshagemi, 2000 ; Watson & al., 1991). Certaines de ces études montrent plus précisément que les femmes trouvent davantage de satisfaction professionnelle à enseigner que les hommes (Chapman & al., 1982 ; Hodson, 1989 ; Oshagemi, 2000). S'appuyant sur un suivi longitudinal de carrière de près de 5500 professionnels, Hodson (1989) avance l'idée selon laquelle les travailleuses sont davantage satisfaites de leur travail en particulier s'il s'agit d'un travail proche du genre féminin et se montrent moins insatisfaites de leur vie professionnelle notamment en raison du plaisir qu'elles peuvent trouver dans leur vie familiale.

Les résultats, des travaux précédents évoqués, vont en droite ligne avec ceux de cette étude, confirmant ainsi ce qui a été dit précédemment. Le contexte culturel exploré, dans cette étude, qui veut que ce soit l'homme qui doit travailler pour nourrir la famille, peut conforter cet état des choses. On évoque également comme théorie explicative de cet état des choses le fait que les femmes puissent avoir des attentes professionnelles moins fortes que celles des hommes. En effet, elles seraient plus facilement satisfaites par la pratique de leur métier, ou même qu'elles utilisent des critères différents dans leur évaluation du travail (Oshagbemi, 2000). Cela peut également être dû au fait que les hommes accordent une plus grande importance à leur carrière que les femmes

(Hodson, 1989 ; Mabekoje, 2009). Ceci signifierait que les femmes seraient satisfaites par un système de récompenses et de compensations moins élevé que celui des hommes. Ceci se traduirait par des exigences moins fortes et donc en général une satisfaction professionnelle plus élevée. Ce comportement s'explique par la dimension masculinité / féminité de Hofstede (2003), qui se réfère aux rôles respectifs des deux sexes dans une culture. Les cultures qui sont selon Hofstede " masculines " tendent à prévoir des attentes très différentes des rôles des hommes et des femmes dans la société.

Chapman et al. (1982), ainsi que Clark (1997), montrent que les hommes sont moins heureux dans leur métier d'enseignant notamment en raison du salaire. Perie et Baker (1997) ont, quant à eux, montré, à la suite des travaux de Bishay (1996), que le niveau plus élevé de satisfaction professionnelle des enseignantes par rapport aux enseignants était moins lié à leur niveau de rémunération qu'à leur sentiment d'utilité sociale. Selon Maroy (2002, cité dans Lison et De Ketele, 2007), les femmes sont systématiquement plus satisfaites que les hommes, quels que soient les critères mis en avant. Pour justifier ces résultats, Amathieu et Chaliès (2014) affirment qu'il faut relever que la plupart de ces études ayant interrogé l'influence du sexe sur la satisfaction professionnelle ont été réalisées il y a plus de 30 ans. Elles ne tiendraient pas compte, pour ainsi dire, de l'évolution de la place des femmes dans la société et plus particulièrement dans le travail. Et que Bentea et al. (2012) montrent d'ailleurs qu'il y a actuellement peu de différence entre la satisfaction professionnelle des enseignants et des enseignantes. Mais la présente étude bat en brèche cet état de choses, pour confirmer que les enseignants femmes sont plus satisfaites au travail que les enseignants hommes.

6.2.3.2. Variation de la satisfaction selon l'âge

Selon, Amathieu et Chaliès (2014), l'influence de l'âge sur la satisfaction professionnelle a également été beaucoup étudiée. Pour la plupart des auteurs, il existerait une relation en forme de « U » entre l'âge et la satisfaction professionnelle (Demirtas, 2010). Autrement dit, la satisfaction professionnelle décroîtrait après quelques années au travail et augmenterait à nouveau à l'approche de la retraite (Clark & al., 1996). Il est toutefois à noter que pour certains auteurs une forte insatisfaction en cours de carrière professionnelle peut conduire les enseignants à une réorientation professionnelle ou à un départ prématuré à la retraite (Weber & al., 2005). Certains chercheurs n'ont trouvé aucune association significative entre l'âge et la satisfaction professionnelle des enseignants (Al-Tayyar, 2014 ; Ladebo, 2005 ; Oshagbemi, 1997; Perrachione & al., 2008 ; Zembylas & Papanastasiou, 2004).

D'autres études démontrent que l'âge présente une relation linéaire avec la satisfaction dans la vie : plus on vieillit, plus la satisfaction se veut croissante (Diener & Suh, 1998 ; Gosselin, 2000 ; Inglehart, 1990). De ce fait, on pense que les personnes plus âgées sont moins réticentes à l'autorité. Selon Lachnitt (2016), l'explication principale de l'amélioration de la satisfaction avec l'âge est la progression des intéressés qui se traduit par l'intérêt croissant de leur poste et l'augmentation de leur rémunération. En outre, les enseignants plus âgés auraient développé des attentes plus modestes que leurs collègues plus jeunes. Il semblerait donc qu'avec le temps, ceux qui auraient réussi à adapter leurs attentes à la réalité sont plus facilement satisfaits de leur situation.

Cela va de même avec la perception de la justice, « l'âge est souvent rattaché à une capacité plus grande de s'adapter avec les politiques de gestion et les manières des supérieurs » (Beltaifa et Mamlouk, 2009, p. 4). Les employés les plus âgés peuvent se montrer moins critiques vis-à-vis de leurs supérieurs et plus impliqués à l'organisation (Porter & al., 1979 ; Russ & Mc Neilly, 1995), leur degré de perception de l'injustice serait ainsi moins faible que les jeunes employés. Nous corroborons le point de vue de Hagan et al. (2005) qui pensent à juste titre que la sensibilité aux valeurs politiques et sociales, telle que la perception de justice ou d'injustice, se développe en amont dans la vie des individus. Il y a également selon Kponou (2019), que les plus jeunes sont moins satisfaits parce qu'ils prennent souvent l'enseignement comme un moyen de gagner un revenu, se déclarent insatisfaits parce qu'ils espèrent toujours changer de profession compte tenu des éventuelles opportunités qu'ils peuvent avoir.

Il ressort que dans cette étude, deux choses, la première et qu'il y a une relation entre l'âge et la satisfaction professionnelle des enseignants au Cameroun. C'est ce que pensent aussi plusieurs auteurs (Abdullah & al., 2009 ; Abraham & al., 2012 ; Akhtar & al., 2010 ; Crossman & Harris, 2006 ; Hellsten & Prytula, 2011 ; Wu, 1996 ; Koustelios, 2001 ; Oshagbemi, 2000). La deuxième est que contrairement à ce qui a été dit les études précédentes, cette étude prend à contre-pied cette assertion, et démontre qu'il existe un fléchissement de la satisfaction au travail dans les âges avancés, plus on est âgé, moins on est satisfait dans son travail. C'est le point de vue de certains auteurs comme Horley & Lavery (1995). Maroy (2008), aboutit également à cette conclusion en affirmant que l'âge, également, fait très légèrement diminuer la satisfaction sur ce plan, les enseignants plus âgés sont plus sensibles que les jeunes à la diminution du prestige relatif de la profession, quel que soit leur genre ou leur origine sociale. Les personnes d'un âge avancé semblent plus aigries, parce que déçues certainement par les attentes qui n'ont pas été comblées. Dumesnil (2018), affirme à propos que plus longtemps elles restent dans la même situation professionnelle (avec moins d'opportunités d'avancement), elles reçoivent peu et elles risquent de

s'ennuyer plus. C'est aussi le point de vue d'une étude menée par la London School of Economics (2016), qui ressort que la satisfaction professionnelle diminue lorsque les travailleurs font trop longtemps le même travail. Dans le contexte de notre étude, on peut pour le justifier s'appuyer, par exemple, sur les désagréments subis, par les enseignants de cet âge, suite aux coupes salariales des années 1990 (près de 70% du salaire perdu), qui avaient laissé plus d'un enseignant au dépourvu. À cet effet, le salaire de base était passé de 199.805 FCFA (juillet 1985) à l'indice 465 (début de carrière) à 86.332 FCFA (novembre 1993) (INS, 2011, p.148). Selon Mauroy (2002, cité dans Lison & De Ketele, 2007), les enseignants de plus de quarante ans sont les moins satisfaits puisqu'ils sont en fin de carrière, qu'ils ont connu beaucoup de changement (décrets, nouveaux programmes, etc.) et qu'ils vivent une sorte de phénomène d'usure professionnelle.

6.2.3.3. Variation de la satisfaction selon l'ancienneté

Concernant l'ancienneté ou l'expérience de travail, certaines études ont également démontré que l'ancienneté dans l'enseignement ne semblait pas constituer un facteur pouvant influencer de façon significative le degré de satisfaction (Kremer-Hayoun & Goldstein, 1990). Par contre d'autres ont conclu que la satisfaction au travail est plus élevée chez les sujets dont l'expérience est plus longue (Stirvasta, 1982). Ce résultat est confirmé dans ce travail. Al-Tayyar (2014) affirme à ce propos que « les enseignants insatisfaits auront finalement tendance à trouver un autre emploi, de sorte que ceux qui restent le plus longtemps sont ceux qui sont le plus satisfaits » (p. 259). Cette explication est largement partagée par plusieurs auteurs, comme Abdullah et al. (2009), Liu et Ramsey (2008) et Oshagbemi (2000).

La conclusion selon laquelle la satisfaction au travail était la plus élevée parmi les personnes ayant la plus longue expérience est cohérente avec celle de Demirta (2010) selon qui, la satisfaction était faible au cours des cinq premières années d'enseignement, après quoi elle a augmenté au maximum jusqu'à 20 ans de service. Ce point de vue est aussi partagé par d'autres chercheurs comme Akhtar et al. (2010), Chimanikire et al. (2007), Fraser (2005), Gujjar et al. (2007) et, Ma et MacMillan (1999) qui ont également travaillé sur le phénomène

On peut également noter que le lien entre l'ancienneté de l'employé et sa perception de l'injustice est, selon certains auteurs (Audoubert, 2011 ; Dubet & al., 2006), incontestable en raison de la tendance de celui-ci à mémoriser les expériences négatives vécues tout au long de son parcours professionnel. Cumming et Henry (1961), pour leur part expliquent le vieillissement comme un temps de désengagement, un temps pour s'éloigner des rôles sociaux et diminuer les activités. Il semble que cette expérience soit universelle et inévitable. Le sentiment de justice est en effet l'un des besoins fondamentaux de la personne au travail (Nadisic, 2019). En organisation,

l'employé est dans un lien de subordination, il perd ainsi un peu de sa liberté. En échange, il attend des contreparties, monétaires ou symboliques. Zavidovique et al. (2019) suggèrent de favoriser parallèlement à la possibilité de faire bénéficier de plus de formations à ces enseignants ayant une longue expérience pour valider leurs acquis et diversifier leurs compétences, la visibilité et les possibilités de changement, provisoire ou définitif de carrière. Ce qui pourrait leur permettre de mettre ces compétences en application et bénéficier d'un détachement vers d'autres fonctions publiques, par exemple. Le fait de traiter les salariés de manière juste, leur permet de se sentir utiles, de coopérer, et de se sentir en confiance. Cependant, selon d'autres auteurs comme Leventhal et al., (1980), l'ancienneté réduit le sentiment d'injustice.

En revanche, Al-Habsi (2009), Chen (2010), Crossman et Harris (2006), de même que Hean et Garrett (2001), ont tous trouvé une relation négative significative entre la satisfaction au travail et l'expérience de travail, où les enseignants moins expérimentés étaient plus satisfaits que ceux qui avaient plus d'expérience. Encore une fois, cela suggère que les enseignants insatisfaits sont peut-être plus susceptibles de quitter la profession, tandis que ceux qui restent sont par défaut plus satisfaits. Ces résultats actuels concernaient les enseignants ayant entre un et quinze ans d'expérience sont cohérents avec une relation aussi négative.

6.2.3.4. Variation de la satisfaction selon le niveau d'étude

Kremer-Hayoun & Goldstein (1990) ont affirmé que le niveau de formation de l'enseignant, ses diplômes ne semblent pas constituer, des facteurs qui influencent, de façon significative son degré de satisfaction au travail. Par contre d'autres auteurs (Comeau, 2005 ; Gosselin, 2000) pensent que le niveau d'éducation ou d'étude a une influence importante dans le niveau de satisfaction professionnelle d'un individu. C'est aussi la conclusion à laquelle aboutit la présente étude. Les résultats de la présente étude semblent être cohérents avec ceux rapportés dans la littérature, à l'exemple de Michaelowa (2002), qui a constaté que la satisfaction des enseignants diminuait une fois qu'ils obtenaient des qualifications plus élevées.

D'autres auteurs comme Abdullah et al. (2009), Akhtar et al. (2010), Akiri et Ugborugbo (2009), Khleel et Sharer (2007), et Olimat (1994), font également état d'une relation significative entre la satisfaction au travail et les qualifications, les enseignants ayant des qualifications plus élevées étant moins susceptibles d'être satisfaits. Il est évident que les enseignants dotés d'un degré plus élevé de développement cognitif remplissent mieux leur fonction, car ils ont à leur disposition des outils plus nombreux, un éventail plus large de méthodes d'enseignement et des techniques plus variées pour résoudre les problèmes. Il est donc évident qu'ils soient plus épanouis dans leur travail. Mais, il est communément admis que « les personnes plus instruites

bénéficient d'un niveau de conscience et de maturité plus élevé » (Beltaifa & Mamlouk, 2009, p. 4). Ainsi, à un niveau de formation plus élevé, les employés seraient plus sensibles aux événements organisationnels liés à la justice organisationnelle. Ils seraient aussi plus disposés à revendiquer leurs propres droits et à participer aux décisions prises par les supérieurs. Ils pourraient ainsi percevoir et juger l'équité de leurs supérieurs autant plus que les personnes ayant un niveau d'instruction faible (Daileyl & Delaney, 1992).

Les résultats de la présente étude sont également cohérents avec la théorie de l'équité (Adams, 1963), selon laquelle un individu évalue son travail en termes de rapport entre les intrants, tels que les diplômes universitaires, et les extrants, y compris le salaire, la reconnaissance et la promotion, par rapport au ratio des autres salariés. En cas de déséquilibre entre ces ratios ou lorsque moins de récompenses sont obtenues pour des intrants similaires, l'employé est susceptible de souffrir d'une inégalité et développer une insatisfaction à l'égard du travail qui en résulte.

On comprend donc pourquoi, les enseignants titulaires d'un doctorat (Bac+8) ou d'un Master2 (Bac+5) soient moins satisfaits que ceux n'ayant qu'un baccalauréat ou une licence. On peut donc conclure que dès que les enseignants réussissent à obtenir des diplômes supérieurs, ils font l'expérience d'une incompatibilité entre leurs aspirations ou leurs attentes et la réalité de leur travail, ce qui peut influencer négativement leur satisfaction.

Selon Munoz de Bustillo et Macias (2005), « la clé de la satisfaction au travail réside en fait dans l'adéquation entre les conditions objectives du travail et les attentes du travailleur » (p. 663), tandis que Bennell et Akyeampong (2007), suggèrent que les enseignants moins qualifiés (en termes de diplôme) ont tendance à avoir moins d'attentes à l'égard de leur travail et donc des niveaux de satisfaction professionnelle plus élevés que les enseignants plus qualifiés (en termes de diplôme).

Malgré le grand nombre de preuves d'une relation négative entre la satisfaction professionnelle et les qualifications des enseignants, certaines études n'ont trouvé aucune relation significative entre ces deux variables (Castillo & al., 1999 ; Mora & al., 2007 ; Perrachione & al., 2008).

6.2.3.5. Variation de la satisfaction selon le grade professionnel

Une autre variable, dont l'effet sur la satisfaction professionnelle des enseignants a rarement, été étudiée est le grade des enseignants. Il a souvent été associé au niveau d'étude. Al Tayyar (2014), a trouvé, dans son étude aucune association significative entre la satisfaction professionnelle des enseignants et leur grade professionnel. Ces résultats sont similaires à ceux de Castillo et al. (1999), qui rapportent que le grade des enseignants américains n'avait aucune

influence sur leur satisfaction au travail, alors qu'Abdullah et al. (2009), de même que Papanastasiou et Zembylas (2005), ont trouvé, respectivement, des différences significatives dans des études menées en Malaisie et à Chypre. Elles ont conclu notamment que les enseignants, ayant un grade moins élevé, étaient moins satisfaits dans leur travail que ceux ayant un grade plus élevé. Comme ces études, la présente recherche montre également que plus le grade de l'enseignant est élevé moins, il est satisfait. Il est souvent admis que « les attentes, les objectifs ainsi que la capacité d'adaptation à l'environnement sont des dimensions affectées par [...] l'éducation » (Gosselin, 2000, p. 76) ou le grade professionnel.

6.2.3.6. Variation de la satisfaction selon la taille de l'établissement scolaire

Les effectifs des élèves ou la taille de l'établissement scolaire est également définie comme un des critères qui influencent la satisfaction. Par taille, il faut entendre non pas la taille physique de l'école, mais des éléments comme le nombre de classes, la disponibilité du matériel pédagogique et les effectifs des classes. Ainsi pour Aloni (1991), ainsi que Tamir et Amir (1987), les professeurs dont le cadre de travail est une école de petite ou grande taille ont indiqué un degré de satisfaction supérieur à leurs collègues employés dans des écoles de taille moyenne. Mais dans cette étude, il est établi que la satisfaction diminue lorsque la taille de l'établissement est importante : ceci corrobore avec les travaux d'autres chercheurs tels, Appiah-Agyekum et al. (2013), Kponou (2019). Les effectifs chargés sont également une cause d'insatisfaction des enseignants (Crehan, 2017, p. 35).

L'explication à cette assertion est que les enseignants dans les grandes écoles, étant donné la forte demande en encadrement des élèves et le manque de matériels didactiques, fournissent plus d'efforts. De ce fait on peut conclure que « les enseignants préfèrent les écoles de petite taille avec des effectifs réduits pour fournir moins d'efforts » (Kponou, 2019, p. 4)

6.2.3.7. Variation de la satisfaction selon le type d'établissement scolaire

Le type d'établissement scolaire (public/privé) : la littérature révèle que ce type de paramètre n'a pas été étudié en relation avec la satisfaction des enseignants au travail. Cette étude relate que la satisfaction est moins élevée lorsqu'un enseignant intervient dans le public et le privé. Selon Deschênes (2018), une personne qui travaille trop d'heures en comparaison avec ses capacités ou son idéal sera susceptible d'être insatisfaite. On constate également que lorsqu'une personne sent que ses talents sont largement sous-utilisés, que ses compétences ne sont pas considérées à leur juste valeur, elle tend à être insatisfaite. Aussi, si l'enseignant se voit contraint de travailler à des moments qui ne lui conviennent pas, des frustrations envers cette situation

imposée peuvent s'accumuler et créer de l'insatisfaction. Les enseignants affirment faire des vacations dans les collèges privés pour couvrir leurs factures mensuelles (Ewulga, 2018). On sait que ces heures sont souvent sous-payées. C'est pourquoi Deschênes (2018), affirme que si l'employé se sent sous-payé, exploité ou injustement traité, son insatisfaction pourrait grandir. In fine, tout ce qui a un impact négatif sur la conciliation travail-vie personnelle peut devenir une source d'insatisfaction au travail.

6.2.3.8. Variation de la satisfaction selon les revenus autres

Le revenu autre que le salaire payé par l'Etat : à côté du revenu salarial (qui est dans cette étude son principal revenu individuel), certains enseignants ont indiqué percevoir des revenus d'une activité non salariée. Cette variable n'est pas prise en compte dans la littérature sur les déterminants de la satisfaction professionnelle. Mais cette étude révèle que plus ce revenu est élevé, plus grande est la satisfaction des enseignants concernés. On comprend mieux l'état de satisfaction des personnes qui ont un autre revenu en dehors du salaire donné par l'État, par le fait que lesdits revenus amélioreraient grandement leur niveau de vie. Car selon Lapinte et Vanovermei (2009), le niveau de vie d'un salarié dépend des revenus d'activité perçus (salaires ou autres).

Les enseignants se plaignent de la modicité de leurs salaires (Mingat, 2004 ; UNESCO-ISU, 2006). Les études montrent que la modicité des salaires ajoute à l'insatisfaction (Djimnadjingar, 2005 ; Moubende, 2012 ; Titanji, 1994). Ceci explique certainement pourquoi les enseignants ont tendance à concentrer leur attention sur d'autres activités alternatives, telles que les cours de vacation ou les activités économiques (commerce, agriculture, petit élevage ...), pour répondre à leurs besoins domestiques et sociaux (Bennell & Akyeampong, 2007 ; Mpacko, 2015 ; Titanji, 1994).

Bien que les salaires soient restés stables au Cameroun depuis la crise économique et les baisses salariales des années 90, le taux d'inflation à travers l'augmentation continue du prix des produits et services de base peuvent expliquer en partie les préoccupations des enseignants concernant les salaires. Dans l'ensemble, les résultats de cette étude sont cohérents avec les études précédentes (Mpacko, 2015 ; Titanji, 1994) qui ont révélé qu'au Cameroun, les enseignants sont insatisfaits de leur salaire et sont susceptibles de s'engager dans d'autres activités pour survivre.

6.2.3.9. Variation de la satisfaction selon le contexte organisationnel

Dans l'état actuel des connaissances, la façon dont les enseignants se comportent dans leur travail en contexte organisationnel différent est un facteur qui n'a pas été étudié en rapport avec la

satisfaction au travail. Il résulte de cette étude qu'il y a une différence de satisfaction liée au contexte organisationnel. Les enseignants qui sont affectés ou qui ont des responsabilités dans les autres ministères ou administrations semblent plus satisfaits dans leur travail que ceux exerçant dans leur ministère d'origine (MINESEC). Gaziel et Wasserstein-Warnet (2005), affirment que « la satisfaction des enseignants dans leur travail dépend fondamentalement de leur perception de la profession ; [...] de fait un enseignant qui perçoit sa vocation comme valorisée sera plus satisfait » (p. 123).

Pour Paillé (2008), une évaluation négative de l'environnement de travail engendre chez le salarié de l'insatisfaction. En revanche, une évaluation positive le conduit à ressentir de la satisfaction. Cette différence de satisfaction peut être liée soit aux conditions de travail, soit alors au traitement (primes, missions, véhicule de service et autres avantages) qui semble être reluisant en situation de mise à disposition ou de détachement. Etant donné que leur indice solde (indice de traitement) lié à leur grade est élevé, on comprend mieux pourquoi leur rétribution semble être plus avantageuse dans cette situation.

Selon une étude menée par le National Center for Education Statistics (NCES, 1997), les sujets ont exprimé une satisfaction d'autant plus élevée que leurs conditions de travail étaient plus favorables. Il y a aussi qu'une enquête de la London School of Economics (2014) a permis de constater que la satisfaction au travail des employés augmente lorsqu'ils changent d'organisation ou de fonction.

6.3. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 3 (HR3)

6.3.1. Rappel de l'hypothèse HR3

La satisfaction au travail varie lorsqu'elle est conciliée avec la satisfaction de la vie (privée) du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

6.3.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR3

Le Test sur échantillon unique révèle que la satisfaction avec la vie est négativement et fortement corrélée à la satisfaction au travail ($F(1, 740) = -7,810$; $ddl = 740$; $p = 0,000$). Spécifiquement ($n=414$, 55,6 %) des répondants estiment que leur vie correspond de près à leurs idéaux. ($n=374$, 50,3%) ne sont pas satisfaits de leurs conditions de vie, ils pensent qu'elles ne sont pas excellentes. Tout comme ($n=342$, 46,1%) estiment qu'ils n'ont pas obtenu des choses importantes qu'ils souhaitaient de la vie. Ce qui fait en sorte que ($n=409$, 55%) de ces répondants sont sceptiques à l'idée que s'ils pouvaient recommencer leur vie et ils n'y changeraient presque rien.

6.3.3. Conciliation satisfaction au travail avec la satisfaction de la vie en général

Les sphères personnelles et professionnelles sont liées, on pourrait parler de vision partagée. L'interaction entre la satisfaction professionnelle et la satisfaction à l'égard de la vie est un domaine d'étude émergent. Plusieurs chercheurs en sciences sociales ont examiné la relation entre la satisfaction professionnelle et la satisfaction à l'égard de la vie dans son ensemble (Abe Bitha, 2019 ; Amathieu & Chaliès, 2014 ; Bernard, 2019 ; Djimnadjingar, 2005 ; Kousha et Mohseni 1997; Vermunt & al. 1989). L'équilibre travail-vie privée est positivement lié à la satisfaction au travail (MasMachuca & al., 2016).

L'analyse de l'impact du sentiment d'équilibre travail/hors travail sur la satisfaction au travail est importante à plusieurs titres. Les chercheurs Silinskas et Zukauskiene (2004), ont montré que la satisfaction au travail a une corrélation positive avec la satisfaction à l'égard de la vie. La satisfaction dépend « également de la perception de l'équilibre travail / hors-travail » (Kilic, 2014 p. 101). D'autres auteurs comme Jamoussi Dorra (2007) ; Lamorthe et al. (2006), sont unanimes que la vie professionnelle et la vie non professionnelle peuvent s'influencer mutuellement. Des chercheurs ont émis l'hypothèse qu'il existe trois formes possibles de relation entre la satisfaction au travail et la satisfaction à l'égard de la vie (Tait & et al., 1989) :

- Les retombées, où les expériences professionnelles se répercutent sur la vie non professionnelle et vice versa ;
- La segmentation, où les expériences de travail et de vie sont séparées et ont peu à voir les unes avec les autres ; et
- La compensation, lorsqu'un individu cherche à compenser un travail insatisfaisant en recherchant l'épanouissement et le bonheur dans sa vie non professionnelle et vice versa.

En fait, la recherche suggère que la relation entre la satisfaction au travail et la satisfaction à l'égard de la vie est réciproque - la satisfaction au travail influe sur la satisfaction à l'égard de la vie, mais la satisfaction de vivre affecte également la satisfaction au travail (Ho & Au, 2006 ; Ignat & Clipa, 2012 ; Judge & Watanabe, 1994).

Ces recherches laisseraient penser que la bipolarité travail-famille ne serait pas si dichotomique, l'individu cultive ces deux sphères en permanence. « A tout moment, l'individu dans sa tâche serait confronté à la gestion de sa sphère professionnelle et de sa sphère personnelle » (Garner, 2015, p. 267). On note d'ailleurs qu'il est particulièrement difficile de cloisonner ces deux (2) dimensions, que ce soit dans son travail ou à la maison. Cette réciprocity expliquerait d'ailleurs pour partie le surinvestissement de certains enseignants dans leur travail pour compenser des difficultés extraprofessionnelles (Amathieu & Chaliès, 2014 ; Hérou & Lantheaume, 2008).

Ainsi, cette recherche suggère que l'insatisfaction résultant de son travail peut se répercuter sur son bien-être psychologique. Les recherches de Ndoye (2002) et Meyre (2018), ont conclu que la qualité de vie au travail de l'enseignant est le problème important du point de vue de l'enseignant, car elle influera sur le niveau de satisfaction au travail. On comprend l'attitude de ces enseignants, car leur profession est aussi un moyen de s'épanouir (Benoit, 2016). Plus les conditions de travail sont optimisées, plus la satisfaction professionnelle croît. À l'inverse, si les conditions se détériorent alors elle décroît.

D'autres chercheurs ont trouvé une faible corrélation positive entre l'emploi et la satisfaction à l'égard de la vie (, Bernard, 2019 ; Dumesnil, 2018). Selon ces deux auteurs, la satisfaction au travail médiatise la relation entre les conditions de travail et la satisfaction de vie. Ainsi, les conditions de travail, comme le salaire, influeraient sur la satisfaction au travail en tant que composante de la satisfaction à l'égard de la vie; il doit à cet effet contribuer également à la satisfaction globale de la vie.

Selon, l'INSEE (2016), « Le bien-être ressenti dépend des conditions de vie matérielles : moins les personnes sont confrontées à des difficultés matérielles, plus elles se déclarent satisfaites de leur vie. ». D'une manière générale, le bien-être endosse un caractère holistique parce qu'elle inclut la représentation que l'individu se fait de sa place en société, inférant une relation implicite entre santé physique et psychologique, l'affectivité, les besoins, les valeurs, le réseau social et l'autonomie en rapport avec des facteurs environnementaux spécifiques (Leplège, 1999 ; Rejesky & Mihalko, 2001).

Il est admis que les employés ne passent pas seulement leur temps juste pour le travail, mais ils ont aussi une autre vie hors du monde du travail, comme dans la famille, la vie sociale, de sorte que cela crée un équilibre, qui rendra alors heureux et satisfait au travail. On parle de satisfaction comme état subjectif et personnel. Selon l'OMS (1994), cela correspond à « la perception qu'a un individu de sa place dans l'existence, dans le contexte de la culture et du système de valeurs dans lequel il vit, en relation avec ses objectifs, ses attentes, ses normes et ses inquiétudes ». McAll (2008), parle de qualité de vie minimale ou qualité de vie standard pour désigner ce qu'on possède tout pour être satisfait : famille adorable, magnifique demeure, etc.

Car pour Aristote (1837), le bonheur est un but final, un état de satisfaction totale et durable. Perronet (2006), estime qu'en satisfaisant sans cesse les besoins matériels, la société de consommation en génère automatiquement d'autres et provoque l'aliénation de l'être humain. La satisfaction au travail a un effet positif sur la satisfaction à l'égard de la vie (Bachtiar & al., 2018). On fera valoir la valence (Vroom), qui est le sentiment que les individus attendent en retour des efforts fournis au travail. C'est la satisfaction attendue des résultats obtenus.

Pour terminer, les enseignants interrogés dans cette étude estiment qu'ils n'ont pas obtenu des choses importantes qu'ils souhaitaient de la vie. La satisfaction personnelle est liée à ses conditions de travail et à ses projets (avancement, faire des choses différentes, accomplissement et au regard des autres sur son travail et sa vie). Misrahi (2004), conçoit l'accomplissement personnel comme un parachèvement récurrent de ce que le sujet a vécu auparavant et de la façon dont il l'a pour une part essentielle créé. Pour lui, un projet réalisé est une œuvre qui donne une satisfaction profonde.

Cela renvoie à la « reconnaissance par les autres, [l'] opportunité d'apprendre de nouvelles choses, [le] succès professionnel, etc. » (Lison & De Ketele, 2007, p.184). Pour que l'accomplissement de soi effectif, il devrait avoir un mouvement linéaire entre la situation professionnelle et la vie en général. Il s'agit d'un processus dynamique animé par le désir et d'un projet global constamment renouvelé par les capacités créatives de tout individu, quel que soit le sentiment d'accomplissement à un moment donné (Misrahi, 2004). Selon les résultats obtenus dans cette étude, leur style de vie, leurs activités et leurs relations semblent ne pas leur convenir. « Les conflits de rôle entre la sphère privée et la sphère professionnelle créent de la tension chez l'individu et par conséquent peuvent engendrer de l'insatisfaction au travail » (Garnier, 2004, p. 249).

Plusieurs auteurs (Amathieu & Chaliès, 2014 ; Hérou & Lantheaume, 2008 ; Lothaire & al., 2013 ; Maroy, 2006), justifient cet état de choses par des facteurs liés à la tâche enseignante (profession exigeante, chronophage, peu attrayante, gestion de classe difficile, conditions de travail insatisfaisantes, aspects administratifs contraignants), à la personne enseignante (caractéristiques émotionnelles, psychologiques, sociodémographiques et professionnelles) et à l'environnement social (échec des relations avec les acteurs éducatifs et sociaux, public et milieu d'enseignement difficiles).

Dans cette étude, il est acquis que les idéaux de la vie professionnelle et de la vie en général sont en équilibre. Les répondants affirment qu'ils correspondent à leurs deux situations de vie. Il est également acquis que les conditions de vie professionnelle et de vie en général sont décriées par les répondants. Ceci relève d'un sentiment d'appréciation au travail (besoin de se sentir utile dans l'organisation) et d'un sentiment d'autoappréciation de la vie (vie en général), c'est l'accomplissement des besoins (McClelland, 1961). Ils affirment également qu'ils n'ont pas obtenu les choses qu'ils voulaient obtenir dans leur vie professionnelle et leur vie en général. Ce qui précède renvoie à la valorisation par un système de récompense (vie professionnelle) et un sentiment d'avoir obtenu des acquis (vie en général), c'est l'accomplissement des attentes (Vroom, 1964). Cette conciliation convoque aussi l'équité (Adams), dans la mesure où il est

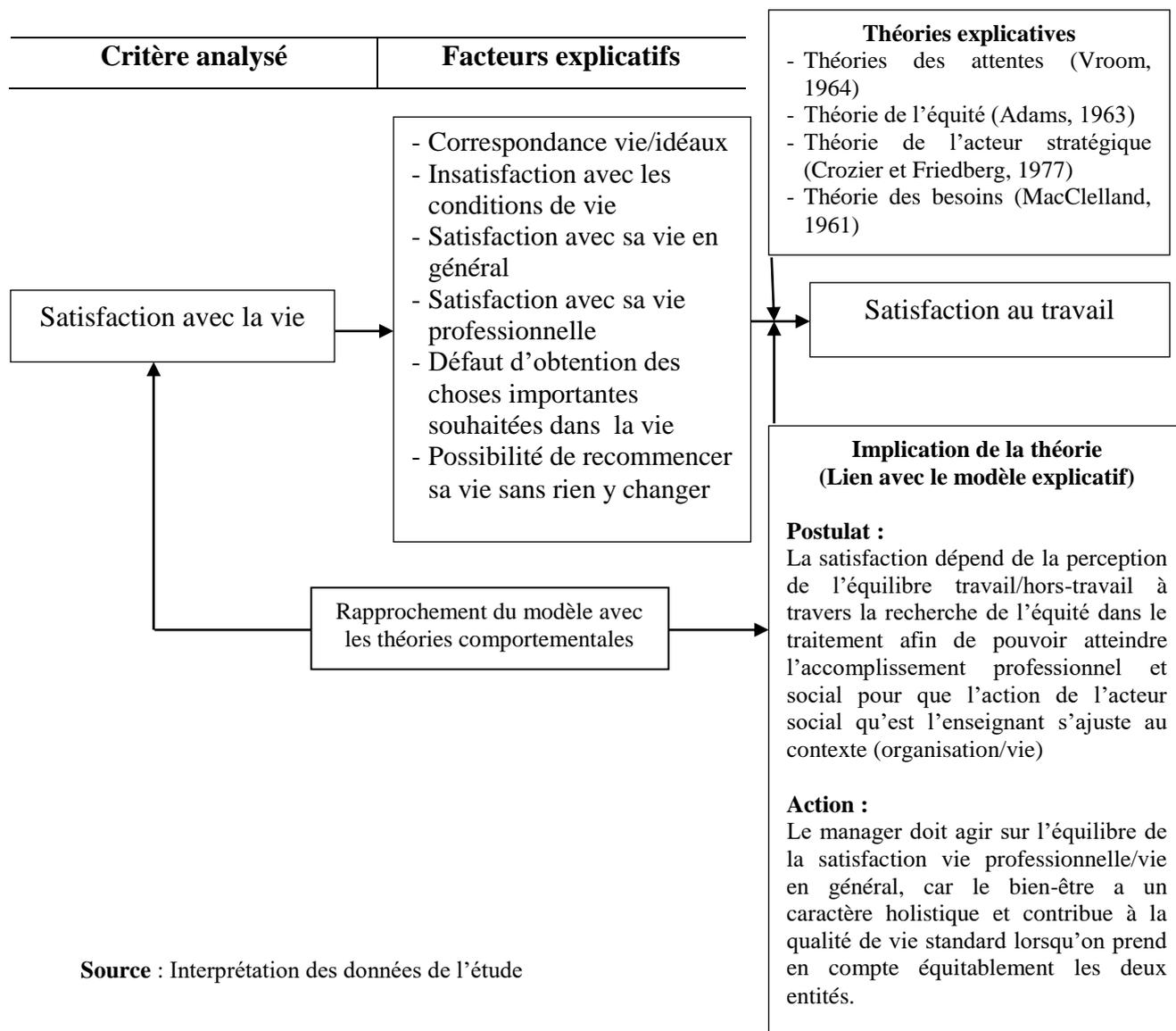
connu que comparée aux autres professions, la situation des enseignants n'est pas reluisante. Les gens appréciant leur confort en comparaison avec celui des autres, on constate que l'appréciation empirique de la vie professionnelle et de la vie privée des enseignants avec celles des autres fonctionnaires laisse prévaloir un sentiment d'iniquité dans l'accomplissement de vie. Chez les enseignants, le besoin de pouvoir renvoie à l'envie d'avoir de l'influence (avantages sociaux, rémunération...). Son pouvoir intellectuel doit se répercuter dans la vie à travers la réalisation de soi et la reconnaissance sociale. Les critères de satisfaction au travail les plus importants (indépendance, réalisation, prise de décision) sont la plupart du temps ceux dont la valence est la plus élevée et les attentes les plus fortes (Vroom, 1964). Contrairement à la sécurité de l'emploi, aux relations avec les collègues et au prestige (Achte & al., 2010 ; Tremblay-Barrette, 1990).

L'enseignant est un acteur stratégique à plusieurs échelles. C'est un individu dont les manières de faire, de penser et d'agir, se meuvent en termes de dispositions, d'habitudes et de capacités de penser agir, diversifiées selon les univers sociaux (lieu de travail et famille). C'est un individu qui doit concilier sa vie professionnelle et sa vie en général, il va agir par ajustements successifs, entre son être vécu et le contexte auquel, il est confronté. « De façon générale, les individus répondent par des actions compensatrices selon que leur vie de famille ou leur activité professionnelle développe des degrés d'investissements différents à certains moments » (Garner, 2015, p. 250).

L'implication observée dans une sphère (par effet de compensation n'agirait que suivant un sentiment d'insatisfaction produit dans l'autre sphère. Il apprécie aussi bien l'équité et les récompenses qu'il reçoit pour faire un jugement qui lui permettra de comparer l'équilibre entre la satisfaction professionnelle et sa satisfaction de vie.

Le modèle explicatif suivant permet de visualiser la situation expliquée de l'insatisfaction des enseignants avec la vie en général.

Figure 40 : Modèle explicatif de l'insatisfaction professionnelle avec la vie en général



Source : Interprétation des données de l'étude

6.4. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 4 (HR4)

Les recherches menées montrent que la justice organisationnelle est un prédicteur de plusieurs variables organisationnelles, dont la satisfaction au travail des employés (Yaghoubi & al., 2009). La justice organisationnelle est « l'équité perçue des échanges prenant place dans une organisation, qu'ils soient sociaux ou économiques, et impliquant l'individu dans la relation avec ses supérieurs, ses subordonnés, ses collègues et avec l'organisation prise comme un système social » (Beugré, 1998, cité dans Delaporte, 2016, p. 16). Il sera développé dans cette section la discussion des données de la relation entre la justice organisationnelle et ses quatre composantes (justice distributive, justice procédurale, justice interpersonnelle et la justice informationnelle) et la satisfaction au travail. Et, d'une manière générale des perceptions des employés de la justice au travail. L'étude examine la relation entre ces mesures de justice dans l'environnement du travail au Cameroun, au prisme des résultats des autres études et des théories explicatives mobilisées.

6.4.1. Rappel de l'hypothèse HR4

La satisfaction au travail varie en fonction de la perception de la justice organisationnelle par le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun.

Parmi de nombreux construits associés à la satisfaction au travail, la justice organisationnelle s'est avérée jouer un rôle important (Dumesnil, 2018 ; Fall, 2014 ; Piasecki, 2017). Cette assertion s'appuie sur les travaux de recherches antérieures qui ont démontré que les organisations et leurs managers influencent le comportement des employés. Plusieurs travaux s'intéressent aujourd'hui à l'utilité de considérer la justice organisationnelle dans la gestion des organisations.

Il s'avère en effet que les perceptions de justice peuvent avoir un impact sur l'attitude et les réactions des individus vis-à-vis de leur organisation (Colquitt & al., 2001 ; El Akremi & al., 2006 ; Fall, 2014 ; Piasecki, 2017). Les résultats de cette étude, touchant cette variable, montrent que les quatre dimensions de la justice organisationnelle (distributive, procédurale, interpersonnelle et informationnelle) sont effectivement mises en exergue par le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Seyyed Javadin et al. (2008), ont indiqué pare exemple que l'effet des diverses dimensions de la justice organisationnelle sur la satisfaction au travail était complètement différent et avait des degrés divers.

6.4.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR4

Les répondants de cette étude sont insatisfaits des procédures ($M = 2,042$; $E.T = 0,839$). La justice procédurale est négativement et fortement corrélée à la satisfaction au travail ($F(1, 740) = -14,850$; $ddl = 742$; $p = 0,000$). Ils le sont également de la justice distributive ($M = 2,222$; $E.T = 0,820$), qui est aussi négativement et fortement corrélée à la satisfaction au travail ($F(1, 740) = -9,008$; $ddl = 741$, $p = 0,000$). Ils sont par contre satisfaits de la justice interpersonnelle ($M = 3,20$; $E.T = 0,850$), le test se présente comme suit ($F(1, 740) = 22,529$; $ddl = 741$; $p = 0,000$). Il faut dire en fin de compte que ces répondants sont légèrement satisfaits de la justice informationnelle ($M = 2,61$; $E.T = 0,926$) avec un test ($F(1, 740) = 3,376$, $ddl = 742$; $p = 0,001$). D'une manière générale, on peut affirmer que la justice organisationnelle influence la satisfaction professionnelle dans cette étude ($F(1, 740) = 1,012$; $ddl = 734$; $p = 0,000$).

La justice organisationnelle (Greenberg, 1987) est développée pour qualifier les théories de l'équité dans le milieu organisationnel. En effet, l'individu développe des croyances sur ce qui est une juste reconnaissance en contrepartie d'un travail accompli. S'il reçoit une rétribution correspondant à ses attentes, il ressent un sentiment d'équité dans les pratiques de management (Adams, 1965). Selon Delaporte (2016) « La justice est une notion complexe. Tout un chacun ressent face à une décision prise par un dirigeant une impression de justice en fonction de différents paramètres ou de différentes comparaisons implicites. » (p.17). Il n'en reste pas moins que le principe d'équité est celui qui est le plus largement utilisé pour les recherches en milieu professionnel. Il sera également utilisé dans cette étude.

6.4.3. La justice procédurale

La justice globale dans les études antérieures est toujours formée en partie grâce à des éléments procéduraux (Byrne et Cropanzano, 2001 ; Lind, 2001). La justice procédurale concerne l'évaluation des règles et procédures formelles mises en application pour atteindre les résultats d'allocation (El Akremi & al., 2006). Elle fait référence à la perception de justice vis-à-vis des règles et des procédures utilisées. Les résultats des travaux de Rovenská (2018), indiquent notamment que non seulement le traitement avec respect et dignité est lié à la satisfaction au travail, mais que l'utilisation de pratiques équitables sur le plan procédural influence la satisfaction des employés. Ce résultat est cohérent avec d'autres études antérieures (Moorman & al., 1993 ; Rovenská, 2018 ; Yadav & Gupta, 2017 ; Zeinabadi & Salehib, 2011), qui ont trouvé que la justice procédurale contribuait à la satisfaction au travail. De plus, il est probable que la perception

positive de la justice procédurale soit positivement associée à des niveaux plus élevés de confiance dans les organisations. En outre, des procédures équitables ont ajusté les conséquences imprévues de la méfiance des employés » (Imani Nojani & al., 2012, p. 2904).

La justice procédurale est un concept répandu qui indique l'équité des méthodes utilisées pour décider de la répartition des retombées dans une organisation. Dans cette étude la justice procédurale est fortement et négativement corrélée à la satisfaction au travail. Comme c'est le cas dans l'étude d'Imani Nojani et al. (2012) ou celle de Rovenská (2018). Cela signifie tout simplement que moins les employés perçoivent la justice procédurale dans l'organisation, plus ils sont insatisfaits.

Par contre, certaines études ont montré que la justice procédurale a un effet significatif et positif sur la satisfaction au travail (Afridi & Baloch, 2018 ; Lee, 2000 ; Lind & Tyler, 1988 ; Masterson & al., 2000 ; Rovenská, 2018). Les travaux menés par Zynalpoor et al., (2010) ont conclu que la justice procédurale était significativement et positivement corrélée à la satisfaction au travail et ses différentes dimensions.

C'est également le cas de Karimi et al.,(2013), en effet les résultats de leur recherche ont montré qu'il existe une relation positive entre justice procédurale et satisfaction au travail. Pour eux, lorsque les employés perçoivent la justice procédurale dans l'organisation, ils sont plus satisfaits. Ces conclusions sont cohérentes avec les recherches menées par Divkan et al. (2013). Bien plus, Zainalipour et al. (2010), ont même conclu que la justice procédurale n'a montré aucune relation significative avec la satisfaction au travail.

Dans cette étude, l'analyse de la justice procédurale a permis aux répondants de donner leur avis sur plusieurs facteurs à savoir leur capacité d'exprimer leur opinion sur les procédures, leur influence sur les retombées des procédures, ou leur réexamen après qu'ils aient émis avis. Ces facteurs ont un rôle important dans la perception des employés de l'égalité, en admettant les décisions et la tendance vers l'organisation (Ishak & Alam, 2009).

Thibaut et Walker (1975), montrent que lorsqu'une personne peut exercer un contrôle sur un processus de prise de décision, elle considère celle-ci comme étant plus juste, y compris si elle ne lui est pas favorable (Van den Bos, 2005). Ce contrôle consiste en une possibilité donnée à la personne à qui la décision s'applique de donner un avis, de faire part de ses sentiments durant la procédure qui permettra d'arrêter la décision. On retrouvera fréquemment dans la littérature ce principe de justice aux nombreuses conséquences que l'on appelle l'effet de voix (Folger, 1977). Kwai Fatt et al. (2010), proposent que les gestionnaires devraient accorder plus d'attention aux moyens ou au processus de prise de décision pour la distribution, car cela entraînera des gains substantiels en termes de satisfaction individuelle au travail et d'engagement organisationnel. En

règle générale, les coûts économiques des actions équitables sur le plan procédural. Selon Van den Bos et al.,(1997), les individus auraient des moyens plus directs d'accéder aux informations concernant leur intégration dans le groupe ainsi qu'à l'estime dont ils bénéficient de la part de leurs supérieurs si les procédures respectent les critères de justice , ce qui facilite l'interprétation et la compréhension de leurs rétributions.

Par conséquent, les gestionnaires peuvent influencer les attitudes de travail importantes en créant et en maintenant un climat "procéduralement" équitable. En tant que tels, les managers devaient nourrir un environnement climatique équitable sur le plan procédural dans l'organisation en établissant une communication bidirectionnelle pour permettre à leurs employés de participer et d'exprimer leurs préférences et opinions pendant le processus de prise de décision (Cole & Flint, 2005 ; Lemons & Jones, 2001). Alors que la direction conservait généralement la prérogative de modifier les politiques et les procédures, cependant, en informant les employés des changements possibles et en sollicitant leur avis sur ces changements, cela pourrait éviter une détérioration de leurs attitudes au travail. Par conséquent, les ressources humaines ont joué un rôle important dans l'élaboration de politiques et de procédures qui sont visibles en démontrant leur engagement envers une communication ouverte, l'autonomisation et un environnement juste.

Les salariés subissent quotidiennement des décisions prises les concernant que ce soit au niveau de leur rémunération, de leurs conditions de travail ou au niveau du contexte de travail. Généralement, face à une décision, l'individu va juger de façon naturelle si la décision est satisfaisante pour lui, mais il va regarder également si elle est juste. Le sentiment de justice renvoie ainsi au jugement qu'un agent adoptera envers les décisions prises à son égard, mais aussi à la qualité perçue du traitement qu'il reçoit au sein de l'organisation dans laquelle il travaille. Cette perspective renvoie au climat social notamment à l'ensemble des perceptions partagées sur les politiques, pratiques et procédures mises en place au sein d'une organisation grâce à l'interaction au sein des groupes (Lemons & Jones, 2001 ; Mintzberg, 1998).

Selon Nji Mfout (2010), l'équité est associée à l'idée de justice procédurale : l'agent a l'occasion de s'expliquer, de donner son avis, de se justifier par rapport à une procédure d'évaluation effectuée par le management. Nombre de recherches s'accordent sur le fait qu'un système d'appréciation permettant la connaissance et la participation de l'employé à la détermination des critères d'évaluation, ainsi qu'un feedback donné à celui-ci concernant le processus et les résultats de l'appréciation, peut influencer positivement l'équité perçue de ce système (Greenberg, 1990 ; Yadav & Gupta, 2017 ; Zeinabadi & Saleh, 2011). Ce type de système renforce chez l'employé le sentiment d'estime de soi et de sécurité concernant les résultats de son

travail. La participation offre à l'employé un sentiment de valorisation (Cole & Flint, 2005), ce qui affecte négativement sa perception de l'injustice organisationnelle.

Tyler et Blader (2000), proposent de mettre en perspective d'autres facteurs qui influent sur le sentiment de justice, notamment l'importance des interactions sociales autour d'une décision organisationnelle. Ces deux auteurs replacent l'individu dans un système groupal et organisationnel dans lequel il aura besoin d'avoir une « valeur » aux yeux du groupe, une place qui lui est propre. La valeur conférée à l'individu s'exprimera alors cette fois-ci à travers la justice des procédures qui va témoigner du respect qui lui est dû.

Lind et Tyler (1988), montrent que dans le cas de procédures injustes vis-à-vis d'un individu, celui-ci aura des sentiments négatifs, et ce indépendamment de sa rétribution. La justice des procédures organisationnelles, en particulier sur le long terme, aura pour valeur d'intégrer les individus dans le groupe. En effet, l'approche de la valeur du groupe postule que l'individu accorde une importance particulière aux relations qu'il entretient avec les autres membres de son groupe d'appartenance, ce qui lui permet de satisfaire des besoins psychologiques par exemple l'estime de soi (Brockner & Wiesenfeld, 1996) et lui confère alors une valeur singulière dans ce groupe. Cette valeur de l'individu est notamment confirmée par le fait qu'il sera traité de façon juste par son groupe d'appartenance.

