

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

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

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

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING CENTRE IN SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

*Thèse présentée pour obtenir le grade de Docteur de la Faculté des Sciences de l'Éducation
de l'Université de YAOUNDE I ;
Spécialité : Management de l'Éducation*

Par
OYONO Adams Daniel

Sous la codirection de :

Pr **FONKENG George EPAH**
Professeur titulaire

et du Pr **CHAFFI Cyrille Ivan**
Maître de Conférences

**GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET
DEPERDITION DES ENSEIGNANTS AU MINISTRE DE L'EDUCATION DE
BASE DU CAMEROUN**

Soutenue publiquement le 24 juillet 2024, devant le jury composé de :

Président	: Monsieur OWONO OWONO Luc Calvin, Pr.	Université de Yaoundé I
Rapporteurs	: Monsieur FONKENG EPAH George, Pr.	Université de Buéa
	: Monsieur CHAFFI Cyrille Yvan, MC.	Université de Yaoundé I
Membres	: Monsieur BACHIR BOUBA, Pr.	Université de Maroua
	: Monsieur BELA Cyrille Bienvenu, Pr.	Université de Yaoundé I
	: Madame NGAH ESSOMBA Hélène Chantal, MC.	Université de Yaoundé I



SOMMAIRE

DEDICACE	iii
REMERCIEMENTS	iv
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES FIGURES	ix
LISTE DES GRAPHIQUES	x
LISTE DES TABLEAUX	xi
RESUME	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE :	24
CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	24
Chapitre 1 : PROBLEMATIQUE	25
Chapitre 2 : REVUE DE LITTERATURE	45
Chapitre 3 : INSERTION THEORIQUE	94
SECONDE PARTIE : CADRE OPERATOIRE	132
Chapitre 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	133
Chapitre 5 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES	172
Chapitre 6 : DISCUSSION DES RESULTATS	260
CONCLUSION GENERALE	314
REFERENCES	318
ANNEXES	xvi
INDEX	lxxxvi
TABLE DES MATIERES	xciii

A mes parents Dr Akoulouze Richard (Ph.D) et Nyangono Myriam de regrettée mémoire, à mon épouse Missii-Mi-Mba Marie-Julienne, et à mes enfants Nyangon Oyon Thérèse Sandrine, Oyono Daniella Lynsha, Ndjemba Oyon Rik Karl, Ntonga Oyon El-Yah Frank, Oyon Adams Dayan, Oyon Eli-Chris-Shéva, Oyon Ian Sakutu, Enam Oyon Josué Queency et Bite'e-Bi-Oyon Josée Daisy.

REMERCIEMENTS

A mes directeurs de thèse, les Professeurs Fonkeng George Epah et Professeur Chaffi Cyrille Ivan, enseignants qui, au-delà de leurs conseils avisés, ont su dégager du temps, pour superviser ce travail de recherche. Leur encadrement et leurs orientations méthodologiques ont contribué à l'édification du présent travail.

A Monsieur le Ministre de l'Education de Base, le Professeur Laurent Serge Etoundi Ngoa, homme de science, qui a su apprécier l'importance et l'apport d'une telle recherche.

A tous les enseignants du Département de Curricula et Evaluation de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, pour leur précieux accompagnement à travers les séminaires de recherche et unités d'enseignement dispensés ici, qui ouvrent un horizon sur les théories relatives au sujet.

Aux Professeurs Justina Atemajong Njika et Michael Nkwenti Ndonfack, respectivement collègue et collaborateur au MINEDUB, qui n'ont eu de cesse de m'encourager dans cette aventure scientifique, en définitive exaltante.

A Monsieur Banen John Thierry, doctorant à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, pour les échanges denses, fréquents et édifiants ont été d'un apport significatif pour l'édification de ce travail.

A mes collaborateurs des services centraux et déconcentrés du Ministère de l'Education de Base du Cameroun, pour les précieuses données mises à disposition pour cette recherche.

A ceux ayant participé à l'enquête de cette étude, un remerciement pour leurs informations recueillis à travers les questionnaires et le guide d'entretien.

LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

ADEA	: Association pour le Développement de l'Education en Afrique
AFD	: Agence Française de Développement
AfDB	: African Development Bank/Banque Africaine de Développement
ALCAM	: Assemblée Législative du Cameroun
ANOVA	: Analyse de la variance
BAD	: Banque Africaine de Développement
BIRD-Ida	: Banque Internationale pour la Reconstruction et le Développement et l'association Internationale de Développement
BIsD	: Banque Islamique de Développement
BM	: Banque Mondiale
BUCREP	: Bureau Central de Recensement et d'Etude de la population au Cameroun
CAPI	: Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteur
CAPIA	: Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteurs-Adjoints
CAPIEMP	: Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteur de l'Enseignement Maternel et Primaire
CEFEN	: Certificat Elémentaire de Fin d'Etudes Normales
CESA16-25	: Stratégie Continentale de l'Education de l'Union Africaine
CfBT	Education Development Trust (Organisation à but non lucratif-Royaume-Uni)
CFEN	: Certificat de Fin d'Etudes Normales
CGE	: General Certificate of Education
CSI	: Comité de Sauvegarde de l'Intégrité de Madagascar
CONFEMEN	: Conférence des Ministres de l'Education des Etats et Gouvernements de la Francophonie
DDEB	: Délégation Départementale de l'Education de Base
DREB	: Délégation Régionale de l'Education de Base
DRH	: Direction des Ressources Humaines
DSCE	: Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi
DSSEF	: Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013-2020)
ECAM	: Enquête Camerounaise auprès des Ménages
EC-ECAM 4	: Enquête Complémentaire à la quatrième Enquête Camerounaise auprès des Ménages
ENI	: Ecole Normale d'Instituteurs

ENIA	: Ecole Normale d'Instituteurs-Adjoint
ENIEG	: Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général
ENP	: Ecole Normale Primaire
EPS	: Ecole Primaire Supérieure
EPT	: Education Pour Tous
FCE	: Fédération Canadienne des Enseignantes et des Enseignants
FCFA	: Franc de la Communauté Française d'Afrique
FEICOM	: Fonds spécial d'Equipement et d'Intervention Intercommunale
FTI	: Fast Track Initiative for Education
GaRH	: Gouvernance Administrative des Ressources Humaines
GME	: Rapport mondial de suivi sur l'éducation
GRH	: Gestion des Ressources Humaines
IC	: Instituteur Contractuel
ICR	: Instituteur Contractuel en Cours d'Intégration dans la Fonction Publique Camerounaise
IEG	: Instituteur de l'Enseignement Général
IEMP	: Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire
IET	: Instituteur de l'Enseignement Technique
INS	: Institut National de la Statistique du Cameroun
IPEG	: Instituteur Principal de l'Enseignement Général
IPEMP	: Instituteur Principal de l'Enseignement Maternel et Primaire
IPET	: Instituteur Principal de l'Enseignement Technique
IREDU	: l'IREDU (Institut de Recherche sur l'Education de l'Université de Bourgogne),
ISO	: Organisation Internationale de Normalisation
ISU	: Institut de Statistique de l'UNESCO
JICA	: Japanese International Cooperation Agency
KOICA	: Korean International Cooperation Agency
MEQ	: Ministère de l'Education du Quebec
MINEDUB	: Ministère de l'Education de Base du Cameroun
MINEDUC	: Ministère de l'Education Nationale du Cameroun
MINEFOP	: Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle du Cameroun
MINESEC	: Ministère des Enseignements Secondaires du Cameroun
MINESUP	: Ministère de l'Enseignement Supérieur du Cameroun
MINFI	: Ministère des Finances du Cameroun

MINFOPRA	: Ministère de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative du Cameroun
MINJEC	: Ministère de la Jeunesse et de l'Éducation Civique du Cameroun
MINSEP	: Ministère des Sports et de l'Éducation Physique du Cameroun
MINT	: Ministère des Transports du Cameroun
NRGI	: Natural Resource Governance Institute
NRC	: Norwegian Refugee Council
OCDE	: Organisation de Coopération et de Développement Économiques
ODD	: Objectifs de Développement Durable
OIT	: Organisation Internationale du Travail
OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
PAENI	: Professeurs-Adjoint d'Écoles Normales d'instituteurs
PAEQUE	: Programme d'Amélioration de l'Équité et de la Qualité de l'Éducation - Cameroun
PAREC	: Programme d'Appui à la Réforme de l'Éducation au Cameroun
PASEC	: Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN
PCEG	: Professeur des Collèges d'Enseignement Général
PCET	: Professeur des Collèges d'Enseignement Technique
PENI	: Professeurs d'Écoles Normales d'instituteurs
PLANUT	: Plan d'Urgence Triennal pour l'Accélération de la Croissance
PLEG	: Professeur des Lycées d'Enseignement Général
PLET	: Professeur des Lycées d'Enseignement Technique
PME/GPE	: Partenariat Mondial pour l'Éducation
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement
PPTE	: Pays Pauvres Très Endettés
PTA	: Plan de Travail Annuel
RESEN	: Rapport d'État du Système Éducatif National
RGPH	: Recensement Général de la Population et de l'Habitat
RNDH	: Rapport National du PNUD sur le Développement Humain
SEEDUB	: Secrétaire d'État auprès du Ministre de l'Éducation de Base du Cameroun
SGFP	: Statut Général de la Fonction Publique
SIGIPES	: Système Informatique de Gestion Intégrée des Personnels de l'État et de la Solde
SND30	: Stratégie Nationale de Développement 2030 du Cameroun
SSG30	: Stratégie Sectorielle de la Gouvernance 2030 du Cameroun
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNHCR	: Haut Commissariat des Nations unies pour les Réfugiés

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
USD : Dollar Américain
VOS : Volontaires en Service Outre-mer (Volontaries Over-Sea)

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : <i>Structure de la thèse</i>	23
Figure 2 : <i>Diagramme Conceptuel de l'Etude</i>	43
Figure 3 : <i>Modèle conceptuel de la gouvernance Administrative au MINEDUB</i>	282

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1: Evolution de la déperdition des enseignants du primaire public au MINEDUB entre 2016 et 2022	29
Graphique 2: Une représentation schématique de l’organigramme du MINEDUB	92
<i>Graphique 3: Modèle conceptuel de la recherche</i>	93
Graphique 4: Structure de carrière au Ministère de l’Education de Singapour	267

LISTE DES TABLEAUX

<i>Tableau 1: Répartition des dépenses des personnels du MINEDUB par niveau.....</i>	<i>17</i>
<i>Tableau 2: Evolution des effectifs du personnel du primaire public au MINEDUB</i>	<i>28</i>
<i>Tableau 3: Evolution de la déperdition des enseignants du primaire public au MINEDUB</i>	<i>28</i>
<i>Tableau 4: Grade des enseignants du primaire (1922-1966).....</i>	<i>48</i>
<i>Tableau 5: Evolution des recrues au MINEDUB avec l'appui des partenaires financiers.....</i>	<i>53</i>
<i>Tableau 6: Qualifications des enseignants du MINEDUB selon leur type et leur grade</i>	<i>54</i>
<i>Tableau 7: Equivalence entre les rôles des composantes de la structure organisationnelle de Mintzberg et la gouvernance administrative.....</i>	<i>80</i>
<i>Tableau 8: Répartition des élèves-maîtres par niveau d'entrée</i>	<i>101</i>
<i>Tableau 9: Evolution des candidatures par années au test de sélection pour le recrutement de 3000 Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire au MINEDUB</i>	<i>112</i>
<i>Tableau 10 : Eléments constitutifs de l'engagement organisationnel individuel.</i>	<i>121</i>
<i>Tableau 11: Quelques indicateurs complémentaires dans le site de l'étude.</i>	<i>138</i>
<i>Tableau 12: Synthèse de la répartition des enseignants par structure et le niveau d'enseignement</i>	<i>139</i>
<i>Tableau 13: Synthèse de la répartition du personnel enseignant dans le primaire public par ..</i>	<i>140</i>
<i>Tableau 14: Nombre d'Ecoles Primaires Publiques fonctionnelles par région.</i>	<i>141</i>
<i>Tableau 15: Population cible de la recherche.</i>	<i>141</i>
<i>Tableau 16: Répartition du personnel enseignant par statut et par Région dans le primaire public anglophone.....</i>	<i>142</i>
<i>Tableau 17: Synthèse récapitulative de la population accessible.....</i>	<i>143</i>
<i>Tableau 18: Échantillon par Région.....</i>	<i>146</i>
<i>Tableau 19: Nombre de structures par division administrative.</i>	<i>147</i>
<i>Tableau 20: Distribution de l'échantillon.....</i>	<i>147</i>

<i>Tableau 21: Distribution des questions par sections, modalités pour chaque strate.</i>	<i>151</i>
<i>Tableau 22: Récapitulatif des scores de consistance interne des modalités de la gouvernance administrative des Ressources humaines du MINEDUB chez les DREB, DDEB, IAEB, DirEPP et EnseïCC.....</i>	<i>155</i>
<i>Tableau 23: Score de consistance interne de la déperdition des enseignants au MINEDUB. ...</i>	<i>156</i>
<i>Tableau 24: Récapitulatif du test statistique de fiabilité.....</i>	<i>156</i>
<i>Tableau 25: Récapitulatif des hypothèses, variables, modalités, indicateurs</i>	<i>165</i>
<i>Tableau 26: Répartition des répondants par strate.</i>	<i>185</i>
<i>Tableau 27: Répartition des répondants selon le sexe.....</i>	<i>185</i>
<i>Tableau 28 : Répartition des répondants par classe d'âge.</i>	<i>186</i>
<i>Tableau 29: Répartition des répondants en fonction de la situation matrimoniale.....</i>	<i>188</i>
<i>Tableau 30: Répartition des répondants par grade à la fonction publique.....</i>	<i>189</i>
<i>Tableau 31: Répartition des répondants par diplôme académique le plus élevé.</i>	<i>191</i>
<i>Tableau 32: Répartition des répondants par tranche d'années de service.....</i>	<i>192</i>
<i>Tableau 33: Répartition des répondants par zone de poste de travail.</i>	<i>193</i>
<i>Tableau 34: Corrélacion entre GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le sexe.</i>	<i>206</i>
<i>Tableau 35: Corrélacion entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon la Zone du poste de travail.</i>	<i>207</i>
<i>Tableau 36: Corrélacion entre GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon la classe d'âge.</i>	<i>208</i>
<i>Tableau 37: Corrélacion entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon l'ancienneté de service.</i>	<i>209</i>
<i>Tableau 38: Corrélacion entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le Grade.....</i>	<i>210</i>
<i>Tableau 39: Corrélacion entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le Diplôme le plus élevé.</i>	<i>211</i>

<i>Tableau 40: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des DREB.</i>	220
<i>Tableau 41: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate DREB</i>	221
<i>Tableau 42: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate DREB</i>	225
<i>Tableau 43: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des DDEB.</i>	229
<i>Tableau 44: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate DDEB</i>	229
<i>Tableau 45: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate DDEB</i>	233
<i>Tableau 46: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des IAEB.</i>	237
<i>Tableau 47: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate IAEB</i>	237
<i>Tableau 48: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate IAEB</i>	241
<i>Tableau 49: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des DirEPP.</i>	245
<i>Tableau 50: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate DirEPP</i>	245
<i>Tableau 51: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate DirEPP</i>	249
<i>Tableau 52: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des EnseïCC.</i>	253
<i>Tableau 53: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate EnseïCC</i>	253
<i>Tableau 54 : Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses la strate EnseïCC</i>	257

RESUME

La déperdition des enseignants reste un handicap pour une éducation équitable et de qualité pour tous. Diagnostiquer ses causes et y apporter des solutions demeurent une démarche nécessaire, pour garantir ce droit. L'une des pistes est de sonder la déperdition des enseignants sous le prisme de la gouvernance administrative. C'est le sens du présent travail de recherche. Il s'agit de questionner le rôle de la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun (MINEDUB) dans la déperdition des enseignants. L'objectif est d'étudier l'effet de ce type de gouvernance du MINEDUB sur la déperdition des enseignants.

Cette recherche convoque trois théories, dont : 1- la théorie de l'engagement organisationnel, celle de l'acteur stratégique et la théorie de la rationalité limitée. Elle a été conduite auprès de 911 personnels du MINEDUB, dont des responsables des Délégations Régionales de l'Education de Base, des Délégations Départementales et des Inspections d'arrondissements, ainsi que chez des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques et des Enseignants Chargés de Classe dans ce type d'écoles. A la lumière de la régression linéaire et l'analyse de contenu, nos résultats montrent que la gouvernance administrative du MINEDUB est liée à la déperdition des enseignants et l'explique à 49,484%. De manière décroissante, une attention serait à accorder à la Stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines (63,58%), aux actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines (50,24%), à la vision globale des ressources humaines (60,4%), au processus de communication (45,14%) et à la qualité et la quantité des ressources humaines (28,06%).

D'une part, il est recommandé de codifier la vision globale du MINEDUB en matière des RH de manière accessible et claire, puis, de procéder à sa démocratisation auprès de tous les personnels du MINEDUB, de raviver le renforcement des capacités des personnels responsables, particulièrement sur le corpus juridique qui encadre l'action publique et d'instaurer la formation aux métiers correspondants aux fonctions résiduelles de la structure organique du MINEDUB. D'autre part, de rénover les systèmes d'inspection et de contrôle, de structurer le système de communication administrative, de dynamiser l'implémentation des cadres de concertations et le contrôle de gestion dans les services déconcentrés et de poursuivre le processus de transfert maîtrisé des compétences en la matière.

Mots-clés : *Gouvernance administrative, Ressources humaines, Déperdition, Enseignant.*

ABSTRACT

Teachers attrition remains disadvantageous to equitable and quality education for all. Diagnosing its causes and finding solutions remains a necessary approach to guaranteeing this right. One of the approaches is to investigate the loss of teachers under the prism of administrative governance. This is the purpose of the present research work, which has as its theme: administrative governance of human resources and teachers attrition in the Ministry of Basic Education of Cameroon (MINEDUB). It is about questioning the role of MINEDUB's administrative governance of human resources in teachers attrition. The objective is to study the effect of the administrative governance of human resources of the Ministry of Basic Education of Cameroon on teachers attrition.

This research calls for theories of organizational engagement, strategic actors, and limited rationality. It was conducted with 911 MINEDUB staff, including heads of the Regional Delegations for Basic Education, those of the Divisional Delegations and Inspectorates of Basic Education, with Government Schools Head Teachers and Class Teachers in these types of schools. In light of the linear regression and content analysis, our results show that MINEDUB's administrative governance is linked to teachers attrition and explain it at 49.484%. Attention should be paid to the Administrative Strategy and Human Resource Management (63.58%), the management acts and the applicability of human resource management procedures (50.24%), the overall vision of human resources (60.4%), the communication process (45.14%) and the quality and quantity of human resources (28.06%).

Firstly, codify the overall vision of MINEDUB in the field of HR in an accessible and clear manner, then democratize it among all MINEDUB staff. Additionally, revive the capacity-building of responsible personnel, particularly on the legal corpus that governs public action, and introduce vocational training for the remaining functions of the MINEDUB structure. On the other hand, to renew the inspection and control systems, to structure the administrative communication system, to strengthen the implementation of consultation frameworks and management control in decentralized services, and to continue the process of mastered transfer of competences in this area.

Keywords: *Administrative governance, Human resources, Teacher; Teacher's attrition.*

INTRODUCTION GENERALE

L'on convient avec Lacroix, I. (2014) qu'on attend du système éducatif qu'il garantisse la réussite des élèves et des étudiants, qu'il exerce une forme de régulation sociale facilitant le « *vivre ensemble harmonieux et qu'il assure des ressources humaines porteuses de croissance et de développement selon les valeurs et les aspirations collectives* ». Seulement, la mise en œuvre des politiques publiques en éducation s'opère à travers des acteurs politiques, stratégiques et opérationnels. Si l'acteur politique est le responsable, il semble impératif que les autres acteurs saisissent l'impact transformateur de leurs actions sur le système éducatif et ses composantes. Dans ce sens, Ngok Evina (2010) postule que le système de gouvernance d'une organisation influence significativement sa performance. Ainsi, la présente recherche vise à mettre en lumière l'influence de la gouvernance administrative des ressources humaines sur la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Même si des éléments de la gestion des ressources humaines sont régulièrement convoqués dans le cadre de ce travail, le fil conducteur de cette recherche repose sur la gouvernance des organisations publiques. Cela tient du fait que cette dernière peut parfois se révéler comme un puissant outil de légitimité, de transparence, d'équité, de responsabilité et d'amélioration des performances des administrations. En effet, elle est cruciale pour garantir une gestion transparente, responsable et efficace des affaires publiques, à travers des mécanismes de contrôle appropriés, des processus de prise de décision transparents, l'équité, la crédibilité et la reddition des comptes. Dinaoui et Diftar (2023) indiquent que la gouvernance joue un rôle clé dans la performance des organisations publiques. Dans le même temps, la qualité de la gouvernance affecte directement la qualité de la gestion publique, laquelle à son tour influe sur la qualité des services publics rendus aux citoyens.

La gouvernance des organisations publiques trouve ses origines et ses fondements dans l'évolution historique des modèles de gouvernance, de l'administration et de la gestion des affaires publiques. L'on distingue notamment : l'émergence de l'État Moderne, l'administration publique classique au 19^e et au début du 20^e siècle, la démocratisation et participation citoyenne, la mondialisation et complexité, voire l'évolution des Théories en Gouvernance Publique qui ont contribué à façonner les pratiques de gouvernance des organisations publiques. Ces théories offrent des cadres conceptuels qui contribuent à améliorer la performance, la légitimité et la responsabilité des institutions gouvernementales.

L'on distingue parmi les théoriciens de la gouvernance des organisations publiques, les chercheurs tels Moore (1997), Hood (1991), Lynn Jr. (2006), Kotter (2012) et Moynihan (2008), entre autres, qui ont émergé dans les suites des travaux de Machiavel (1532), penseur moderne de l'action publique, Fayol (1916) et Weber (1922). A côté de la théorie de la valeur publique de Moore (1995), plusieurs théories autres théories influencent la gouvernance des organisations publiques, notamment :

- la théorie de l'Agence, qui examine les relations entre les agents (dirigeants, fonctionnaires) et les principaux (citoyens, gouvernement), mettant l'accent sur les incitations, les délégations de pouvoir, le contrôle et la responsabilité. Elle permet alors d'explorer les pistes visant à minimiser les conflits d'agence et promouvoir l'efficacité organisationnelle ;
- la théorie de la Nouvelle Gestion Publique (NGP), qui met l'accent sur des principes de gestion du secteur privé appliqués au secteur public, tels que la performance, la reddition de comptes, la compétitivité et la décentralisation. In fine, il s'agit de d'améliorer l'efficacité et l'efficience des organisations publiques en introduisant des concepts du secteur privé.
- la théorie Institutionnelle, qui se concentre sur le rôle des institutions formelles et informelles dans la gouvernance des organisations publiques. Elle explore comment les règles, les normes, les valeurs et les cultures organisationnelles influencent les pratiques de gouvernance et l'évolution des institutions publiques.
- la théorie des Coûts de Transaction, qui analyse les coûts et les bénéfices des transactions et des interactions entre les parties prenantes. Dans le contexte de la gouvernance des organisations publiques, et examine comment minimiser les coûts de transaction et promouvoir des relations efficaces entre les acteurs publics.
- la théorie de l'Échange Social, qui explore les relations interpersonnelles et les échanges de ressources entre les membres d'une organisation. Dans le secteur public, elle peut être utilisée pour comprendre les interactions, la confiance et la collaboration entre les acteurs gouvernementaux.

Subsidiairement, dans le cas de l'éducation et s'agissant de la déperdition des enseignants, ce champ conceptuel qu'est la gouvernance des organisations publiques permet de convoquer brièvement l'économie de l'éducation. Cela tient du fait que la déperdition des enseignants induit la perte des ressources mobilisées pour la formation, ainsi que celles déployées pour les dépenses

des personnels. Elle affecte ainsi l'investissement, donc l'offre et la qualité de l'éducation. En fait, les outils de l'analyse économique ont été appliqués à l'éducation et en ont fait un domaine spécialisé de l'économie : l'Économie de l'éducation. L'origine de cette démarche remonte à Petty (1699), le père de l'économie politique anglaise. Petty calcule en premier la « valeur » d'une personne en capitalisant ses dépenses annuelles sous la forme d'un revenu par habitant. A sa suite, Stuart Mill, Marshall, Adam Smith et autres ont pris le relais. En faveur de livre « La Richesse des nations » de Smith (1776), l'économie de l'éducation se constitue comme un champ scientifique à part entière.

Le 20^e siècle est marqué par les travaux du Russe Stroumiline (1924) sur la rentabilité économique de l'éducation. En Occident, le concept de capital de l'individu est développé par Walsh (1935). Entre-temps, la mise en orbite du premier satellite artificiel de la terre, Spoutnik 1, par les Russes en octobre 1957, donne son essor à l'économie de l'éducation (Lê Thành Khôi, 1978). Il déclenche aux États-Unis d'Amérique et en Europe des recherches sur le rôle du facteur humain. Grace à Schultz, Becker et Mincer (1960) et bien d'autres, quatre thèmes structurent alors cette théorie : le capital humain, les effets de l'éducation sur la croissance économique, le progrès et les comportements individuels, l'intervention de l'État en éducation et les problèmes posés par le fonctionnement et l'organisation du système éducatif.

En France, une cellule de recherche sur l'économie de l'éducation est mise sur pied par André Piatier, au début des années 70 (Paul, 1999). En 1971, Eicher fonde l'Institut de Recherche de l'Éducation (IREDU, Université de Dijon), en 1971. Dans le même temps, Benard (1973) s'intéresse à la modélisation des systèmes éducatifs pour affiner leur planification. Leur emboîtant le pas, Debeauvais (1982) s'intéresse aux outils de gestion interne de l'éducation et Eicher (1985) se spécialise dans une approche empirique du coût et financement de l'éducation.

Si dans un premier temps, l'économie de l'éducation adresse la question de la rentabilité de cette dernière sur le marché du travail, elle s'est intéressée, par ailleurs, aux effets de l'éducation sur la société dans son ensemble. Ainsi, l'organisation scientifique du travail influence alors des études sur le fonctionnement des systèmes éducatifs, notamment celles visant à minimiser les coûts liés à une éducation efficace, mais moins chère (Paul, 2007). Il advient alors un intérêt sur le coût, le financement et le rendement de l'éducation (Gurgand, 2005). En fait, le champ de l'analyse contemporaine de l'économie de l'éducation s'articule autour de quatre axes principaux : la demande d'éducation, l'offre d'éducation, l'impact de l'éducation et la politique éducative (Kasse, 2003). Il vise à apporter des solutions aux problèmes posés par l'organisation et le fonctionnement

du système éducatif, notamment les dépenses d'éducation, ses coûts, ses financements, son rendement, l'insertion professionnelle et sa gouvernance.

Pour certains, parler de gouvernance, c'est faire allusion à la mauvaise gestion, aux problèmes éthiques et moraux, à la corruption, entre autres. Bien que ces concepts appartiennent à des champs lexicaux et de recherches précis, ils sont liés ; les uns étant même constitutifs des autres. Il n'est donc pas surprenant de retrouver, parmi les usagers, ceux qui s'étonnent de ce que l'on parle de gouvernance dans le secteur de l'éducation, et même de gouvernance administrative. En fait, le secteur reste étiqueté dans l'imagerie populaire, comme à la traîne en matière de bien-être de ses personnels ; un secteur qui « *ne paie pas* » (L'Afrique et l'Asie, 1966).

Mais en réalité, l'administration produit des services et ces derniers ne sont pas nécessairement quantifiables en devises. En revanche, ils peuvent l'être en capital. C'est le cas des services de l'éducation, qui contribuent à la constitution du Capital Humain d'une société, d'un pays. Les personnels étant au centre de la production et de la consommation de ces services, la gouvernance administrative d'une organisation peut se positionner comme un outil pertinent dans la recherche de son efficacité. Singulièrement, ceux des systèmes d'éducation encore dominés par le magistrocentrisme, trouveraient un intérêt certain à s'appuyer sur une gouvernance administrative des ressources humaines un peu plus aboutie. Ce qui permettrait de promouvoir le droit et l'accès à une éducation de qualité et équitable, qui est en ce sens un bien.

L'éducation est un bien et un droit (Nations Unies, 1948). Elle est « *l'arme la plus puissante qu'on puisse utiliser pour changer le monde* » (Mandela, 2007). Ainsi, dans la perspective du développement, il est essentiel de disposer d'une Ecole qui impacte positivement la société. En effet, les externalités de l'éducation sont supposées induire le bien-être et le développement social (UNESCO, 2022). Pour y arriver, il importe que les acteurs (responsables), chargés du pilotage des systèmes éducatifs, prennent la mesure de l'impact de leur rôle (pratiques quotidiennes).

Au Cameroun, comme dans d'autres pays, cette approche doit tenir compte du contexte de développement de l'éducation, ici et dans le monde. Au niveau du continent africain, il est à relever que l'Afrique fait face à plusieurs défis. En effet, « *l'Afrique est riche en ressources naturelles et représente 30 % des réserves mondiales en pétrole, en gaz et en minéraux* » (NRGI, 2019). Paradoxalement, au sens de l'International Institute for Democracy and Electoral Assistance (IDEA International), organisation intergouvernementale fondée en 1995, pour le soutien de la démocratie durable dans le monde entier, cette « *richesse en ressources naturelles n'a pas bénéficié aux populations africaines en termes d'inclusion et de réduction de la pauvreté* », (IDEA International, 2017).

Au fil des décennies, le constat est resté constant et saisissant dans ses contrastes : Une Afrique riche avec des populations dans une pauvreté extrême, comme le confirme l'Institut d'Etudes de Sécurité, qui indique dans son rapport de 2022 d'avant la pandémie COVID 19, que plus de 34 % de la population africaine vivent en dessous du seuil de pauvreté. Et selon l'IDEA International (2017), l'un des principaux obstacles qui empêchent les pays africains d'atteindre leur potentiel, consiste dans la mauvaise gouvernance. Ceci reste valable dans le secteur de l'éducation. Sinon, pourquoi l'éducation ne vient-elle pas infléchir ce constat, alors même qu'elle est considérée comme un puissant vecteur de développement et l'un des meilleurs moyens de réduire la pauvreté (World Bank, 2020).

En Afrique, l'Indice de Développement Humain (IDH), qui mesure la capacité à vivre longtemps et en bonne santé, à acquérir des connaissances et à avoir un revenu suffisant pour un niveau de vie décent, peine à se rapprocher de la moyenne mondiale qui est de 0,731 sur une échelle de 1. Cet indice serait de 0,541 pour l'Afrique subsaharienne (PNUD, 2020). En matière de Capital Humain (CH), c'est-à-dire « *l'ensemble des connaissances, qualifications, compétences et caractéristiques individuelles qui facilitent la création du bien-être personnel, social et économique* » (OCDE, 1998), l'Afrique présente un bilan bien plus sombre. L'évaluation 2019 du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN indique que les performances des élèves en fin de scolarité primaire demeurent insatisfaisantes.

« En lecture, plus de la moitié des élèves (52,1%) est en dessous du seuil « suffisant » de compétences et, par conséquent, dans une situation de difficultés d'apprentissage en lecture... En mathématiques, plus de 60% des élèves de fin de primaire sont en dessous du seuil « suffisant » de compétences. Ces élèves rencontrent des difficultés pour répondre à des questions brèves relatives aux trois processus cognitifs pris en compte dans le test de mathématiques de l'évaluation PASEC2019 : 1) connaître, 2) appliquer, 3) résoudre des problèmes. Par ailleurs, ces élèves parviennent très difficilement à réaliser des opérations élémentaires avec les nombres décimaux » PASEC (2019).

Mis ensemble, si rien n'est fait, il y a un risque d'évoluer vers une « *éducation [qui] peut servir à accroître les tensions sociales et les divisions sociales en termes de bien-être au sein d'une société, ou elle peut agir comme un promoteur de la cohésion sociale* » (Jongbloed, 2018).

Pour tenter d'infléchir cet état de choses, l'Afrique s'est dotée d'un schéma et d'un plan directeur. Les Chefs d'État et de Gouvernement de l'Union Africaine (UA) ont adopté l'Agenda 2063 qui vise à transformer l'Afrique en puissance mondiale de l'avenir. Relativement au développement du capital humain, une Stratégie Continentale de l'éducation de l'Union Africaine (CESA 16-25) a été développée, avec pour ambition de donner à chaque partie prenante de l'éducation, la possibilité de participer à son meilleur niveau au développement de l'éducation et de la formation technique et professionnelle en Afrique. Singulièrement, cette Stratégie indique que la bonne gouvernance, le leadership et la responsabilité mutuelle sont vitaux pour une administration efficace du système éducatif. En effet, un système éducatif ne fonctionne pas tout seul pour produire des résultats. Il est piloté et géré. Et la gestion d'un système éducatif influence l'intervention pédagogique et en dernier ressort, la performance scolaire. Thomas Glass (cité dans, Lacroix, 2014), il « *existe un lien clair entre le mode de gouvernance du système éducatif et la performance des élèves et des enseignants dans les salles de classe* ». C'est dire que les décisions de gestion budgétaire, les facteurs opérationnels ont un impact sur la vie quotidienne des enseignants et des élèves, d'où l'importance de la gouvernance.

Ainsi, l'un des défis de la CESA 16-25 est de « *mettre un accent particulier sur le corps enseignant, sa formation, le déploiement du personnel, le développement professionnel ainsi que l'amélioration des conditions de travail et de vie* » (CESA 16-25, 2016). En effet, l'acquisition des compétences par des apprenants est subordonnée à la présence en classe d'enseignants motivés. Malheureusement, de nombreux systèmes d'éducation sont incapables d'offrir, ne serait-ce qu'aux niveaux les plus bas, des services de qualité et équitables (GEM, 2009). Or, ces services sont pour l'essentiel, rendus par les enseignants. Aussi, est-il nécessaire de rendre plus efficace, l'ensemble des actions/activités qui permettent aux enseignants d'être engagés et toujours enclins à rendre un service de qualité. Une gouvernance améliorée peut modifier ce tableau.

En éducation, les principaux défis rencontrés en matière de gouvernance sont issus du manque d'inclusion (gouvernance démocratique), d'équité (gouvernance équitable) et de responsabilité publique (gouvernance transparente et incontestable). Les mauvaises pratiques de gouvernance de l'éducation affectent la société dans son ensemble (GEM, 2009). Ce rapport indique en plus que, dans son sens le plus général, la gouvernance est concernée par *les processus formels et informels par lesquels les politiques sont formulées, les priorités identifiées, les ressources attribuées et les réformes mises en place et évaluées*.

Les défis mentionnés plus haut interpellent aussi le Cameroun, ce pays d'Afrique centrale au fort potentiel humain et territorial ; ceci d'autant plus que son système éducatif a la particularité

d'être en perpétuelle mutation. L'on y retrouve des orientations politiques qui s'adaptent au temps en prenant en compte le contexte démographique, social et macroéconomique fluctuant, au même titre que l'état des finances publiques. Toutes choses qui agissent sur la demande et l'offre d'éducation.

S'agissant du système éducatif du Cameroun, des chercheurs s'accordent à dire que la première école formelle a été ouverte ici, vers 1844 à Bimbia par le Pasteur Jamaïcain Joseph Merrick (Vigner, 1988 et Njiale, 2006). Depuis lors, l'éducation n'a cessé d'évoluer au Cameroun.