6.4.4. La justice distributive

Folger et Konovsky (1989), ont constaté que la perception de la justice distributive est significativement corrélée avec la satisfaction au travail, c'est le cas dans cette étude. Bien, cette étude révèle que la justice distributive est négativement corrélée à la satisfaction au travail. Ce qui va à l'encontre des travaux de Zynalpoor et al. (2010), qui eux ont trouvé que la justice organisationnelle était significativement et positivement corrélée à la satisfaction au travail. C'est également le cas pour les travaux d'Afridi et Baloch (2018), De Coninck et Stilwell (2004), ainsi que Zainalipour et al. (2010). Dans leurs études, les régressions multiples ont révélé un impact significatif et positif de la justice distributive sur la satisfaction au travail.

La justice distributive se rapporte à l'évaluation des résultats et des conséquences des décisions d'allocation, surtout en termes de proportionnalité entre les rétributions et les contributions (El Akremi & al., 2006). Cette perception de justice dans la distribution des ressources est appelée justice distributive (Adams, 1965). En règle générale, un salarié percevra de la justice dans cette répartition si ses rétributions (matérielles, sociales et symboliques) sont proportionnelles à ses contributions (efforts, performance, temps...) en comparaison de ce qu'il perçoit pour un autre de référence ou à une situation antérieure (Adams, 1965; Cropanzano & al.,

2001). Il s'attend à ce que le principe d'équité soit respecté (Adams, 1965). Homan (1981), indique que les personnes attendent en échange de leur investissement au travail un retour équivalent. La perception favorable du climat social affecte positivement la perception de la justice organisationnelle. Selon cet autre auteur,

La justice distributive met en relation une rétribution avec une contribution. Nous entendons par rétribution non seulement le salaire pour un travail fourni, mais également tout type de récompense ou davantage en échange d'une contribution. (Delaporte, 2016, p.17).

La théorie de l'équité d'Adams (1963), est généralement vue comme étant la première théorie de justice distributive en organisation (Byrne & Cropanzano, 2001). Elle explique que l'équité entre une contribution et une rétribution est perçue en comparaison avec un référent. Que ce soit une autre personne à laquelle l'individu peut comparer le ratio contributions/rétributions, une situation antérieure comparable, ou même un référent imaginaire qui servira d'étalon à l'individu pour juger de l'équité de sa récompense. Ainsi, la justice distributive est toujours comparative et relative. Si l'individu s'estime sous-payé par rapport aux efforts qu'il a fournis, il ressentira un sentiment d'iniquité.

Cela créera une tension psychologique, qui engendrera un sentiment de colère, poussera la personne, selon Adams (1965), à adapter son comportement (fournir moins d'efforts) pour rétablir une juste proportion avec ses rétributions, ou bien à s'adapter cognitivement en changeant de référent. L'individu comparera le ratio contributions/rétributions à celui de quelqu'un d'autre ou à une autre situation. En cas de sur-rétribution, l'iniquité est présente cette fois-ci au profit de l'individu et crée également un déséquilibre. Ce dernier aura alors tendance à ressentir de la gêne et à améliorer la qualité de ses contributions.

Selon Nji Mfout (2010), les procédures d'attribution des primes demandent une équité dans sa distribution des récompenses et avantages retirés de l'exercice d'un métier au sein d'un groupe de référence. Par exemple, la satisfaction vis-à-vis de la politique de rémunération comporte une composante relative au niveau du salaire reçu et à aux fréquences des augmentations des salaires allouées par l'entreprise. Elle renvoie, en d'autres termes, à la dimension distributive de la politique de rémunération et touche, par conséquent, à la perception de l'employé de la justice distributive.

Les employés se sentent appréciés lorsqu'ils sont reconnus pour leur excellent travail. Leur reconnaissance montre que l'organisation valorise leur contribution et stimule ainsi la motivation

et la créativité. Selon St-Onge et al. (2005), « l'octroi de récompenses s'avère pour l'entreprise une solution peu coûteuse qui peut avoir des effets positifs sur la productivité, la conservation, l'attraction et le moral du personnel. » (p.89). La reconnaissance des employés basée sur la performance (salaires avec primes sur objectifs ou primes au mérite) dans une organisation est une source de satisfaction au travail. C'est un moyen équitable pour se focaliser sur l'atteinte des objectifs. L'intéressement à la performance est davantage basé sur l'effort à produire et sur les ambitions.

6.4.5. La justice interpersonnelle

La justice interpersonnelle renvoie au respect et à la dignité avec laquelle chacun traite les autres. Elle renvoie notamment au respect, à la politesse, la dignité et aux marques de courtoisie comme au fait de s'abstenir de remarques désobligeantes. Plus un manager prête attention aux droits et devoirs des employés et à leurs besoins dans ses décisions et leurs conséquences et plus il traite honnêtement, respectueusement et digne de confiance dans ses interactions, les employés auront une attitude positive envers leur travail et cela provoque la satisfaction au travail.

Les résultats de cette recherche ont montré qu'il existe une relation significative et positive entre la justice interactionnelle et la satisfaction au travail parmi le personnel de l'enseignement secondaire au Cameroun. Cela signifie que les employés perçoivent la justice interpersonnelle dans l'organisation, ils sont plus satisfaits. Ces résultats sont cohérents avec les résultats des recherches antérieures menées par Aziri (2011), Karimi et al. (2013), Divkan et al. (2013), Rovenská, (2018), ainsi que Mamadel et Courcy (2020), qui ont rapporté dans leurs travaux que la perception de la justice interpersonnelle dans une organisation a une influence positive sur la satisfaction au travail des employés.

Ils vont à l'encontre des résultats des travaux de Tremblay et Roussel (2001) qui ont mis en évidence une prédominance de la Justice distributive dans la prédiction de la satisfaction des travailleurs et ceux de Folger et Konovsky (1989) et El Akremi et al. (2013), qui mettent en évidence une prédominance de la Justice procédurale comme antécédente de la satisfaction chez les travailleurs. Les résultats de cette étude ont montré que la justice interpersonnelle était la dimension la plus importante de la justice organisationnelle. Ce qui va en droite ligne avec les conclusions des travaux de Mamadel et Courcy (2020), qui soutiennent aussi une prédominance de la justice interpersonnelle. Il est important de relever que les résultats obtenus pour la justice interpersonnelle sont en congruence avec ceux de la dimension relations interpersonnelles qui démontrent une relation positivement corrélée avec la satisfaction au travail.

La justice interpersonnelle représente l'équité du traitement interpersonnel affiché lors de la mise en œuvre des procédures sous-jacentes aux décisions organisationnelles (Bies & Moag, 1986). Le traitement interpersonnel augmente la perception de la justice parce que les gens peuvent avoir l'impression que les conséquences défavorables des décisions de l'autorité ne reflètent pas la malveillance et l'intention de nuire ; au contraire, l'autorité reste à considérer comme bienveillante et digne de confiance (Tyler & Blader, 2000).

Bien plus, le respect et la politesse reconnaissent un droit humain fondamental à l'intégrité personnelle et expriment le respect de la valeur et du statut des personnes en tant que membres de la communauté humaine représentée par l'autorité (Tyler & Blader, 2000). En d'autres termes, le respect de règles telles que le respect et la bienséance indique que les autorités se préoccupent du bien-être des employés (Colquitt & Rodell, 2011). Selon Moreira (2019), la politesse est le reflet des relations sociales qu'entretiennent les individus entre eux. À ce titre, elle peut construire, solidifier ou détruire des relations. En général, la prévalence de traitements injustes réduit l'humeur des gens et stimule les individus contre le système social (Sanders & Turnhil, 2003).

Les répondants de cette étude sont satisfaits de la justice interpersonnelle. En effet, bien souvent, le climat de justice se rapporte à la manière dont une équipe ou les membres d'une organisation se sentent traités par les figures d'autorité (Li & Cropanzano, 2009). Le climat de justice est ici établi par le supérieur hiérarchique ou l'organisation avec le vécu des membres du groupe (Piasecki, 2017). La notion de respect devient de plus en plus importante en organisation, à mesure que l'on sort du système hiérarchique traditionnel, en partie hérité de la tradition militaire. Le respect est une valeur constitutive de l'autorité.

Il ne suffit pas de donner une augmentation à un employé pour lui montrer sa considération. Un vrai leader sait se faire respecter en respectant ceux qui l'entourent : ses collaborateurs, ses collègues, etc. Le philosophe Albert Schweitzer, pense à cet effet que « l'exemplarité n'est pas une façon d'influencer, c'est la seule ». De même, Baudry et Charmettant (2007), affirment, pour leur part, que « l'autorité est d'abord une relation à double sens dans le cadre d'une activité productive, ce qui exige un certain degré de coordination, c'est-à-dire une adaptation réciproque des comportements des deux parties » (p.1015). A cet effet, on reconnaît un leader à sa capacité à faire grandir son entourage, à mieux faire travailler ses collaborateurs, à susciter en eux l'envie de travailler avec lui, conclut Goetzmann, gérant d'un cabinet de conseil en gestion du changement.

6.4.6. La justice informationnelle

La justice informationnelle qui concerne les informations dont l'individu dispose par rapport à une décision prise (Colquitt, 2001). Elle renvoie également à l'honnêteté et l'exactitude des informations fournies pour expliquer une décision (Colquitt, 2001 ; Greenberg, 1993).

Les résultats de cette étude concluent qu'il y a une corrélation entre la justice informationnelle et la satisfaction au travail. Les répondants sont légèrement satisfaits de la justice informationnelle. Les employés ont besoin avant tout d'être rassurés. Pour réussir sa mission, le manager a intérêt à établir une relation de confiance durable avec de multiples interlocuteurs aux personnalités différentes. S'adapter à chacun est donc un enjeu majeur qui suppose de les comprendre, d'agir sur les leviers de motivation adaptés et de choisir le mode de communication auquel chaque interlocuteur sera réceptif (Testa & Deroulede, 2019).

Selon Brunet et Savoie (2003), il y a dans toute organisation une vie informelle, liée au besoin de maintenir une identité et à l'adhésion des membres de l'organisation. Expliquer les procédures aboutit à la diffusion en interne d'informations pertinentes, fiables, dont la connaissance permet à chacun d'exercer ses responsabilités. En effet, les échanges et partages d'informations entre les membres d'un même groupe de travail, rendent contagieuses les perceptions de justice en favorisant la formation de perceptions de justice plus ou moins homogènes dans le groupe de travail (Piasecki, 2017). Chacun a une façon préférentielle de percevoir les situations et cette perception se traduit dans son langage.

Pour tout dire, le supérieur est souvent considéré comme une source de soutien important en milieu de travail. En effet, les supérieurs sont des sources d'informations et de soutien émotionnel importants qui vont influencer grandement le sentiment de justice. D'après Steiner et Rolland (2006), les travaux dédiés au concept de justice organisationnelle « permettent aujourd'hui de comprendre quels sont les éléments d'une situation de travail qui conduisent les employés à percevoir la situation comme étant juste ou injuste et de connaître les conséquences de ces jugements de justice » (p. 55). La justice dans ces deux situations, à son tour, a influencé la perception d'avoir des informations correctes et donc d'être traité avec dignité par les superviseurs, favorisant ainsi la satisfaction au travail (Gori & al., 2020).

6.4.7. La justice organisationnelle

Pour tout dire, la justice organisationnelle est un facteur clé associé au succès de toute organisation. Afin de garder les employés satisfaits, engagés et loyaux envers l'organisation, l'organisation doit être juste dans son système en ce qui concerne la justice distributive, la justice

procédurale, la justice interpersonnelle et la justice informationnelle. Lorsque les employés sentent qu'ils sont traités équitablement par l'organisation dans tous les aspects, ils sont enclins à afficher une attitude et des comportements plus positifs comme la satisfaction au travail (Karimi & al., 2013). Zainalipour et al. (2010), affirment notamment que « les données de corrélation en conjonction avec les résultats de l'analyse de régression indiquent que la justice organisationnelle a une forte corrélation positive avec la satisfaction au travail. » (p. 1989). La simple régression pour ces deux variables a indiqué la corrélation positive entre la justice et la satisfaction au travail.

Les résultats de cette étude ont montré qu'il existe une corrélation entre les perceptions de la justice organisationnelle et la satisfaction au travail des enseignants. Tout comme ceux des travaux de Raymond (2009), indiquent qu'il existe une relation positive et significative entre la justice organisationnelle et la satisfaction au travail et ses composantes.

Ces résultats sont cohérents avec les conclusions d'autres théoriciens et praticiens qui affirment que la justice organisationnelle est associée à la satisfaction au travail (Afridi & Baloch, 2018 ; Imani, 2006 ; Piasecki, 2017; Zainalipour & al., 2010). Par exemple, les conclusions des études d'Imani (2006), Neami (2003), et Shokrkon, ont montré que la justice organisationnelle et la satisfaction au travail ont une corrélation positive. Et toutes les composantes de la justice organisationnelle ont une corrélation positive avec la satisfaction au travail. Ils indiquent que si les employés sont traités équitablement, ils se sentiront plus satisfaits et engagés envers l'organisation. De plus, ces résultats suggèrent que plus la perception de l'organisation est équitable, plus le sentiment de satisfaction au travail est élevé.

L'explication possible à cette thèse pourrait être que les enseignants qui perçoivent une plus grande justice organisationnelle sentent que leurs efforts sont appréciés. D'après la théorie de l'heuristique de justice (Van den Bos & al., 1997), une inadéquation entre les attentes des enseignants et les résultats réels en termes de justice, peut conduire à l'insatisfaction au travail. Lorsque cela se produit, l'enseignant peut tolérer l'écart jusqu'à un certain point et s'il n'y a pas d'amélioration, il peut par conséquent réagir psychologiquement. Par conséquent, lorsque les enseignants perçoivent une justice inférieure qui ne correspond pas à leurs attentes réelles, les intentions de renouvellement sont inévitables (Benoît, 2018 ; Hérou & Lantheaume, 2008 ; Omgba, 2015).

Cultiver un sens de la justice organisationnelle peut profiter à une organisation (El Akremi & al., 2006 ; Fall, 2014). « Par conséquent, cultiver le sens de la justice organisationnelle des employés est la clé de la satisfaction au travail » (Al-Zu'bi, 2010, p. 106). Des questions telles que l'allocation de ressources monétaires, l'embauche d'employés dans les organisations, l'élaboration de politiques et les implications politiques qui affectent les décideurs et les personnes affectées par

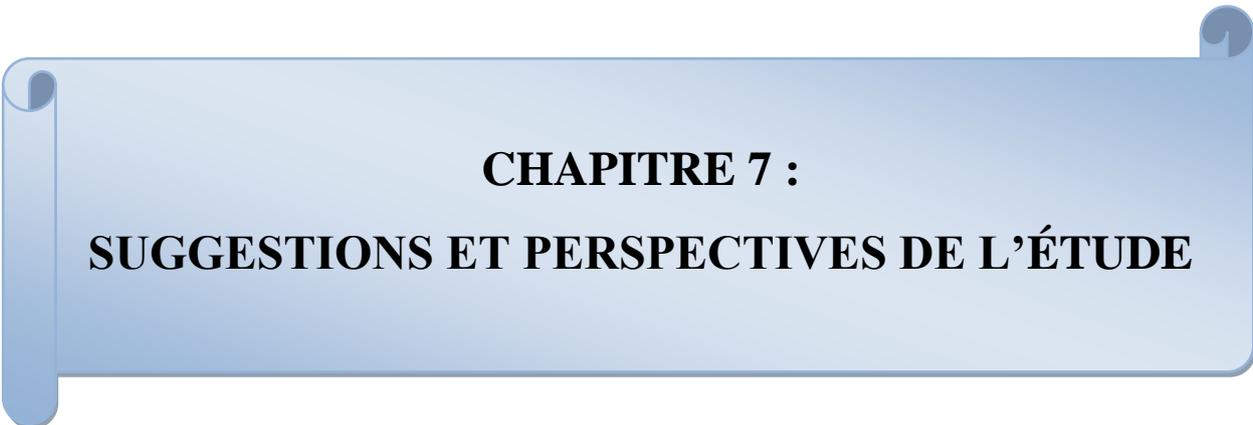
de telles décisions nécessitent une attention particulière en matière de justice (Colquitt & al., 2005).

Selon Kwai Fatt et al. (2010), la prise en compte de la justice organisationnelle permet aux gestionnaires à comprendre comment des jugements équitables peuvent contribuer à une gestion efficace des ressources humaines à travers la mise en œuvre de politiques organisationnelles telles que les politiques de récompense et d'évaluation des performances. Les managers doivent appliquer les règles de manière équitable et cohérente à tous les employés, et les récompenser en fonction des performances et du mérite sans parti pris personnel afin de créer une perception positive de la justice distributive et procédurale (Tang & al., 1996). Les perceptions d'injustice peuvent entraîner des réactions négatives envers l'organisation, en raison d'une faible satisfaction au travail.

Le rôle de la justice, ou son absence sont très importants pour les organisations, car elle détermine les attitudes, les décisions et les comportements des personnes au travail et même en dehors du lieu de travail (Cohen-Charash & Spector, 2001). La justice organisationnelle est un antécédent clé de relations interpersonnelles et inter-organisationnelles réussies (Baldwin, 2006 ; Hofer & al., 2012).

Pour clore ce chapitre, on note d'une manière générale que les résultats obtenus et analysés au regard des hypothèses de recherche émises dans cette étude se rapprochent globalement des conclusions des autres travaux scientifiques répertoriés à travers le monde. Malgré quelques divergences liées notamment aux facteurs contextuels qui peuvent induire des variations, ce qui est tout à fait compréhensible et acceptable. On peut également noter que les théories mobilisées confirment leur pertinence dans l'explication de la satisfaction professionnelle lorsqu'on la confronte aux différentes variables observées retenues, en tenant compte du point de vue du chercheur.

Cette étude a voulu mettre l'accent sur l'interaction de ces différentes variables en convoquant les approches managériales (pouvant permettre une gestion optimales des RH) et sociologiques (analyse et explication des interactions des acteurs sociaux en organisation) de la satisfaction professionnelle qui permettent de comprendre que ce phénomène n'est pas seulement un fait psychologique (attitude, sentiment, besoin). La discussion des résultats a permis de les positionner par rapport aux travaux référencés. Le chapitre suivant va déboucher sur les suggestions et les perspectives de recherche à envisager.



CHAPITRE 7 :
SUGGESTIONS ET PERSPECTIVES DE L'ÉTUDE

En l'entame de ce chapitre, il est important de rappeler que la présente étude a examiné la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, avec un certain nombre d'objectifs :

- Déterminer leurs niveaux généraux de satisfaction,
- Identifier les facteurs susceptibles d'influencer leur satisfaction au travail,
- Déterminer si les niveaux de satisfaction au travail varient en fonction de variables socioprofessionnelles.

Il sera d'abord question de résumer les éléments qui fondent la mise en place de la thèse, puis de décrire la contribution de cette recherche à l'enrichissement de la connaissance sur la thématique. Dans la suite, il sera proposé des pistes pour une politique visant à améliorer la satisfaction professionnelle des enseignants au Cameroun. Enfin seront présentées les limites de l'étude avant de faire des suggestions pour de futures recherches. « Ceux qui mettent au jour quelque proposition nouvelle sont d'abord appelés hérétiques. » (Montesquieu, 1721, p. 45).

7.1. Rappel des éléments de la problématique, de la démarche méthodologique et des principaux résultats

Cette étude a été abordée dans le but d'apporter quelques éléments de réponse d'ordre épistémologique sur la question de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, en enquêter sur les facteurs qui peuvent affecter cette variable.

Il faut relever qu'il n'y a pas de consensus parmi les chercheurs sur la définition du concept de la satisfaction au travail ou encore satisfaction professionnelle. Il reste complexe, car son explication et sa compréhension sont compliquées par de nombreuses variables qui peuvent l'influencer directement ou indirectement. En effet, de nombreux auteurs ont conclu que la satisfaction au travail n'est pas une entité unique consolidée, mais un concept multidimensionnel qui peut être considéré comme un paradigme dynamique influencé par un certain nombre de facteurs, notamment l'environnement de travail, les facteurs sociaux, les caractéristiques personnelles. Dans ce travail, il était clairement question de prédire la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, à l'aide de certains facteurs identifiés comme les dimensions du travail, leurs caractéristiques socioprofessionnelles, la conciliation avec leur vie en général et de leur perception de la justice organisationnelle en particulier.

Le chercheur a opté pour une méthode quantitative à l'aide d'un questionnaire composite constitué d'un certain nombre d'échelles standardisées permettant de mesurer ces facteurs observables. Ainsi, 745 personnels de l'enseignement secondaire public, travaillant aussi bien

dans les services centraux et déconcentrés du Minesec, de même que dans d'autres ministères et administrations, ont été interrogés dans la ville de Yaoundé et de sa périphérie. Les données recueillies ont été traitées sur SPSS et analysées à l'aide des outils de l'analyse descriptive et inférentielle. Les scores des résultats obtenus ont permis de tirer des conclusions motivées.

La variation des résultats entre les études sur la satisfaction au travail des enseignants rapportés dans la littérature peut s'expliquer en partie par cette complexité conceptuelle, les mesures, et par l'éventail des méthodes de recherche quantitatives, qualitatives et mixtes, ainsi que l'utilisation de tailles d'échantillons différentes. L'analyse et l'interprétation des résultats de cette étude permettent d'affirmer que le personnel de l'enseignement secondaire public camerounais est satisfait d'avec la nature de son travail, l'interaction avec les collègues et ses supérieurs hiérarchiques (supervision) à tous les niveaux. Par contre, il est insatisfait des autres dimensions du travail : le salaire, la promotion, les avantages sociaux, les récompenses conditionnelles, les procédures opérationnelles et la communication organisationnelle.

De même, les résultats quantitatifs indiquent une insatisfaction professionnelle globale des enseignants interrogés. On peut aussi dire que lorsqu'on concilie la satisfaction professionnelle à la satisfaction avec la vie, l'insatisfaction au travail des enseignants entraîne une insatisfaction dans la vie. Logiquement, en relation avec la perception de la justice organisationnelle, ces enseignants sont très satisfaits de la justice interpersonnelle. Par contre, ils déclarent être insatisfaits de la justice procédurale et de la justice distributive, avec des coefficients de corrélation négatifs. Ces répondants sont légèrement satisfaits de la justice informationnelle. Concernant les variables socioprofessionnelles, des différences statistiquement significatives ont été constatées dans la satisfaction professionnelle générale des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun en fonction de leur genre, leur âge, leur expérience (ancienneté à la fonction publique), leur qualification, le grade professionnel, le contexte organisationnel, la taille de l'établissement scolaire, le type d'établissement scolaire et le revenu autre que le salaire perçu.

Les résultats de la présente étude confirment que des personnes ont des attitudes différentes envers le travail, indépendamment de la similitude de leurs conditions de travail. À cet égard, il est admis que

Nous devons être modestes en pensant qu'il est possible – souhaitable – d'expliquer pleinement les éléments de satisfaction professionnelle pour tous les enseignants. Évidemment, les gens sont différents, leurs parcours personnels trop divers, leurs vies trop discontinues pour que cela soit possible. Il est également vrai que le bonheur d'une personne est la misère d'une autre. (Huberman, 1993, p.263).

Un dernier point à souligner est que cette étude a tenté de construire son cadre théorique et méthodologique sur d'autres études tout en prenant en considération le contexte camerounais. Par conséquent, il était essentiel de se concentrer sur les valeurs culturelles et sur la situation socio-économique, d'où l'importance d'utiliser des méthodes quantitatives pour aborder les questions de recherche de manière empirique. Les différentes théories mobilisées dans l'étude ont permis de donner une signification scientifique aux résultats obtenus en relation avec les objectifs arrêtés par le chercheur pour prédire la satisfaction au travail des répondants en déterminant les dimensions du travail et les caractéristiques socioprofessionnelles les plus statistiquement significatives. De même que la variation de cette satisfaction au travail, en la conciliant avec la satisfaction de vie et la perception de la justice organisationnelle.

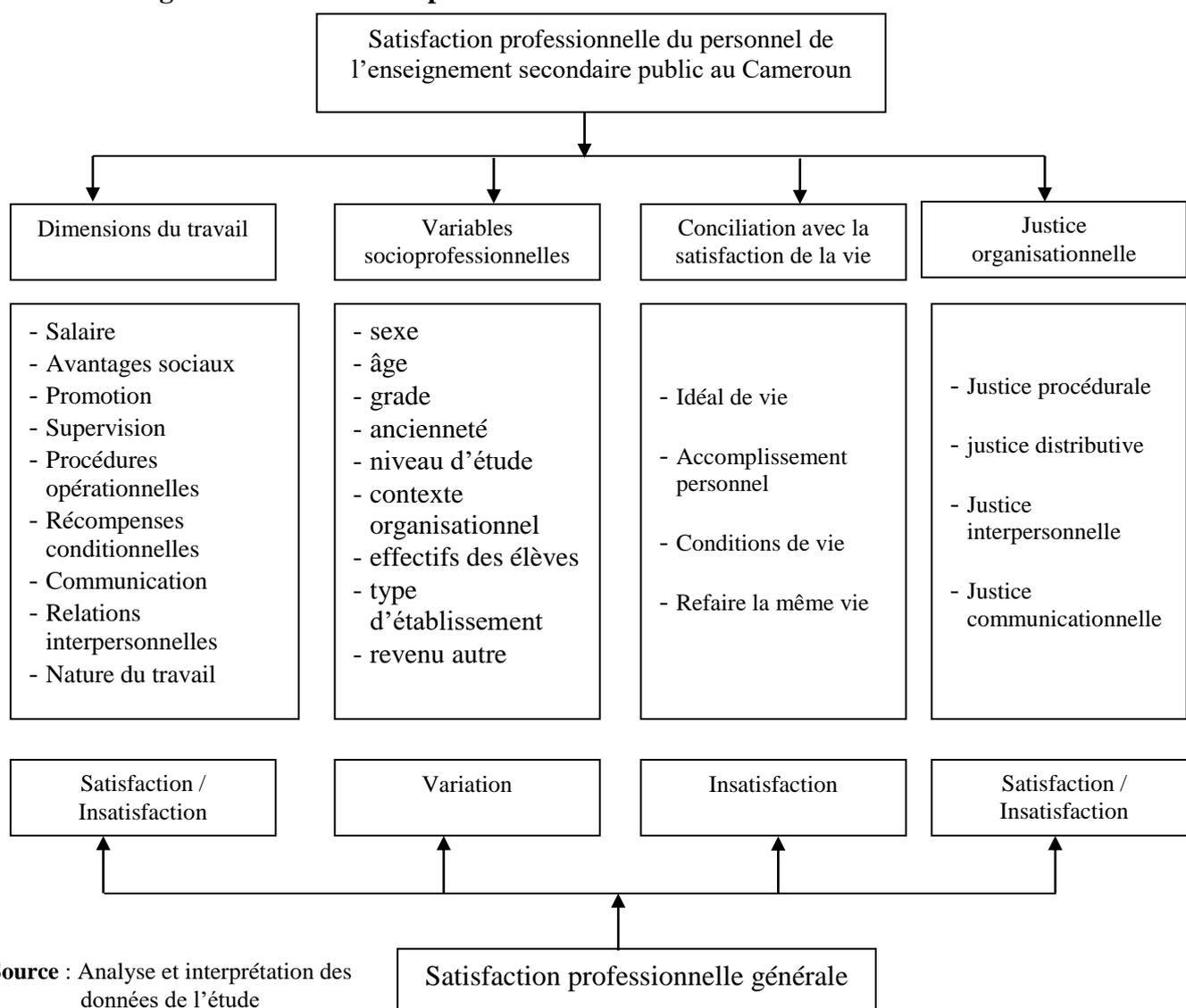
On peut retenir de cette interprétation que le salaire est source d'insatisfaction au travail (Herzberg & al., 1959). Pour y remédier, il faudrait qu'il soit équitable (Adans, 1963 ; Van den Bos & al., 1997) et proportionnel à l'effort fourni (Vroom, 1964). La promotion des employés, les enseignants en l'occurrence, doit récompenser le dévouement au travail, car ces individus sont conscients que s'ils fournissent des efforts, ceux-ci peuvent être gratifiés par une promotion (Crozier & Friedberg, 1977 ; Vroom, 1964). Il est également vérifiable que les avantages sociaux restent un problème majeur de l'insatisfaction au travail (théorie bi-factorielle, des besoins, de l'équité et de l'heuristique de justice). Un management averti peut mettre en œuvre ces doctrines dans la gestion des incitations comme les avantages sociaux. Il en est de même des récompenses conditionnelles, lorsque le management établit l'équilibre entre les besoins de l'organisation et ceux des individus (Adans, 1963 ; Vroom, 1964).

La valeur conférée à une personne peut aussi s'exprimer à travers la justice des procédures. Car travailler dans une organisation repose sur une interaction qui crée des règles permettant ainsi la communication et l'échange social (Adans, 1963 ; Colquitt, 2001 ; Vroom, 1964). La fluidité de l'information est primordiale (théorie des besoins, justice informationnelle). Ceci se justifie par le fait qu'un employé bien informé par sa hiérarchie est plus susceptible de comprendre les exigences de son poste de travail et les attentes de sa contribution au succès de l'organisation (Adams, 1963 ; Vroom, 1964). La convocation de la stratégie des acteurs permet de comprendre et d'exprimer la relation entre l'intérêt général et l'intérêt particulier et individuel des acteurs en jeu. Ces théories énoncées permettent de comprendre que l'équité, les attentes, l'heuristique de justice et le jeu des acteurs en organisation guident également les variations de satisfaction au travail selon les caractéristiques socioprofessionnelles des répondants (âge, sexe, ancienneté dans la fonction publique, grade professionnel, niveau d'étude...). De même, il est utile de savoir que la justice a un rôle primordial dans une organisation, car elle détermine les attitudes, les décisions,

les interactions (Crozier & Friedberg, 1977) et les comportements des personnes dans leur de travail et en dehors (Cohen-Charash & al., 2001). La justice organisationnelle est un antécédent clé des relations interpersonnelles et inter-organisationnelles (Baldwin, 2006). D'une manière générale, la satisfaction au travail a un effet positif sur la satisfaction à l'égard de la vie (Bachtiar & al., 2018). L'employé, en l'occurrence l'enseignant, est un acteur social (Crozier & Friedberg, 1977), qui doit concilier sa vie professionnelle et sa vie en général. Il va agir par ajustement successif entre son être vécu et le contexte auquel il est confronté. La comparaison des attentes, de l'équité (Adams, 1963) et des récompenses reçues (Vroom, 1964), lui permettent de comparer l'équilibre entre sa satisfaction professionnelle et sa satisfaction de vie en général.

En s'appuyant sur tout ce qui précède, il peut être élaboré un cadre conceptuel dérivé des résultats de l'étude. La Figure 41 montre que la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun peut avoir quatre dimensions, affectées par plusieurs facteurs et variables. Ces facteurs ont été identifiés à partir des résultats du questionnaire, nombre d'entre eux étant tirés de la littérature et adaptés au contexte de l'étude.

Figure 41 : Cadre conceptuel dérivé des résultats de l'étude



7.2. Contribution de l'étude à la connaissance

Avant de faire une présentation proprement dite de la contribution de cette étude, il est important de dégager sa spécificité par rapport à certaines études menées sur cette problématique au Cameroun. À cet effet, trois études ont été repérées dans la littérature. Il s'agit notamment de deux thèses de doctorat Ph.D : Titanji (1994), qui a travaillé sur le "Job Satisfaction Among Public Secondary/high School Teachers in Cameroon" et Mpacko (2015) qui lui a travaillé sur le "Job satisfaction and work motivation of secondary school teachers: A case study of the South West Region of Cameroon". Warwick, Centre for Education Studies : University of Warwick. Puis, il y a un article rédigé par Abe (2019), "Vers une mesure de la satisfaction au travail des employés du secteur public camerounais : Le cas des enseignants du secondaire". Les deux études auxquelles, l'auteur a eu effectivement accès sont décrites dans le Tableau 120.

Tableau 124 : Spécificité de l'étude comparée aux recherches menées sur la satisfaction professionnelle au Cameroun

Rubriques	Ewulga (2021)	Mpacko (2015)	Abe (2020)
Thématique	Satisfaction au travail des enseignants du secondaire public au Cameroun	Satisfaction et motivation au travail des enseignants du secondaire public au Cameroun	Satisfaction au travail des employés du secteur public : Cas des enseignants du secondaire public au Cameroun
Type d'étude	Méthode quantitative Enquête statistique avec un questionnaire composite comprenant des échelles de mesure standardisées (MSQ, JSS, ESVP, ESV, Échelle de la justice organisationnelle)	Méthode mixte (Questionnaire : JSS + Guide d'entretien adapté de l'ESVP administré dans deux établissements scolaires, une dans le Fako et une autre dans le Ndian)	Méthode quantitative. Échelle de mesure de la satisfaction au travail des enseignants avec 17 items.
Participants	745 participants (1100 questionnaires distribués) dans les services centraux et déconcentrés (33 établissements scolaires, DRES, DDES) du Minesec, des administrations et autres ministères employant des enseignants.	265 participants dans 20 établissements scolaires (119 dans le Ndian et 146 dans le Fako).	475 participants sur 1200 questionnaires distribués. 204 hommes et 475 femmes (57,05%).
Lieu de l'étude	Yaoundé et sa périphérie, soit cinq départements (Lékié, Mefou et Afamba, Mefou et Akono, Mfoundi, Nyong et Kelle) dans la Région du Centre	Départements du Fako et du Ndian dans la Région du Sud-Ouest	Dans plusieurs villes du Cameroun : Douala (56,8%), Yaoundé (24,6), Ngaoundéré (6,3%), Buéa (4,4), Dschang (2,9), Sangmelima (1,3), Okola (0,6), Bafang (0,4), Mfou (0,2), Soa (0,6), Nkongsamba (0,6), Edéa (0,4), Ambam (0,2), Bertoua (0,2), Yagoua (0,2).

Rubriques	Ewulga (2021)	Mpacko (2015)	Abe (2020)
Questions de recherche	La satisfaction professionnelle varie-t-elle en fonction des facteurs liés au travail et des caractéristiques individuelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun?	1. Quel est le niveau de satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire ? 2. Quels sont les facteurs spécifiques influençant la satisfaction et la motivation intrinsèques au travail dans le contexte camerounais ? 3. Quels sont les facteurs spécifiques influençant la satisfaction et la motivation extrinsèques au travail dans le contexte camerounais ?	Quelles sont les dimensions de la satisfaction professionnelle susceptibles de caractériser le plaisir ou l'accomplissement que les enseignants du secondaire éprouvent en contexte de travail.
Objectifs général de l'étude	L'objectif principal de la recherche est de déterminer empiriquement les facteurs qui influencent la satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun.	Le but de cette étude est d'étudier le niveau de satisfaction et de motivation au travail chez les enseignants du secondaire dans la région du Sud-Ouest du Cameroun..	L'objectif de la recherche est de déterminer les facteurs majeurs influençant la satisfaction au travail des enseignants
Résultats saillants	<p>Les résultats de cette étude révèlent que le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun affiche des niveaux de satisfaction professionnelle très élevés avec des dimensions telles que la nature du travail, les relations interpersonnelles et la supervision administrative et pédagogique.</p> <p>Par contre il est insatisfait des six autres dimensions du travail à savoir : le salaire, les avantages sociaux, la promotion, les récompenses conditionnelles, les procédures opérationnelles et la communication organisationnelle</p> <p>Et d'une manière globale, ces répondants sont insatisfaits au travail.</p> <p>Il y a aussi que certaines caractéristiques socioprofessionnelles de ce personnel enseignant permettent de décrire des variances de satisfaction professionnelle, c'est le cas avec leur genre, âge, grade professionnel, l'expérience de travail, le niveau d'étude, la taille de l'établissement scolaire, le type d'établissement scolaire, le contexte organisationnel et le fait d'avoir des revenus autres que le salaire.</p> <p>Il est à noter également que ces personnels sont insatisfaits avec leur vie privée en la conciliant avec leur vie professionnelle.</p> <p>Enfin, on peut dire qu'ils sont, selon les résultats également insatisfaits de la justice organisationnelle telle que pratiquée dans les différents services dans lesquels ils travaillent.</p>	<p>Dans cette étude, sur la base des scores moyens de satisfaction globale au travail dans le Fako et le Ndian, les enseignants sont plutôt ambivalents quant à leur satisfaction au travail, ils ne sont ni satisfaits ni insatisfaits de leur travail. Contrairement aux opinions exprimées dans la littérature précédente, selon lesquelles les enseignants des pays d'Afrique subsaharienne sont insatisfaits au travail.</p> <p>Contrairement, les données qualitatives montrent que le niveau de satisfaction des enseignants est faible dans les deux établissements scolaires étudiés, et en particulier pour les enseignants exerçant dans le département du Ndian.</p> <p>Bien que les variables démographiques (sexe, âge, qualifications, ancienneté et grade officiel) puissent expliquer certaines des différences, la plupart de ces facteurs n'étaient pas statistiquement significatifs à la satisfaction professionnelle globale des enseignants. Cette étude montre que seul le sexe dans l'échantillon du Ndian a montré une relation statistiquement significative avec la satisfaction au travail.</p> <p>Concernant les facteurs</p>	<p>La satisfaction au travail est influencée par cinq facteurs importants:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conciliation vie privée/vie professionnelle : la satisfaction est influencée par la possibilité d'organiser le travail en fonction de ses tâches familiales. - Évolution de carrière : la satisfaction au travail est fonction de la promotion et du confort matériel et financier offert aux enseignants. - Reconnaissance au travail : besoin des enseignants du secondaire d'être reconnus par rapport à leurs efforts. - Relations professionnelles : la satisfaction au travail de ces professionnels est influencée par les relations avec les collègues. - Charge de travail : Trois éléments affectent la satisfaction des enseignants du secondaire en contexte camerounais à savoir : le nombre de séminaires, le nombre et le contenu des journées pédagogiques et le travail pédagogique.

		<p>spécifiques qui influencent la satisfaction intrinsèque au travail dans le contexte camerounais. Les résultats révèlent que ces enseignants sont satisfaits de la supervision et des relations interpersonnelles. Qu'il y avait ambivalence en ce qui concerne la nature du travail et la communication, les enseignants n'étaient ni satisfaits, ni insatisfaits.</p> <p>Par contre, ils étaient insatisfaits du salaire, des avantages sociaux, de la promotion, des récompenses conditionnelles et des procédures opérationnelles.</p>	
--	--	--	--

Source : Recension des écrits sur la satisfaction au travail des enseignants au Cameroun

Cette recherche a pour problème la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Les résultats empiriques ont montré qu'ils ont connu une insatisfaction professionnelle importante qui les a démotivés et, dans certains cas, les a empêchés d'avoir un rendement optimal gage d'une éducation de qualité dans les établissements scolaires dans lesquels sert ce personnel. C'est un problème très grave, étant donné que l'un des principaux objectifs des ministères camerounais en charge de l'éducation est d'apporter une éducation de qualité à tous les niveaux du système éducatif. Pour atteindre cet objectif, il faut des enseignants performants, satisfaits et responsables. Garrett et Hean (2001), ont suggéré que, plus les enseignants sont heureux, mieux ils font leur travail. Par conséquent, le premier objectif de ces ministères devrait être de minimiser l'insatisfaction au travail des enseignants et de maximiser la satisfaction, dans l'intérêt des enseignants, des élèves et de la société en général.

Cette étude peut donc avoir une très grande portée scientifique. Cette section du travail examine sa contribution à la recherche et à la littérature sur la satisfaction au travail des enseignants particulièrement dans ses aspects contextuel, empirique, théorique et pratique ou managérial.

7.2.1. Apport de l'étude sur le plan contextuel

Il s'agit, ici d'une étude majeure sur ce sujet au Cameroun après celles de Titanji (1994), Mpacko (2015) et Abe (2019). Les deux premières se sont limitées au sud-Ouest du pays. Titanji (1994), a circonscrit son étude principalement sur les établissements scolaires du secondaire des zones urbaines du Sud-Ouest (Tiko, Limbe, Buea, Muyuka et Kumba), alors que Mpacko (2015), a limité la sienne dans les départements de Fako et du N'dian (deux départements sur six de la région du Sud-Ouest). Etant entendu qu'Abe (2019), sur le plan spatial s'est beaucoup plus

concentré dans les villes de Yaoundé et de Douala. Dans cette étude, il a été question d'explorer ces questions dans la région du centre, ceci dans cinq départements sur dix que compte la région, en associant les zones urbaines et les zones rurales. Comme la recherche est dynamique, ce travail permet d'étendre la connaissance sur cette question primordiale dans cette région cosmopolite, on peut en juger de par l'échantillon qui est représentatif des ressortissants de toutes les régions du Cameroun. Elle permet également à la suite de Mpacko (2015) d'inclure des données provenant à la fois des contextes ruraux et urbains. Ce travail fournit, à notre humble avis, un aperçu opportun de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun et apporte également une contribution significative à la littérature limitée sur la satisfaction au travail des enseignants en Afrique de l'Ouest, australe, centrale, ou du Sud, principalement.

Cette recherche s'est appuyée sur une méthode quantitative parce qu'il a fallu d'abord mesurer les facettes et déterminer celles qui étaient les plus représentative de cette satisfaction, afin de pouvoir alors mener, plus tard, une recherche qualitative pour comprendre pourquoi telle facette avait plus de poids qu'une autre. Il convient de mentionner ici que la taille de l'échantillon (n=745) était suffisamment grande pour représenter tous les enseignants du secondaire public dans la ville de Yaoundé et de ses environs.

Comparés aux échantillons utilisés dans les autres études qui ont été menées au Cameroun : Mpacko (n=265) ou Abe (n=475). Bien plus, cette étude a permis de comparer la satisfaction professionnelle des enseignants pris par différentes catégories (enseignants de classe, les administratifs et ceux qui sont mis à la disposition des autres ministères et administrations publiques). Les résultats tranchent le débat, ils permettent d'affirmer notamment que ceux qui sont mis à disposition sont plus satisfaits que ceux qui exercent au MINESEC. Par contre, il n'y a aucune variation de satisfaction au travail entre les administratifs et les enseignants de classe qui sont en service au MINESEC. Ainsi, en plus des dimensions du travail et des caractéristiques socioprofessionnelles, d'autres variables comme la conciliation avec la vie en général et la perception de la justice organisationnelle ont été explorée. Ce qui a certainement permis de d'expliquer et de comprendre au regard des résultats obtenus l'influence de ces deux variables sur la satisfaction au travail en contexte camerounais.

7.2.2. Apport de l'étude sur le plan empirique

En adoptant une méthode quantitative, il était question, comme cela a été mentionné précédemment, de mesurer d'abord les différents facteurs qui peuvent expliquer la satisfaction au travail des enseignants. Ceci permettait de mettre à l'épreuve les outils de mesure standardisés en contexte camerounais. L'analyse des résultats de cette étude nous permet de conclure que les

outils utilisés d'une manière globale rendent compte de la satisfaction au travail. Mais lorsqu'ils sont pris par items, ils ne permettent pas de mesurer fidèlement cette satisfaction. Il est clair que certains facteurs de la satisfaction au travail qui ont été jugés déterminants et essentiels dans la prédiction de la satisfaction au travail dans les pays occidentaux n'ont aucune corrélation avec la satisfaction au travail. Ce qui nous permet de dire que les instruments tels qu'élaborés dans ces pays ne mesurent pas de la même manière la satisfaction des enseignants au travail.

Pour l'illustrer, bien que les résultats de l'étude confirment partiellement le rôle influent des facteurs intrinsèques sur la satisfaction au travail des enseignants, tel que cela est aussi présenté dans la littérature occidentale (Dinham & Scott, 1998 ; Evans, 1998), elle démontre également que ces aspects sont édulcorés par des facteurs extrinsèques au travail dans le contexte camerounais. Par exemple, les salaires, les avantages sociaux des enseignants, les procédures conditionnelles, ainsi que les promotions ont été des facteurs majeurs identifiés dans la présente étude comme contribuant grandement à l'insatisfaction des enseignants. Ces différences pourraient être liées aux dissemblances de contextes culturels (Apitsa & Amine, 2014 ; Kamdem, 2002), sociopolitiques et économiques (Kutche Tamghe, 2019 ; Zimri, 2011) entre le Cameroun et les pays développés, dans lesquels ces échelles de mesure ont été d'abord utilisées.

Des études suggèrent qu'on prenne en compte la variable nationale comme facteur d'influence culturelle dans les pratiques managériales (Hofstede, 1987 ; D'Iribarne, 1989 ; Kamdem, 2002). La forte influence des facteurs extrinsèques sur la satisfaction des enseignants au travail confirme d'autres études africaines (George & al., 2008 ; Iwu & al., 2013). Il n'existe pas d'uniformité culturelle au sein des nations (Kamdem, 2002 ; Weber, 1978) et qu'à l'intérieur de chaque pays, il existe une variation sub-culturelle (Kamdem, 2002, Tidjani & Kamdem, 2010). Cette assertion est significative, du fait qu'elle confirme que les enseignants africains travaillent dans des contextes très différents (conditions de travail, salaires, commodités de base ...) de ceux des pays développés, ce qui permet de sonner l'alarme sur la qualité des équipements de base des établissements scolaires dans le contexte d'étude.

Tableau 125 : Synthèse du poids de trois catégories de déterminants dans la satisfaction au travail des agents publics dans quatre contextes culturels

	Littérature africaine	Littérature occidentale	Chine	Émirats arabes unis
Caractéristiques individuelles des agents	Faible	Faible	Faible	Faible
Caractéristiques liées au travail	Faible	Fort	Fort	Fort
Caractéristiques liées à l'environnement de travail	Fort	Faible	Fort	Fort

Source : Vigan et Giauque (2016, p.10)

Comme indiqué précédemment, cette étude contribue au corpus limité, mais en construction des évidences sur la satisfaction au travail des enseignants en Afrique. Ce qui relaie une forte dépendance de ces enseignants aux facteurs extrinsèques du travail, en particulier des récompenses pécuniaires (Evans & Olumide-Aluko, 2010 ; Sirima & Poipoi, 2010). Cette étude améliore notre compréhension de la nature de la satisfaction au travail des enseignants au Cameroun, et identifie les facteurs extrinsèques et intrinsèques du travail qui affectant mieux cette variable. Empiriquement, l'étude montre que les facteurs intrinsèques et extrinsèques affectant la satisfaction des enseignants au travail sont étroitement liés.

7.2.3. Apport de l'étude sur le plan théorique

Le modèle théorique proposé dans cette thèse de Doctorat Ph. D, s'appuie sur quatre points d'ancrage : les théories du contenu, les théories du processus, les théories de la sociologie des organisations et la théorie de l'heuristique de justice, c'est une triangulation théorique (Denzin, 1978 ; Fortin, 1996).

Tout d'abord, pour justifier cette triangulation théorique, on peut affirmer que la manipulation des dimensions de l'emploi à l'aide des théories explicatives de la satisfaction au travail a permis de déterminer la cohérence de cette étude avec la théorie des besoins McClelland (1961) et confirme que les personnels de l'enseignement secondaire public ne considèrent que les besoins d'ordre supérieur (besoin d'affiliation, besoin d'accomplissement et besoin de pouvoir), c'est leur absence qui les rend plus insatisfaits au travail (promotion, récompenses conditionnelles, procédures opérationnelles). Et que leur insatisfaction justifiée, par des dimensions tels le salaire, les avantages sociaux, relève plus de la satisfaction des besoins d'équité (Adams, 1963 ; Van den Bos & al., 1997) et des attentes (Vroom, 1964) que de la satisfaction des besoins physiologiques et de sécurité d'ordre inférieur (Maslow, 1968).

Ensuite, la seconde contribution est certainement liée à notre modèle d'explication ou d'analyse théorique qui intègre la compréhension du phénomène étudié en incorporant des doctrines allant au-delà des théories de la motivation (processus et contenu). En effet, l'étude de la satisfaction au travail dans les organisations et de ses facteurs pousse généralement les chercheurs en sciences sociales et humaines à faire le choix entre les perspectives théoriques liées à l'approche psychologique de la satisfaction au travail en s'appuyant sur les théories du contenu et du processus. Cette approche reste pertinente parce qu'elle permet de rendre compte des comportements humains en organisation. Parce que l'approche psychologique se base sur l'idée que l'individu cherche à satisfaire une gamme de besoins par le biais de la situation de travail

(Herzberg, 1959, Porter & Lawler, 1968 ; Therrien & Giard, 1978) et ces besoins peuvent être perçus comme des attentes (Vroom, 1964). «La satisfaction devient une conséquence de l'adéquation entre les efforts et les aptitudes » (Therrien & Giard, 1978, p. 124).

Mis à part quelques auteurs comme Boussard et al. (2010), ou Evelts (2009), les dimensions sociologiques et leurs particularités sont rarement prises en compte dans l'explication de la satisfaction au travail. Or, les groupes professionnels comme les enseignants évoluent généralement dans des organisations publiques. La sociologie des organisations va donc s'intéresser à la manière dont les acteurs construisent et coordonnent les activités dans les ensembles organisés (Crozier & Friedberg, 1977 ; Reynaud, 1991 ; Reverdy, 2013). La construction d'un modèle de discussion théorique des résultats de cette étude imposait de faire le choix parmi cet ensemble de théories. Le choix s'est établi à partir de la notion de besoin d'accomplissement et de besoin de pouvoir. En effet ces notions sont au cœur de la satisfaction professionnelle des employés dans les organisations. Cela justifie cette esquisse de modélisation qui intègre à la fois des contributions convoquant à la fois des auteurs en psychologie, en management des organisations et en sociologie des organisations. Nous avons obtenu à la fin un modèle d'analyse hybride, à travers la triangulation interdisciplinaire (Apostolidis, 2003), qui permet d'intégrer le plus grand nombre de variables explicatives de la satisfaction professionnelle.

Ce qui a guidé le choix des théories dans cette étude :

- Les déterminants de la satisfaction au travail : l'examen des théories fait ressortir qu'il existe des différences à l'égard des événements pouvant provoquer une réponse comportementale. Les quatre (4) explications probables se distinguent donc sur le plan des facteurs qui explique justement la satisfaction au travail, à savoir : l'équité, le besoin, le jeu des acteurs et la justice sociale.
- Le but de la satisfaction au travail, chaque théorie donne un sens différent à l'action, il faut comprendre par-là que le but ou l'intention des comportements n'est pas le même. Par exemple : le but du comportement pour la théorie de l'équité est de rétablir l'équité ou de réduire l'iniquité.
- Le mécanisme par lequel les déterminants engendrent des comportements, il existe des différences en ce qui concerne les processus de mise en œuvre des réponses comportementales. Par exemple : l'iniquité perçue crée une tension chez l'individu qui le poussant à agir en vue du moins à réclamer l'équité des ratios.