De 1922 à 1946, après sa mise sous mandat par la Société des Nations, Français et Anglais reçoivent la caution « d'y ouvrir les écoles ». Ce qui nécessite alors une organisation particulière. Aussi, par Arrêté du 25 juillet 1921, la France institue, dans la partie du pays sous son administration, un enseignement primaire et élémentaire qui est dispensé dans les écoles de brousse ou de villages, celles-ci étant chapeautées par les écoles urbaines et régionales. Par cet Arrêté, il est également créé un Service de l'Enseignement rattaché directement au Commissaire de la République administrant les Territoires. Ce service est une organisation improvisée, destinée à parer aux premiers besoins. Il s'agit de doter le territoire de ses premiers Auxiliaires, pour remplacer les Maîtres européens (enseignants) mobilisés entre 1914 et 1921, d'une part, d'esquisser un début de législation scolaire et de tapisser cette partie du pays d'un réseau embryonnaire d'écoles, d'autre part. La couronne britannique quant à elle, crée en 1922, un Département de l'Education sur la partie du Cameroun sous son administration. Mais dans cette partie, l'enseignement primaire est exclusivement réservé aux Missions dans le cadre de *l'Approved Voluntary Agency*.

Dans les deux parties du Cameroun (francophone et anglophone), les politiques éducatives développées sont différentes. Très vite, les Anglais mettent en place un système de formation des enseignants et définissent leur statut. Le « *Teacher policy in british Tropical Africa* », mémorandum soumis au Secrétaire d'État aux Colonies par le Comité Consultatif sur l'Education Indigène dans les dépendances britanniques de l'Afrique tropicale en mars 1925, fut le premier texte qui venait encadrer, entre autres, la gestion des enseignants. Dès 1926, on assiste alors à l'émergence des syndicats d'enseignants, avec la Southern Cameroon Union of Teachers (SCUT).

Dans le même temps, les Français s'emploieront à former des maîtres dits « indigènes ». Pour des besoins de contrôle pédagogique, la France va créer, en mai 1937, des secteurs scolaires et un Bureau d'Education de Base en mars 1942, chargé de mener à bon terme les expériences d'éducation des masses au Cameroun orientale. On observe alors des embryons d'organisation des enseignants. En 1944 apparaissent les premiers syndicalistes dans le secteur de l'éducation avec

la création de la Mutuelle des Enseignants du Wouri, sous la bannière de l'Union des Syndicats Confédérés du Cameroun (USCC), affiliée à la Confédération Générale du Travail (CGT), fondée en 1895 en France.

Entre 1946 et 1961, le Cameroun passe du statut de Territoire « sous mandat » à celui de Territoire « sous tutelle » (Abwa, 2013). Pendant cette période, l'on assiste au renforcement de la formation des Maîtres, avec les Ecoles Normales Primaires, qui se trouvent dans le droit fil des Ecoles Primaires Supérieures et des Ecoles Régionales. Le 9 juin 1949, est présenté au Comité de l'Enseignement Supérieur dans les Territoires Sous-Tutelles, du Conseil de tutelle des Nations Unies, un mémorandum sur l'enseignement au Cameroun sous administration française. Il y est indiqué que les instituteurs du cadre métropolitain et les instituteurs africains ont le même statut professionnel et le même traitement à égalité d'ancienneté et de compétences.

En 1954, au Cameroun Méridional, le système d'enseignement primaire atteint la maturité, les enseignements secondaires général et technique commencent à émerger. Quelques Cours Normaux fonctionnent. Pendant le même temps, l'on enregistre, dans la partie francophone, la construction de trois Ecoles Normales de garçons et d'une Ecole Normale de filles. Afin d'augmenter rapidement le nombre de maîtres qualifiés, les collèges modernes existants seront outillés de manière à pouvoir délivrer, après une année d'étude, un diplôme comparable au Brevet Elémentaire français, qui donne à son titulaire le droit d'enseigner.

Dans la foulée de la transition vers l'indépendance, le premier Gouvernement du Cameroun est constitué avec création du premier Ministère de l'Education Nationale en 1957. Une fois indépendant, le pays assume ses ambitions en matière d'éducation. Aussi, sa Constitution du 4 mars 1960 dispose que « *L'État assure à l'enfant le droit à l'instruction. L'organisation de l'enseignement public à tous les degrés est un des devoirs les plus impérieux de l'État* ». Avec l'indépendance en 1960 et la réunification en 1961, le Cameroun devient une République Fédérale à deux Etats : le Cameroun Oriental, ancien Cameroun sous tutelle de la France, et le Cameroun Occidental, ancien Cameroun méridional, partie du Cameroun sous tutelle du Royaume-Uni. Il en sera ainsi jusqu'en 1972. Pendant cette période, les dirigeants du Cameroun et particulièrement les représentants des deux Etats s'emploieront à créer et à consolider une école nationale, résiduelle des écoles coloniales britannique et française qui avaient alors cours. Les politiques s'organisent autour des plans quinquennaux.

L'orientation politique du premier plan quinquennal de développement économique, social et culturel (1961-1966) affirme la priorité donnée à l'éducation. Comme objectifs, ce plan recommande l'adaptation de l'enseignement primaire aux réalités nationales et aux besoins

économiques du pays, entre autres. Le gouvernement de l'Etat fédéré se fixe pour objectif la scolarisation primaire universelle pour 1970. Cette grande ambition n'a pu être réalisée. Toutefois, il est observé un *effort sans précédent de scolarisation primaire et une diversification de l'enseignement secondaire* (Courade et Courade, 1978). Au Cameroun Méridional, le budget de l'éducation primaire s'est accru, passant de 393 millions de francs CFA en 1963-1964 à 1 192 millions en 1970-1971. En outre, l'on enregistre la création en octobre 1961 de l'Institut d'Etudes Universitaires, transformé par la suite en Université Fédérale du Cameroun, le 26 juillet 1962 et son annexe de Bambili, créée par Arrêté n° 49/B1/91/MEJEC/DES du 20 septembre 1969. Dans cette mouvance, sont promulguées : la Loi Fédérale n°63/13 du 19 juin 1963 portant organisation de l'enseignement public secondaire et technique et celle n°63/COR/5 du 03 juillet 1963 portant organisation de l'enseignement primaire élémentaire. La première fixe la structure que devait présenter l'enseignement secondaire général, l'enseignement secondaire, technique et professionnel. La seconde établit les objectifs et modalités de l'enseignement primaire post-réunification du Cameroun et dispose surtout que « *l'enseignement primaire est laïc et gratuit. Il est ouvert à tous sans discrimination de sexe, de confession ou de race* ». Seulement, le rapport fourni par le Ministère de l'Education, de la Jeunesse et de la Culture du Cameroun en novembre 1969 (p.33), relève que les différents degrés de l'enseignement souffrent d'une pénurie de maîtres à la fois du point de vue quantitatif et qualitatif, bien que des mesures aient été prises afin d'améliorer la situation du personnel enseignant du premier degré. En outre, il faut relever le défi d'harmonisation de la structure et d'organisation de l'enseignement du fait de l'héritage colonial.

Entre 1972 et 1990, l'on assiste à un alignement des modèles d'éducation anglophone et francophone. Il est constaté que

la gestion de l'éducation en pays anglophone s'est alignée sur le modèle francophone après 1972, présentant aujourd'hui les mêmes structures et les mêmes pesanteurs. Procédant par étapes, forte de ses deux délégués provinciaux, de ses inspections et sous-inspections départementales, l'administration a repris à l'heure actuelle une grande partie des écoles de mission, suivant ainsi l'idéal de gratuité, de laïcité et de centralisation caractéristique de l'école de Jules Ferry. Elle tente également de « camerouniser » le General Certificate of Education, au grand dam de certains qui voient dans ce choix la porte ouverte à bien des abus. La centralisation de la gestion, enfin, s'est traduite par quelques remous dans le corps enseignant dus à des retards dans le paiement des salaires (Courade et Courade, 1978).

Ce système se développe jusqu'en 1985, dans la logique de son double héritage culturel (Marchand, 1975 ; Santerre et Mercier-Tremblay, 1982), avec une explosion scolaire dans les décennies 60, 70 et 80. Face à la crise sociétale des années 80 et 90, crise à la fois politique, culturelle, démocratique, économique, voire éducative, des défis nouveaux émergent. La crise macro-économique à laquelle le Cameroun est confronté entre 1986-2000 freine la croissance et entraîne le recul du niveau de scolarisation primaire. En 1986, on déplore la faiblesse du pourcentage d'enseignants qualifiés, soit 23,3% (1983/1984) pour le primaire et 18,4% (1981/1982) pour le secondaire, on lie la situation de crise que connaissait l'enseignement en général à la désaffection qui frappe la fonction enseignante. *Cette situation est due à une désaffection pour la carrière enseignante et se trouve aggravée par une mauvaise répartition des enseignants entre les établissements* (Le Rapport du Cameroun à la Conférence internationale de l'Education de Genève, 1986). En 1995, les Etats Généraux de l'Education du Cameroun révèlent une insuffisance qualitative et quantitative du personnel enseignant. Le rapport général de ladite assise, en sa page 15, indique que « *cette situation due à une désaffection pour la carrière enseignante et à la fermeture des ENI/ENIA se trouve aggravée par une mauvaise répartition des enseignants dans les établissements* ». Ceci laisse subodorer des défis de gouvernance administrative des ressources humaines non relevés dans le système éducatif, avec l'immense Ministère de l'Education Nationale.

A partir de 2011, en faveur du Décret n° 2011/408 du 09 décembre 2011, portant organisation du Gouvernement, la gestion du système éducatif du Cameroun est placée sous la responsabilité de cinq (05) départements ministériels qui représentent aussi bien le sous-système anglophone que francophone :

- le Ministère de l'Éducation de Base (MINEDUB) ;
- le Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC) ;
- le ministère de l'Enseignement supérieur (MINESUP) ;
- le Ministère de la Jeunesse et de l'Éducation civique (MINJEC) ;
- le Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (MINEFOP).

L'enseignement maternel est le premier niveau. Il dure deux (02) ans, même si dans certains cas, cette durée peut atteindre trois (3) ans. L'enseignement primaire, quant à lui, dure six (6) ans dans les deux sous-systèmes.

Du fait de son biculturalisme, le système éducatif camerounais fait en permanence face à deux principaux défis : la langue d'instruction, différente de celle de communication en dehors de l'école. L'autre défi est celui de l'ajustement des programmes aux réalités propres au

développement de tels pays (Obanya, 1984). Ceci a une influence sur la formation des enseignants et induit de nouveaux défis. En dépit de cette diversité, les orientations du système éducatif camerounais sont déterminées au niveau central de l'Etat 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, l'année scolaire, sur toute l'étendue du territoire national.

En définitive, l'Etat apparaît comme la principale institution organisatrice du système éducatif camerounais. Par ses orientations et ses décisions, il influence, plus que tout autre agent ou institution, l'offre et la demande d'éducation à côté des collectivités territoriales décentralisées (Régions et Communes) qui ne disposent pas encore de tous les outils et moyens nécessaires pour valablement et efficacement jouer leurs rôles dans le domaine.

Ce bref parcours historique du système éducatif Camerounais conforte davantage dans le questionnement d'une gouvernance permanente, perfectible, toujours à la recherche d'une stabilité dans la gestion de son objet. Le cas du Cameroun demeure donc aussi particulier, au regard de sa fluctuation et des changements permanents, réorientations susceptibles de générer des conséquences discutables.

Relativement aux orientations actuelles de la politique éducative du Cameroun, elles s'inspirent des leçons tirées, et des engagements et ambitions du Gouvernement. La projection du développement du Cameroun réside, dans un premier temps, dans la planification. De 1960 à 1986, des documents de politique de développement économique, social et culturel sont élaborés. Il s'agit notamment de six (6) « plans quinquennaux ». La crise économique survenue dès 1987 au Cameroun et le début, en 1988, de l'exécution des Plans d'Ajustement Structurel du Fonds Monétaire International, ont entraîné une crise sociale avec de nouveaux défis pour l'éducation. Il faut universaliser l'enseignement primaire et réduire radicalement l'illettrisme avant la fin de la décennie. Une Conférence Mondiale est convoquée en mars 1990 à Jomtien en Thaïlande. Des engagements sont pris au plus haut niveau. Il s'agit, entre autres, de mettre en place des politiques d'accompagnement, d'élaborer des politiques visant à améliorer l'éducation fondamentale.

Tout se bouscule alors. Il faut repenser l'éducation. En 1995, des Etats Généraux de l'éducation sont donc organisés au Cameroun. L'année d'après, le pays se dote d'une nouvelle Constitution. Celle-ci reconnaît, d'une part, le droit à l'éducation dans son préambule et prévoit que « *l'État assure à l'enfant le droit à l'instruction. L'enseignement primaire est obligatoire. L'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont des devoirs impérieux de l'État* ». Dans ce sillage, la politique éducative du Cameroun est balisée par la loi n°98/004 du 4 avril 1998 d'orientation de l'éducation qui fixe le cadre juridique général de l'éducation au Cameroun et s'applique aux enseignements maternel, primaire, secondaire général et technique, ainsi qu'à l'enseignement normal. Y sont réglées, les questions de l'élaboration, de la mise en œuvre de la politique et du financement de l'éducation, celles de l'organisation, de l'évaluation de son système éducatif, constitué de deux sous-systèmes, dont l'un anglophone et l'autre francophone, par lesquels est réaffirmée l'option nationale du biculturalisme. L'Article 4 de cette loi dispose que « *l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux* ». Elle précise plus loin que « *l'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation. À ce titre, il a droit, dans la limite des moyens disponibles, à des conditions de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée* » (Article 37 (1)).

Ayant atteint, en octobre 2000, le point de décision dans le cadre de l'initiative renforcée d'allègement de la dette des Pays Pauvres Très Endettés (PPTE), la Banque mondiale engage les Etats à faut lutter en urgence contre la pauvreté. Le Projet Education II est mis en place, avec pour objectif de *contribuer à répondre aux dégradations qualitatives et quantitatives de l'enseignement primaire, constatées depuis plusieurs années au Cameroun*. Plus spécifiquement, il est question de renforcer les capacités de conception et d'analyse des politiques éducatives des cadres de l'administration centrale et des structures décentralisées, de réduire les inégalités d'accès et d'améliorer les conditions d'apprentissage en accroissant les capacités d'accueil dans les zones de faible scolarisation et, enfin, d'accroître l'efficacité interne de l'enseignement primaire. Malgré les priorités qui lui sont reconnues, l'enseignement primaire ne fait plus l'objet de l'attention qu'il mérite (Rapport d'achèvement, Projet Education II, 2009). Au final, le problème des insuffisances de gestion demeure pertinent et actuel à cette période.

Dans ces entre-faits, le Cameroun rentre dans l'ère des stratégies. La première du secteur de l'éducation est alors élaborée pour la période 2001-2011. Elle est implémentée pour indiquer les activités et le cadre détaillé de la politique de l'éducation contenue dans la Loi d'orientation de

l'Éducation de 1998. Elle est suivie en 2003, par le Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP) adopté par le Gouvernement Camerounais, avec pour emphase le secteur de l'éducation, la promotion de l'Education Pour Tous (EPT). Une évaluation technique du document de stratégie sectorielle de l'éducation au Cameroun, en vue de son endossement par les partenaires techniques et financiers à l'initiative Fast-Track, se tient le 9 juin 2006 à Yaoundé. Cet examen intermédiaire de la Stratégie de l'Education, sous le prisme des recommandations du plan d'action de Dakar (2000) et des Objectifs du Millénaire pour le Développement, a abouti à une nécessaire réorientation en vue de procéder à :

- la correction des disparités et l'amélioration de l'accès ;
- la hausse de la qualité et du rendement des services éducatifs ;
- l'amélioration de la gestion du système éducatif ainsi que de la gouvernance.

En 2009, le Gouvernement élabore un nouveau programme de planification du développement, formulé en une vision à long terme : la Vision 2035, qui ambitionne de projeter le Cameroun au rang de pays émergent. Elle est structurée autour de trois phasages. Le premier couvre la période 2010-2019. Il a pour cadre de référence le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE). Son pendant dans le secteur de l'éducation est le Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation pour la période 2013-2020 (DSSEF). Cette stratégie s'inscrit dans la perspective d'une mise en œuvre des dispositions pertinentes de la Constitution, des Lois d'orientation de l'éducation et de l'enseignement supérieur, des orientations majeures du Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté ainsi que des engagements du Cameroun (FTI, OMD, ODD), en faveur de l'Education Pour Tous et plus particulièrement de l'universalisation de l'enseignement primaire comme objectif à atteindre par le système éducatif en 2015. Le DSSEF sollicite la prise en compte de la formation professionnelle comme un moyen de professionnalisation des enseignements, de développement des ressources humaines et un mécanisme de régulation des flux à la fin de chaque niveau d'études, en vue de l'insertion des sortants dans le système de production. Globalement, il adresse les questions sur :

- la gouvernance ;
- la gestion de l'accès face au choc démographique ;
- le défi de la pertinence ;
- l'amélioration de l'efficacité et la préservation de la qualité ;
- l'équité ;
- les interactions entre les différents niveaux et types d'enseignement ;

- le financement durable et efficient du système.

La politique éducative se déploie alors dans deux directions, à savoir, la volonté de diminuer les coûts de l'éducation pour les familles et de stabiliser le corps enseignant, et une expansion du système vers le secondaire et le supérieur, avec comme variante majeure le déploiement d'un système éducatif réactif qui prend en compte et anticipe les besoins de l'économie nationale. Ainsi, pour le deuxième phasage de la vision, la Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND30) est retenue comme cadre de référence de l'action du Gouvernement. Elle est structurée autour de quatre (04) piliers dont l'un est consacré au développement du capital humain et du bien-être et l'autre à la gouvernance et la gestion stratégique de l'Etat. Pour résorber les défis du secteur de l'éducation, le Cameroun se propose ici, de promouvoir un système éducatif permettant à tout jeune diplômé d'être sociologiquement intégré, bilingue, compétent dans un domaine correspondant aux choix de développement du pays. Sont ainsi poursuivis, entre autres objectifs stratégiques, ceux :

- de garantir l'accès à l'éducation primaire à tous les enfants en âge de scolarisation ;
- d'atteindre un taux d'achèvement de 100% au niveau primaire ;
- de réduire les disparités régionales en termes d'infrastructures scolaires et de personnel enseignant.

Par ailleurs, il est sollicité qu'en appui à la stratégie d'industrialisation du pays, les interventions du Gouvernement soient articulées autour de trois (03) composantes :

- a) l'accès et l'équité ;
- b) la qualité et l'employabilité ;
- c) le renforcement du système éducatif.

Concrètement, l'ambition de cette dernière composante est de corriger les disparités géographiques, de rendre effectives les mesures de gratuité dans le cycle fondamental, d'améliorer la rétention scolaire, notamment pour les jeunes filles, mais aussi d'atteindre des objectifs de l'enseignement fondamental, à savoir que tous les élèves achèvent leur 2^e année secondaire. Pour y parvenir, il faut compter avec l'impératif de prendre en considération la question de gouvernance, objet du pilier 4 de la SND30. Ses principaux points d'attention sont :

- la consolidation de la performance et de la qualité du service public ;
- le renforcement du rôle de la planification dans les administrations ;
- le renforcement de la coordination et de la cohérence de l'action publique.

Ils interpellent aussi les acteurs dans le secteur de l'éducation, car il s'agit de former un capital humain ayant un « leadership responsable, dynamique, proactif, anticipant sans cesse sur les évolutions conjoncturelles et structurelles », grâce à la mise en place « à tous les niveaux de responsabilités, les principes de gestion axée sur la recherche de la performance » (Vision Cameroun horizon 2035).

Toujours au sujet des orientations actuelles de la politique éducative du Cameroun, il n'est pas superflu de faire mention de la tenue à Yaoundé, du 30 septembre au 4 octobre 2019, du Grand Dialogue National, présidé par le Premier Ministre, Chef du Gouvernement, et les engagements pris par le Cameroun, au Sommet mondial sur la transformation de l'éducation à New-York en septembre 2022.

La mise en œuvre de ces orientations se fait dans un contexte démographique, social, macroéconomique et des finances publiques précis, du fait de son impact sur la planification et l'investissement, et son influence sur les allocations et arbitrages budgétaires (annuels) intersectoriels. Le nombre d'enseignants à recruter, l'effectif des élèves à scolariser, les ressources matérielles nécessaires au processus d'enseignement-apprentissage sont autant d'informations nécessaires.

Par ailleurs, une maîtrise fine de la population scolarisable et de sa répartition spatiale, reste un atout supplémentaire pour une meilleure conduite des politiques publiques d'éducation. Ainsi, la population du Cameroun augmente à un taux d'accroissement annuel moyen de 2 % sur la période 2020-2025 (Données RGPH, 2005). Sur cette base, elle est estimée à 30 647 180 en 2030 ; soit une augmentation prévisionnelle de 21 % de la population totale sur ladite période.

Les mêmes projections montrent que les enfants de moins de 15 ans représentent près de la moitié de la population, soit 42 %. Les 4-23 ans, en âge scolaire, représentent 53 % de la population, soit un effectif global estimé à 13.2 millions en 2020. Ces chiffres indiquent, d'une part, le poids important des enfants et jeunes à scolariser et la pression démographique qu'exerce cette tranche d'âge sur le système éducatif en termes d'offre scolaire à déployer. Au demeurant, l'on peut subodorer que la pression démographique sur le système éducatif est importante et cette pression ne pourra que croître d'année en année.

Ces données brutes sont certes significatives. Toutefois, l'intervention de l'éducation étant ciblée sur des groupes d'âge précis, un examen de la structure de la population donne davantage d'indications, pour explorer les défis à relever face à la demande potentielle d'éducation. La structure de la population par Région administrative est aussi un indicateur intéressant, dans la

territorialisation des perceptions de la gouvernance administrative, au regard des densités des populations et l'allocation des ressources humaines. A partir des données des projections 2020 du BUCREP, il est observé que la répartition de la population du Cameroun n'est pas uniforme sur l'étendue du territoire. La densité par habitant du km² de chaque Région projette le niveau de pression sur le système éducatif conformément à la demande potentielle d'éducation. La pression de demande scolaire reste plus ou moins forte selon qu'on est en zone rurale ou en zone urbaine qui concentre plus de 55,78% de la population (BUCREP, 2017), dont 41,6% de jeunes (Rapport National du Cameroun pour HABITAT-III, 2015). S'agissant de la population scolarisable au Cameroun, il est projeté qu'elle atteindra les 16 millions en 2030 selon le BUCREP (2010) ; soit 52 % de la population totale, sans oublier le contexte social qu'il prend en compte.

Ici, le contexte social est essentiellement marqué par un recul marginal de la pauvreté. Le niveau de pauvreté des populations affecte naturellement l'éducation des enfants. Ce qui a des conséquences sur les principaux indicateurs de développement humain. L'Indice de Capital Humain (ICH) du Cameroun publié par la Banque Mondiale est estimé à 0,39 en 2017 (0,41 en 2012) et est plus important pour les garçons (0,4). Cette valeur de l'ICH indique qu'un enfant né au Cameroun aujourd'hui sera productif à 39 % de son plein potentiel à l'âge adulte, s'il bénéficie d'une éducation complète et de la pleine santé. Avec cette performance, le Cameroun occupe la 132^e place sur 157 en 2017. Avec une valeur de 0,556, le Cameroun fait partie des pays ayant un développement humain moyen en 2017. Il est classé 150^e sur 180 (PNUD, 2021). Ces indicateurs sociaux dévoilent bien que le contexte de développement de l'éducation au Cameroun fait face à de nombreuses contraintes. Ceci suggère aux acteurs une gestion efficace des ressources disponibles pour espérer atteindre les objectifs fixés.

De même, le contexte macroéconomique et des finances publiques a des impacts pluriels. Le Cameroun reste un pays à revenu intermédiaire (INS, 2019). En effet, entre 2010 et 2021, son Produit Intérieur Brut (PIB) par habitant est passé de 1286,51 USD à 1650 USD (Ambassade de suisse au Cameroun, 2023). Avec cette performance, le Cameroun se situe légèrement en dessous du PIB de l'Afrique Subsaharienne (1589,42 USD) et entre le Sénégal (1465,59 USD) et le Zimbabwe (1683,74 USD). Dans la même période, le profil de la croissance économique (taux de croissance annuel moyen de 4,1%) a été en dessous de celui projeté dans le DSCE (5,5%).

Quant aux finances publiques, il est à noter que les recettes de l'Etat ont connu une évolution discontinue du fait du contexte mondial et des crises humanitaire et sécuritaire dès 2016. Ainsi, la part de l'éducation dans le budget de l'Etat n'est pas exempte de cette variabilité de la croissance de l'économie et des finances publiques de l'Etat. L'éducation et la formation demeurent sous-

financées. La part du budget global accordée au secteur de l'éducation et de la formation au budget national est restée à 16% en 2021 (Document pays [Cameroun], présenté au Sommet mondial sur la transformation de l'éducation de New-York en septembre 2022). En réalité, le Cameroun, fait face à d'énormes défis en matière de financement public de l'éducation et de la formation, alors même qu'en moyenne, pour l'ensemble du secteur, les dépenses courantes représentent plus de 88% des dépenses. Au MINEDUB, le montant prévisionnel des salaires des personnels pour le compte de l'exercice 2022 s'élève à 164 milliards 682 millions FCFA, soit 78% des dépenses courantes dans ce ministère, réparties par niveau, ainsi qu'il suit :

Tableau 1: Répartition des dépenses des personnels du MINEDUB par niveau

Niveau	Masse salariale	
	Montant	%
Préscolaire	12 058 100 000	7,32
Primaire	128 473 994 000	78,01
Alphabétisation et Education de Base Non-formelle	22 241 294 000	13,51
Gouvernance	1 908 612 000	1,16
MINEDUB	164 682 000 000	100

Source : Rapport d'analyse (MINEDUB, 2023)

De toute évidence, l'enseignement primaire absorbe la plus grande partie des dépenses courantes, au regard de son niveau de déploiement.

A côté de cet effort national, il y a la contribution de l'aide internationale. Il existe des Partenaires Techniques et Financiers (PTF) qui interviennent dans le sous-secteur de l'éducation de base en mettant généralement à disposition des financements sous forme de prêts ou de dons, pour accompagner la mise en œuvre des programmes. Le Cameroun bénéficie ainsi de divers financements de la part des institutions et organismes internationaux tels que les agences du système des Nations Unies, la Banque Mondiale, le Fonds Monétaire International, la Banque Africaine de Développement, l'Agence Française de Développement, et certaines ONG internationales. En 2021, ce financement extérieur s'élevait à un montant de 16 milliards 580 millions FCFA (MINFI, 2021).

Concernant la demande et l'offre d'éducation de base au Cameroun, les principaux éléments d'analyse du système éducatif, consignés dans le Projet de riposte d'urgence contre la COVID-19 dans l'enseignement de base au Cameroun (mai 2020), sont édifiants. Ici, il est indiqué par exemple que dans le primaire, l'allocation des enseignants n'est pas équitable. Le ratio élèves/maître dans le public est élevé par rapport à la norme indicative de 40 élèves par maître. Il

est de 50 avec les « maîtres parents », avec des différences régionales très importantes, compensées par ces maîtres de secours. Bien que la crise sécuritaire et sociopolitique dans les Régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest contribue à la déperdition des effectifs depuis 2016, les projections du Groupe Local d'Éducation du Cameroun, montrent que, si les conditions actuelles demeurent inchangées, le taux d'achèvement du primaire dans cinq ans devrait être de 69%, et donc largement en deçà de la cible de la SND30. Cette tendance indique une faible performance du système, notamment au primaire, et montre par ailleurs que des défis importants, en termes de rétention, sont encore à relever dans la perspective d'éducation primaire universelle qui demeure le principal objectif de la stratégie de développement de l'éducation.

Au demeurant, le contexte de développement de l'éducation de base au Cameroun est marqué par :

- une démographie dynamique qui entraîne des besoins éducatifs croissants ;
- un niveau de pauvreté encore élevé qui réduit les options de financement ;
- une économie résiliente avec des perspectives incertaines ;
- un budget de l'Etat contraint, qui limite le financement public de l'éducation ;
- des crises majeures affectant le système d'enseignement.

Les chiffres sur le ratio élèves/maître dans le public ne font généralement pas allusion à l'instabilité des enseignants (Ajountimba, 2005), et donc à la contribution de la déperdition à cette iniquité. Pourtant, la question de la déperdition des enseignants, comprise comme l'ensemble des enseignants qui sont en dehors des salles de classes pour des raisons justifiées ou non, sur le plan administratif, ou qui sont en poste mais ne délivre pas de service, demeure une préoccupation des systèmes éducatifs de par le monde. Bien plus, elle interpelle au plus haut point, aussi bien les organisations que les Etats. C'est donc un problème transhistorique et universel qui ne cesse de perdurer dans les sociétés, pourtant lancées dans les processus de développement. Ce problème est davantage un grand fléau permanent, en particulier dans des systèmes éducatifs, impliquant des conséquences importantes sur les défis d'émancipation et de progrès des peuples, eu égard à la place que l'éducation occupe dans toutes les sociétés. Il n'est donc pas nouveau. Pour cette raison, il l'objet des investigations diverses, selon les préoccupations particulières et spécifiques des chercheurs, tout en demeurant comme un véritable serpent de mer, difficile à fixer définitivement, susceptible de mutations et de variances selon les contextes.

Décider donc de travailler sur ces questions réelles pour le cas du système éducatif Camerounais, c'est se focaliser sur un certain nombre d'enjeux et de défis qui semblent être graduels au jour le jour. Ces défis sont relatifs aux questions et différents intérêts que suscite la gestion des personnels dans chaque organisation, particulièrement dans le domaine de l'éducation. Dans cette perspective, bien qu'étant une préoccupation mondiale, la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants doivent être considérées dans un contexte précis et réel. Le cas singulier de l'éducation au Cameroun est régulé et régi par un vaste réseau d'institutions, de règles, de textes, des politiques, tous mis en place pour une gestion efficiente et conséquente des personnels de l'éducation. Mais, le problème paraît perdurer, mettant ainsi à mal les défis de développement du pays sur tous les plans. Ce qui doit normalement pousser les chercheurs du domaine à s'interroger davantage, en améliorant les méthodes d'investigations, en changeant de paradigme, sur les tenants de la résistance de ce grave fléau que constitue la déperdition de ses ressources humaines. Une fois de plus, c'est l'occasion pour les acteurs de l'éducation d'aborder et d'évaluer cette problématique avec rigueur, détermination scientifique et professionnalisme. Ceci peut constituer un gage d'efficacité et d'opérationnalité des résultats sur le terrain des enquêtes, par la mise en œuvre de nouveaux outils d'évaluation et de nouvelles méthodes d'approche du problème.

A l'entame de la deuxième phase de la Vision 2035, portée par la Stratégie Nationale de Développement (SND30) qui doit théoriquement couvrir la période 2020 - 2030, l'intérêt est de questionner (analyser) les chocs endogènes liés (internes à l'administration) à la gouvernance dans le secteur de l'éducation, et ce, à travers le prisme de la gestion des ressources humaines. On pourrait ainsi être en capacité de pouvoir esquisser des pistes pouvant permettre à l'Etat d'atteindre, puis de maintenir cet objectif et ceux d'une éducation de qualité. Au Cameroun, l'exigence d'atteindre une éducation équitable, inclusive et de qualité, résiduelle des engagements du Gouvernement relativement à l'agenda 2030, appelle à rechercher des solutions durables pour stabiliser les personnels enseignants à travers une gestion efficiente des ressources humaines disponibles et partant, de réduire significativement l'aléa dans la distribution des enseignants du primaire. Aussi, n'est-il pas superflu de rapprocher la déperdition des enseignants et la gouvernance administrative des ressources humaines, dans le contexte du MINEDUB. Il est donc intéressant de rechercher des solutions qui permettraient d'amorcer une inflexion de la tendance à la déperdition des enseignants. Ces solutions doivent tenir de la rigueur et de la détermination scientifiques. L'éducation de Base étant le socle du système éducatif, l'on s'intéresse à ce segment de l'éducation en se fondant sur le fait qu'une éducation de base de qualité reste un gage d'un meilleur développement du Capital humain.

En étudiant donc le sujet intitulé Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base, l'on fait face à trois concepts qui le composent et dont il est judicieux d'apporter quelques précisions. Le sujet est alors constitué des concepts de gouvernance administrative, ressources humaines et déperdition des enseignants.

Parlant de la gouvernance administrative, bien que faisant partie de la littérature disponible, ce concept demeure fugace. Il déploie encore et toujours un champ d'investigations qui laisse entrevoir des zones inexplorées au regard de sa large polysémie, de son étendue et de sa richesse. Ce qui justifie son champ sémantique varié, selon les domaines et les contextes dans lesquels on peut l'utiliser. C'est donc un concept qui a déjà été convoqué par de nombreux chercheurs, chacun lui attribuant des orientations qui cadrent avec ses objectifs. Il serait donc compréhensible d'éviter de plonger dans ce tumulte terminologique et conceptuel, afin de considérer, pour des raisons inhérentes à ce travail, les précisions et orientations suggérées en termes de prévention, de planification, de coordination et d'évaluation des performances des différents personnels du système éducatif du Cameroun au niveau de la base.

Cependant, malgré cet état de choses, il convient tout de même de considérer, que la gouvernance administrative « englobe le système d'action publique par lequel les politiques publiques sont conçues, mises en œuvre et évaluées par l'appareil administratif » (CSI, 2014). Ainsi, en se référant à la structure d'une organisation selon Mintzberg (1989), la gouvernance administrative peut se caractériser au moyen de sept (07) composantes :

- la vision globale de l'organisation ;
- les actes de gestion générés et résiduels de la législation et de la réglementation ;
- le pilotage de l'organisation ;
- l'applicabilité des procédures par les acteurs de gestion dans l'organisation ;
- le modèle de communication de l'organisation,
- la qualité et la quantité des ressources de l'organisation ;
- la stratégie administrative de l'organisation.

Ces composantes contribuent à assurer une meilleure atteinte des résultats visibles et perceptibles par un développement adéquat des performances des compétences de l'organisation. Le présent travail laisse entrevoir que la gouvernance administrative est une locomotive qui peut présager de la bonne tenue, de l'efficacité, bref de la vie de tout un système ou d'une organisation.

La relation entre les deux semble tellement sensible et subtile qu'une société gagnerait tout en promouvant une meilleure gouvernance administrative de ses ressources humaines.

Les ressources humaines, quant à elles, représentent l'ensemble des personnels d'une organisation, dans ce cas, du Ministère de l'Education de base. Elles ont toujours constitué une composante stratégique et fondamentale dans la quête des meilleurs résultats escomptés du système éducatif Camerounais. Pour cette raison, elles doivent faire l'attention d'une politique enseignante efficace, afin de pouvoir assurer avec efficience les diverses et éventuelles missions que lui confient la Nation et la société camerounaise toute entière. A cet effet, ce système éducatif, en tant qu'organisation particulière, doit continuer à s'efforcer d'adopter une vision valorisante et stratégique de ses ressources, pour que ces dernières soient maintenues à son service de façon régulière et pérenne. Ceci interpelle alors, en amont, une nécessaire efficacité des administrations et des gestionnaires, tant au niveau central qu'aux niveaux décentralisés, par la recherche active de tous les moyens et stratégies de motivation, d'émulation, de récompense et autres actions qui influencent, de manière laudative et considérable, les performances et comportements des personnels.

La déperdition des enseignants apparaît alors, quant à elle, comme une conséquence évidente de la manière dont chaque société ou toute organisation se comporte vis-à-vis de ses ressources humaines. Le concept a considérablement élargi son champ de significations qui lui confère aujourd'hui une dimension polysémique, plurielle et multidimensionnelle pour les ambitions des chercheurs préoccupés chacun à assumer les corrélations sémantiques avec les objectifs de ses travaux. C'est pour cette raison qu'il faut considérer ce concept selon l'objet de son étude, et le contextualiser d'après les orientations que peuvent prendre les questions de cette recherche.

Au regard de ce qui précède, la démarche actuelle conforte la vision d'un système éducatif camerounais questionnable, en permanence, perfectible, toujours à la quête d'une stabilité dans la gestion de son personnel. Dès lors, on comprend pourquoi l'objectif général de la présente recherche est d'étudier l'effet de la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun sur la déperdition des enseignants. Il s'agit-là d'un objectif qui laisse entrevoir un certain nombre d'intérêts, non seulement scientifique, politique, socio-économique, mais aussi professionnel et humain. La question fondamentale de recherche est alors la suivante : la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base induit-elle la déperdition des enseignants dans ce ministère ? Pour y répondre, l'hypothèse de base est que des composantes de la gouvernance administrative des ressources

humaines, telles qu'exercées au Ministère de l'Education de Base, favorisent la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Cette hypothèse primordiale constitue le fil d'Ariane de ce travail qui se déploie sur un certain nombre d'autres hypothèses secondaires.

Il s'agit, le cas échéant, d'identifier des leviers de la gouvernance administrative des ressources humaines à ajuster, sur chaque strate des responsabilités, pour une amélioration substantielle, graduelle et pérenne de la présence au poste des personnels et, partant, des performances des enseignants au Ministère de l'Education de Base. Ce travail se veut être une contribution à la mise en œuvre de l'intérêt global de l'Etat du Cameroun, par son accompagnement dans le processus de constitution de son capital humain. Usant des outils et procédés contemporains, la méthode de recherche ici allie revue de la littérature, élaboration et validation des outils, constitution de l'échantillon, collecte, analyse et présentation des données. Cette approche très globale et holistique permet de structurer logiquement ce travail en deux parties.

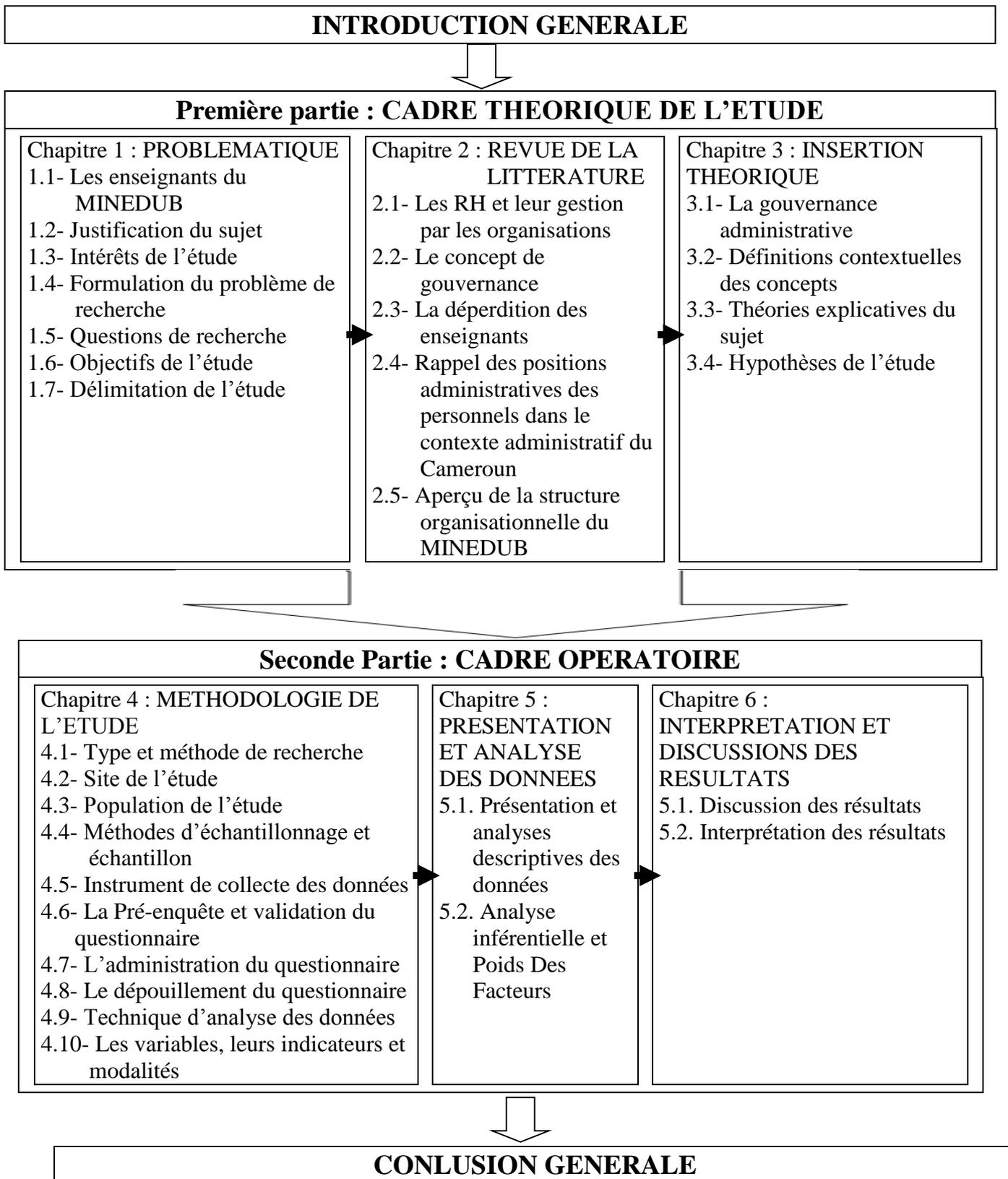
La première partie est intitulée cadre théorique de l'étude. Elle comporte trois chapitres. Le premier est consacré à la problématique, le second à la revue de la littérature et le troisième à l'insertion théorique de l'étude.

La deuxième partie qui comporte également trois couvre le cadre opératoire de cette recherche. Le chapitre 4 se consacre à la méthodologie de l'étude. Le chapitre 5 présente et analyse les données et le chapitre 6 est réservé à l'interprétation et la discussion.

Une conclusion vient faire le point sur les propositions issues de cette recherche.

La figure suivante donne la structure de ce travail.

Figure 1: Structure de la thèse



**PREMIERE PARTIE :
CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE**

Chapitre 1 : PROBLEMATIQUE

La gouvernance des systèmes éducatifs préoccupe au plus haut point aussi bien la communauté internationale que les Etats. Au cours des deux dernières décennies, de nombreux efforts sont faits par les gouvernements, avec l'appui des partenaires techniques et financiers, pour impulser le développement de l'Afrique en faisant de l'éducation un facteur majeur de cette vision (UNESCO, 2013/2014). Or, la gouvernance de l'éducation comprend un vaste réseau d'institutions, de règles et de normes déterminantes pour l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des politiques. Comme l'a proposé le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2009, il est souhaitable que l'examen des mécanismes de gouvernance dans l'éducation porte, non seulement sur les systèmes officiels d'administration et de gestion, mais aussi sur les processus informels de répartition des pouvoirs qui existent au sein de ces systèmes et qui influent sur la prise de décision à tous les niveaux. Dans un contexte où chaque ressource est capitale, il est essentiel d'évaluer la contribution de ce modèle de gouvernance au MINEDUB dans l'atteinte des objectifs de performance et d'efficacité des systèmes d'éducation, confrontés malheureusement au regrettable problème de la déperdition des enseignants. Au MINEDUB, les dépenses qui y sont dédiées représentent, en moyenne, 80% du budget de ce département ministériel.

Pour mieux élucider ce problème de déperdition, l'approche adoptée consiste à présenter les faits historiques constitutifs de la construction du statut de l'enseignant du MINEDUB, à travers sa genèse, sa structuration et son évolution. Dans un second temps, le problème de recherche est justifié puis formulé et accompagné de ses questions de recherche. Ainsi, ce chapitre s'articule sur l'évolution du profil de l'enseignant du MINEDUB (1.1-), suivi d'une justification de l'existence de la déperdition des enseignants au MINEDUB (1.2-) et de l'intérêt de l'étude (1.3-). On y formule aussi le problème de recherche (1.4-) et pose la question de recherche (1.5-). Il s'achève par les objectifs de l'étude (1.6-) et la délimitation de l'étude (1.7-).

1.1- Justification du sujet

La déperdition s'observe à travers l'absentéisme ou l'abandon de poste. Force est de constater que dans le domaine de l'éducation, il est difficile de se procurer des données fiables sur l'attrition des enseignants (Mulkeen et Crowe-Taft, 2010). Qu'il soit volontaire ou non, l'abandon de poste est un indicateur suffisant pour caractériser la déperdition des enseignants (Sauvé, 2012). Cet état de choses est conforté par les dispositions de l'article 105 (4) (nouveau) du Décret n°

2000/287 du 12 octobre 2000, modifiant et complétant certaines dispositions du Décret n° 94/199 du 07 octobre 1994 portant Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat, qui stipule que toute absence irrégulière d'une durée d'au moins trente (30) jours consécutifs est considérée comme un abandon de poste. Le mot abandon est ainsi lié, administrativement, à l'absence « irrégulière » qui en fait est une absence non ou mal justifiée, couramment appelée absentéisme. L'on peut alors se servir des outils et rapports de l'administration pour justifier l'existence et l'intensité de l'abandon de poste des personnels de l'état. Par ailleurs, l'exploitation des annuaires statistiques du MINEDUB, permet d'esquisser sa persistance dans le temps, malgré les efforts déployés pour l'endiguer ; ce qui laisse des pistes pour entrevoir son lien avec la gouvernance administrative des ressources humaines, ici.

1.1.1- Apports de COPPE 2018 dans la justification de la problématique de la déperdition

Dans la perspective de maîtriser les dépenses des personnels et de lutter ainsi contre les agents fictifs ou absents à leur poste de travail, mais qui perçoivent des soldes et accessoires de solde, le Gouvernement du Cameroun a lancé au mois d'avril 2018, l'opération de Comptage Physique du Personnel de l'Etat, (COPPE 2018). Cette opération concerne alors 310 786 agents publics en activité et émargeant au fichier solde de l'Etat au mois de mars de la même année. Au comptage, sont aussi couplées des dénonciations des agents publics ayant abandonné leur poste de travail et la collecte des données aux frontières, pour cerner les agents publics venus de l'extérieur se faire recenser pour les besoins de la cause.

Les opérations de comptage physique aux postes de travail sont alors achevées au mois de février 2019, par la suspension du fichier solde des personnels et agents de l'Etat qui, jusqu'à date, n'avaient pu faire valider leur recensement par leurs supposés supérieurs hiérarchiques. Ainsi, le 30 décembre 2019, trois documents de gestion des ressources humaines sont rendus publics par le Ministre de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative, à savoir :

- la liste des agents publics conduits au précontentieux du COPPE 2018 (ceux pour qui subsistent encore des doutes quant à la validation de leur recensement) ;
- la Décision n° //002603/D/MINFOPRA/SG/DDC/CD du 30 décembre 2019 constatant l'absence irrégulière de certains Agents de l'Etat relevant du Code du Travail suspendus de solde dans le cadre de l'opération COPPE (ceux des Agents de l'Etat dont l'abandon de poste est formellement constaté) ;
- la Décision n° //002604/D/MINFOPRA/SG/DDC/CD du 30 décembre 2019 constatant l'absence irrégulière de certains fonctionnaires suspendus de solde dans le cadre de

l'opération COPPE (ceux des personnels fonctionnaires dont l'abandon de poste est formellement constaté).

L'exploitation de ces documents indique que, sur les 310 786 agents publics concernés dans 38 départements ministériels, 25043 sont conduits au précontentieux, dont 9615 pour le MINEDUB, le MINESEC et le MINEFOP ; soit 38,39% des agents concernés. C'est dire que la déperdition des personnels est bien présente dans l'administration camerounaise. Dans cette population administrative, 4346 sont identifiés comme personnels du MINEDUB. C'est dire que cette administration concentre 17,35% des agents conduits au précontentieux de COPPE ; soit 45,2% des personnels du secteur de l'éducation. Ceci représente une proportion importante des personnels d'une seule administration sur qui pèse la présomption d'abandon de poste de travail.

De la Décision n° //002603/D/MINFOPRA/SG/DDC/CD du 30 décembre 2019 constatant l'absence irrégulière de certains Agents de l'Etat relevant du Code du Travail, suspendus de solde, l'on retient qu'elle a épinglé 3721 personnels, dont 2075 pour le secteur de l'éducation (réduit à aux trois administrations sus-citées), soit 55,76% dans l'ensemble. Sur les 2075, on enregistre 1866 pour le MINEDUB. C'est dire que 89,93% des Agents de l'Etat du secteur de l'éducation suspendus de solde par COPPE 2018 sont des personnels du MINEDUB, dont plus de la moitié sont des Instituteurs Contractuels du primaire public. Ceci est caractéristique d'un fort taux d'abandon de poste des personnels du MINEDUB, et donc d'une forte déperdition des enseignants.

Quant à la Décision n° //002604/D/MINFOPRA/SG/DDC/CD du 30 décembre 2019 constatant l'absence irrégulière de certains fonctionnaires suspendus de solde dans le cadre de l'opération COPPE 2018, elle concerne 5045, dont 3229 pour le Secteur de l'Education (64,01%). 793 de ces fonctionnaires (soit 24,56%), sont du MINEDUB.

Au demeurant, au regard de ces statistiques de l'Opération COPPE 2018, il advient que la déperdition des enseignants au MINEDUB est un phénomène réel et lancinant, voire préoccupant au MINEDUB. Ceci constitue une motivation supplémentaire pour tout chercheur travaillant dans la gouvernance administrative des ressources humaines, pour tenter d'éclairer davantage ce qui est devenu, ici, tout un fléau.

1.1.2- La persistance du phénomène de déperdition au MINEDUB

L'exploitation des données des enseignants du primaire public, contenues dans rapport d'analyse statistique 2021-2022 du MINEDUB (p.112), combinées simultanément aux recrutements et aux départs à la retraite sur la période explorée, l'on observe des pertes significatives des enseignants au fil des années. Le tableau ci-après illustre cette déperdition. Il

condense l'effectif des enseignants du primaire public des années scolaires 2014-2015 à 2021-2022, ainsi que celui des enseignants recrutés sur la période par année, auxquels on déduit le nombre de sorties pour des raisons d'atteinte de la limite d'âge d'admission à la retraite, pour obtenir la déperdition d'année en année.

Tableau 2: Evolution des effectifs du personnel du primaire public au MINEDUB

Année scolaire	2014 - 2015	2015 - 2016	2016- 2017	2017- 2018	2018- 2019	2019- 2020	2020- 2021	2021- 2022
Effectifs des enseignants du primaire public à l'année <i>n</i>	67878	66264	61192	56386	56749	59071	61730	65839
Recrutements effectués à l'année <i>n</i>		3051	3051	3051	1000	3000	3000	3000
Retraités dénombrés dans SIGIPES à l'année <i>n</i>	739	689	741	751	950	1065	1280	2022

Source : Rapport d'analyse MINEDUB 2021/2022 et données base SIGIPES-MINEDUB

En fixant l'année 2014-2015 comme année de référence avec 67878 enseignants dans le primaire public, l'on observe une baisse d'effectifs en 2015-2016 (66264), soit -1614 de différence et donc une déperdition. En tenant compte des 3051 recrues de cette année-là et de ses 689 retraités, l'on devait se retrouver avec $(66264 + (3051 - 689)) = 68626$ personnels en 2016-2017. Seulement, le rapport d'analyse 2012-2022 du MINEDUB mentionne un effectif de 61192, soit une différence de -7434 et donc une déperdition. Partant de l'effectif des personnels du primaire public attendu en 2016-2017 et en considérant les 3051 recrues de cette année et les 741 départs à la retraite, l'effectif de 2017-2018 serait alors de $(68626 + 3051 - 741) = 70936$ personnels du primaire. Or le rapport d'analyse mentionne cette fois 56386 personnels, soit une différence de -14550 et donc une déperdition. En faisant cet exercice d'année scolaire en année scolaire au MINEDUB, l'on obtient le tableau suivant :

Tableau 3: Evolution de la déperdition des enseignants du primaire public au MINEDUB

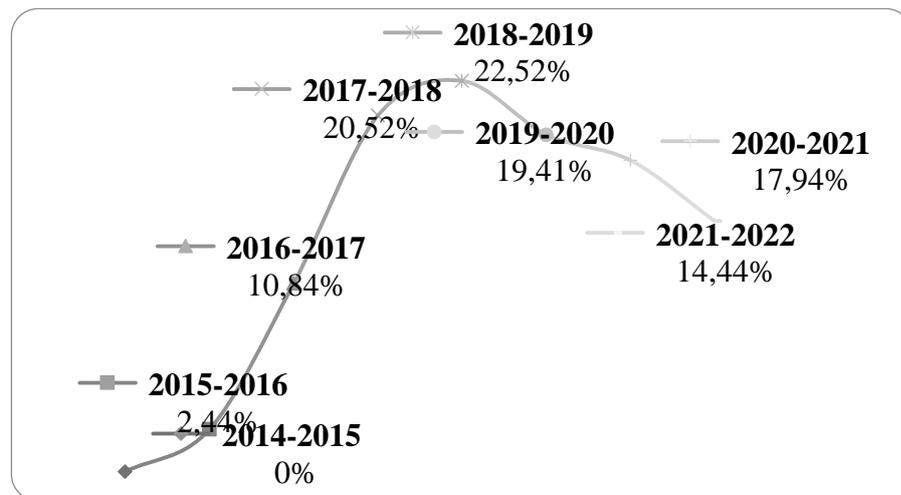
Année scolaire	2014 - 2015	2015 - 2016	2016- 2017	2017- 2018	2018- 2019	2019- 2020	2020- 2021	2021- 2022
Effectifs dénombrés A	67878	66264	61192	56386	56749	59071	61730	65839
Effectifs attendus B		67878	68626	70936	73236	73286	75221	76941
Gap A-B		-1614	-7434	-14550	-16487	-14215	-13491	-11102
Déperdition% = $\frac{ (A-B) * 100}{A}$	Année 0	2,44	10,84	20,52	22,52	19,41	17,94	14,44

Source : Rapport d'analyse MINEDUB 2021/2022, données SIGIPES-MINEDUB et calculs de l'auteur

Il est observé que la déperdition des enseignants a connu une montée vertigineuse dans les années 2017-2018 et 2018-2019, et a nettement franchi la barre des 20%. En tout état de cause,

bien qu'il soit observé un léger fléchissement de la déperdition depuis 2018, elle reste toujours au-dessus de 14%, donc très importante. Il est à remarquer que le taux moyen de déperdition des enseignants au MINEDUB est de 17,61% entre 2016 et 2022. Cette proportion est en cohérence avec les résultats de COPPE, qui indiquent que les personnels du MINEDUB représentent les 17,35% de l'ensemble des personnels conduits au précontentieux. Le graphique ci-après présente l'allure de la courbe de cette déperdition des enseignants.

Graphique 1: Evolution de la déperdition des enseignants du primaire public au MINEDUB entre 2016 et 2022



Source : Rapport d'analyse MINEDUB 2021/2022, données SIGIPES-MINEDUB et calculs de l'auteur

De telles données conduisent à interroger plusieurs pistes, d'autant plus que les politiques mises en place, dont la Stratégie Nationale de Développement 2030 du pays, postulent un investissement sur la question enseignante en soutien à l'ambition du développement d'un capital humain capable de soutenir la croissance économique.

1.1.3- La nécessité d'une analyse sur le plan scientifique

Au-delà de ces observations, il est impératif voire nécessaire d'analyser les causes profondes de la déperdition des enseignants. Cette analyse permet de suggérer des leviers opérationnels, scientifiquement mobilisables et opérants, sur lesquels pourraient s'arc-bouter les gestionnaires des systèmes éducatifs, pour circonscrire la déperdition. En définitive, cela permettrait de faire des économies pouvant être réinvesties sur le personnel ou dans d'autres paliers de ce sous-secteur qui représente 3,3% du PIB dans le budget du Cameroun, donc sous financé (INS, 2022).

1.2- Intérêts de l'étude

Le capital humain reste l'un des gains qu'apporte l'éducation. Les apprenants doivent recevoir tous les enseignements programmés dans l'année indiquée. Mais à l'observation, cela n'est pas toujours le cas. Les multiples plaintes des parents et élèves, relatives aux absences prolongées de certains enseignants ainsi que les nombreux départs non justifiés des enseignants signalés ici et là par certains Directeurs d'écoles du MINEDUB, montrent bien que des leçons ne sont pas toutes dispensées. Les enseignants absents évoquent des raisons et motifs divers pour justifier leur comportement ; notamment, Les facteurs liés à la tâche enseignante, ceux liés à la personne enseignante, à l'environnement social et causes externes à la profession enseignante (Karsenti, Collin et Dumouchel, 2013). Plusieurs axes sont alors à explorer. C'est cette démarche qui induit à faire une recherche sur la Gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun. L'intérêt peut être pluriel s'agissant des aspects scientifiques, socioéconomiques ou personnels.

1.2.1- Sur le plan scientifique

Selon les investigations menées, le concept de gouvernance administrative reste encore à enrichir dans littérature scientifique au Cameroun. En effet, il n'est pas clairement défini ni dans le document de stratégie sectorielle de gouvernance 2020-2030 du Cameroun, ni par le Programme National de Gouvernance. Singulièrement, cette thématique est très peu abordée dans le secteur de l'éducation. Ce travail se veut une contribution supplémentaire à la démarche qui consiste à élucider puis à endiguer le phénomène de la déperdition des enseignants, sous le prisme de la gouvernance administrative des ressources humaines. L'on veut ici appréhender scientifiquement, les mécanismes administratifs endogènes, qui président à la déperdition des enseignants dans le contexte de l'éducation de Base au Cameroun.

Il est relevé que l'analyse de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB reste transversale. Elle interpelle le cadre juridique qui préconise les régulations juridiques des structures de manière générale : la sociologie à travers son aspect épistémologique dans sa dimension des faits sociaux ; la psychologie dans le sens de l'explication et l'analyse du comportement des hommes et, majoritairement, le management de l'éducation dans la mesure où cette étude s'intéresse fondamentalement à un outil de pilotage organisationnel, celui de la gestion efficace des ressources humaines. Cette dernière doit prendre en compte tous les mécanismes administratifs permettant aux employés de s'engager dans leurs fonctions, et empêcher de générer leur déperdition. Notamment, l'applicabilité des procédures, les respects des règles de gestion des carrières, des positions et des fonctions. En outre, cette recherche contribue au débat, encore

embryonnaire, sur la gouvernance administrative et sa relation avec la déperdition des enseignants au Cameroun, qui reste déficitaire dans la littérature scientifique, alors même que plusieurs publications internationales renseignent sur les causes et méfaits de la déperdition des enseignants sur le développement des pays.

1.2.2- Sur le plan socio-économique

L'on peut aussi ranger ce travail de recherche dans le cadre des contributions citoyennes à l'ambition du gouvernement à développer une éducation de qualité, équitable et accessible à tous, tel que décliné dans la SND30 du Cameroun et l'ODD4. Il s'agit de trouver dans le dispositif législatif et réglementaire, des leviers appropriés pour réduire, puis endiguer progressivement la déperdition des enseignants. Ceci permettrait au gouvernement de mieux maîtriser ses effectifs, d'utiliser au maximum ses agents, de payer effectivement pour des services faits et, le cas échéant, de faire des économies substantielles en prenant à temps les mesures conservatoires qui s'imposeraient. En effet, les dépenses des personnels dans les dépenses de fonctionnement du MINEDUB représentent une proportion assez importante et cela exige de trouver des voies endogènes pouvant permettre d'optimiser la productivité des enseignants existants déjà dans le secteur de l'éducation, tout en évitant des déperditions.

1.2.3- Sur le plan personnel

Il est aussi intéressant que le monde professionnel puisse éprouver ses observations et contraintes à la rigueur méthodologique et scientifique. Cela permettrait d'avoir plus de clairvoyance dans l'élaboration des solutions et stratégies face à un problème donné, voire d'éclairer la prise des décisions. Cette recherche donne la prétention d'aller au-delà de l'autorité empirique acquise jusqu'ici sur les défis des systèmes d'éducation, et singulièrement sur les questions de gouvernance administrative des ressources humaines dans le secteur de l'éducation. En outre, elle est de nature à inspirer positivement les pratiques professionnelles quotidiennes. La transversalité de la thématique offre aussi un large spectre de perspectives et d'interventions au regard de l'expérience et de l'expertise qu'elle génère.

1.3- Formulation du problème de recherche

Un certain nombre de faits guide la formulation du problème de la présente recherche, à savoir : des données et des constats, qui parcourent ici les observations, les causes de la déperdition des enseignants en général et ceux du MINEDUB en particulier. De même, l'on s'intéresse à ses conséquences et aux mesures prises.

1.3.1- Des constats

Le phénomène d'abandon de poste des personnels enseignants au Cameroun, fait l'objet de plusieurs recherches (Nji Mfout, 2010, Siakeu, 2000, Fonkoua, 2006, Djateng, 2012, Omgba, 2015, Njengoué Ngamaleu et Dang Olinga, 2019 et Kutche Tamghe, 2019). L'on y retient que la fréquence régulière des grèves, le laxisme au travail, les abandons fréquents des salles de classe, les tricheries consistant à se faire remplacer dans ses fonctions par une tierce personne comme évoquée par Nji Mfout (2010), sont des indicateurs non moins significatifs du désengagement de l'enseignant. La déperdition des enseignants ne saurait donc être perçue uniquement sous son aspect quantitatif. Elle a davantage d'implications qualitatives qu'on ne saurait efficacement mesurer par les chiffres, car s'observant aussi à travers l'engagement professionnel. En effet, en dehors du débrayage, l'on retrouve dans le mode exécutoire des mots d'ordre de grève, le fait de ne pas dispenser les leçons malgré la présence dans les salles de classe. Dans le mot d'ordre de grève du 27 février 2017, il est stipulé que « *cette grève consiste à être présents dans les salles de classe, mais à ne point dispenser d'enseignements durant les trois premiers jours de chaque semaine* ». Cette attitude s'est durablement invitée dans le quotidien de plusieurs enseignants, qui en usent désormais dans l'expression silencieuse de leurs préoccupations. Et cela représente une forte déperdition des enseignants, bien que dissimulée.

Les chiffres indiquent aussi une cadence soutenue des grèves depuis 2012, soit environ 18 en 10 ans (voir annexe 19). Les préoccupations semblent les mêmes. Déjà en 2012, le journal en ligne « Cameroun 24 » titre un article : « *Cameroun – Education. Le malaise des enseignants : la leçon qui ne passe pas depuis 12 ans* ». A l'entrée de cet article, il est indiqué qu' : « *ils [les enseignants] attendent toujours la concrétisation des promesses faites par le Gouvernement. Les mots d'ordre de grève se succèdent sans que rien ne change* ». Concrètement, les enseignants dénoncent davantage les mauvaises conditions de travail, de la faible rémunération, le non-paiement de leurs primes, de la mobilité aléatoire, du non-respect des profils des carrières, et de la lenteur dans le traitement de leurs dossiers de carrière et de solde qu'ils sont parfois obligés de « suivre » ou d' « accélérer ». En sus des améliorations dans les aspects sus cités, ils réclament le relèvement de l'échelle des salaires, le paiement des différents rappels, l'automatisation des avancements et leur prise en charge financière, l'intégration des enseignants contractuels.

Ainsi, les grèves les plus récentes de 2022 sont venues rappeler que, plus d'une de ces politiques semblent être restées au stade du principe. Les enseignants se plaignant davantage des mauvaises conditions de travail, de la faible rémunération, de la mobilité aléatoire, du non-respect

des profils de carrière, et de la lenteur dans le traitement de leurs dossiers de carrière et de solde qu'ils sont parfois obligés de « suivre » ou d' « accélérer ».

Plusieurs expertises, dont le Rapport Mondial suivi de l'Education Pour Tous (2013/2014), font le constat selon lequel, dans certains pays de l'Afrique Sub-saharienne, dont le Cameroun, les progrès en termes de qualité sont trop lents malgré les engagements pris à travers les traités, conventions, accords et autres documents de stratégie. L'on note même à certains endroits l'indisponibilité des données sur l'éducation. Les lenteurs dans la réalisation des progrès en termes de qualité tiennent à un certain nombre de déterminants, dont l'enseignant (rapport UNESCO/BREDA, 2005). Dans un contexte de pauvreté, il serait important et impératif de capitaliser au mieux cette ressource si rare qui impacte substantiellement la qualité de tous les systèmes d'éducation.

Au Cameroun, le sous-secteur de l'éducation de base s'efforce de retenir ses enseignants dans les salles de classe à la faveur des actes de gestion, comme dans les autres systèmes éducatifs de l'Afrique subsaharienne. Seulement ici, la gestion du personnel enseignant reste à rationaliser. Pour Moraux et Lhermet (2000), la gestion du personnel enseignant au Cameroun est éclatée et cloisonnée. Bien plus, elle reste plus ou moins centralisée et ne dispose pas d'un système d'information fiable ; chose qui, somme toute, couvre aisément les absences irrégulières et donc, la déperdition des enseignants. Ceci impose des améliorations indispensables de la gestion des enseignants dans le système éducatif camerounais (RESEN-Cameroun, 2003).

Ici, les enseignants sont essentiellement recrutés par l'Etat, soit comme fonctionnaires, soit comme Contractuels. Il s'agit donc des agents publics soumis aux règlements de la Fonction publique qui, dans ses textes, consacrent la notion de poste de travail liée aux connaissances et aptitudes particulières (SGFP, Article 4 (2)), qui tiennent plus ou moins compte de la distribution géographique des postes. En conséquence, face à une carte scolaire qui s'épaissit inversement à la croissance des différentes ressources, le sous-secteur de l'éducation de base connaît une mobilité malheureusement mal contrôlée et peu maîtrisée, contribuant à induire des pertes financières énormes dans un système éducatif qui en a tant besoin.

Au MINEDUB, très peu de rapports transmis donnent une idée du nombre d'absences irrégulières des enseignants sur une année. De même, le nombre d'enseignants disparus au cours de l'année ou transférés dans d'autres administrations reste peu maîtrisé. Le nombre d'enseignants, encore moins ceux qui sont sous-utilisés, n'est pas en reste. Aucune statistique fiable n'est disponible dans le suivi de la situation très particulière des nouveaux enseignants recrutés et affectés dans les écoles, mais qui font des mois dans l'attente de leur premier salaire et sont ainsi

parfois absents de leurs postes de travail pour, au motif d'être entrain suivre leurs dossiers de prise en charge salariale dans les structures administratives des services centraux du MINEDUB. De même, la question des enseignants en formation semble très souvent échapper aux gestionnaires du système. Pourtant, elle est l'un des facteurs qui amènent les enseignants hors des écoles. Il en est de même pour les absences prolongées pour des raisons supposées de santé.

Nji Mfout (2010) indique qu'au Cameroun « *l'enseignant se sent mal dans sa peau, dans ses conditions ... [ce qui] pousse certains enseignants au découragement et à embrasser d'autres professions* ». L'ADEA (2017) est donc fondée à penser que dans la situation présente, le secteur de l'éducation en Afrique est confronté à de nombreux défis majeurs qu'il doit impérativement relever pour pouvoir remplir la mission que lui assignent les Objectifs universels et continentaux. Parmi ces défis, on peut souligner l'insuffisance de personnels. En effet, le manque d'enseignants qualifiés reste l'un des principaux obstacles qui freinent le progrès de l'éducation dans les pays en développement, notamment en Afrique subsaharienne (Mokaddem, 2010). Les systèmes éducatifs d'Afrique subsaharienne sont ainsi contraints à des efforts considérables face à ce manque qualitatif et quantitatif en personnels. Ces efforts sont d'autant plus à déployer au regard du fait que « *la qualité des enseignants et de l'enseignement est tout aussi essentielle à la réussite de l'apprentissage* » (UNESCO-JME, 2007). Il s'agit ainsi pour les systèmes éducatifs d'Afrique subsaharienne de relever le défi d'attirer et de fidéliser un personnel enseignant bien formé, motivé et performant ; de juguler les nombreuses absences irrégulières et autres abandons de postes auxquels s'ajoutent des enseignants sous-utilisés, particulièrement dans les grandes villes. Ceci doit se réaliser dans un contexte sous lequel, d'ici à 2030, les pays devront recruter 69 millions d'enseignants pour assurer à chaque enfant l'enseignement primaire et secondaire : 24,4 millions d'enseignants dans le primaire (Fiche d'information de l'ISU n° 39, octobre 2016, p.1).

Selon l'ISU, les pays d'Afrique subsaharienne et d'Asie du Sud représentent plus de 76 % (14,6 millions) des nouveaux enseignants nécessaires dans les pays en développement pour réaliser l'enseignement primaire et secondaire universel d'ici à 2030. Dans la même période, et dans un contexte où l'offre en enseignant est décrite comme étant en crise (Dladla et Moon, 2006), l'Afrique subsaharienne devra remplacer environ 2,6 millions de postes laissés vacants par les enseignants quittant la profession. Malheureusement, le constat du Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous (GEM, 2009, chapitre 3, p.184), reste d'actualité, à savoir que de nombreux systèmes d'éducation sont incapables d'offrir, ne serait-ce qu'aux niveaux les plus bas, des services de qualité et équitables.

En fait, les organisations semblent s'être résolues à consacrer leur incapacité à impacter positivement sur leur environnement. Aussi, les logiques globales de la plupart des services administratifs paraissent se réduire aux stratégies des acteurs, et ce, au détriment des objectifs dédiés aux services publics. Cette situation n'est pas étrangère au secteur de l'éducation. Sinon, pourquoi l'éducation peine à contribuer significativement au bien-être de tous, alors même qu'elle est considérée comme un puissant vecteur de développement et l'un des meilleurs moyens de réduire la pauvreté (World Bank, BIRD-IDA, 2020).

1.3.2- Des politiques mises en œuvre

Des stratégies mises en place, il ressort que dans sa quête pour la croissance, le Cameroun s'est doté d'un certain nombre d'instruments de planification qui déclament et déclinent cette ambition de réduction du déficit social. Ici, le capital humain est considéré comme l'un des fondements de la croissance à moyen et long termes (DSRP, 2003). Dans ce domaine, le Gouvernement a élaboré une série de documents de politique, dont la « Vision 2035 » endossée en 2009, qui vise en particulier, la promotion de l'éducation de base. Dans le cadre de la formation du capital humain, cette Vision relève d'abord que la population est un atout incontestable, à condition qu'elle soit bien formée, bien nourrie et en bonne santé, faute de quoi elle peut devenir un lourd handicap. Dans le domaine de l'éducation, il s'agit pour cette Vision d'assurer un accès universel à l'éducation, à l'apprentissage et à la formation professionnelle (Cameroun Vision 2035, 2009, p.22). Pour la mise en œuvre de la Vision 2035, un phasage en trois temps a été recommandé. La première phase a couru de 2010 à 2019 et a été couverte par le Document de Stratégie pour la Croissance de l'Emploi (DSCE). Ce dernier se devait, dans le cadre du développement humain, d'agir sur l'amélioration de l'accès à l'éducation de base et de la qualité des enseignants et de leurs conditions de travail, pour réaliser, entre autres, l'universalisation du premier cycle de l'enseignement secondaire de manière à apporter aux jeunes de ce niveau le paquet minimum de connaissances fondamentales dont devrait disposer tout Camerounais (DSCE, p.74). En outre, le Cameroun a souscrit à l'Agenda 2063 de l'Union Africaine, à la déclaration d'Inchéon (Mai, 2015) et au cadre d'action pour la mise en œuvre de l'ODD 4 dont les objectifs, d'ici à 2030, sont entre autres :

- ✓ de faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la

citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable ;

- ✓ d'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignants qualifiés.