Ce modèle nous a permis d'envisager la satisfaction au travail de la manière suivante : il s'agit d'un état psychologique qui permet d'agir ou d'avoir un comportement donné, mais il n'en demeure pas moins qu'il s'agit également des réponses stratégiques apportées par les acteurs d'un

groupe professionnel, en l'occurrence le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Ce qui leur permet de préserver un degré acceptable d'autonomie professionnelle et de pouvoir discrétionnaire suffisant pour maintenir du sens dans leur travail. Au regard de ce qui précède, l'originalité de ce travail se situe donc dans la diversité des points de vue théoriques nous ayant permis de définir les principales variables indépendantes intervenant dans l'explication de la satisfaction au travail. C'est pourquoi l'élaboration de notre modèle de discussion des résultats est probablement la contribution la plus originale dans l'étude du phénomène de la satisfaction au travail dans le contexte camerounais.

7.2.4. Apport de l'étude sur le plan pratique ou managérial

Il est à noter, comme l'affirme Locke (1976), que plusieurs facteurs incitent les employeurs à se préoccuper du niveau de satisfaction au travail de leur personnel. Un certain nombre d'études ont été menées sur la satisfaction au travail des employés en général et des enseignants en particulier (Gaziel & Wasserstein-Warnet, 2005 ; Mengistu, 2012 ; Mpacko, 2015 ; Ndoye, 2000 ; Kutche Tamghe, 2019 ; Titanji, 1994). L'apport de cette étude sur le plan pratique ou managérial suggère de redynamiser l'outil de satisfaction professionnelle comme levier de management et l'employer pour réguler la structure organisationnelle.

Procéder ainsi permet d'associer l'art (le style de management) à la science (fondements théoriques) pour entretenir une satisfaction a travail acceptable, et par ricochet le bien-être (Sompayrac, 2020), des fonctionnaires de l'éducation nationale dans leurs tâches administratives et pédagogiques. A cet effet, les résultats de cette étude, s'ils sont bien exploités, pourraient contribuer à la mise au point d'une méthode de gestion améliorée et mieux appropriée des ressources humaines de l'État, en général, et des ressources humaines éducatives en particulier (Kutche Tamghe, 2019 ; Zimri, 2011).

Il semble important de souligner que le personnel de l'enseignement secondaire public attend vraisemblablement autant de choses de leur employeur (Etat) que leurs pairs fonctionnaires des autres corps. Cet employeur devrait être sensible à « un management différencié » (Manville, 2008, p. 546). C'est-à-dire tenir compte des besoins spécifiques des personnels et des difficultés spécifiques à leur travail. Les modèles de management changent parce qu'ils sont la conséquence des évolutions des modes de pensée, des représentations de l'homme au travail et surtout du contexte économique et social. L'Etat ne peut traiter de façon identique tous les corps de métier de la fonction publique. Il est moins efficace d'agir de la même manière avec tous, que de traiter chacun des corps en fonction de ses différences. Cela a commencé à être mis en œuvre avec des statuts particuliers, mais cette démarche doit être perfectionnée.

Concrètement, les résultats de cette étude seront donc utiles à l'État, employeur du personnel de l'enseignement secondaire public. Ils lui ont fourni des informations exactes et actuelles à cibler pour améliorer la satisfaction des enseignants. Ces domaines sont, en particulier, les faibles salaires des enseignants, les avantages sociaux et les possibilités de promotion; le manque de liberté dont disposent les enseignants pour prendre des décisions et se développer personnellement, sans oublier la prise en compte des questions de justice organisationnelle et de la conciliation vie professionnelle avec la vie en général.

Ces résultats lui seront d'autant plus utiles, sur sa prise de conscience des causes d'insatisfaction de ses ressources humaines éducatives. Ndiaye (2009) pense à cet effet que « la preuve apportée par la recherche peut s'avérer pertinente pour les décideurs si elle est bien comprise et si elle fait l'objet d'une communication appropriée. L'influence est d'autant plus importante que les résultats de la recherche ont une utilité opérationnelle, en d'autres termes, s'ils apportent une solution à des problèmes de politique publique. » (p. 4). Car la maîtrise des contours de cette thématique pertinente donne certainement à l'Etat, ce savoir stratégique (savoir pour l'action) et opérationnel afin de mieux activer un levier opérationnel en matière de Gestion de Ressources Humaines.

Ce sera également une incitation aux praticiens à s'intéresser davantage à cet aspect de la gestion très souvent occulté et dont l'influence sur les résultats des structures organisationnelles est des plus déterminantes (Bouamama, 2015 ; Sompayrac, 2020). La recherche de sens comme objet de recherche scientifique en sciences humaines, n'aboutit pas non plus à la découverte de la signification "vraie". Il s'agit toujours d'une des significations possibles, car le chercheur travaille sur une trace exprimée de signification vécue. » (Van Der Maren, 2004, p. 8). Face aux préoccupations liées à une gestion optimale des RH, cette recherche permet aux décideurs de disposer d'une vision, d'un plan d'action décliné en démarches opérationnelles.

Elle trace la voie à suivre à travers des suggestions pertinentes qu'elle émet pour qu'on sorte de l'idée selon laquelle les chercheurs se considèrent les parents pauvres qui ne sont pas conviés à la Task force de propositions de solutions aux problèmes fonctionnels d'une société. Pour que les acteurs étudiés ne soient pas confortés à l'idée que « les décideurs ne leur accordent aucune priorité. [Car] la méconnaissance ou l'ignorance [des solutions proposées] par les chercheurs peuvent aussi amener les décideurs à s'orienter vers des solutions incomplètes qui retardent la résolution du problème voire aggraver le mal. » (Ndiaye, 2009, p. 19).

7.2.5. Apport de l'étude sur le plan méthodologique

Ce travail doctoral ambitionne d'apporter une compréhension de la relation entre satisfaction au travail et des facteurs explicatifs pertinents. L'approche et l'étude de cette thématique nécessite de disposer d'outils méthodologiques appropriés. Pour répondre à la problématique de cette recherche, nous avons opté pour une méthode quantitative qui s'appuie sur un questionnaire composite. Au-delà des avantages connus de l'administration d'un questionnaire par exemple sa fiabilité du fait qu'il favorise une meilleure uniformité, il n'y a pas de variantes dans l'interrogation (Bureau du vérificateur général du Canada [BVG-Canada], 2021). Selon Roussel (2005), un point commun aux questions de recherche traitées en gestion des ressources humaines est d'étudier régulièrement des phénomènes non directement observables. Des concepts tels que la satisfaction au travail désignent des phénomènes hypothétiques, supposés influencer l'activité sociale des individus.

Dans cette étude, une triangulation des outils de collecte des données (Denzin, 1978, Fortin, 1996) a été réalisée à travers l'administration d'un questionnaire multi-variables intégrant des échelles de mesure globale et par dimensions de la satisfaction au travail associées à une échelle de mesure de la satisfaction de la vie en général et de la justice organisationnelle. Cette démarche visait à éliminer les biais relevés par certains auteurs (De Shon & Morris, 2002 ; Iglesias, 2011). En effet, des travaux récents soulignent le caractère complexe du lien entre la satisfaction globale au travail et la satisfaction vis-à-vis des différentes dimensions de l'emploi (Fouquereau & Rioux, 2002).

Pour relever cette difficulté, tout en intégrant tous les éléments nécessaires pouvant aboutir à une analyse optimale de la question, il nous a paru nécessaire de monter un questionnaire composite qui devait tenir compte de l'aspect global et par dimensions de la satisfaction au travail. Tout en intégrant une échelle de mesure de la justice organisationnelle, et de dix-huit (18) variables socioprofessionnelles. Ce qui veut dire clairement pour une fois plusieurs échelles (six) ont été associées, dans une même étude, pour mesurer la satisfaction au travail dans le contexte camerounais. « L'agrégation de plusieurs indicateurs permet de construire un des outils de mesure permettant d'évaluer des variables latentes, supposées représenter un phénomène sous-jacent non observable » (Lacroux, 2009, p. 1).

À partir du moment où le chercheur souhaite tester des hypothèses de recherche reflétant (ou approchant) la complexité des situations réelles, il est amené à construire des modèles incorporant un grand nombre de variables, avec des réseaux d'interaction complexes.

Il n'existe aucune solution miracle pour mesurer la satisfaction lorsqu'il est question de la Gestion des Ressources Humaines (Guérin et Wils, 1990). Il importe donc de personnaliser le questionnaire pour parvenir à en retirer les informations voulues afin d'améliorer les composantes visées de l'organisation. Dans un souci d'exhaustivité, c'est pourquoi un questionnaire composite a été construit visant à inclure l'ensemble des déterminants de la satisfaction au travail recensé dans la littérature.

À cet effet, le questionnaire, ayant servi à la collecte des données, comprenait 6 (six) échelles de mesures : deux échelles de mesure dites à facettes (MSQ, 20 items et JSS, 36 items), deux échelles de mesure globale de la satisfaction au travail (ESVP et ESV, ayant 5 items chacun), une l'Échelle de mesure de la justice organisationnelle (comportant 20 items). Il a été associé un Questionnaire sur les caractéristiques socioprofessionnelles (sexe, âge, statut matrimonial ...) comprenant 20 items. Soit au total 91 (quatre-vingt-onze) questions présentées sur sept pages en format légal (Annexe 6).

7.3. Limites de l'étude

Cette recherche n'a nullement la prétention d'avoir présenté des résultats sans faille. La recherche de sens comme objet de recherche scientifique en sciences humaines, n'aboutit pas non plus à la découverte de la signification "vraie". Il s'agit toujours d'une des significations possibles, car le chercheur travaille sur une trace exprimée de signification vécue. » (Van Der Maren, 2004, p. 8). Le mérite à mettre à l'actif du chercheur est d'avoir entamé une étape importante dans l'analyse de cette thématique toujours en exploration. « Lorsque tu fais quelque chose, sache que tu auras contre toi, ceux qui voudraient faire la même chose, ceux qui voulaient le contraire, et l'immense majorité de ceux qui ne voulaient rien faire. (Confucius, -551).

Cette assertion incarne le mieux la vision d'esprit d'un chercheur aguerri. Ce travail n'est point une épître dédicatoire, « on le lira, s'il est bon ; et, s'il est mauvais, je ne me soucie pas qu'on le lise. » (Montesquieu, 1721). L'interprétation des résultats de cette étude est limitée dans certains aspects.

Comme d'autres études empiriques, cette étude présenterait des écueils et des limites, malgré les tentatives du chercheur de suivre des procédures de recherche valides et fiables, en utilisant des méthodes quantitatives pour recueillir des données à partir d'un large échantillon (n=745) représentatif avec un taux de réponse élevé (70,36%). Malgré cette volonté du chercheur, plusieurs entraves fragilisent ce travail sur plusieurs plans, c'est pour cela que les résultats de cette étude doivent être interprétés en gardant à l'esprit ses limites. « Les critiques ne manquent jamais

ces sortes de réflexions, parce qu'on les peut faire sans essayer beaucoup son esprit. » (Montesquieu, 1721).

Sans pour autant impacter la validité des résultats obtenus, les limites énoncées dans cette section permettent d'avoir un regard plus objectif sur ces résultats. Elles peuvent servir de guide pour de futures études afin de les bonifier et de ne pas avoir les mêmes inconvénients. Au total, trois limites principales sont attribuables à ce travail. La principale entrave reste l'étendue géographique du Cameroun qui aurait rendu difficile la perspicacité du chercheur de cibler une population représentative de tout le pays dans un temps limité d'environ quatre mois pour une étude sur le terrain et à un coût abordable.

Par conséquent, il était nécessaire, pour nous, de limiter l'étude aux établissements secondaires et administrations dans une zone ciblée, et celle, qui a été choisie, était la ville de Yaoundé et de ses environs. Alors que l'échantillon était suffisamment grand pour être considéré comme représentatif de cette zone cible, les résultats ne peuvent pas être généralisés à toutes les régions du Cameroun. En particulier, les petites villes et certaines zones rurales peu accessibles, qui auraient été très difficiles à inclure dans l'étude pour les raisons susmentionnées de coût de la recherche et de distance. D'une manière péremptoire, ces zones sont supposées différées dans de nombreuses circonstances des grandes villes.

Ainsi, la population étudiée, limitée à Yaoundé et ses environs, ne peut être considérée comme représentative du Cameroun dans son ensemble. Néanmoins, les résultats peuvent être valablement généralisés à d'autres grandes villes camerounaises (comme Douala, Bafoussam, Garoua, Maroua...), car le système éducatif national est centralisé et uniforme, tous les secteurs de l'éducation étant sous le contrôle et la supervision du ministère des Enseignements secondaires, et les enseignants de ces grandes villes étant susceptibles de travailler dans les mêmes conditions.

Une autre entrave porte sur la méthode de recherche utilisée. Cette étude était limitée aux enseignants du secondaire public seulement. Dans les écoles primaires ou maternelles, d'autres facteurs peuvent influencer la satisfaction professionnelle de ces enseignants. Il y a également qu'elle évaluait uniquement les opinions des enseignants sur les questions influençant leur satisfaction au travail, analysée sous le prisme des dimensions liées au travail, des caractéristiques socioprofessionnelles des répondants, de la conciliation avec la satisfaction de leur vie en général ou de leur perception de la justice organisationnelle.

Les points de vue et les réflexions des chefs d'établissements scolaires ou des membres de la communauté éducative, à l'aide du questionnaire ou des données d'entrevue, n'ont pas été déterminés. Par conséquent, les résultats de cette étude se limitent aux points de vue et aux

attitudes des enseignants des établissements secondaires publics et quelques administrations et services publics dans la ville de Yaoundé et de ses environs.

Le dernier écueil est que, pour que ce genre d'étude aboutisse à des résultats représentatifs et généralisables, il aurait fallu y mettre les moyens logistiques et financiers conséquents afin de bien la conduire. À cet effet, une correspondance, restée lettre morte, avait été adressée à Monsieur le Représentant résident de l'UNESCO au Cameroun, en date du 17 octobre 2019, pour un éventuel financement de la recherche. Parce qu'au départ, il était question d'interroger un large échantillon constitué d'environ 10.000 enseignants, soit 1000 enseignants par région. Hélas, cela nécessitait beaucoup plus de moyens (logistiques, financiers et humains) pour couvrir l'étendue du territoire : transport, collecte, traitement et analyse des données statistiques. Etant entendu qu'un rapprochement a été fait avec la représentation de l'UNESCO au Cameroun pour un éventuel financement et que cette sollicitation est restée lettre morte. Cela s'explique peut-être par l'absence de mécanisme adéquat de mobilisation des ressources financières de la recherche auprès de ce type d'organisme.

« Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, mais parce que nous n'osons pas, qu'elles sont difficiles » disait le philosophe romain Sénèque (-65). Malgré les limites relevées, ce travail garde le mérite qu'il a permis de faire progresser la connaissance que l'on disposait sur cette thématique en contexte camerounais. Puisque les savoirs seraient un facteur de meilleure compréhension des phénomènes et surtout de l'environnement, qui nous permettrait par exemple de mieux nous y adapter (Faury, 2011). Car l'important, « ce n'est pas ce qu'on réussit, c'est ce qu'on essaie » (Achard, 1992, p. 88). Il n'était pas question de vouloir convaincre à tout prix le jury et les lecteurs de l'intérêt de cette étude. Il a été plutôt question d'aborder un sujet digne d'intérêt pour être traité afin de permettre en sorte que les ressources humaines éducatives se sentent prises en compte, qu'elles soient convaincues qu'elles sont des personnes réellement dignes de confiance, de soutien et de reconnaissance par leur employeur.

Quelques difficultés ont également émaillé ce travail :

- L'indisponibilité des acteurs : elle a été un grand problème pour la réalisation de ce travail dans la mesure que 1100 questionnaires ont été produits au départ et nous avons réussi à recueillir seulement 745.
- La taille du budget de recherche : elle nous a contraints à limiter la taille de notre échantillon et de la zone d'étude.
- La difficulté d'obtenir des informations secondaires (données statistiques et des textes notamment) : corollaire de l'épineux problème d'archivage des données, et des limites imposées par le secret professionnel.

7.4. Vers un management durable des Ressources Humaines éducatives

L'interprétation et les hypothèses précédentes conduisent à suggérer quelques préconisations, notamment à l'endroit du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, qui d'après cette étude tendrait à présenter une insatisfaction au travail. Il apparaît essentiel de mettre en œuvre des mesures de prévention collectives et individuelles et d'accompagner ces enseignants. Car il est admis que la satisfaction dépend largement du style de management (Fornerino, 2010 ; Le Flanchec, 2015). Il est clair désormais que le ministère des Enseignements secondaires et ses différents démembrements doivent pouvoir développer dans les prochaines années un Management Durable des Ressources Humaines (Poissonnier & Drillon, 2008). En matière de GRH, il ne peut exister de ressources sans un management de ces ressources. Une gestion « durable » des ressources humaines implique la concertation, le respect de l'autre, la transparence, et plus globalement la notion d'engagements. Le management durable de l'organisation se propose de :

- Assurer les circuits d'information rapides et fiables pour faciliter le fonctionnement,
- Clarifier les niveaux de délégation pour permettre des décisions appropriées au bon moment,
- Assurer la mise à disposition des ressources nécessaires au bon moment en termes d'hommes, d'équipement et de budget pour permettre la réalisation des objectifs dans le respect des délais,
- Créer des équipes projet qui permettent une cohérence de la gestion opérationnelle au quotidien fondée sur les objectifs.

Le management durable des ressources humaines quant à lui vise à :

- Assurer les compétences et la quantité des effectifs en adéquation avec les besoins futurs des structures organisationnelles,
- À mettre en place un plan de formation en accord avec la gestion des carrières du personnel pour maintenir leur motivation et leur satisfaction au travail.

Les salariés contribuent en premier chef à la performance durable de l'entreprise. En retour, ils attendent, de manière on ne peut plus légitime, des contreparties à leurs efforts pouvant prendre des formes diverses (Poissonnier & Drillon, 2008). Il n'est dès lors pas étonnant de constater la présence renforcée des indicateurs se référant directement aux ressources humaines dans les outils de pilotage des performances organisationnelles. Au sein de l'Éducation Nationale, la gestion de ces ressources repose essentiellement sur quatre piliers :

- Le recrutement avec des processus et procédures formelles et efficaces,

- Une gestion des connaissances réalisée essentiellement à distance avec le développement de ressources numériques,
- Une rémunération très mécaniste, peu satisfaisante pour chacun,
- Une évaluation insatisfaisante, peu mobilisatrice pour le développement des compétences et ne permettant pas de consolider la motivation et la satisfaction des enseignants

Ces travaux suggèrent quelques réflexions à partager avec les différents acteurs en relation ici à savoir : les enseignants fonctionnaires, l'État qui est employeur principal, les établissements scolaires et services dans lesquels ils sont affectés, et la société qui est, in fine, la principale bénéficiaire des produits de l'école. Les résultats de la présente étude démontrent que le personnel du secondaire public du Cameroun était satisfait de certains aspects de leur travail (en l'occurrence, les relations interpersonnelles, la supervision administrative et pédagogique, la nature du travail), alors qu'ils étaient insatisfaits des autres dimensions évaluées (la rémunération salariale, les avantages et promotion...). L'étude a également révélé que ces enseignants étaient différemment satisfaits au regard des données socioprofessionnelles de même qu'ils n'étaient pas satisfaits de leur perception de la justice organisationnelle.

Sur la base de ces résultats, les suggestions suivantes peuvent être formulées dans l'espoir qu'elles puissent aider le gouvernement camerounais, les autorités éducatives opérationnelles et les établissements secondaires à améliorer la satisfaction des enseignants en abordant des questions telles que les avancements et la promotion, la charge de travail, la rémunération et les avantages sociaux (Mpacko, 2015 ; Simo, 2020), de même que la communication organisationnelle. Surtout que « les résultats de la recherche peuvent être utilisés selon une finalité positive, soit l'amélioration des conditions d'existence » (Van Der Maren, 2004, p. 5).

7.4.1. Politique de mobilité professionnelle

C'est dans la nature humaine de détester la perception de faire du "sur place". Il est important que l'employeur puisse s'intéresser à l'avancement de la carrière de leurs employés. La mobilité professionnelle, qui est convoquée ici, consiste pour un salarié à changer de poste et/ou de grade, dans une même branche professionnelle ou dans une autre. Les résultats de cette étude ont montré que les enseignants n'étaient pas satisfaits de leurs perspectives de promotion, car le système de mobilité professionnelle actuel ne répond pas à leurs besoins (Achte & al., 2010 ; Bernard, 2019). Le développement de carrière est important pour accroître la satisfaction professionnelle. Car la possibilité d'avancement dans une carrière constitue un facteur majeur de satisfaction au travail (Henderson & Tulloch, 2008). Elle relève de la volonté naturelle

(intrinsèque) d'un individu d'améliorer sa situation par une ascension dans la hiérarchie sociale ou professionnelle. Mais également à travers les avantages pécuniaires induits (Mathauer & Imhoff, 2006).

Par conséquent, il est nécessaire d'améliorer le système d'une part et de parvenir d'autre part à la justice et l'équité entre les enseignants dans la politique de promotion professionnelle (Achte & al., 2010 ; Argyle & al., 1991 ; Bernard, 2019). Le système actuel est basé sur la durée de l'expérience plutôt que sur les performances. Cette étude recommande aux autorités éducatives de revoir le système actuel afin de baser la promotion des enseignants sur les performances plutôt que sur l'expérience seulement et de veiller à ce que le système de promotion ne se préoccupe pas seulement des avantages financiers, mais aussi des avantages professionnels.

Car Zavidovique et al. (2019) suggèrent à cet effet qu'« un meilleur suivi, un accompagnement vigilant et une surveillance accrue en fin de carrière favoriseraient une prévention efficace et le cas échéant permettraient de détecter le plus précocement possible le mal-être des enseignants. » (p. 28). De nombreux employés progressent dans leur carrière grâce au travail acharné. C'est la nature humaine d'avoir l'habitude de travailler plus fort quand on se rend compte qu'il y aurait une sorte d'avancement dans sa carrière après un certain temps.

7.4.2. Politique de rémunération salariale et des avantages sociaux

Les enseignants n'étaient pas également satisfaits de leur rémunération salariale et des avantages sociaux qu'ils reçoivent. Les faits démontrent que la paie et les avantages sociaux représentent les aspects les plus importants de la satisfaction au travail. Le problème du système salarial actuel se décline à deux échelons : le premier est le niveau des salaires (les enseignants estiment que leur rémunération salariale actuelle est inférieure à leur valeur marchande), le second est le problème des augmentations qui ne sont pas automatiques (elles sont rares et trop espacées). Il est connu que les salaires restent un élément important de la rémunération.

Tant il est admis que le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun était très mécontent de sa rémunération salariale, le gouvernement camerounais, les responsables de l'éducation et les associations syndicales des enseignants au Cameroun devraient comprendre l'importance de mettre en place des salaires et des avantages sociaux appropriés pour ces personnels. Ce sera un moyen d'améliorer leur satisfaction, leur motivation et leur efficacité et, en fin de compte, la qualité globale du système éducatif (CONFEMEN, 2012 ; Ouedraogo, 2011). Ainsi, Maroy et Cattonar (2002) pensent que « la revalorisation de la profession peut d'abord passer par une augmentation salariale, d'ailleurs souvent revendiquée par les enseignants ou leurs

organisations syndicales. » (p. 54). L'enquête dans cette étude a montré clairement que le niveau de satisfaction au travail des enseignants sur ce plan est des plus bas.

Des salaires inadéquats ont de graves conséquences négatives sur le moral, le statut et l'efficacité des enseignants, la qualité du système éducatif et le développement du pays dans son ensemble (Best & al., 2018 ; CONFEMEN, 2012 ; Couliadiati-Kielem, 2006 ; Ouedraogo, 2011). Tant et aussi longtemps que leur salaire continue d'augmenter de manière stable par rapport au marché, il est plus probable que les employés soient satisfaits. Si l'État ne peut pas tenir à cet engagement, la suggestion serait d'offrir des indemnités pour compenser ce manque.

Il est admis que lorsque les employés se rendent compte que leur rémunération et leurs avantages sont prometteurs, ils sont satisfaits (Dagenais-Desmarais, 2010 ; Dubet & al., 2006). La conséquence est qu'ils ont tendance à travailler plus et à être plus productifs. Il est donc fondamental de veiller à ce que les salaires des enseignants soient liés au coût de la vie et aux taux d'inflation. Les responsables du système éducatif devraient, avec l'aide de l'INS par exemple, analyser les conditions de vie au Cameroun et conseiller les responsables chargés de fixer les salaires des enseignants.

Le gouvernement ou les responsables de l'éducation peuvent mettre en place des mécanismes, en collaboration avec la communauté éducative, les donateurs et d'autres organisations, pour le financement direct des écoles, et des enseignants en particulier. Même comme cela reste difficile à mettre en œuvre (volonté politique et manque de ressources financières). Un autre facteur à prendre en considération, ce sont les avantages impliqués (Fotso Tetakounte, 2017). Certaines organisations offrent des avantages à leurs employés (assurance médicale collective, allocation des frais de transport ...). Les enseignants souhaiteraient en bénéficier également.

Car comme le salaire et les primes, les avantages sociaux tendent à être des facteurs de satisfaction professionnelle pour les employés. En en bénéficiant, ils ont le sentiment d'être une partie précieuse d'une équipe de qualité dont on reconnaît la contribution. En favorisant de telles pratiques, l'employeur, l'État du Cameroun s'appuie sur la prise en compte des attentes et des aspirations du personnel enseignant et favorise leur motivation et leur satisfaction au travail.

Pour ce faire, les responsables de l'éducation et les parties prenantes (les syndicats d'enseignants) devraient concevoir des mécanismes d'incitation non salariale pour les enseignants. Ceux-ci peuvent inclure des avantages sociaux comme des indemnités de transport, une assurance maladie et des prêts à faible taux d'intérêt pour acheter et construire leur propre maison ou véhicule. Les revenus générés par les clubs de loisirs créés au sein des établissements scolaires pourraient être reversés aux enseignants comme primes.

La structure organisationnelle s'y retrouverait également avec une meilleure qualité de travail (Lyubomirsky & al., 2005), une productivité organisationnelle accrue (Harter & al., 2002), une meilleure efficacité individuelle (Wright & al., 2002 ; Lachmann & al., 2010) et, des comportements prosociaux plus nombreux (Achte Achte ai., 2010 ; Dagenais-Desmarais, 2010).

7.4.3. Politique de communication organisationnelle

La communication organisationnelle repose sur trois piliers fondamentaux :

- La communication descendante ou « Top-Down » : Elle va de la direction à tous les employés. C'est celle qui s'établit d'une part entre le niveau méso et opérationnel (instructions, orientations : circulaires, soit-transmis...). D'autre part entre le chef de structure et l'équipe pédagogique. Elle lui permet de décrire, de faire comprendre ou d'expliquer par exemple les pratiques pédagogiques et les modalités opérationnelles de leur mise en œuvre au quotidien (assemblée générale, réunion de coordination administrative, notes de services...). Elle doit être la plus transparente possible.
- La communication ascendante ou « Bottom-up » : Une bonne communication interne passe principalement par l'écoute, c'est le principe de la communication du bas vers le haut. Dans ce cas, l'équipe pédagogique peut faire remonter des informations importantes, les éventuels dysfonctionnements, les attentes, ses suggestions d'amélioration, des propositions de réajustements ou des récriminations (réclamations) à la haute hiérarchie à travers le chef de la structure opérationnelle.
- La communication horizontale : C'est la communication entre les collaborateurs (censeurs, surveillants généraux), les enseignants d'une même discipline, matière ou spécialité. Elle favorise l'échange de connaissances ou un partage d'expérience entre les acteurs de l'organisation.

Certains employeurs/organisations négligent la communication interne, mais elle tient un rôle prépondérant dans le fonctionnement d'une structure organisationnelle. Dans cette étude il semble clair que les enseignants sont insatisfaits de la communication organisationnelle au sein de leur ministère d'attache. Généralement, les salariés veulent travailler dans une atmosphère positive et favorable, où le bonheur de l'équipe est au centre des préoccupations. Pour ce faire, les équipes de direction doivent donner le ton ayant une très bonne communication interne et en étant disponible pour prendre en charge la résolution de problèmes. Communiquer, c'est libérer l'information, mais c'est aussi la sélectionner et faire en sorte qu'elle atteigne son objectif (Lanouzière, 2019).

Les décideurs au niveau méso de prise de décision (ministère des Enseignements Secondaires), les responsables des services (Services centraux MINESEC, DRES, DDES, autres administrations et ministères), les chefs d'établissement scolaire doivent démontrer qu'ils écoutent et réagissent aux commentaires des enseignants. Il ne suffit pas d'aider les employés à résoudre leurs problèmes de travail. Il faut leur donner les informations en qualité et en quantité en temps opportuns (Loufrani-Fedida, 2006). La communication en organisation est primordiale, elle vise aujourd'hui à unifier les employés; à créer un climat qui favorise le développement du sentiment d'engagement envers l'organisation à travers la disponibilité d'une information fiable et actualisée. Dans ce processus de communication, la communication ascendante est très importante. Elle permet de donner la parole aux acteurs opérationnels et d'avoir la situation réelle sur le terrain. Les collaborateurs veulent se sentir intégrés et pouvoir s'exprimer.

7.4.4. Charge de travail des enseignants

Il ressort clairement des résultats de l'étude que certains enseignants sont confrontés à des problèmes liés à la taille des classes. Ils affirment clairement être insatisfaits lorsqu'ils travaillent dans des classes ayant des effectifs pléthoriques. Les effectifs pléthoriques exercent une pression sur les enseignants. Ngo Kopla (2012), affirme à cet effet que l'explosion démographique et l'insuffisance des structures d'accueil constituent des casses-têtes pour les gestionnaires des systèmes éducatifs africains. L'explosion des effectifs d'élèves accentue la crise de l'école. On note en effet, une insuffisance des infrastructures et capacités d'accueil des établissements qui n'augmentent pas proportionnellement à l'accroissement du nombre d'élèves. Cette situation poserait un problème particulier dans les établissements scolaires où l'on retrouve des salles surpeuplées de 100 élèves et plus. Ils dépassent de loin ceux prévus par l'UNESCO (2010). Selon cette organisation, la taille d'une classe ne devrait pas dépasser 25/30 élèves. Et pourtant la Circulaire N° 48/G/8/MINEDUC de 1996, fixe les effectifs maximaux dans les établissements d'Enseignement Général à 60 élèves par classe.

La question est de savoir comment résoudre le problème des effectifs pléthoriques et organiser au mieux les classes dans les établissements scolaires publics. Il faut guérir le mal à la racine en consacrant des ressources nécessaires et suffisantes à la résolution du problème. Car « la difficulté du travail enseignant tend ainsi à générer des stratégies de fuite ou de survie » (Maroy & Cattonar, 2002, p. 48). Par conséquent, il est recommandé que les autorités centrales et locales s'efforcent de réduire le nombre moyen d'élèves par classe. Cet objectif pourrait être atteint en créant davantage d'établissements scolaires construits et en remplaçant progressivement les bâtiments obsolètes, ce qui faciliterait le recrutement de plus d'enseignants.

7.4.5. Statut des enseignants dans la société

L'étude a révélé que les enseignants n'étaient pas satisfaits de leur statut dans la société. Par conséquent, il est fortement souhaitable que le Ministère des Enseignements Secondaires et les organisations compétentes travaillent à la mise en place une implication accrue de la communauté éducative pour créer une atmosphère saine entre les écoles et les communautés locales. L'imagination populaire a tendance à donner une image négative du statut social des enseignants et à se concentrer sur leurs problèmes individuels, portant ainsi atteinte à leur statut collectif dans la société.

Les acteurs de l'éducation doivent accorder une reconnaissance appropriée aux enseignants (Benoît, 2016). Les responsables de l'éducation (à tous les niveaux), en coordination avec les médias, les associations d'enseignants et les responsables gouvernementaux, devraient travailler intensivement pour promouvoir le statut professionnel des enseignants, leurs droits et leurs rôles, en organisant des tables rondes sur les problèmes des enseignants et la promotion de la profession. Il devrait également être du ressort des parties prenantes de sensibiliser à l'importance de la profession enseignante pour la société (Hélou, 2008).

L'appréciation et l'affection accordées aux enseignants pour leur travail ont une valeur indéterminable. Ceci, en plus d'améliorer le statut professionnel des enseignants, aurait de fortes implications positives pour l'amélioration de la qualité des systèmes éducatifs. Le Ministère devrait travailler avec les syndicats d'enseignants pour améliorer la qualité de l'enseignement et de protéger les droits et les intérêts des enseignants. Les enseignants doivent avoir la possibilité d'exprimer leurs points de vue, à travers des programmes médiatiques, sur le soutien, le statut et la reconnaissance dont ils ont besoin pour développer leur profession et le respect de la société (Amathieu & Chaliès, 2014 ; Hélou & Lantheaume, 2008).

Si les personnels enseignants sont motivés, ils rendront des services utiles à l'Etat et à la communauté éducative toute entière (élèves, parents et société) de manière très efficace et efficiente (Mbua, 2003). Cela implique que les enseignants du secondaire motivés et satisfaits sont les plus susceptibles d'affecter positivement l'apprentissage des élèves, tandis que l'inverse peut avoir des impacts négatifs sur les performances de ces élèves. Les responsables de l'éducation et les administrateurs ou gestionnaires, selon le niveau hiérarchique, doivent porter une attention particulière aux phénomènes de satisfaction au travail.

7.4.6. Politique de formation continue

Le problème de récompenses liées aux compétences des enseignants pose celui de leur formation continue. Les employés se sentiraient reconnaissants lorsque la hiérarchie s'intéresse à leurs qualifications ou trouve des moyens d'améliorer leur fonction et leur capacité au travail. Le management devrait encourager ou autoriser les employés à suivre une formation ou des cours susceptibles d'améliorer leurs connaissances. « Les hommes sont comme les plantes, qui ne croissent jamais heureusement, si elles ne sont bien cultivées. » (Montesquieu, 1721, p. 208). Les organisations qui investissent dans leur management investissent également dans le développement des capacités des employés. « Les employés peuvent chercher à participer aux programmes de formation susceptibles d'améliorer leurs connaissances, leurs habiletés et leurs attitudes, et de favoriser leur progression et l'atteinte de leurs objectifs. » (Essomme, 2015, p. 120).

Certaines recherches indiquent que les individus qui se sont engagés activement dans l'orientation de leur carrière réussissent mieux leur formation que les autres. Le développement des compétences et le cheminement de carrière sont également des axes de satisfaction à ne pas négliger. Les employés ont souvent un désir de sentiment d'efficacité personnelle et de dépassement de soi qu'il faut savoir nourrir et exploiter non seulement pour servir les ambitions de l'organisation, mais aussi pour développer leur employabilité (Achte & al., 2010 ; Dubet, 2006).

Un enseignant qui cesse d'apprendre doit également cesser d'enseigner. Le contexte professionnel actuel suggère que les travailleurs doivent apprendre tout au long de leur parcours professionnel (Le Boterf, 2001). Obtenir une formation supplémentaire permettrait aux enseignants de rester informés dans leurs différents domaines et leur donnerait des outils dont ils ont besoin pour accomplir au mieux leurs tâches, en utilisant les opportunités éducatives pour maximiser les capacités de résolution de leurs problèmes pédagogiques et l'expertise collective de l'école. Cette expertise professionnelle doit se construire au cours de la carrière de manière spiralaire et itérative, générant ainsi la recherche d'une meilleure maîtrise du métier et l'acquisition des compétences complémentaires (Mathieu, 2010). Ces améliorations se font aussi dans la perspective d'une autonomie et d'une maturité tant professionnelle que personnelle.

Il est donc question de continuer à éduquer les enseignants à un niveau supérieur afin d'améliorer leurs connaissances (Achte & al., 2010 Kutche Tamghe, 2019), leurs compétences et leur capacité à enseigner d'une manière approfondie leurs différentes matières dont ils ont la charge (Boutin, 2004 ; Talbot & Arrieu-Mutel, 2012). « La revalorisation du métier peut aussi

passer par celle de la formation des enseignants » (Maroy & Cattonar, 2002, p. 54). La visée étant l'amélioration du processus d'apprentissage et d'enseignement pour les élèves. Par conséquent, la mise à disposition d'un programme de formation continue pertinente serait très utile pour faire progresser les connaissances de ces enseignants sur leurs matières et améliorer les résultats et les performances des élèves. Cette étude suggère que le Ministère des Enseignements Secondaires travaille à la mise en place d'un programme systématique pour donner aux enseignants la possibilité de faire progresser leurs connaissances, dans ce monde en perpétuelle évolution (Leblanc, 1995).

Les possibilités d'apprendre et d'évoluer peuvent représenter un motif de satisfaction au travail (Bernard, 2019 ; Dumesnil, 2018). Pour ce faire, il peut être mis en place des programmes de formation en cours d'emploi efficaces qui contribuent au développement de leurs compétences pédagogiques. Ces stratégies de développement de la formation continue nous semblent pertinentes dans la mesure où effectivement, « face aux changements multiples auxquels sont confrontés les enseignants, il est crucial de favoriser de nouveaux rapports au métier et aux élèves. » (Maroy & Cattonar, 2002, p. 54).

L'étude peut suggérer en outre que des efforts soient déployés pour améliorer la qualité de la formation, y compris la conception et le contenu, ainsi que pour répondre aux besoins pertinents des enseignants. Cela nécessite également la participation des enseignants au choix et à la conception du contenu des programmes de formation. Les conférences, ateliers et séminaires locaux et internationaux améliorent les compétences des enseignants en matière d'enseignement et développent le processus d'apprentissage. Ainsi, les enseignants devraient être tenus de suivre ces cours, ainsi que des programmes de formation à court et à long terme dans des organisations nationales ou internationales.

Cette étude propose aussi d'introduire un programme stratégique de coopération entre les établissements secondaires locaux, qui aiderait les enseignants à profiter de l'expérience de collègues d'autres établissements. Il est enfin suggéré que les établissements scolaires, les autorités éducatives locales et les fonctionnaires du ministère encouragent les enseignants à suivre des cours de formation interne et externe pertinents en leur offrant des incitations financières et en nature (par exemple, une promotion) (Karsenti & al., 2007). Si la sécurité d'emploi et la stabilité financière sont importantes pour la satisfaction au travail, il en va de même pour les opportunités d'utilisation de ses compétences et de ses capacités. L'essentiel est que les gens doivent continuer à se développer pour rester engagés et productifs (Frimousse & Peretti, 2020).

7.4.7. Politique de renforcement de la justice organisationnelle

Il est judicieux et opportun de proposer une politique de renforcement de la justice organisationnelle dans les organisations éducatives. Il est généralement admis que la justice organisationnelle sur le lieu de travail signifie que les employés sont importants pour l'organisation (Lotfi & Pour, 2013). Dans de telles circonstances, les employés seront engagés envers l'organisation, ce qui entraînera un changement dans la satisfaction au travail et les performances, et deux tensions d'une alliance sont créées entre les employés et l'organisation, ce qui conduit également à des comportements organisationnels appropriés de la part des employés. « Par conséquent, prendre des mesures pour accroître la justice et la satisfaction parmi les employés est la tâche principale des organisations et elle a la plus haute importance. » (Lotfi & Pour, 2013, p. 2078).

L'implémentation de la justice en organisation éducative sous-entend la prise en compte de ses variables. À cet effet, la prise en compte de la justice distributive est la clé principale pour lier les salaires à la satisfaction au travail (Mamadel & Courcy, 2020). Il faut comprendre que ce n'est pas le montant total qu'une personne reçoit, mais tout dépend de la perception qu'a l'individu de l'équité et de la justice dans l'organisation en ce qui concerne cette dimension liée à l'emploi. De la même manière, les employés aiment que les organisations suivent l'équité dans le fonctionnement et la mise en œuvre des politiques liées à leurs emplois (procédures organisationnelles). Apparemment, ceux qui se sentent satisfaits des politiques de l'organisation en matière d'équité auront probablement plus de satisfaction au travail (Dumesnil, 2018 ; Durrieu, 2000 ; Hondeghem & Parys, 2001).

Ainsi, il est souhaitable qu'une formation adéquate et appropriée soit dispensée aux gestionnaires pour les familiariser avec les principes et les fondements de la justice organisationnelle et de son application. Dans le même temps, les gestionnaires et les administrateurs devraient être encouragés à interagir avec les employés et à utiliser réellement les principes et les conclusions de la théorie de la justice organisationnelle. Par conséquent, les gestionnaires à tous les niveaux de gestion devraient obtenir suffisamment d'informations sur la justice organisationnelle et examiner sa mise en œuvre dans l'organisation.

À cet effet, les décideurs politiques, dans le domaine de l'éducation, devraient préparer les conditions organisationnelles de manière à ce que la satisfaction au travail puisse être atteinte plus que jamais parmi les enseignants (Bernard, 2019 ; Dumesnil, 2018). Cela nécessite d'institutionnaliser la justice distributive, procédurale et interactionnelle dans les organisations éducatives (Simard, 2005 ; Kutche Tamghe, 2019).

Ainsi donc, les décideurs politiques en matière d'éducation peuvent recourir à une justice procédurale et interactionnelle dont les coûts économiques de leur mise en œuvre sont très insignifiants afin de satisfaire les personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Cela suppose que les directives et procédures organisationnelles doivent être claires et transparentes. Ce processus s'intègre facilement au contexte, puisque notre culture est collectiviste, prêter attention à la justice interactionnelle est de la plus haute importance. Parce que pour mettre en œuvre la justice interactionnelle, une décision qui a été prise dans l'organisation doit être fournie aux employés avec un bon comportement et des interactions appropriées.

7.4.8. Actions individuelles des acteurs pour améliorer la satisfaction au travail

Claessens (2015), affirme que la satisfaction personnelle au travail passe avant tout par une meilleure connaissance de soi et des autres. Parallèlement aux actions de la structure organisationnelle qui emploie, les salariés devraient aussi prendre l'initiative d'enquêter et de comprendre les opportunités au sein de la structure d'accueil. On ne doit en aucun cas partir du principe que l'employeur connaît vos buts professionnels, si vous-même ne les avez pas clairement exprimés.

Cela suppose, dans le cas étudié, que le fonctionnaire de l'éducation nationale doit œuvrer lui-même sur l'amélioration de sa satisfaction professionnelle. Ceci pourrait passer par le changement de la manière de travailler (Achte & al., 2010). Car comme le dit si bien Doucet (2014), nous souffrons beaucoup du « syndrome de suradaptation ». Nous sommes ce que l'on attend de nous, au lieu d'être nous-mêmes. Pour augmenter sa satisfaction professionnelle, il est souhaitable d'effectuer des tâches qu'on aime d'abord, avant d'aborder celles qui sont contraignantes. Le fait d'être occupé réduit l'ennui. « Le travail éloigne de nous trois grands maux : l'ennui, le vice et le besoin » (Voltaire, 1759).

Il peut également être recommandé de travailler sur les relations en milieu de travail. La recherche suggère (Dumesnil, 2018 ; Half, 2018), que les relations de qualité sur le lieu de travail peuvent améliorer la satisfaction de l'employé au travail. Il faut donc autant que faire se peut pour établir des relations professionnelles de confiance et amicales au service, afin d'accroître le niveau de satisfaction au travail. Les enseignants et tous ceux qui oeuvrent dans le milieu éducatif, doivent donc influencer positivement leur manière de penser sur leurs tâches quotidiennes et leur travail (activités de préparation et d'enseignement, activités de conseil-orientation, visites d'entreprises, travaux pratiques, cours d'Éducation Physique et sportive...) et même de leur niveau de satisfaction au travail. L'objectif ultime étant de trouver un sens plus important aux tâches à exécuter corrélées aux objectifs fixés par la structure organisationnelle (Pesqueux, 2020).

Les résultats de cette étude montrent clairement qu'il y a une relation significative entre la satisfaction au travail et la satisfaction de vie. Et que l'insatisfaction professionnelle des répondants entraîne une insatisfaction dans la vie. L'équilibre vie professionnelle-vie quotidienne (civile ou privée) est essentiel pour la vie au travail. Le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun doit s'assurer de cela. Half (2018) pense à propos que de nos jours, on veut tout avoir : un agenda social bien rempli, des hobbies intéressants et assez de temps pour les pratiquer, mais aussi un emploi qui nous rende heureux.

Ce dernier point notamment est devenu un véritable sujet de société. La mise en place d'une table flexible peut aider le travailleur à prêter un peu plus d'attention à d'autres choses dans leur vie, comme l'équilibre de la vie familiale, les loisirs, les activités sportives, les voyages (en dehors des missions pour l'organisation). Il faut relever, pour le décrire, que beaucoup de personnel démissionne souvent de leurs obligations professionnelles, à cause du surmenage et du manque d'équilibre entre travail et vie privée. Des astuces comme travailler à la maison peuvent aussi être utiles. On comprend que la promotion de ces facteurs extrinsèques au travail lui-même n'est pas à négliger.

7.4.9. Actions organisationnelles pour améliorer la satisfaction au travail

Précédemment, il a été présenté les actions pouvant être mises en œuvre par les individus pour améliorer leur satisfaction professionnelle. Ces initiatives peuvent mieux prospérer si elles étaient couplées à celles que peuvent initier les organisations. Tout gestionnaire aspire à avoir une équipe efficace et compétente, travaillant en synergie. Pour y œuvrer, il est important de lui permettre d'exprimer ses insatisfactions (Drouin, 2018). « Les employés mobilisés ressentent moins de stress lié à leur emploi, s'absentent moins et jouissent d'une meilleure santé globale » (Info-Brio, 2016, Par.3). Les employés sont davantage satisfaits s'ils se sentent intéressés et compétents pour effectuer leurs tâches, comprennent le sens de celles-ci et l'impact qu'elles ont sur le travail lui-même et leur milieu. Ils le seront encore plus s'ils ressentent qu'ils apportent quelque chose de bénéfique par leur présence dans l'organisation. L'engagement des collaborateurs est une variable stratégique pour la performance de l'organisation.

Il est également admis qu'une grande majorité des salariés qui estiment être reconnus à leur juste valeur dans leur travail se disent satisfaits dans leur travail (Bernard, 2019, Le Flanhec & al., 2015). Drouin (2018), pense à ce propos que l'estime que la valorisation par l'action peut amener l'employé à adopter une attitude plus positive. Les travailleurs sont davantage satisfaits s'ils ressentent de la reconnaissance et du support de la part de leur supérieur hiérarchique et leurs collègues. Ils peuvent aussi l'être, s'ils considèrent avoir des chances d'obtenir une promotion.

Pour Bernard (2019) ou Dumesnil (2018) et même Iles et al. (1996), le développement des opportunités met en valeur la satisfaction au travail et l'engagement organisationnel des travailleurs. Les employeurs qui espèrent retenir leurs meilleurs talents devraient encourager leurs salariés à parler des différentes options en matière d'évolution de carrière, y compris horizontales, au sein de l'organisation.

Il est possible que les employés soient satisfaits dans leur travail s'ils bénéficient d'un horaire de travail flexible ou d'autres dispositions qui permettent une meilleure conciliation travail-famille. Une étude sur le bonheur au travail (Jost et Albert, 2017) établit les statistiques suivantes : 62 % des collaborateurs sont satisfaits dans leur vie privée, contre seulement 50 % dans leur travail. « En 2009, le Québec est devenu le premier endroit au monde où une organisation peut obtenir une certification qui reconnaît ses efforts pour préserver la santé mentale et physique de ses employés » (Champagne, 2014, Par.7). « Les employés sont davantage satisfaits s'ils ressentent de l'autonomie dans le poste occupé » (Info-Brio et Pelletier, 2016, Par.6). Ils le sont également s'ils sentent qu'ils sont consultés et/ou impliqués en vue des prises de décision. « Vous avez donc tout intérêt à ce que vos salariés soient satisfaits. Mais comment savoir si c'est réellement le cas ? La meilleure manière consiste tout simplement à en parler avec eux » (Half, 2018, Par.3).

Concrètement, que peut-on faire ? L'une des pistes pouvant être explorées est l'évaluation régulière de la satisfaction au travail des employés ou des collaborateurs à travers des enquêtes internes de satisfaction au travail sous forme des questionnaires remplis anonymement. Avec l'arrimage aux nouvelles technologies, il est possible de les passer en ligne. Ce type d'enquêtes constitue un moyen effectif pour les organisations d'évaluer le niveau d'implication, de motivation et d'appartenance de leurs collaborateurs. Ces enquêtes portent généralement autant sur la satisfaction générale que sur la motivation ou le degré de satisfaction des salariés par rapport aux différents aspects du travail et de l'organisation. Au-delà de l'évaluation du niveau de satisfaction du personnel, ces enquêtes constituent pour les entreprises un outil d'optimisation des relations avec les collaborateurs et servent également de base pour définir leurs plans d'action organisationnels et de Ressources Humaines.

Les questionnaires d'enquête de satisfaction au travail peuvent notamment évaluer les points saillants suivants :

- Le niveau de défi dont le travailleur a envie, ce qui revêt aussi de l'importance (trouvez-vous que votre emploi est passionnant et qu'il a du sens ?).

- Les objectifs de carrière et le soutien de ces objectifs de développement personnel par la hiérarchie (avez-vous le sentiment que votre travail est valorisé et bénéficiez-vous de suffisamment d'opportunités de formation ?).
- Le sentiment d'être traité justement (que pensez-vous de la relation entre le management et les travailleurs ?).
- Les problèmes mentaux, mais aussi physiques causés par le travail (ressentez-vous du stress au travail ?).

Ce canevas n'est proposé qu'à titre illustratif, d'autres questions peuvent permettre de bien évaluer la satisfaction au travail des employés ou des collaborateurs.

7.5. Suggestions sur le plan des méthodes de recherche

Constatant l'insuffisante prise en compte, dans les recherches académiques en GRH, des avancées de travaux sur les attitudes, Mignonac (2004), souligne que la satisfaction au travail fait partie des concepts les plus mobilisés dans les recherches en GRH, à tel point que l'on ne s'interroge plus guère aujourd'hui sur cette attitude ayant fait l'objet de tant d'investigations. Pourtant, certains auteurs ont récemment soulevé les lacunes conceptuelles et méthodologiques de ce construit. Pour ce qui est de la mesure de la satisfaction au travail, toutes les formes d'échelles sont utilisées. Que ce soit les échelles de mesure de la satisfaction globale à un ou plusieurs items ou les échelles à plusieurs facettes. Néanmoins, les échelles mesurant la satisfaction dans divers aspects du travail sont les plus utilisées. « Ces mesures multifacettes sont mobilisées dans plus de 70 % des études contre environ 20 % pour les mesures de satisfaction globale à plusieurs items et 10 % pour les mesures de satisfaction globale à un seul item » (Vigan & Giaque, 2016, p. 6).

Ce recensement des échelles utilisées pour mesurer la satisfaction au travail en Afrique montre que les instruments utilisés sont issus de la littérature occidentale. Cette utilisation massive d'instruments de mesure conçus dans les pays occidentaux, sur des échantillons de travailleurs africains, s'avère bien souvent inopérante. En tous les cas, cette stratégie peut être considérée comme marquée par un certain ethnocentrisme. Dès lors, une contextualisation de ces mesures et des modèles de recherche est nécessaire pour la prise en compte des réalités locales. « La construction de modèles de satisfaction au travail mieux adaptés aux réalités africaines est ainsi souhaitable » (Vigan & Giaque, 2016, p. 7).

7.6. Perspectives de l'étude

La présente étude a utilisé des méthodes de recherche quantitative, avec une échelle composite pour étudier la satisfaction du personnel de l'enseignement secondaire public camerounais au travail, ce qui a donné des résultats valides et fiables. Ces résultats indiquent clairement l'importance de poursuivre les recherches sur la satisfaction professionnelle d'une et sur ce type de population d'autre part. Sur la base des constats et certaines conclusions, des recommandations peuvent être formulées à l'endroit d'autres chercheurs qui souhaitent enquêter sur la satisfaction au travail, en particulier dans le domaine de l'éducation. Étant entendu que les contraintes liées au temps et aux ressources financières n'ont pas permis que l'étude puisse valablement aborder un certain nombre de problèmes pertinents.

Sur la base des résultats de l'étude, ces recommandations peuvent être formulées à d'autres chercheurs qui souhaiteraient approfondir à l'avenir les connaissances sur le domaine.

- Étant donné que cette étude n'a pu examiner que quantitativement la satisfaction au travail des enseignants. La présente étude pourrait être reproduite en utilisant une triangulation dans la recherche (méthode quantitative et qualitative), permettant ainsi à un tel chercheur de comparer ses résultats avec ceux de cette étude d'une part. Et d'autre part d'identifier d'expliquer clairement l'insatisfaction des enseignants avec certaines dimensions de la satisfaction professionnelle en donnant la parole aux acteurs. Il faudrait alors dans ce cas réaliser par exemple des entretiens avec ces enseignants. Cela améliorerait et élargirait les connaissances sur la satisfaction et les effets sur eux des différences entre les variables socioprofessionnelles identifiées. On pourrait même prendre d'autres en considération.
- Au départ, l'idée était de faire une étude sur toute l'étendue du territoire national avec un échantillon de 10.000 enseignants (soit 1000 par région), puisque des études ont été menées à Yaoundé, Douala et la région du Sud-Ouest Cameroun. Cela nécessitait un accompagnement de partenaires à cause du caractère fastidieux et coûteux de l'opération. Cette pourrait être remis en selle avec l'accompagnement de la tutelle au Minesec. Il faut acter le financement de la recherche car « le rôle crucial du financement de la recherche a été souligné par l'ensemble des acteurs -décideurs, chercheurs et bénéficiaires » (Ndiaye, 2009, p .50). Même comme il n'existe pas de cadre règlementaire rendant obligatoire l'intégration de la recherche dans la définition des politiques publiques. Les décideurs ne se sentent donc pas obligés d'impliquer dès le départ les chercheurs dans la formulation de ces politiques.
- Parce les entités organisationnelles publiques se prêtent de plus en plus au contexte managérial des entreprises organisations privées, dans la recherche de l'efficacité et de la performance au

travail qui reste une préoccupation majeure au sein des organisations contemporaines (Saoussany & Asbayou, 2018), il est question d'élargir cette recherche sur tous les personnels fonctionnaires de l'État au Cameroun afin de décrire leur niveau de satisfaction. Il pourra également être fait des comparaisons statistiques pour déterminer les différences de satisfaction par administration. Cela pourra permettre aux décideurs de comprendre les besoins de leurs employés. Au moment où on note que certaines administrations sont gangrénées par des tares tels l'inertie administrative, la corruption, l'abandon de poste (fonctionnaires fictifs), l'évasion des cerveaux (fonctionnaires qui immigrent à la recherche des horizons plus fructueux).

- Des études futures sur la satisfaction professionnelle des enseignants pourraient être menées dans les établissements secondaires privés, ce qui fournira à nouveau une comparaison utile avec les résultats de la présente étude, qui a été réalisée dans le secteur public uniquement.
- Cette étude fournit des informations sur les facteurs déterminants de la satisfaction professionnelle des enseignants des établissements secondaires publics de la ville Yaoundé et ses environs. À la connaissance du chercheur, aucune recherche n'a été menée dans d'autres régions du pays en utilisant la même méthodologie. La présente étude étant limitée géographiquement à la ville Yaoundé et ses environs, il est, par conséquent, recommandé qu'elle soit répétée dans d'autres villes et régions du pays. Les études à venir fourniraient des données comparatives précieuses si elles étaient fondées sur la méthodologie de la présente étude plutôt que d'être conçues à nouveau.
- Suite à la massification de l'enseignement, le public scolaire est devenu plus hétérogène et plus « difficile » (Lothaire & al., 2012). On peut donc envisager une étude pour faire une comparaison entre les différents statuts socioprofessionnels des parents d'élèves ou l'origine sociale des élèves. Pour entrevoir si le fait que les enseignants encadrent des élèves d'origine sociale modeste atténue leur satisfaction au travail. Ainsi, comme le relèvent Maroy et Cattonar (2002, p. 45), « les conditions sociales et culturelles qui favorisaient auparavant la participation et l'écoute des élèves, et encourageaient un rapport positif au savoir ne sont plus données a priori par le contexte familial et social des élèves ».
- Cette étude s'est concentrée sur les enseignants du secondaire. Des études similaires pourraient être menées avec un échantillon tiré d'enseignants de la maternelle ou du primaire au Cameroun pourquoi pas dans les universités, ce qui aiderait à élargir la compréhension de la satisfaction des enseignants et à déterminer si, à d'autres niveaux, elle est influencée par des facteurs identiques ou différents.
- Quaglia et al. (2001), suggèrent que les recherches futures devraient examiner si les enseignants insatisfaits de leur travail affectent négativement les performances académiques

des élèves et si les enseignants satisfaits de leur travail ont un impact positif sur les performances académiques des élèves.

- On peut également entrevoir si les caractéristiques comportementales et scolaires propres aux élèves influencent la stabilité professionnelle des enseignants et par ricochet leur satisfaction au travail. Ladd (2011) a travaillé sur des enseignants américains exerçant en Caroline du Nord et conclut que ces facteurs influencent sur leur satisfaction professionnelle par l'intermédiaire de deux mécanismes principaux. D'une part, les élèves manifestant un manque de respect, une absence de discipline et/ou un désintéressement pour la matière enseignée peuvent mettre le membre du personnel dans une situation inconfortable l'empêchant de s'épanouir professionnellement sur le long terme. D'autre part, la prise en charge d'enfants ou de jeunes affichant des lacunes importantes en termes d'apprentissage peut engendrer un sentiment d'inefficacité conduisant à un découragement. Toutefois, Maroy et Cattonar (2002), à propos de la Belgique, modèrent ce constat en affirmant que le personnel qui exerce dans un établissement au sein duquel le retard moyen par élève est plus important s'accoutume davantage à la complexité de sa fonction et témoigne d'un contentement plus élevé face à des difficultés similaires.
- Au-delà de ce qui précède, des instruments de mesure peuvent être élaborés sur la base des questions de recherche et de leur adéquation au contexte camerounais.
- Cette étude a présenté les opinions des enseignants du secondaire public à Yaoundé et ses environs, en ce qui concerne les facteurs influençant leur satisfaction au travail. Les éventuelles recherches à venir devraient également inclure les points de vue et la compréhension des chefs d'établissements scolaires, des responsables de l'éducation aux niveaux opérationnel, régional et/ou central (services centraux) concernant la satisfaction et le statut des enseignants du secondaire et de l'éducation de base, ainsi que la relation entre la satisfaction professionnelle des enseignants et la qualité de l'éducation au Cameroun.
- Des recherches sont aussi nécessaires pour examiner comment les relations interpersonnelles entre les enseignants, les parents et les chefs d'établissements scolaires pourraient être améliorées.
- Les recherches futures devraient également se concentrer sur la manière dont l'administration scolaire et les pratiques de leadership dans les établissements scolaires du secondaire pourraient être améliorées, pour prendre en considération la satisfaction au travail des collaborateurs. Pour terminer, on pourrait faire une étude sur l'incidence de la satisfaction professionnelle des enseignants au Cameroun sur leur rendement et les performances des élèves.

Pour refermer ce chapitre, il est important de relever que la thématique de la satisfaction au travail est plus que jamais intégrée dans le champ du management de l'éducation et spécifiquement de la GRH éducatives. Cette partie du travail a relevé les points d'ancrage de l'étude qui la démarque des autres recherches menées sur le phénomène. Elle a également permis de relever quelques ombres qui n'altèrent en rien la pertinence de l'étude. Au contraire, elle regorge de multiples apports qui permettent de contextualiser les connaissances sur le phénomène. Surtout qu'un travail scientifique comme celui-ci, qui a autant que faire se peut essayé de respecter la méthodologie en la matière, se devait de faire suggérer aux décideurs politiques et aux individus des pistes d'amélioration de la satisfaction au travail des fonctionnaires en général, et particulièrement de ceux qui exercent dans l'enseignement secondaire public. Enfin, il a été important d'ouvrir les horizons qui pourraient abriter les pistes des éventuelles recherches à venir. On peut aisément arguer que le développement dans le traitement cette thématique montre qu'elle est prolifique, son étude doit se poursuivre.



CONCLUSION GÉNÉRALE

La thèse de doctorat renvoie au manuscrit final qui rend compte de la recherche de l'étudiant. Selon Becker (2013), « quelqu'un qui souhaite écrire une thèse n'a en fait que trois problèmes à résoudre : comment commencer, comment terminer et que faire entre les deux. » (p.10). Les deux premières étapes ayant été évacuées, il reste dans cette section à boucler le travail de rédaction. Pour ce faire, il faut commencer par faire un certain nombre de rappels pour permettre aux lecteurs de mieux s'approprier la quintessence de ce travail. Il est important de noter que le maintien d'une éducation efficace à l'école nécessite un effort coordonné de tous les organes concernés. Entre autres, il exige le dévouement des décideurs politiques, des administrateurs, des associations d'enseignants, des parents, des élèves eux-mêmes, ainsi que des membres de la communauté éducative au sens large. Quelle que soit la dimension d'une organisation, la nature de ses produits ou services, l'étendue de ses activités, elle ne peut fonctionner sans la présence et le travail de ressources humaines.

Parmi tous les atouts de l'organisation, les ressources humaines sont considérées être le bien le plus important et le plus précieux, qui est essentiel au bon fonctionnement toutes les autres ressources de l'organisation. « Lorsque les ressources humaines sont satisfaites de leur emploi, alors ils contribueront au fonctionnement de l'organisation au mieux de leurs capacités et améliorer la productivité » (Kapur, s.d). Bugandwa & al. (2014), corroborent également ce point de vue lorsqu'ils déclarent que « Toute institution doit s'assurer que ses travailleurs sont satisfaits, ce en vue d'espérer pouvoir atteindre ses objectifs » (p. 149). Guérin et al. (1991), abondent aussi dans ce sens, en affirmant notamment qu'il faut considérer les ressources humaines comme « la ressource principale, celle qui valorise toutes les autres ressources de l'organisation » (p. 25). Sans ressources humaines efficaces, l'organisation ne peut lutter contre la concurrence et mener à bien sa mission. Abe Bitha (2019), affirme que « les réflexions menées de nos jours pour améliorer les systèmes éducatifs à travers le monde affirment plus que jamais l'importance de la motivation et de la satisfaction des enseignants dans l'atteinte des objectifs de développement humain et économique » (p. 43). Il est admis que la mesure de la satisfaction professionnelle des enseignants est une responsabilité des administrateurs (Liu & Wang, 2007). Cela implique que les administrateurs de l'éducation sont obligés d'examiner de temps à autre les niveaux de satisfaction au travail de leurs enseignants. Pour ce faire, cette recherche est menée pour prédire la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, à l'aide des déterminants proximaux (dimensions liées au travail), des caractéristiques socioprofessionnelles, de la conciliation avec leur vie privée et de leur perception de la justice organisationnelle. C'est pour quoi cette recherche s'intitule : "*Les déterminants de la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun*".

Il a été démontré que la grande majorité des études sur la satisfaction au travail ont été réalisées dans les pays développés. Cette étude aborde le manque de recherches sur la question de la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire dans les pays en développement en général, et en particulier au Cameroun. Les résultats empiriques ont montré que les enseignants ont connu une insatisfaction professionnelle importante. Parlant de satisfaction au travail, Akhtar et al. (2010), ont dressé une liste des cinq premiers et des cinq derniers pays en matière de satisfaction au travail. Leur étude portait sur 9 300 adultes dans 39 pays et a permis d'identifier le pourcentage de travailleurs qui se sont déclarés « très satisfaits de leur emploi ». Les cinq principaux pays recensés avec un taux de satisfaction au travail élevé étaient « le Danemark (61%), l'Inde (55%), la Norvège (54%), les États-Unis (50%) et l'Irlande (49%) ». Les experts suggèrent que la satisfaction au travail est la plus élevée au Danemark parce que les travailleurs et la direction entretiennent d'excellentes relations de travail. Les cinq derniers pays avec un taux de satisfaction bas étaient l'Estonie (11%), la Chine (11%), la République tchèque (10%), l'Ukraine (10%) et la Hongrie (9%). On note dans cette étude qu'il n'y a aucun en développement e Afrique.

Certaines recherches s'attachent uniquement à la satisfaction globale tandis que d'autres cherchent à détecter ses dimensions particulières. Les premières s'intéressent à un état affectif général et les secondes plus empiriques tentent de faire apparaître les contributions de diverses sources de satisfaction pour un individu donné ou une fonction donnée. Ces interrogations ont fait l'objet d'une réflexion méthodologique de notre part, avant même que nous nous penchions sur traitement du sujet de cette étude : quels sont les facteurs qui peuvent influencer la satisfaction au travail chez les enseignants? Peut-on parler d'un type unique de satisfaction ou, au contraire, de satisfactions spécifiques ? Comment s'agencent entre elles les sources de satisfaction liées au contexte du travail et celles qui sont intrinsèques au travail ? De ce questionnement préliminaire a prospéré notre question de recherche qui s'intitule comme suit : *la satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie-t-elle en fonction des facteurs personnels et des facteurs liés au travail ? Elle pouvait encore être reformulée de la manière suivante : quels sont les facteurs explicatifs liés au travail qui influencent la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun ?* Pour prédire la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun, l'hypothèse générale de cette étude a été formulée ainsi qu'il suit : "*La satisfaction au travail du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun varie en fonction d'un certain nombre de facteurs liés à leur travail*".

Comme, il a été relevé au chapitre deuxième de cette étude, il n'y a pas de consensus parmi les chercheurs sur la définition de ce concept complexe, dont la compréhension est compliquée par

les nombreuses et différentes variables qui peuvent les influencer directement ou indirectement. En effet, de nombreux auteurs ont conclu que la satisfaction professionnelle n'est pas une seule entité consolidée, mais un concept multidimensionnel qui peut être considéré comme un paradigme dynamique influencé par un certain nombre de facteurs, notamment l'environnement de travail, les facteurs sociaux, les caractéristiques personnelles, etc. Pour analyser les antécédents de ce concept, cette recherche est purement fondamentale, elle a consisté en des travaux théoriques entrepris principalement en vue de mettre en place un modèle explicatif du phénomène de la satisfaction professionnelle du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Pour tout dire, le but de cette était de vérifier s'il existe un lien entre la satisfaction au travail, les dimensions du travail, les caractéristiques socioprofessionnelles des répondants, la conciliation avec la satisfaction avec la vie en général et leur perception de la justice organisationnelle. Les questions de recherche émises pour l'étude ont été répondues par une approche épistémologique positiviste s'appuyant sur une conception de recherche quantitative sur la base d'un questionnaire composite qui a permis de prendre en compte tous les aspects de la satisfaction au travail qui ont été analysés.

À l'aide d'une méthode d'échantillonnage de commodité, 33 établissements secondaires (soit 14 (quatorze) dans la DDES de la Mefou et Afamba, 9 (neuf) dans la DDES de la Lékié, 7 (sept) dans la DDES du Mfoundi, 2 (deux) dans la DDES du Nyong et Kellé, 1 (un) dans la DDES de la Mefou et Akono), 7 (sept) ministères, 2 (deux) administrations et les personnels de la DRES du Centre et des services centraux du MINESEC, ont été sélectionnées pour l'étude. Dans ces structures sélectionnées, 745 enseignants (381 femmes, soit, 51,1% et 364 hommes, soit 48,9%) ont effectivement participé à l'étude. Les données du questionnaire ont été analysées au moyen du logiciel SPSS. Des analyses statistiques descriptives telles que des fréquences, des pourcentages, des moyennes, des écarts-types, ainsi qu'une analyse statistique inférentielle à l'aide du t test, de l'ANOVA et de la corrélation de Pearson ont été utilisées. Il ressort de l'analyse de ces résultats que :

HR1 a été validée ainsi : La satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun est influencée par plusieurs dimensions liées au travail. Statistiquement, il ressort de l'analyse inférentielle des variables de cette hypothèse (HR1) deux principales remarques :

- Il existe une corrélation entre la satisfaction générale au travail et les différentes dimensions (déterminants proximaux) de la satisfaction professionnelle,

- On peut également dire que statistiquement certaines de ces variables sont source soit de la satisfaction ou alors de l'insatisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun.

HR2 a été validée comme suit : La satisfaction au travail varie statistiquement en fonction des caractéristiques socioprofessionnelles du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. La satisfaction professionnelle des personnels de l'enseignement secondaire public au Cameroun est mise en relation avec dix-huit (18) dimensions socioprofessionnelles. Il ressort de l'analyse de corrélation que quelques-unes seulement sont réellement corrélées avec la satisfaction professionnelle des personnels du secondaire public au Cameroun.

HR3 a également été validée ainsi : La satisfaction au travail varie lorsqu'elle est conciliée avec la satisfaction de la vie (privée) du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. Selon Ferron (2011), les conditions des modes de vie et leurs qualités inhérentes sont représentées par une foule d'indicateurs situés le long d'une échelle de valeurs polarisant une hiérarchie des besoins.

Enfin HR4 a été validée de la manière suivante : La satisfaction au travail varie en fonction de la perception de la justice organisationnelle par le personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. La justice distributive est fortement et négativement corrélée à la satisfaction au travail. Il en est de même la justice interpersonnelle et de la justice procédurale. La justice informationnelle étant positivement corrélée à la satisfaction professionnelle.

Les résultats de cette étude témoignent d'une manière générale de la présence d'une relation significative parfois négative et des fois positive entre la satisfaction au travail et les différentes variables à l'étude. D'une manière spécifique ils ont révélé que les répondants étaient très insatisfaits de la plupart des aspects de leur travail. Par exemple, ils ont indiqué que le salaire et les avantages sociaux étaient les aspects les plus insatisfaisants de leur travail. En outre, les relations interpersonnelles étaient la composante la plus satisfaisante de leur travail. Les données ont également indiqué une relation statistiquement significative entre la satisfaction au travail et tous les facteurs de travail identifiés. Parmi les variables socioprofessionnelles, les enseignants d'âges et d'expériences d'enseignement différents, par exemple, avaient des points de vue différents sur les facteurs liés à leur satisfaction au travail. Il est donc admis que les résultats de la présente étude confirment que différentes personnes ont des attitudes différentes à l'égard du travail, indépendamment de la similitude de leurs conditions de travail. Cette étude a tenté de construire son cadre théorique et méthodologique sur d'autres études tout en tenant compte du contexte camerounais. Par conséquent, il était essentiel de se concentrer sur les valeurs culturelles et sur la situation socio-économique contextuelle ambiante.

La variation des résultats entre les études sur la satisfaction professionnelle des enseignants rapportée dans la littérature peut s'expliquer en partie par cette complexité conceptuelle, en partie par des différences de définitions et de mesures, en partie par la gamme de méthodes de recherche quantitatives, qualitatives et mixtes et en partie par utilisation de différentes tailles d'échantillons. En plus de ces facteurs théoriques et méthodologiques, d'autres variables potentiellement pertinentes comprennent les déterminants culturels du milieu, qui peuvent à leur tour influencer les facteurs supposés pour déterminer la satisfaction au travail (Hofstede, 1984; 2001; Mead, 2005). Par exemple, Herzberg et al. (1959), identifient le salaire comme un facteur d'insatisfaction, ceci est confirmé dans cette étude. Par contre Al Tayyar (2014), a constaté que le salaire avait plutôt une incidence positive sur la satisfaction des enseignants. Cela se justifie par le fait que les enseignants en Arabie saoudite ne paient pas d'impôt sur le revenu, pour des raisons religieuses, alors que dans la plupart des autres pays où de telles études ont été effectuées, l'obligation de payer un impôt sur leur revenu peut avoir une incidence négative sur la satisfaction professionnelle des enseignants. En d'autres termes, les déterminants de la satisfaction au travail peuvent varier d'une société à l'autre selon les cadres socioculturels et juridiques en vigueur.

Ces résultats suggèrent que l'État camerounais, les administrateurs sur le terrain doivent accorder une attention particulière à l'amélioration de la dimension des caractéristiques de l'emploi (rémunération, avantages sociaux, primes, opportunités de promotion, processus et procédures de promotion et appréciation). Les résultats sont en partie cohérents avec la théorie bi-factorielle (Herzberg, et al. 1959) en particulier sur la question de la rémunération. Les résultats sont en contradiction avec les hypothèses de Herzberg sur l'aspect de la supervision et de l'administration. D'une manière générale alors que les théories du processus considèrent la satisfaction au travail comme étant déterminée non seulement par la nature du travail et son contexte au sein de l'organisation, mais aussi par les besoins, les valeurs et les attentes des individus à propos de leur travail (Gruneberg, 1976). Les théories du contenu de la satisfaction au travail, par contre, ont permis de conclure que ce sont les besoins accomplis qui sont à la base de la satisfaction au travail. Il a fallu, pour mieux appréhender ce phénomène d'associer également les approches des théories de la sociologie des organisations, elles ont permis de comprendre que la répartition des rôles de chacun des acteurs, la communication et la hiérarchie qui posent les rapports de pouvoirs dans un système. Elles ont également permis d'appréhender comment ces acteurs construisent et coordonnent des activités dans une organisation (Wittmann, 2008). « Les hommes découvrent leurs valeurs par eux-mêmes et réévaluent sans cesse leurs sensations dans un espace déjà contraignant » (Hanouille, 2012, p. 22).

Il est important de relever que les acquis les plus significatifs de cette recherche sont de deux ordres. Sur le plan théorique d'abord, la manipulation des dimensions du travail à l'aide des théories explicatives de la satisfaction au travail a permis de déterminer la cohérence de cette étude avec la théorie des besoins McClelland (1961), au-delà des théories de contenus et du processus qui ont été convoquées dans les études précédentes. À laquelle, il a été associé les théories de la sociologie des organisations (Acteur stratégique : Crozier & Friedberg, 1977 ; Régulation sociale : Reynaud, 1987, 1991) et la théorie de l'heuristique de justice (Van den Bos & al., 1997). Sur le plan méthodologique ensuite, à travers l'administration, dans une même étude, d'un questionnaire composite intégrant des échelles de mesure globale et par dimensions de la satisfaction au travail associées à une échelle de mesure de la satisfaction de la vie en général et de la justice organisationnelle. L'intégration de tous ces facteurs a permis de faire une analyse optimale de la thématique. Le management est une réponse alternative au fonctionnement des organisations. Pour Lefèvre (2002), « Le management renvoie aux théories relatives tantôt aux organisations tantôt aux stratégies qui impliquent l'entreprise dans la gestion et l'animation de ses différentes ressources au regard de ses objectifs » (p. 28).

Concrètement, les résultats de cette étude, en plus de participer à l'avancée de la science, seront utiles à l'État, employeur du personnel de l'enseignement secondaire public. Ils lui ont fourni des informations exactes et actuelles à cibler pour améliorer la satisfaction du personnel de l'enseignement secondaire public au Cameroun. La contextualisation du phénomène de satisfaction au travail dans cette étude va en droite ligne avec l'idée selon laquelle les politiques de recherche ne peuvent être pérennes, c'est-à-dire efficaces, que si elles sont fondées sur des réalités locales. En effet, « elles doivent mener à des interventions et à des solutions qui seront adaptées, durables et acceptables culturellement dans le contexte [...] mais aussi au niveau immédiat des collectivités à qui elles sont destinées » (Ndiaye, 2009, p. Xii). La satisfaction au travail est considérée comme un état émotionnel positif résultant de l'évaluation du domaine global du travail d'une personne (Malik & al., 2010). Il traite du ressenti global du salarié (Kosi & al., 2015). Les employés sont motivés à s'engager dans leur travail lorsqu'ils sont satisfaits du travail qu'ils font (Shah & Jumani, 2015). Zainalipour et al. (2010) Le succès organisationnel nécessite des stratégies pour maintenir une efficacité et une productivité élevées en ce qui concerne les performances des employés (Dessler, 2011). Le maintien de la satisfaction au travail des employés joue un rôle central et indispensable parmi les stratégies de soutien au capital humain (Di Fabio, 2019). Des ressources humaines loyales, satisfaites, en cohérence avec les objectifs de l'organisation et ayant tendance à maintenir des membres de l'organisation disposés à aller au-delà des tâches prescrites, pourraient être un facteur important de l'efficacité organisationnelle. « S'il

est bon de savoir employer les hommes tels qu'ils sont, il vaut mieux encore les rendre tels qu'on a besoin qu'ils soient » (Spector, 2003, citée dans Hanouille, 2012, p. 50). Le management est une réponse alternative au fonctionnement des organisations, c'est une démarche de rationalisation de l'action organisée. C'est pourquoi cet auteur pense que

Le management est une responsabilité au sein de toute organisation et plus précisément de la direction. [...]. Le management résulte d'une vision et d'une anticipation sur l'avenir, mais il trace le chemin et il est alors pragmatique, mobilisateur et responsable. Discours et méthodes sont nécessaires. Le management ne forge pas des illusions, il s'inscrit inlassablement dans l'évènement et le quotidien des organisations. » (Lefèvre, 2002, p. 27).

Pour clore ce travail, Ruiz (2017), affirme que la thèse serait comme un immense puzzle, sauf qu'on ne dispose pas du modèle au début. Les travaux de recherche permettraient de créer les pièces et la rédaction consisterait en leur assemblage. La vision générale s'élabore au fil de la rédaction. Se lancer dans la rédaction est difficile, on peut affirmer au terme de ce travail passionnant harassant à la fois, qu'il a fallu des fois faire un renoncement douloureux à tout ce qu'on aurait aimé trouver. Entreprendre c'est prendre des risques, c'est créer, c'est vivre de véritables aventures (Goethe, 1808). On a dû donc renoncer à la thèse parfaite et affronter un produit fini qui rend, tout de même, compte de la volonté du chercheur de produire un travail scientifiquement acceptable. Il aurait été dommage de se priver de cette expérience qui donne tant de sens à la vie (Goethe). En nous inspirant de ces mots de Galilée, « Pour être humain, nous devons toujours être prêts à prononcer cette déclaration sage, ingénieuse et modeste "je ne sais pas" », nous voulons reconnaître que ce travail n'a pas la prétention d'avoir répondu à toutes les préoccupations qu'il aurait pu susciter, nous reconnaissons humblement qu'il reste encore des brèches à colmater par des études à venir sur la thématique.

L'ensemble de ces résultats demande à être approfondi, idéalement dans un cadre longitudinal et sur une plus grande population. Cela permettrait, sans nul doute, « d'affiner encore les propositions d'accompagnement des enseignants aux ressources humaines » (Zavidovique & al., 2019, p. 28). Il serait par ailleurs judicieux de mettre en place des études interventionnelles visant à confirmer l'intérêt des préconisations énoncées dans cette thèse, ou d'évaluer des actions existantes. La présente recherche ouvre la porte à une meilleure analyse des déterminants de la satisfaction au travail. Etant donné que la recherche scientifique « permet seulement d'identifier quels sont certains facteurs qui semblent jouer dans les événements ou dont les acteurs tiennent

compte dans l'organisation spontanée ou calculée de leurs comportements » (Van Der Maren, 2004, p. 7). Popper (1985) aimait à dire en boutade que « la science naît dans les problèmes et finit dans les problèmes » (p. 185), comme pour dire qu'elle ne finit jamais.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abdulla, J., Djebarni, R. & Mellahi, K. (2011). Determinants of job satisfaction in the UAE. *Personnel Review*, 40(1), 126-146. <https://doi.org/10.1108/00483481111095555>
- Abdullah, Z. & Hui, J. (2014). The Relationship between Communication Satisfaction and Teachers' Job Satisfaction in the Malaysian Primary School. *Asian Journal of Humanities and Social Sciences (AJHSS)*, 2(2), pp.58-71. <http://ajhss.org/pdfs/Vol2Issue2/7.pdf>
- Abdullah, M. M., & Parasuraman, B. (2009). Job Satisfaction Among Secondary School Teachers in Malaysia. *Journal Kemaunusiaan*, 13(1), 10-17.
- Abe Bitha M-M. (2019). « Vers une mesure de la satisfaction au travail des employés du secteur public camerounais : Le cas des enseignants du secondaire. *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, 2(4), 41-57 <https://doi.org/10.5281/zenodo.3522367>
- Aboud, K. et Aggoune, S. (2016). L'effet de la rémunération sur la motivation des salariés : SPA CEVITAL. [Mémoire, Université A. Mira de Bejaia]. univ-bejaia.dz. <http://univ-bejaia.dz/jspui/bitstream/123456789/653>
- Abraham, N., Ememe, O. N. et Egu, R. H. (2012). Teacher Job Satisfaction for Secondary School Effectiveness in Aba Education Zone, South-East Nigeria. *Journal of Curriculum and Teaching*, 1(2), 1-7. Sciedu Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1157818.pdf>
- Abugre, J. B. (2014). Managerial role in organizational CSR: Empirical lessons from Ghana. *International Journal of Public Administration*, 37(10), 655-66. <https://doi.org/10.1080/01900692.2014.903268>
- Acharya, N. et Sharma, D. (2019). A Study on the effectiveness of demographical factors on employee job satisfaction and performance in an Academic Institution. *International Journal of Scientific Research and Review*. 07(02). 70-75.
- Achoka, J. S. K., Poipoi, M. W. et Sirima, L. C. N. (2011). Motivational factors influencing public secondary school teachers to join the teaching profession in Busia District, Kenya. *International Journal of Current Research*. 3(4), 059-068. <http://www.journalcra.com/sites/default/files/issue-pdf/601.pdf>
- Achte, I., Delaflore, J-L., Fabre, C., Magny, F. et Songeur, C. (2010). Comment concilier la performance et le bien-être au travail ? [Mémoire MBA RH, Université de Paris Dauphine].
- Adams, J. S. (1963). Toward an understanding of Inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422-436. <https://doi.org/10.1037/h0040968>
- Adams, J. S. (1965). Injustice in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*, (Vol. 2) (p. 267-299). Academic Press.
- Adebayo, A. S. & Gombakomba, T. (2013). Dimensions of teachers' job satisfaction in primary schools in Gweru district, Zimbabwe: a factor analysis. *European Scientific Journal*, 9(25). <https://doi.org/10.19044/esj.2013.v9n25p%25p>
- Adhiambo, N. P. (2015). Factors influencing teachers' level of job satisfaction in public primary schools in kayole division, embakasi district, Kenya. [Master of Education in Educational Administration, University of Nairobi]
- Addison, R. & Brundrett, M. (2008). Motivation and demotivation of teachers in primary schools: The challenge of change. *Education 3-13*, 36(1), 79-94. <https://doi.org/10.1080/03004270701733254>
- Afridi, A. A. et Baloch, Q. B. (2018). The Effect of Organizational Justice on Job Satisfaction: A Comparative Study of Public and Private Universities of Khyber Pakhtunkhwa. *Abasyn Journal of Social Sciences*, 11(1), 237-253. <http://ajss.abasyn.edu.pk/admineditor/papers/V11I1-15.pdf>
- Agarwal, A. (2008). Employee motivation. URL (last checked 25 November 2009). <http://ezinearticles.com>
- Ait Razouk, A. (2007). Gestion stratégique des ressources humaines recherche théorique et empirique sur la durabilité de la relation entre stratégie RH et performance. [Thèse de Doctorat Ph. D. Université Nancy 2 - Institut d'Administration des Entreprises]. <https://hal.univ-lorraine.fr/tel-01749136/document>
- Ajountimba, L. (2006). Stratégies d'amélioration de la gestion des enseignants au Cameroun. [Mémoire de Master, Institut International de Planification de l'Éducation (IPE)/UNESCO].
- Akerlof, G. A. et Yellen, J. L. (1990). The Fair Wage-effort Hypothesis and Unemployment. *The Quarterly Journal of Economics*, 105(2), 255-283.

- Akhtar, S. N., Hashmi, M. A. et Naqvi, S. I. (2010). A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4222-4228. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.668>
- Akiri, A. A. & Ogborugbo, N. M. (2009). Analytic Examination of Teachers' Career Satisfaction In Public Secondary Schools. *Studies on Home and Community Science*, 3(1), 51-55. <https://doi.org/10.1080/09737189.2009.11885276>
- Akyeampong, K. et Bennell, P. (2007). *Teacher motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia*. Department of International Development. DFID.
- Al-Amri, A. (1992). Job satisfaction among public school teachers in the Riyadh area of the Kingdom of Saudi Arabia. [Unpublished MA thesis. Iowa State University].
- Al-Habsi, S, K. (2009). *Motivating teachers in times of change. Research perspectives on education in Oman*. Ministry of Education, Sultanate of Oman.
- Ali, W. (2016). Understanding the Concept of Job Satisfaction, Measurements, Theories and its Significance in the Recent Organizational Environment: A Theoretical Framework. *Archives of Business Research*, 4(1), 100-111. <https://doi.org/10.14738/abr.41.1735>
- Alpe, Y., Alain Beitone, A., Dollo, C., Lambert, J-R. et Parayre, S. (2005). *Lexique de sociologie*. Dalloz-Sirey.
- Al Tayyar, K. (2014). Job satisfaction and motivation amongst secondary school teachers in Saudi Arabia. [PhD Thesis. University of York, Department of Education]. <https://etheses.whiterose.ac.uk/6191/>
- Alternatives Economiques. (n°185, 01 octobre 2000). Les vraies lois de l'économie : "Ce qui a de la valeur n'a pas de prix".
- Al-Zahrani, A. (1995). The effect of incentives on job satisfaction for high school teachers. [Unpublished M.A. Thesis, Saudi Arabia: King Abdul-Al-Aziz University. In Arabic].
- Al-Zu'bi, H. A. (2010). A Study of Relationship between Organizational Justice and Job Satisfaction. *International Journal of Business and Management*, 5(12), 102-109.
- Amathieu, J. et Chaliès, S. (2014). Satisfaction professionnelle, formation et santé au travail des enseignants. *Carrefours de l'éducation*, 2(38), 211-238
- Amarasena, T. S. M., Ajward, A.R. & Ahasanul Haque, A. K. M. (2015). The effects of demographic factors on job satisfaction of university faculty members in Sri Lanka. *International Journal of Academic Research and Reflection*, 3(4), 89-106.
- Ambrose, M. L. (2002). Contemporary Justice Research: A New Look at Familiar Questions. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89, 803-812. [http://dx.doi.org/10.1016/S0749-5978\(02\)00030-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0749-5978(02)00030-4)
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association: The official guide to APA style* (7th ed). American Psychological Association.
- Amin, E. M. (2005). *Social sciences research: Conception, methodology and analysis*. Makerere University Printery.
- Amos, T. L., Pearson, N. J., Ristaw, A. et Ristaw, L. (2008). *Human resource management* (3rd ed.). Juta & Co.
- Angers, M. (1997). *Initiation pratique à la méthodologie des recherches*. Casbah université.
- Any-Gbayeré, S. (2004). *Management des organisations, Une application à l'éducation*. Les Editions du CERAP.
- Anyango, C., Ojera, P. et Ochieng, I. (2013). Employee Characteristics and Job Satisfaction. *International Journal of Science and Research*, 4(6), 2607-2610 <https://repository.maseno.ac.ke/handle/123456789/3341>
- Appiah-Agyekum, N. N., Suapim, R. H., et Peprah, S. O. (2013). Determinants of Job Satisfaction among Ghanaian Teachers. *Journal of Education and Practice*, 4(3), 43-50.
- Apitsa, S. M. & Amine, A. (2014). L'ethnicité, un levier d'action pertinent du management interculturel des ressources humaines ? *Management & Avenir*, 4(70), 13-31. <https://doi.org/10.3917/mav.070.0013>
- Ari, M., & Sipal, R. (2009). Factors Affecting Job Satisfaction of Turkish Special Education Professionals: Predictors of Turnover. *European Journal of Social Work*, (12)4, 47- 63. <https://doi.org/10.1080/13691450902840648>
- Artz, B. (2008). The role of firm size and performance pay in determining employee job satisfaction brief: Firm size, performance pay, and job satisfaction. *Labour*, 22(2), 315-343.
- Artz, B. (2010). Fringe benefits and job satisfaction. *International Journal of Manpower*, 31(6), 636-644.
- Artz, B., Goodall, A. H., Oswald, A. J. (2014). Boss Competence and Worker Well-being. *Institute of Labor Economics (IZA) Discussion Papers* 8559. https://www.cass.city.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0003/355278/

- Aryee, S., Pawan B. et Zhen X. C. (2002). Trust as a Mediator of the Relationship between Organizational Justice and Work Outcomes: Test of a Social Exchange Model. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 267-285. <https://doi.org/10.1002/job.138>
- Asghar Ali, M. et al. (2011). A Study of Job Satisfaction of Secondary School Teachers. *Journal of Education and Practice*. 2(1), 32-37.
- Asiedu K F et Folmer H (2007) Does Privatization Improve Job Satisfaction? The Case of Ghana. *World Development*, 35(10), 1779-1795.
- Aswathappa, K. (2005). *Human resource and personnel management*, (4th ed). McGraw-Hill Company.
- 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)*. L'Harmattan.
- Aubert, N. (1996). L'entreprise comme instance de création existentielle : aspirations et désillusions. Dans T. Pauchant, *La quête du sens*, (pp. 101-120). Presses HEC.
- Aubert-Lotarski, A., Nkizamacumu, D. et Kozlowski, D. (2008). Le management des organisations. [Méthodologie et formation. Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation - Université de Mons-Hainaut].
- Aydin, A., Uysal, S. et Sarier, Y. (2012). The effect of gender on job satisfaction of teachers: a meta-analysis study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 356-362. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.122>
- Aziri, B. (2011). Job Satisfaction: A Literature Review. *Management Research and Practice*, 3(4), pp.77-86.
- Babatope, K. O. & Hezekiah, O. A. (2013). Principals' Instructional Supervisory Role Performance and Teachers' Motivation in Ekiti Central Senatorial District of Ekiti State, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2). <https://doi.org/10.5901/jesr.2013.v3n2p295>
- Bachtiar, D., Sudibjo, N. et Bernarto, I. (2018). The Effects of Transformational Leadership, Perceived Organizational Support on Job and Life Satisfaction of Preschool Teachers. *International Information Institute (Tokyo) Information*, 21, 1301-1320. <https://search.proquest.com/docview/2064332137?accountid=149218>
- Badenhorst, G., George, E. & Louw, D. (2008). Job satisfaction among urban secondary school teachers in Namibia. *South African Journal of Education*, 28, 135-154.
- Bagozzi, R. P. (1978). Marketing as Exchange: A Theory of Transactions in the Marketplace. *American Behavioral Scientist*, 21(4). <https://doi.org/10.1177/000276427802100406>
- Baie, F. (2008). Le malaise des enseignants dans le secondaire : Un iceberg provoqué par des tensions humaines ? *Étude UFAPEC*, 18. <https://www.ufapec.be/files/files/analyses/18-Malaise-enseignants.pdf>
- Baker, M. (2010). Policy changes in education speed ahead. <http://www.theguardian.com/education/2010/jul/20/education-policy-changes> (consulté, le 20 Juin 2021).
- Bakhshi, A., Kumar, K. et Rani, E. (2009). Organizational Justice Perceptions as Predictor of Job Satisfaction and Organizational Commitment. *International Journal of Business and Management*, 4(9), 145-154. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v4n9p145>
- Bakiti, B. M., B. J. O. (2010). Système de rémunération et motivation des fonctionnaires camerounais : une analyse théorique. *Gestion et Management Publics*, 8.
- Balkin, D. B., Cardy, R. L. et Gomez-Mejia, L. R. (2003). *Maintaining human resources*. (3rd ed.). Prentice Hall.
- Bamberger, M. (2012). Introduction aux méthodes mixtes dans l'évaluation d'impact. [Note sur l'évaluation d'impact no 3. InterAction].
- Barabel, M., Meier, O. et Teboul, T. (2013). L'école de l'analyse stratégique des organisations. Dans, M. Barabel, O. Meier et T. Teboul (Dir), *Les fondamentaux du management* (pp. 71-95). Dunod.
- Barnabé, C. (1993). La qualité de vie au travail et l'efficacité des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, XIX (2), 345-355. <https://doi.org/10.7202/031618>
- Barnabé E. et Dupont P. (2001), Le leadership pédagogique - Une approche managériale du style d'enseignement. *Éducation et francophonie*, XXIX (2), 130-150. <https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/16-BF-outils-formations>
- Barraud-Didier, V., Guerrero, S., Igalens, J. (2003). L'effet des pratiques de GRH sur les performances des entreprises : le cas des pratiques de mobilisation. *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, 47, 2-13.
- Barrère, A. (2004). *Travailler à l'école. Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Presses universitaires de Rennes.

- Barroso da Costa, C. (2014). L'engagement professionnel chez les nouveaux enseignants et la satisfaction des gestionnaires d'école à l'égard du travail effectué par les enseignants novices. [Thèse Ph.D. Université de Montréal].
- Bartoli, J-A. & Le Moigne, J-L. (1996). *Organisation intelligente et système d'information stratégique*. Economica
- Barroso, J. (2012). La gestion scolaire, entre modernisation et exigence démocratique. Le cas du Portugal. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 40, 55-64. <https://doi.org/10.4000/ries.2486>.
- Bastin, E. (1985). Statistique Avancée. [Notes de Cours. M.Sc. Université de Sherbrooke].
- Bassett, G. (1994). Merit pay increases are a mistake. *Compensation and Benefits Review* 26(2), 20-22. <https://doi.org/10.1177/088636879402600203>
- Baudry, B., et Charmettant, H. (2007). La relation d'autorité employeur-employé. Une approche conventionnaliste. *Presses de Sciences Po/ Revue économique*, 5(58), 1011-1033. <https://doi.org/10.3917/reco.585.1011>
- 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*. La Découverte.
- Beauregard, L. et Dumont, S. (1996). La mesure du soutien social. *Service social*, 45(3), 55-76. <https://doi.org/10.7202/706737>
- Becker, H. S. (2002). *Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales*. La Découverte. Repères.
- Becker, H. S. (2013). Préface. Ecrire une thèse, enjeu collectif et malaise personnel. Dans H. Moritz et S. Kapp (dir.), *Devenir chercheur. Ecrire une thèse en sciences sociales* (p. 9-16). Editions de l'EHESS, Coll. Cas de figure,
- Beltaifa, N. et Mamlouk, Z. B. (2009, 2 au 5 juin). Multidimensionnalité et déterminants de la justice organisationnelle : Etude empirique dans le contexte tunisien. [XVIII^e Conférence Internationale de Management Stratégique. Grenoble].
- Ben Hanana, E. et Houfaïdi, S. (2015). Proposition d'une échelle de mesure pour évaluer la satisfaction du personnel des administrations publiques marocaines. *European Scientific Journal*, 11(32), 461-475. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/6593>
- Bennell, P. & Mukyanuzi, F. (2005). *Is there a teacher motivation crisis in Tanzania?* Knowledge and Skills for Development.
- Benoît, B. (2016). Les attitudes des enseignants à l'égard de l'intégration scolaire des élèves avec des besoins éducatifs particuliers en classe ordinaire du niveau primaire. [Thèse de Doctorat Ph. D. Université de Fribourg en Suisse].
- Bentea, C. & Anghelache, V. (2012). Teachers' motivation and satisfaction for professional activity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.184>
- Berland, N. et al. (2013). La revue de littérature : état de l'état de l'art. *Comptabilité Contrôle Audit*, 3(19), 3-7. <https://doi.org/10.3917/cca.193.0003>
- Bernal, D., Snyder, D. et McDaniel, M. (1998). The age and job satisfaction relationship: Does its shape and strength still evade us? *Journal of Gerontology: Series B, Psychological Sciences and Social Sciences*, 53-B (5), 287-293. <https://doi.org/10.1093/geronb/53b.5.p287>.
- Bernal, J. G., Castel, A. G., Navarro, M. M. et Torres, P. R. (2005). Job satisfaction: empirical evidence of gender differences. *Women in Management Review*, 20(4), 279-288.
- Bernard, N. (2019). Bien-être au travail et performance de l'entreprise : une analyse par les paradoxes. [Thèse de Doctorat, Université de Grenoble Alpes]. Archives-ouvertes. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02461337/document>
- Bernoux, P. (1985). *La sociologie des organisations*. Éditions du Seuil, Points.
- Berthelot, J-M. (2004). *Les vertus de l'incertitude. Le travail de l'analyse dans les sciences sociales*. PUF.
- Berkowitz, L. (1987). Mood, self-awareness, and willingness to help. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(4), 721-729. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.4.721>
- Best, A., Tournier, B. et Chimier, C. (2018). *Questions d'actualité sur la gestion des enseignants*. UNESCO/IIEP (Institut International de Planification de l'Éducation).
- Biddle, B. J. and Berliner, D.C. (2002). Small Class Size and Its Effects. *Educational Leadership*, 59, 12-23.

- Billaudeau, N. et Vercambre-Jacquot, M-N. (2015). Satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire. Quelles différences entre public et privé ? *Éducation & Formations*, 88(89), 201-220.
- Bisaillon, R. (1993). Pour un professionnalisme collectif. *Revue des sciences de l'éducation*, (19)1, 225-232. <https://doi.org/10.7202/031610>
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2010). *L'entretien : L'enquête et ses méthodes*. Armand Colin.
- Blais, M. R., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Brière, N.M. (1989). L'échelle de satisfaction de vie : validation canadienne-française du "Satisfaction with Life Scale". *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21(2), 210-223.
- Bobková, E. (2009). L'évolution de la gestion des ressources humaines et la planification stratégique. [Univerzita Palackého Olomouci, Filozofická Fakulta].
- Bodin, J. (1577). *Recueil de tout ce qui s'est négocié en la compagnie du tiers Etat de France*. Librairie générale française.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 665-673.
- Boies, V. (2015). L'influence des dimensions de la satisfaction au travail sur l'intention de quitter la profession chez les techniciens ambulanciers/paramédics (TAP) du Québec. [Mémoire de Maîtrise en relations industrielles, Université de Laval, Québec].
- Boizard-Roux, O. (2008). L'information, moteur du changement ? Dans, C. Volant, *L'information dans les organisations : Dynamique et complexité* (p. 53-66). Presses universitaires François-Rabelais.
- Bolin, L. (2007). A Study of Teacher Job Satisfaction and Factors That Influence It. *Chinese Education & Society*, (40)5, 47-64.
- Bonein, A. et Vialle, I. (2016). Rémunération et effort des travailleurs dans un cadre collectif. *L'Actualité économique*, 92(1-2), 217-247. <https://doi.org/10.7202/1039877>
- Boreham, N., Gray, P. et Blake, A. (2006). *Job satisfaction among newly qualified teachers in Scotland*. <http://www.ioe.stir.ac.uk/research/projects/epl/documents/NBBERA06.pdf>
- Bouamama, M. (2015). Nouveaux défis du système de mesure de la performance : cas des tableaux de bord. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université de Bordeaux].
- Boukari Ouorou, S. M. K. (2009). La gestion des coûts salariés et avantages sociaux dans les entreprises: cas de La Poste du Bénin S.A. [Mémoire de Maitrise. Université d'Abomey- Calavi Bénin].
- Bouraoui, K. (2019). Conséquences de la responsabilité sociale de l'entreprise sur l'engagement organisationnel des salariés : l'apport des théories de la justice organisationnelle. [Thèse de Doctorat, Université de Pau et des Pays de l'Adour-Université de Tunis]. HAL Archives ouvertes, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02879871>
- Bourdieu, P. (1994). *Méditations pascaliennes*. Seuil.
- Bourgeois, É. et Mornata, C. (2012). Apprendre et transmettre le travail. Dans E. Bourgeois et M. Durand, *Apprendre au travail* (p. 33-51). Presses Universitaires de France.
- Boussard, V., Demazière, D. et Milburn, P. (dir.) (2010). *L'injonction au professionnalisme. Analyses d'une dynamique plurielle*. Presses Universitaires de Rennes, coll. « Des Sociétés ».
- Boutin, G. (2004). L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique. *Connexions*, 1(81), 25-41. <https://doi.org/10.3917/cnx.081.0025>
- Brayfield, A. H. & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35(5), 307-311. <http://dx.doi.org/10.1037/h0055617>
- Breckler, S. J. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1191-1205. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.47.6.1191>
- Bridges, E. M. (1980). Job Satisfaction and Teacher Absenteeism. *Educational Administration Quarterly*, 1. <https://doi.org/10.1177/0013161X8001600206>
- Brief, A.P. (1998) *Attitudes in and around Organizations*. Sage.
- Brown, S. D. & Lent, R. W. (2013). *Praise for Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. (Second Edition). John Wiley & Sons, Inc.
- Brunet, L., Dupont, P. et Lambotte, X. (1991). *Satisfaction des enseignants? Labor*.
- Brunet, L. et Savoie, A. (2003). *La face cachée de l'organisation*. Presses de l'Université de Montréal.