Une telle option exige la mobilisation de plusieurs ressources et une gestion efficace.

De toute vraisemblance, depuis lors, l'on a abouti à d'importants progrès, en particulier dans les domaines de l'éducation. Toutefois, les disparités restent importantes. En effet, sur la période, le Cameroun a fait reculer la pauvreté de 3% là où l'on attendait 10% (source MINEPAT 2020), du fait des chocs exogènes sur l'économie, entre autres. L'on note bien que dans cette première phase de la Vision 2035, le Cameroun était censé voir sa croissance s'accélérer. Ce qui n'a pas été le cas.

Il est à relever qu'un Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (DSSEF) servait de balise pour la période 2013-2020. L'ambition ici était :

- d'améliorer l'accès et l'équité ;
- d'améliorer l'efficacité et la qualité de l'enseignement ou de la formation ;
- de développer un partenariat efficace avec l'ensemble des parties prenantes à l'enseignement ou à la formation ;
- d'améliorer la gestion et la gouvernance du système (cf. DSCE, paragraphe 261),

tout en adressant les questions de l'insuffisance, du déploiement déséquilibré et de l'instabilité des enseignants à leur poste de travail et à tous les niveaux d'enseignement (DSCE, paragraphe 88).

De nombreux travaux servent aussi de balises pour l'action des politiques en montrant les efforts à faire dans le domaine de gouvernance des ressources humaines éducatives au Cameroun. L'étude 2012 du Programme d'Appui au Système Éducatif, portant sur l'impact du recrutement des Instituteurs Contractualisés sur la qualité de l'enseignement primaire ici, révèle qu'il reste nécessaire de :

- ✓ Optimiser et rationaliser l'allocation des ressources dans les écoles publiques, notamment du personnel enseignant, aujourd'hui principale source d'inégalité de prestation des services éducatifs entre les écoles publiques ;
- ✓ Insister sur le caractère sélectif des recrutements dans les ENIEG ;
- ✓ Améliorer la gestion des enseignants et la gouvernance ;
- ✓ Améliorer la formation initiale des maîtres, en s'appuyant sur les nouvelles technologies de l'information, et sur une meilleure maîtrise du français (ou de l'anglais) langue d'enseignement ;

- ✓ Mettre en place, d'un commun accord, un instrument de mesure des performances de tous les instituteurs dans le but d'améliorer la gestion du corps enseignant ;
- ✓ Mettre en place un système efficace d'incitations et de sanctions relatives aux défauts ou au non-respect des normes exigées au niveau de l'établissement ;
- ✓ Consolider la formation continue et le recyclage des enseignants sur le terrain par l'organisation de séminaires et de stages de recyclage à l'intention de tous les instituteurs et directeurs d'écoles au niveau des Arrondissements. Ces stages devraient être organisés avec le concours des établissements de formation initiale pour mieux développer les thèmes débattus et multiplier les démonstrations ;
- ✓ Utiliser l'outil de la carte scolaire, ce qui permettrait une meilleure utilisation des moyens humains et matériels de chaque localité.

Quelques initiatives visant à améliorer la gouvernance du système éducatif au Cameroun sont en cours d'implémentation, avec plus ou moins de succès, pour inverser la tendance à la dégradation de la qualité, de l'équité, de la gouvernance observée ainsi que de la déperdition des enseignants. Une emphase a souvent été mise sur la motivation qui est cette force interne qui pousse le salarié à adopter des comportements favorables (Morin et Aubé, 2007). On peut singulièrement citer l'octroi de différentes primes aux enseignants, la prime de fidélisation, l'automatisation des avancements, l'octroi des distinctions honorifiques spécifiques telles les palmes académiques recommandées par le DSSEF 2013-2020 (p.90), la prise des textes sur le profil de carrière, et plus récemment le « Projet de Financement Basé sur la Performance-Education » (FBP) du Programme d'Appui à la Réforme de l'Education au Cameroun. Depuis 2019, le FBP-Education vise l'amélioration des prestations des écoles, et notamment le taux d'assiduité des enseignants, au moyen des incitations financières y accordées ainsi qu'aux acteurs contre l'atteinte de cette performance, entre autres. L'évaluation effectuée lors de la 2^e session ordinaire du Sous-Comité de pilotage du FBP de janvier 2023 à Yaoundé indique que, bien qu'il y ait eu amélioration, le taux d'assiduité moyen des enseignants dans les salles de classe est à 86% dans les écoles des zones d'intervention. Ceci montre à suffisance le gap à combler dans les situations en l'absence de FBP, qui sont la norme.

La difficulté est de comprendre pourquoi, malgré la mise en œuvre de nombreuses stratégies par le Gouvernement pour répondre à ces différentes sollicitations des enseignants, l'on n'arrive pas à endiguer la déperdition des enseignants. Aussi, n'existe-t-il pas d'autres approches à explorer ? N'y a-t-il pas d'autres leviers que l'on peut activer afin d'atteindre les résultats escomptés ? En tout état de cause, au vu des faits, l'on ne peut s'empêcher de questionner ici cette

gouvernance qui peine à adresser la question de la satisfaction au travail des enseignants. D'où le problème de cette recherche, à savoir quel rôle que joue la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB sur à la déperdition des enseignants ?

1.4- Questions de recherche

Véritables indicateurs du problème à résoudre, elles sont structurées ici en question principale, suivie de questions secondaires.

1.4.1- Question de recherche principale

La question clé de cette recherche découle évidemment du problème de recherche. Elle est formulée ainsi qu'il suit : La gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun induit-elle la déperdition de ses enseignants ?

Pour y répondre, des questions secondaires de recherche sont nécessaires.

1.4.2- Questions secondaires de recherche

Les questions se fondent sur la décomposition de la Gouvernance administrative des RH au MINEDUB telle que définie au paragraphe 3.2 et inspirée de la structure d'une organisation selon Mintzberg. Elle se décompose en cinq (05) modalités ainsi qu'il suit :

- Modalité 1 : vision globale des ressources humaines au MINEDUB.
- Modalité 2 : actes de gestion et applicabilité des procédures des ressources humaines au MINEDUB.
- Modalité 3 : processus de communication au MINEDUB.
- Modalité 4 : qualité et quantité des ressources humaines du MINEDUB.
- Modalité 5 : stratégie administrative et pilotage des ressources humaines du MINEDUB

Ces cinq modalités qui caractérisent la GaRH au MINEDUB orientent la formulation des questions spécifiques/secondaires qui sont les suivantes :

- 1- QR1 : La vision globale des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun favorise-t-elle la déperdition de ses enseignants ?
- 2- QR2 : Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun participent-ils à la déperdition de ses enseignants ?

- 3- QR3 : Le processus de communication au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun engendre-t-il la déperdition de ses enseignants ?
- 4- QR4 : La qualité et la quantité des ressources humaines au Ministère de l'Éducation de Base au Cameroun contribuent-elles à la déperdition de ses enseignants ?
- 5- QR5 : La stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun induisent-ils la déperdition des enseignants ?

1.5- Objectifs de la recherche

Les pratiques enseignantes ne se font que dans la classe en présence des élèves. Si la classe peut prendre plusieurs formes, il reste constant que les pratiques enseignantes ne sont effectives que si l'on a des élèves et des enseignants présents. Or, la présence des enseignants est de la responsabilité de l'administration de l'éducation. Elle est sujette à une gestion administrative canonique et dont la gouvernance peut être l'une des garanties de son efficacité.

Tenant compte du fait que l'ambition du Gouvernement du Cameroun est de développer une éducation de qualité et favoriser la scolarisation à tous les niveaux, cela interpelle les acteurs socio-administratifs. La présente est commise pour étudier la corrélation entre la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB et la déperdition des enseignants. Elle s'intéresse alors à toutes les éventuelles relations entre les modalités de la variable indépendante (VI) qui est la gouvernance administrative des RH au MINEDUB et celles de la variable dépendante (VD), la déperdition des enseignants du MINEDUB. Ces enseignants sont sujets à l'absentéisme, ou sont peu ou sous-utilisés, parfois sont à leur poste, mais ne dispensent pas l'ensemble des enseignements prévus. D'autres passent en sureffectifs dans l'administration scolaire du MINEDUB ou alors quittent la profession.

Sachant que la déperdition est onéreuse pour les systèmes éducatifs, l'intérêt de cette démarche est aussi de proposer un outil méthodologique qui permettrait à une organisation, telle que le MINEDUB, de faire aisément le monitoring de sa gouvernance administrative dans la perspective d'endiguer ou de circonscrire la déperdition des enseignants. Au-delà, il s'agit de proposer aux gestionnaires de ce sous-secteur de l'éducation, une autre possibilité d'améliorer la performance de certains systèmes d'éducation.

Dans l'optique de mieux présenter le but de cette recherche, cette partie est divisée en deux sous parties, notamment un objectif principal et trois objectifs secondaires.

1.5.1- Objectif principal

En abordant cette recherche, l'objectif général est d'étudier l'effet de la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun sur la déperdition des enseignants.

1.5.2- Objectifs secondaires (OS)

Ils sont pluriels. Toutefois, il convient de les contenir dans les marges des hypothèses et questions de recherche. Ainsi, l'on en distingue cinq (05), à savoir :

OS1 : évaluer l'effet de la vision globale des ressources humaines au MINEDUB sur la déperdition des enseignants ;

OS2 : estimer l'influence qu'ont les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB sur la déperdition des enseignants ;

OS3 : mesurer l'effet du processus de communication au MINEDUB sur la déperdition des enseignants ;

OS4 : déterminer l'impact de la qualité et la quantité des ressources humaines au MINEDUB sur la déperdition des enseignants ;

OS5 : apprécier l'impact de la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB sur la déperdition des enseignants.

In fine, ces objectifs permettront de :

- ✓ contribuer à enrichir la littérature sur la déperdition des enseignants, et singulièrement au Cameroun ;
- ✓ stabiliser une proposition de modèle de décomposition de la gouvernance administrative des ressources humaines et donc un outil méthodologique qui permette aux administrations du secteur de l'éducation, de faire aisément le monitoring de leur gouvernance administrative dans la perspective d'endiguer ou de circonscrire la déperdition des enseignants ;
- ✓ présenter l'état de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB et son impact sur la déperdition des enseignants ;
- ✓ proposer des axes d'amélioration de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB dans la perspective de juguler la déperdition des enseignants.

1.6- Délimitation de l'étude

Bien qu'une recherche se fasse dans un contexte précis, plusieurs contraintes ne permettent pas de la saisir dans des espaces physique et temporel illimités. Aussi, y a-t-il lieu de la délimiter. Ce qui revient à préciser ses éléments de mise en contexte qui sont : le champ d'investigation et la temporalité. Délimiter un travail de recherche consiste, pour le chercheur, à mentionner dans quels domaines, milieu et intervalle de temps l'étude a évolué. Autrement dit, il revient à spécifier le cadre thématique, géographique et temporel dans lequel évolue le présent travail. Il est question en résumé, de fixer les bornes du degré d'approfondissement de cette recherche sur les axes cités ci-dessus.

1.6.1- Délimitation thématique

La présente étude s'inscrit dans le domaine des sciences de l'éducation avec un accent sur l'économie de l'éducation. Sur le plan conceptuel, cette recherche s'attèle à cerner les contours de la gouvernance administrative des ressources humaines en rapport avec la déperdition des enseignants de l'enseignement de base au Cameroun. Les ressources humaines étant capitales et indispensables à tout système éducatif, elles impactent significativement et même substantiellement sur la qualité desdits systèmes. Ainsi, leur contribution à travers l'effectivité de leur travail est substantielle et doit être impulsée par les différents gestionnaires à travers leur vision, leur style de communication, de pilotage, l'application des règles et procédures. Ceci est d'autant plus plausible que les politiques et stratégies d'éducation, mises en œuvre à travers les cadres stratégiques des programmes, finissent par s'intéresser aux enseignants, garants de la constitution d'un meilleur capital humain, l'enseignant étant au centre de la constitution et de la transmission des compétences.

Dans le contexte du MINEDUB qui est l'une des administrations, sinon, l'administration la plus déconcentrée, car parfois seule administration présente dans certaines unités de commandement de type village, il est important et impératif de déployer des moyens administratifs permettant de veiller et d'assurer la présence des enseignants partout où ils doivent l'être. Le présent travail examine le déploiement de la gouvernance administrative des ressources humaines dans cette organisation.

1.6.2- Délimitation spatio-temporelle

Etendre une telle étude sur l'ensemble du territoire camerounais ou même dans toutes les structures en charge de l'éducation serait un exploit, et donc une forte contribution à l'édification des différentes structures en charge de la gestion des ressources humaines dans le secteur de

l'éducation dans leur ensemble. Mais pour mieux cerner les contours avec une certaine précision, l'on s'attarde sur les Délégations Régionales et Départementales de l'Education de Base, les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base et des Ecoles des Régions. Sur un tout autre pan, il a fallu veiller au fait que la collecte, l'analyse et l'interprétation des données s'effectue dans un espace-temps qui permette que ces dernières ne soient pas dépassées. Aussi, la collecte s'est-elle étalée sur deux semaines.

1.6.3- Délimitation méthodologique

La délimitation méthodologique a consisté à collecter les avis et opinions des Délégués Régionaux et Départementaux, de certains Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base, certains Directeurs d'Ecoles et Enseignants en service dans des écoles. Ces données seront ensuite interprétées suivant les règles d'analyse et de modélisation des recherches en sciences sociales et éducatives, précisément en Management de l'éducation.

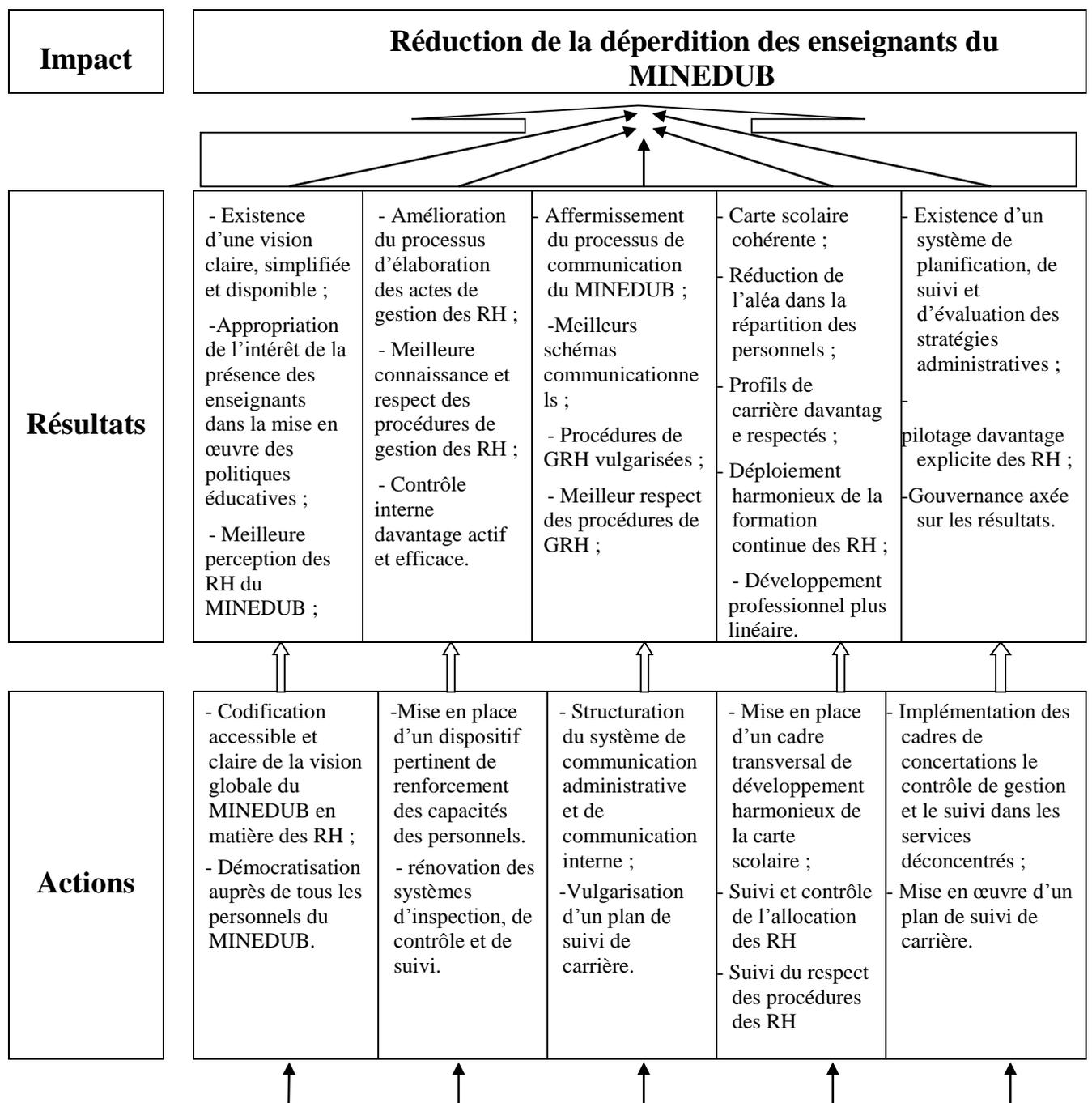
Les instruments de collecte de données en raison de l'approche mixte de recherche mobilisée sont le questionnaire et le guide d'entretien. Aussi, des entrevues ont-elles été nécessaires pour collecter des informations, perceptions, attitudes, opinions et éléments sur les pratiques de GRH dans les services centraux du MINEDUB. Pour encadrer l'analyse, référence sera faite des documents normatifs officiels tels des Décrets, Arrêtés, Notes de Service et autres Circulaires se rapportant à la gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation, notamment au MINEDUB. Les données recherchées vont viser à recueillir les opinions, les expériences et les recommandations relatives à la question de la GRH. En tout état de cause, il s'agit d'une méthodologie qui permet de questionner profondément les facteurs retenus dans le cadre de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB.

En définitive, dans ce chapitre, l'on voit que les enseignants du MINEDUB ont une histoire marquée par une formation qui a évolué au fil du temps, doublée d'une interruption des recrutements, puis la constitution d'un nombre important de contractuels en lieu et place des fonctionnaires d'antan. Il est ainsi observé de nombreux abandons de poste. La question de recherche vise à saisir le rôle joué par la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB sur la déperdition des enseignants. Au regard du contexte de développement de l'éducation de base au Cameroun, fondé sur une transformation perpétuelle de ce sous-secteur de l'éducation et une orientation de politique éducative fondée sur la SND30, qui propose de relever le défi de faire passer le taux d'achèvement du primaire à 100%, il apparaît que des défis de présence des enseignants au service restent à relever. En apportant des réponses au problème de

recherche posé, cela pourrait aboutir à formuler des questionnements et des hypothèses comme cela a été évoqué dans la présentation des objectifs de ce travail.

C'est dans ce sens que l'approche historique développée ici constitue un adjuvant pour mieux apprécier les spécificités à prendre en compte, dans la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB, de la diversité des statuts de cette catégorie d'agents publics construits au fil du temps. Les facteurs explicatifs relevés dans les recherches sus-évoquées restent des balises.

Figure 2: Diagramme Conceptuel de l'Etude



Extrants	Perception globale des RH	Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	Processus de communication	Qualité et la quantité des RH	Stratégie administrative et pilotage des RH
Intrants	Etudier l'effet de la Gouvernance Administrative des RH sur la Déperdition des Enseignants au MINEDUB en termes de : Normes administratives, Applicabilité des procédures et Schèmes des actes de gestion.				

Source : *Présente étude (2023)*

Chapitre 2 : REVUE DE LITTÉRATURE

Après avoir élucidé la problématique, le présent chapitre est le cadre réservé à l'état de la littérature sur la gouvernance administrative, la gestion des ressources humaines et la déperdition des enseignants. En effet, avec la théorisation des organisations dès 1911 par Frederick Winslow Taylor (1911), ont émergé des formes d'administration et de gestion du personnel, dont l'école des relations humaines entre 1930 et 1960 prend en compte l'être humain dans l'organisation, avec ses besoins et ses interactions sociales. Les courants sociologiques tiennent compte des aspirations des personnels. Chacune de ces formes d'administration et de gestion est à l'épreuve de l'attrition, compte tenu de l'équilibre à faire entre les recrutements, la formation et les départs. Relativement à la déperdition des enseignants, Katz et Kahn (1952) anticipent sur certaines causes. Ils relèvent en substance que « *morale, as conventionally measure, consists of at least four factorially independent dimensions - intrinsic job satisfaction, satisfaction with the employing company, liking for the supervisor, and satisfaction with one's mobility within the company* ».

Traduction de l'auteur... la morale, en tant que mesure conventionnelle, se compose d'au moins quatre dimensions factoriellement indépendantes : la satisfaction intrinsèque au travail, la satisfaction à l'égard de l'entreprise employeur, l'appréciation du superviseur et la satisfaction à l'égard de sa mobilité au sein de l'entreprise.

Le présent chapitre se propose de faire le tour de ces deux questions. Y est présentée, les enseignants du MINEDUB (2.1-), la notion de ressources humaines et leur gestion dans les organisations (2.2-), suivie d'un bref rappel du concept de gouvernance (2.3-). Un détour est effectué pour se faire une idée sur la Gouvernance des organisations publiques (2.4-), puis sur la gouvernance administrative (2.5-). Place est ensuite faite à une présentation de la gouvernance des systèmes éducatifs (2.6-). Y est aussi est présentée un aperçu de la structure organisationnelle du MINEDUB (2.7-). Il revient enfin sur la déperdition des enseignants qui reste jusqu'ici très peu voire nullement explorée dans la littérature scientifique pour ce qui est du Cameroun. C'est dans ce sens qu'un appel à contribution est publié le 06 février 2023 sur la revue en ligne Calenda sous le thème « Attrition des enseignants dans le système éducatif camerounais : quels états de lieux pour quelles solutions ? » (2.8-).

2.1- Les enseignants du MINEDUB

Très souvent, la définition de ce qu'est un enseignant manque de clarté et inclut les enseignants non qualifiés ou exerçant à temps partiel (Macdonald, 1999). Dans certains pays comme le Cameroun, l'acception commune y inclut les fonctionnaires des corps de l'éducation nationale, dont ceux qui occupent des postes administratifs ou non. Pour l'UNESCO (1966), le mot « enseignant » désigne toute personne qui, dans les écoles, a en charge l'éducation des élèves.

La qualité et la quantité des ressources humaines est l'une des composantes de la gouvernance administrative. Aussi, a-t-il semblé intéressant de revenir sur la constitution des personnels du MINEDUB qui est l'un des héritiers, en 2004, de l'ancien Ministère de l'Education Nationale (1973-2004). Ce ministère lui-même est la suite de plusieurs organisations qui ont eu cours depuis la colonisation allemande et dont la première structuration nationale date du 10 mai 1957, avec la création du tout premier Ministère de l'Education Nationale, par le gouvernement du Cameroun autonome. Aussi, le MINEDUB a hérité d'une codification du personnel calquée sur son histoire.

2.1.1- Les enseignants de l'éducation de 1922 à 1950

Cette période correspond à celle pendant laquelle le système d'éducation camerounais est sous le joug colonial. Et donc, le Cameroun ne dispose presque pas des ressources humaines nationales, destinées à la gestion et au pilotage des structures de l'éducation. Leur constitution va être progressive. Entre-temps, les Ecoles utilisent alors les Instituteurs et Maîtres venus de la métropole, pour le Cameroun oriental, et du Nigéria pour le Cameroun méridional. A leurs côtés, on trouve des moniteurs indigènes à peine sortis de l'un des niveaux du cycle primaire et n'ayant pas une véritable formation professionnelle. A cette date donc, l'éducation est pilotée, dans la partie méridionale du Pays, par les Anglais via le Nigéria. Les premiers enseignants sont formés au Nigéria (Ibadan, Umuahia, etc). En 1925, l'on enregistre l'ouverture d'un embryon d'école de formation des enseignants à Victoria. Comme celle de Kake-Kumba en 1932, ce sont des écoles de missions qui forment des « Grade 3 teachers », l'équivalent d'Instituteur-Adjoint Auxiliaire, ayant une qualification de moniteur. Pour devenir des Instituteurs, ces moniteurs vont se perfectionner au Nigéria. Parmi eux, l'on peut citer les illustres John Ngu Foncha (1916-1999) et Salomon Tandeng Muna (1912-2002), entre autres.

Entre 1944 et 1957, les missions baptiste, Catholique et de Bâle ouvrent de véritables écoles de formation des maîtres. On distingue celles de Njinikom en 1944, Nyasoso en 1944, Bali en

1947, Muyuka et Kumba en 1949, Buéa en 1950, Muyuka en 1955 et Mankon en 1959. Sortent de ces écoles, trois types d'enseignants :

- les enseignants « certifiés » (des instituteurs au sens étymologique)
- les enseignants « non certifiés » (ceux n'ayant pas terminé leur cycle) ;
- les enseignants à l'essai.

Ces enseignants travaillent pour la plupart sous les ordres de Sir Hunt Cook, le responsable de l'Éducation dans le Cameroun Méridional.

Au Cameroun Oriental, la situation est quasi identique sur la même période. Lors de la domination allemande, on a des enseignants dont la formation est essentiellement religieuse, ayant fréquenté l'école pour la formation des Catéchistes et des Instituteurs à Douala. Ces personnes sont formées pour être des auxiliaires autochtones indispensables, non seulement à la propagation de l'œuvre apostolique, mais aussi à l'administration coloniale allemande. On leur conférait par la suite la qualité d'Instituteur suppléant dans l'administration coloniale, fondamentalement différente de celle d'Instituteur des colonies.

De 1922 à 1957, l'école au Cameroun Oriental est organisée comme une partie du système éducatif de la métropole. En 1927, les Instituteurs sont tous des Français, titulaires des diplômes requis. Quant aux Camerounais des métiers de l'enseignement, ils appartenaient au Cadre Local Indigène constitué de Moniteurs, parmi lesquels se distinguent les Moniteurs stagiaires et les Moniteurs supérieurs. Les Moniteurs stagiaires sont tous les Moniteurs sortant des Ecoles Primaires Supérieures (EPS) ; écoles qui préparaient au Certificat d'Études Primaires Supérieures (rebaptisé « Brevet d'Études Primaires Supérieures » en 1917), au Brevet Élémentaire (BE), au concours d'entrée dans les écoles normales primaires et au Brevet Supérieur (BS).

Par ailleurs, les Moniteurs indigènes, eux, étaient tous titulaires du Diplôme de Moniteur Indigène (DMI) institué dès 1922. Parmi les Moniteurs Supérieurs, l'on distingue alors les Moniteurs Principaux et quatre classes de Moniteurs en proportion du nombre. Les effectifs du cadre ne devaient pas dépasser le cinquième du nombre de Moniteurs Africains prévus. Les Moniteurs Supérieurs se recrutent sur concours parmi les Moniteurs titulaires du Certificat d'Études Primaires Supérieures (CEPS) de la section des Moniteurs de l'EPS. En somme, il n'existe aucun établissement public de formation des maîtres au Cameroun jusqu'à la fin du Mandat, l'École Normale d'Instituteurs, prévue d'abord à Nkongsamba, est fondée temporairement à Yaoundé en 1948 (Marchand, 1975).

2.1.2- Les enseignants de l'éducation de 1950 à 1966

L'on note des velléités d'émancipation dans cette période. Ce n'est qu'en mars 1947 qu'est créé un cadre local commun réunissant les Instituteurs Européens et les Moniteurs Africains. Selon Marchand (1975), il comporte les Instituteurs et les Moniteurs (titularisés, adjoints et stagiaires). Les autres auxiliaires sans diplômes sont rassemblés dans le cadre des agents de service de l'enseignement. En 1951, émerge le cadre des Instituteurs Adjoints.

La désaffection des bacheliers à l'égard de l'enseignement réduit l'Ecole Normale d'Instituteurs à ne dispenser que des stages pédagogiques pour les moniteurs et à former quelques instituteurs adjoints (Marchand, 1975). Elle fut réorganisée et transférée à Nkongsamba en 1956. Entre-temps, en 1953, les cours complémentaires de Bertoua, Foumban et Ebolowa sont transformés en Ecoles Normales d'Instituteurs Adjoints. N'y entrent que les titulaires du CEPE, avec deux parcours :

- 1- l'un de quatre ans, pour lequel les apprenants suivent une formation générale et pédagogique pour le Brevet Elémentaire (BE) ;
- 2- l'autre de trois ans (en cas d'échec) qui ouvre droit au Diplôme de Maître d'Enseignement Général (DMEG) pour devenir moniteur.

Le tableau ci-après résume le grade des enseignants de l'éducation dans cette double période.

Tableau 4: Grade des enseignants du primaire (1922-1966)

Années	Grade		
	Cameroun Oriental		Cameroun Méridional
1922-1944	Instituteurs (des Français)		Grade One teachers (des Nigériens)
	Moniteurs indigènes		Grade 3 Teachers (Les indigènes)
1044- 1950	Moniteurs stagiaires (titulaires du DMI)	Moniteurs Supérieurs (titulaires du DEPS)	
	Instituteurs		Certified Teachers
	Moniteurs		Non Certified Teachers
1951-1966	Moniteurs titulaires	Moniteurs Adjoints	Enseignants à l'Essai
	Moniteurs Stagiaires		
	Instituteurs	Instituteurs-Adjoints	Certified Teachers
	Maître d'Enseignement Général (MEG)		Grade One teachers

Source : Synthèse faite par l'auteur

On y perçoit clairement l'évolution du cadre des enseignants appelés à enseigner au primaire.

2.1.3- Les enseignants de l'éducation de 1966 à 1970

Au lendemain de l'indépendance, le Gouvernement Camerounais met en place sa fonction publique en faveur du Décret n° 66-DF-53 du 3 février 1966 portant Statut Général de la fonction publique fédérale. Comme dans le modèle français, les fonctionnaires sont rangés dans quatre catégories désignées dans l'ordre hiérarchique décroissant par les lettres A, B, C et D correspondant aux différents niveaux de responsabilités et d'emploi des fonctionnaires. L'Article 7 du titre II du sus-décret dispose que :

- « - Sont classés en catégorie « A », les emplois correspondant à des fonctions de direction ou de conception sur le plan administratif, culturel ou technique.*
- Sont classés en catégorie « B », les emplois correspondant à des fonctions de préparation, où il y a des fonctions importantes dans le domaine de l'application.*
- Sont classés en catégorie « C », les emplois correspondant à des fonctions d'exécution spécialisée*
- Sont Classés en catégorie « D » les emplois correspondant à des fonctions d'exécution »*
(Décret n° 66-DF-53 du 3 février 1966).

En 1966, le gouvernement camerounais réorganise les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) à travers les Décrets n° 66/21/COR et 66/22/COR du 20 janvier 1966. On est alors sous le Ministère de l'Education, de la Jeunesse et de la Culture (1965-1970). Dans ces entre-faits, est signé et publié le Décret n° 69-DF-8 du 8 janvier 1969 portant Statut Particulier des corps des fonctionnaires de l'éducation, de la jeunesse et de la culture. Ce dernier répartit les fonctionnaires des corps de l'éducation, de la jeunesse et de la culture, dans les cadres suivants :

- le cadre d'inspection ;
- le cadre d'enseignement ;
- le cadre d'encadrement ou d'animation d'institutions socio-éducatives ;
- le cadre d'administration et de gestion.

Les personnels non-fonctionnaires recrutés sont alors régis par la Loi fédérale n° 67/LF/6 du 12 juin 1967 portant Code du Travail du Cameroun.

2.1.4- Les enseignants de l'éducation de 1970 à 1990

La réorganisation des Ecoles Normales Primaires, intervenue en 1976 en faveur de l'Arrêté n° 00054/C/103/MINEDUC/DEPM du 10 mars 1976 portant réorganisation des Ecoles Normales Primaires, est venue consolider l'univers des maîtres au terme de leur formation, et ce dans une fonction publique unifiée, résiduelle des fonctions publiques fédérales. Ces écoles sont alors

destinées à former les Instituteurs et les Institutrices pour les Ecoles Publiques Primaires et Maternelles. Deux grands cadres se distinguent : celui des Instituteurs et l'autre des Instituteurs-Adjoints, qui cohabitent avec des personnels décisionnaires recrutés pour faire face au manque de personnels enseignants.

Les candidats Instituteurs sont admis à l'Ecole avec le diplôme de Baccalauréat ou du General Certificate of Education Examination « Advance Level » (GCE A level), du Probatoire ou du General Certificate of Education Examination « ordinary Level » (GCE O level), ou du Brevet des Etudes du Premier Cycle (BEPC). Ils sont appelés à suivre respectivement une à trois années de formation, selon le niveau d'entrée. A l'issue de la formation, sont intégrés en catégorie B1 de la Fonction Publique, ceux-là même qui sont titulaires du Certificat de Fin d'Etudes Normales (CFEN) et du Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteur (CAPI) ; diplômes délivrés par l'ENI.

Les candidats Instituteurs-Adjoints quant à eux sont admis à l'Ecole avec le diplôme de BEPC, du GCE O level ou du Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires (CEPE). Ils suivent respectivement une ou trois années de formation, selon le niveau d'entrée. A l'issue, sont intégrés en catégorie B2 de la Fonction Publique ceux des finissants titulaires à la fois du Certificat Elémentaire de Fin d'Etudes Normales (CEFEN) et du Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteurs-Adjoints (CAPIA), diplômes délivrés par les Ecoles Normales d'Instituteurs Adjoints (ENIA). Certificat Elémentaire de Fin d'Etudes Normales (CEFEN)

En 1974, l'on assiste à la signature d'un nouveau Code du Travail, porté par la Loi n° 74/14 du 27 novembre 1974 portant Code du Travail. Pour combler le déficit en personnels enseignants, l'Etat recrute des personnels décisionnaires et/ou contractuels des Ecoles Primaires et Maternelles :

- Instituteurs Adjoints auxiliaires (IAA) ;
- Instituteurs Techniques Adjoints Auxiliaires (ITAA) ;
- Maîtres d'Enseignement Général (MEG) ;
- Maîtres d'Enseignement Général Auxiliaires (MEGA) ;
- Maîtres d'Enseignement Technique Auxiliaires (META).

La fin de cette période est marquée par la fermeture, en 1989, des Ecoles Normales d'Instituteurs et d'Instituteurs-Adjoints, tant de l'enseignement général que de l'enseignement technique. Cette fermeture est évidemment suivie par le gel des recrutements de cette catégorie des personnels formés jusqu'ici, exclusivement pour servir dans les écoles publiques. Les ENI et

ENIA vont définitivement disparaître pour ressusciter en 1995 sous le nom d'Ecoles Normales d'Instituteurs de l'Enseignement Général (ENIEG).

2.1.5- Les enseignants de l'éducation de 1990 à 2000

Période de crise et d'austérité, elle est marquée dès 1993 par une double baisse des salaires des fonctionnaires. Ces salaires deviennent irréguliers et les mois élastiques de 45 à 60 jours. La dévaluation du Franc CFA, survenue le 11 janvier 1994, n'arrange pas les choses. L'Etat se trouve contraint à la déflation des agents, puis la suspension des concours administratifs, donc du recrutement des enseignants.