- Brunetti, G. J. (2001). Why do they teach? A study of job satisfaction among long-term high school teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 49-74.
- Brush, D. H., Moch, M. K. et Pooyan, A. (1987). Différences démographiques individuelles et satisfaction au travail. *Journal of Occupational Behaviour*, 8(2), 139-155. <https://doi.org/10.1002/job.4030080205>
- Bryner, K., Chapman, D. W., DeJaeghere, J. G., Leu, E. & Mulkeen, A. (2005). *Recruiting, retaining, and retraining secondary school teachers and principals in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC: The World Bank #3.
- BUCREP. (2015a). *3e RGPH: « Scolarisation – Instruction – Alphabétisation »*. (Volume II - Tome 2). BETA Print.
- BUCREP. (2015b). *3e RGPH : « État matrimonial et nuptialité »*. (Volume II - Tome 06). BETA Print.
- Bugandwa, M. A. D., Balemba, K. E. et Bakomeza, B. M. (2014). Satisfaction au Travail et Performance organisationnelle des Institutions d'Enseignement supérieur dans la ville de Bukavu. *Bukavu Journal of Economics and Social Sciences*, 2(2014), 149-177. <https://www.researchgate.net/profile/Deogratias-Bugandwa-Mungu-Akonkwa/publication/277120900>
- Burgard, C. & Görlitz, K. (2011). Continuous Training, Job Satisfaction and Gender. An Empirical Analysis Using German Panel Data. *Ruhr Economic Papers*, 265.
- Bussièrès, J-F et Lussier-Labelle, F. (2004). La mesure de la satisfaction au travail : un défi motivant. *Pharmactuel*, 37(1).
- Butt, G. & Lance, A. (2005). Secondary teacher workload and job satisfaction: do successful strategies for change exist? *Educational Management Administration Leadership*, 33(4), 401-422. <https://doi.org/10.1177/1741143205056304>
- Cadre de Dépenses à Moyen Terme (CDMT 2020-2022). (2019). Chapitre 25 : Ministère des Enseignements Secondaires.
- Capara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P.S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology* 44(6), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Canisius Kamanzi, P., Barroso Da Costa, C. et Ndinga, P (2017). Désengagement professionnel des enseignants canadiens : de la vocation à la désillusion. Une analyse à partir d'une modélisation par équations structurelles. *McGill Journal of Education*, 52(1), 115-134. <https://doi.org/10.7202/1040807>
- Cantin, S. (2020). Satisfaction With Life Scale (SWLS) : Échelle de satisfaction de la vie. Dans J. Duquette, S. Cantin et C. Houtekier, *Répertoire ORVIS : évaluation transversale*. Centre de recherche CRIR.
- Cattonar, B. (2006). Comment les enseignants du secondaire vivent-ils et conçoivent-ils leur métier ? Dans C. Chapelle, et D. Meuret, *Améliorer l'École* (p. 153-163). PUF.
- Castel, D., Durand-Delvigne, A. et Lemoine, C. (2011). Équivalence échelle composite - échelle globale dans la mesure de la satisfaction au travail. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17(1), 73-84.
- Castel, D., Durand-Delvigne, A. et Lemoine, C. (2011). La mesure de la satisfaction au travail. Dans P. Desrumaux, A. M. Vonthron et S. Pohl (Eds.). *Qualité de vie, risques et santé au travail* (p. 160-171). L'Harmattan.
- Castrogiovanni, V. (2020). *Les apports de la justice organisationnelle dans l'introduction de changements dans l'organisation*. MindForest Group.
- Cau-Bareille, D. (2014). Les difficultés des enseignants en fin de carrière : des révélateurs des formes de pénibilité du travail. *Management & Avenir*, 7(73), 149-170. <https://doi.org/10.3917/mav.073.0149>
- Cefai, D. (2003). *L'enquête de terrain*. La Découverte (Recherches).
- Cerdin, J-L. (2003, 27 décembre). L'équité dans un contexte international. RH info, le portail des ressources humaines. <https://www.rhinfo.adp.com/rhinfo/2003/lequite-dans-un-contexte-international/>
- Chaffi, W. C. I. et Kengue, P. (2019). Conditions de travail et comportement pédagogique des instituteurs contractuels dans les zones d'éducation prioritaire : Etude menée dans l'arrondissement de Moutourwa. *International Journal of Innovation and Applied Studies*, 27(1), 377-389.
- Champagne, S. (2014). *Les Québécois plus satisfaits au travail que les autres Canadiens*. La Presse.
- Chapman, D. W., & Lowther, M. A. (1982). Teachers' satisfaction with teaching. *Journal of Educational Research*, 75(4), 241-247. <https://doi.org/10.1080/00220671.1982.10885388>
- Charles-Pauvers, B., Comeiras, N., Peyrat-Guillard, D. et Roussel, P. (2006). *Les déterminants psychologiques de la performance au travail. Un bilan des connaissances et proposition de voies de recherche*. HAL Archives ouvertes, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00096949>

- Chang, M., Kim, S. & Tickle, B. R. (2010). Administrative support and its mediating effect on US public school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 30, 1-8. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2010.09.002>
- Chanlat, J-F. (1990). *L'individu dans l'organisation. Les dimensions oubliées*. Les Presses de l'Université de Laval, Paris.
- Charron, J-L., Sépari, S., et Bertrand, F. (2018). *DCG 7-Management, MANUEL, Corrigés inclus*. Dunod.
- Chemak, A. et Fromage, C. (2006). *Le capital humain*. Ed. Liaison.
- Chen, C. F. and Chen, F. S. (2010). Experience Quality, Perceived Value, Satisfaction and Behavioral Intentions for Heritage Tourists. *Tourism Management*, 31, 29-35. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2009.02.008>
- Chidambaram, K. and Rama, A. (2006). Determinants of Job Satisfaction of Bank Employees. *The IUP Journal of Bank Management*, 5, 64-74. https://www.iupindia.in/206/IJBM_Determinants64.pdf
- Chimanikire, P., Mutandwa, E., Gadzirayi, C. T., Muzondo, N. et Mutandwa, B. (2007). Factors affecting job satisfaction among academic professionals in tertiary institutions in Zimbabwe. *African Journal of Business Management*, 1(6), 166-175.
- Chireshe, R. & Shumba, A. (2011). Teaching as a Profession in Zimbabwe: Are Teachers Facing a Motivation Crisis? *Journal of Social Sciences* 28(1). <https://doi.org/10.1080/09718923.2011.11892935>
- Churchill, G. A., Ford, N. M., et Walker, O. C. (1976). Organizational climate and job satisfaction in the salesforce. *Journal of Marketing Research*, 13(4), 323-332. <https://doi.org/10.2307/3151014>
- Clark, D. A. (2004). *Cognitive-behavioral therapy for OCD*. Guilford Press.
- Clark, A., Oswald, A. et Warr, P. (1996). Is job satisfaction U-shaped in age? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69, 57-81
- Closon, C. (2010). L'impact de la satisfaction des travailleurs à l'égard de la performance sociale de leur entreprise sur le soutien organisationnel perçu, l'implication organisationnelle et la satisfaction au travail des travailleurs. *La Revue des Sciences de Gestion*, 1(241), 67-73. <https://doi.org/10.3917/rsg.241.0067>
- Cohen-Charash Y. et Spector, P. E. (2001). The Role of Justice in Organizations: A Meta-Analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 86(2). <https://doi.org/10.1006/obhd.2001.2958>
- Cohen, L. Manion, L. et Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7th Edition). Routledge
- Cole, N. D. & Flint, D. H. (2005). Opportunity Knocks: Perceptions of Fairness in Employee Benefits. *Compensation & Benefits Review*, 37(2). 55-62. <https://doi.org/10.1177/0886368704274446>
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.386>
- Colquitt, J. A., Greenberg, J., et Zapata-Phelan, C. P. (2005). What is organizational justice? A historical overview. In J. Greenberg & J. A. Colquitt (Eds.), *Handbook of organizational justice* (p. 3-56). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Commission de l'Union Africaine. (2017). *Étude de l'UA sur la formation et les conditions de travail et de vie des enseignants dans les états membres*. HRST/STC-EST/Exp/7(II).
- CONFEMEN. (2012). *Qualité de l'éducation, un enjeu pour tous. Constats et perspectives*. Document de réflexion et d'orientations. CONFEMEN.
- Cosnefroy, L. (2015). *État des lieux de la formation et de l'accompagnement des enseignants du supérieur*. [Institut français de l'Éducation, Université de Lyon].
- Couldiati-Kielem, J. (2006). Les facteurs déterminants de l'efficacité pédagogique des établissements secondaires : une analyse critique de l'échec scolaire au Burkina Faso. [Thèse de Doctorat, Université De Bourgogne/ Université Catholique de Louvain La Neuve]. Archives-ouvertes. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00259098/file/07087b.pdf>
- Cournoyer, L. (Bulletin courriel, 22 juin 2021). Insatisfaction de vie au travail : Il est où, le problème ? <https://www.monemploi.com/magazines/insatisfaction-de-vie-au-travail-il-est-ou-le-probleme>. (Consulté le 22 juin 2021).
- Cranny, C. J., Smith, P. C. et Stone, E. (1992). *Job Satisfaction: How People Feel about Their Jobs*. Lexington Books.
- Crehan, L. (2017). *Structurer les carrières pour motiver les enseignants*. UNESCO-IIPE. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260212/PDF/260212fre.pdf.multi>

- Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (4th Ed.)*. Pearson.
- Côté, N., Bélanger, L. et Jacques, J. (1994). *La dimension humaine des organisations*. Gaëtan Morin.
- Cox, T. et Griffiths, A. (1995). Occupational stress and burn-out in teachers: A Review. [Document de travail. Bureau international du travail].
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cropanzano, R., Rupp, D. E., Mohler, C. J. et Schminke, M. (2001). Three roads to organizational justice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 1-113. [https://doi.org/10.1016/S0742-7301\(01\)20001-2](https://doi.org/10.1016/S0742-7301(01)20001-2)
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29-46.
- Crozier, M. et Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective*. Collection "Sociologie politique".
- Dagenais-Desmarais, V. (2010). Du bien-être psychologique au travail : Fondements théoriques, conceptualisation et instrumentation du construit [Thèse de Doctorat Ph. D., Université de Montréal].
- D'Aiglepiepierre, R. (2011). Economie de l'éducation dans les pays en développement : Cinq essais sur l'aide internationale à l'éducation, la nature publique ou privée de l'enseignement, le choix des parents, l'efficacité des collèges et la satisfaction des enseignants. [Thèse de Doctorat ès Sciences Économiques. Université d'Auvergne, Clermont-Ferrand 1].
- Dailey, R. C. & Delaney, J. K. (1992). Distributive and Procedural Justice as Antecedents of Job Dissatisfaction and Intent to Turnover. *Human Relations*, 45(3), 305-317. <https://doi.org/10.1177/001872679204500306>
- Dancause, S. (2017). *Le décrochage des enseignants*. Le Journal du Québec.
- Daniel, C. (2008). Salaires, conditions et satisfaction au travail. *GRANEM (Université d'Angers), UMR-MA*, 49.
- Darling-Hammond, L. & Berry, B. (2006). Highly Qualified Teachers for All. *Educational Leadership*, 64(3), 14-20.
- Dartigues, A. (1972). *Qu'est-ce que la phénoménologie ?* Privat, éditeur.
- Davoine, L. (2006). *Les déterminants de la satisfaction au travail en Europe : L'importance du contexte*. Centre d'études de l'emploi.
- Day, C. F. (2001). Développement professionnel et pratique réflexive : Finalités, processus et partenariats. *Armand Colin/Carrefours de l'éducation*, 2(12), 40-54. <https://doi.org/10.3917/cdle.012.0040>
- Deschênes, M. (2015). Favoriser le développement professionnel des professeurs du collégial. *Pédagogie collégiale*, 32(1), 1-11. <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37789/deschenes-32-1-2018.pdf>
- Debruyne, P. et al. (1974). *Dynamique de la recherche en sciences sociales*. PUF.
- De Landsheere, G. (1976). Introduction à la recherche en éducation. Armand Colin-Bourrellet.
- Delobbe, A-N. (2017). Le décrochage enseignant : comprendre ses origines et impacts pour un meilleur encadrement. *Initio, Université Laval*, 6 (1), 155-174. HAL Archives ouvertes, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02969923>
- Delaporte, C. (2016). Les perceptions de la justice en situation de changement dans l'armée française. Comprendre les enjeux de la notation annuelle pour agir de façon juste. [Thèse de Doctorat, Université Nice Sophie Antipolis].
- Delavallée, E. (24 Mai 2012). Les 3 niveaux organisationnels. *Questions-de-management*. <https://www.questions-de-management.com/les-3-niveaux-organisationnels/>
- Demirtas Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073.
- De Nobile, J. J. et McCormick, J. (2008). Organizational communication and job satisfaction in Australian Catholic primary schools. *Educational Management Administration and Leadership*, 36(1). <https://doi.org/10.1177/10.1177/1741143207084063>
- Dessler, G. (2011). *Fundamentals of Human Resource Management*. Pearson Higher Education.
- Dessus, P. (2008). Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 164, 139-158. <https://doi.org/10.4000/rfp.2098>
- De Terssac, G. (2012). La théorie de la régulation sociale : repères introductifs. *Revue Interventions économiques*, 45, 1-18. <https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.1476>
- De Vries, R. E., Bakker-Pieper, A., Siberg, R.A, Gamenen, K. V. et Vlug, M. (2009). The Content and Dimensionality of Communication Styles. *Communication Research* 36(2), 178-206. <https://doi.org/10.1177/0093650208330250>

- Deweese, A., Klees, S. et Quintana, J. (1994). *Diagnostico del sistema de desarrollo de recursos humanos de El Salvador*. Harvard University Darling-Hammond & Berry.
- Dewey, J. (1983). Individuality in Education. In J. Dewey & J.A. Boydston (Ed.), *The Middle Works of John Dewey*. (pp. 170-179). Southern Illinois University Press.
- Dhamija, P., Gupta, S. & Bag, S. (2019). Measuring of job satisfaction: the use of quality of work life factors. *Benchmarking: An International Journal*, 06(0155). <https://doi.org/10.1108/BIJ-06-2018-0155>
- Dieleman, M., Cuong, P. V., Anh, L. V. et Martineau, T. (2003). Identifying factors for job motivation of rural health workers in North Viet Nam. *Hum Resour Health*, 1(10). <https://doi.org/10.1186/1478-4491-1-10>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Din-Dzietham, R., Nembhard, W. N., Collins, R. et Davis, S. K. (2004). Perceived stress following race-based discrimination at work is associated with hypertension in African-Americans. The metro Atlanta heart disease study, 1999-2001. *Soc Sci Med*, 58(3), 449-61. [https://doi.org/10.1016/s0277-9536\(03\)00211-9](https://doi.org/10.1016/s0277-9536(03)00211-9).
- Dinham, S., et Scott, C. (2000). Moving into the Third Outer Domain of Teacher Satisfaction. *Journal of Education Administration*, 38, 379-396. <https://doi.org/10.1108/09578230010373633>
- Diompy, D. P. (2014). De la mobilité de carrières du personnel enseignant dans le moyen secondaire au Sénégal : Perceptions des acteurs. [Mémoire de Master, Université Cheikh Anta Diop de Dakar].
- Dion, G. (1986). *Dictionnaire canadien des relations du travail* (2e édition). Les Presses de l'Université Laval.
- Dipboye, R. L. & de Pontbriand, R. 1981. Correlates of employee reactions to performance appraisals and appraisal systems. *Journal of Applied Psychology*, 66, 248-251.
- D'Iribarne, P. (1989). *La logique de l'honneur : Gestion des entreprises et traditions nationales*. Seuil.
- 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.
- Djeumeni, T. M. (2013). Informatique et formation des enseignants : quelles interventions didactiques ? Dans B. Drot-Delange, G-L. Baron et E. Bruillard, *Sciences et technologies de l'information et de la communication (STIC) en milieu éducatif*. Clermont-Ferrand, France.
- Djeumeni, T. M. (2015). La formation pratique des enseignants au Cameroun. *Formation et profession*, 23(3), 168-180. https://formation-profession.org/files/numeros/12/v23_n03_a77.pdf
- Djinnadjingar, R. (2005). Les facteurs de satisfaction et d'insatisfaction des agents de maîtrise dans les entreprises tchadiennes. [Mémoire de DEA Sciences de gestion, Université de Moundou].
- Dolan, R. J. (1995). *How Do You Know When the Price Is Right?* *Harvard Business Review*, 73(5).
- Dolan, S. L. et Lamoureux, G. (1990). *Initiation à la Psychologie du Travail*. Gaetan Morin
- Dorozynska, A. (2016). Teacher job satisfaction in primary schools. The relation to work environment. [Master in Educational Research, Göteborgs Universitet].
- Downs, C.W. and Hazen, M.D. (1977) A Factor Analytic Study of Communication Satisfaction. *The Journal of Business Communication*, 3, 63-73. <http://dx.doi.org/10.1177/002194367701400306>
- Downs, C. W. and Adrian, A. D. (2004). *Assessing Organizational Communication: Strategic Communication Audits*. The Guilford Press.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Armand Colin.
- Dubet, F., Caillet, V., Cortéséro, F., Mélo, D. et Raul, F. (2006). *Injustices. L'expérience des inégalités au travail*. Seuil.
- Dubinsky, A. J., & Skinner, S. J. (1984). Impact of job characteristics on retail salespeople's reactions to their jobs. *Journal of Retailing*, 60(2). <https://doi.org/10.2307/253285>
- Duffy, R. D. and Dik, B. J. (2009) Beyond the Self: External Influences in the Career Development Process. *The Career Development Quarterly*, 58, 29-43. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2009.tb00171.x>
- Dumesnil, C. R. (2018). Les facteurs influençant la satisfaction au travail et la performance du personnel en contact en contexte touristique. [Mémoire de Maîtrise, Université du Québec à Montréal].
- Dumez, H. (2011). Faire une revue de littérature : pourquoi et comment ? *Le Libellio d'AEGIS*, 7(2),15-27. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00657381>

- Dusabemariya, E. (1990). La contribution de la ressource humaine au développement communal : Cas du Rwanda. [Mémoire de Maîtrise, Université du Québec]. core.ac.uk. <https://core.ac.uk/download/pdf/11683095.pdf>
- Durand, C., Vatier, R. (1960). Développement de l'entreprise et promotion des hommes. *Sociologie du travail*, 2(4), 387-388.
- Durand, M. (dir.) (2012). *Apprendre au travail*. Presses Universitaires de France.
- Durand, J-C. (2014). L'émission des comportements inadaptés au travail; adaptation ou explication quant à la relation entre la perception de la justice organisationnelle et la santé psychologique des individus au travail. [Thèse Doctorat Ph.D. Université de Montréal].
- Durrieu, F. (2000). *Un Modèle Global de la Satisfaction au Travail : Différence de Perception entre Commerciaux et Dirigeants*. Convegno "Le Tendenze del marketing in Europa".
- Dworkin, R. 1977. *Taking rights seriously*. Harvard University Press.
- Edimo, F. (2015). Corruption : Business payant autour des nominations. <http://www.camer.be/45105/11:1/cameroun-corruption-business-payant-autour-des-nominations-cameroon.html>. [Consulté le samedi 21 novembre 2020].
- El Akremi, A., Vandenberghe, C., et Camerman, J. (2010). The role of justice and social exchange relationships in workplace deviance: Test of a mediated model. *Human Relations*, 63(11), 1687-1717. <https://doi.org/10.1177/0018726710364163>
- El Akremi, A., Nasr, M., I. et Germain, J. (2013). Justice organisationnelle : un modèle intégrateur des antécédents et des conséquences. Dans A. El Akremi, S. Guerrero et J-P. Neveu (Eds.), *Comportement organisationnel : justice organisationnelle, enjeux de carrière et épuisement professionnel* (p. 47-88). De Boeck.
- El-Haddadi, A. (2021). Satisfaction au travail dans l'administration publique au Maroc : cas des fonctionnaires travaillant dans la Direction des Ressources Humaines du Ministère d'Éducation Nationale. *Revue Internationale du Chercheur*, 2(2), pp. 910-926.
- Ellickson, M. C. (2002) Determinants of Job Satisfaction of Municipal Government Employees. *Public Personnel Management*, 31, 343-359. <http://dx.doi.org/10.1177/009102600203100307>
- Eliophotou Menon, M., Papanastasiou, E. & Zembylas, M. (2008). Examining the Relationship of Job Satisfaction to Teacher and Organisational Variables: Evidence from Cyprus. *ISEA*, 36(3), 75-86.
- Ellmin, R. (1995). Job satisfaction and decentralization: The effects of systemic change on Swedish comprehensive school teachers from 1988 to 1993. [Document de travail. Bureau International du Travail].
- Elovainio, M., Kivimäki, M. et Helkama, K. (2001). Organizational justice evaluations, job control, and occupational strain. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 418-424. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.418>
- Emerson, S.D., Guhn, M. & Gadermann, A. M. (2017). Measurement invariance of the Satisfaction with Life Scale: Reviewing three decades of research. *Quality of Life Research*, 26(9), 2251-64. <https://doi.org/10.1007/s11136-017-1552-2>
- Erdogan, B. Z., Baker, M. & Tagg, S. (2001). Selecting Celebrity Endorsers: The Practitioner's Perspective. *Journal of Advertising Research*, 41(3), 39-48. <https://doi.org/10.2501/JAR-41-3-39-48>
- Eskildsen, J., Kristensen, K. et Westlund, A. H. (2003). Work motivation and job satisfaction in the Nordic countries. *Employee Relations*, 26(2), 122-136. <https://doi.org/10.1108/01425450410511043>
- Essomme, I. (2015). Le plafonnement de carrière dans les entreprises camerounaises. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université de Yaoundé 2]. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-02558345>
- Esteve, J. M., et Fracchia, A. F. B. (1988). Le malaise des enseignants. *Revue française de pédagogie*, 84, 45-56. https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1988_num_84_1_1444
- Evans, L. (1997). Addressing problems of conceptualization and construct validity in researching teacher's job satisfaction, *Educational Research*, 39(3), 319-331.
- Ewulga, A E. J. (2018). Analyse des déterminants de l'implication professionnelle des enseignants fonctionnaires du secondaire a leur poste de travail institutionnel : étude menée auprès des enseignants intervenant dans le prive.. [Mémoire de Master, Université de Yaoundé I, Inédit].
- Ewulga, A E. J., Njengoué Ngamaleu, H. R. (2021). Psychosocial and Demographic Determinants of Job Satisfaction among Public Secondary School Teachers in Cameroon. *IIARD-International journal of Education*, 7(2), 74-86.
- Eyupoglu, S. Z. et Saner, T. (2013). The Gender-marital Status Job Satisfaction Relationship of Academics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 2817-2821. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.324>

- Fabi, B., Lacoursière, R. et Raymond, L. (2012). Processus de fidélisation des employés : Une analyse structurelle de certaines variables sous-jacentes. *Cahier de recherche CR-2010-02. Institut de recherche sur les PME.*
- Fall, A. (2014). Justice organisationnelle, reconnaissance au travail et motivation intrinsèque : résultats d'une étude empirique. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 69(4), 709–731. <https://doi.org/10.7202/1028109>
- Fall, A., Safy-Godineau, F. et Carassus, D. (2018, Octobre). Analyse de l'influence de la justice organisationnelle perçue sur la motivation intrinsèque, la satisfaction au travail et la performance dans la tâche au sein des collectivités locales françaises. [Conférence AGRH, 2018, Lyon, France]. HAL Archives ouvertes, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02341224>
- Fassina, N E., Jones, D. A. et Uggerslev, K. L. (2008). Meta-analytic tests of relationships between organizational justice and citizenship behavior: Testing agent-system and shared-variance models. *Journal of Organizational Behavior*, 29(6), 805-828. <https://doi.org/10.1002/job.494>
- Faurie, I., Fraccaroli, F. et Le Blanc, A. (2008). *Âge et travail : Des études sur le vieillissement au travail à une approche psychosociale de la fin de la carrière professionnelle*. Presses Universitaires de France
- Fay, E. (2004). *Information, parole et délibération: L'entreprise et la question de l'homme*. Presses de l'Université Laval.
- Fayers, P. M. and Machin, D. (2000). *Quality of life: Assessment, analysis and interpretation*. John Wiley & Sons Ltd.
- Fehr, E., Kirchsteiger, G. & Riedl, A. (1993). Gift exchange and reciprocity in competitive experimental markets. *European Economic Review*, 42(1), 1-34. [https://doi.org/10.1016/S0014-2921\(96\)00051-7](https://doi.org/10.1016/S0014-2921(96)00051-7)
- Fernandez, A. (2018). *Les nouveaux tableaux de bord des managers (6è ed.)*. Eyrolles.
- Folger, R. (1977). Distributive and procedural justice: Combined impact of "voice" and improvement on experienced inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 108-119.
- Folger, R. et Konovsky M. A., (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32(1), 115-130.
- Fonkeng Epah G., Chaffi C., Bomda J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en Sciences Sociales*. ACCOSUP.
- Forsythe, G. L. (2016). Spirituality and Job Satisfaction: A Correlational Study of Elementary School Teachers. [Ph.D. Degree, Doctor of Education. University of La Verne].
- Fortin, M. F. (1996). *Les processus de la recherche, de la conception à la réalisation*. PUF.
- Fotinos, G. & Horenstein, J.M. (2009). *La qualité de vie au travail dans les lycées et collèges. Le "burnout" des enseignants*. ESEN (École Supérieure de l'Éducation Nationale).
- Fotso Fonkam. (2017, 29 mars). Ce que ça coûte d'être enseignant au Cameroun. [Le petit Ecolier Blog]. <https://lepetitecolier.mondoblog.org/2017/03/29/ca-coute-detre-enseignant-cameroun/>
- Fotso Tetakounte, Y. (2017). Quels sont les facteurs qui peuvent amener les salariés à s'impliquer dans la structure qui les emploie ? [Mémoire de Master Management. Université de Lille 2]. <https://pepite-depot.univ-lille2.fr/nuxeo/site/esupversions/3dc3b852-98fb-4a3a-b99b-4192f9dfb167>
- Fouquereau, E. et Rioux, L. (2002). Elaboration de l'Échelle de Satisfaction de Vie Professionnelle (ESVP) en langue française une démarche exploratoire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 34(3), 210-215. <https://doi.org/10.1037/h0087173>
- Fourniol, J. (2004). *La formation professionnelle en Afrique francophone, pour une évolution maîtrisée*. L'Harmattan.
- Fraser, N. (2005). *Qu'est-ce que la justice sociale ? Reconnaissance et redistribution*. La Découverte.
- French, R., Rayner, C., Rees, G. et Rumbles, S. (2011). *Organizational behaviour* (2nd ed.). John Wiley.
- Friedrich Ebert Stiftung (FES Cameroun). (2014). La voix de la jeunesse : réforme du secteur de l'éducation en faveur de l'emploi des jeunes. [Document d'orientation. CAMYOSFOP].
- Frimousse, S. et Peretti, J-M. (2020). Les changements organisationnels induits par la crise de la Covid-19. *Question(s) de management* 3(29), 105-149. <https://doi.org/10.3917/qdm.203.0105>
- Furnham, A. (2005). *The psychology of behaviour at work: the individual in the organisation*. (2nd ed.). Taylor and Francis.
- Furrer, C. & Skinner, E. (2003). Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148-162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>

- Gaertner, S. (2000). Structural Determinants of Job Satisfaction and Organizational Commitment in Turnover Models. *Human Resource Management Review* 9(4), 479-93. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(99\)00030-3](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(99)00030-3)
- Gagnon, Y-C. (2012). *L'étude de cas comme méthode de recherche*. 2e édition. Presses de l'Université du Québec.
- Galand, B et Gillet, M-P. (2008). Le rôle du comportement de la direction dans l'engagement professionnel des enseignants. *Cahiers du Girsef*, 26, 1-22. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00603506>
- Gall, M. D., Gall, J. P. et Borg, W. R. (2007). *Educational research: An introduction* (8th ed.). Pearson Éducation.
- 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 (Université Paris I)*, 01(04), 1-24.
- Gansle, K., Harvey Noell, G. et Burns, J. M. (2012), Do Student Achievement Outcomes Differ Across Teacher Preparation Programs ? An Analysis of Teacher Education in Louisiana. *Journal of Teacher Education* 63(5), 304-317. <https://doi.org/10.1177/0022487112439894>
- García-Bernal, J., Gargallo-Castel, A., Marzo-Navarro, M. et Rivera-Torres, P. (2005). Job satisfaction: Empirical evidence of gender differences. *Women in Management Review*, 20(4), 279-288.
- Garner, P. (2015). Les effets de l'équilibre travail/famille sur la satisfaction au travail et l'intention de départ des cadres : une investigation du rôle modérateur du sentiment d'efficacité personnelle [Thèse de doctorat Ph.D. Université de Lorraine].
- Garrett, R. & Hean, S. (2001). Sources of job satisfaction in science secondary education in Chile. Compare. *A Journal of Comparative and International Education*, 31(3), 363-379.
- Garrett, K. & Ssesanga, R. M. (2005). Job satisfaction of University academics: Perspectives from Uganda. *Higher Education*, 50(1), 33-56. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6346-0>.
- Gates, P. et Mtika, P. (2011). What do secondary trainee teachers say about teaching as a profession of their "choice" in Malawi? *Teaching and Teacher Education* 27(2), 424-433. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.012>
- Gather Thurler, M. & Perrenoud, Ph. (2005). Coopération entre enseignants : la formation initiale doit-elle devancer les pratiques ? *Recherche et Formation*, 49, 91-105.
- George, D. D. & Mensah, D. K. D. (2010). Perceived causes of teacher dissatisfaction in Sekondi -Takoradi district of Ghana. *Academic Leadership Journal*, 8(2). <https://scholars.fhsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1426&context=alj>
- Gesnide, A. and Adejumo, G. (2012). Job satisfaction of primary school teachers in Ota State, Nigeria. *European Journal of Educational Studies* 4(1), 11-18.
- Ghenghesh, P. (2013). Job Satisfaction and Motivation - What Makes Teachers Tick? *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 3(4), 456-466. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2013/5156>
- Giard, G., et Therrien, N. (1978). La satisfaction au travail chez les professeurs de la théorie à la pratique. *Prospectives*, 14 (3).
- Gierse, C. (2020). Satisfaction au travail : l'importance d'un bon management. <https://www.focusrh.com/tribunes/satisfaction-au-travail-l-importance-d-un-bon-management-par-stephanie-ruchaud-28083.html>. [Consulté le 21 août 2020].
- Gillet, N., Girouard, S., Forest, J. et Crevier-Braud, L. (2015). Justice organisationnelle et intentions de quitter : le rôle médiateur du bien-être eudémonique. *Revue québécoise de psychologie*, 36(1), 127-144. <https://www.researchgate.net/publication/274698988>
- Giordano, Y. et Jolibert, A. (2008). Spécifier l'objet de recherche. Dans M. L. Gavard-Perret, D. Gotteland, C. Haon et A. Jolibert, (Dir.), *Méthodologie de la recherche, Réussir son mémoire ou sa thèse en sciences de gestion* (pp. 47-86). Pearson Éducation. HAL Archives ouvertes, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00439578>
- Gligorović & al. (2014). Job satisfaction and gender differences in job satisfaction of teachers in Serbian primary schools. *Journal of Engineering Management and Competitiveness (JEMC)*. 4(2), 94-100. <https://doi.org/10.5937/jemc1402094G>
- Gori, A., Topino, E., Palazzeschi, L. et Di Fabio, A. (2020). How Can Organizational Justice Contribute to Job Satisfaction? A Chained Mediation Model. *Sustainability*, 12(19), 7902, 1-12. <https://doi.org/10.3390/su12197902>
- Goris, J. R. (2007). Effects of satisfaction with communication on the relationship between individual-job congruence and job performance/satisfaction. *Journal of Management Development*, 26(8), 737-752. <https://doi.org/10.1108/02621710710777255>
- Gosselin, A. (1994). La notion de problématique en sciences sociales. *Communication. Information Médias Théories*, 15(2), 118-143. https://www.persee.fr/doc/comin_1189-3788_1994_num_15_2_1689

- Granger, N. et Tremblay, P. (2019). Satisfaction des enseignants-ressources à l'égard des rôles et des fonctions pour soutenir la réussite des élèves à risque, en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 54(1), 132-150. <https://doi.org/10.7202/1060863>
- Grawitz, M. (1979). *Méthodes des sciences sociales* (4e édition). Dalloz.
- Green, J. (2000). A study of job satisfaction of community college chairpersons. [Unpublished Doctoral Thesis. Virginia Polytechnic Institute and State University].
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1), 9-22.
- Greenberg, J. (2011). Organizational justice: The dynamics of fairness in the workplace. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology*, Vol. 3. *Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 271–327). <https://doi.org/10.1037/12171-008>
- Griffin, R. W. & Moorhead, G. (2010). *Organizational behavior: Managing people and organizations* (10th ed.). South-Western.
- Griffith, J. (2004). Relation of Principal Transformational Leadership to School Staff Job Satisfaction, Staff Turnover, and School Performance. *Journal of Educational Administration*, 42, 333-356. <https://doi.org/10.1108/09578230410534667>
- Grote, R. (2002). *The performance appraisal question and answer book: A survival guide for Managers*. AMACOM.
- Gruneberg, M. M. (1976). (ed). *Job satisfaction*. Miley and sons.
- Gruneberg, M. M. (1979). *Understanding job satisfaction*. John Wiley.
- Guebediang à Bessong, S. (2019, 20 décembre). Ressources humaines de l'État : les outils de gestion évalués. Cameroon-Tribune. <https://www.cameroon-tribune.cm/article.html/29868/fr.html/ressources-humaines-de-letat-les-outils-de-gestion-evalues>
- Guebediang à Bessong, S. (2020, 28 juillet). Adamaoua : cinq meilleurs enseignants primés. Cameroon-Tribune. <https://www.cameroon-tribune.cm/article.html/33928/fr.html/adamaoua-cinq-meilleurs-enseignants-primés>
- Guerin, G., Le Louarn, J. Y et Wills, T. (1991). *La planification stratégique des ressources humaines*. Les presses de l'Université Montréal.
- Guérin, G. et Wills, T. (1996). *Gestion des ressources humaines. Du modèle traditionnel au modèle renouvelé*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Guerrero, S. (2014). *Les outils des RH. Les savoir-faire essentiels en GRH* (3e éd.). Dunod.
- Guibert, P., Périer, P., Le Coz, A., Maleyrot, E., et Urbanski, S. (2020). Dimensions et construction de la reconnaissance chez les enseignants du second degré. *Éducation & Formations*, 101, 299-321. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03097882/document>
- Gujjar, A., Quraishi, U. et Bushra, N. (2007). Relationship among job satisfaction and selected variables of secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, 10(1), 21-43.
- Gulimwentuga, M. F. (2017). *Les déterminants de la satisfaction au travail des salariés dans les PME de la ville de Bukavu*. [Mémoire de Licence. Université Catholique de Bukavu].
- Gupta, M. & Gehlawat, M. (2013). Job Satisfaction and Work Motivation of Secondary School Teachers In Relation to some Demographic Variables: A Comparative Study. *Educationia Confab*, 2(1), 10-19
- Hackman, R. et Oldham, G. (1976). Motivation through the design of `work: test of a theory. *Organizational Behaviour and Human Performance*, 16, 250-279. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(76\)90016-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90016-7)
- Hameed, F., Ahmed-Baig, I., & Cacheiro-González. M.L. (2018). Job satisfaction of teachers from public and private sector universities in Lahore, Pakistan: A comparative study. *Economics and Sociology*, 11(4), 230-245 <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2018/11-4/15>
- Hanouille, N. (2012). Intérêt particulier et intérêt général à l'époque des Lumières. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université Paul Valéry - Montpellier III]. HAL Archives ouvertes, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01147445>
- Hanushek, E. A., Kain, J. F. et Rivkin, S. G. (2004). Why public schools lose teachers. *The Journal of Human Resources*, 39(2), 326-354.
- Hansez, I., Bertrand, F. et de Keyser, V. M. (2005). Fin de carrière des enseignants : vers une explication du stress et des retraites prématurées. *Le Travail Humain* 68(3). <https://doi.org/10.3917/th.683.0193>
- Hargreaves A (1994). *Changing Teacher, Changing Times Teachers' Work and Culture in Postmodern Age*. Casell.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. Teachers College Press.

- Harter, J. K., Schmidt, F. L. & Hayes, T. L. (2002). Business-Unit-Level Relationship Between Employee Satisfaction, Employee Engagement, and Business Outcomes: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268-79. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.87.2.268>
- Hartline, M. D. et Ferrell, O. C. (1996). The management of customer-contact service employees. *An empirical investigation. Journal of Marketing*, 60(4), 52-70.
- Hddigui, E. M. (2006). *La gestion de ressources humaines dans le secteur de l'éducation*. UNESCO.
- Hean, J. & Garrett, R. (2001). Sources of Job Satisfaction in Science Secondary School Teacher in Chile. Compare. A *Journal of Comparative and International Education*, 31, 363-379. <https://doi.org/10.1080/03057920120098491>
- Heck, R. (1992). Principals' instructional leadership and school performance: implication for policy development. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 21-34. <https://doi.org/10.3102/01623737014001021>
- Heïd, M-C. (2013). Les relations de pouvoir dans les organisations. REC-Les Relations de pouvoir dans l'organisation. <https://www.univ-montp3.fr/infocom/wp-content/REC-Relations-de-pouvoir-dans-lorganisation6.pdf>
- Hellriegel, D. et Slocum, J. W. (2007). *Management des organisations* (5^e édition). Nouveaux Horizons de Boeck.
- Hélou, C. et Lantheaume, F. (2008). Les difficultés au travail des enseignants. Exception ou part constitutive du métier ? *Recherche et formation*, 57, 65-78. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.833>
- Hélou, C. et Lantheaume, F. (2015). *La souffrance des enseignants : Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Presse Universitaire de France.
- Helvétus, C-A. (1989). *De l'homme, II, XX*, (réed). Fayard.
- Henderson, L. N. & Tulloch, J. (2008). Incentives for retaining and motivating health workers in Pacific and Asian countries. *Human Resources for Health*, 6(18). <https://doi.org/10.1186/1478-4491-6-18>
- HEP/Vaud. (2015). *Formation des enseignantes et enseignants. Référentiel de compétences professionnelles* (Réédition). Haute école pédagogique.
- Herzberg, F., Mausner, B. et Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work*. Wiley and sons.
- Ho, C-L. et Au, W-T. (2006). Teaching satisfaction scale: Measuring job satisfaction of teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 66(1), 172-185. <http://dx.doi.org/10.1177/0013164405278573>
- Hobbes, T. (1651). *Léviathan. Traité de la matière, de la forme et du pouvoir de la république ecclésiastique et civile*. Andrew Crooke.
- Hodge, B. J., et Anthony, W. P. (1988). *Organizational theory*. Allyn & Bacon.
- Hodson R. (1989). Gender differences in job satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 30(3), 385-399.
- Hofer, A. R., Knemeyer, A. M. et Murphy, P. (2012). The Roles of Procedural and Distributive Justice in Logistics Outsourcing Relationships. *Journal of Business Logistics*, 33(3), 196-209. <https://doi.org/10.1111/J.2158-1592.2012.01052.X>
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: International differences in work-related values* (abridged ed.). Sage.
- Hofstede, G. (2003). La dimension de masculinité/féminité et ses implications pour les organisations dans une perspective cross-nationale. *Revue économique et sociale : Bulletin de la Société d'Études Économiques et Sociales*, 61, 11-24. <https://www.e-periodica.ch/cntmng?pid=res-001:2003:61::756>
- Holm, S. (1979). A simple sequentially rejective multiple test procedure. *Scandinavian Journal of Statistics*, 6(2), 65-70. <https://www.jstor.org/stable/4615733>
- Homan, J. E. (1981). Utility Depreciation: An Inequity. *California Management Review*, 24(1), 5-13. <https://doi.org/10.2307/41164938>
- Hondeghem, A. et Parys, M. (2001). La motivation des fonctionnaires du Ministère des Finances. *Pyramides*, 4, 75-92. <https://journals.openedition.org/pyramides/510>
- Hongying, S. (2007). Literature review of teacher job satisfaction. *Chinese Education and Society*, 40(5), 11-16. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400502>
- Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. Harper and Row.
- Huberman, M. A. (1989). *La vie des enseignants*. Delachaux et Niestlé.
- Huberman, M. A. (1993). Steps toward a developmental model of the teaching career. In L. Kremer-Hayon, H. C. Vonl & R. Fessler (Eds.), *Teacher professional development: A multiple perspective approach* (pp. 93-118). Swets & Zeitlinger.

- Huebner, E. S., Valois, R., Paxton, R. J. et Drane, J. W. (2005). Middle school students' perceptions of quality of life. *Journal of Happiness Studies* 6(1),15-24. <https://doi.org/10.1007/s10902-004-1170-x>
- Huebner, E. S., Suldo, S. M. et Gilman, R. (2006). Life Satisfaction. In G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (p. 357-368). National Association of School Psychologists.
- Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement. An International Journal of Research, Policy and Practice*, 20(3), 291-317.
- Huselid, M. A. (1995). The impact of human resource management practices on turnover, productivity and corporate financial performance. *Academy of Management Journal*, 38(3), 635-672.
- Iglésias, R. K., Renaud, O. et Tschan Semmer, F. (2010). La satisfaction au travail: une conséquence du choix des outils statistiques et des instruments de mesure en GRH. *Revue internationale de psychosociologie*, 16(40), 245-270.
- Iglesias, R. K. (2011). L'utilisation des modèles à effets mixtes avec effets aléatoires croisés pour l'analyse de données de type questionnaire dans le champ de la satisfaction au travail. [Thèse de doctorat Ph.D. Université de Genève]. FPSE 483.
- Ignat, A. A. et Clipa, O. (2012). Teachers' satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 33, 498-502.
- Ikram Nasr, M., El Akremi, A. et Vandenberghe, C. (2009). Justice organisationnelle, confiance et comportements de citoyenneté : test d'un modèle multi-sources multi-cibles de l'échange social au travail. *ESKA/Revue de gestion des ressources humaines*, 4(74), 3-23.
- Iles, P., Forster, A. et Tinline, G. (1996). The changing relationships between work commitment, personal flexibility, and employability: An evaluation of a field experiment in executive development. *Journal of Managerial Psychology*, 11(8), 18-34.
- Imani Nojani, M., Arjmandnia, A. A., Afrooz, G. A. et Rajabi, M.. (2012). The study on relationship between organizational justice and job satisfaction in teachers working in general, special and gifted education systems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46(2012), 2900-2905. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.586>
- Ingersoll, R. M. & Smith, T. M., (2003). The Wrong Solution to the Teacher Shortage. *Educational Leadership*, 60, 30-33.
- Ignat, A. A. et Clipa, O. (2012). Teachers' satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 498-502.
- INS. (2016). CAMEROUN - Enquête complémentaire à la Quatrième Enquête Camerounaise Auprès des Ménages. CMR-INS-EC-ECAM4-2016-V1.0
- Isaiah, M. N. et Nenty, H. J. (2012). Predicting Job Dissatisfaction among Community Junior Secondary School Teachers in Botswana. *J. Service Science & Management*, 3(3), 277-283. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.33039>
- Ishak, N. A. & Alam, S. S. (2009). Leader-Member Exchange and Organizational Citizenship Behavior: the Mediating Impact of Self-Esteem. *International Journal of Business and Management*, 4(3), 52-61. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v4n3p52>
- Iverson, R.D. (2000). An Event History Analysis of Employee Turnover: The Case of Hospital Employees in Australia. *Human Resource Management Review* 9(4), 397-418.
- Iwu, C. G., Appie Gwija, S., Olumide, H. B. & Tengeh, R. K. (2013). Teacher job satisfaction and learner performance in South Africa. *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 5(12), 838-850. <https://www.researchgate.net/publication/259744704>
- Jackson, C. J. & Corr, P. J. (2002). Global Job Satisfaction and Facet Description: The Moderating Role of Facet Importance. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(1), 1-8. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.18.1.1>
- Jaiyeoba, A. O. et Jibril, A. (2008). A study of job satisfaction of secondary school administrators in Kano state, Nigeria. *International Multi-Disciplinary Journal*, 2(2), 94-107. <https://doi.org/10.4314/afrev.v2i2.41044>
- Jakobowicz, E. (2007). Comparaison de groupes d'observations dans le cadre de l'approche PLS. (Journées de Statistique de la SFdS, Angers, juin 2007).

- James, L. R., Joyce, W. F. et Slocum, J. W. (1988). Organizations do not cognize. *The Academy of Management Review*, 13(1), 129-132. <https://doi.org/10.2307/258360>
- Jamoussi Dorra, K. M. (2007). La conciliation entre vie privée et vie professionnelle et son impact sur l'engagement au travail. [Mémoire de Maitrise ORH. ISG Tunis].
- Janiczek, M., D'Hoore, W. et Vas, A. (2012). Comprendre la justice organisationnelle en contexte de changement : une étude exploratoire en milieu hospitalier. *Question(s) de management*, 1(0), 97-115. <https://doi.org/10.3917/qdm.121.0097>
- Janssen, O. & Van Yperen, N. W. (2004). Employees' Goal Orientations, the Quality of Leader-Member Exchange, and the Outcomes of Job Performance and Job Satisfaction. *The Academy of Management Journal* 47, 368-384. <https://doi.org/10.2307/20159587>
- Jost, A. et Albert, F. (2017). *Baromètre national du bonheur au travail. Etude sur le Bonheur au travail auprès des actifs français*. Fabrique Spinoza [Compte rendu].
- Jutras, L. et Vaillancourt, L. (2003). Satisfaction et motivation au travail. *Pharmactuel*, 36(4), 212-218.
- Jyoti, J. et Sharma, R. D. (2009). Job satisfaction of university teachers: an empirical study. *Journal of Services Research*, 9(2), 51-80. <https://www.proquest.com/docview/195569203>
- Jyoti, J. et Sharma, R. D. (2006). Job satisfaction among school teachers. *IIMB Management Review*, 18(4), 349-363. https://www.researchgate.net/publication/289442567_Job_Satisfaction_among_School_Teachers
- Kahn, P. (2006). Réflexions générales sur l'éthique professionnelle enseignante. *Recherche et formation*, 52, 105-116. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1229>
- Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., et Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. John Wiley.
- Kalala, K. J. (2011). La sanction comme facteur du bon rendement de l'entreprise. Cas de l'imprimerie protestante du Kasai, de 2007 à 2010. [Mémoire de Licence. Institut supérieur pédagogique de Kananga].
- Kamdem, E. (2002). *Management et interculturalité en Afrique : Expérience camerounaise*. L'Harmattan.
- Kana, C-E. (2019). L'inadéquation entre l'offre et la demande d'éducation au Cameroun : le cas du Département du Logone- et- Chari. *Recherches & éducations, VARIA*, 7133. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.7133>
- Kane, M. T. (2013). Validating the Interpretations and Uses of Test Scores. *Journal of Educational Measurement*, 50(1), 1-73. <https://doi.org/10.1111/jedm.12000>
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. Basic Books.
- Karavas, E. (2010). How satisfied are Greek EFL teachers with their work? Investigating the motivation and job satisfaction levels of Greek EFL teachers. <https://doi.org/10.30827/Digibug.31944>
- Karimi, A., Alipour, O., Pour, M. A. et Azizi, B. (2013). Relationship between Organizational Justice and Job Satisfaction in Ministry of Sports and Youth in Iran. *International Journal of Sport Studies*, 3(11), 1149-1156.
- Karoui, M. (2012). Visibilité du capital social à travers les médias sociaux : Études de cas sur les dynamiques sociales de l'appropriation d'un outil d'Analyse de Réseaux Sociaux. [Thèse de doctorat Ph. D. École Centrale des Arts et Manufactures de Paris]. HAL Archives ouvertes, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00905525/document>
- Karsenti, T., Garry, R-P., Bechoux, J. et Tchameni, N. S. (2007). *La formation des enseignants dans la francophonie : Diversités, défis, stratégies d'action*. Creative Commons https://www.rifeff.org/pdf/Ouvrage_fef.pdf
- Kearney, J. E. (2008). Factors affecting satisfaction and retention of African American and European American teachers in urban school district: Implications for building and maintaining teachers employed in school districts across the nation. *Education and Urban Society*, 40(5), 613-627.
- Keeter, S., Kennedy, C., Dimock, M. et Craighill, P. (2006). Gauging the impact of growing nonresponse on estimates from a national RDD telephone survey. *Public Opinion Quarterly*, 70(5), 759-779. <https://www.researchgate.net/publication/228337964>
- Kember, D. & Leung, D. L. Y. (2005). The Influence of the Teaching and Learning Environment on the Development of Generic Capabilities Needed for a Knowledge-Based Society. *Learning Environments Research* 8(3), 245-266. <https://doi.org/10.1007/s10984-005-1566-5>
- Kengue, P. (2015). *Condition de travail et comportement pédagogique des instituteurs contractuels dans les zones d'éducation prioritaire : Etude menée dans l'arrondissement de Moutourwa*. [Mémoire de Master non publié. FSE-Université de Yaoundé I].

- Kifle, T. & Hailemariam, D. I. (2012). Gender Differences in Domains of Job Satisfaction: Evidence from Doctoral Graduates from Australian Universities. *Economic Analysis and Policy*, 53(3), 319-338. [https://doi.org/10.1016/S0313-5926\(12\)50032-9](https://doi.org/10.1016/S0313-5926(12)50032-9)
- Kilic, S. (2014). Perception de l'équilibre travail-hors-travail et satisfaction au travail. *Management & Avenir*. 3(69), 89-105. <https://doi.org/10.3917/mav.069.0089>
- Kinaki, G. (2000). The job Satisfaction of Teachers Working in Public and Private Schools. [Unpublished MBA thesis. Istanbul University].
- Klassen, R., Bong, M., Usher, E. L. & Chong, W. H. (2009). Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 67-76. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.08.001>
- Kloep, M. & Tarifa, F. N. (1994). Working conditions work style and job satisfaction among Albanian teachers. *International Review of Education* 40(2), 159-171. <https://doi.org/10.1007/BF01103691>
- Klouj, R (2012). L'impact de la qualité expérientielle perçue d'une destination touristique sur la satisfaction et la fidélité des touristes cas du tourisme saharien tunisien élaboré. [Master de Recherche en Marketing. Institut Supérieur de gestion de Tunis].
- Kofi, G. (2017, 17 janvier). Cameroun : Le quart du budget de l'État engloutit par les salaires des fonctionnaires. [Blog Le 360 Afrique, Consulté le 6 septembre 2020]. <http://afrique.le360.ma/autres-pays/economie/2017/01/17/9028-cameroun-le-quart-du-budget-de-letat-englouti-par-les-salaires-des-fonctionnaires-9028>
- Koh, W. L., Steers, R. M. et Terborg, J. R. (1995). The effects of transformation leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, 16(4), 319-333. <https://doi.org/10.1002/job.4030160404>
- Koike, H., Gudykunst, W.B., Stewart, L.P., Ting-Toomey, S. and Nishida, T. (1988). Communication Openness, Satisfaction, and Length of Employment in Japanese Organizations. *Communication Research Reports* 5(2), 97-102.
- Kousha, M., & Mohseni, N. (1997). Predictors of life satisfaction among urban Iranian women: An exploratory analysis. *Social Indicators Research*, 40(3), 329-357. <https://doi.org/10.1023/A:1006894525035>
- Koustelios, A. D. (2001). Personal Characteristics and Job Satisfaction of Greek Teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15(7), 354-538. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005931>
- Kpanou, R. (2012). Flexibilité de l'emploi, sécurité et satisfaction au travail des enseignants au Bénin. [Mémoire-Igénieur Statisticien Economiste. Université d'Abomey-calavi].
- Kponou, M. K. C. (2019). Satisfaction des Enseignants et Performances Scolaires au Bénin. *Actualite économique*, 5. https://actualiteeconomique.hec.ca/wp-content/uploads/2019/05/ae365_art_par.pdf
- Kreitner, R. and Kinicki, A. (1998). *Organizational Behavior*. Mcgraw-Hill.
- Kremer-Hayoun, L. & Goldstein, Z. (1990). The inner world of Israeli secondary school teachers: Work centrality, job satisfaction and stress. *Comparative Education*, 26, 285-298.
- Krishna, G. S. (2015). Gender difference and job satisfaction: A study among Faculties of private colleges in India. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*. 1(1), 227-237. <https://doi.org/10.20319/pijss.2015.s11.227237>
- Kutche Tamghe, C. D. D. (2019). Pratiques de gestion des ressources humaines et performance sociale dans les établissements du secondaire public au Cameroun. [Thèse de Doctorat/Ph. D Institut Panafricain du Développement, Yaoundé - Université des Nations Unies pour la Paix].
- Kudrycka B. (2001, 9-13 Juillet). L'évolution de la place et du statut des fonctionnaires, rapport du sous-thème « la situation du fonctionnaire (nouveaux contes, nouveaux défis), La conduite de l'action publique au XXIe siècle [Conférence, XXVe congrès international de sciences administratives, Athènes].
- Kumah, A. et Kwasi Boachie, W. (2017). Teacher Job Satisfaction as a motivational tool for school effectiveness: an assessment of private basic schools in Ghana. *Journal of Research Science & Management*, 4(3), 10-21. <http://ir.uew.edu.gh/xmlui/handle/123456789/2639>
- Kumar, B. P. & Giri, V. N. (2009). Effect of age and experience on job satisfaction and organizational commitment. *ICFAI University journal of organizational behaviour*, 8(1), 28-36.

- Kutcher, E. J., Bragger, J. D., Rodriguez-Srednicki, O. et Masco, J. L. (2010). The role of religiosity in stress, job attitudes, and organizational citizenship behavior. *Journal of Business Ethics*, 95(2), 319–337. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0362-z>
- Kwai Fatt, C., . Khin Wong, E. S. and Tioh, N. H. (2010). The Impact of Organizational Justice on Employee's Job Satisfaction: The Malaysian Companies Perspectives. *American Journal of Economics and Business Administration*, 2(1), 65-72. <https://doi.org/10.3844/ajebasp.2010.56.63>
- Kwame Kumedzro, F. (2016). Dynamics of job satisfaction and retention of special needs education teachers in basic special schools in southern Ghana. [PhD Thesis. Kenyatta University].
- Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21(2), 89-96.
- Labesse et al. (2008). *Cadre de référence sur l'analyse de besoins de formation : Volet formation continue*. Recherche, formation et développement. Gouvernement du Québec.
- Lacoste, M. (2001). Peut-on travailler sans communiquer ? Dans A. Borzeix et B. Fraenkel (Sous la dir. de), *Langage et travail : Communication, cognition, action*, (p. 21-53). CNRS Éditions.
- Lacroux, A. (2009). L'analyse des modèles de relations structurelles par la méthode PLS : une approche émergente dans la recherche quantitative en GRH. [XXème congrès de l'AGRH - Toulouse, du 9 au 11 septembre 2009].
- Lacy, F. J. & Sheehan, B. A. (1997). Job Satisfaction among Academic Staff: An International Perspective. *Higher Education*, 34, 305-322. <https://doi.org/10.1023/A:1003019822147>
- Ladd, H. (2009). *Teachers' perceptions of their working conditions: how predictive of policy-relevant outcomes?* CALDER.
- Lamago, M. F. (2007). La formation continue à distance des enseignants au Cameroun : enjeux et nouveaux défis pour l'École Normale Supérieure. [Actes du colloque TICE Méditerranée, 2009 (ISDM, no 39)]. https://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms39/Article_Isdm_Ticemed09_Lamago%20ok.pdf
- Lanouzière, H. (2019). Mal-être ou satisfaction au travail dans un monde en mutation. Pourquoi et comment travailler autrement ? *École nationale supérieure de Sécurité sociale*, 1(55), 65-74.
- Lantheaume, F. (2008). Tensions, ajustements, crise dans le travail enseignant : un métier en redéfinition. *Pensée plurielle*, 18(2), 49-56.
- Lantheaume, F. (2011). La souffrance des enseignants : épiphénomène ou analyseur du métier et du système. *Les Collectifs du Cirp (Cercle interdisciplinaire de recherches phénoménologiques)*, 2, 6-18.
- Lantheaume, F. & Hérou, C. (2008). *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Presses Universitaires de France.
- Larré, F. (2009). La mise en incitation des enseignants : solution théorique ou réponse pragmatique ? *Revue française de pédagogie*, 166, 27-43. <https://doi.org/10.4000/rfp.1101>
- La Rochelle-Côté, S. et Hango, D. (2016). *La surqualification, les compétences et la satisfaction au travail*. Statistique Canada, Regards sur la société canadienne.
- Larouche, V. (1975). Inventaire de satisfaction au travail : validation. *Relations industrielles*, 30(3), 343–376.
- Larouche, V., Levesque, A. et Delorme, F. (1973). Satisfaction au travail : problèmes associés à la mesure. *Relations industrielles*, 28(1), 76-109. <https://doi.org/10.7202/028367>
- Laudon, K. C. et Laudon, J. P. (2004). *Essentials of Management Information Systems: Managing the Digital Firm* (Sixth Edition). Pearson.
- Latham, A. (1998). Teacher satisfaction. *Association of Supervision and Curriculum development*, 82-83.
- Latham, G. P. et Marshall, H. A. (2006). The Effects of Self-Set, Participatively Set and Assigned Goals on the Performance of Government Employees. *Personnel Psychology*, 35, 399-404. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1982.tb02204.x>
- Lawler, E. E. (1973). *Motivation in work organizations*. Brooks/Cole.
- Lauwerier, T. et Akkari, A. (2015). Les enseignants et la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne. [Recherche et prospective en éducation, 11, UNESCO].
- Leblanc, S. (1995). La satisfaction au travail et les valeurs du personnel rattaché à la réadaptation de la personne handicapée intellectuelle. [Mémoire de Maîtrise en psychologie. Université du Québec]. <http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/5030/1/000616819.pdf>
- Le Boterf, G. (2005). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Éditions d'Organisation.

- Le Chapelain, A. (2013). Peut-on mieux gérer les enseignants ? *Revue française d'économie*, 3(28), 3-35. <https://doi.org/10.3917/rfe.133.0003>
- Leckey, J F & McGuigan, M. A. (1997). Right Tracks-Wrong Rails: The Development of Generic Skills in Higher Education. *Research in Higher Education*, 38(3), 365-378
- Leedy, P. and Ormrod, J. (2001). *Practical Research: Planning and Design (7th Edition)*. Merrill Prentice Hall and SAGE Publications.
- Le Flanchec, A., Mullenbach, A., et Rojot, J. (2015). Favoriser la satisfaction au travail : les apports de l'enquête REPONSE 2011. *Management & Avenir*, 7(81), 37-55. <https://doi.org/10.3917/mav.081.0037>
- Lefèvre, P. (2002). Théories et stratégies du management. *Les Cahiers de l'Actif*, 314(317), 27-38.
- Leithwood, K. & Slegers, P. (2007). Transformational school leadership: Introduction. *School Effectiveness and School Improvement* 17(2), 143-144. <https://doi.org/10.1080/09243450600565688>
- Leithwood, K. & McAdie, P. (2007). Teacher working conditions that matter. http://www.ctf-fce.ca/publications/pd_newsletter/PD2007_Volume7-1English_Article3.pdf. [Consulté le 12 mai 2021].
- Lemire, L. et Gagnon, Y-C. (2002). *La gestion des ressources humaines dans les organisations publiques*. Presses de l'Université de Montréal.
- Lemoine, C. (2004). Motivation, Satisfaction et Implication au travail. Dans, E. Brangier, A. Lancry et C. Louche (Sous la direction de), *Les dimensions humaines du travail. Théories et pratiques de la psychologie du travail et des organisations*. Presses Universitaires de Nancy. <https://doi.org/10.4000/osp.1036>
- Lemons, M. A. & Jones, C. (2001). A. Procedural Justice in Promotion Decisions: Using Perceptions of Fairness to Build Employee Commitment. *Journal of Managerial Psychology*. 16(4), 268–280.
- Leplège, A. (1999). *La mesure de la qualité de vie*. PUF, Coll. Que Sais-Je ?
- Levionnois, M. et Rullière, C. (1992). *L'entreprise humaine. Valeurs, projets et pouvoirs partagés*. Dunod.
- Le Petit Robert. (2006). Satisfaction. [Dans Le Petit Robert].
- Lessard, C., Kamanzi, P. C. et Larochelle, M. (2012). De quelques facteurs facilitant l'intensification de la collaboration au travail parmi les enseignants : le cas des enseignants canadiens. *Éducation et sociétés*, 1(23), 59-77. <https://doi.org/10.3917/es.023.0059>
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? In M. S. Gergen et R. H. Willis (éd.). *Social exchange: Advances in theory and research*, (p.27-55). Plenum Press.
- Le Vasseur, P. (1987). *Gérer ses ressources humaines*. Éditions de l'Homme.
- Lison, C. et De Ketele, J-M. (2007). De la satisfaction au moral professionnel des enseignants : étude de quelques déterminants. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(1), 179-207. <https://doi.org/10.7202/016194>
- Lind, E. A. et Tyler, T. R. (1988). *The Social Psychology of Procedural Justice*. Plenum.
- Linz, S. J. (2003). Job satisfaction among Russian workers. *International Journal of Manpower*, 24(6), 626-652.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational behaviour and human performance*, 4, 309-336.
- Lotfi, M. H. and Pour, M. S. (2013). The relationship between organizational justice and job satisfaction among the employees of Tehran Payame Noor University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, <https://doi.org/2073-2079>. 10.1016/j.sbspro.2013.10.168
- Lofquist, L. H. et Davis, R. V. (1991). *A theory of work adjustment*. University of Minnesota Press.
- Lothaire, S., Dumay, X. et Dupriez, V. (2012). Pourquoi les enseignants quittent-ils leur école ? Revue de la littérature scientifique relative au turnover des enseignants. *Revue française de pédagogie*, 4(181), 99-126. <https://doi.org/10.4000/rfp.3931>
- Loufrani-Fedida, S. (2006). Management des compétences et organisation par projets : une mise en valeur de leur articulation. Analyse qualitative de quatre cas multi-sectoriels. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université de Nice-Sophia Antipolis]. HAL Archives ouvertes, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00726441>
- Liu, Y. et Wang, G. (2007). Inpatient satisfaction with nursing care and factors influencing satisfaction in a teaching hospital in China. *Journal of Nursing Care Quality*, 22(3), 266-269. <https://doi.org/10.1097/01.NCQ.0000277785.52428.a5>
- Luthans, F. (1998). *Organizational behaviour (8th ed.)*. McGraw-Hill.

- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. & Schkade, D. (2000). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111-131. <http://dx.doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.111>
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47. <http://dx.doi.org/10.1080/00220679909597627>
- Mabekoje, S. O. (2009). Gender Differences in Job Satisfaction among Secondary School Teachers. *African Journal of Research in Personnel and Counselling Psychology (AJRCP)*, 1(1), 99-108. <https://www.academia.edu/1857728>
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., et Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.1.84>
- Maclouf, P. (2007). Fonctionnaires au Travail : bureaucratie et personnalité au ministère du Travail dans la période de son cinquantenaire. *Travail et Emploi*, 110, 47-75. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.4582>
- Mabekoje, S. (2009). Gender Differences in Job Satisfaction among Secondary School Teachers. *African Journal of Research in Personnel and Counselling Psychology*, 1(1), 99-108.
- Mamadeli, I. et Courcy, F. (2020). Effet de la perception de justice organisationnelle des travailleurs au Niger sur leur satisfaction au travail. *Revue africaine de management*, 5(2), 149-157. <https://doi.org/10.48424/IMIST.PRSM/ram-v5i2.20577>
- Manjallon, R. (1998). *Problématique de gestion dans les pays en voie de développement*. Éd. Dalloz
- Manville, C. (2008). Perceptions de justice et implication. Les salariés contingents et permanents seraient-ils différents les uns des autres ? "*Relations industrielles / Industrial Relations*", 63(3), 529-554. <https://doi.org/10.7202/019100>
- Mao Tse Toung (1967). *De la contradiction*. Edition en langue étrangère.
- Mapto, K. V. (1998). Des systèmes de formation sous influence. Approche comparée du Cameroun et de la Guinée. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 20, 135-142. <https://doi.org/10.4000/ries.2846>
- Maranda, M-F., Viviers, S. et Deslauriers, J-S. (2013). L'école en souffrance : recherche-action sur les situations de travail à risque pour la santé mentale en milieu scolaire. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1(15), 225-240. <https://doi.org/10.3917/nrp.015.0225>
- Marcotte, J. (2017). La satisfaction au travail : un remède à l'absentéisme? *CRHA - Info-Talents*, 42.
- Marczyk, G., DeMatteo, D. et Festinger, D. (2005). *Essentials of research design and methodology*. John Wiley & Sons, Inc.
- Maroy C. (2002). Malaise et insatisfactions professionnelles des enseignants : sources et pistes de solution. *Les Cahiers de Prospective Jeunesse*, 7(4), 8-16.
- Maroy, C. et Cattonar, B. (2002). Pénurie et malaise enseignant. *Recherche et formation*, 57(2008), 23-38. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.810>
- Martinand, J.-L. (1996). *Introduction à la modélisation*. In J.-L. Martinand & A. Durey, *Actes du séminaire de didactique des disciplines technologiques*, Cachan 1994-1995 (pp 7-19). Tour 123
- Marx, K. (1865). *Le Capital*. Editions sociales.
- Mas-Machuca, M., Berbegal-Mirabent, J. et Alegre, I. (2016). Work-life balance and its relationship with organizational pride and job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 31(2), 586-602. <https://doi.org/10.1108/JMP-09-2014-0272>
- Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M. et Tyalor, M. S. (2000). Integrating Justice and Social Exchange: The Differing Effects of Fair Procedures and Treatment on Work Relationships. *The Academy of Management Journal*, 43(4), 738-748. <https://doi.org/10.5465/1556364>
- Mazilescu, C-A. (2008). La satisfaction professionnelle et les caractéristiques de l'emploi des enseignants roumains. <https://www.researchgate.net/publication/235908230>
- M'barek, E. (2007). Le développement des compétences et la mobilité professionnelle. [Mémoire de Master. Institut Supérieur de Gestion de Tunis].
- Mbua, F. N. (2003). *Educational Administration: Theory and Practice*. Design House.
- McFarlin, D. B., & Rice, R. W. (1992). The role of facet importance as a moderator in job satisfaction processes. *Journal of Organizational Behavior*, 13(1), 41-54. <https://doi.org/10.1002/job.4030130105>

- Mearbet, D. et Messaoudene, K. (2016). La relation entre le stress professionnel et la satisfaction au travail chez les enseignants universitaires: cas pratique-Faculté des sciences humaines et sociales. [Mémoire de Master. Université de Bejaia].
- Mengistu, G. K. (2012). Job satisfaction of secondary school teachers in Ethiopia. [Ph.D. Thesis. University of South Africa]. https://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/9742/thesis_gedefaw%20kassie%20mengistu.pdf?sequence=1
- Mercier-Wiart, F. (2010). Le management de l'école à l'épreuve de réalités éducatives et sociales. Entre confiance et défiance. Etude de cas. [Thèse de doctorat Ph. D. Université Charles de Gaulle - Lille III].
- Mertler, C. A. (2002). Job satisfaction and perception of motivation among middle and high school teachers, *American Secondary Education*, 31(1), 43-53.
- Meyre, J-M. (2018). Impact de la personnalité de l'enseignant sur le ressenti des élèves : l'assertivité socio-conative comme déterminant de la relation éducative. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université de Montpellier 3].
- Meyssonnier, R. et Roger, A. (2006). L'impact du cocooning organisationnel et des opportunités d'emploi sur le lien entre satisfaction au travail et intention de quitter. [XVIIème Congrès de l'AGRH, IAE de Lille et Reims Management School, 16 et 17 novembre 2006, Reims].
- Mghanga, I. M. (2013). The influence of Job Satisfaction on performance of teachers in public secondary schools in Nairobi County. [Master Thesis. University of Nairobi].
- Mhozya, C. (2007). The extent to which incentives influence primary school teachers' job satisfaction in Botswana. *The Social Sciences*, 2(4), 412-418.
- Miao, Y., Li, L. & Bian, Y. (2017). Gender differences in job quality and job satisfaction among doctors in rural western China. *BMC Health Services Research*, 17(848). <https://doi.org/10.1186/s12913-017-2786-y>
- Michaelowa, K. (2002). Teacher Job satisfaction, Student Achievement, and the Cost of Primary Education in Francophone Sub-Saharan Africa. <https://www.researchgate.net/publication/23510941>
- Michaelowa, K. & Wittmann, E. (2007), The Cost, Satisfaction, and Achievement of Primary Education- Evidence from Francophone Sub-saharan Africa. *The Journal of Developing Areas*, 41(1), 51-78.
- Michaud, N. (1980). Analyse des facteurs de satisfaction des enseignants du primaire à Trois-Rivières. [Mémoire de de maîtrise en éducation. Université du Québec à Trois-Rivières].
- Mignonac, . (2004). Que mesure-t-on réellement lorsque l'on invoque le concept de satisfaction au travail ? *Revue de gestion des ressources humaines*, 53, 80-93.
- Milkovich, G. T., & Newman, J. M. (2008). *Compensation*. McGraw Hill.
- Miller, H. E. & Terborg, J. R. (1979). Job attitudes of part-time and full-time employees. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 380-386. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.380>
- Miner, J. B. (2005). *Organisational behaviour. Essential theories of motivation and leadership*. Sharpr, Inc.
- Mingat, A. (2004). *La rémunération des enseignants de l'enseignement primaire dans les pays francophones d'Afrique sub-saharienne*. Banque Mondiale, Région Afrique.
- Minh-Quang, D. (2013). The Effects of Demographic and Institutional Characteristics on Job Satisfaction of University Faculty in Vietnam. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2(4), 78-92. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/V2-I4/366>
- Minh-Quang, D. (2014). The relationship between demographic characteristics and faculty job satisfaction in Vietnamese higher education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2(3), 16-27. <https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2014/08>
- Minh-Quang Duong. (2014). A comparison of factors influencing the job satisfaction among academic Members of the University of Technology and the University of Science in Vietnam. *EDUCARE: International Journal for Educational Studies*. 6(2). 169-178. <https://doi.org/10.2121/edu-ijes.v6i2.297>
- Mintzberg, H. (1998). *Le Management : Voyage au Centre des Organisations*. (Deuxième édition revue et corrigée). Editions d'Organisation.
- Misrahi, R. (2004). *100 mots pour construire son bonheur*. Les Empêcheurs de penser en rond.
- Mkumbo, K. (2011). *Are our teachers qualified and motivated to teach? A research report on teachers' qualifications, motivation and commitment to teach and their implications on quality education (Haki Elimu)*. Dar Es Salaam.
- Mmbone Emoja, M. (2016). Job satisfaction and teacher turnover intention in secondary schools in Kakamega central district, Kenya. *International Journal of Education and Research*. 4(3), 85-100.

- <https://www.ijern.com/journal/2016/March-2016/07.pdf>
- Mocheche, E. K., Raburu, P. A. et Bosire, A. (2018). Is Marital Status a Predictor of Job Satisfaction of Public Secondary School Teachers? *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 8(3), 51-58. <https://doi.org/10.5923/j.ijpbs.20180803.03>
- Moisset, J., Deblois, C., Dupuis, F. & Lusthaus, C. (1986). La satisfaction au travail des directeurs et directrices d'école du Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 12(1), 53-69. <https://doi.org/10.7202/900520>
- Monnet, J. (1976). *Mémoires*. éd. Fayard,
- Montesquieu, C. L. S. (1721). *Les lettres persanes*. Publication anonyme.
- Montousse, M. et Renouard, G. 1997). *100 fiches pour comprendre la sociologie*. Breal.
- Monyatsi, P. P. (2012). The level of the job satisfaction of teachers in Botswana. *European Journal of Educational Studies*, 4(2), 219-232.
- Moorman, R., Niehoff, B. P. et Organ, D. (1993). Treating employees fairly and organizational citizenship behavior: Sorting the effects of job satisfaction, organizational commitment, and procedural justice. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 6(3), 209-225. <https://doi.org/10.1007/BF01419445>
- Mora, J. G., Garcia-Aracil, A. & Vila, L (2007). Job Satisfaction among young European higher education graduates. *Higher Education*, 53(1), 29-59.
- Moreau, D. (2007). L'éthique professionnelle des enseignants : déontologie ou éthique appliquée de l'éducation ? *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2(40), 53-76. <https://doi.org/10.3917/lsdle.402.0053>
- Morrow, P. (1993). *The Theory and Measurement of Work Commitment*. JAI Press.
- Moubendé, J-M. (2012). Insatisfaction au travail et facettes de l'emploi. Cas du personnel soignant du centre hospitalier régional Amissa Bongo de Franceville au Gabon. [Mémoire de Master. Université Protestante Edwin Cozzens d'Elat Cameroun].
- Mounier, F. (Rome, le 16/05/2013). Le pape François, « dénonce à la dictature de l'économie sans visage ». <https://www.la-croix.com/Religion/Actualite/Le-pape-Francois-denonce-a-la-dictature-de-l-economie-sans-visage-2013-05-16-960748>, [consulté le 12 mai 2021].
- Mowday, R. T. & Sutton, R. I. (1993). Organizational Behavior: Linking Individuals and Groups to Organizational Contexts. *Annual Review of Psychology*, 44, 195-229. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.001211>
- Mpacko, M.K.H. (2015). Job satisfaction and work motivation of secondary school teachers: A case study of the South West region of Cameroon. [Ph.D. Thesis, University of Warwick]. <http://webcat.warwick.ac.uk/record=b2861832~S1>
- Muchinsky, P. M. (2000). *Psychology applied to work: An introduction to industrial and organizational psychology*. (6th ed.). CA: Wadsworth.
- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. Sage.
- Mukamurera, J., Sawsen Lakhali et Tardif, M. (2019). L'expérience difficile du travail enseignant et les besoins de soutien chez les enseignants débutants au Québec. *Activités*, 16(1), 1-33. <https://doi.org/10.4000/activites.3801>
- Mullins, L. J. (2007). *Management and Organizational Behaviour* (8th ed.). Pearson Education Ltd.
- Mulumbati, N. A. (1981). *Manuel de Sociologie Générale*. Édition Africa.
- Munoz de Bustillo, L. R. et Macias, E. F. (2005). Job satisfaction as an indicator of the quality of work. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 34(5), 656-673.
- Murillo, A. et Nunez-Moscoso, J. (2019). Les recherches sur la difficulté dans le travail enseignant : approches et résultats. *Carrefours de l'éducation*, Armand Colin, 47, 225-255.
- Murphy, K. R. et Davidshofer, C. O. (2005). *Psychological Testing: Principles and Applications*, (6th Edition). Pearson.
- Mwanwenda, T. S. (2004). Brief report: Job satisfaction in salary and promotion for secondary school teachers in Eastern Cape, South Africa. *Journal of Psychology in Africa*, 14(2), 147-150. <https://doi.org/10.4314/jpa.v14i2.30623>
- Nadistic, T. (2019). *Le management juste*. PUG, UGA Editions.
- Nandal, V. & Krishnan, V. R. (2000). Charismatic leadership and self-efficacy: Importance of role clarity. *Management and Labour Studies*, 25 (4), 231-243. <https://doi.org/10.1177/0258042X0002500401>

- Nault, T. (1999). Les forces d'incubation pour un moi professionnel personnalisé en enseignement. In J.-C. Héту, M. Lavoie et S. Baillauquès (dir.), *Jeunes enseignants et insertion professionnelle* (p.139-159). De Boeck.
- N'da, P. (2002). Méthodologie de la recherche, de la problématique à la discussion des résultats. Editions Universitaires de Côte d'Ivoire
- N'da, P. (2015). Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines. Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article. https://www.academia.edu/41333862/Recherche_et_m%C3%A9thodologie_en_sciences_sociales_et_humaines
- Ndiaye, A. (2009). *Chercheurs et décideurs d'Afrique. Quelles synergies pour le développement ?* CODESRIA-CRDI.
- Ndoye, A. K. (2000). L'(in)satisfaction au travail des professeurs du second degré du Sénégal. *Revue des sciences de l'éducation*, 26(2), 439-462. <https://doi.org/10.7202/000130>
- Neuman, W.L. (2003). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Allyn and Bacon.
- 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].
- Nganzi, C. (2015). Establishing satisfaction levels of teachers in secondary schools and how they influence performance: a case of Kyenjonjo district western Uganda secondary schools. *International Journal of Community and Cooperative Studies*, 3(2), 71-77.
- Ngassa Nya, Y. D. (2016). *La corruption en milieu scolaire au Cameroun : les opinions des élèves comme moyen de compréhension du phénomène*. JCAD.
- Ngimbudzi, F. W. (2009). Job Satisfaction among secondary school teachers in Tanzania: The Case of Njombe District. [Master's Thesis in Education. University of Jyväskylä].
- Ngo Binam Bikoï, I. (2009). Représentation sociale de l'administration publique camerounaise et faible implication organisationnelle dans fonctionnaires. [Mémoire de DEA. Université de Yaoundé 1].
- Ngo Kopla, A. G. (2012). Impact des effectifs pléthoriques sur l'encadrement pédagogique des élèves au Cameroun. [Mémoire CAPIEM. Ecole Normale d'Instituteurs Privée La Gaiété, Yaoundé-Cameroun].
- Nicole, C., Laurent, B. et Jocelyn, J. (1994). *La dimension humaine des organisations*. Gaëtan Morin Editeur.
- Nicolle, J-M. (2004). Histoire des méthodes scientifiques. Du théorème de Thalès au clonage. Bréal Editions.
- Nishimwe, F. (2016). Satisfaction au travail des employés dans une entreprise de vêtements ayant des pratiques éthiques : cas de Tonlé au Cambodge. Analyse exploratoire de la satisfaction au travail sur base de la théorie factorielle. [Mémoire de Master. Université de Liège].
- Njengoué, N. H. R. et Dang, O. C. (2019). Aspirations socioprofessionnelles et stratégies de développement de carrière chez les enseignants du secondaire au Cameroun. *Formation et profession*, 27(2). 84-100.
- Nji Mfout, A. F. (2010). L'épanouissement de l'enseignant et son engagement au travail: cas des enseignants de quelques établissements de Yaoundé. [Mémoire de Master en psychologie sociale. Université de Yaoundé I].
- Njiale, P. M. (2006). Crise de la société, crise de l'école. Le cas du Cameroun. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 41, 53-63.
- Noor Abdu & Lameck Nzilano. (2018). The Influence of Teachers' Job Satisfaction and Commitment in Teaching Public Primary Schools in Tanzania. *Journal of Education and Practice*, 9(1), 56-63. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/40738/41892>
- Nougaret, N. (2019). La satisfaction dans le métier enseignant. [Mémoire de Master. École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (ESPE), Languedoc-Roussillon].
- Nyamubi, G. J. (2017). Determinants of Secondary School Teachers' Job Satisfaction in Tanzania. *Education Research International*, 2017, 1-7. <https://doi.org/10.1155/2017/7282614>
- Nzino, M. V. et Vukeh, E. T (2016). Le système éducatif camerounais : De l'imposition d'une culture au développement des facultés des personnes humaines. *ROCARE*, 1(2016), 56-60.
- Obuobisa-Darko, E. & Obuobisa-Darko, T. (2015). Leadership and Employee Satisfaction in the Ghanaian Banking Sector. *European Journal of Business and Management*, 7(8), 109-119. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/EJBM/article/view/20947/21512>
- OCDE (2005). *Le rôle crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. OCDE.
- OCDE. (2008). *Regards sur l'éducation 2008 : Les indicateurs de l'OCDE*. OCDE

- OCDE. (2013). *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE*. OCDE
- Odhiambo, T. J. (2003). Job satisfaction among graduate teachers in secondary schools in Dar es Salaam region [M.S. thesis, University of Dar es Salaam]. <http://41.86.178.5:8080/xmlui/handle/123456789/14508>
- Ofoegbu, F. I. (2004). Teacher motivation: a factor for classroom effectiveness and school improvement in Nigeria. *College Student Journal*, 38(1), 81-89. <https://eric.ed.gov/?id=EJ701985>
- Okpara, J. O. (2006). Gender and the relationship between perceived fairness in pay, promotion, and job satisfaction in sub-saharian Africa Economy. *Women in Management Review*, 21(3), 224-240.
- Olivier de Sardan, J.-P. (2008). *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*. Academia Bruylant.
- Ololube, N. P. (2005). Teacher job satisfaction and motivation for school effectiveness: an assessment. <http://www.usca.edu/essays/vol182006/ololube.pdf>.
- Ololube, N. P. (2007). Professionalism, demographics, and motivation: predictors of job satisfaction among Nigerian teachers. *International Journal of Educational Policy and Leadership*, 2(7), 1-11.
- Olowu, D. (2010). La réforme des salaires de la fonction publique en Afrique. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 4(76), 665-686. <https://doi.org/10.3917/risa.764.0665>
- Ombeni, W. M. (2016). Exploring levels of job satisfaction among teachers in public secondary schools in Tanzania. *International Journal of Educational, Administration and Policy Studies*, 8(2), 9-16.
- 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 Ph.D. ENAP-Université du Québec (Canada)].
- Ondoua Biwole, V. (2020, 19 février). Le peu d'intérêt accordé aux ressources humaines est l'une des plus graves erreurs de stratégie du Cameroun. [Investir, Journal en ligne du 19 février 2020]. <https://www.investiraucameroun.com/economie/1902-14063-ondoua-biwole-le-peu-d-interet-accorde-aux-ressources-humaines-est-l-une-des-plus-graves-erreurs-de-strategie-du-cameroun>
- Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers. *Women in Management Review*, 15(7), 331-343. <https://doi.org/10.1108/09649420010378133>
- Oshagbemi, T., & Hickson, C. (2003). Some aspects of overall job satisfaction: A binomial logit model. *Journal of Managerial Psychology*, 18(4), 357-367. <https://doi.org/10.1108/02683940310473109>
- Ostroff, C. (1992). The relationship between satisfaction attitude and performance: an organizational level analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), 962-974.
- Ouedraogo, R.M. (2011). *Stratégies pour l'amélioration des conditions de travail des enseignants et leur rétention dans les écoles en Afrique*. UNESCO-IICBA.
- Ouyang, M. & Paprock, K. (2006). Teacher job satisfaction and retention: A comparison study between the U.S. and China. *Texas A & M University*, 1(1), 341-346. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED492688.pdf>
- Oyono, A. D. (2009). Evaluation des performances professionnelles et maîtrise des «positions» et de la «discipline» dans la gestion des établissements scolaires d'enseignement secondaire au Cameroun. [Mémoire de Master. Université Senghor d'Alexandrie].
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Paillé P. (2006). L'influence de l'implication au travail et des comportements de citoyenneté organisationnelle sur l'intention de retrait. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 56(2), 139-149.
- Paillé, P. ; Grima, F. & Bernardeau, D. (2013). Quand les subalternes se sentent soutenus par leurs supérieurs : étude des relations entre soutien, confiance, engagement et résultats. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 79, 733-752.
- Papanastasiou, E. & Zembylas, M. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare*, 36(2), 229-247. <https://doi.org/10.1080/03057920600741289>
- Patesson, R. (2009). Regards sur la satisfaction des usagers. *Cahiers de la documentation*, 3, 15-23.
- Pautasso, M. (2014). Dix règles simples pour rédiger une revue de littérature. *Kinésithérapie la Revue*, 14(149), 30-34. <https://doi.org/10.1016/j.kine.2014.01.008>
- Pedretti E. (1996). Facilitating action research in science, technology and society (STS) education: an experience in reflective practice. *Educational Action Research*, 4(3), 307-327. <https://doi.org/10.1080/0965079960040303>

- Peersman, G. (2014). Présentation des méthodes de collecte et d'analyse de données dans l'évaluation d'impact. *Centre de Recherche INNOCENTI de l'UNICEF*. Florencia, Italia.
- Peretti, J-M. (2018). *Gestion des ressources humaines* (227^e édition). Vuibert.
- Perie, M., & Baker, D. P. (1997). Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation. *National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education*. <http://nces.ed.gov/pubs97/97471.pdf>
- Perrachione, B. A., Petersen, G. J. et Rosser, V. J. (2008). Why do they stay? Elementary teachers' perceptions of job satisfaction and retention. *The Professional Educator*, 32(2), 25-41. <https://eric.ed.gov/?id=EJ862759>
- Perrenoud, P. (2000). Gérer le temps qui reste : l'organisation du travail scolaire entre persécution et attentisme. https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_12.html
- Perrien, J., Chéron, E. J. et Zins, M. (1984). *Recherche en marketing*. Édition Gaétan Morin.
- Perronet, A. (2006). Exploitation du consommateur et aliénation du client. La sphère domestique comme espace de création de valeur économique et symbolique. *Journal of Urban Research*. <https://doi.org/10.4000/articulo.941>
- Pesqueux, Y. (2020). *De la performance*. Master ed.
- Peyrat-Guillard, D. (1998). Motivation, satisfaction et implication au travail. *Référence*, 17, 43-50
- Phambu Ntoto, F. (2014). Les enseignants du secondaire à Kinshasa : morphologie sociospatiale, identité et satisfaction professionnelle. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université catholique de Louvain].
- Phanzu Phanzu, M. (2018). La structure factorielle de la satisfaction au travail des employés de l'Institut National de Préparations Professionnelle. [Mémoire de Master. Université de Kinshasa].
- Piasecki, C. (2017). L'utilisation de la justice organisationnelle dans une démarche de prévention des risques psychosociaux. [Thèse de doctorat Ph.D. Université Côte d'Azur].
- Pierce, J. L. et Dunham, R. B. (1987). "Organizational Commitment: Pre-Employment Propensity and Initial Work Experiences. *Journal of Management*, 13(1).
- Piot, T. (2005). Introduction. L'extension de l'espace professionnel enseignant. In J.-F. Marcel & T. Piot. (Eds.). *Dans la classe, hors de la classe : l'évolution de l'espace professionnel des enseignants* (pp. 17-26). Institut National de Recherche Pédagogique.
- Plamondon, M. (2009). *La mesure de la satisfaction et de la mobilisation du personnel au sein des grands organismes. Réseau d'échange sur la mesure de la satisfaction de la clientèle*. CEGO.
- Plane J. M. (2003). *Management des organisations. Théories, concepts, cas*. Dunod.
- Poissonnier, H. et Drillon, D. (2008). Le développement de la gestion durable des ressources humaines : un éclairage par les outils de pilotage des performances. *Vie & sciences de l'entreprise* 2-3(179-180), 22-43. <https://doi.org/10.3917/vse.179.0022>
- Popper, K. R. (1985). *Conjectures et réfutations*. Payot.
- Poppleton, P. et Riseborough, G. (1990). Teaching in the mid-1980's: The centrality of work in secondary teacher's lives. *British Educational Research Journal*, 16(2), 105-124. <https://doi.org/10.1080/0305006900260205>
- Prairat, E. (2015). L'idée déontologique : Considérations générales et principes axiologiques. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 20, 91-110. <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-01432003>
- Psacharopoulos, G. & Patrinos, H. A. (2004). Returns to investment in education: a further update. *Education Economics*, 12(2), 111-134. <https://doi.org/10.1080/0964529042000239140>
- Quaglia, R., Marion, S. F. et McIntire, W. G. (1991). The relationship of teacher satisfaction to perceptions of school organization, teacher empowerment, work conditions, and community status. *Education*, 112(2), 206-217.
- Quentin de Mongaryas, R. F. (2012). *L'école gabonaise en question. Quel système de pensée, pour quelle société*. L'harmattan.
- Quirion, O. (2008). Les déterminants de la satisfaction professionnelle selon l'âge des travailleurs au Canada. [Mémoire de Maîtrise. HEC-Canada].
- Rain, J. S., Lane, I. M. et Steiner, D. D. (1991). A current look at the job satisfaction/life satisfaction relationship: Review and future considerations. *Human Relations*, 44(3), 287-307. <https://doi.org/10.1177/001872679104400305>
- Raineri, N. (2015). L'échange social dans les relations au travail. Trois études sur les comportements citoyens des employés. [Thèse de Doctorat. Université de Laval, Québec-Canada].

- Rangraje, I., Merwe, A., Urbani, G. and Van der Walt. (2005). Efficacy of teachers in a number of selected school in KwaZulu-Natal province of South Africa. *South African Journal of Education*, 25(1), 38-43
- Raven, B. H. et Rietsema, J. (1957). The Effects of Varied Clarity of Group Goal and Group Path upon the Individual and his Relation to his Group. *Human Relations*, 10(1), 29-45. <https://doi.org/10.1177/001872675701000102>
- Razafindrakoto, M. et Roubaud, F. (2013). La satisfaction dans l'emploi : une mesure de la qualité de l'insertion professionnelle en regard des aspirations. In P. De Vreyer et F. Roubaud, (ed.). *Les marchés urbains du travail en Afrique subsaharienne*. IRD Éditions/AFD.
- Rejesky, W. J. & Mihalko, S. L. (2001). Physical Activity and Quality of Life in Older Adults. *The Journals of Gerontology Series a Biological Sciences and Medical Sciences*, 56 (2), 23-35. https://doi.org/10.1093/gerona/56.suppl_2.23
- Reverdy, C. & Thibert, R. (2015). Le leadership des enseignants au cœur de l'établissement. *Dossier de veille de l'IFÉ*, n° 104, ENS de Lyon. <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=104&lang=fr>
- Reynaud, B. (1993). Les théories de l'équité, fondements d'une approche cognitive du salaire d'efficience. *Revue économique*, 44(1), 6-8. https://www.persee.fr/doc/reco_0035-2764_1993_num_44_1_409435
- Reynaud, J. D. (1997). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale* (2^e édition). Armand Colin, coll. « U ».
- Reynaud, J-D. (1999). *Le conflit, la négociation et la règle*. Octarès édition.
- Richard, M., Carignan, I., Gauthier, C. et Bissonnette, S. (2017). *Quels sont les modèles de formation continue les plus efficaces pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture chez les élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire ? Une synthèse des connaissances*. Université TELUQ.
- Richmond, V. P. and McCroskey, J. C. (1979). Management Communication Style, Tolerance for Disagreement, and Innovativeness as Predictors of Employee Satisfaction: A Comparison of Single-Factor, Two-Factor, and Multiple Factor Approaches. *Communication Yearbook*, 3, 359-373.
- Riel, J. (2009). Analyse de l'activité de travail des enseignantes et enseignants du secondaire. [Mémoire de Maîtrise. Université du Québec-Montréal].
- Rivaleau, C. (2003). Les théories de la motivation, <http://www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/doc-85.pdf>. [Consulté le 6 février 2021].
- Robbins, S. P., Odendaal, A. et Roodt, G. (2003). *Organisational behavior*. (9th ed.). Prentice-Hall International.
- Royo, S. & Minier, P. (2015). Les facteurs de stress reconnus comme sources de l'abandon de la profession enseignante au secondaire au Québec. *Éducation et francophonie*, 43(2), 219-240. <https://doi.org/10.7202/1034493>
- Roubaud, F. (1994). La question ethnique sur le marché du travail à Yaoundé : discrimination ou solidarité ? ORSTOM [Contribution pour le Séminaire préparatoire au Sommet Mondial pour le Développement Social, Copenhague, mars 1995].
- Rousseau, A. (2008). Conditions visant à favoriser et à soutenir la motivation des enseignantes et enseignants à accompagner des stagiaires en enseignement professionnel. [Mémoire de Master. Université De Sherbrooke]. <http://hdl.handle.net/11143/10395>
- Roussel P. (1994). Mesure de l'efficacité des rémunérations sur la motivation et la satisfaction au travail. [Thèse de Doctorat Ph.D. en Sciences de Gestion. Université des Sciences Sociales, Toulouse 1].
- Rovenská, D. (2018). Organizational justice and job satisfaction. Conference Paper, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, VIII, 908-916. <https://www.researchgate.net/publication/327593642>
- Rutherford, B., Beles, J., Hamwi, G. A., Madupalli, R. et Rutherford, L. (2009). The role of the seven dimensions of job satisfaction in salesperson's attitudes and behaviors. *Journal of Business Research*, 62, 1146-1151.
- Sahito, Z. & Vaisanen, P. (2020). A literature review on teachers' job satisfaction in developing countries: Recommendations and solutions for the enhancement of the job. *Review of Education*, 8(1), 3-34.
- Sainsaulieu, R. (1987). *Sociologie de l'organisation et de l'entreprise*. Presses FNSP-Dalloz.
- Saint-Onge, S., Audet, M., Haines, V. et Petit, A. (2004). *Relever les défis de la Gestion des Ressources Humaines*. Gaëtan Morin.
- Salman, R. (2014). L'Impact des programmes de formation continue sur les compétences professionnelles des enseignants dans le contexte éducatif syrien (cas de l'enseignement de base : de la première à la sixième classe). [Thèse de Doctorat Ph.D. Université de Bourgogne].

- Sane, A. (2001). Univers professionnel et motivation des enseignants. Rôle de la satisfaction ou de l'insatisfaction. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université Catholique de Louvain].
- Santhapparaj, A. S. & Alam, S. S. (2005). Job Satisfaction Among Academic Staff in Private Universities in Malaysia. *Journal of the Social Sciences*, 1(2), 72-76. <https://doi.org/10.3844/jssp.2005.72.76>
- Saoussany, A. et Asbayou, M. (2018). La performance individuelle au travail : ses déterminants et sa mesure. *Revue du Contrôle de la Comptabilité et de l'Audit*, 6, 357-369.
- Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ? In *Recherches qualitatives*, 5, 99-111. : <https://www.researchgate.net/publication/237504691>
- Scafidi B, Sjoquist D. et Stinebrickner, T. (2002). The Impact of Wages and School Characteristics on Teacher Mobility and Retention. [Unpublished paper].
- Scarpello, V. & Campbell, J. P. (1983). Job satisfaction: Are all the parts there? *Personnel Psychology*, 36(3), 577-600. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1983.tb02236.x>
- Scheid, J. C. (1980). *Les grands auteurs en organisation*. Dunod.
- Schein, E. H. (1978). *Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Schein, E. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.2.109>
- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and Leadership* (2nd edition). Jossey-Bass.
- Schultz, D. P. (1982). *Psychology and industry today*. Macmillan.
- Scott, C., Stone, B. et Dinham, S. (2001). I love teaching but. International patterns of teachers discontent *Educational Policy Analysis Archives*, 9(28), 1-7. <http://epaa.asu.edu/epaa/v9n28.html>
- Scott, M., Swartzel, K. A. et Taylor, W. N. (2005). The relationships between selected demographic factors and the level of job satisfaction of extension agents. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 55(1), 102-115. <http://dx.doi.org/10.5032/jae.2005.03002>
- Sekiou, L., Chevalier, F., Bayad, M. et Peretti, J. (2001). *Gestion des Ressources Humaines*, (2e édition). Ed. 4 L inc.
- Seyyed, Javadin, S. R., Farahi, M. M. et Taheri Attar, G. (2008). Understanding the impact of organizational justice dimensions on different aspects of job and organizational satisfaction. *Journal of Management*, 1(1), 55-70.
- Sharma, R. (2013). Teachers' job satisfaction in teaching profession. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*, 2(3), 100-104. <https://fdocuments.in/document/teachers-job-satisfaction-in-teaching-profession-teaching-profession-is.html>
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and job satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Education Research*, 92(2), 67-75. <https://doi.org/10.1080/00220679809597578>
- Shmotkin, D. (1990). Subjective Well-Being as a Function of Age and Gender: A Multivariate Look for Differentiated Trends. *Social Indicators Research*, 23(3), 201-230. <https://www.jstor.org/stable/27520842>
- Siddique, A, Malik, N. & Abbass, N. (2002). Determining teacher's level of job satisfaction in Faisalabad city. *International Journal of Agriculture & Biology*, 4(3), 372-374.
- Šilinskas, G. and Žukauskienė, R. (2004). Correlates of subjective well-being in male sample. *Psichologija*, 300, 47-58. <https://doi.org/10.15388/Psichol.2004.4347>.
- Singh, P. & Loncar, N. (2010). Pay satisfaction, job satisfaction and turnover intent. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 65(3), 470-490. <https://doi.org/10.2307/23078304>
- Silverman, D. (1970). *La théorie des organisations*. Dunod.
- Simo, A. (2020, 6 février). L'assassinat d'un enseignant met en lumière la crise de l'éducation au Cameroun. [Sputnik Blog]. frsputniknews.com/afrique/202002061043015286-lassassinat-dun-enseignant-met-en-lumiere-la-crise-de-leducation-au-cameroun [Consulté le 08 août 2020].
- Singh, P., & Loncar, N. (2010). Pay satisfaction, job satisfaction and turnover intent. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 65(3), 470-490.
- Sirima, L. C. N., et Poipoi, M.W.U. (2010). Perceived factors influencing public secondary school teachers' job satisfaction in Busia district, Kenya. *Educational Research*, 1(11), 659-665. <https://www.interestjournals.org/articles/perceived-factors-influencing-public-secondary-school-teachers-job-satisfaction-in-busia-district-kenya.pdf>

- Sirin, A. F. (2009). Analysis of relationship between job satisfaction and attitude. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 85-104. <http://eku.comu.edu.tr/index/5/1/efsirin.pdf>
- Skaalvik, E. M. et Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Smith, C. & Bath, D. (2006). The Role of the Learning Community in the Development of Discipline Knowledge and Generic Graduate Outcomes. *Higher Education*, 51, 259-286
- Smith, M. & Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 8(1), 31-46. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(92\)90038-5](https://doi.org/10.1016/0742-051X(92)90038-5)
- Smithers, A., & Robinson, P. (2003). Factors Affecting Teachers' decisions to leave the profession. Department for Education and Skills, [Research Report, University of Liverpool]. <https://dera.ioe.ac.uk/4759/1/RR430.pdf>
- Sompayrac, L. (2020). Les arrangements du quotidien : comment les acteurs locaux reconfigurent les politiques publiques : Analyse de la mise en œuvre d'un Programme de Réussite Educative. Education. [Thèse de Doctorat Ph.D. Université de Limoges].
- Sönmezer, M. & Eryaman, M. (2008). Comparative Analysis of Job Satisfaction Level of Public and Private School Teachers. *Journal of theory and practice in education*, 4(2), 189-212.
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13(6), 693-713. <https://doi.org/10.1007/BF00929796>
- Spector, P. E. (1997). *Satisfaction au travail : application, évaluation, causes et conséquences*. Sauge.
- Steers R. M. (1977). Antecedents and Outcomes of Organizational Commitment. *Administrative Sciences Quarterly*, 22(1), 46-56. <https://doi.org/10.2307/2391745>
- Steiner, D. D. & Rolland, F. (2006). Comment réussir l'introduction de changements : les apports de la justice organisationnelle. In C. Lévy-Leboyer, C. Louche & J. P. Rolland (Eds.), *RH : Les Apports de la Psychologie du Travail* (pp. 53-69). Editions d'organisation.
- St-Onge, S., Haines III, V. Y., Aubin, I., Rousseau, C. et Lagassé, G. (2005). Pour une meilleure reconnaissance des contributions au travail. *Gestion*, 2(30), 89-101. <https://doi.org/10.3917/riges.302.0089>
- Steer, R. M. et Porter, L. W. (1975). The Measurement of Organizational Commitment. University of California. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90072-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90072-1)
- Strivasta S. K. (1982). Job satisfaction among private and public secondary school teachers. *Perspectives in Psychological Research*, 5, 29-30.
- Stronge, J., Gareis, C. et Little, C. (2006). *Teacher pay and teacher quality: Attracting, developing, and retaining the best teachers*. Corwin Press.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2009). *Supervision that improves teaching and learning: Strategies and techniques (3rd ed.)*. Corwin Press.
- Sumra, S. (2005). *Working conditions of teachers in Tanzania: A research report*. Haki Elimu.
- Tait, M., Padgett, M. Y. et Baldwin, T. T. (1989). Job and life satisfaction: A reevaluation of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of Applied Psychology*, 74(3), 502-507. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.74.3.502>
- Talbot, L. et Arrieu-Mutel, A. (2012). Décrire, comprendre et expliquer les pratiques d'enseignement d'un professeur de lycée. *Éducation et didactique*, 6(3), 65-95. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1504>
- Tang, S. Y. F. and Choi, P. K. (2009). Teachers' professional lives and continuing professional development in changing times. *Educational Review*, 61(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1080/00131910802684748>
- Tatsabong, T. V., Emini, C. A., Biloa, E. J. A. et Kana, K. C. (2020). Effets des dépenses publiques d'éducation sur l'économie camerounaise. HAL Archives ouvertes, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02993735/document>
- Tardif, M., et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien : expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. De Boeck université.
- Tavani, J. L., Lo Monaco, G., Rambaud, S. et Collange, J. (2015). État des lieux des mesures de la satisfaction au travail en français: propositions et perspectives. *Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement*, 78(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.admp.2015.11.005>

- Testa, J-P. et Deroulede, B. (2019). *La boîte à outils du management transversal (2e édition)*. Dunod.
- Tchouassi, G. (2017). Les besoins en informations dans les entreprises. *Revue Congolaise de Gestion*, 2(24), 63-92. <https://doi.org/10.3917/rcg.024.0063>
- Thabo, T. F., Stoffel, R. T. M. et Ntonghanwah, F. (2009). Gender Differences in Satisfaction with the Type of Work University Employees Do: Evidence from the University of Botswana. *J. Service Science & Management*, 2, 404-417. <https://doi.org/10.4236/jssm.2009.24049>
- Thélot, C. (1994). Salaire et durée du travail des enseignants, des cadres, des professions intermédiaires. *Éducation et formations*, 37, 79-89. <http://www.openedition.org/6540>
- Thevenet, M. (2001). Vie professionnelle, vie privée et développement personnel. *Revue française de gestion*, 134, 106-119
- Thiffault, S. (2017). Les impacts de certaines pratiques de gestion des ressources humaines sur la satisfaction au travail, l'engagement organisationnel et l'intention de quitter des employés dans les PME. [Mémoire de Master. Université du Québec à Trois-Rivières].
- Tian, J. (2016). La supervision du personnel enseignant. Une étude comparative Québec-Chine. [Mémoire de Maîtrise. Université de Laval, Québec, Canada].
- Thibaut, J.W. and Walker, L. (1975). *Procedural Justice: A Psychological Analysis*. L. Erlbaum Associates.
- Thoresen, C. J., Kaplan, S. A., Barsky, A. P., Warren, C. R. & de Chermont, K. (2003). The Affective Underpinnings of Job Perceptions and Attitudes: A Meta-Analytic Review and Integration. *Psychological Bulletin*, 129(6), 914-945. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.6.914>
- Tickle, B. R., Chang, M. & Kim, S. (2011). Administrative support and its mediating effect on US public school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27, 342-349.
- Tidjani, B. et Kamdem, E. (2010.). *Gérer les ressources humaines en Afrique : Entre processus sociaux et pratiques organisationnelles*. EMS.
- TIESS. (2018). La théorie du changement (ToC). Fiche synthèse 3, 1-9. Québec. https://tiess.ca/wp-content/uploads/2020/08/TIESS_fiche_ToC_3.pdf
- Tillman, W. R. et Tillman, C. J. (2008). And you thought it was the apple: a study of job satisfaction among teachers. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12(3):1-18. <https://www.proquest.com/openview/c5b45ba6d8ed0eb83cb4557a4f5ff092/1?pq-origsite=gscholar&cbl=38741>
- Timperley, H. (2011). Le développement professionnel des enseignants et ses effets positifs sur les apprentissages des élèves. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 174, 31-40. <https://doi.org/10.4000/rfp.2910>
- Tioumagneng, A. et Njifen, I. (2020). L'implication du personnel dans le secteur public administratif : exploration des leviers de la mobilisation au Cameroun. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 4(86), 801-817. <https://doi.org/10.3917/risa.864.0801>
- Titanji, P. F. (1994). Job Satisfaction Among Public Secondary/high School Teachers in Cameroon. [Ph.D. Thesis. University of Massachusetts]. <https://www.projecttopics.org/journals/132935-job-satisfaction-among-public-secondary-high-school-teachers-in-cameroon.html>
- Titanji, P. et Yuoh, N. (2010). Supervision of instruction in Cameroon: Are pedagogic inspectors doing their work? *International Studies in Educational Administration*, 38(2), 21-40. <https://doi.org/doi=10.1.1.1041.6061>
- Tomšik, R. (2016). Choosing Teaching as a Career: Importance of the Type of Motivation in Career Choices. *TEM Journal*, 5(3), 396-400. <https://doi.org/10.18421/TEM53-21>
- Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(8), 1-27. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Torraco R. J. (2005). Writing integrative literature reviews: guidelines and examples. *Human Resource Development Review*, 4(3), 356-367. <https://doi.org/10.1177/15344484305278283>
- Torres, J-C. (2014). La reconnaissance professionnelle des enseignants : difficultés et contradictions. *Administration & Éducation*, 4(144), 143-149. <https://doi.org/10.3917/admed.144.0143>
- Toupin, L., Lessard, C., Cormier, R. A., Valois, P. (1982). La satisfaction au travail chez les enseignantes et enseignants au Québec. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 37(4), 805-826. <https://doi.org/10.7202/029302>
- Tournier, B. et Gottelmann-Duret, G. (2015). *Gestion des enseignants : Allocation et utilisation des enseignants*. UNESCO/IPE.