En mars 1995, le Ministère de l'Education Nationale subit une autre organisation, suite au Décret n° 95/041 du 07 mars 1995. On note que certains aspects de la gestion des carrières des enseignants sont dévolus au ministère utilisateur. Les services des personnels sont érigés en Sous-Direction. Dans ce sillage, un nouveau Statut Particulier des personnels des corps de l'éducation est signé en 1996. Pour les fonctionnaires de l'enseignement maternel et primaire, le décret n° 96/088 vient préciser les proportions entre les Instituteurs (70%) et les instituteurs Principaux (30%). Il y est prévu que ceux des Instituteurs Contractuels qui exercent dans les écoles publiques « *seront intégrés sur leur demande par des actes particuliers au grade d'Instituteur de l'enseignement Maternel et Primaire* » (Article 22), dans le respect de la condition d'âge de 35 ans à l'intégration dans la fonction publique. Celle de cinq (5) ans pour les titulaires du BAC ou du GCE A level ou d'un diplôme équivalent ayant un CAPI et celle de dix (10) ans d'exercice pour ceux qui n'ont pas de CAPI. Par ailleurs, il indique le volume horaire du service hebdomadaire, soit 30 heures pour les Instituteurs et les Instituteurs Principaux de l'enseignement maternel et primaire (Article 62). Un autre fait majeur, l'admission à la retraite des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale est portée à 60 ans pour toutes les catégories, à compter du 1^{er} juillet 1996 (Articles 66 et 67).

L'année 1995 est aussi celle de la réouverture des ENIEG qui sont des Ecoles Normales d'Instituteurs réformées. Pour y accéder, il est exigé le BEPC pour une formation de 3 ans, le Probatoire ou le *CGE Ordinary level* (Diplôme du sous-système anglophone, plus ou moins équivalent du Probatoire) pour un cursus de deux (2) ans de formation. Ceux admis avec le Baccalauréat ou le GCE Advance level (Diplôme du Sous-système anglophone, plus ou moins équivalent du Baccalauréat), dont le cursus dure un an, sont sur le terrain dès 1996, non comme agents de l'Etat, mais recrutés comme des Instituteurs Vacataires (IVAC) qui ne correspondent à aucun corps ni grade de la fonction publique. Ils ne sont donc régis ni par le Statut Général, ni par le Code du Travail. C'est donc une fonction essentiellement précaire. En effet, avec la

réorganisation des Ecoles Normales d'Instituteurs de 1995, les finissants ne sont plus directement recrutés dans la Fonction Publique de l'Etat. Les autres vont ainsi exercer dans des écoles privées.

2.1.6- Les enseignants de l'éducation de 2000 à 2023

A compétences égales et rendant les mêmes services que les Instituteurs (fonctionnaires et contractuels), une agitation naît au sein des IVAC qui en plus atteignent, pour certains, la limite d'âge de recrutement dans la Fonction Publique. Les diplômés des promotions 1996, 1997, 1998 et 1999 battent alors le pavé de la Cité des institutions de la République, pour solliciter la clarification de leur statut. En 2001, 1700 d'entre eux sont recrutés et directement intégrés comme Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire (IEPM) au terme d'un processus fondé sur « étude du dossier ». Ce recrutement crée une pseudo-jurisprudence dans les esprits de ceux qui n'ont pas été retenus et dans ceux des autres finissants des ENIEG, titulaires des CAPIEMP et exerçant dans des Ecoles Primaires Publiques. Sous l'encadrement des Partenaires Techniques et Financiers, et dans la perspective d'améliorer le ratio élèves/maître, en dégradation depuis 1989, le Gouvernement se résout à recruter quelques-uns, en capacité de ses moyens. C'est le début d'une saga qui va conduire à plusieurs avatars dans la nomenclature des grades des enseignants du primaire au MINEDUB qui, tous contractuels au départ, ont des dénominations qui varient selon leur année de recrutement :

- IC (PPTE) pour désigner les Instituteurs Contractuels recrutés au titre des exercices 2003 et 2005 dans le cadre des première et deuxième phases du premier programme de contractualisation des instituteurs, financés par les fonds PPTE entendu, l'initiative Pays Pauvres Très Endettés, qui est un programme lancé en 1996 par l'action conjointe du Fonds Monétaire International et la Banque Mondiale, pour maintenir la dette de certains à un niveau gérable et soutenable ;
- IC1, IC2, IC3, IC4 et IC5 pour identifier les Instituteurs Contractuels recrutés au titre des exercices 2007 à 2011, respectivement dans le cadre des première, deuxième, troisième, quatrième et cinquième phases du deuxième programme de contractualisation des instituteurs, financés par l'aide budgétaire du fonds catalytique de l'Initiative Fast Track opéré par la Banque Mondiale d'une part, et le concours de l'Agence Française de Développement (AFD) sur fonds C2D (Contrat de Désendettement et de Développement).
- ICR4/3000, ICR5/3000, ICR6/3000 : au titre des exercices 2020, 2021 et 2022 des deuxième, troisième et quatrième phases du troisième programme de contractualisation des

instituteurs, financés alors par la Banque Mondiale, via le Programme d'Appui à la Réforme de l'Education au Cameroun (PAREC).

Certains autres Instituteurs Contractuels ont été recrutés dans le cadre de l'opération spéciale de recrutement de 25000 jeunes, dans la Fonction Publique, recrutement ordonné par le Chef de l'Etat en février 2011. Dans le même temps, l'on observe aussi des entrées dans cette corporation via la contractualisation, par le MINFOPRA, des personnels temporaires des administrations. Ci-dessous un tableau indicatif de ces recrutements.

Tableau 5: Evolution des recrues au MINEDUB avec l'appui des partenaires financiers

Année de recrutement	Code/Grade	Effectif	Financement
2003	IC	1700	PPTE
2004			Pas de recrutement
2005	IC	1700	PPTE
2006	IC0	1700	PPTE
2007	IC1	13300	Projet EDUCATION II, Aide budgétaire du fonds catalytique opéré par la Banque mondiale et d'un concours de l'AFD sur C2D
	IC2	5500	
2008	IC3	5500	
2009	IC4	6400	
2010	IC5	7461	
2011	IC6	3000	Recrutés dans le cadre du recrutement spécial des 25000
	ICR 25000	2000	
2012			Pas de recrutement
2013			
2014	ICR1	3060	Banque Mondiale (PAEQUE)
2015			Pas de recrutement
2016	ICR2	3051	Banque Mondiale (PAEQUE)
2017	ICR3	3051	
2018	ICR4	3051	
2019	ICR1000	1000	Recrutement spécial MINFOPRA
2020	ICR4/3000	3000	Banque Mondiale (PAREC)
2021	ICR5/3000	3000	
2022	ICR6/3000	3000	
2023	ICR7/3000	3000	

Source : DRH-MINEDUB (2023)

Il vient de ce tableau qu'entre 2003 et 2023, le Ministère de l'Education a bénéficié de 73474 recrues.

Dans le principe, ils ont tous la même qualification et évoluent dans le même cadre. Le tableau ci-après renseigne sur les qualifications académiques et professionnelles des personnels du MINEDUB.

Tableau 6: Qualifications des enseignants du MINEDUB selon leur type et leur grade

Type	Grade/catégorie	Qualification académique
Contractuel	8	BEPC, PROBATOIRE, BACCALAUREAT + CAPIEMP
	9	BTS ou diplôme équivalent
	10	Licence ou équivalent dans la discipline de l'enseignement dispensé + (éventuellement un Diplôme professionnel)
	11	Master II ou équivalent dans la discipline de l'enseignement dispensé + (éventuellement un Diplôme professionnel)
	12	Doctorat (Ph.D) ou équivalent dans la discipline de l'enseignement dispensé + (éventuellement un Diplôme professionnel)
Fonctionnaire	Instituteur	BEPC, PROBATOIRE ou BACCALAUREAT + CAPIEMP/ CAPIET (Diplômes professionnels de niveau Bac +1)
	Professeur-Adjoint d'Ecoles Normales d'Instituteurs	BACCALAUREAT + DIPES-I/DIPET-I/DIPEN-I (Diplômes professionnels dans une spécialité universitaire de niveau Bac +3)
	Professeur d'Ecoles Normales d'Instituteurs	LICENCE + DIPES-II/DIPET-II/DIPEN-II/DIPCO (Diplômes professionnels dans une spécialité universitaire de niveau Bac +5)

Source : Synthèse faite par l'auteur à partir du Décret n° 2000/359

À la classification ci-dessous, s'adosse un volume horaire hebdomadaire par type d'enseignants. Comme le montre ce tableau, la fonction publique, en général et le Ministère de l'Education de Base, en particulier, emploient plusieurs catégories de personnels. Les uns sont des fonctionnaires tandis que les autres sont des contractuels. Les fonctionnaires sont régis par le Statut Général de la Fonction Publique (SGFP), tandis que les personnels Contractuels sont gérés par le Code du Travail. Du fait de cette différenciation, bien qu'exerçant le même métier dans des conditions identiques, leurs perspectives de carrière ne sont pas les mêmes. Les fonctionnaires ont un statut plus valorisé que le personnel contractuel. Cependant, la réglementation prévoit que les

contractuels seront reversés dans le corps des fonctionnaires après 10 ans de service rendu. La catégorie des agents d'État Contractuels s'est développée pour répondre aux déficits de personnels dans plusieurs secteurs de l'administration camerounaise, en général et en particulier, dans le domaine de l'éducation.

Des personnels aussi bien contractuels que fonctionnaires possèdent un Doctorat (Ph.D), le plus souvent acquis après le recrutement dans le but d'être reclassés dans le corps de métier à une catégorie ou grade supérieur, soit pour être détachés dans d'autres ministères, notamment le Ministère de l'Enseignement Supérieur où le statut et le traitement salarial sont plus valorisés.

Partant des dispositions de l'article 66 du Décret n° 2000/369 du 05 octobre 2000 portant Statut Particulier des personnels des corps de l'éducation nationale, il ressort que la distribution du volume horaire d'enseignement hebdomadaire des enseignants en fonction des grades et des catégories est la suivante :

- 32 heures, pour les Instituteurs et les Contractuels de catégories inférieures à 9 ;
- 20 heures, pour les Professeurs-Adjoint des Ecoles Normales d'Instituteurs et les contractuels de la 9^e catégorie ;
- 18 heures, pour les Contractuels des catégories 10, 11 et 12 ;
- 14 heures, pour les Professeurs des Écoles Normales d'instituteurs qui en plus ont des heures d'encadrement des élèves-maîtres.

Ces répartitions du volume horaire d'enseignement des personnels restent cependant indicatives. Car, dans la réalité, le volume horaire du travail dépend du nombre du personnel dans un établissement scolaire. En fonction de cette variable, ce volume peut soit être respecté, soit être revu à la hausse ou à la baisse.

En définitive, comme dans la plupart des systèmes éducatifs, l'enseignant peut avoir un statut de salarié de l'enseignement privé ou de la fonction publique. Il doit tout de même avoir un certain niveau de formation (diplômes ou validation d'acquis). Au MINEDUB, les enseignants enseignent dans les écoles maternelles et primaires et sont nantis d'au moins du diplôme de Brevet d'Etudes du Premier Cycle, le General Certificate of Education Examination « Ordinary Level » (GCE-O Level) ou de tout autre diplôme équivalent. Pour l'essentiel, ils ont achevé une formation dans une Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général (ENIEG), puis recrutés à la fonction publique et mis à la disposition du Ministère de l'Education de Base pour emploi. L'enseignant a donc un programme, une progression et des objectifs pour l'année, mais dispose d'une relative liberté pour faire acquérir les savoirs et savoir-faire à des apprenants.

Le présent travail, se limite à l'acceptation de l'enseignement communément admise au Cameroun. Il est considéré ici comme toute *personne qualifiée, fonctionnaire ou contractuelle, recrutée conformément au Décret n° 2000/359 portant statut particulier des personnels des corps de l'éducation nationale, pour servir au MINEDUB*. Par cette définition, on comprend bien qu'il s'agit de tout agent ayant perçu, à un certain moment, les primes d'enseignement et d'évaluation, de technicité, d'enseignement ou de documentation et de recherche, prévues par le Décret n° 2002/040 du 04 février 2002 fixant les montants et les modalités de paiement des primes allouées aux personnels des corps de l'Education Nationale, et recrutés pour le compte du MINEDUB. Dans le principe de base, il s'agit en général des Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire, et des Instituteurs Contractuels en service dans une école, dans les services administratifs ou dans d'autres administrations.

2.2- Les ressources humaines et leur gestion par les organisations

2.2.1- Brève historique du concept

Les ressources humaines représentent l'ensemble du personnel d'une entreprise, d'une organisation ; l'ensemble de ses salariés. Elles sont devenues, pour l'heure, l'un des éléments stratégiques de la dynamique du changement dans les entreprises et un enjeu manifeste dans la contribution de l'organisation. Nécessaires pour son fonctionnement, elles y jouent un rôle primordial, car appelées à contribuer à l'amélioration de sa performance. Aussi, doivent-elles être constituées d'un personnel ayant un capital humain adéquat. Au Ministère de l'Education de Base, les enseignants font partie de ses ressources humaines.

Certains éminents experts de la fonction « personnel » récusent le terme de « ressource humaine » qui laisse entendre qu'elle est un matériau « exploitable », une variable que l'on peut maîtriser autant que les autres (Battle, 1993). Pour eux, ce n'est pas seulement une question de réalisme, c'est une nécessité, si l'on ne veut pas que la ressource humaine se transforme, une fois pour toutes, en simple instrument (Adams et Roy, 1999). Pour infléchir ce débat, il faut ajouter que la gestion des ressources humaines a plusieurs approches. En effet, la fonction « ressource humaine » recouvre entre autres « *l'ensemble des responsabilités et des activités de planification, d'organisation, de direction et de contrôle des ressources humaines au service des organisations de travail* » (Belanger et Bergeron, 1983). Elle assure donc « *l'ensemble des activités d'acquisition, de développement et de rétention (conservation) des ressources humaines visant à fournir aux organisations de travail une main d'œuvre productive, stable et satisfaite* » (Belanger et al. 1993). Cette fonction est souvent partagée entre le responsable des ressources humaines et des collaborateurs commis aux tâches spécifiques ressources humaines. Ainsi, travailler dans les

ressources humaines signifie mettre en œuvre les stratégies RH efficaces et efficientes, pour contribuer à la stratégie de gestion des ressources humaines dans une structure.

2.2.2- La Gestion des Ressources Humaines

En constante évolution depuis son apparition avec la Révolution industrielle et la nécessaire gestion de la discipline des ouvriers, la gestion des ressources humaines, jadis connue sous le nom de gestion du personnel, est l'ensemble des pratiques mises en œuvre pour administrer, mobiliser et développer les ressources humaines impliquées dans l'activité d'une organisation. Elle se définit conventionnellement comme un ensemble d'activités qui consistent dans l'acquisition, le développement et la conservation des ressources humaines dont une organisation a besoin pour réaliser ses objectifs. Elle recouvre davantage les aspects liés à la dynamique des ressources humaines. Cette dynamique est stimulée par la recherche permanente de l'adéquation entre les besoins en main d'œuvre de l'entreprise et les ressources disponibles.

La gestion des ressources humaines est marquée par quelques courants de pensée. On distingue dans les années 1910, l'école classique, marquée par l'organisation scientifique du travail, avec pour têtes de proue Ford (1910), Taylor (1911) et Fayol (1916), entre autres, qui considèrent l'homme comme un simple facteur de production subordonné aux contraintes de la production, avec une productivité elle-même fonction de l'organisation du travail.

Après les expérimentations de Hawthorne (1924), émerge, dès 1930, l'école des relations humaines qui accorde une importance au facteur humain, en soutenant notamment que la productivité dépendait aussi de la qualité de vie au travail selon Mayo (1929) puis Likert (1961), de la motivation d'après Maslow (1923), de la satisfaction de l'individu du point de vue de MacGregor (1960), de l'importance du développement personnel pour MacGregor et Herzberg, et de la dynamique des groupes selon Lewin (1935).

A partir des années 1960, l'on assiste à l'émergence des approches systémique et stratégique des organisations (Crozier et Friedberg, 1960) qui mettent l'accent sur les marges de liberté des individus et l'environnement dans lequel est plongé le salarié. Les années 1970 voient la naissance des approches contractuelles qui intègrent les relations de travail, les conflits et négociations, ainsi que le phénomène syndical. Dans les années 80, naît la gestion stratégique des ressources humaines. Pour l'heure, avec les politiques néolibérales, on parle plus de la stratégie des ressources humaines et managériales qui renvoie au repositionnement de la fonction stratégique des ressources humaines et à une vision plus valorisante des facteurs humains.

Il est observé aujourd'hui que « la fonction de gestion des ressources humaines comporte un ensemble d'activités inter-reliées, orientées vers des buts spécifiques, mais concourant à la mission de l'organisation » (Moisset, 2003). Ces activités sont généralement regroupées en trois catégories : l'acquisition des ressources humaines, la conservation des ressources humaines et le développement des ressources humaines.

L'acquisition renvoie au recrutement, à la sélection et à l'accueil, les préalables étant la planification des ressources humaines, dont l'objet est de faire les prévisions à court, à moyen et à long terme des besoins en ressources humaines de l'organisation. L'analyse des postes, quant à elle, vise à décrire et à spécifier les caractéristiques des fonctions et tâches des divers postes à combler ainsi que leurs exigences respectives.

Une fois acquise, cette ressource humaine qui répond aux attentes de l'organisation doit pouvoir être maintenue au service de cette dernière ; d'où la conservation. Elle est alors souvent liée aux activités portant non seulement sur les conditions de travail des employés, notamment leur rémunération et leurs avantages sociaux, mais aussi aux possibilités et aux conditions de leur cheminement de carrière, en particulier, l'appréciation de leur rendement et l'attribution des promotions et récompenses. Bref, des activités qui, somme toute, influencent la satisfaction et la motivation des employés au travail et leur sentiment d'appartenance à l'organisation.

Les activités de développement des ressources humaines concernent le développement personnel et professionnel des personnes au service de l'organisation. Il y a lieu d'envisager que les agents évoluent dans des conditions idoines de travail pour permettre la concordance la plus complète entre les qualités et les attentes de l'organisation, les caractéristiques et les aspirations des employés à son service », condition sine qua non pour la réalisation des finalités et missions de l'organisation. Moisset (2003) identifie deux éléments dans cette composante : la formation/perfectionnement du personnel et son cheminement/plan de carrière.

C'est ainsi que la responsabilité des gestionnaires des organisations et des ressources humaines en éducation est d'autant plus accrue dans l'organisation scolaire, car, sur ce plan, l'humain dans toutes ses composantes constitue « l'objet » à transformer.

2.2.3- Les visions de la Gestion des Ressources Humaines

Dans le champ de la recherche, l'on identifie plusieurs visions de la gestion des ressources humaines. Les comptables et les économistes la perçoivent comme une gestion des actifs humains. En effet, l'école classique considère l'homme comme un simple facteur de production. Cette vision de la gestion du personnel repose sur le postulat selon lequel le travail est un input comme les

autres ; une marchandise gérée et comptabilisée suivant les mêmes principes (Roemer, 1995 ; Eber, 2016). La gestion des actifs humains présente l'avantage d'être cohérente avec la plupart des modes d'analyse utilisés dans l'entreprise : la conception économique et comptable de la gestion du personnel favorise l'utilisation d'instruments de gestion connus et rodés : calcul du coût marginal d'une embauche, détermination du seuil de rentabilité de la formation, procédure d'amortissement des ressources humaines au cours du temps, introduction des activités humaines dans le bilan.

Toutefois, on relève qu'une telle vision évacue tacitement la dimension sociale et psychologique des rapports humains dans l'entreprise. L'homme au travail, le groupe de qualification, ne sont pas réductibles à quelques chiffres comme le sont les actifs matériels. Cette vision est donc nécessaire, mais pas suffisante. Les juristes quant à eux l'appréhendent sous l'angle de la nécessaire gestion des relations sociales. En effet, la qualité des relations sociales dans une organisation est un déterminant majeur du climat social, qui lui agit sur la motivation des personnels de ladite organisation (Herzberg, 1993). Cette acception de la gestion du personnel s'est naturellement développée au fur et à mesure des progrès de la législation sociale : les gestionnaires, ne pouvant plus considérer la main d'œuvre comme un facteur de production ordinaire, deviennent les praticiens de la législation sociale.

Cette vision est la synthèse de différentes approches des relations juridiques : droit du travail, de la sécurité sociale, des sociétés commerciales, mais aussi et plus largement, droit des travailleurs ou des relations industrielles. Elle (l'approche) est par essence normative, toute situation est ou n'est pas caractérisée par un texte. Si elle l'est, il existe une solution qui s'impose au responsable du personnel. Au cas contraire, chaque situation peut ou ne pas être caractérisée.

Cette approche présente un double intérêt :

- Elle impose les limites légales entreprises au sein des firmes : le domaine de la gestion du personnel ne s'étend qu'entre les limites du droit ;
- Elle fournit une structure administrative des RH à toutes les unités de petite ou moyenne dimension qui n'ont souvent pas de moyen de faire autre chose que du suivisme en matière de gestion du personnel. Les accords contractuels et l'ensemble de la législation sociale constituent, pour nombre d'initiés, le minimum vital de la gestion de personnel. Les mettre en œuvre, c'est déjà gérer les hommes.

Les psychosociologues s'intéressent eux, à la gestion des relations humaines. Ici, les chercheurs pensent que la productivité dépend des conditions de travail (Mayo, 1930) et de la

motivation (Maslow, 1930). Cette vision résulte de la prise de conscience du fait que les rapports de travail ne sont réductibles ni aux relations entre producteurs et consommateurs du travail, ni aux rapports contractuels dans le cadre très réducteur de la loi. Cette approche concentre son intérêt sur :

- l'équilibre individuel du sujet au travail : motivation, perception de l'individu en activité, comportement au travail, etc.
- Les rapports des individus de classes sociales et des groupes sociaux qui coopèrent ou s'affrontent au sein des unités productives.

Cette acception de la gestion du personnel présente deux avantages :

- Elle élargit le champ de la gestion du personnel par la prise en compte de la dimension psychologique et sociale de la décision, par l'intégration de la dimension historique du passé de l'organisation, par la prise en compte de l'environnement social et de ses incidences sur l'organisation ;
- Elle globalise l'approche du personnel en s'écartant du mythe réducteur et partiellement erroné de l'homo-économique : l'agent au travail n'est pas simplement un facteur de production, mais un homme qui a un passé, une vie sociale qui se déroule pour plus de 2/3, en dehors de l'organisation où il travaille.

Mais l'observation de la réalité montre que cette vision n'est pas toujours opérationnelle dans la plupart des organisations. Elle suscite la méfiance des hommes de terrain et participe d'un niveau de raisonnement auquel les gestionnaires ne sont pas toujours familiers, notamment lorsqu'elle échappe au domaine du mesurable pour se cantonner dans celui de l'appréciable. Cette vision est, elle aussi, nécessaire, mais pas suffisante. Chacune de ces visions de la GRH examinée donne un éclairage spécifique à la décision.

C'est leur confrontation qui éclaire les choix de la gestion des hommes. Par exemple, un conflit collectif sera vécu par le juriste du point de vue de la convention collective, par le comptable ou l'économiste, dans la prise en compte de ses coûts, des manques à gagner, de perte de clientèle, par le sociologue, dans l'expression des conflits de groupes ou les oppositions de classes. C'est sur la synthèse de ces différentes approches que se fondera une décision rationnelle. C'est dire que sur un plan pratique, la GRH puise simultanément ses sources dans les développements :

- du droit du travail et de la législation sociale ;

- du droit de la fonction publique (statut des fonctionnaires, contentieux administratifs, etc.) ;
- du droit de la sécurité sociale ;
- de la sociologie du travail et des organisations ;
- de la psychologie sociale et de la psychologie du travail ;
- de l'économie du travail dans sa vision micro et macro-économique ;
- des techniques économiques de gestion et d'organisation ;
- de l'information de gestion ;
- des statistiques descriptives.

L'on retrouve d'autres approches de GRH dont celle de Miles (1980) qui propose une approche de gestion des ressources humaines qui suggère que ceux qui sont directement concernés et impliqués par les décisions peuvent en accroître l'efficacité. De même, cette approche sous-entend que le contrôle est effectué de manière plus efficace par ceux qui sont directement concernés par le travail en cours que par un individu ou un groupe éloigné du lieu où il se réalise. En outre, l'approche Miles (1980) ne confine pas la participation aux décisions de routine. Elle implique au contraire que, plus la décision est importante, plus grande doit être l'obligation d'encourager les idées et les suggestions de ses subordonnés.

Dans cette approche, l'amélioration des performances provient directement des contributions créatives faites par les subordonnés à la prise de décision, à la décision et au contrôle dans le service. La satisfaction des subordonnés est vue comme un produit de ce processus, le résultat de leur sentiment d'avoir largement contribué au succès de l'organisation.

2.2.4- L'importance et la place de la gestion des ressources humaines

Dans la littérature, il existe plusieurs apports visant à démontrer l'importance et la place qu'occupe la gestion des ressources humaines pour une organisation qui veut prospérer et atteindre ses objectifs. Mathieu (1983) dans sa présentation de la thèse de Rosabeth Moss Kanter intitulée *The Change Masters : Innovations for Productivity in the American Corporation*, indique que « *le renouvellement de nos organisations doit être fondé sur la ressource la plus fondamentale (la ressource humaine) et la clef pour mieux utiliser cette ressource se trouve dans un management plus participatif et plus intégré* ». Dans le même sens, Archier et Sérieyx (1983) soulignent que l'entreprise du troisième type place son personnel au centre de ses préoccupations. Déjà en 1978,

le Canada a clairement reconnu, à travers une loi, l'importante contribution de ses ressources humaines de façon très variée.

Aujourd'hui, le rôle des gestionnaires de l'État est mieux ajusté à cette reconnaissance de la primauté des ressources humaines. C'est ainsi que le Ministère de l'Éducation (Canada) s'est donné une politique de gestion des ressources humaines dans laquelle la première orientation indique que « *la compréhension du sens de sa mission conduit naturellement le Ministère de l'Éducation, dans ses différentes activités et à plus forte raison dans une politique de gestion des ressources humaines, à privilégier le respect des personnes et leur développement* » (Colombe, 1986).

De même, l'un des principes retenus dans le plan d'action « Pour une rénovation dans l'administration publique » est que l'administration publique prend appui sur la compétence et la mobilisation de ses ressources humaines. Et ce principe est expliqué par le fait que la ressource humaine est la principale ressource de l'administration publique, des efforts constants et sans cesse renouvelés doivent être faits pour en assurer la formation, le perfectionnement et le recyclage, pour lui fournir les conditions de travail satisfaisantes et pour développer son sentiment d'appartenance dans le but d'accroître la productivité.

C'est au cours des années 70 qu'on voit s'immiscer de plus en plus, le gouvernement du Canada, dans la gestion des ressources humaines. Cette présence, par le biais de nombreuses législations, donne un ton tout nouveau à la gestion des ressources humaines. Les spécialistes du domaine se voient chargés de traduire ou d'appliquer les nombreuses lois votées : loi sur la langue française, loi concernant la non-discrimination à l'emploi, loi anti-briseur de grève, loi sur les normes minimales de travail et la loi sur la santé et la sécurité au travail. Cette intervention gouvernementale, concrétisée par la législation, reflète l'évolution de toute une société. Car, c'est peut-être dans cette dernière décennie qu'on commence à prendre de plus en plus conscience des attentes des travailleurs à l'égard du travail. Or, dans cette tendance, comme il n'y a pas d'indication à l'effet que les attentes vont diminuer, on peut croire qu'il faudra offrir aux individus des milieux de travail et des tâches par lesquelles ils pourront se développer tout en contribuant à l'atteinte des objectifs de l'organisation.

La mise en place de la norme ISO 30408 en 2016, qui fixe des lignes directrices sur la gouvernance humaine et propose la mise en place des outils, processus et pratiques destinés à favoriser le développement et l'amélioration du management des ressources humaines au sein d'une organisation, est une illustration de l'importance des RH. Elle désigne spécifiquement le/les systèmes par lesquels les personnes appartenant à l'organisation sont dirigées et mises en situation d'assumer leurs responsabilités. Il y est rappelé qu'en assurant la cohérence de pratiques efficaces

de gouvernance humaine avec les objectifs de son plan stratégique, l'organisation se donne les moyens d'anticiper et gérer les risques en rapport avec les ressources humaines (dont les déperditions) et d'accroître l'efficacité de la gestion, promouvoir la communication et la collaboration efficaces entre toutes les parties prenantes.

2.2.5- La gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation

Pour reprendre Wright et McMahan (1992), la gestion des ressources humaines est un ensemble d'activités et de déploiements des personnels pour permettre au système éducatif d'atteindre ses objectifs. Miller (1989), la considère comme toutes les décisions et actions relatives au management des personnels, à tous les niveaux du système, et dirigées vers l'atteinte de ses objectifs. Ceci laisse subodorer que la gestion des ressources humaines tient aussi de la structure de l'organisation et du contexte dans lequel elles évoluent.

Relativement au secteur de l'éducation, Moisset, Plante et Toussaint (2003) mettent en évidence la centralité de la gestion des ressources humaines, et entendent relier le fort développement du domaine de l'administration scolaire aux demandes de plus en plus fortes qui sont adressées au système éducatif en termes de qualité du service. El Mostafa Hddigui (2006), dans le domaine, est revenu sur la problématique de la gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation, en apportant des informations relatives aux réformes de modernisation de l'administration du secteur éducatif, aux règles de fonctionnement de la GRH de la fonction publique et aux modalités de la gestion des personnels de l'éducation, aussi bien sur le plan administratif qu'en ce qui concerne le développement des ressources humaines. Plusieurs autres recherches conduites par Traore (1996), Solaux (1997), Göttelmann-Duret (1998), Solaux, Suchaut, Dogoh-Bibi, Zebang et Conde (2001), Mingat (2003), Bennell (2004), Ajountimba (2006), Mulkeen et Chen (2008), Barro (2009), Adedeji et Olaniyan (2011), Ouedraogo (2011), OIT (2012), ont examiné les questions liées à la gestion des ressources humaines enseignantes et les stratégies des acteurs dans le contexte africain. C'est ainsi que Solaux (1997) avise de prévenir et de gérer les effets sociologiques et psychologiques qui peuvent naître des mesures administratives en matière de gestion des enseignants en Afrique.

Dans le même registre de la gestion des ressources humaines en Afrique, il apparaît selon Solaux et al. (2001), puis Mingat (2003), que l'allocation des ressources aux établissements scolaires est problématique. On recense de multiples abus dans les pratiques d'affectation (Bennell, 2004).

En règle générale, la gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation a une dimension administrative. Elle est rythmée par les recrutements, la gestion des carrières, la mobilité interne et externe, la formation continue, la gestion des postes et la rémunération. Pilotée au niveau central via une unité en charge de la gestion du personnel, sous la coordination du chef de département ministériel, la GRH est suppléée au niveau déconcentré par des services dédiés qui sont très souvent les services déconcentrés des Ministères de l'Education. Ces services sont, quant à eux, coordonnés par l'autorité administrative de céans, qui y exerce aussi des prérogatives de GRH dans sa circonscription, relativement aux compétences dévolues à sa fonction par le Décret n° 2008/377 du 12 novembre 2008 fixant les attributions des chefs de circonscriptions administratives et portant organisation et fonctionnement de leurs services. D'autres acteurs sont à signaler dans la GRH en éducation. Au niveau interne, on distingue la direction de la planification, qui définit les besoins en ressources humaines, la direction du budget, en charge de la gestion des postes budgétaires, la direction des affaires juridiques, qui élabore les projets de statut et les textes réglementaires qui régissent la GRH, les commissions administratives paritaires, qui participent à la GRH. En sus, le ministère de la fonction publique et celui des finances constituent des partenaires extérieurs.

Un constat pèse cependant sur la gestion des personnels du secteur de l'éducation. Elle est lourde et complexe, compte tenu de certains facteurs spécifiques qui la caractérisent Hddigui (2006). Parmi ces facteurs, l'on distingue entre autres :

- ✓ la masse importante des personnels, dont les effectifs, même éclatés au niveau des régions, restent relativement élevés ;
- ✓ la diversité des corps et des grades, accentuée par le recours, de plus en plus fréquent, aux auxiliaires et aux contractuels pour répondre aux besoins pressants de l'éducation pour tous ;
- ✓ la multiplicité des intervenants dans la GRH, tant au niveau interne des ministères en charge de l'éducation (directions de planification, de gestion pédagogique...), qu'au niveau externe (Ministère des Finances, Ministère de la Fonction Publique).

2.2.6- Un aperçu de la gestion des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun.

Au Cameroun, le Ministère de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative (MINFOPRA) est le patron des personnels de l'Etat. Il s'occupe du recrutement, de la conservation et du développement des ressources humaines, procède à leur affectation dans les différents départements ministériels.

Si la gestion des affectations, de la mobilité interne et des nominations a toujours été dans le champ d'action des ministères en charge de l'éducation, on assiste depuis quelques années à la déconcentration « horizontale » de la gestion des carrières et de la solde. Cette déconcentration verticale consiste au transfert des compétences du MINFOPRA vers l'administration centrale des autres départements ministériels, dont ceux en charge de l'éducation. C'est ainsi qu'en 2001, a été lancée l'exploitation, dans certains ministères, du Système Informatique de Gestion Intégrée des Personnels de l'Etat et de la Solde (SIGIPES) en faveur de l'Arrêté conjoint n°009145/MINFOPRA/MINFI du 10 décembre 2001 portant lancement de l'exploitation de l'application SIGIPES dans certains ministères, et utilisé au MINFOPRA depuis 1996. La mise en œuvre du Décret présidentiel n° 2012/079 du 9 mars 2012 portant régime de la déconcentration de la gestion des personnels de l'Etat et de la solde de l'Etat, qui confère au MINEDUB la gestion des carrières dont les positions (telle l'activité, le détachement, la disponibilité), les promotions, les liquidations des droits, la prise des sanctions de premier degré, et la gestion de la solde, particulièrement des droits et accessoires de solde, est venue parachever ce processus.

Relativement à la gestion des carrières, il a été observé que les services centraux de gestion des personnels étaient constamment pris d'assaut par les personnels, en quête de leurs actes d'avancement et autres actes de carrière, et désertant ainsi leur poste de travail (Oyono, 2008). Pour infléchir cette tendance, il a été décidé de *l'automatisation des avancements (échelon et classe)*. La lettre circulaire n° S1/22/032/LC/MINFOPRA du 23 avril 2009 du Ministre de la Fonction Publique et de la Réforme administrative en est le socle. Elle dispose que :

“... sur instructions de Monsieur le Premier Ministre, Chef du Gouvernement, contenues notamment dans le cadrage budgétaire pour l'exercice 2009, une nouvelle phase du projet de modernisation de la gestion des carrières sera lancée au courant de cette année 2009.

Elle consiste en l'automatisation des avancements et l'amélioration du système de liquidation des droits, et vise spécifiquement à limiter, au strict minimum, les interventions des agents publics dans le traitement de leurs actes de carrière.

Ainsi, contrairement à la pratique en cours jusqu'à présent, où l'initiative est laissée aux agents publics, le traitement des dossiers d'avancement d'échelon et de classe, et de retraite, se fera désormais ainsi qu'il suit :

- *pour les dossiers d'avancement d'échelon et de classe, leur traitement sera initié à échéance par les services de gestion des personnels, après identification des personnes éligibles ;*
- *pour la procédure de mise à la retraite, elle sera déclenchée une année avant la date de départ, par la notification aux agents concernés de leur admission à faire valoir leurs droits à la retraite.*

Sous ce rapport, le Ministère de l'Education de Base a ainsi opéré, en son sein, une déconcentration verticale de certaines compétences reçues du MINFOPRA. Les niveaux central et déconcentré participent à la gestion des affectations et mutations des personnels, à l'élaboration des plans de formation et de l'évaluation des personnels, conformément au Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base.

Cette déconcentration des tâches, et non des responsabilités, est un prélude à la décentralisation cadrée en son temps par la Loi n° 2004/019 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux communes et aux régions qui participeront désormais à la gestion des établissements scolaires, et dans un second par la loi n° 2019/024 du 24 décembre 2019 portant code général des collectivités territoriales décentralisées. En fait, la décentralisation va imposer aux ministères en charge de l'éducation un nouveau partage des compétences entre les services centraux et les collectivités locales décentralisées.

En sus de la gestion des carrières, il est concédé au MINEDUB de gérer les positions et la discipline de ses agents.

Relativement à l'affectation qui est la nomination à un poste de travail, elle intervient lorsqu'un salarié est nommé, désigné, assigné ou destiné à un poste, à un emploi, à un service ou à une fonction. Dans la fonction publique, l'affectation d'un agent s'entend par son positionnement à un poste de travail dans un service d'une administration. Elle est codifiée par un acte administratif et concerne généralement une nouvelle recrue dans une organisation. Elle peut être arbitraire, concrète, équilibrée ou déséquilibrée (s'agissant d'un groupe ou d'un effectif entier), intérimaire ou provisoire, permanente, nouvelle, progressive, spéciale ou volontaire.

A l'éducation de base au Cameroun, l'affectation concerne principalement les nouvelles recrues, mises à la disposition du MINEDUB par le Ministre de la Fonction Publique, ou alors lauréats des différents concours de recrutement qui ont cours ici, sur autorisation de l'autorité compétente. Dans le principe, elle obéit aux besoins exprimés sur l'ensemble du territoire, ainsi

qu'aux postes de travail disponibles. Sont également concernés par les mutations, les personnels déjà en service, temporairement sortis de leur cadre, mais qui doivent être remis en service.

Parlant de la mutation, elle est ici le fait de partir d'un poste de travail pour un autre qui lui est équivalent. C'est donc une adaptation ou une modification du poste de travail. Le salarié accomplira dorénavant les fonctions de son poste dans un nouveau lieu de travail ou dans un autre établissement de l'entreprise, mais toujours selon sa qualification professionnelle. La mutation concerne une personne qui est affectée à un poste. La mutation peut être interne ou externe à un service ou à un territoire. Les unités de gestion étant la Région et les services centraux, on distingue : les mutations intra-régionales (compétence locale) et les mutations extra/inter-Régionales (compétence nationale).

Cette forme de modification de l'emploi exercé relève du pouvoir de gestion de l'employeur, mais peut être aussi définie par le corpus législatif et/ou réglementaire qui régit l'organisation. Pour qu'il y ait mutation effective, il faut que le salarié consente à la mutation ou que la mutation soit ordonnée ou décrétée à sa demande.

Dans le contexte de l'Education de Base au Cameroun, un personnel peut être muté sur sa demande en mutation ordinaire qui intervient, en principe, après trois ou cinq années effectives de service à un même poste de travail, pour un agent non régi par des clauses contractuelles spécifiques. Combinée à des nécessités de service, la mutation peut aussi intervenir pour regroupement familial, en respect des dispositions de l'Article 128 du Statut Général de la fonction publique. L'agent peut aussi être muté pour des raisons de santé ; charge pour lui de fournir les justificatifs réglementaires conformes. Dans certains autres cas, les enseignants sont mutés pour « nécessités de service », donc sans leur consentement, encore moins sans demande. En tout état de cause, c'est un jeu de chaise qui, s'il n'obéit pas aux règles de gestions prévisionnelles des ressources humaines, peut entraîner des déperditions. Notamment à travers les conflits entre les actes pris et le non-respect des quotas de charges horaires de travail avec la création des sureffectifs à certains postes.

A tout égard, l'acte réglementaire sur lequel s'organisent les mutations reste l'Arrêté n° 165/A/19/MINEDUC/CAB du 24 juillet 1979 portant réglementation générale des mutations des personnels enseignants relevant du Ministère de l'Education Nationale, signé du Ministre Adamou Ndam Njoya (1942-2020). Dans un premier temps, ce texte institue un formulaire de demande de mutation pour les mutations interprovinciales de l'Enseignement Primaire et Maternel ; des demandes qui doivent être adressées par voie hiérarchique au Ministère de l'Education Nationale. L'Article 4 indique, expressément par ailleurs, que « *les demandes parvenues à l'autorité*

compétente, directement ou sans avis des autorités hiérarchiques, sont classées sans suite ». En outre, ce texte fixe le cadre et les dates de transmission de dossiers (Article 6). Aussi :

- a) *Toutes les demandes doivent parvenir chaque année aux dates ci-après :*
 - *aux Délégations Provinciales : le 15 mars ;*
 - *au Ministère de l'Education Nationale : le 15 avril ;*
- b) *Les demandes de mutation inter-provinciales du personnel de l'Enseignement Primaire devront parvenir d'abord aux Inspections Départementales au plus tard le 15 février ;*
- c) ...
- d) *Toute demande arrivée en retard est retournée à l'expéditeur.*

L'on y voit l'intention de protéger, au mieux, l'effectivité des enseignements durant les périodes de classe. D'ailleurs, l'Article 9 du sus-arrêté dispose que « *sauf raison impérieuse de service ou de santé, aucune mutation ne s'opère en cours d'année scolaire, ni avant 3 ans de service au poste* ». Ainsi, l'Article qui suit précise que « *toutes les mutations annuelles des personnels doivent être publiées avant les grandes vacances* ».

Enfin, il est essentiel de revenir sur le concept de nomination à une fonction (promotion à un poste de responsabilité) dans le contexte du MINEDUB. Concept qui est source de diverses discordances, très certainement du fait de son caractère qualifié de « *discrétionnaire* », malgré le cadre normatif établi. D'emblée, la nomination est le procédé par lequel une autorité affecte une personne à une fonction (Testard, 2014). Selon lui, la nomination revêt un caractère formel, se concrétisant par un acte unilatéral.

Dans le secteur de l'éducation, la nomination est l'acte par lequel on désigne un enseignant à un poste de responsabilité dans l'administration de l'éducation. C'est une promotion à un poste hiérarchique supérieur. Elle induit un changement de poste et parfois des pertes de fonctions chez les précédents titulaires. A travers des nominations, l'on peut construire la déperdition des enseignants, les faisant migrer de manière disproportionnée à des postes de responsabilité.

Au MINEDUB, les postes de rang ci-après s'ouvrent aux enseignants : Chef de bureau, chef de service, Sous-Directeur ou Directeur de l'Administration centrale (organigramme MINEDUB, 2012) et ceci sous l'encadrement de l'instruction n° 007 CAB/PM du 05 septembre 2001 relative aux critères de nomination des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale à des postes de responsabilité.

Malheureusement, dans « *la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, la réalité s'écarte de façon notable de la référence normative indiquée* » (Mingat, 2004). Aussi, l'affectation, la mutation et la nomination des enseignants dans le service public en Afrique restent des domaines quelque peu contestés (Diompy, 2014). Selon Omgba (2015), les affectations et les promotions des enseignants sont basées sur des considérations partisans. Il y aurait même beaucoup de corruption. Testard (2014) constate que *le droit positif, éclairé par son héritage historique, oscille entre la consécration de la nomination comme un pouvoir discrétionnaire de l'autorité administrative et l'encadrement de ce pouvoir comme vecteur d'une professionnalisation des fonctions publiques*. Kutche Tamghe (2019) relève que la difficulté d'application de la réglementation en matière de gestion des carrières et mobilité du fait de la corruption, du favoritisme et du manque de rigueur ; choses qui sont aux antipodes de la justice, de l'équité.

2.3- Le concept de gouvernance

La gouvernance est une notion qui fait l'objet de nombreux débats tant au niveau de sa définition que de son usage. Le mot est à la fois polysémique et multi-contextuel. Expression « passe partout » pour certains ou porteuse d'une véritable idéologie libérale pour d'autres, véritable mot fétiche, mot mythique (Bouvier, 2007). Autrement dit, la définition de gouvernance reste donc tributaire du contexte dans lequel on la situe. C'est pourquoi il serait opportun de rappeler le contenu de ce concept dans l'histoire, son évolution dans la recherche et ses différentes approches définitionnelles.

2.3.1- La gouvernance dans l'histoire

La littérature renseigne que le mot Gouvernance part du verbe grec *kubernân* qui signifie littéralement « *piloter* » un navire ou un char. Il fut utilisé pour la première fois par le philosophe grec Platon (428/427 - 348/347 avant Jésus Christ.) pour désigner le fait de gouverner les hommes. Plus tard, il a donné naissance au verbe latin *gubernare*, pour la même signification et de nombreuses dérivées, dont le mot gouvernance en français. En fait, il serait passé dans la langue anglaise au XIV^e siècle, sous le terme *governance* (action ou manière de gouverner). Entre-temps, des chercheurs constatent que dans les années 70-80, il y a eu une complexité socio-économique et politique croissante, fondée sur l'émergence de nouveaux acteurs dans la gestion entre les niveaux local, national, international (Allemand, 2000, Frogger, 2001, Theys, 2003), et qui questionne les formes traditionnelles de gouvernement dans leur capacité à coordonner des actions collectives, à faire face aux nouveaux défis de la mondialisation et aux nouvelles technologies de la communication. C'est vrai aussi bien du gouvernement des Etats, que de celui des grandes métropoles, des territoires, des entreprises ou encore de l'ordre international (Allemand, 2000). En

réponse à cette complexité croissante, le terme de « gouvernance » s'est imposé au cours des années 80-90 comme le symbole d'une nouvelle modernité dans les modes d'action publique et le gouvernement des entreprises (Theys cité dans Richard et Rieu, 2010).

Le mot anglais *governance* a été remis à l'honneur dans les années 1990 (Rhodes, 1997) par des économistes et politologues anglo-saxons et certaines institutions internationales, notamment la Banque Mondiale, avec son rapport commis en 1989, sous le titre *l'Afrique subsaharienne, de la crise à une croissance durable, étude prospective à long terme*. Il désigne alors ici "l'art ou la manière de gouverner", mais avec deux préoccupations supplémentaires. D'une part, bien marquer la distinction avec le gouvernement en tant qu'institution. D'autre part, sous un vocable peu usité et donc peu connoté, promouvoir un nouveau mode de gestion des affaires publiques fondé sur la participation de la société civile à tous les niveaux (national, mais aussi local, régional et international).

2.3.2- Positionnement de la gouvernance dans de la recherche

Face à son caractère polysémique, le concept de gouvernance s'est positionné, depuis lors, dans le champ scientifique. En effet, l'on observe son usage dans plusieurs disciplines telles l'économie, la sociologie ou la science politique depuis environ trois décennies. Aussi, la construction de la notion de gouvernance dans la littérature, où elle est appréhendée comme référence coulissante, normative ou conceptuelle, a toujours revêtu un intérêt pour les chercheurs et autres universitaires.

La référence à la gouvernance comme outil conceptuel est sujette à controverse, du fait qu'elle ne relève pas d'une théorie (Le Galès, 2006). Les difficultés pour déterminer correctement les contours de ce qui fait la spécificité de la gouvernance tiennent, pour l'essentiel, à ce que ce concept a été, en quelque sorte, « récupéré » dans des circonstances socio-économiques mondiales toutes nouvelles ; c'est-à-dire à partir d'un vécu culturellement lié par son histoire aux États-Unis (Arnaud, 2014).

Bertrand et al. (2004) indiquent que la gouvernance s'étend à presque tous les domaines de la vie et interpelle très souvent les sciences économiques, politiques et sociales, aussi bien comme discipline académique que sur le plan des champs théoriques investis. De même, la polysémie de la notion de gouvernance renvoie aux différents usages qui se réfèrent à certains degrés d'actions au niveau mondial, national, urbain, local ou territorial et sur des entreprises. Ainsi, son ancrage dans le vocable administratif des organisations et des entreprises l'impose de plus en plus comme un facteur favorable à l'émergence des pratiques de transparence.

2.3.3- Quelques définitions de la gouvernance

Définir la gouvernance revient la plupart du temps à s'engager dans un inventaire à la Prévert désignant par exemple « *toutes les activités des agents ou de groupes sociaux, politiques, économiques, administratifs, qui contribuent par des efforts ciblés à orienter, guider ou contrôler certains aspects ou certaines dimensions particulières d'un système ou d'une socio-économie* » (Pitseys, 2010). Dans ce cadre, la gouvernance vise d'abord à améliorer la gestion des administrations plutôt que de proposer un nouveau mode de gestion démocratique. Cependant, le vocabulaire des institutions monétaires internationales et des agences de développement nord-américaines va progressivement charger la gouvernance d'une mission collective dont elle était dépourvue depuis le XIV^e siècle (Norton, 2005). La gouvernance porte, non seulement sur le bon fonctionnement de l'institution, mais aussi sur la qualité de l'action de ces institutions dans l'espace social. Elle fait l'objet d'une réflexion spécifique sur la manière de mieux associer les acteurs au processus de décision. Elle se charge en outre de poser les critères du bon fonctionnement de la société. Bien plus, elle est

l'ensemble des traditions et institutions par lesquelles le pouvoir s'exerce dans un pays avec pour objectif le bien de tous. Cela inclut le processus par lequel les gouvernements sont choisis, contrôlés et remplacés, la capacité du gouvernement à élaborer et à appliquer d'une façon efficace des politiques saines et le respect des citoyens et de l'Etat pour les institutions régissant les interactions économiques et sociales entre elles (Banque Mondiale, 2005) [traduction, Bakkour cité dans Nsii Essono, 2021)].

Au sens de la Commission européenne, « *la notion de "gouvernance" désigne les règles, les processus et les comportements qui influent sur l'exercice des pouvoirs au niveau européen, particulièrement du point de vue de l'ouverture, de la participation, de la responsabilité, de l'efficacité et de la cohérence* ». (Livre blanc sur la gouvernance européenne, 2001)

Pour le PNUD, la gouvernance est

l'exercice de l'autorité politique, économique et administrative dans le cadre des affaires d'un pays à tous les niveaux. Elle repose sur les mécanismes, processus et institutions complexes par le biais desquels les citoyens et les parties prenantes articulent leurs intérêts, aplanissent leurs différences et exercent leurs obligations et leurs droits reconnus par la loi. La Gouvernance englobe, mais aussi transcende, le gouvernement. Elle s'applique à tous les acteurs concernés par l'action publique, y compris le secteur privé et les organisations de la société civile [traduction, Bakkour cité dans Nsii Essono, 2021)].

S'appuyant sur les théories délibératives ou participatives de la démocratie, la théorie de la gouvernance s'érige aussi, à l'occasion, comme contre-discours adressé au manque de démocratie et de soutien des droits de l'homme des institutions internationales. À cet égard, la gouvernance n'est pas seulement un terme descriptif, dont le contenu vise à examiner les transformations contemporaines des modes de gouvernement, et qui varie en fonction des acteurs et des contextes institutionnels. Elle propose également un discours normatif entendant soutenir et faire advenir des transformations perçues comme positives parce qu'elles produisent des décisions à la fois plus fonctionnelles et plus démocratiques (Pitseys, 2010).

Le concept de gouvernance, en substitution à ceux de gestion et de direction, désigne

« (...) l'ensemble des dispositifs et des principes par lesquels des organisations se gouvernent, c'est-à-dire prennent leurs décisions, planifient leur développement, gèrent leurs ressources, encadrent leurs activités, évaluent leurs performances, rendent leurs comptes et s'inscrivent dans les circuits des partenariats externes » (Lucier, 2007).

On peut retenir en d'autres termes que la gouvernance est une technique de gestion permettant au gestionnaire d'atteindre efficacement ses objectifs et de promouvoir ainsi la performance. On peut utiliser ce concept dans le domaine de l'administration, des infrastructures, des ressources humaines, entre autres.

Pour Dénéf et Mvé-Ondo (2012), le concept de gouvernance désigne désormais les nouveaux modes de pilotage et de régulation des structures et des institutions, modes de pilotage qui font appel à la participation des acteurs et à la responsabilité de tous les partenaires. C'est donc une approche systémique et dynamique visant à assurer une coordination efficace des ressources de l'organisation et une gestion des forces, des faiblesses, des opportunités, des menaces et des risques liés à ses administrateurs, ses dirigeants et son environnement. La gouvernance se concrétise alors par le biais de différents mécanismes et outils de planification, de contrôle, de surveillance et de reddition de compte dans le but de créer de la valeur et d'atteindre les objectifs de l'organisation et de ses actionnaires, tout en considérant les intérêts de ses autres parties prenantes (Sénéchal, 2015).

Au regard de ce qui précède, la gouvernance désigne alors le système par lequel les organisations sont dirigées, contrôlées et tenues responsables. Elle définit des règles, des systèmes, des processus et des comportements. Et l'intérêt d'une gouvernance efficace réside en ce qu'elle favorise la confiance à la fois des parties prenantes actuelles et futures (usagers, enseignants et

responsables). Elle contribue en outre à une prise de décision responsable et centrée sur ses valeurs. En définitive, une gouvernance incompétente et défailante est vectrice de doute, d'incertitude, d'instabilité et d'un leadership empreint de confusion. Ainsi, s'intéresser à la gouvernance du système d'éducation, c'est aussi s'intéresser à ses résultats à l'égard du niveau d'accomplissement de sa mission organisationnelle étatique, à ses structures, procédures et à ses acteurs, donc à la gestion administrative des ressources humaines.

Cette gouvernance doit clairement exister au niveau de chaque unité organisationnelle, tant au niveau stratégique qu'au niveau déconcentré. En effet, une idée fausse courante dans la littérature sur la gouvernance et dans l'opinion préconise que la gouvernance n'existe qu'à l'extrême niveau supérieur d'une organisation (Grundeit et Kaehler 2018). Pourtant, si le point de référence de la gestion est l'unité organisationnelle, et si au niveau de chaque unité imbriquée on distingue un besoin constitutif, stratégique et opérationnel, une gouvernance doit clairement exister au niveau de chaque unité organisationnelle.

En se référant à la Stratégie Sectorielle de Gouvernance 2020-2030 du Cameroun (SSG), la demande des administrations en termes de gouvernance est une demande d'efficacité et d'équité, en matière de GRH. Ce qui passe par plus de prévisibilité concernant les procédures, une exigence de redevabilité en ce qui est de l'intégrité et de la probité des fonctionnaires, en tant que détenteurs d'une parcelle du pouvoir exécutif (SSG, 2020). Selon cette stratégie sectorielle, on comprend bien avec Frogger (2001) que la notion de gouvernance permet de s'intéresser aux nouveaux mécanismes de coordination sociale rendant possible l'action politique.

Le Cameroun étant un pays bilingue, il n'est pas superflu de relever que dans les pays anglo-saxons, la gouvernance vise un « Etat minimal », illustré par la privatisation des services publics. Elle s'inspire de la théorie du « *public choice* » qui voit, dans la multiplication d'agences publiques et privées coopérant sur la base de contrats, la solution aux problèmes de l'action publique. En cela, elle traduit une remise en cause du modèle wéberien du gouvernement, fondé sur l'autorité, la hiérarchie et une puissante bureaucratie (Allemand, 2000). En revanche, en France, la gouvernance reste complémentaire de l'idée de gouvernement. Elle confie à l'Etat un rôle d'animateur ou de médiateur (Allemand, 2000) dans les missions des services publics et les rapports avec les usagers. Les deux conceptions mises ensemble amènent Richard et Rieu (2009) à penser qu'au lieu de se reposer sur l'Etat ou sur le marché, la gouvernance sociopolitique engendre plutôt de nouveaux modes d'interactions, dans lesquels la façon de gouverner hiérarchique traditionnelle et l'auto-organisation sociale sont complémentaires. Dans ces modes d'interactions, la responsabilité des interventions doit être partagée entre les acteurs. Aussi, la

Stratégie Sectorielle de Gouvernance propose-t-elle qu'au Cameroun, la gouvernance soit comprise comme

« le procès par lequel les différents pouvoirs de l'État (exécutif, législatif et judiciaire) se coordonnent pour créer un large consensus et réguler l'ensemble des décisions et actes politiques dans la perspective de construire une République exemplaire. La gouvernance désigne aussi les règles, les processus et les comportements qui influent sur l'exercice des pouvoirs, particulièrement du point de vue de l'ouverture, de la participation, de la responsabilité et de la cohérence des politiques de développement » (SSG, 2020).

Selon l'IT Governance Institute, (cité dans Pesqueux, 2020), la gouvernance a *« pour but de fournir l'orientation stratégique, de s'assurer que les objectifs sont atteints, que les risques sont gérés comme il faut et que les ressources sont utilisées dans un esprit responsable »*. La gouvernance veille au respect des intérêts des « ayants droit », à savoir les citoyens, les pouvoirs publics, les partenaires et les actionnaires. Ceci conforte l'idée de considérer la gouvernance avec le Galet cité dans Nsii Essono (2020),

« comme un processus de coordination d'acteurs, de groupes sociaux et d'institutions, en vue d'atteindre des objectifs définis et discutés collectivement. Elle [la gouvernance] renvoie alors à l'ensemble d'institutions, de réseaux, de directives, de réglementations, de normes, d'usages politiques et sociaux ainsi que d'acteurs publics et privés qui contribuent à la stabilité d'une société et d'un régime politique, à son orientation, à la capacité de diriger, et celle de fournir des services et d'assumer sa légitimité » (Le Galès, 2010).

Cette définition distingue quatre principaux traits caractéristiques de la gouvernance, à savoir : son polycentrisme institutionnel, la porosité de la frontière entre le privé et le public dans la conduite de l'action publique, la dimension procédurale de l'action publique et un rapport différent à la contrainte et à l'autorité (Nsii Essono, 2020).

Au demeurant, la gouvernance vise à améliorer la gestion des affaires publiques à tous les niveaux et dans tous les domaines. Une gestion qui sous-entend l'exercice du pouvoir par les autorités économiques, politiques et administratives, en vue de répondre à l'intérêt des citoyens. Ainsi, le concept de gouvernance s'applique aux organisations et aux fonctions de toutes sortes, avec des termes spécifiques tels que « gouvernance publique » (Benz et Frey, 2007), « gouvernance des ONG » (Kumar, 2013), « gouvernance du système de santé » (Saltman

et Duran, 2016) et « gouvernance informatique » (Tonelli et al., 2017). Se distinguent aussi les gouvernances démocratique, équitable, économique, sécuritaire, la gouvernance locale, la gouvernance sociale, la gouvernance politique et la gouvernance administrative, entre autres.

2.4- la Gouvernance des organisations publiques

2.4.1- Conceptualisation de la gouvernance des organisations publiques

Dans leur ouvrage de 2017, *Public Management Reform : A Comparative Analysis*, Pollitt et Bouckaert définissent la gouvernance des organisations publiques comme l'ensemble des mécanismes, processus et structures qui dirigent et contrôlent les actions des acteurs impliqués dans la gestion et la prise de décisions au sein des organisations publiques. Dans ce sens, Bowman et West (2014) définissent la gouvernance des organisations publiques comme l'ensemble des règles, des normes, des processus et des dispositions institutionnelles qui définissent les responsabilités, l'autorité et les mécanismes de reddition de comptes au sein des organisations du secteur public.

Laurence (2016), dans son livre "*Public Management: Old and New*", propose une définition de la gouvernance des organisations publiques comme le système de relations, de processus et de structures qui détermine la manière dont les décisions sont prises, mises en œuvre et évaluées au sein des institutions du secteur public. On peut lire ainsi l'importance de la gouvernance des organisations publiques dans la gestion efficace des ressources, la prise de décision stratégique et la réalisation des objectifs d'intérêt public. La gouvernance des organisations publiques englobe un ensemble varié de mécanismes et de processus qui régulent les interactions entre les acteurs et les institutions du secteur public, ainsi que les relations de pouvoir et la dynamique organisationnelle.

Dans une compréhension de Pollitt et Bouckaert (2017), la gouvernance des organisations publiques repose sur la gestion de la performance, la participation des citoyens et l'innovation. La gestion de la performance implique l'utilisation de tableaux de bord, d'indicateurs de performance et d'évaluations régulières pour mesurer et améliorer les résultats des organisations publiques. La participation des citoyens est devenue une question importante dans la gouvernance, avec un intérêt pour leur implication dans les processus de décision et de responsabilité. Différentes formes de participation ont été étudiées, telles que les consultations publiques et les partenariats avec la société civile. Enfin, l'innovation et la souplesse sont cruciales dans un environnement en évolution constante. La littérature met l'accent sur la recherche de solutions créatives et flexibles aux défis émergents. Dans l'ensemble, la gouvernance des organisations publiques se concentre sur la

gestion performante, la participation des citoyens et l'adaptation aux changements afin de répondre efficacement aux besoins et aux attentes de la société.

Bien plus, selon Laurence (2016), la transparence et la responsabilité sont des principes essentiels de la gouvernance dans les organisations publiques. Les recherches récentes examinent les mécanismes et les pratiques qui favorisent la transparence et renforcent la responsabilité, tels que la divulgation d'informations, le contrôle indépendant et la responsabilisation des décideurs. De plus, les problématiques complexes auxquelles sont confrontées les organisations publiques exigent souvent une approche collaborative impliquant plusieurs acteurs et secteurs. La littérature souligne ainsi l'importance de la collaboration intersectorielle, ainsi que les défis et les opportunités qui y sont associés. En résumé, l'analyse de la littérature récente met en évidence l'importance croissante de la gestion des performances, de la participation des citoyens, de l'innovation et de l'agilité, de la transparence et de la responsabilité, ainsi que de la collaboration intersectorielle dans la gouvernance efficace des organisations publiques (Laurence, 2016).

2.4.2- Autres approches de compréhension de la gouvernance des organisations publiques

D'autres acteurs ont contribué à la théorisation de la gouvernance des organisations publiques, sur des champs spécifiques. Max Weber (1864-1920) dont les travaux, bien que portant principalement sur la bureaucratie, ont influencé la compréhension de la gouvernance des organisations publiques car mettant en évidence les caractéristiques de la bureaucratie idéale et les principes de la rationalité administrative. Anthony Downs (1930-2021) qui contribue à la théorie de la bureaucratie en mettant en évidence les incitations et les comportements des fonctionnaires dans les organisations gouvernementales, notamment dans son ouvrage "Inside Bureaucracy" (1964). James Quinn Wilson (1931-2012) dont les travaux sur la gouvernance et la prise de décision dans le secteur public, ont été déterminants pour la mise en avant des concepts tels que la "théorie du choix rationnel" (1993) et la "gestion par les résultats". De même, Christopher Hood (1947-....) met l'accent sur l'importance de la mesure des résultats et de la responsabilité dans la gestion publique à travers la "gouvernance basée sur la performance".

Quant à Elinor Ostrom (1933-2012), elle s'est distinguée par ses recherches sur les mécanismes de gouvernance dans les biens communs et les ressources partagées avec emphase sur la gestion des ressources naturelles et des biens publics. Mark H. Moore quant à lui est considéré comme le père du concept de "gouvernance stratégique" dans le secteur public ; concept qui apporte une nouvelle vision dans l'organisation du pouvoir au sein des entreprises. Il met en exergue l'importance pour les gestionnaires publics de définir des objectifs stratégiques et d'aligner les ressources pour les atteindre.

Comme on peut le constater, la gouvernance des organisations publiques convoque de théories multiples. En sus de ceux sus-évoqué, l'on récence de manière non exhaustive : la Théorie de l'Agence, la Théorie de la Nouvelle Gestion Publique, la Théorie Institutionnelle, la Théorie des Coûts de Transaction et la Théorie de l'échange social, entre autres.

Au-delà des multiples opportunités qu'offre la gouvernance des organisations publiques, elle se heurte très souvent à nombreux écueils, notamment :

- ✎ Complexité bureaucratique : les structures gouvernementales peuvent être très complexes, avec des processus décisionnels souvent lents et encombrés.
- ✎ Pressions politiques : les décisions dans les organisations publiques peuvent être influencées par des considérations politiques plutôt que par des critères purement rationnels ou de gestion.
- ✎ Opacité : la transparence peut être limitée dans les organisations publiques, ce qui peut favoriser la corruption et les abus de pouvoir.
- ✎ Ressources limitées : les budgets publics sont souvent contraints, ce qui limite la capacité des organisations publiques à atteindre leurs objectifs de manière efficace.
- ✎ Complexité des enjeux : les problèmes auxquels les organisations publiques sont confrontées peuvent être complexes et interdépendants, ce qui rend la prise de décision difficile.
- ✎ Inertie institutionnelle : les structures et les processus établis peuvent être difficiles à changer, ce qui rend difficile l'adaptation aux nouveaux défis et aux évolutions de la société.
- ✎ Responsabilité floue : il peut être difficile de déterminer qui est responsable de quoi au sein des organisations publiques, ce qui peut entraîner un manque de responsabilité.
- ✎ Résistance au changement : les cultures organisationnelles dans le secteur public peuvent être conservatrices, ce qui rend difficile la mise en œuvre de réformes ou de changements significatifs.
- ✎ Inégalités sociales : les organisations publiques peuvent avoir du mal à répondre de manière équitable aux besoins diversifiés des citoyens, ce qui peut entraîner des tensions sociales.

- ⤵ Interférence politique : les changements de gouvernance peuvent être soumis à des influences politiques externes, ce qui peut compromettre l'indépendance et l'efficacité des organisations publiques.

2.5- La gouvernance administrative

Bien qu'usité dans le vocabulaire courant (Biwolé, 2018), le concept de gouvernance administrative reste latent. Son champ d'investigation laisse encore entrevoir beaucoup de zones inexplorées au regard de sa polysémie, de son étendue et de sa richesse. D'ailleurs, la Stratégie Sectorielle de Gouvernance 2020-2030 du Cameroun n'en fait pas explicitement mention. Toutefois, ce concept trouve sa substance, en son épithète « *administrative* » qui justifie et déploie cette polysémie, dans un champ sémantique aussi large et varié.

Certains théoriciens, dont ceux du Comité pour la Sauvegarde de l'Intégrité de la République de Madagascar (CSI, 2014), pensent que la gouvernance administrative vise une meilleure performance des services publics. Son objectif est de consolider l'autorité de l'Etat, de prendre en compte la dimension gouvernance dans la formulation et la mise en œuvre de toute politique publique et de développer la capacité d'adaptation de l'Administration publique face à l'évolution de son environnement interne et externe et face aux nouveaux besoins des administrés. Il s'agit alors de faciliter l'accès à l'information, de réduire le gaspillage des fonds publics et les conflits d'intérêts, surtout lorsque l'intérêt privé d'un agent de l'Etat influence l'action publique pour y prendre le dessus. Dans le cadre de ces travaux, la gouvernance administrative est prise comme

Le système d'actions publiques par lequel les politiques publiques sont conçues, mises en œuvre et évaluées par l'appareil administratif. Elle inclut l'ensemble des services publics, c'est-à-dire les ressources humaines, matérielles et financières mises en œuvre par l'Etat. L'administration publique est au centre de la gouvernance administrative » (CSI, 2014).

Cette définition met en exergue deux autres concepts fondamentaux : le système d'actions et l'appareil administratif qui réfère à l'organisation. Un système d'actions peut être vu comme un ensemble de relations complémentaires et d'opposition (Touraine, 1969). Il est l'espace réel des stratégies et englobe les relations de l'organisation avec leurs environnements pertinents (Martin, 2012). Il peut ainsi être appréhendé comme un ensemble de processus, de politiques et de pratiques qui guident les actions d'une organisation. Les stratégies de gestion, les protocoles opérationnels, les plans d'action et les mesures de performance pour atteindre des objectifs spécifiques peuvent en être des éléments, selon les cas.

Entendu qu'un processus est une série d'étapes ou d'actions coordonnées visant à atteindre un objectif spécifique, et surtout que dans un système d'action il est souvent conçu pour être cohérent, reproductible et aligné avec les objectifs stratégiques de l'organisation, il vient que les systèmes d'action sont très souvent mis en place pour améliorer l'efficacité, la productivité et la qualité des résultats des organisations. En sociologie des organisations, le concept de "système d'action" fait référence à l'ensemble des interactions et des processus par lesquels les individus agissent ensemble pour atteindre des objectifs communs au sein d'une organisation. Ici l'accent est mis sur la manière dont les individus interagissent, coordonnent leurs actions et prennent des décisions dans le contexte d'une structure organisationnelle donnée, au regard des facteurs tels que les normes sociales, les rôles, les relations de pouvoir, les règles formelles et informelles, ainsi que par les objectifs et les valeurs de l'organisation. Ainsi, le système d'action va alors englober, également, les processus de communication, de coordination et de résolution des conflits au sein de l'organisation. En science administrative le système d'action fait référence à l'ensemble des interactions, des processus et des mécanismes par lesquels les acteurs politiques et administratifs agissent pour atteindre des objectifs spécifiques au sein d'un système politique ou administratif donné. Ce concept met l'accent sur la manière dont les individus, les groupes et les institutions interagissent pour formuler et mettre en œuvre des politiques publiques, des programmes gouvernementaux ou des décisions administratives. Le système d'action en science administrative englobe donc les processus de prise de décision, de mise en œuvre des politiques, de coordination entre les différentes agences et acteurs, ainsi que les interactions entre les niveaux de gouvernement et les diverses institutions publiques et privées. Il prend également en compte les facteurs politiques, économiques, sociaux et culturels qui influencent les actions des acteurs dans le cadre de l'administration publique.

S'agissant des organisations, au sens de Mintzberg (1982), elles disposent de six (06) composantes fondamentales : le sommet stratégique, la technostructure, le centre opérationnel, la ligne hiérarchique, les fonctions de support logistique et l'idéologie. Le sommet stratégique qui est composé d'un ou de plusieurs managers qui dirigent et orientent les activités de l'organisation. Ces derniers sont les dépositaires de la stratégie administrative. A cet égard, ils doivent disposer de la vision globale de l'organisation ; cette vision elle-même étant résiduelle de l'idéologie ici définie. Ainsi, le Sommet stratégique est en charge de la stratégie de l'organisation. Quant à la technostructure qui comprend l'ensemble des analystes et experts qui conçoivent et planifient le rôle des exécutants. Elle est le siège de la gestion prévisionnelle et du pilotage, et peut ainsi s'investir sur la qualité et la quantité des ressources, ainsi que l'applicabilité des procédures, voire l'élaboration des projets d'actes de gestion de l'organisation. Le centre opérationnel lui, intègre

les personnes qui effectuent le travail de base. Il est le cœur de la ressource humaine tant qualitativement que quantitativement. La ligne hiérarchique (les gestionnaires de niveau intermédiaire), elle, sert de lien entre le sommet stratégique et le centre opérationnel et est constituée de managers qui ont pour rôle d'animer les équipes de travail. Elle doit user d'un système de communication efficace doublée des axes de pilotage. Les fonctions de support logistique ont quant à elles pour rôle de fournir des services internes, dont la liaison, entre autres niveaux. Ceci induit une attention particulière sur les actes de gestion générés et résiduels de la législation et de la réglementation. En fin, la composante « idéologie », renvoie aux croyances, aux valeurs et aux traditions partagées par les membres de l'organisation. Elle est le siège de l'idéologie.