- Tremblay-Barrette, L. (1990). Étude sur la satisfaction au travail d'un groupe de travailleurs œuvrant dans un ministère québécois au Saguenay-Lac-ST-Jean. [Mémoire de Maitrise. Université du Québec à Chicoutimi].
- Tremblay, R. R. et Perrier, Y. (2006). *Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel* (2^e éd). Les Éditions de la Chenelière.
- Troger, V. (2003). Une exception française, la scolarisation de la formation professionnelle initiale. *Revue Internationale d'Éducation*, 34, 117-126.
- Tyler, T. R. & Blader, S. L. (2000). *Cooperation in groups: Procedural justice, social identity, and behavioral engagement*. Psychology Press.
- UNESCO-IBE. (2006). *World data on education* (6th edition). <http://www.ibe-unesco.org/>
- Usop, A. M., Askandar, K., Langguyuan-Kadtong, M. et Usop, A. S. (2013). Work performance and job satisfaction among teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(5), 245-252. http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_5_March_2013/25.pdf
- Vaillancourt, Y. (2003). The Quebec Model in Social Policy and Its Interface with Canada's Social Union», in S. Fortin, A. Noël et F. St-Hilaire, (sous la dir. de), *Forging the Canadian Social Union : SUFA and Beyond*. Institute for Research on Public Policy (IRPP).
- Valentin, G. (2016). Les facteurs de motivation des enseignants sont-ils prédicteurs du phénomène du Turnover ? Dimensions croisées entre les enseignants préscolaires et primaires et les enseignants débutants et expérimentés. [Mémoire de Master. Université catholique de Louvain].
- Valentine, S., Silver, L. et Twigg, N. (1999). Locus of Control, Job Satisfaction, and Job Complexity: The Role of Perceived Race Discrimination. *Psychological Reports*, 84, 1267-1273. <https://doi.org/10.2466/pr0.1999.84.3c.1267>
- Van Campenhoudt, L., et Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4^e édition). Dunod.
- Van Campenhoudt, L., Franssen, A., Hubert, G., Van Espen, A., Lejeune, A. et Huynen, P. (2004). La consultation des enseignants du secondaire. [Rapport Commission de Pilotage de l'Enseignement - Communauté française Wallonie-Bruxelles]. <http://hdl.handle.net/2078.3/150362>
- Van den Bos, K., Vermunt, R. et Wilke, H. A. M. (1997). Procedural and distributive justice: What is fair depends more on what comes first than on what comes next. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 95-104. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.95>
- Vandenberghe, R. (1986). Le rôle de l'enseignant dans l'innovation en éducation. *Revue française de pédagogie*, 75, 17-26. https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1986_num_75_1_1506
- Van der Maren, J-M. (2004). *Méthodes De Recherche Pour L'éducation* (Deuxième édition). Les Presses de l'Université de Montréal De Boeck.
- Vaniscotte, F. (1995). Les stratégies de formation continue des enseignants en Europe. *Recherche et Formation*, 18, 57-71. https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1995_num_18_1_1250
- Van Saane, N., Sluiter, J., Verbeek, J., & Frings -Dresen, M. (2003). Reliability and validity of instruments measuring job satisfaction, a systematic review. *Occupational medicine*, 53(3), 191-200.
- Van Zanten, A. (2008). *Dictionnaire de l'Éducation*. PUF.
- Vasiliki, B. & Efthymios, V. (2013). Job Satisfaction of Public Administrative Personnel in Greece. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(11), 239-252. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v3-i11/336>
- Vigan, F. A. et Giauque, D. (2016). Satisfaction au travail dans les administrations publiques en Afrique : une revue systématique de la littérature. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 84(3), 615-630. <https://doi.org/10.3917/risa.843.0615>
- Vogt, P. et Johnson, R. B. (2011). *Dictionary of Statistics & Methodology: A Nontechnical Guide for The Social Sciences (4th Edition)*. Sage
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley and sons.
- Watson, A. J., Hatton, N. G. Squires, D. S. et Soliman, I. K. (1991). School staffing and the quality of education: Teacher adjustment and satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 7(1), 63-77. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(91\)90058-W](https://doi.org/10.1016/0742-051X(91)90058-W)
- Wasmer, E. (2012). *Insatisfaction au travail : sortir de l'exception française*. Institut Montaigne éd.
- Weber, M. (1978). *Economy and society*. University of California Press.

- Weber, A., Weltle, D. et Lederer, P. (2005). Ill health and early retirement among school principals in Bavaria. *International Archives of Occupational and Environmental Health* 78(4), 325-31. <https://doi.org/10.1007/s00420-004-0555-9>
- Weiqi, C. (2007). The Structure of Secondary School Teacher Job Satisfaction and Its Relationship with Attrition and Work Enthusiasm. *Chinese Education & Society*, 40(5), 17-31. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400503>
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12(2), 173-194. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)
- Westover, J. & Taylor, J. (2010). International Differences in Job Satisfaction: The Effects of Public Service Motivation, Rewards and Work Relations. <https://doi.org/10.1108/17410401011089481>
- Whaley, K. W. (1989). Perceptions of school principal communication effectiveness and teacher satisfaction on the job. [Master's thesis. Jose State University-USA]. <https://doi.org/10.31979/etd.swbv-2h88>
- Wharton, A., Rotolo, T. & Bird, S. (2000). Social context at work: A multilevel analysis of job satisfaction. *Sociological Forum*, 15(1), 65-89. <https://doi.org/10.1023/A:1007546120560>
- Whitman, D. S., Caleo, S., Carpenter, N. C., Horner, M. T. et Bernerth, J. B. (2012). Fairness at the collective level: A meta-analytic examination of the consequences and boundary conditions of organizational justice climate. *Journal of Applied Psychology*, 97(4), 776-791. <https://doi.org/10.1037/a0028021>
- Wisniewski, W. (1990). The job satisfaction of teachers in Poland. *Comparative Education*, 26(2/3), 299-306.
- Williams, M. L., McDaniel, M. A. et Ford, L. R. (2007). Understanding multiple dimensions of compensation satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, 21(3), 429-459. <https://doi.org/10.1007/s10869-006-9036-3>
- 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. *Relations industrielles*, 23(2), 30-39. <https://ideas.repec.org/p/fth/uqahri/98-01.html>
- Witziers, B., Boster, R. et Krunger, M. (2003). Educational leadership and student achievement: the elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly* 39(3), 398-425. <https://doi.org/10.1177/0013161X03253411> 2003 39
- Wodon, Q., Nkengne, P. et Tsimpo Nkengne, C. (2014). Journée mondiale des enseignants: les enseignants sont-ils satisfaits? *Education for Global Development*.
- Wole, D.. (2002). The predominance of different sources of stress among teachers in Government senior high schools of Addis Ababa. *The Ethiopian Journal of Education*, 22(1), 1-33.
- Woo Gon, K., Jerold, K. L. et Yong-Ki L. (2005). Effect of service orientation on job satisfaction, organizational commitment, and intention of leaving in a casual dining chain restaurant. *Hospitality Management*, 24, 171-193.
- Woods, P. Jeffrey, B., Troman, G. et Boyle, M. (1997). *Restructuring schools, reconstructing teachers*. Open University Press.
- Woods, A. M. & Weasmer, J. (2002). Maintaining job satisfaction: Engaging professionals as active participants. *The Clearing House*. 75(4), 186-189. <https://www.jstor.org/stable/30189736>
- Wu, J. K-F. (1996). Job satisfaction of Hong Kong secondary school teachers. *Education Journal*, 24(2), 29-44.
- Wu, H-J. et Wu, Y-I. (2001). A study on Elementary School Teachers Job Satisfaction and its relationship with their social network, Job Characteristics. *Bulletin of Educational Research*, 46, 147-180.
- Yadav, L. K. and Gupta, P. (2017). Procedural justice, job satisfaction and organizational citizenship behaviour: mediating role of organizational trust - Indian tourism industry. *Management and Labour Studies*, 42(3), 27 - 292.
- Yaghubi, M., Saghaeian Esfahani, S., Abolghasem Gorgi, H., Norouzi, M. et Rezaei, F. (2009). The relationship between organizational justice and job satisfaction among the employees of selected hospitals of Isfahan University of Medical Sciences. *Journal of Scientific Research of Health Management*, 12(35), 25-32.
- Yana, S. D. (1993). Un essai de triangulation méthodologique : La recherche sur les relations entre la fécondité, la famille et l'urbanisation chez les Bamiléké et les Bèti (Cameroun). *Bulletin de l'APAD*, 6(1993), 1-6. <https://doi.org/10.4000/apad.2543>
- Yang, X. & Wang, W. (2013). Exploring the Determinants of Job Satisfaction of Civil Servants in Beijing, China. *Public Personnel Management*, 42(4), 566-587. <https://doi.org/10.1177/0091026013502169>

- Zafarullah, P. & Vaisanen, S. (2017). Factors Affecting Job Satisfaction of Teacher Educators: Empirical Evidence from the Universities of Sindh Province of Pakistan. *Journal of Teacher Education and Educators*, 6(1), 5-30. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1215001>
- Zainalipour, N. et al. (2010). A study of relationship between organizational justice and job satisfaction among teachers in Bandar Abbas middle school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 1986-1990. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.401>
- Zavidovique, L., Gilbert, F. et Vercambre-Jacquot, M.-N. (2019). Bien-être au travail et qualité de vie des enseignants quelles différences selon l'ancienneté ? *Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement* 79(2), 105-119. <https://doi.org/10.1016/j.admp.2017.09.005>
- Ze Amougou, E. E. (2012). La mobilisation du personnel dans les entreprises en restructuration : l'expérience PERENCO. [Mémoire de Master. ESSEC-Université de Douala, DEPA].
- Zeinabadi, H., and Salehi, K. (2011). Role of procedural justice, trust, job satisfaction, and organizational commitment in Organizational Citizenship Behavior (OCB) of teachers: Proposing a modified social exchange model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1472-1481.
- Zembylas, M. et Papanastasiou, E. (2006). Sources of Teacher Job Satisfaction and Dissatisfaction in Cyprus. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 36, 229-247. <https://doi.org/10.1080/03057920600741289>
- Zhang, S. S. (2008). Study of Job Satisfaction among Elementary Schools in Shanghai. *Chinese Educational Society*, 40, 40-46. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400505>
- Zimri, M. (2011). La gestion des ressources humaines et le succès des projets : le cas des pays en voie de développement. [Mémoire de Master. Université de Montréal].
- Zynalpoor, S. et Mir Kamaly. (2010). Correlation with organizational justice and job satisfaction among teachers of school in Bandar Abbas. *Journal of Behavioral & Social*, 5(2), 34-51.

INDEX DES AUTEURS

A

Abbass,310
 Abdulla,337
 Abdullah,132, 162, 299, 308, 314, 331, 340
 Abe Bitha,v, vi, 56, 175, 399
 Abraham,340
 Abugre,297, 302, 407
 Achoka,314
 Adams,,103, 307, 309, 315, 318, 343, 366, 367, 373
 Addison,297
 Adebayo,301
 Adejumo,338
 Adrian,332
 Agarwal,,104, 131, 138
 Ajountimba,3, 19, 72
 Akhtar,153, 340
 Akiri,127, 305, 308, 338
 Akkari,37
 Akyeampong,47
 Al Tayyar,82, 127, 132, 134, 137, 139, 147, 148, 149,
 154, 156, 159, 162, 165, 260, 291, 294, 297, 298,
 299, 301, 310, 336
 Alam,308
 Al-Amri,299
 Alpe,170
 Al-Zahrani,299
 Al-Zu'bi,361
 Amathieu,307, 338, 347, 349, 387
 Ambrose,,327
 Amos,100, 106, 314
 Anh,318
 Any-Gbayeré,64
 Ari,162, 294
 Artz,,129
 Aryee,303
 Asiedu,10, 47, 57, 338
 Aswathappa,104, 105, 318
 Au,84
 Aziri,358

B

Babatope,301
 Bachtiar,348, 367
 Baie,296, 297, 325, 409
 Bakiti,317, 409
 Barabel,93, 108
 Barraud-Didier,332
 Barroso,,325
 Baudry,331
 Baudry,359
 Beltaifa,321
 Ben Hanana,4, 19, 62, 123
 Bennell,305, 336
 Bentea,246, 297
 Bernard,316, 392
 Bernato,348, 367
 Bernoux,,108

Bisaillon,,19
 Blader,327, 356
 Blais,205, 209
 Bobková,,63, 65
 Bogler,,135
 Boizard-Roux,248, 330
 Bolin,,125, 292, 308
 Boyle,326
 Brundrett,,297
 Brunetti,,246, 297
 Bugandwa,3, 67
 Butt,324, 325, 326

C

Castrogiovanni,,116, 327
 Cattonar,3, 5, 131, 386, 388
 Chaliès,,307, 338, 347, 349, 387
 Chang,18, 127, 133, 302
 Chanlat,298
 Chapman,313
 Charmettant,359
 Charmettant,,331
 Chen,294
 Chidambaram,2, 3
 Chimanikire,124
 Chireshe,336
 Choi,302, 326
 Clark,96, 97, 152, 153, 159, 160, 260, 339, 413, 472
 Cohen-Charash,116, 285, 309, 315, 327, 362
 Colquitt,,116
 Comeau,84
 Corr,335
 Côté,99
 Courcy,389
 Cranny,313
 Crehan,305, 306, 308, 327, 344, 413
 Cropanzano,116, 327
 Crozier,107, 110
 Cuong,,318

D

Dagenais-Desmarais,283, 383, 384, 414
 Dang,45, 311, 312, 313
 Dawis,82, 83, 91, 201, 209
 De Ketele,336, 337, 341, 349
 De Nobile,330
 Delaporte,353
 Delorme,82, 91, 95
 Dieleman,318
 Dinham,143, 150, 297, 313, 325
 Djateng,313
 Djeumeni,33, 34
 Djimnadjingar,44, 345, 347
 Dolan,101, 103
 Downs,136, 332
 Drillon,380, 381
 Dubet,387
 Dumay,165, 297, 332, 395

- Dumesnil,3, 348, 352, 388, 389, 390
Dupriez,165, 297, 332, 395
Durrieu,84, 95, 472
Dusabemariya,67
E
Edimo,311, 312
El Akremi,116, 309
England,91, 201, 209
Essomme,148, 149, 387
Evans,16, 81, 301, 325, 372, 373, 416
F
Fall,47, 49, 57
Fassina,303
Fay,,330
Faye,137
Fehr,2
Fernanadez,19
Ferrell,49
Folmer,10, 47, 57, 338
Fotso Tetakounte,80, 84, 208, 306, 384, 417
Friedberg,48, 57, 81, 82, 93, 101, 107, 110, 124, 126,
135, 136, 152, 302
Furnham,97
Furrer,246, 297
G
Gaertner,,330
Gagnon,5
Galand,298
Garner,6, 80, 103, 113, 120, 170, 294, 302, 321, 347,
350
Garrett,141, 145, 294, 308, 342
Gates,141, 308
Gather-Thurler,297
Gaziel,134, 155, 375
George,336
Gesinde,338
Giard,93
Giauque,47, 57, 111, 337
Gierse,301
Gillet,298
Giri,330
Gombakomba,,301
Goris,,330
Granger,16
Green,,16, 56, 104, 318
Greenberg,,116, 118, 309, 315, 327, 331
Griffin,317
Gruneberg,97, 99, 103, 126, 129, 403, 419
Gudykunst,330
Guérin,331
Guerrero,,2, 67, 399
Gujjar,161, 341
Gupta,353, 355
H
Hanouille,3, 83, 297, 298, 328, 333, 403, 405, 419
Hanushek,140, 163
Hargreaves,,297
Hartline,49
Hazen,136
Hddigui,,69, 73
Hean,141, 145, 294, 342
Heid,314, 322, 328, 333, 420
Hélou,294
Helvétus,82
Hezekiah's,301
Ho,84
Hobbes,2
Hofer,362
Hofstede,111, 297, 339, 372, 403, 420
Hondeghe,324, 330, 389
Hongying,17
Hoppock,81, 146, 201
Houfaidi,4, 19, 62, 123
Huberman,313
Huebner,119
Hui,331
I
Igalens,332
Iglesias,62, 90, 91, 92, 114, 119, 124, 201, 202, 206
Iles,392
Imani Nojani,354
Ingersoll,133, 302
Iverson,330
Iwu,338, 372
J
Jackson,335
Jaiyeoba,18
Janssen,49
Jeffrey,326
Jibril,18
Judge,116
Jutras,62, 331
Jyoti,17, 18, 99, 123, 294
K
Kana,22, 44, 45
Kapete Kitengie,65
Karasek,294
Karavas,313
Karimi,354
Karoui,169, 170
Kearney,310
Kember,320
Klassen,298
Kloep,316
Koh,301
Koike,330
Koustelios,132, 140, 150, 152, 153, 161, 162, 301,
308, 313, 340, 423
Kponou,26, 85, 344
Krishna,338
Kudrycka,4
Kumar,330
Kutche Tamghe,372, 375, 388, 390
Kwai Fatt,354
Kyriacou,325
L
Lacoste,,332
Lacy,298
Ladd,134
Lamago,35

- Lamoureux,,101, 103
 Lance,,324, 325, 326
 Lantheaume,294
 Larouche,82, 91, 95
 Larré,246, 298
 Latham,17, 56
 Laudon,,248, 330
 Lauwerier,37
 Lawler,84
 Le Boterf,320
 Le Chapelain,318
 Le Flanchec,82, 119, 392
 Leedy,225
 Lefèvre,63, 68, 404
 Leithwood,16
 Lemire,5
 Leung,320
 Leventhal,,327
 Lévesque,99, 103
 Levionnois,6, 64, 67
 Lison,336, 337, 341, 349
 Locke,83, 90, 113, 120, 375
 Lofquist,91, 201, 209
 Lofquist,,82
 Loncar,126, 305
 Lothaire,165, 297, 332, 395
 Lowther,313
 Luthans,296
M
 Ma,299
 Mabekoje,338, 339
 Macias,343
 Maclouf,148
 MacMillan,299
 Malik,310
 Mamadel,389
 Mamlouk,321
 Manville,303
 Mapto,33
 Maroy,3, 5, 131, 386, 388
 MasMachuca,347
 Masterson,303, 354
 Mbua,44
 McAdie,134
 McClelland,101, 112, 298, 373, 404
 McCormick,330
 McCroskey,331
 McFarlin,335
 Mearbet,85
 Mengistu,47, 100, 130, 134, 137, 148, 249, 260, 291,
 292, 293, 294, 297, 299, 301, 308, 324, 336, 375
 Mensah,336
 Mercier-Wiart,69
 Messaoudene,85
 Meysonnier,9
 Michaelowa,10
 Milkovich,126, 305
 Miller,328
 Miner,104, 105, 318
 Minier,294
 Mintzberg,68
 Misrahi,349, 427
 Mkumbo,313
 Mohler,116, 117, 309, 356
 Monyatsi,127, 132
 Moorhead,317
 Moorman,353
 Mora,310, 343
 Mowday,297
 Mpacko,v, vi, 10, 48, 127, 128, 134, 135, 136, 137,
 139, 140, 142, 143, 145, 148, 150, 151, 160, 175,
 209, 260, 291, 292, 297, 301, 305, 325, 335, 337,
 345, 368, 369, 370, 371, 375, 382, 428
 Mtika,141, 308
 Muchinsky,83
 Mukyanuzi,,305, 336
 Mullins,97, 107, 228, 296
 Munoz de Bustillo,343
 Mwanwenda,314
N
 Nadisic,,331, 341
 Nault,313
 Ndoye,46, 47, 48, 57, 68, 123, 124, 308, 314, 348,
 375, 429
 Nganzi,43, 55
 Ngimbudzi,6, 44, 209, 293
 Nicolle,93, 288
 Niehoff,353
 Nishida,330
 Njengoué,45, 311, 312, 313
 Nji Mfout,256, 355, 357
O
 Ofoegbu,17, 88
 Okpara,103, 104
 Olivier de Sardan,49
 Olulube,10, 47
 Ondoua Biwole,4
 Organ,353
 Ormrod,225
 Oshagbemi,82, 83
 Ouedraogo,292, 294, 321, 383
P
 Papanastasiou,,7, 139, 150, 313
 Patrinos,302
 Peretti,15
 Perrachione,,100
 Perrenoud,22, 321, 325, 418, 431
 Perrier,235, 288
 Phambu Ntoto,19, 45, 72, 216, 231
 Phanzu Phanzu,80, 317
 Piasecki,,115, 254, 332, 352, 359, 360, 361
 Poissonnier,380, 381
 Popper,406
 Poppleton,313
 Porter,83
 Psacharopoulos,302
Q
 Quaglia,395
R
 Rama,,2, 3

Rangraje,336
 Raven,147
 Reynaud,109, 110, 112
 Rice,335
 Richmond,331
 Rietsema,147
 Riseborough,313
 Rivaleau,316
 Robbins,91, 126, 129, 143, 154
 Roger,9
 Rojo,294
 Rousseau,102, 107
 Roussel,202, 203
 Rovenská,353, 354
 Rullière,6, 64, 67
 Rupp,116, 117, 309, 356
S
 Saleh,355
 Santhapparaj,308
 Schein,320
 Schminke,116, 117, 309, 356
 Scott,,143, 150, 297, 313, 325
 Seyyed Javadin,352
 Shann,18, 49
 Sharma,,17, 18, 99, 123, 294
 Sheehan,298
 Shumba,336
 Siddique,310
 Singh,126, 305
 Sipal,162, 294
 Sirima,149, 314, 373
 Skaalvik,246, 297
 Skinner,246, 297
 Slegers,16
 Smith,133, 302, 313
 Spector,8, 16, 83, 90, 95, 125, 126, 231
 Ssesanga,308
 Stewart,330
 Stone,313
 Sutton,297
T
 Tang,302, 326
 Tarifa,316
 Tatsabong,22, 23, 24
 Taylor,337
 Tchouassi,,248, 330
 Terborg,,328
 Theorell,294
 Therrien,93
 Thibaut,206, 254, 327
 Thoresen,316
 Tickle,310

Ting-Toomey,330
 Tioumagneng,74, 209
 Titanji,v, vi, 48, 135, 146, 301, 368, 370
 Toropova,49
 Torres,244, 320
 Tremblay,16, 235, 288
 Troman,326
 Tyler,327, 356
U
 Ugborugbo,,127, 305, 308, 338
 Urbani,336
 Usop,132, 143, 299, 301
V
 Vaillancourt,62, 331
 Vaisanen,48
 Van Campenhoudt,296
 Van Den Bos,328
 Van der Maren,9, 113
 Van der Walt,336
 Vandenberg,48, 57, 124
 Vermont,328
 Vigan,47, 57, 111, 337
 Vroom,103, 105, 125, 140, 149, 305, 314, 316, 349,
 350, 366, 367, 373
W
 Walker,,206, 254, 327
 Wang,337
 Wasmer,86
 Wasserstein-Warnet,134, 155, 375
 Watson,338
 Weiqi,302
 Weiss,91, 201, 209
 Westover,337
 Whaley,331
 Wilke,328
 Wills,331
 Wisniewski,310
 Wittman,10
 Wittmann,98, 107, 288, 403, 427
 Wole,128, 308, 309, 437
 Woo Gon,46
 Woods,326
 Wu,301, 313, 340
Y
 Yadav,353, 355
 Yang,337
Z
 Zafarullah,48
 Zavidovique,4, 183, 291, 405
 Zeinabadi,355
 Zembylas,7, 139, 150, 313
 Zynalpoor,354

INDEX DES NOTIONS

A

Administration, 17, 26, 34, 38, 48, 57, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 85, 88, 114, 123, 125, 134, 142, 143, 149, 150, 162, 183, 187, 188, 189, 190, 218, 219, 229, 241, 242, 244, 247, 248, 267, 268, 290, 293, 294, 302, 305, 306, 312, 313, 330, 376, 377, 395, 396, 403, 404, 415, 428, 454, 455, 458

Administration scolaire, 17, 26, 123, 162, 293, 294, 302, 396

Attitudes, 9, 46, 49, 62, 80, 81, 82, 83, 85, 91, 93, 111, 112, 114, 115, 120, 126, 141, 152, 156, 157, 202, 205, 231, 254, 255, 256, 268, 285, 315, 327, 355, 362, 365, 366, 379, 387, 393, 402, 409, 422, 423, 426, 431

Avantages sociaux, xiii, 8, 87, 102, 104, 125, 129, 130, 204, 206, 228, 241, 242, 243, 244, 248, 249, 277, 279, 289, 290, 304, 309, 317, 318, 319, 350, 365, 366, 369, 370, 372, 373, 375, 382, 383, 384, 402, 403, 410, 453, 454, 455

B

Besoins, 4, 5, 19, 28, 30, 35, 44, 45, 55, 56, 60, 66, 68, 72, 73, 81, 82, 85, 89, 94, 95, 97, 99, 101, 102, 103, 107, 112, 113, 114, 119, 127, 128, 129, 131, 134, 149, 153, 171, 201, 231, 246, 250, 252, 258, 259, 283, 305, 307, 309, 313, 318, 322, 332, 341, 345, 348, 349, 356, 358, 366, 373, 375, 381, 382, 388, 395, 402, 403, 409, 423, 427, 434, 457

Besoins des personnels, 66

Bien-être au travail, 9, 55, 56, 303, 406

C

Cadre Contractuel d'Administration, vii

Caractéristiques socioprofessionnelles, v, 10, 49, 50, 51, 52, 58, 124, 151, 165, 166, 176, 231, 232, 260, 280, 281, 282, 288, 336, 364, 366, 369, 371, 377, 379, 399, 401, 402

Collègues, iv, 17, 85, 86, 99, 103, 104, 105, 109, 117, 125, 138, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 153, 154, 162, 194, 203, 204, 207, 218, 221, 229, 236, 237, 240, 241, 246, 247, 257, 261, 277, 278, 279, 285, 289, 293, 296, 297, 298, 299, 302, 336, 340, 344, 350, 352, 359, 365, 369, 389, 392, 454

Communication organisationnelle, xiii, 136, 137, 231, 247, 260, 289, 290, 304, 330, 332, 333, 334, 365, 369, 382, 384, 385

Comportement organisationnel, 7, 9, 107, 112, 171

Conditions de travail, 3, 5, 6, 10, 16, 37, 39, 45, 46, 48, 67, 83, 85, 86, 100, 104, 114, 125, 132, 133, 134, 138, 152, 158, 163, 207, 237, 243, 245, 248, 249, 250, 292, 294, 295, 316, 318, 346, 348, 349, 355, 365, 372, 402, 412, 429

D

Déterminants proximaux, 10, 50, 124, 231, 232, 276, 278, 279, 288, 289, 399, 401

Dimensions du travail, 50, 124, 166, 232, 278, 288, 364, 365, 366, 369, 371, 401, 403

Dimensions liées au travail, v, 49, 50, 222, 276, 279, 289, 304, 379, 399, 401

E

Emploi du temps, 198

Enseignants, iv, v, xii, xiii, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 68, 72, 73, 75, 76, 79, 80, 84, 85, 87, 88, 92, 99, 100, 101, 102, 112, 120, 121, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 149, 150, 151, 154, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 181, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 198, 199, 200, 209, 215, 221, 232, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 251, 253, 260, 261, 262, 263, 264, 267, 268, 269, 270, 271, 273, 274, 280, 288, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 361, 364, 365, 366, 368, 369, 370, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 394, 395, 396, 399, 400, 401, 402, 403, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 434, 435, 436, 437, 452

Enseignement, v, 3, 5, 7, 8, 10, 16, 17, 18, 21, 22, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 45, 46, 47, 48, 52, 54, 55, 57, 58, 73, 74, 78, 79, 88, 89, 99, 100, 102, 123, 129, 130, 133, 134, 141, 144, 145, 149, 151, 160, 161, 163, 164, 165, 175, 176, 177, 183, 186, 187, 190, 191, 192, 194, 195, 231, 232, 235, 238, 239, 243, 247, 249, 253, 260, 264, 267, 268, 276, 280, 281, 286, 291, 292, 298, 304, 306, 308, 312, 316, 317, 320, 324, 325, 326, 335, 336, 337, 338, 340, 341, 342, 349, 364, 365, 369, 387, 388, 390, 391, 395, 397, 401, 402, 408, 413, 426, 428, 429, 430, 431, 433, 458

Entreprise, 3, 7, 9, 15, 19, 30, 44, 63, 64, 65, 68, 86, 87, 89, 90, 95, 119, 130, 242, 250, 288, 302, 308, 321, 330, 357, 381, 404, 408, 409, 410, 412, 415, 416, 421, 424, 428, 430, 431

Équité, 103, 104, 105, 107, 112, 114, 115, 116, 149, 206, 242, 285, 289, 303, 305, 306, 307, 311, 316, 317, 318, 321, 343, 349, 350, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 366, 367, 373, 374, 382, 389, 411, 431

Etablissements scolaires, iv, 16, 20, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 36, 40, 47, 59, 79, 89, 130, 134, 137, 144, 174, 189, 192, 193, 194, 215, 219, 238, 239,

- 242, 249, 269, 312, 325, 326, 368, 369, 370, 372, 379, 384, 386, 389, 396, 429
- F**
Formation continue, 33, 35, 36, 70, 89, 104, 243, 387, 388, 423, 431, 435
Formation initiale, 33, 35, 36, 417
- I**
Insatisfaction au travail, v, 52, 79, 82, 85, 86, 87, 88, 99, 100, 103, 104, 126, 134, 135, 140, 143, 147, 159, 166, 206, 243, 295, 299, 304, 306, 318, 326, 345, 349, 361, 365, 366, 370, 380
- J**
Justice distributive, 116, 217, 255, 256, 257, 260, 285, 286, 308, 309, 315, 352, 353, 356, 357, 360, 362, 365, 389, 390, 402
Justice informationnelle, 116, 118, 217, 259, 260, 285, 286, 331, 352, 353, 359, 360, 365, 366, 402
Justice interpersonnelle, 116, 117, 217, 257, 258, 260, 285, 286, 352, 353, 358, 359, 360, 365, 402
Justice organisationnelle, v, xii, 8, 10, 49, 50, 51, 52, 58, 62, 86, 114, 115, 116, 117, 118, 170, 202, 203, 205, 206, 207, 209, 217, 222, 226, 231, 232, 235, 254, 256, 260, 285, 286, 288, 303, 343, 352, 353, 356, 357, 358, 360, 361, 362, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 371, 376, 377, 379, 381, 389, 390, 399, 401, 402, 404, 409, 410, 411, 415, 416, 421, 425, 430, 433, 457
Justice procédurale, 116, 117, 206, 217, 254, 255, 257, 258, 260, 285, 286, 327, 352, 353, 354, 355, 360, 365, 390, 402
- M**
Management de l'éducation, 58, 311, 397
Manager, 3, 6, 8, 67, 87, 109, 117, 132, 134, 259, 301, 302, 327, 333, 358, 360
- N**
Nature du travail, xiii, 99, 103, 120, 125, 140, 203, 204, 207, 236, 237, 241, 247, 277, 278, 279, 291, 294, 295, 369, 370, 381, 403
- O**
Organisation éducative, 31, 32, 55, 303, 330, 331, 389
- P**
Personnel de l'enseignement secondaire, v, 8, 9, 10, 33, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 70, 88, 169, 170, 171, 173, 174, 202, 217, 222, 232, 235, 264, 265, 266, 276, 279, 280, 282, 283, 284, 285, 286, 289, 308, 309, 311, 317, 319, 325, 330, 335, 336, 337, 346, 352, 358, 364, 365, 367, 369, 371, 374, 375, 380, 383, 391, 394, 399, 400, 401, 402, 404
Procédures opérationnelles, xiii, 146, 204, 241, 245, 249, 277, 279, 289, 290, 304, 324, 326, 328, 329, 365, 369, 370, 373
Profil de carrière, 43, 45, 150, 151, 187, 311, 312
Promotion, xiii, 8, 16, 42, 43, 73, 81, 87, 99, 106, 113, 116, 125, 127, 138, 148, 149, 150, 151, 152, 161, 162, 203, 204, 228, 236, 241, 242, 249, 276, 278, 279, 289, 290, 304, 309, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 320, 343, 365, 366, 369, 370, 369, 373, 375, 381, 382, 386, 389, 391, 392, 403, 415, 427, 429, 453, 455
- Q**
Qualité de vie, 6, 119, 205, 207, 252, 322, 348, 408, 416, 424, 437
- R**
Récompenses conditionnelles, xiii, 241, 244, 249, 277, 279, 289, 290, 304, 319, 322, 323, 365, 366, 369, 370, 373
Relations interpersonnelles, xiii, 86, 96, 115, 117, 132, 142, 143, 144, 145, 146, 229, 236, 240, 246, 260, 289, 291, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 321, 332, 358, 362, 367, 369, 370, 381, 396, 402
Rémunération salariale, xiii, 240, 241, 249, 289, 304, 305, 306, 310, 381, 383
- S**
Satisfaction au travail, v, xiii, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 64, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 88, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 170, 171, 175, 201, 202, 204, 206, 207, 209, 217, 223, 224, 225, 227, 228, 231, 232, 235, 236, 237, 241, 242, 248, 249, 250, 253, 255, 257, 258, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 268, 269, 270, 271, 272, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 288, 289, 291, 294, 295, 296, 300, 301, 302, 304, 305, 309, 316, 317, 318, 324, 325, 326, 327, 330, 333, 335, 336, 337, 338, 340, 341, 342, 343, 345, 346, 347, 348, 350, 352, 353, 354, 356, 358, 359, 360, 361, 362, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 379, 381, 382, 383, 384, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 410, 411, 412, 413, 414, 416, 417, 418, 420, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 430, 431, 433, 434, 435, 452
Satisfaction globale, 8, 160, 202, 206, 207, 241, 253, 276, 277, 335, 348, 369, 377, 393, 400
Satisfaction professionnelle, v, xiii, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 16, 17, 18, 26, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 90, 91, 93, 99, 100, 101, 102, 111, 113, 120, 123, 124, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 141, 143, 144, 145, 148, 149, 151, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 169, 170, 171, 172, 201, 203, 204, 207, 209, 216, 222, 224, 227, 228, 232, 235, 237, 238, 239, 240, 246, 248, 253, 255, 256, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 283, 284, 285, 288, 289, 291, 295, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 306, 307, 316, 318, 322, 324, 326, 333, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 345, 347, 348, 350, 353, 362, 364, 365, 367, 368, 369, 370, 371, 374, 375, 379, 382, 384, 390, 391,

- 394, 395, 396, 399, 400, 401, 402, 403, 425, 430, 452
- Secteur privé, 4, 5, 19, 30, 69, 123, 128, 164
- Secteur public, 4, 5, 19, 48, 69, 70, 123, 164, 368, 395, 406, 434
- Sentiment, 46, 72, 80, 82, 83, 85, 87, 94, 95, 104, 105, 106, 111, 112, 115, 117, 119, 138, 140, 141, 146, 161, 202, 237, 238, 239, 240, 242, 247, 248, 250, 254, 259, 277, 283, 290, 297, 298, 299, 303, 306, 307, 309, 311, 316, 318, 321, 327, 330, 331, 332, 339, 341, 342, 347, 348, 349, 350, 353, 355, 356, 357, 360, 361, 362, 384, 385, 387, 393, 396, 417, 455
- Services centraux, 10, 31, 32, 40, 59, 69, 88, 173, 174, 176, 189, 219, 229, 268, 288, 365, 368, 396, 401
- Services déconcentrés, 31, 72, 88, 176, 189
- Structure organisationnelle, 3, 49, 52, 89, 115, 135, 136, 142, 147, 149, 153, 157, 314, 317, 325, 333, 375, 384, 385, 390, 391
- Supervision, xiii, 32, 36, 87, 124, 125, 131, 132, 135, 136, 137, 139, 147, 203, 204, 207, 236, 241, 242, 277, 278, 279, 289, 291, 300, 301, 304, 365, 369, 370, 379, 381, 403, 434
- Supervision administrative, 131, 132, 135, 300, 369, 381
- Supervision pédagogique, 32, 36, 242
- Système éducatif, xii, 3, 5, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 26, 27, 28, 32, 33, 39, 43, 44, 45, 46, 73, 123, 124, 245, 246, 251, 293, 304, 319, 370, 379, 383, 428
- V**
- Vie en général, xiii, 8, 10, 50, 51, 52, 58, 62, 79, 89, 121, 170, 222, 232, 251, 283, 284, 286, 347, 349, 350, 351, 364, 367, 371, 376, 377, 379, 401, 404, 452, 456
- Vie professionnelle, 40, 70, 79, 81, 89, 119, 154, 155, 202, 203, 205, 207, 217, 218, 235, 250, 251, 253, 275, 283, 320, 335, 338, 347, 349, 350, 367, 369, 376, 391, 421, 452, 456



ANNEXES

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
INGENIERING

Le Doyen
The Dean

N°...../19/UYI/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussignée, Pr. Moïse MOUPOU, 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 *Cycle de Doctorat-PhD*, **Département : 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 Doctorat Ph.D. Il travaille sous la codirection de Simon BELINGA BESSALA, Professeur et de Henri Rodrigue NJENGOUE NGAMALEU, Maître de Conférences. Ses travaux portent sur la thématique : « *Les déterminants de la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun : une modélisation de l'équation structurelle* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans la rédaction de ladite Thèse.

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

Fait à Yaoundé, le... 13 0 SEPT 2019

Pour Le Doyen, et Par Ordre



Clouga Martin, Ph.D
Professeur

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

 MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

 DÉLÉGATION RÉGIONALE POUR LE CENTRE

 DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE DU MFOUNDI

 SERVICE DES AFFAIRES ADMINISTRATIVES ET FINANCIÈRES

 BUREAU DES AFFAIRES GÉNÉRALES
 B.P. : 33 097 YAOUNDÉ TEL. : 222 22 84 68

0348

N°...../19/L/MINESEC/DRES-CE/DDES/DF/SAAF/BAG

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

 MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

 REGIONAL DELEGATION FOR THE CENTRE

 DIVISIONAL DELEGATION FOR MFOUNDI

 FINANCIAL AND ADMINISTRATIVE AFFAIRS OFFICE

 GENERAL AFFAIRS OFFICE
 P.O.BOX : 33 097 YAOUNDÉ TEL. : 222 22 84 68

Yaoundé, le 26 DEC 2019.

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL

A

MADAME ET MESSIEURS LES CHEFS
 D'ÉTABLISSEMENTS CI-APRÈS :

- Lycée de Ngoa-Ekélé ;
- CETIC de NGOA-Ekélé ;
- Lycée de Biyem-assi ;
- Lycée d'Ahala ;
- Lycée de Nsam-Efoulan ;
- Lycée Bilingue de Mendong ;
- Lycée de Mballa II
- Lycée de Minkan ;
- Lycée Technique Bilingue de Nsam ;
- Lycée Technique de Nkolbisson ;
- Lycée Général Leclerc ;
- Lycée de Nkoldongo ;
- Lycée Bilingue de Nkol-Eton ;
- Lycée d'Odza ;
- Lycée de Ngouso Ngoulemakong.

OBJET : Autorisation de mener des recherches dans vos établissements.

Madame, Messieurs,

J'ai l'honneur de vous informer que **Monsieur EWULGA AFIDI Emile Julien**, étudiant-doctorant à l'Université de Yaoundé I, est autorisé à effectuer des recherches dans vos établissements respectifs dans le cadre de la rédaction de sa thèse de Doctorat Ph.D sur le thème « *satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail* ».

Je vous saurais gré des dispositions qu'il vous plairait de prendre à l'effet de lui faciliter la conduite de cette activité.

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL



 Le Délégué
 The Delegate

 D^e NDEMBA Sidonie Thérèse
 PLEG H.E

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

 MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS
 SECONDAIRES

 DELEGATION REGIONALE DU CENTRE

 DELEGATION DEPARTEMENTALE
 DE LA MEFOU ET AFAMBA

 ddesmafce2016@gmail.com

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Fatherland

 MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

 CENTRE REGIONAL DELEGATION

 MEFOU-AFAMBA DIVISIONAL
 DELEGATION

 P.O. Box.113 Mfou

20 JAN 2020

Mfou, le

N°157.....201 A/MINESEC/DRES-CE/DDES-MAF/Mfou

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL
 DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES
 POUR LA MEFOU ET AFAMBA

A

Monsieur EWULGA AFIDI EMILE JULIEN

**OBJET : Autorisation d'une collecte de données pour une thèse de
 doctorat Ph. D**

Faisant suite à votre demande d'autorisation d'une collecte de données pour une thèse de doctorat Ph. D, auprès de certains enseignants, dans les établissements scolaires publics du Département de la Mefou et Afamba, du 05 Décembre 2019, dont l'objet est repris en marge,

J'ai l'honneur de vous informer que je marque mon accord pour la collecte des dites données.

A cet effet, vous voudrez bien nous faire tenir une copie des résultats d'enquêtes.

Ampliations:

- DRES Centre
- Intéressé
- Archives/chrono.

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL



Amé. Totémé Julienne
Licette épouse Yotchou
 FLEG - Hors Echelle

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

 MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

 DÉLÉGATION RÉGIONALE POUR LE CENTRE

 DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE DU MFOUNDI

 SERVICE DES AFFAIRES ADMINISTRATIVES ET FINANCIÈRES

 BUREAU DES AFFAIRES GÉNÉRALES
 B.P. : 33 097 YAOUNDÉ TEL. : 222 22 84 68

0342

N°...../19/L /MINESEC/DRES-CE/DDES-MF/SAAF/BAG

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

 MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

 REGIONAL DELEGATION FOR THE CENTRE

 DIVISIONAL DELEGATION FOR MFOUNDI

 FINANCIAL AND ADMINISTRATIVE AFFAIRS OFFICE

 GENERAL AFFAIRS OFFICE
 P.O BOX : 33 097 YAOUNDÉ TEL. : 222 22 84 68

Yaoundé, le2...6...DEC...2019

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL

A

Monsieur EWULGA AFIDI EMILE JULIEN,
 Etudiant-Doctorant à l'Université de Yaoundé I
 Tél : 694 561 079

OBJET : *Votre demande d'autorisation de collecte de données pour une thèse de Doctorat Ph.D dans certains établissements du département du Mfoundi.*

Monsieur,

Suite à votre demande d'une autorisation de collecte de données dans certains Lycées du Département du Mfoundi sur le thème « *satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail* » en vue préparer votre thèse de Doctorat Ph.D,

J'ai l'honneur de vous marquer mon accord.

Toutefois, je vous invite à vous rapprocher des Chefs d'établissements sollicités aux fins de vous accorder sur les modalités pratiques du déroulement de votre activité.

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL



MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES
DELEGATION REGIONALE DU CENTRE
DELEGATION DEPARTEMENTALE DU MFOUNDI
LYCEE DE BIYEM-ASSI
BP 8120 Yaoundé / Tél. : 222 31 11 42
Mle. : 5LH1GSFD111709087



REPUBLIQUE DU
CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

Année scolaire 2019-2020

Yaoundé, le

13 FEB 2020

Madame le Proviseur du Lycée de Biyem-Assi

A

Mesdames et Messieurs

Les Censeurs
Les Surveillants généraux
Les Chefs de services de
Sports
Des conseillers d'Orientation
Des Enseignants

**Objet : Remplissage d'un questionnaire
Pour une enquête**

Mesdames, Messieurs,

J'ai l'honneur de vous informer que l'un de nos collègues Monsieur **EWULGA AFIDI Emile Julien**, étudiant doctorant à l'Université de Yaoundé I, a été autorisé à effectuer une enquête dans notre établissement scolaire dans le cadre de la rédaction de sa thèse Ph.D sur le thème « **La satisfaction professionnelle (ou satisfaction au travail) de l'enseignant du secondaire public** ».

Je vous saurais gré de lui permettre de collecter les données en remplissant le questionnaire qu'il met à votre disposition.

Je compte sur votre collaboration habituelle.

Le Proviseur



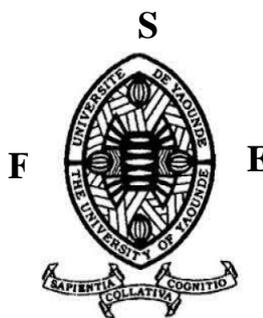
Mme NKA Régine
PLEG - Hors Echelle

REPUBLICUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

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

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION
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

QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS FONCTIONNAIRES

Bonjour, Monsieur/Madame,

Je m'appelle **Émile Julien EWULGA AFIDI**, Matricule **15X3136**, je suis étudiant en **Doctorat PHD - FSE - UYI**, je mène une recherche sur « *les déterminants de la satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire public au Cameroun* ». Si vous acceptez de répondre à ce questionnaire, vous nous rendriez un grand service tout en contribuant à une meilleure connaissance sur les facteurs de la satisfaction au travail des enseignants fonctionnaires au Cameroun. Ce questionnaire comprend six (06) sections. Les sections C et D semblent être proche, mais la différence fondamentale se situe dans le fait que la section C concerne votre vie professionnelle et la section D votre vie en général. Le but de ce questionnaire est de vous permettre de dire ce que vous pensez de votre travail actuel, de ce qui vous satisfait et de ce qui ne vous satisfait pas. Sur la base de vos réponses et de celles d'autres personnes comme vous, nous espérons mieux comprendre par là ce que les gens apprécient ou n'apprécient pas dans leur travail. Veuillez suivre les instructions données au début de chaque section. Après avoir lu attentivement chaque proposition, décidez à quel point vous êtes satisfait de l'aspect de votre travail décrit dans cette proposition. Soyez autant que faire se peut franc et honnête. Donnez-nous une image fidèle de vos sentiments à propos de votre travail actuel.