Une analyse des correspondances entre les composantes de la structure organisationnelle, telles définies par Mintzberg, leurs rôles permet de dégager des composantes équivalentes en gouvernance administrative, comme indiqué dans le tableau qui suit :

Tableau 7: Equivalence entre les rôles des composantes de la structure organisationnelle de Mintzberg et la gouvernance administrative

Composantes de la structure définie par Mintzberg	Rôle associé	Eléments équivalente en gouvernance administrative
l'idéologie	les croyances, les valeurs et les traditions partagées par les membres de l'organisation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la vision globale de l'organisation.
le sommet stratégique	oriente les activités, rôle des dirigeants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la stratégie administrative de l'organisation.
la technostucture	spécialistes qui conçoivent et planifient les procédés de travail	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la qualité et la quantité des ressources de l'organisation ; ▪ l'applicabilité des procédures par les acteurs de gestion dans l'organisation.
le centre opérationnel	produit les biens et services, rôle des exécutants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ la qualité et la quantité des ressources humaines de l'organisation.
la ligne hiérarchique	supervise et fait circuler l'information entre le sommet stratégique et le centre opérationnel	<ul style="list-style-type: none"> ▪ le pilotage de l'organisation ; ▪ le modèle de communication de l'organisation.
le support logistique	prestations internes non directement liées à l'activité de l'organisation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les actes de gestion générés et résiduels de la législation et de la réglementation.

Source : Synthèse faite par l'auteur

En définitive, les six (06) composantes de la structure organisationnelle de Mintzberg génèrent un certain nombre d'actions complémentaires et contradictoires, formelles ou informelles, qui l'apparente un système d'actions. On distingue notamment :

- la vision globale de l'organisation ;
- les actes de gestion générés et résiduels de la législation et de la réglementation ;
- l'applicabilité des procédures par les acteurs de gestion dans l'organisation ;
- le modèle de communication de l'organisation ;
- la qualité et la quantité des ressources de l'organisation ;
- le pilotage de l'organisation ;
- la stratégie administrative de l'organisation.

Il est ainsi dégagé sept (07) composantes qui structurent la gouvernance administrative dans le cadre de cette recherche.

2.5.1- La vision globale de l'organisation

Dans le champ des organisations, le concept de vision est très souvent appréhendé comme la finalité, l'ambition, le projet que se donne cette dernière. Selon Cossette (2003), reprenant Collins et Porras (1991), la vision, considérée à la fois comme une philosophie d'orientation (guiding philosophy) et une image tangible, contribue de façon décisive à l'existence d'un effort coordonné dans les organisations décentralisées. La vision stratégique ne fait pas qu'indiquer le chemin à suivre, mais constitue également un cadre général de référence dans lequel s'insèrent la mission et les buts de l'entreprise, en plus d'être une force énergisante qui favorise la communication avec les employés, leur participation et leur engagement (Morris, 1987).

Il devient alors essentiel, voire impératif, que les acteurs d'une organisation s'approprient la vision de celle-ci pour mieux la conduire vers ses objectifs.

2.5.2- Les actes de gestion

La notion d'acte de gestion associe les concepts d'actes administratifs et d'actes de gestion administrative. Aussi, convient-il de rappeler que, pour certains auteurs, dont Véronique Christon (2022), la gestion administrative peut être définie comme l'ensemble des tâches courantes et répétitives pouvant permettre à une entreprise de fonctionner au quotidien et d'atteindre les objectifs fixés. Pour elle, la gestion administrative couvre l'ensemble des tâches qui permettent à l'entreprise d'être en conformité avec la loi et de suivre au quotidien ses actions de gestion. Quant à l'acte administratif, il peut être compris comme le support matériel qui exprime l'action de l'administration ou de ses agents. Bien qu'il puisse devenir juridique, l'on peut le dissocier des actes juridiques obligatoires (législatifs et réglementaires). Tous faisant cependant partie du corpus de textes de gestion constitué ainsi de Lois, de Décrets, d'Arrêtés, de Décisions, d'Instructions, de Circulaires, de Notes de service et de Lettres, etc.

2.5.3- L'applicabilité des procédures

Compris comme un ensemble d'étapes spécifiques et ordonnées à suivre pour accomplir une tâche ou obtenir un résultat souhaité, la procédure implique, en administration, des principes édictés pour l'accès à une prestation ou à un droit. La norme ou la règle devient alors l'un des ferments de sa procédure. Il en vient qu'ici :

la procédure est constituée de l'ensemble des règles d'élaboration d'un acte et se conclut nécessairement par l'émission de celui-ci : elle porte donc principalement sur cette phase délicate de construction et de confrontation entre différents intérêts en présence et s'oppose ainsi à la forme de l'acte [qu'il ne faut pas confondre avec la procédure] qui se rapporte à la manière dont l'acte se présente, une fois émis (Kada, 2014).

S'agissant de l'applicabilité, elle est le rapport ou le degré de conformité entre les moyens (ressources/contraintes et stratégies) effectivement utilisés et les moyens prévus (De Ketele et Gerard, 2007). Elle renvoie au respect des règles, des normes, de la réglementation et des principes établis dans l'exécution des compétences dévolues et l'élaboration des actes administratifs. L'applicabilité des procédures peut se mesurer à partir des actes de gestion pris par l'autorité compétente. Lesdits actes peuvent être réglementaires (qui ont une portée générale, sont et impersonnels) ou individuels (qui s'adressent à des destinataires identifiables).

Le Parlement européen (2006) fait remarquer que le pilotage du système éducatif est d'autant meilleur que des pilotages existent aux différents niveaux et que ceux-ci sont guidés à la fois par une vision partagée et un souci de mise en contexte.

2.5.4- La communication

La communication est un concept polysémique et flou (Breton, Proulx, 2002) qui renvoie à des activités diverses dont les médias, la publicité, les télécommunications, les communications des organisations, les relations publiques, les transports, l'informatique, l'internet, les relations publiques. Cependant, elle est la base de la vie en société, car l'homme se nourrit des informations (Pasquier, 2017). La communication peut être prise comme le processus qui permet de mettre en forme et de diffuser ce contenu. Elle permet une interaction entre des entités. Pour Rogers et Svenning (cité dans Bolap, 1990), elle est le « *processus par lequel des messages sont échangés consciemment d'une ou plusieurs personnes sources à un ou plusieurs récepteurs* ». C'est aussi le fait de transmettre des informations ou des connaissances à quelqu'un ou à un groupe de personnes, ou s'il y a échange, de les mettre en commun. Elle est un pilier entre l'organisation, ses usagers, ses services opérationnels et permet d'améliorer ses performances. On distingue la communication représentative, la communication expressive et la communication confondante (Sfez, 2017).

Depuis l'antiquité, la communication entre autorités établies et leurs administrés a toujours constitué une préoccupation et un adjuvant pour la convergence de tous vers les idéaux escomptés. De l'Égypte ancienne à la Rome antique, les souverains utilisent les agoras et les amphithéâtres pour échanger et transmettre des messages. Il en est de même dans l'Afrique traditionnelle où l'on a identifié des lieux tels que les arbres à palabres, les « lieux sacrés » ou les cases communes de village, encore appelées Abââ chez les Fang (Ondji'i, 2015), comme espaces de communication stratégique. Par ailleurs, il est observé que dans cette société traditionnelle, une rencontre de discussion et d'échanges était organisée en marge de tout évènement communautaire ou familial majeur, heureux ou non. Cette communication antique a fait le lit de la communication publique actuelle.

En effet, la configuration moderne de la communication publique prend forme aux États-Unis, à travers cette culture de donner la possibilité aux citoyens de participer directement aux processus de prise de décisions à travers les réunions et les fora de discussion sur les projets publics et celle de l'accountability ou compte-rendu des gouvernants aux gouvernés (Ngodjip, 2011). Elle est opposée au principe de « secret professionnel » qui rend l'administration un peu plus hermétique. En 1978, la France progresse dans le décloisonnement dans l'accès à l'information administrative avec la Loi n° 78-753 du 17 juillet 1978 portant diverses mesures d'amélioration des relations entre l'administration et le public et diverses dispositions d'ordre administratif, social et fiscal, qui précisent et garantissent le droit des administrés à l'information en ce qui concerne la liberté d'accès aux documents administratifs à caractère non nominatif. Bien évidemment, cette évolution va inspirer les pouvoirs publics du Cameroun, qui ont une collaboration étroite avec l'ancienne colonie. Toutefois, son appropriation se fait à dose homéopathique.

En effet, dans l'administration camerounaise, tout comme dans celles de certains pays africains, la verticalité et le caractère unidirectionnel de la communication publique ont longuement prévalu après la colonisation avec « *le goût du secret et de l'autoritarisme* » (Morand-Devilleur cité dans Ngodjip, 2011). Très souvent, les agents du service public opposent à leurs usagers, en quête de l'information, l'attente de la fameuse autorisation préalable de la hiérarchie pour communiquer. Jusqu'en 1984, le terme « communication » n'était pas encore vulgarisé au Cameroun (Fame Ndong, 2006). Jusqu'alors, il est observé un faible intérêt pour la professionnalisation et les capacitacions matérielles des structures qui y sont dédiées dans l'administration publique au Cameroun. En termes de communication, les organisations publiques se contentent des signes visuels qu'elles transmettent au public, dont leurs plaques signalétiques, l'emplacement de leurs locaux, la qualité de leurs courriers et aussi, les postures de leurs agents,

ainsi que leurs systèmes d'accueil. Pourtant, plus généralement, les organisations publiques sont de plus en plus des acteurs actifs de la communication (Pasquier, 2017). Elles communiquent de plus en plus à l'aide d'outils divers de proximité et d'efficacité que sont les Manuels de Procédures Administratives. Cette approche est introduite au Cameroun par l'instruction n° 003/CAB/PM du 24 janvier 2004 (Ngouo, 1995) avec pour objectif d'améliorer l'accueil et l'information des usagers des services publics, de renforcer l'efficacité de l'organisation et du contrôle du travail administratif et de promouvoir les valeurs de transparence et d'intégrité au sein des services publics suivant le principe du « poste de travail ». En tant que composante de la communication d'une entreprise, l'accueil participe à la construction de son image et structure le ressenti des usagers vis-à-vis de cette organisation. Il peut aussi contribuer à améliorer l'efficacité de l'organisation. Ainsi, l'accueil doit d'être pensé et inscrit dans les priorités de l'organisation. Il devient important de professionnaliser l'accueil et de disposer d'une stratégie qui lui soit dédiée.

Globalement, s'agissant de la communication entre l'administration publique dans un pays et ses usagers, une observation empirique permet de constater que les administrations publiques ne semblent entretenir que des rapports distants, voire conflictuels dans leur fonctionnement quotidien. Ces administrations paraissent coupées des sociétés dans lesquelles elles baignent. Elles donnent au public l'information qu'elle veut et non tout ce qui est fait au nom du service public. C'est dans ce sens que le Premier Ministre du Cameroun, dans son Instruction n° 001/PM/CAB du 27 mai 1992 relative à l'amélioration du fonctionnement des services publics, s'adressant aux membres du gouvernement, indique que :

« La modernisation de notre Administration appelle nécessairement une amélioration des relations avec les usagers, (...). L'effort d'humanisation des relations entre les services publics et les usagers devra donc être poursuivi sans relâche. A cet effet, je vous demande d'inviter vos collaborateurs responsables des services placés sous votre autorité, contrôle ou tutelle à veiller, en particulier, à la célérité, la rigueur, l'objectivité dans l'étude et le traitement des dossiers. J'insiste surtout sur l'obligation qu'il y a pour tous les services publics, d'abord, de répondre impérativement aux doléances dont les saisissent les usagers, quelle qu'en soit la nature, ensuite de raccourcir les délais de traitement des affaires » (Instruction n° 001/PM/CAB du 27 mai 1992).

Entre-temps, Tamekou (2008) estime qu'au Cameroun, les rapports entre l'administration et les citoyens ne reflètent pas les exigences d'imputabilité, de responsabilité, d'allégeance républicaine requises par les démocraties représentatives, et présentes de façon plus marquée dans les démocraties occidentales. C'est ainsi que jusqu'ici, les réponses aux usagers (communication) restent essentiellement lentes et écrites, traduites sous forme de correspondances qui peuvent être

des lettres administratives dans leur diversité, des communiqués, des bordereaux, des comptes rendus, des rapports ou des procès-verbaux. Peut-être que la communication est restée ici dans une visée d'ingénierie symbolique (Floris, 1996) ou encore de mobilisation de la subjectivité (Heller, 2017). Toujours est-il que la communication a vocation à contribuer à l'instauration d'un contexte engageant (Heller, 2017) et donc l'instauration d'une communication engageante, et donc d'une dimension comportementale de la communication. En tout état de cause,

« le citoyen se doit d'être au centre de la communication publique, tant il a le droit de savoir comment sont gérées les institutions publiques dont il est à la fois « actionnaire » parce qu'étant un contribuable, et « client » parce qu'étant usager » (Boyomo Assala, 2011).

C'est d'ailleurs l'orientation donnée par la plus haute autorité de l'Etat du Cameroun pour qui *« la communication est une composante essentielle du travail gouvernemental... Les citoyens doivent être régulièrement informés, afin qu'ils puissent percevoir les motivations et les axes de l'action des pouvoirs publics »* (Instruction Générale n° 002 du 04 juin 1998 sur le travail gouvernemental). D'où la nécessité du développement d'une communication-interne, prise comme l'ensemble des actes d'échanges d'informations au sein d'une organisation (Larue et Caillat 1991 ; D'Almeida, et Libaert 2019).

Au Cameroun, le Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013, p.74) indique que l'un des aspects de la gouvernance porte sur la circulation des informations au sein du système, d'une part, et en direction des usagers, d'autre part. (...) Toutefois, au-delà de l'installation d'outils, le développement de la communication demande à être maîtrisé et planifié.

2.5.5- La qualité et la quantité des ressources

Pour son fonctionnement, toute organisation s'appuie sur des ressources. Elles sont notamment humaines, matérielles et financières. Leur qualité tient des formations initiale et continue en alignement avec les besoins de l'organisation. Généralement défini par le cadre organique, le respect de leur quantité est gage d'efficacité et d'équilibre des dépenses des personnels. Si la quantité et dans une moindre mesure la qualité peuvent se décider au moment du recrutement, la formation est une garantie du maintien du standard de qualité des ressources humaines dans une organisation.

Dans une organisation, le recrutement constitue un enjeu stratégique et vital. Lethielleux (2020) renseigne qu'au 17^e siècle, notamment en 1691, recruter signifiait *« compléter un corps de troupes »*. Deux siècles plus tard, en 1829, il était utilisé dans la concurrence politique, traduisant ainsi le fait d'*« attirer (des personnes) dans une association, dans un parti »*.

Du moment où la contribution des ressources humaines reste déterminante dans la performance d'une organisation (Taïeb, 2016), il est impératif d'y enrôler des individus capables de faire converger l'organisation vers ses objectifs. Ainsi, le recrutement est une articulation essentielle dans la politique des ressources humaines d'une organisation. Recruter, c'est aussi trouver des candidats dont les intérêts sont en adéquation avec les besoins de l'organisation qui embauche (Laberon, 2016).

Une exploitation de la théorie des organisations conduit à observer qu'en matière de recrutement, plusieurs principes peuvent servir de balises. Au sens du Management scientifique des organisations de Taylor (1911), il s'agit de recruter l'individu le mieux capable d'accomplir la tâche, selon une sélection scientifique. En effet, Peretti (2004) renseigne que les méthodes de recrutement ont longtemps été rudimentaires. Il advient que ;

« le contremaître jugeait à l'œil si un candidat manoeuvre était musculairement bâti pour faire face à la tâche. Tel directeur de filature de la région lyonnaise embauchait la fille si elle avait, comme sa mère, la main sèche et les doigts déliés. Dans les banques, on sollicitait, avant l'embauche, les opinions des maires et des curés sur les références morales des candidats » (Fombonne, 2001).

Ces derniers temps, le recrutement renvoie à la définition de besoins, la recherche des candidats ou leur sélection (Peretti, 2004).

Tout comme le recrutement, la formation est tout aussi importante pour la qualité des ressources humaines dans une organisation. Pour Walker (cité dans Auluck, 2006), « l'amateurisme de talent, cette tradition du siècle, est condamné à disparaître dans une révolution de la fonction publique qui réservera les fonctions de haute direction aux personnes possédant des qualifications professionnelles ». En réalité, les agents d'une administration se doivent d'avoir les aptitudes les meilleures pour mener à bien leurs missions, d'autant plus que comme toute organisation, l'administration publique est sujette à des tensions internes telles que l'absentéisme, l'attrition naturelle, l'évolution des exigences des postes de travail, ..., et à des tensions externes, dont l'attrait exercé par le marché du travail. Il s'agit de donner à l'organisation sa pleine efficacité, d'adapter constamment les hommes à l'évolution dont ils sont les acteurs (Fombonne, 1963). Ainsi, la formation est un enjeu essentiel dans la recherche de la performance et de l'attractivité d'une organisation. Elle peut permettre de s'adapter à un poste ou à l'évolution.

Taylor (1909) comme Fayol (1999) accordent une place éminente à l'éducation des managers qui sont les gestionnaires de l'éducation, et donc des enseignants. Leur emboîtant le pas, certaines législations ou règlementations nationales consacrent le droit à la formation. Elle est ainsi

réglementée selon les administrations. En France, la Loi du 16 juillet 1971 pose les principes généraux du droit à la formation des fonctionnaires. Au Cameroun, la formation en cours d'emploi est inscrite dans le Décret n°66-DF6-53 du 03 février 1966 portant Statut Général de la Fonction Publique Fédérale. Explicitement, on parle de « formation en cours de carrière ». Le Décret n° 74/138 du 11 février 1974 portant Statut Général de la Fonction Publique qui lui succède évoque les stages de formation. Dès 1994, la formation devient un droit du fonctionnaire pris en compte dans Décret n°94/199 du 07 octobre 1994 portant Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat, à travers les dispositions de l'Article 24 dudit Décret. Dès lors, le fonctionnaire jouit, vis-à-vis de l'Administration, du droit à la formation permanente. Ce droit est davantage consacré par le Décret n° 2000/698/PM du 13 septembre 2000 du Premier Ministre, fixant le régime de formation permanente des fonctionnaires. Pour les enseignants, l'Article 37 alinéa (1) de la loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation dispose que « *l'enseignant (...) a droit, dans la limite des moyens disponibles, (...) à une formation initiale et continue appropriée* ».

Malgré ces dispositifs, Rouban (2001) estime que la formation continue ne jouerait qu'un rôle mineur dans le déroulement d'une carrière régie par l'ancienneté, voire constituerait une échappatoire au travail, sans fondement utile. Ceci l'est davantage vrai dans un contexte de faible gouvernance. En tout état de cause, la formation dans une organisation a donc souvent été un levier fondamental pour s'assurer de la qualité de ses ressources humaines devant relever des défis précis.

2.5.6- Le pilotage :

Oyono (2011), revenant sur les impératifs ayant concouru à l'élaboration du Programme National de Gouvernance au Cameroun, indique que la notion de « gouvernance » renvoie à la mise en place de nouveaux modes de régulation plus souples, fondés sur des partenariats entre différents acteurs. Aussi, la nécessité pour les pouvoirs publics de rendre compte de leur action a induit de facto, l'insertion dans les usages administratifs des mécanismes d'élaboration, de suivi et d'évaluation de la performance, bref un pilotage. Il s'entend donc comme « *la détermination des stratégies, la fixation des objectifs (résultats et indicateurs), le suivi et l'évaluation par le pouvoir politique et les différentes structures des organisations. Il doit prendre en compte l'environnement de l'organisation, notamment l'environnement des besoins et celui des normes* » (Ketele et Gerard, 2007)

Au sens de Granger (2023), il s'agit de s'assurer que la stratégie est respectée dans sa mise en œuvre opérationnelle, de mesurer les progrès par rapport aux objectifs et de procéder à des ajustements, en identifiant si nécessaire les opportunités d'amélioration et les nouveaux développements, ainsi qu'en anticipant les changements.

Le pilotage intègre aussi le suivi et l'évaluation, qui résident au contrôle de gestion. En tant que « *processus par lequel les managers influencent d'autres membres de l'organisation pour mettre en œuvre les stratégies de l'organisation* » (Anthony, 1988), le contrôle de gestion veille à la déclinaison de la stratégie et au pilotage de la performance globale. Son rôle est plus interactif et stratégique (Boussetta et Alami, 2017).

Selon Berland (2009), les différents outils de contrôle de gestion utilisés par les entreprises peuvent être regroupés en quatre grandes approches, à savoir : l'approche par les coûts, l'approche par les budgets, l'approche par les tableaux de bord (tableau de bord de gestion et tableau de bord équilibré ou prospectif) et les autres formes d'approches (benchmarking, etc.). Dans les administrations, l'on utilise en général le protocole/dialogue de gestion, les rapports d'activités, les documents périodiques et la coordination à travers les réunions de coordination administrative, réunions au niveau des responsables de programmes /activités/actions, réunions sectorielles des services déconcentrés.

En définitive, le pilotage permet à une organisation de s'assurer qu'elle converge vers le/les objectif(s) fixés par le politique en utilisant les moyens à sa disposition. Ceci reste valable au sein des administrations.

2.5.7- La stratégie administrative

En gestion, la stratégie peut être définie comme une modélisation de l'image approximative du futur de l'organisation (Louart, 1991). Elle est non seulement un schéma directeur, une boussole qui donne la direction à une organisation (Vas, 2020), mais aussi une réflexion et une mise en œuvre d'actions au service des intérêts d'une puissance organisée. Elle est aussi le choix (avec intentions et modalités d'action) visant à orienter de façon déterminante pour le moyen/long terme, les activités et le fonctionnement d'une organisation. Elle est d'intérêt à ce que l'organisation veut faire, devrait faire, est autorisée à faire ou peut faire. Elle devrait automatiquement traduire les politiques nationales (Bartoli et Blatrix, 2005).

Sous ce rapport, les stratégies des organisations publiques s'inscrivent dans la logique de l'intérêt général. Leurs objectifs sont déterminés à partir des considérations politiques, des nécessités économiques et sociales. De même, leurs missions et activités sont encadrées par leurs statuts, selon un principe de spécialité, et déclinées en programmes concourant à la réalisation des objectifs de développement de l'organisation. Ces derniers vont traduire la stratégie sous forme d'actions opérationnelles articulées autour d'objectifs, d'étapes à franchir, de ressources réparties entre divers responsables, de délais à ne pas dépasser (Thiétart, Xuereb, Barthélemy, Donada, Van

Wijk et Gilles 2015). Il advient alors que les stratégies administratives de coordination doivent impliquer l'utilisation d'objectifs, de mandats, de politiques et de plans formalisés dans un document et dotés d'une légitimation administrative par le biais d'attentes de conformité. (Brouillette 2002, *Chater Schools : Lessons in School Reform*).

2.6- La gouvernance des systèmes éducatifs

Le terme gouvernance des systèmes éducatifs fait référence aux structures, aux processus décisionnels, aux politiques et aux mécanismes de coordination qui influencent la manière dont les systèmes éducatifs sont gérés et dirigés. Comme le définit Fullan (2007) dans son ouvrage "The New Meaning of Educational Change", publié en 2007, la gouvernance de l'éducation est « l'ensemble des dispositions qui organisent, régulent et structurent les interactions entre les acteurs et les institutions du système éducatif, ainsi que leurs relations avec l'environnement politique, social et économique au sens large ».

Aussi, dans leur ouvrage de 2015 intitulé *Educational Leadership*, Foucault, Gunter et Mills définissent la gouvernance éducative comme « l'ensemble des processus, des règles et des structures qui définissent les relations de pouvoir et d'autorité dans les systèmes éducatifs, ainsi que les mécanismes par lesquels les décisions sont prises et mises en œuvre ».

Dans son ouvrage de 2007, *Developing Sustainable Leadership*, Davies propose la définition suivante de la gouvernance éducative : "Le système de coordination et de contrôle qui guide les politiques, les pratiques et les ressources dans les systèmes éducatifs, en veillant à ce qu'ils fonctionnent efficacement pour atteindre les objectifs éducatifs." Ces définitions soulignent l'importance de la gouvernance éducative dans l'administration et le fonctionnement des systèmes éducatifs, ainsi que dans la formulation et la mise en œuvre des politiques éducatives. La gouvernance éducative exerce une influence profonde non seulement sur les structures organisationnelles et les processus de prise de décision, mais aussi sur les relations de pouvoir et la dynamique sociale au sein des systèmes éducatifs.

Selon Davies (2016), la gouvernance des systèmes éducatifs est marquée par deux grands thèmes récurrents. Premièrement, la décentralisation et l'autonomie sont de plus en plus importantes dans la gestion des systèmes éducatifs. Les chercheurs étudient comment les systèmes éducatifs transfèrent davantage de responsabilités aux niveaux infranationaux, tels que les écoles, les districts et les communautés. Les implications de cette décentralisation sur la prise de décision et la responsabilité sont également étudiées. Deuxièmement, l'équité et l'inclusion sont des préoccupations centrales dans la gouvernance des systèmes éducatifs. Les chercheurs analysent

les politiques et les pratiques visant à réduire les écarts de réussite entre les différents groupes d'élèves, qu'il s'agisse de différences socio-économiques, de handicaps, de langues ou de cultures. Enfin, la gestion efficace des ressources est également un enjeu important. Les études récentes se penchent sur l'allocation des fonds, des infrastructures et du personnel, ainsi que sur les mécanismes de financement de l'éducation, le recrutement et le développement professionnel des enseignants, et la planification des infrastructures scolaires Davies (2016).

La gouvernance des systèmes éducatifs est un sujet d'intérêt croissant. Les chercheurs étudient différentes approches de l'évaluation des performances, y compris les tests standardisés et les mécanismes de responsabilisation. Les partenariats et la collaboration sont également considérés comme importants, qu'il s'agisse de collaborations entre les écoles, les universités et les entreprises, ou entre les secteurs publics, privés et la société civile. Certains thèmes clés de la gouvernance des systèmes éducatifs sont la décentralisation et l'autonomie, l'équité et l'inclusion, la gestion des ressources, l'évaluation et la responsabilité, ainsi que les partenariats et la collaboration. La recherche dans ce domaine aide à mieux comprendre les défis et les opportunités de la gouvernance des systèmes éducatifs et à éclairer les politiques et les pratiques (Fullan (2007)).

Selon la norme ISO 26000, la gouvernance de l'organisation est le système par lequel une organisation prend des décisions et les applique en vue d'atteindre ses objectifs. Dans la sphère publique, elle désigne l'ensemble des processus, des structures, des normes et des mécanismes qui régissent la prise de décision, la gestion et la supervision des activités des organismes gouvernementaux ou des entités du secteur public. Appliquée au secteur de l'éducation, elle se présente sous la forme de la gouvernance des systèmes éducatifs. Elle inclut ici les politiques éducatives, les lois et règlements, les institutions éducatives, ainsi que les acteurs impliqués dans la prise de décision et la mise en œuvre des politiques éducatives, tels que les gouvernements, les ministères de l'Éducation, les établissements scolaires, les enseignants, les parents et les élèves.

Plusieurs théoriciens ont contribué à ce domaine en proposant différentes perspectives et modèles de gouvernance. On distingue entre autres, Ronald Coase (1910-2013) avec sa théorie des coûts de transaction (1937), qui examine comment les organisations sont structurées en réponse aux coûts de coordination et de transaction sur le marché. Henry Mintzberg (1939-...) qui, dans ses propositions des configurations structurelles organisationnelles, en 1939, mettent en lumière les différentes approches de gouvernance selon le type d'organisation et son environnement. Michael Cole Jensen (1939-2024) et William Henry Meckling (1921-1998) ont jeté les bases de la théorie de l'agence, qui analyse les conflits d'intérêts entre les propriétaires (actionnaires) et les gestionnaires dans les organisations dès 1976. Oliver Eaton Williamson (1932-

2020) qui a également travaillé sur la théorie des coûts de transaction et a développé le concept de la "théorie des coûts de gouvernance", mettant en évidence les choix entre différentes structures de gouvernance en fonction des coûts de transaction, notamment les Coûts d'organisation et de fonctionnement des structures de gouvernance (Williamson, 1994).

2.7- Aperçu de la structure organisationnelle du MINEDUB

Au sens de la théorie des organisations, la « structure organisationnelle » réfère au cadre hiérarchique qui définit la division interne du travail dans une organisation. Elle décrit les rapports des différents services entre eux, avec les liaisons existantes entre des chefs à différents niveaux (Aubert-Krier, 1975). Elle permet de clarifier les points sur les fonctions, les responsabilités, la chaîne hiérarchique, entre autres. On aboutit ainsi à un cadre général pour l'accomplissement des tâches. C'est aussi la base pour toutes les procédures et routines standard dans les usages de l'organisation. Sa forme la plus usuelle est l'organigramme.

Il s'agit ici de laisser entrevoir, dans toute sa complexité et ses susceptibilités, les acteurs du Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 qui rentrent dans la chaîne de gestion administrative des enseignants.

2.7.1- L'instrument de base : l'organigramme

La structure organisationnelle actuelle, consignée dans le Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 fait suite à plusieurs autres organisations de ce Ministère, qui lui ont précédé de 1957 à cette date.

Après sa création en 1957, avec à sa tête Monsieur Vincent Ahanda, le Ministère de l'Education Nationale est réorganisée en 1972, puis en 1974 par Décret n° 74-406 du 24 avril 1974. Il est ensuite organisé successivement en 1984 par Décret n° 84/1054 du 18 août 1984, en 1995 par Décret n° 95/041 du 7 mars 1995, en 2002 par Décret n° 2002/004 du 04 janvier 2002 en 2004 par Décret n° 2004/066 du 31 mars 2004 et en 2005 par Décret n° 2005/140 du 2005 portant organisation du Ministère de l'Education de Base.

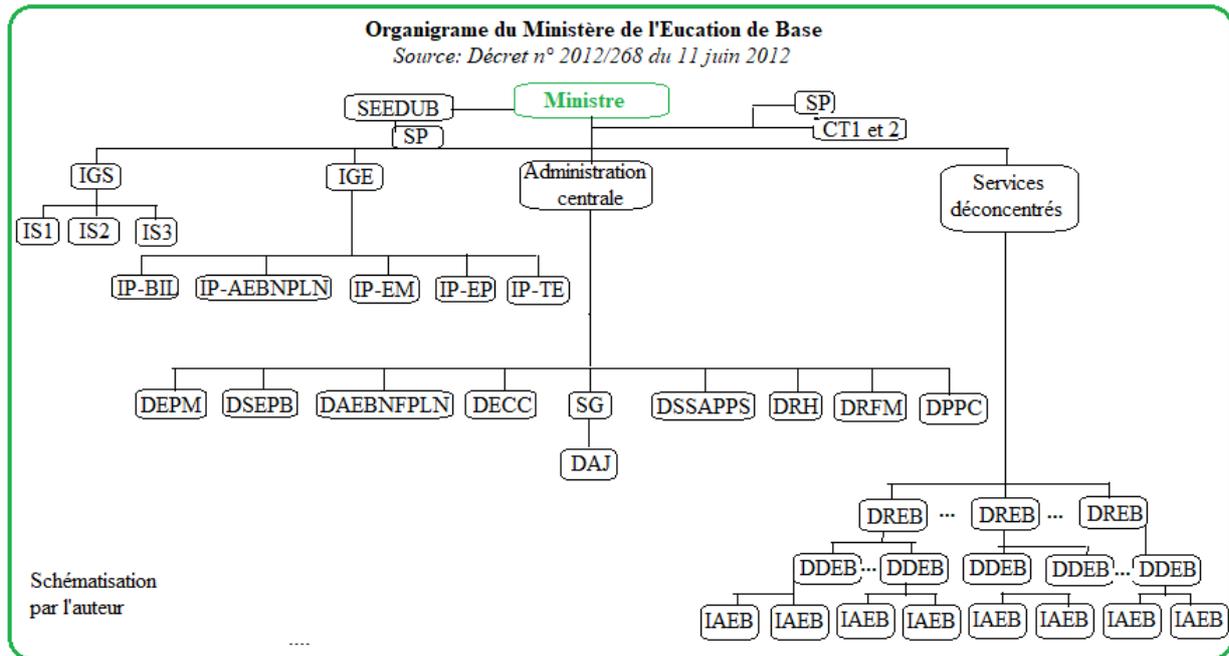
De toute évidence, l'organigramme actuel est la résultante d'un construit législatif et règlementaire, dont les contenus précisent les rôles de chacun des acteurs. Ses contours sont dessinés par la loi n° 98/004 du 4 avril 1998 d'orientation de l'Education au Cameroun qui stipule en son Article 2 Alinéa 1 que « *l'éducation est une grande priorité nationale* ». L'Alinéa 2 du même Article de cette Loi, précise que le droit à l'éducation « *est assurée par l'Etat* ».

L'organisation du Ministère de l'Education de Base rend le Ministre responsable *de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique du Gouvernement en matière d'éducation de*

base. A ce titre, il est chargé, entre autres, « de la gestion et de la formation continue des personnels enseignants et auxiliaires, sous réserve des attributions dévolues aux autres Départements Ministériels » (Article 1^{er}, Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de Base).

L'organigramme du MINEDUB peut alors être schématisé de manière ci-après :

Graphique 2: Une représentation schématique de l'organigramme du MINEDUB



Le MINEDUB est une administration à la fois horizontale et verticale. Ce qui signifie que l'écart entre certains acteurs (responsables) est relativement faible/grand selon les contextes. Ceci peut complexifier l'exercice des compétences transversales ou partagées, notamment en matière de gestion des ressources humaines.

2.7.2- Les structures du MINEDUB ayant un mandat en matière de Gestion des Ressources Humaines

D'emblée, l'on note que le Ministre de l'Education de Base est responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique du Gouvernement en matière d'éducation de base. A ce titre, il est chargé de la gestion et de la formation continue des personnels enseignants et auxiliaires sous réserve des attributions dévolues aux autres Départements ministériels. En clair, il est responsable de la gestion administrative des ressources humaines du MINEDUB dans son entièreté. Il est à noter que les autorités administratives possèdent aussi des compétences de gestion de ressources humaines sur les enseignants du MINEDUB, ceci conformément aux dispositions du Décret n° 2008/377 du 12 novembre 2008 fixant les attributions des chefs de circonscriptions administratives et portant organisation et fonctionnement de leurs services.

Au niveau du MINEDUB, pas moins de 14 structures sont impliquées dans la gestion des enseignants. On distingue :

- l'Inspection Générale des Services (IGS) ;
- l'Inspection Générale des Enseignements (IGE) ;
- le Secrétariat Général (SG) ;
- la Direction de l'Enseignement Maternel et Primaire (DEMP) ;
- la Direction du Suivi de l'enseignement Privé de Base (DSEPB) ;
- la Direction de l'Alphabétisation, de l'Education de Base Non Formelle et de la Promotion des Langues Nationales (DAEBNFPLN) ;
- la Direction de la Santé, du Sport et des Activités Post et Périscolaires (DSSAPPS) ;
- la Direction des Ressources Humaines (DRH) ;
- la Direction des Ressources Financières et Matérielles (DRFM) ;
- la Division de la Planification, des Projets et de la Coopération (DPPC) ;
- les Délégations Régionales de l'Education de Base (DREB) ;
- les Délégations Départementales de l'Education de Base (DDEB) ;
- les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base (IAEB) ;
- les établissements scolaires.

En définitive, il se dégage sur le plan théorique de la structure organique du MINEDUB que la compétence de GaRH est transversale et répartie sur les différentes strates, partant du niveau stratégique, jusqu'au niveau opérationnel. Il semble que cette distribution des compétences de RH par le législateur administratif vise à mieux adresser la problématique du suivi-évaluation et celle de la maîtrise des effectifs des personnels qui se posent aux administrations de l'éducation depuis des lustres.