Bien vouloir indiquer : **Heure début du remplissage** : _____ **Heure fin remplissage** : _____

Section A : Minnesota Satisfaction Questionnaire : Après avoir lu chaque proposition encerclez le numéro correspondant à votre réponse.

Dans votre emploi actuel, êtes-vous satisfait(e) ?		Très insatisfait(e) 1	Insatisfait(e) 2	Ni satisfait(e), ni insatisfait(e) 3	Satisfait(e) 4	Très satisfait(e) 5
A.1	de vos possibilités d'avancement	1	2	3	4	5
A.2	des conditions de travail	1	2	3	4	5
A.3	des possibilités de faire des choses différentes de temps en temps	1	2	3	4	5
A.4	de votre importance aux yeux des autres	1	2	3	4	5
A.5	de la manière dont votre supérieur dirige ses employés (rapports humains)	1	2	3	4	5
A.6	de la compétence de votre supérieur dans les prises de décision (compétences techniques)	1	2	3	4	5
A.7	des possibilités de faire des choses qui ne sont pas contraires à votre conscience	1	2	3	4	5
A.8	de la stabilité de votre emploi	1	2	3	4	5
A.9	des possibilités d'aider les gens dans votre service	1	2	3	4	5
A.10	des possibilités de dire aux gens ce qu'il faut faire	1	2	3	4	5
A.11	des possibilités de faire des choses qui utilisent vos capacités	1	2	3	4	5
A.12	de la manière dont les règles et les procédures internes de l'organisation (lycée/ministère) sont mises en application	1	2	3	4	5
A.13	de votre salaire par rapport à l'importance du travail que vous faites	1	2	3	4	5
A.14	des possibilités de prendre des décisions de votre propre initiative	1	2	3	4	5
A.15	des possibilités de rester occupé tout le temps au cours de la journée de travail	1	2	3	4	5
A.16	Des possibilités d'essayer vos propres méthodes pour réaliser le travail	1	2	3	4	5
A.17	des possibilités de travailler seul(e) dans votre emploi	1	2	3	4	5
A.18	de la manière dont vos collègues s'entendent entre eux	1	2	3	4	5
A.19	des compliments que vous recevez pour la réalisation d'un bon travail	1	2	3	4	5
A.20	du sentiment d'accomplissement que vous retirez de votre travail	1	2	3	4	5

Section B : Job Satisfaction Survey : Encercler, pour chacun des énoncés, le numéro qui correspond le plus à votre niveau d'accord, selon l'échelle suivante.

1 = Fortement en désaccord	4 = Légèrement en accord
2 = Assez en désaccord	5 = Assez en accord
3 = Légèrement en désaccord	6 = Fortement en accord

B.1. Vous considérez que vous êtes rémunéré (e) convenablement par rapport au travail que vous effectuez.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.2. Il y a peu de chance de promotion dans la position que vous occupez.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.3. Votre supérieur hiérarchique direct est compétent dans le travail qu'il effectue.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.4. Vous n'êtes pas satisfait(e) des avantages sociaux que vous recevez.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.5. Quand vous faites du bon travail, vous recevez la reconnaissance que vous méritez.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.6. Plusieurs règles et procédures font qu'il est difficile, pour vous, de faire un bon travail.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.7. Vous aimez les gens avec qui vous travaillez.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.8. Il vous arrive quelquefois de penser que votre travail est sans importance.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.9. Pour vous, la communication est bonne dans votre service (ministère/établissement scolaire).

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.10. Pour vous, les augmentations salariales sont trop peu nombreuses et trop espacées.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.11. Pour vous, ceux qui performant bien au travail ont de bonnes chances d'être promus.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.12. Votre supérieur hiérarchique est injuste avec vous.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.13. Les avantages sociaux qui vous sont offerts dans votre ministère sont aussi bons que ceux des autres ministères (administrations).

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.14. Vous ne sentez pas que votre travail est apprécié.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.15. Les efforts que vous faites pour améliorer les choses sont souvent bloqués par la bureaucratie.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.16. Vous trouvez que vous devez travailler plus fort à cause de l'incompétence de vos collègues de travail.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.17. Vous aimez faire les tâches que vous devez accomplir dans votre travail.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.18. Les buts de votre service (établissement scolaire-ministère- autre administration) ne vous paraissent pas clairs.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.19. Par rapport à votre salaire, vous considérez que votre employeur (État-Ministère-autre administration) ne vous apprécie pas à votre juste valeur.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.20. Les gens obtiennent des promotions aussi facilement dans votre ministère que dans les autres ministères ou administrations).

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.21. Votre patron (État/Administration) montre peu d'intérêt face aux émotions de ses employés.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.22. Pour vous, les avantages sociaux sont justes et équitables.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.23. Pour vous, il y a peu de récompenses pour les travailleurs de votre ministère (Administration).

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.24. Vous avez trop de choses à faire dans votre travail.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.25. Vous appréciez vos confrères de **3/7**

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.26. Vous avez souvent le sentiment de ne pas savoir ce qui se passe au sein de votre ministère (service/établissement scolaire/administration).

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.27. Vous êtes fier(e) de votre travail.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.28. Vous êtes satisfait(e) des chances que vous avez d'obtenir une augmentation salariale.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.29. Pour vous, il y a des avantages sociaux que vous n'avez pas et que vous devriez avoir.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.30. Vous appréciez votre supérieur hiérarchique.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.31. Vous avez trop de paperasse (à remplir ou à traiter).

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.32. Vous trouvez que vos efforts ne sont pas récompensés comme ils le devraient.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.33. Vous êtes satisfait(e) de vos chances d'avoir une promotion.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.34. Pour nous, il y a trop de commérages et de conflits au travail.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.35. Votre travail est plaisant.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

B.36. Les tâches de votre travail ne sont pas bien expliquées.

Fortement en désaccord	1	2	3	4	5	6	Fortement en accord
------------------------	---	---	---	---	---	---	---------------------

Section C : Échelle de satisfaction avec la vie professionnelle : Mesure de la satisfaction de votre vie professionnelle.

Pour chacun des énoncés suivants, encercler le chiffre qui correspond le mieux à votre degré d'accord ou de désaccord.

1 = Fortement en désaccord	5 = Légèrement en accord
2 = En désaccord	6 = En accord
3 = Légèrement en désaccord	7 = Fortement en accord
4 = Ni en désaccord, ni en accord	

C.1. En général, votre vie professionnelle correspond de près à vos idéaux.

1 2 3 4 5 6 7

C.2. Vos conditions de vie professionnelle sont excellentes.

1 2 3 4 5 6 7

C.3. Vous êtes satisfait(e) de votre vie professionnelle.

1 2 3 4 5 6 7

C.4. Jusqu'à maintenant, vous avez obtenu les choses importantes que vous vouliez de la vie professionnelle.

1 2 3 4 5 6 7

C.5. Si vous pouviez recommencer votre vie professionnelle, vous n'y changeriez presque rien.

1 2 3 4 5 6 7

Section D : Echelle de satisfaction de vie ou Satisfaction with life scale : Mesure de la satisfaction de votre vie en général.

Pour chacun des énoncés suivants, encercler le chiffre qui correspond le mieux à votre degré d'accord ou de désaccord.

1 = Fortement en désaccord	5 = Légèrement en accord
2 = En désaccord	6 = En accord
3 = Légèrement en désaccord	7 = Fortement en accord
4 = Ni en désaccord, ni en accord	

D.1. En général, votre vie correspond de près à vos idéaux.

1 2 3 4 5 6 7

D.2. Vos conditions de vie sont excellentes.

1 2 3 4 5 6 7

D.3. Vous êtes satisfait(e) de votre vie.

1 2 3 4 5 6 7

D.4. Jusqu'à maintenant, vous avez obtenu les choses importantes que vous vouliez de la vie.

1 2 3 4 5 6 7

D.5. Si vous pouviez recommencer votre vie, vous n'y changeriez presque rien.

1 2 3 4 5 6 7

Section E : Échelle de mesure de la justice organisationnelle

Pour chacun des énoncés suivants, encerclez le chiffre qui correspond le mieux à votre degré d'accord ou de désaccord.

1) Pas du tout 2) Un peu 3) Modérément 4) Beaucoup 5) Ne s'applique pas

Dimensions	Intitulés des items	Composantes			
		1	2	3	4
Justice procédurale (JP)	JP1. Les procédures à votre lieu de service vous permettent d'exprimer vos opinions et sentiments par rapport à ce que vous obtenez ?	1	2	3	4
	JP2. Ces procédures vous permettent d'avoir de l'influence sur ce que vous obtenez ?	1	2	3	4
	JP3. Ces procédures vous permettent de demander de réexaminer ce que vous obtenez ?	1	2	3	4
Justice distributive (JD)	JD1. La reconnaissance que vous recevez de votre (vos) collaborateur (s) reflète les efforts que vous investissez dans votre travail ?	1	2	3	4
	JD2. Ce que vous obtenez correspond au travail que vous fournissez ?	1	2	3	4
	JD3. Ce que vous obtenez reflète votre contribution à l'organisation ?	1	2	3	4
	JD4. Ce que vous obtenez est justifié au regard de votre performance ?	1	2	3	4
Justice interpersonnelle (JINT)	JINT1. Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) poliment ?	1	2	3	4
	JINT2. Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) avec dignité ?	1	2	3	4
	JINT3. Votre supérieur hiérarchique vous traite-t-il (elle) avec respect ?	1	2	3	4
	JINT4. Votre supérieur hiérarchique évite-t-il (elle) de vous faire des remarques ou des commentaires déplacés ?	1	2	3	4
Justice informationnelle (JINF)	JINF1. Votre supérieur(e) explique-t-il (elle) de façon complète les procédures utilisées pour déterminer ce que vous obtenez	1	2	3	4
	JINF2. Vous donne-t-il (elle) des explications pertinentes sur les procédures servant à déterminer ce que vous obtenez ?	1	2	3	4
	JINF3. Vous communique-t-il (elle) des informations détaillées dans des délais raisonnables ?	1	2	3	4
	JINF4. Semble-t-il (elle) adapter sa communication aux besoins spécifiques de chacun ?	1	2	3	4

Section F : Questionnaire sur les déterminants socio-démographiques

Nous voulons pour terminer vous demander de vous présenter (en cochant ou en remplissant les espaces dédiés), vous n'êtes pas obligé de donner votre nom. Restez également rassurer que les données collectées soient utilisées uniquement dans le cadre de cette recherche.

F.1. Sexe : 1) Masculin 2) Féminin

F.2. Âge : _____ ans

F.3. Religion : 1) Catholique 2) Protestant 3) Pentecôtiste 4) Musulman 5) Animiste 6) Témoin de Jéhovah 7) Bouddhiste 8) Sans religion (aucune) 9) Adventiste du 7e jour 10) Baptiste

F.4. Statut matrimonial : 1) Marié(é) 2) Célibataire 3) Veuf (ve) 4) Divorcé 5) Fiancé (e) 6) Autre : __

F.5. Grade : 1) PLEG 2) PCEG 3) PLET 4) PCET 5) PC 6) CCA 7) IPET 8) IET 9) IPEG 10) IEG 11) C.P. O 12) PENI 13) PENIA 14) PEPS 15) PAEPS 16) MPEPS 17) MEPS

18) Autre (préciser) _____

F.6. Ancienneté : _____ ans

F.7. Région d'origine : 1) AD 2) CE 3) EN 4) ES 5) LT 6) NO 7) OU 8) NW 9) SU 10) SW

F.8. Niveau d'étude (diplôme le plus élevé) : 1) BEPC 2) Prob. 3) Bac 4) Bac+1 5) Bac+2 6) Bac+3 7) Bac+4 8) Bac+5 9) Bac+8 10) Autre _____

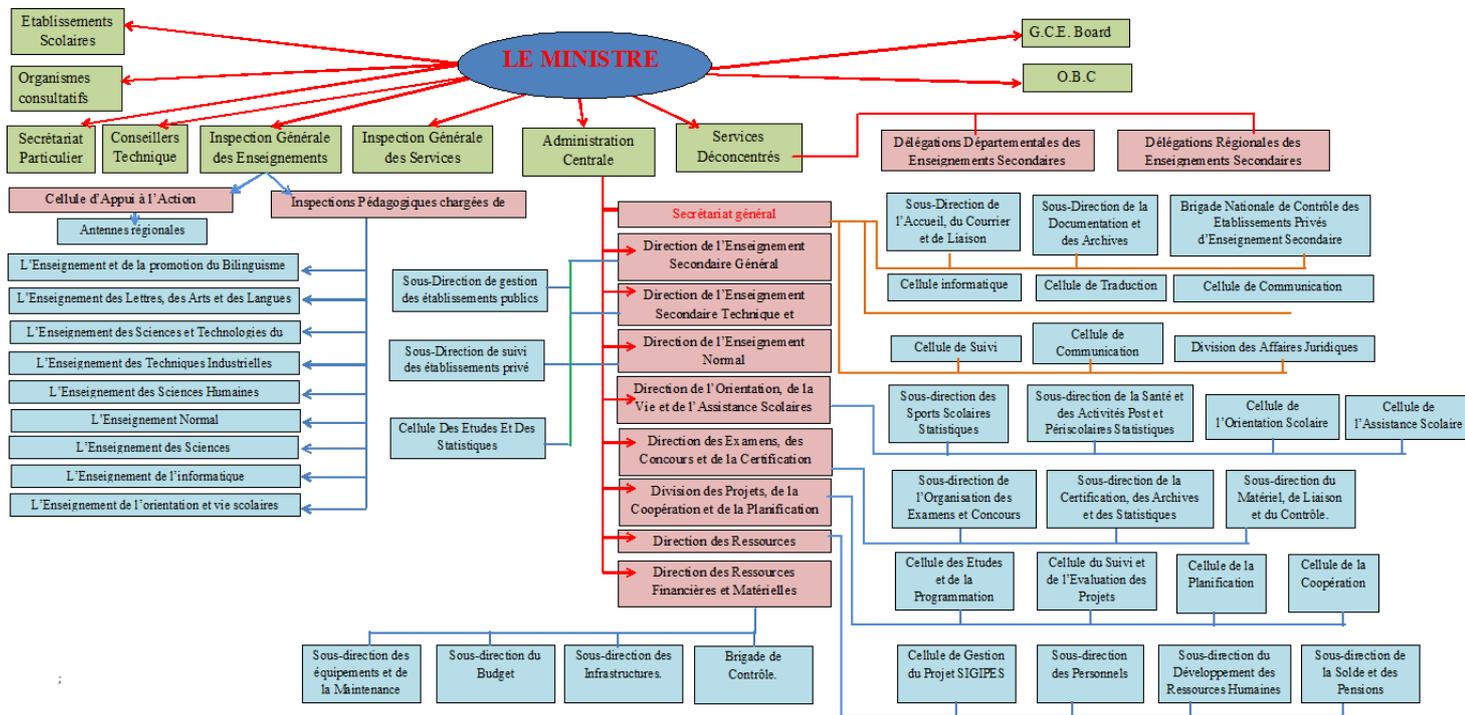
F.9. Poste occupé : 1) Enseignant 2) Chef de bureau 3) Chef de service adjoint 4) Chef de service 5) Sous-Directeur 6) Directeur adjoint 7) Directeur 8) Cadre d'appui 9) O 10) Autre _____

- F.10. Dans quel service travaillez-vous ? 1) Lycée Général 2) Lycée technique 3) CES 4) CETIC 5) DRES
6) DDES 7) Services centraux(Minesec) 8) Autre ministère (mise à disposition) 9) Autre administration (disposition/détachement)
10) ENIEG 11) ENIET
- F.11. Votre charge horaire _____h/par semaine
- F.12. Les effectifs des élèves : 1) pléthoriques 2) normaux 3) faibles
- F.13. Dans quel type d'établissement intervenez-vous ? 1) Public exclusivement 2) Public/privé
- F.14. Quel est le statut du/de la conjoint(e) : 1) Fonctionnaire 2) Armée 3) Police 4) Société civile
5) Organisme international 6) Sans emploi 7) Contractuel(le) 8) Travailleur indépendant 9) Employé(e) du
privé 10) Retraité(e)
- F.15. Le nombre d'enfant(s) : _____
- F.16. Dans quelle zone travaillez-vous ? 1) Yaoundé 2) Périphérie de Yaoundé 3) Zone rurale
- F.17. Quelle est la distance moyenne entre la résidence et le lieu de travail : _____ kms
- F.18. Autre revenu moyen en dehors des activités d'enseignement : 1) Oui 2) Non
- F.19. Quel est votre revenu moyen en tant que vacataire (prestataire) : _____FCFA
- F.20. Etes-vous satisfait de ce revenu ? 1) Oui 2) Non

Nous vous remercions sincèrement d'avoir participé à cette enquête.

Si vous souhaitez être contacté pour participer plus tard à un entretien semi-direct ou à un "focus group discussion" visant à peaufiner cette étude.

Schéma : Organisation du Ministère des Enseignements Secondaires



Source : Décret N° 2012/267 du 11 juin 2012, Portant Organisation du Ministère des Enseignements Secondaires.

Offre publique de l'éducation par département dans la Région du Centre

Département du Mfoundi

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
Yaoundé I	Lycée bilingue d'Emana	08	21.62%
	Lycée bilingue de Nkol-Eton		
	Lycée d'Elig-Essono		
	Lycée de Mballa II		
	Lycée de Nkolondom		
	Lycée Bilingue de Nyom		
	Lycée technique Charles Atangana		
	Lycée Technique Bilingue de Nsam		
Yaoundé II	Lycée de la Cité-Verte	03	8.11%
	Lycée de Tsinga		
	Lycée technique de Yaoundé II		
Yaoundé III	CETIC de Ngoa Ekelle	10	29.73%
	CETIF de Ngoa Ekelle		
	Lycée bilingue d'application		
	Lycée d'Afanoyoa		
	Lycée d'Ahala II		
	Lycée de Ngoa-Ekelle		
	Lycée de Nsam-Efoulan		
	Lycée Général Leclerc		
	Lycée technique d'Afanoyoa		
	Lycée Technique Industriel et Commercial Bilingue de Yaoundé		
Yaoundé V	Lycée Bilingue de Yaoundé	02	5.41%
	Lycée de Ngousso Ngoulmekong		
Yaoundé IV	Lycée bilingue d'Ekounou	07	18.92%
	Lycée bilingue de Mimboman		
	Lycée d'Anguissa		
	Lycée d'Odza		
	Lycée de Minkan		
	Lycée de Nkolndongo		
	Lycée technique d'Ekounou		
Yaoundé VI	CETIC Bilingue de Mewoulou	04	8.11%
	Lycée bilingue d'Etoug-Ebe		
	Lycée bilingue de Mendong		
	Lycée de Biyem-Assi		
Yaoundé VII	Lycée bilingue d'Ekorezok	03	8.11%
	Lycée classique de Nkolbisson		
	Lycée technique de Nkolbisson		

Source : <http://www.schoolmapcm.org/departement-12-mfoundi.html>

Département de la Mefou et Afamba

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
Afanloum	CES d'Afanloum	1	1.85%
Assamba	CES de Nkolessong	3	5.56%
	CETIC d'Olanguina		
	Lycée d'Olanguina		
Awaé	CES bilingue d'Awaé	9	16.67%
	CES de Mimbang		
	CES de Ngat-Awaé		
	CES de Nguinda		
	CETIC d'Elat		
	CETIC d'Oman		
	Lycée d'Elat		
	Lycée mixte d'Awaé		
	Lycée technique d'Awaé		
Edzendezouan	CES d'Edzendezouan	3	5.56%
	CETIC d'Edzendezouan		
	Lycée de Ndzana		
Esse	Lycée mixte d'Esse	2	3.70%
	Lycée technique d'Esse		
Mfou	CES d'Afanetouana	24	44.44%
	CES d'Awaé-Mfou		
	CES d'Ebodoumou		
	CES d'Ebolzok		
	CES d'Ekali I		
	CES d'Ewot		
	CES de Mendong II		
	CES de Mfou-ville		
	CES de Mveng-Essaboutou		
	CES de Nkassomo		
	CES de Nkoloveng		
	CETIC d'Ekali		
	CETIC de Gang		
	CETIC de Nkongoa		
	CETIC de Nlobisson I		
	Lycée bilingue de Mfou		
	Lycée classique de Mfou		
	Lycée d'Abang-Nkongoa		
	Lycée de Mbeloa-Nsimalen		
	Lycée d'Essazok-Nsimalen		
Lycée de Nkolnda			
Lycée technique d'Omvan			
Lycée technique de Mfou			
Nkolafamba	CES de Meven	6	11.11%
	CES de Mindick		
	CES de Nkolmeyang-Nkolafamba		
	CES de Zoassi		
	Lycée Bilingue de Nkoabang-Nkolafamba		
	Lycée de Nkolafamba		
Soa	CES de Ntouessong V	8	14.81%
	CETIC de Ngali		
	Lycée d'Abondo		
	Lycée de Mbassan		
	Lycée de Nkometou I		
	Lycée de Soa		
	Lycée moderne de Nkozoo		
Lycée technique de Soa			

Source : <http://www.schoolmapcm.org/departement-10-mefou-et-afamba.html>

Département de la Mefou et Akono

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
Akono	CES de Mfida	4	12.9%
	CES de Nkol Nlong I		
	Lycée bilingue d'Akono		
	Lycée technique d'Akono		
Bikok	CES d'Eboug-Menyou	9	29.03%
	CES d'Evindissi		
	CES de Bikop		
	CES de Nyomo		
	CES de Zouatoupsi		
	CETIC d'Abang Mindi		
	CETIC de Bikok		
	Lycée de Bikok		
Lycée de Meyila			
Mbankomo	CES de Binguela	12	38.71%
	CETIC de Mefomo		
	CETIC de Nkolbiyen		
	CETIC de Nkong Ondoua		
	Lycée bilingue de Mbalngong		
	Lycée d'Angongo		
	Lycée d'Ongot		
	Lycée d'Oveng-Mbankomo		
	Lycée de Mefomo		
	Lycée de Nkolbiyen		
	Lycée moderne de Mbankomo		
Lycée technique de Mbankomo			
Ngoumou	CES bilingue de Nkongzok II	6	19.35%
	CES de Nkong-Abok		
	CETIC de Nkolmessi		
	Lycée d'Otéle		
	Lycée de Ngoumou		
	Lycée technique de Ngoumou		

Source : <http://www.schoolmapcm.org/departement-11-mefou-et-akono.html>

Département de la Léké

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
Batschenga	CES d'Elon	3	57% 3
	CETIC de Batschenga		
	Lycée de Batschenga		
Ebebda	CES de Koan	6	7.14%
	CES de Leka		
	CES de Nkang-Efok		
	CES de Nkom		
	CETIC de Ngoksa		
	Lycée d'Ebebda		
Elig-Mfomo	CETIC d'Endama	5	5.95%
	CETIC de Nkolossan		
	Lycée d'Elig-Mfomo		
	Lycée de Kokodo		
	Lycée de Niga		
Evoudoula	CES de Komo-Evoudoula	8	9.52%
	CES de Nloundou		
	CETIC de Nkolassa		
	Lycée d'Evoudoula		
	Lycée de Nkolassa		
	Lycée de Nkolkougda		
	Lycée de Pongsolo		
	Lycée technique d'Evoudoula		
Lobo	CES d'Ekekam III	4	4.76%
	CES de Nkolmeyang-Lobo		
	Lycée de Lobo		
	Lycée moderne de Nlong		
Monatéle	CES bilingue de Monatéle	9	10.71%
	CES d'Elig-Ambassa		
	CES de Kougouda Centre		
	CETIC d'Emana		
	CETIC de Nkolkosse		
	Lycée de Monabo		
	Lycée de Monatéle		
	Lycée de Monatéle II		
	Lycée technique de Monatéle		
Obala	CES d'Elig-Ngomo	18	22.62%
	CES d'Elig-Nkouma		
	CES d'Essong		
	CES de Mbelle I		
	CES de Ntuisong-Obala		
	CETIC d'Endinding		
	CETIC de Nkoldassa		
	CETIC de Womkoa		
	CETIC de Yemkout		
	Lycée bilingue d'Obala		
	Lycée d'Efok		
	Lycée d'Ezezang-Mendoum		
	Lycée d'Obala		
	Lycée de Minkama		
	Lycée de Nkomotou		
	Lycée de Yemessoa I		
Lycée technique d'Obala			
Lycée technique de Nkometou Centre			
Okola	CES d'Ekabita-Tom	17	20.24%
	CES d'Okoukouda		
	CES de Bitsingda		
	CES de Minsoa I		
	CES de Ngoya II		
	CES de Nkolakie		
	CES de Nkolekotsing		
CES de Voa II			

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
	CETIC d'Elig Onana		
	CETIC de Konabeng		
	CETIC de Yegassi		
	Lycée d'Okola		
	Lycée de Nkolpoblo		
	Lycée de Ntuisong-Okola		
	Lycée de Zamengoue		
	Lycée technique d'Okola		
	Lycée technique de Nkolzibi		
Sa'a	CES bilingue de Sa'a	13	15.48%
	CES d'Ondondo I		
	CES de Mengama		
	CES de Nkolbogo I		
	CES de Nkolzoa I		
	CES de Nlongzog		
	CES de Polo		
	CETIC de Lebamzip		
	Lycée d'Ekekom		
	Lycée de Nkol-Ebassimbi		
	Lycée de Nkolve		
	Lycée de Sa'a		
	Lycée technique de Sa'a		

Source : <http://www.schoolmapcm.org/departement-7-lekie.html>

Département du Nyong et Kellé

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
Biyouha	CETIC de Heye (Biyouha)	2	2.82%
	Lycée de Biyouha		
Bondjock	CES de Lindoi	4	5.63%
	CETIC de Bagba		
	CETIC de Lola		
	Lycée de Bondjock		
Bot-Makak	CES de Bissombe	14	19.72%
	CES de Bobog I		
	CES de Mandjack		
	CES de Mbanda		
	CES de Mbebe		
	CES de Mom Lelep II		
	CES de Pan-Makak		
	CETIC de Bot Makak		
	CETIC de Hegba		
	CETIC de Lamal Nguibassal		
	Lycée de Bot-Makak		
	Lycée de Hebga		
	Lycée de Ntouleng		
	Lycée technique de Minse		
Dibang	CES de Ndongo Centre	5	7.04%
	CETIC de Dingombi		
	Lycée bilingue de Sombo		
	Lycée de Dibang		
	Lycée technique de Dibang		
Eséka	CES de Mandjack	7	9.86%
	CETIC de Mouanda		
	CETIC de Songbadjeck		
	Lycée bilingue d'Eséka		
	Lycée d'Eséka		
	Lycée de Bogso		
	Lycée technique d'Eséka		
Makak	CES de Mbemndjock	10	14.08%
	CES de Mbeng		
	CES de Minka		
	CES de Ngwate-Pohe		
	CES de Sepp		
	CETIC de Boumnkock		
	CETIC de Mom Gare		
	Lycée classique de Makak		
	Lycée de Mom-Gare		
	Lycée technique de Makak		
Matomb	CES de Mawel	11	15.49%
	CES de Nkeng Likok		
	CETIC de Lamal Pougue		

Arrondissements	Établissements scolaires	Nombre d'établissements	Pourcentage
	CETIC de Malminang		
	CETIC de Mapan		
	CETIC de Nkeng Likok		
	Lycée bilingue de Manguen II		
	Lycée de Lamal-Pougue		
	Lycée de Mandoumba		
	Lycée de Matomb		
	Lycée technique de Matomb		
Messondo	CES de Bikok Bi Mboui	8	11.27%
	CES de Ndogbessol Gare		
	CES de Song-Mbong		
	CETIC de Mbengue Centre		
	CETIC de Messondo - Song Ngombi		
	CETIC de Messondo		
	Lycée de Badjob		
	Lycée de Messondo		
Ngog-Mapubi	CES de Mamb	6	8.45%
	CETIC de Mode		
	Lycée bilingue de Makai		
	Lycée de Boumnyebel		
	Lycée de Ngog-Mapubi		
	Lycée technique de Ngog Mapubi		
Nguibassal	CES d'Elale	4	5.63%
	CES de Boumndjack		
	CES de Somakäi		
	Lycée de Nguibassal		

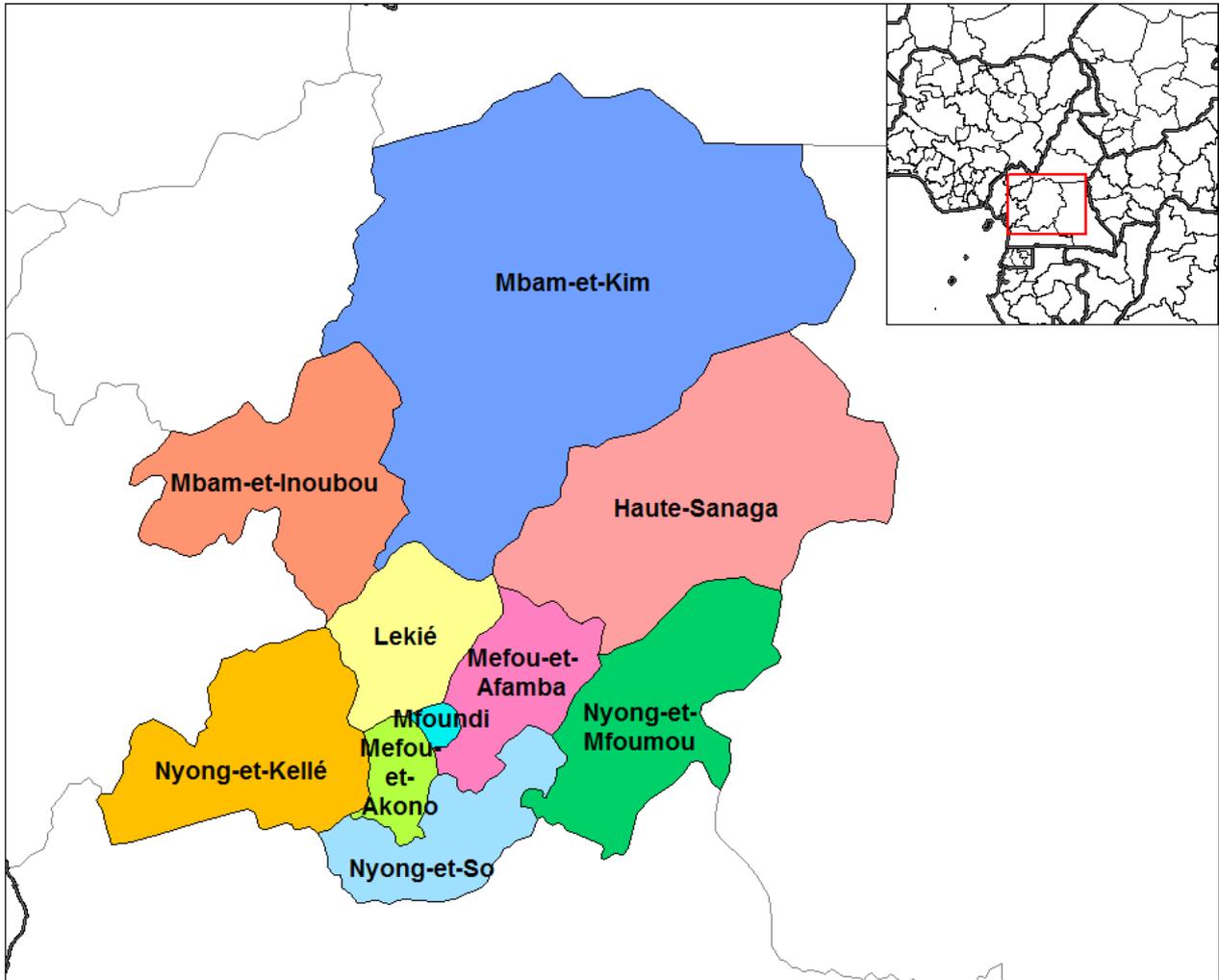
Source : <http://www.schoolmapcm.org/departement-13-nyong-et-kelle.html>

Carte du Cameroun délimitant la région du centre



Source :
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7b/Cameroun_-_Centre.svg

Carte de la région du Centre délimitant les différents départements



Source : https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7b/Cameroon_-_Centre.svg

TABLE DES MATIERES

DÉDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS	iv
RÉSUME.....	v
ABSTRACT	vi
LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABBREVIATIONS.....	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES.....	xii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE :	13
CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	13
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE	14
1.1. Contexte de l'étude.....	15
1.1.1. Approche conceptuelle de la thématique étudiée	15
1.1.2. Contexte éducatif au Cameroun	18
1.1.2.1. Offre et financement de l'éducation au Cameroun	19
1.1.2.2. Organisation du système d'éducation au Cameroun.....	26
1.1.2.3. Délégation et dévolution du pouvoir au niveau du secondaire au Cameroun.....	31
1.1.2.4. Formation et qualifications des enseignants du secondaire	33
La formation continue.....	35
1.1.2.5. Rémunération salariale des enseignants au Cameroun	37
1.1.2.6. Emploi et mutation et des enseignants	39
1.2. Problématisation et problème de recherche	43
1.2.1. Problématisation de la recherche	44
1.2.1.1. Constat théorique	44
1.2.1.2. Constat empirique	47
1.2.2. Énoncé du problème de recherche.....	49
1.3. Questions clés de recherche	50
1.3.1. Question de recherche principale	50
1.3.2. Questions de recherche spécifiques	50
1.4. Hypothèses de recherche	51
1.4.1. Hypothèse générale de la recherche	51
1.4.2. Hypothèses spécifiques de la recherche	51
1.5. Objectifs de l'étude	52
1.5.1. Objectif général de la recherche	52
1.5.2. Objectifs opérationnels de la recherche.....	52
1.6. Cadre conceptuel de la recherche.....	53
1.7. Justification de l'étude	54
1.7.1. Les raisons du choix du thème de recherche	54

1.7.1.1. Raisons subjectives.....	55
1.7.1.2. Raisons objectives.....	55
1.7.2. Intérêts de la recherche	56
1.7.2.1. Pertinence organisationnelle et sociale	56
1.7.2.2. Pertinence scientifique	58
1.8. Délimitation de l'étude.....	59
CHAPITRE 2 : DE LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES A LA SATISFACTION	
PROFESSIONNELLE DANS LES ORGANISATIONS.....	62
2.1. L'APPORT DU MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION DANS LA GESTION DES	
RESSOURCES HUMAINES	63
2.1.1. L'importance du facteur humain dans une organisation	65
2.1.2. Les besoins des personnels dans une organisation	67
2.2. GESTION DES RESSOURCES HUMAINES DANS LES ORGANISATIONS	
ÉDUCATIVES PUBLIQUES AU CAMEROUN	69
2.2.1. Généralités sur la gestion des ressources humaines dans les organisations éducatives publiques au Cameroun	70
2.2.2. Différents acteurs impliqués dans la gestion administrative des ressources humaines éducatives	73
2.2.3. Les effectifs des personnels de l'enseignement secondaire public.....	75
1.2.3.1. Le personnel enseignant.....	76
1.2.3.2. Personnels de Supervision pédagogique à l'IGE	77
1.2.3.3. Le personnel administratif	78
1.2.3.4. Les chefs d'établissements ESG et ESTP	78
1.2.3.5. Directeurs et Directeurs adjoints d'ENIEG	78
1.2.3.6. Les Censeurs (ESG + ESTP)	78
1.2.3.7. Les chefs de travaux de l'enseignement secondaire technique.....	79
1.2.3.8. Les surveillants généraux.....	79
2.3. DÉFINITION DES CONCEPTS CLES DE L'ÉTUDE.....	80
2.3.1. Satisfaction professionnelle ou satisfaction au travail.....	80
2.3.1.1. La satisfaction professionnelle comme un besoin	82
2.3.1.2. La satisfaction professionnelle comme une attitude	83
2.3.1.3. La satisfaction professionnelle comme un sentiment	84
2.3.1.4. La satisfaction professionnelle comme des aspects spécifiques du travail.....	84
2.3.2. Satisfaction professionnelle des enseignants	85
2.3.3. Insatisfaction professionnelle ou Insatisfaction au travail.....	86
2.3.3.1. La rémunération ou le salaire.....	87
2.3.3.2. L'absence de liens sociaux en organisation	87
2.3.3.3. La reconnaissance	87
2.3.3.4. Possibilités d'avancement ou de promotion :	88
2.3.3.5. L'avalanche de procédures	88
2.3.3.6. Le manager de l'organisation ou le style de supervision	88
2.3.3.7. Les autres facteurs.....	88
2.3.4. Personnel de l'enseignement secondaire public	89
2.3.5. Établissements scolaires secondaires.....	89
2.3.6. Vie professionnelle / Vie en général.....	89
2.4. LES PROBLEMES LIES A L'ÉTUDE DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL.....	90

2.4.1. Les problèmes liés au champ d'étude.....	91
2.4.2. Les problèmes d'ordre méthodologique.....	92
2.4.3. Les problèmes psychométriques.....	93
2.5. FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS	93
2.5.1. Les différentes approches théoriques de la satisfaction professionnelle	93
2.5.1.1. L'approche organisationnelle.....	94
2.5.1.2. L'approche sociologique.....	94
2.5.1.3. L'approche psychologique.....	95
2.5.1.4. L'approche de Durrieu (2000)	96
2.5.1.5. Le modèle de Clark (2004)	96
2.5.2. Les théories explicatives de la satisfaction au travail.....	97
2.5.2.1. Les théories du contenu	99
2.5.2.2. Les théories des processus	103
2.5.2.3. Les théories de la sociologie des organisations	107
2.5.2.5. La théorie de l'heuristique de justice (Van den Bos & al., 1997).....	111
2.5.2.6. Qu'est-ce qui favorise la satisfaction au travail?.....	113
2.6. JUSTICE ORGANISATIONNELLE ET SATISFACTION AU TRAVAIL.....	114
2.6.1. Les dimensions de la justice organisationnelle.....	116
2.6.1.1. La justice distributive et le principe d'équité.....	116
2.6.1.2. Justice procédurale : une justice qui entend la voix du collaborateur.....	116
2.6.1.3. La justice interpersonnelle : entre sensibilité sociale et transparence.....	117
2.6.1.4. Justice informationnelle	117
2.7. SATISFACTION AVEC LA VIE CONCILIÉE A LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE	118
CHAPITRE 3 : LES FACTEURS DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL DES ENSEIGNANTS	121
3.1. DIMENSIONS OU DÉTERMINANTS PROXIMAUX DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL	124
3.1.1. Rémunération salariale et satisfaction au travail	125
3.2.2. Avantages sociaux et satisfaction au travail	128
3.2.3. Supervision administrative et pédagogique et satisfaction au travail.....	129
3.2.3.1. Les dimensions de la supervision administrative et pédagogique	130
3.2.3.2. Le soutien administratif de la hiérarchie.....	131
3.2.3.3. Le style de gestion et de leadership	133
3.2.4. Communication organisationnelle et satisfaction au travail.....	134
3.2.5. Récompenses conditionnelles et satisfaction au travail.....	136
3.2.6. Nature du travail de l'enseignant et satisfaction au travail.....	139
3.2.7.1. Fondements des relations interpersonnelles au travail.....	142
3.2.7.2. Coopération entre enseignants dans les relations interpersonnelles	143
3.2.7.3. Les aléas de la coopération entre enseignants.....	144
3.2.7.4. Les extraits des relations interpersonnelles.....	144
3.2.8. Procédures opérationnelles et satisfaction au travail.....	145
3.2.9. Promotion, avancements et satisfaction au travail.....	147

3.3. DIMENSIONS SOCIOPROFESSIONNELLES DE LA SATISFACTION AU TRAVAIL DES ENSEIGNANTS.....	150
3.3.1. Les dimensions biographiques.....	151
3.3.1.1. Sexe.....	151
3.3.1.2. Âge.....	152
3.3.1.3. Statut matrimonial	153
3.3.1.4. Statut du conjoint	153
3.3.1.5. Nombre d'enfants.....	154
3.3.2. Dimensions socio-spatiales.....	154
3.3.2.1. Région d'origine	154
3.3.2.2. Religion.....	155
3.3.2.3. Contexte organisationnel	156
3.3.2.4. Zone de travail	157
3.3.3. Dimensions socio-culturelles.....	157
3.3.3.1. Niveau d'étude ou de formation	157
3.3.3.2. Grade professionnel	159
3.3.4. Dimensions complémentaires.....	159
3.3.4.1. Poste de responsabilité occupé.....	160
3.3.4.2. Ancienneté dans la fonction publique.....	160
3.3.4.3. Charge horaire.....	161
3.3.4.4. Taille de l'établissement scolaire (Effectif des élèves).....	162
3.3.4.5. Type d'établissement scolaire.....	163
3.3.4.6. Distance parcourue.....	164
3.3.4.7. Revenu autre que le salaire perçu	164
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE DE L'ÉTUDE.....	166
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE ET D'EXPLOITATION DES DONNÉES DE L'ÉTUDE	167
4.1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE	168
4.1.1. Nature et conception de la recherche.....	168
4.1.2. Recherche documentaire.....	170
4.2. LES PARTICIPANTS DE L'ÉTUDE	171
4.2.1. Procédure de sélection de l'échantillon de l'étude	171
4.2.1.1. Technique d'échantillonnage de l'étude	172
4.2.1.2. Sélection de l'échantillon de l'étude.....	173
4.2.2. Taille et description de l'échantillon de l'étude	174
4.2.2.1. Taille de l'échantillon de l'étude	174
4.2.2.2. Caractéristiques socioprofessionnelles de l'échantillon.....	176
4.3. MATÉRIEL ET PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES	199
4.3.1. Instrument de collecte des données : description et élaboration	199
4.3.1.1. Description générale de l'instrument de collecte des données	200
4.3.1.2. Elaboration et validation de l'instrument de collecte des données	206
4.3.2. Procédure de la collecte des données	216
4.4. QUESTIONS ÉTHIQUES	219
4.5. TECHNIQUE DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE.....	220
4.5.1. Méthode d'analyse des données de l'étude	221

4.5.2. Outils statistiques d'analyse des données	222
4.5.2.1. Outils de la statistique descriptive	222
4.5.2.2. Outils de la statistique inférentielle.....	223
4.5.3. L'analyse thématique et l'opérationnalisation des variables	226
4.5.3.1. Identification des variables indépendantes de l'étude	227
4.5.3.2. Opérationnalisation des variables	229
CHAPITRE 5 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE	232
5.1. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS DES ÉCHELLES PAR	
DIMENSIONS DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE	233
5.1.1. Présentation et analyse des résultats des dimensions de la satisfaction au travail (M SQ)	
.....	234
5.1.2. Présentation des résultats des dimensions de la satisfaction au travail (JSS).....	239
5.2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DES ÉCHELLES GLOBALES DE LA	
SATISFACTION PROFESSIONNELLE.....	248
4.2.1. Présentation et analyse des résultats de l'Échelle de Satisfaction de vie professionnelle	
(ESVP).....	248
5.2.2. Présentation et analyse des résultats selon l'Échelle de satisfaction de vie (ESV-5).....	249
5.2.3. Satisfaction globale au travail.....	251
5.3. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE LA SATISFACTION	
PROFESSIONNELLE SELON L'ÉCHELLE DE LA JUSTICE ORGANISATIONNELLE.....	252
4.3.1. Analyse des résultats selon la Justice procédurale (JP).....	252
5.3.2. Analyse des résultats de la Justice distributive (JD).....	253
5.3.3. Analyse des résultats de la Justice interpersonnelle (JINT)	255
4.3.5. Analyse des résultats de la Justice informationnelle (JINF).....	256
5.4. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DES CARACTERISTIQUES	
SOCIOPROFESSIONNELLES DE LA SATISFACTION PROFESSIONNELLE	258
5.4.2. Différence de satisfaction professionnelle entre selon l'âge	259
5.4.3. Différence de satisfaction professionnelle entre enseignants selon leur religion	260
5.4.4. Différence de satisfaction professionnelle entre enseignants selon leur statut matrimonial	
.....	261
5.4.5. Différence de satisfaction professionnelle selon le grade professionnel.....	261
5.4.6. Différence de satisfaction professionnelle selon l'ancienneté.....	262
5.4.7. Différence de satisfaction professionnelle selon leur région d'origine	263
5.4.9. Différence de satisfaction professionnelle selon le poste (fonction) occupé.....	265
5.4.10. Différence de satisfaction professionnelle selon le contexte organisationnel	266
5.4.11. Différence de satisfaction professionnelle selon la charge horaire	267
5.4.12. Différence de satisfaction professionnelle selon les effectifs des élèves	267
5.4.14. Différence de satisfaction professionnelle selon le statut du conjoint.....	269
5.4.15. Différence de satisfaction professionnelle selon le nombre d'enfants	270
5.4.16. Différence de satisfaction professionnelle selon la zone de travail.....	270
5.4.17. Différence de satisfaction professionnelle selon la distance parcourue	271
5.4.18. Différence de satisfaction professionnelle selon le revenu autre	272
5.5. TESTS DES HYPOTHÈSES DE L'ÉTUDE.....	273
5.5.1. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR1	274
5.5.1.1. Récapitulatif des variables HR1.....	274

5.5.2. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR2.....	278
5.5.2.1. Récapitulatif des variables HR2.....	278
5.5.2.2. Présentation des résultats corrélacionnels	279
5.5.2.3. Tests d'hypothèse et interprétation.....	280
5.5.1. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR3.....	281
5.5.2. Récapitulatif des variables HR3	281
5.5.3. Présentation des résultats corrélacionnels	281
5.5.4. Tests d'hypothèse et décision.....	282
5.5.5. TEST DE L'HYPOTHÈSE HR4.....	283
5.5.5.1. Récapitulatif des variables HR4.....	283
5.5.4.2. Présentation des résultats corrélacionnels	283
5.5.4.3. Tests d'hypothèse et décision	284
CHAPITRE 6 : DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE	285
6.1. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 1 (HR1)	287
6.1.1. Rappel de l'hypothèse HR1	287
6.1.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR1	287
6.1.3. Facteurs explicatifs de la satisfaction au travail	289
6.1.3.1. La nature du travail	289
6.1.3.2. Les relations interpersonnelles.....	294
6.1.3.3. La supervision administrative et pédagogique.....	298
6.1.4. Facteurs explicatifs de l'insatisfaction au travail	302
6.1.4.1. La rémunération salariale.....	302
6.1.4.2. La promotion	309
6.1.4.3. Les avantages sociaux.....	315
6.1.4.4. Les récompenses conditionnelles.....	317
6.1.4.5. Les procédures opérationnelles.....	322
6.1.4.5. La communication organisationnelle.....	328
6.1.4.7. Satisfaction globale au travail.....	333
6.2. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 2 (HR2)	334
6.2.1. Rappel de l'hypothèse HR2.....	334
6.2.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR2	334
6.2.3. Variables socioprofessionnelles les plus significatives de la satisfaction au travail	335
6.2.3.1. Variation de la satisfaction selon le sexe	336
6.2.3.2. Variation de la satisfaction selon l'âge	337
6.2.3.3. Variation de la satisfaction selon l'ancienneté.....	339
6.2.3.4. Variation de la satisfaction selon le niveau d'étude.....	340
6.2.3.5. Variation de la satisfaction selon le grade professionnel.....	341
6.2.3.6. Variation de la satisfaction selon la taille de l'établissement scolaire.....	342
6.2.3.7. Variation de la satisfaction selon le type d'établissement scolaire.....	342
6.2.3.8. Variation de la satisfaction selon les revenus autres.....	343
6.2.3.9. Variation de la satisfaction selon le contexte organisationnel	343
6.3. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 3 (HR3)	344
6.3.1. Rappel de l'hypothèse HR3	344
6.3.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR3	344
6.3.3. Conciliation satisfaction au travail avec la satisfaction de la vie en général.....	345
6.4. HYPOTHÈSE DE RECHERCHE 4 (HR4)	350
6.4.1. Rappel de l'hypothèse HR4.....	350
6.4.2. Rappel des résultats empiriques de l'hypothèse HR4	351

6.4.3. La justice procédurale.....	351
6.4.4. La justice distributive	354
6.4.5. La justice interpersonnelle.....	356
6.4.6. La justice informationnelle.....	358
6.4.7. La justice organisationnelle	358
CHAPITRE 7 : SUGGESTIONS ET PERSPECTIVES DE L'ÉTUDE.....	361
7.1. Rappel des éléments de la problématique, de la démarche méthodologique et des principaux résultats.....	362
7.2. Contribution de l'étude à la connaissance	366
7.2.1. Apport de l'étude sur le plan contextuel.....	368
7.2.2. Apport de l'étude sur le plan empirique	369
7.2.3. Apport de l'étude sur le plan théorique	371
7.2.4. Apport de l'étude sur le plan pratique ou managérial	373
7.2.5. Apport de l'étude sur le plan méthodologique	375
7.4. Vers un management durable des Ressources Humaines éducatives	379
7.4.1. Politique de mobilité professionnelle.....	380
7.4.2. Politique de rémunération salariale et des avantages sociaux	381
7.4.3. Politique de communication organisationnelle	383
7.4.4. Charge de travail des enseignants	384
7.4.5. Statut des enseignants dans la société.....	385
7.4.6. Politique de formation continue	386
7.4.7. Politique de renforcement de la justice organisationnelle	388
7.4.8. Actions individuelles des acteurs pour améliorer la satisfaction au travail.....	389
7.4.9. Actions organisationnelles pour améliorer la satisfaction au travail.....	390
7.5. Suggestions sur le plan des méthodes de recherche	392
7.6. Perspectives de l'étude	393
CONCLUSION GÉNÉRALE	397
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	406
INDEX DES AUTEURS	438
INDEX DES NOTIONS	442
ANNEXES	445