2.8- La déperdition des enseignants

2.8.1- Déperdition des enseignants : une préoccupation mondiale ?

Il est à rappeler que les systèmes éducatifs font généralement face aux défis d'attirer et de retenir des enseignants bien formés, motivés et performants. Il s'agit également pour eux de juguler les nombreuses absences et autres abandons de postes auxquels s'ajoutent des enseignants sous-

utilisés, notamment dans les grandes villes. Il est alors observé que des enseignants s'absentent ou quittent très souvent la profession ou les salles de classes, avec des conséquences sur l'offre, la couverture, l'accès et la qualité d'éducation, entre autres. Ce phénomène a retenu l'attention de plusieurs chercheurs, dont les précurseurs sont March et Simon (1958), dans leur examen des problèmes psychosociologiques des organisations. Ces derniers s'intéressent aux facteurs d'intégration du travail pour expliquer les départs volontaires. Mais la recherche et les politiques éducatives commencent à s'intéresser au phénomène du départ des enseignants, deux décennies plus tard. Meublat (1974) travaille alors sur un modèle de prévision des départs des enseignants, tandis que Locke (1969) porte son regard sur la satisfaction au travail.

Le départ volontaire des travailleurs est identifié dans la littérature disponible relative à la gestion des ressources humaines comme un problème capital (Holtom, Mitchell, Lee et al., 2008 ; Mark et Anderson, 1978). Plusieurs chercheurs dont Ingersoll (2001), Humphrey, Nahrgang et Morgeson (2007), Weller, Holtom, Matiaske et al. (2009), Venkataramani, Boswell, Shipp, Payne et al. (2009), Conley et You (2009), Green et Schleicher (2010), Cohen-Vogel (2011), entre autres, s'y sont intéressés en y apportant des analyses et des résultats diversifiés. Arthur (1994) focalise son attention sur les effets du système des ressources humaines sur les performances et les départs.

Dès lors, il apparaît dans la littérature scientifique sous les appellations de décrochage des enseignants (Darling et Hammond, 2003 ; Ingersoll et Smith, 2003 ; Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2004 ; Karsenti, Collin et Dumouchel, 2013), d'attrition des enseignants (Imazeki, 2005 ; Hancock, et Scherff, 2010 ; Lothaire, Dumay, Sauvé et Dupriez, 2012), ou de teacher turnover (Staw 1980 ; Rumberger, 1987 ; Bobbitt, Leich, Whitener, et Lynch, 1994), voire d'abandon de la carrière ou désertion professionnelle (Sauvé, 2012). Une épithète, non moins significative, peut y être incluse, le burn-out ou épuisement professionnel, qui fait référence aux difficultés rencontrées par les employés dans leur service. Même si les termes varient, ceux-ci évoquent généralement une même réalité globale, c'est-à-dire l'arrêt, temporaire ou définitif, de l'exercice d'une carrière comme enseignant (Delobbe, 2017). Par ailleurs, certaines études américaines présentent le phénomène du décrochage enseignant comme le départ prématuré de la profession, qu'il soit volontaire ou non (Ingersoll, 2001 ; Imazeki, 2005 ; Harris et Adams, 2007 ; Karsenti et al. 2013). D'autres l'appréhendent sous le prisme des départs à la retraite et mieux encore dans les migrations géographiques des enseignants d'une école à une autre. Certaines, enfin, l'illustrent des transferts professionnels à l'intérieur ou à l'extérieur du domaine éducatif (Sauvé, 2012). A ces conceptions, s'ajoute l'absentéisme qui se définit ici

comme un service non fait ou une absence, non ou mal justifiée, qualifié dans le jargon administratif d'abandon ou d'absence « irrégulière ». Ceci tient de ce que cet aspect induit une perte considérable du volume horaire d'enseignement. En effet, le rapport Innocenti (2021) indique qu'en Afrique Subsaharienne, 14,7% des enseignants primaires sont fréquemment absents de l'école, 14,5 autres pour cent, bien que présents à l'école, sont absents de la classe et 15,3 pour cent des présents réduisent systématiquement le temps d'enseignement (UNICEF, 2021). Selon le même rapport, l'absentéisme est plus prégnant dans les écoles primaires publiques.

Deux conceptions caractérisent la déperdition des enseignants : l'une l'envisage comme inhérente à toute profession et l'autre comme symptomatique d'une profession, d'un dysfonctionnement professionnel (Karsenti, Collin, Dumouchel, 2013). Bien plus, les recherches sur la question restent largement en dehors des réalités du Cameroun. D'où la nécessité d'esquisser une définition contextuelle.

Au niveau du continent africain, des chercheurs se sont penchés sur la question de l'attrition des enseignants en identifiant les facteurs et proposant des solutions pour infléchir les tendances. Sur ce registre, on peut citer Bennell (2003), Moleni et Ndalama (2004), Akyeampong, (2007), Quartz et al. (2008), Mpkosa et Ndaruhutse et al. (2008), Mulkeen, Crowe-Taft, et al. (2010), VSO (2012), Ratovondrahona et Normandeau (2013) et bien d'autres. L'on observe que les taux de déperdition affichés par les pays d'Afrique subsaharienne sont, dans l'ensemble, analogues à ceux des pays de l'OCDE. Toutefois, il est difficile de se procurer des données fiables sur l'attrition des enseignants et, pour une large part, les chiffres publiés sont des estimations.

Ceci cause une entorse à la mise en œuvre des politiques publiques d'éducation. En effet, selon UNESCO (2013), l'absentéisme des enseignants serait à l'origine de près de 25% des pertes du temps d'apprentissage/d'enseignement. Il est donc l'un des principaux défis pour parvenir à l'apprentissage universel dans de nombreux pays en développement, où les taux d'absence des enseignants varient de 3 à 27 pour cent (Bennell et Akyeampong, 2007 ; Chaudhury et al., 2006 ; Alcázar et al., 2006).

« Dans la situation présente, le secteur de l'éducation en Afrique est confronté à de nombreux défis majeurs qu'il doit impérativement relever pour pouvoir remplir la mission que lui assignent les objectifs universels et continentaux. Parmi ces défis, on peut souligner l'insuffisance de personnels » (ADEA, 2017).

La pénurie d'enseignants qualifiés est toujours l'un des principaux obstacles qui entravent le progrès de l'éducation dans les pays en développement, notamment en Afrique subsaharienne (Mokaddem, 2010).

En Afrique de l'Ouest et du Centre, entre 14 et 45% des enseignants du primaire sont absents de l'école. De même, 22 à 56% d'enseignants du même niveau d'enseignement sont absents des salles de classes. Bien plus, l'absentéisme des enseignants contribue à l'inefficacité des dépenses d'éducation et représente une perte d'environ 1,5 % de leur PIB chaque année, en raison de l'absentéisme des enseignants (UNICEF, 2021).

2.8.2- Les facteurs/causes de la déperdition des enseignants

Karsenti, Collin et Dumouchel (2013) renseignent qu'en se fondant sur la méta-analyse de Borman et Dowling (2008) et des travaux de Kirsch (2006), l'on distingue trois types de facteurs de décrochage auxquels ils en ont ajouté un quatrième appelé « autres » :

- ✓ les facteurs de décrochage liés à la tâche enseignante (Macdonald, 1999 ; Certo et Fox, 2002 ; MEQ, 2003 ; OCDE, 2005 ; Chaplain, 2008 ; Mukamurera et al., 2008 ; Portelance et al., 2008 ; Romano, 2008 ; Buchanan, 2010) ;
- ✓ les facteurs de décrochage liés à la personne enseignante (Bloland et Selby, 1980 ; Brownell et al., 1997 ; Ingersoll, 2001 ; MEQ, 2003 ; FCE, 2004 ; Billingsley, 2004 ; Chaplain, 2008) ;
- ✓ les facteurs de décrochage liés à l'environnement social (Gonzales, 1995 ; Macdonald, 1999 ; Billingsley, 2004 ; Kirsch, 2006 ; Guarino et al., 2006 ; Portelance et al., 2008 ; Cattonar, 2008 ; Borman et Dowling, 2008 ; Romano, 2008 ; Buchanan, 2010) ;
- ✓ Autres facteurs de décrochage liés à des causes externes à la profession enseignante, donc hors de portée des politiques éducatives.

Lothaire, Dumay, et Dupriez, (2012), au regard des travaux d'Adams (1996), Kukla-Acevedo (2009), Luekens, Lyter et Fox (2004) et Theobald (1990), indiquent que diverses recherches menées au cours des trois dernières décennies dans plusieurs États américains stipulent que, quel que soit le niveau d'enseignement au sein duquel les enseignants professent, les phénomènes de migration et d'attrition sont effectivement plus marqués parmi ceux qui entament leur carrière professionnelle et ceux qui s'approchent de la retraite.

En Afrique, les causes de l'attrition des enseignants sont davantage multiples et intimes. Chaque cas est particulier, et la décision d'abandonner la profession enseignante peut être motivée par divers facteurs. Du point de vue des politiques, les causes des départs de la profession seront

réparties en quatre grandes catégories. La première catégorie concerne les départs à la retraite et dépend pour une large part du profil d'âge du corps enseignant et des politiques en vigueur relatives à la retraite. La seconde catégorie regroupe les facteurs personnels ou familiaux, comme le mariage, les enfants à charge ou les problèmes de santé. Le paludisme chronique et la pandémie du VIH/SIDA viennent accentuer le déficit en enseignants que connaissent les systèmes éducatifs de l'Afrique subsaharienne (UNESCO, 2014). En effet, le Groupe de haut niveau sur l'Éducation Pour Tous a précisé dans son rapport de la sixième réunion tenue en 2006 au Caire que « *le SIDA est l'une des principales causes expliquant que le taux annuel de pertes d'enseignants s'élève à 20 %* ».

La troisième réunit les facteurs incitatifs et l'attrait exercé par d'autres choix professionnels. A ce sujet, l'on relève, avec Ratovondrahona et Normandeau (2013), que les départs volontaires des enseignants s'expliquent aussi par des variables telles la rémunération et l'absence de perspective de carrière. Francis et al. (1990) puis Hedges (2002), estiment que les problèmes liés au paiement des salaires contribuent à entretenir l'idée que l'enseignement est un métier sans prestige. Ce qui ouvre une porte aux déperditions. Ainsi, la forte attrition observée dans le corps au profit de l'administration de l'éducation (mobilité interne) et d'autres secteurs que l'administration (mobilité externe) observée par Traore (1996), Ingersoll et May (2012), Mulkeen, Crowe-Taft et al., (2010), et VSO (2012), peut en être l'une des conséquences.

Enfin, la dernière catégorie a trait aux facteurs de répulsion découlant d'une insatisfaction professionnelle. Les enseignants ont le sentiment qu'ils n'ont aucun pouvoir en matière d'affectations, de mutations et de promotions. En outre, l'insuffisance de la formation à la gestion des chefs d'établissement peut aboutir à de mauvaises pratiques de gestion et à une faible participation des enseignants à la prise de décisions, source d'une démotivation et d'une hausse de l'attrition (Quartz et al., 2008 ; Mpkosa et Ndaruhutse et al., 2008). Arends (2007) souligne que des procédures de promotion jugées injustes contribuent à réduire l'attrait de la profession. Malheureusement, Bennell et Akyeampong (2007) et VSO (2012) rappellent que lorsque les enseignants et le système éducatif sont mal gérés, cela a un effet négatif sur le moral et la motivation des enseignants.

2.8.3- Qui sont les enseignants qui décrochent ?

Des études montrent que la déperdition des enseignants est également liée à la problématique de l'insertion dans la profession enseignante (Maroy et Cattonar, 2002 ; Rayou et Van Zanten, 2004). Il est alors observé que ce sont surtout les nouveaux enseignants qui quittent l'enseignement, et non les enseignants d'expérience (Stoel et Thant, 2002 ; OCDE, 2005 ;

Scheopner, 2010). Déjà, Charters (1970) s'est appesanti particulièrement sur le décrochage de nouveaux enseignants, autant que Greenberg et McCall (1974) qui considèrent que les sorties fréquentes du métier, caractérisant les jeunes enseignants, sont le plus souvent imputées à la trajectoire professionnelle précaire des personnels débutants, ainsi qu'aux affectations fréquentes dans des établissements proposant des conditions de travail plus difficiles que ces derniers subissent.

Les données disponibles indiquent que le taux de déperdition est souvent élevé au cours des premières années de la carrière des enseignants (Bobbitt et al, 1994 ; Stinebrickner, 1998, 1999, 2001 ; Quartz, 2008). Une étude réalisée au Texas (Kirby et al., 1999) décrit ce phénomène d'attrition comme une courbe en U, le taux d'attrition est élevé en début de carrière. Il diminue en milieu de carrière et remonte en fin de carrière, lorsque les enseignants se rapprochent de l'âge de la retraite. Partant de la réalité des Etats-Unis, Ingersoll (2002) note que le taux de décrochage est plus élevé chez les enseignants que dans d'autres professions. En outre, la déperdition des enseignants est plus forte dans les zones les plus défavorisées.

Au demeurant, ces chercheurs pensent qu'il serait peut-être préférable pour la profession enseignante que, ceux qui ont conscience de manquer de compétences pour ce métier ou de ne pas avoir le goût du travail avec les élèves s'orientent vers d'autres professions. Autrement dit, il semble inévitable, et en un sens bénéfique, que certains enseignants, peu enclins à enseigner, quittent la profession et laissent la place à des professionnels à la fois compétents et motivés (Hudson, 2009 et Scheopner, 2010). On s'approche ici de « la théorie du capital humain » (Rickman et Parker, 1990), qui considère le décrochage comme l'action de comparer les coûts et les bénéfices qu'il engendre pour la situation professionnelle de chaque enseignant. Selon Karsenti, Collin et Dumouchel (2013), il en résulterait ainsi un « tri » et un renouvellement naturel du corps enseignant dont les conséquences sont a priori positives pour la profession. Dans cette perspective, le décrochage a, pour diverses raisons, toujours existé dans l'éducation et dans d'autres secteurs, comme le rappellent Lessard et Tardif (1996). Ce qui en fait une caractéristique inhérente à toute profession. En effet, la mondialisation et la mobilité nationale et internationale semblent valoriser le changement professionnel.

Par conséquent, les « carrières uniques » se font de plus en plus rares et l'enseignement peut parfois être perçu par certains enseignants débutants comme une carrière à court terme (Johnson et Birkeland, 2003 ; OCDE, 2005).

En réalité, l'analyse de déperdition se heurte très souvent à l'insuffisance des données. L'Équipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour l'EPT conduite par Mulkeen, et Crowe-

Taft, (2010), indique qu'« *en dépit de l'importance que revêt l'analyse suivie de l'attrition des enseignants, les données disponibles, peu fiables, n'ont qu'une portée limitée* ». Aux États-Unis, Guarino et al. (2004) constatent eux aussi, la carence de données fiables sur la rétention et l'attrition des enseignants et l'importance des études longitudinales pour analyser l'emploi des enseignants.

2.8.4- Déperdition des enseignants du MINEDUB

La déperdition des enseignants se manifeste au Cameroun depuis l'indépendance. La revue politique, sociale et économique et bulletin des anciens du Centre des hautes études sur l'Afrique et l'Asie modernes, « L'Afrique et l'Asie », dans ses numéros 73 à 66 de 1966, mentionne en sa page 7 qu'au Cameroun, « *la pénurie des enseignants se fait sentir. Les bons éléments quittent l'enseignement pour rejoindre le commandement, car l'enseignement « ne paie pas* » ». Akoulouze (1980), renseigne qu'avant 1973, le comportement professionnel du personnel enseignant du primaire interroge déjà les responsables du système éducatif camerounais. Les maîtres apparaissaient peu motivés à accomplir pleinement les tâches éducatives qui constituent leur travail. L'on s'inquiète de l'avenir du système scolaire primaire au Cameroun parce qu'il apparaît évident que l'engagement professionnel demeure très important dans l'efficacité d'un travailleur. Or, à ce moment, les enseignants du primaire donnent l'impression d'avoir perdu leur dignité et leur prestige du bon vieux temps, au point de ne plus beaucoup s'intéresser aux activités éducatives. La sonnette est alors tirée par Metou (1973) au Séminaire pour l'information des cadres administratifs et politiques sur la réforme de l'enseignement primaire au Cameroun, Yaoundé, 26-29 mars 1973.

En 1977, la Ligue Camerounaise de l'Enseignement et de l'Education Populaire s'est penchée sur l'absentéisme des maîtres d'école lors de son congrès national tenu en août-septembre de cette année (Akoulouze, 1980). Dans sa Circulaire n° 09/CAB/ PR du 02 mai 1978 relative à l'affectation des fonctionnaires, le Président de la République Unie du Cameroun, rappelait que son « *attention a été attirée sur la trop grande mobilité de fonctionnaires qui sont déplacés d'un poste à l'autre sans que de telles affectations soient justifiées par des raisons de service* ». Pour lui, un tel état de choses conduit certains à « *ne pas rejoindre ou pour quitter leurs postes d'affectation* », avec comme inconvénient évident, le mauvais fonctionnement des services et donc la mauvaise qualité du service public. Cette interpellation semble n'avoir pas eu son effet au fil du temps. La situation d'absentéisme reste préoccupante, et est même qualifiée de *chronique* chez des *fonctionnaires et agents de l'Etat [...] qui ne travailleraient que quelques jours par mois* comme indiqué dans la lettre n° B 2120/SGPR du 9 mars 2021 du Secrétaire Général de la Présidence de

la République du Cameroun. Ceci cause évidemment une entorse à la mise en œuvre des politiques publiques d'éducation.

Au Cameroun, il n'est pas étrange de rencontrer des enseignants qui n'exercent pas depuis plus de trois (03) ans, donc en position d'absence permanente, mais qui perçoivent impunément leur salaire. Siakeu (2000), à cause de l'absentéisme des enseignants, les enfants reçoivent en moyenne les deux tiers de l'instruction qu'ils sont supposés recevoir. Et il observe que dans le primaire, les enseignants s'absentent souvent pour des motifs non autorisés, dans l'impunité la plus totale. Même les Inspecteurs qui sont chargés de s'assurer du bon fonctionnement des écoles estiment que les enfants ne reçoivent aujourd'hui que vingt-cinq semaines d'instruction dans les villes et vingt dans les zones rurales, contre trente-six semaines officiellement.

Dans le même sens, Njengoué Ngamaleu et Dang Olinga (2019) évoquent la contribution de la gestion administrative dans la construction de la déperdition des enseignants. Il observe que lorsque les contrôles sont annoncés et que la présence physique est requise pour un recensement physique du personnel, des personnels irréguliers sont discrètement informés ou sont couverts par une hiérarchie complice, et conservent ainsi leur statut de salarié de la fonction publique. Djateng (2012) indiquait déjà à cet effet que des enseignants résidant au Canada, aux États-Unis ou au Gabon sont, sur le plan administratif, paradoxalement présents à leur poste de travail. Ils s'arrangent pour payer le vacataire qui les supplée et multiplient leurs sources de revenus en exerçant d'autres activités d'ailleurs. Pour les enseignants en service dans les zones rurales,

« la corruption et le népotisme aidant, la mobilité se fait encore de manière plus facile, voire banale. Les enseignants sont affectés à tout moment de l'année, sans tenir compte des besoins de l'établissement scolaire d'où ils partent, ni de ceux de l'école de leur destination » (Ongba 2015).

Dans ce registre d'interactions entre le personnel et l'administration, Akoulouze (1980), reprenant Locke (1969), indique que les absences et les retards volontaires sont dus en général aux caractéristiques d'une profession, à savoir les relations avec les supérieurs, les problèmes financiers, la disponibilité d'autres occupations plus ou moins bénéfiques. On constate donc qu'ici, le contexte de la profession enseignante est particulier, bien qu'au MINEDUB, la rareté de l'emploi et le niveau de capital humain contribuent à cantonner les enseignants du MINEDUB dans leur secteur.

Le départ des enseignants a aussi été aggravé par le gel des recrutements dans la fonction publique dès 1987. Et malgré l'absence de rapports et d'informations, il est observé qu'au

Cameroun les enseignants quittent la profession. Le gel des recrutements, deux baisses de salaires successives (de l'ordre de 30% au mois de janvier 1993 et de 50% au mois de novembre de la même année), la dévaluation du Franc CFA de 50% par rapport au Franc Français le 12 janvier 1994, ont engendré une forte démotivation qui a créé une baisse énorme des effectifs des enseignants par un départ massif des enseignants à la retraite et la migration des enseignants vers d'autres administrations plus attrayantes (Fonkoua, 2006). A ceux-là viennent s'ajouter ces agents qui « *s'intègrent dans la fonction publique seulement en quête d'un matricule* » (Biya, 2016) et ces enseignants qualifiés affectés en sureffectif à des tâches administratives aux services centraux, les services administratifs et dans les organismes sous tutelle, alors même qu'il existe un déficit d'enseignants dans plusieurs établissements publics aussi bien dans les zones rurales que dans les villes (Dubois, 2009). L'on relève par ailleurs que « *ces autres jeunes qui se sont fait recruter, au prix d'importants sacrifices, dans l'administration. Ils désertent ensuite leurs postes d'affectation, tout en continuant de recevoir une rémunération* » (Biya, 2016).

Une donnée importante est la répartition par niveau académique au moment de l'admission dans les écoles de formation des instituteurs au Cameroun. Ci-dessous un échantillon des données nationales entre 2013 et 2022.

Tableau 8: Répartition des élèves-maîtres par niveau d'entrée

Admis ENIEG Année	NIVEAU I Bac ou équivalent		NIVEAU II Probatoire ou équivalent		NIVEAU III BEPC ou équivalent		TOTAL
2013	3468	35,98%	1956	20,29%	4214	43,72%	9638
2014	3663	37,58%	1699	17,43%	4385	44,99%	9747
2015	2995	37,82%	1155	14,59%	3769	47,59%	7919
2020	650	20,59%	335	10,61%	2172	68,80%	3157
2021	685	21,87%	435	13,89%	2012	64,24%	3132
2022	724	15,34%	414	8,77%	3583	75,89%	4721
TOTAL	12185	31,80%	5994	15,64%	20135	52,55%	38314

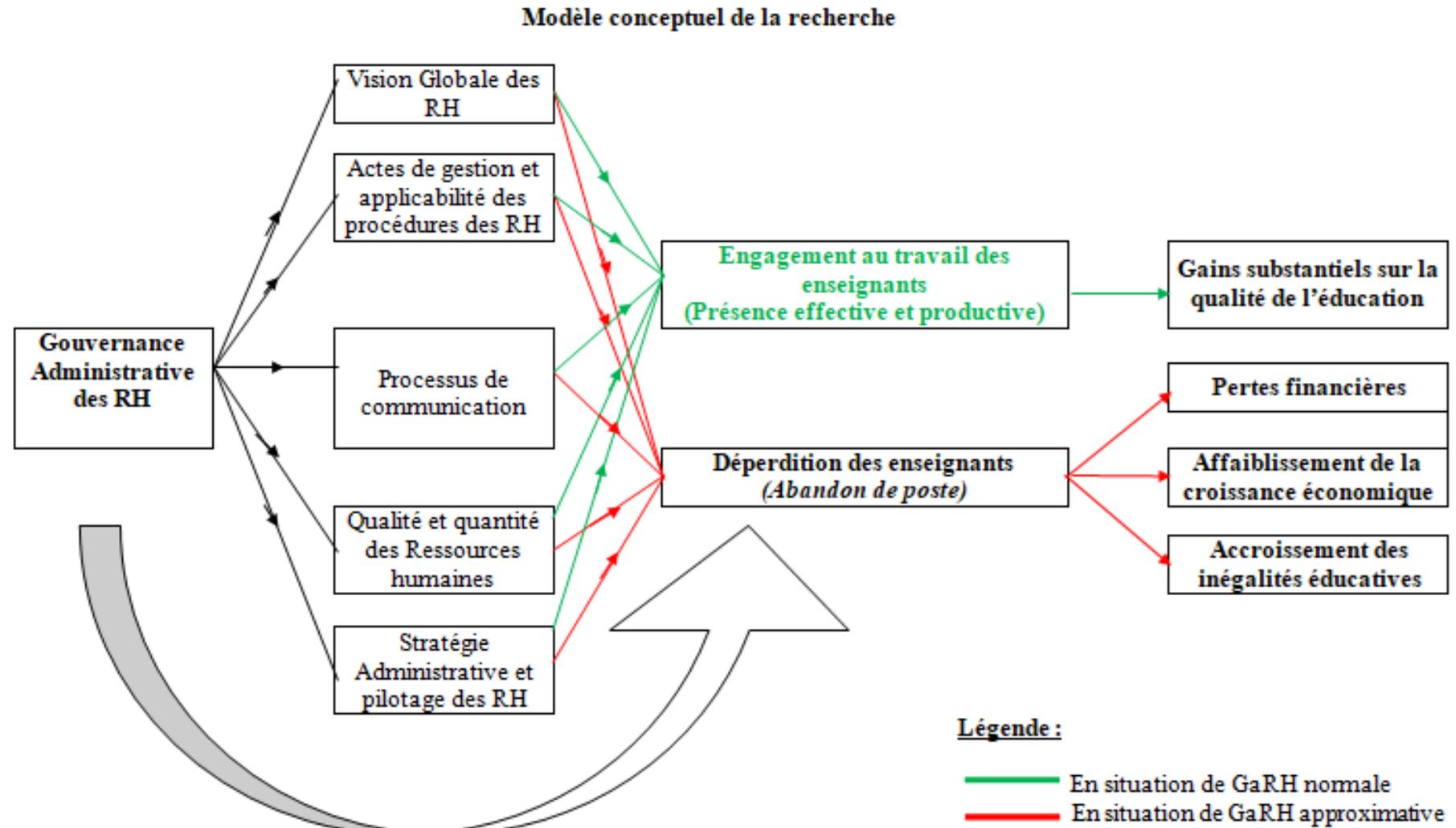
Source : MINESEC (2023)

L'exploitation de ces données montre que plus de deux tiers (2/3) des admis dans les ENIEG, ces dix (10) dernières années, ne sont pas titulaires du Baccalauréat, et donc, sont peu enclins à poursuivre des études universitaires leur permettant d'améliorer leur capital humain, préalable à des passerelles professionnelles.

En conclusion, les ressources humaines ont de tout temps constitué un enjeu important dans une organisation. Aussi leur gestion a-t-elle évolué pour prendre en compte les états et aspirations des individus. Cet état de choses est renforcé par la mise en place de la norme ISO 30408 en 2016, qui fixe des lignes directrices sur la gouvernance humaine et propose la mise en place des outils, processus et pratiques destinés à favoriser le développement et l'amélioration du management des ressources humaines au sein d'une organisation. Les travaux de Zerial (2006), Ackla, Wonou, et Meddeb (2010) sur la gouvernance des ressources humaines sont d'un apport certain, à la lumière de la gouvernance qui induit des règles, processus et des comportements dans l'exercice des pouvoirs tout en facilitant l'ouverture, la participation, la responsabilité, l'efficacité et la cohérence.

Quant à la déperdition du personnel, connue aussi sous les vocables d'attrition, de décrochage ou turnover, entre autres, elle émerge dans les entreprises avec la Révolution industrielle. L'on voit naître de nouvelles contraintes dans la gestion du personnel. Dans le secteur de l'éducation, l'on recense de nombreux travaux des chercheurs outre atlantique et au-delà de la Méditerranée. Bien que présente et coûteuse pour de nombreux systèmes éducatifs d'Afrique subsaharienne, la déperdition des enseignants n'est que faiblement abordée dans les recherches. C'est le sens même de l'appel à contribution de 2023 sur la question pour le Cameroun. Ici, les nombreuses alertes émises depuis 1966 n'ont engendré que quelques recherches à ce sujet. Bien plus, un lien clair reste à établir avec la gestion des ressources humaines et donc la gouvernance administrative. Pour l'heure, elle peut être associée aux absences irrégulières dans le contexte administratif du Cameroun. Au MINEDUB en particulier, de nombreux responsables de la chaîne hiérarchique sont des acteurs de la gestion des ressources humaines. Leurs actions gagneraient à être inscrites dans un cadre logique qui permettrait de tracer leurs contributions dans l'atteinte des objectifs assignés à ce Département ministériel, à travers la gouvernance des ressources humaines.

En tout état de cause, le graphique suivant est une représentation du modèle proposé par cette recherche.

Graphique 3: *Modèle conceptuel de la recherche*

Source : *Présente recherche (2023)*

Chapitre 3 : INSERTION THEORIQUE

Bien que perçue comme un avatar dans la mise en œuvre des politiques publiques d'éducation, la perte des enseignants reste adressée de manière mitigée par certains décideurs du secteur de l'éducation. Pourtant, la déperdition des enseignants retient, depuis des lustres, l'attention de plusieurs chercheurs, dont March et Simon (1958). De même, l'importance des enseignants dans l'apprentissage est mise en évidence avec Coleman, Sanders, Rivers et *al.*, (1960). Deux décennies plus tard, l'on note un intérêt marqué de la recherche et des politiques éducatives sur la problématique du décrochage des enseignants. Ses causes et ses effets sont alors discutés et élucidés par plusieurs chercheurs. Qu'en est-il du MINEDUB ?

Dans une approche heuristique et historique, il est ressassé dans le présent chapitre les éléments qui peuvent servir de fondement théorique. Il est ainsi consacré à l'insertion théorique de l'étude. En entré, il est fait un rappel des positions administrative des personnels dans le contexte administratif du Cameroun (3.1-). Ensuite, il est élucidé le concept de gouvernance administrative (3.2-). Il y est proposé des définitions contextuelles des concepts gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants (3.3-). Par ailleurs, l'on y retrouve les théories explicatives retenues, notamment ; la théorie de la rationalité limitée, celle de l'analyse stratégique, et la théorie de l'engagement organisationnel (3.5-). Le chapitre s'achève par une présentation des hypothèses de l'étude (3.5-).

3.1- Un rappel des positions administratives des personnels dans le contexte administratif du Cameroun

Comme les autres agents de l'Etat, les enseignants du MINEDUB sont conduits par le Code du Travail ou régis par le Statut Général. Et au sens des dispositions de l'Article 50 du 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, « *la position du fonctionnaire décrit sa situation administrative précise à un moment donné de sa carrière par rapport à un poste de travail* ». L'alinéa 2 du même Article précise les positions dans lesquelles le fonctionnaire peut être placé. Il en indique trois (03) à savoir : l'activité, le détachement et la disponibilité.

3.1.1- De l'activité

Le Décret portant Statut Général de la fonction publique lui consacre 18 articles. D'emblée, l'Article 51 précise que l'activité *est la position du fonctionnaire qui exerce effectivement ses fonctions au poste de travail auquel il a été affecté*. Il peut alors lui être délivré une attestation

de présence effective, au plus une attestation par trimestre. Par ailleurs, est également considéré comme étant en position d'activité, le fonctionnaire ayant bénéficié d'une permission ou d'une autorisation d'absence, mis en congé administratif, de maladie ou de maternité et, selon le cas, placé sous les drapeaux, soumis à un stage de formation ou de perfection au bénéficiaire d'une décharge de service pour l'exercice d'un mandat syndical (Article 51 (2)).

Concernant la composante de l'activité qui est le congé administratif, il est un droit de l'agent et est annuel avec solde entière. Sa durée et ses modalités varient selon qu'on relève du Statut Général ou du Code du travail. Pour les personnels régis du Statut général, Décret n°2000/689/PM du 13 septembre 2000 fixant le régime du congé administratif annuel des fonctionnaires, stipule en son Article 2 (1) que « *tout fonctionnaire en activité a droit, après douze (12) mois de service effectif, à un congé annuel de (30) jours consécutifs, à solde entière, y compris les indemnités et primes dont il est éventuellement bénéficiaire* ». Il est nécessaire de relever que le congé n'est octroyé que par une autorité administrative et que le cumul et le report du congé annuel sont interdits (Article 3 du sus décret).

Par contre, pour les agents relevant du Code du Travail, la Loi n° 92/007 du 14 août 1992 dispose en son Article 89 que « *sauf dispositions plus favorables des conventions collectives ou du contrat individuel de travail, le travailleur acquiert droit au congé payé, à la charge de son employeur, à raison d'un jour et demi ouvrable par mois de service effectif* ». Il s'exerce dans les conditions prévues par la Loi. Ici, les périodes équivalentes à quatre (4) semaines ou à vingt-quatre (24) jours de travail sont assimilées à un mois de service effectif. Sont par ailleurs considérées comme périodes de service effectif, les périodes d'indisponibilité pour accident du travail ou maladie professionnelle, dans la limite de six (6) mois, les absences pour maladies médicalement constatées, conformément aux règles en vigueur, le congé de maternité et le chômage technique.

Au sens du décret sus-rappelé, les autorités ci-après sont compétentes pour octroyer les congés aux agents (Article 2 (2)) :

- ✓ le chef du département ministériel utilisateur pour les fonctionnaires des services centraux ;
- ✓ le Gouverneur ou le Préfet pour les fonctionnaires des services extérieurs.

Quant aux congés de maladie, l'autre composante de l'activité, le cadrage juridique en vigueur dispose que, le fonctionnaire atteint d'une maladie persistante *dûment constatée par un médecin agréé* par l'administration, et étant dans l'impossibilité d'exercer ses fonctions, est mis

de droit en congé de maladie après production, par voies hiérarchiques d'un dossier comprenant entre autres un certificat médical délivré par le médecin traitant (Article 57, SGFP).

La durée du congé de maladie est fonction de l'état de santé de l'agent. Ce type de congé est accordé par des autorités compétentes qui, malheureusement, ne sont pas les médecins comme le pensent l'essentiel des agents. Le congé de maladie est accordé au fonctionnaire :

- jusqu'à concurrence de quatre-vingt-dix (90) jours par décision du chef du département ministériel dont il dépend ;
- au-delà de quatre-vingt-dix (90) jours par décision du Ministre chargé de la fonction publique, après avis du conseil de santé territorialement compétent.

Pourtant, dans les milieux professionnels, il est usuel de rencontrer des expressions du genre *...le médecin m'a donné un repos médical de 10 jours et plus*. Cette pratique non conforme au droit administratif constitue l'un des procédés qui amenuisent impunément les structures de leurs ressources humaines.

Le côté social du texte est qu'il permet au fonctionnaire mis en congé de maladie, de conserver l'intégralité de son traitement indiciaire auquel s'ajoute, éventuellement, la totalité des prestations pour charges familiales.

Mais il est à souligner à grand trait que le fonctionnaire qui totalise six (6) mois consécutifs de maladie sans être guéri, peut être mis en congé de longue durée accordé par décision du Ministre chargé de la fonction publique après avis du Conseil National de Santé (Article 59). Ces périodes ne peuvent excéder un maximum de trois (3) ans, lorsqu'il s'agit d'un fonctionnaire dont l'ancienneté de service est inférieure à quinze (15) ans d'ancienneté de service. D'autres contours du congé de maladie sont prévus dans ce texte. Ils vont jusqu'à l'admission à la retraite pour l'agent reconnu définitivement inapte à servir.

Toujours dans le registre des congés, celui relatif à la maternité, concerne les fonctionnaires de sexe féminin. Au sens de l'Article 66 du décret portant Statut Général de la Fonction Publique, elles bénéficient, sur leur demande, et sur présentation du certificat de grossesse du sixième mois, d'un congé de maternité d'une durée de quatorze (14) semaines pour couche et allaitement, avec solde entière. Ce congé est réparti de la manière suivante : quatre (4) semaines avant la date présumée de l'accouchement et (10) semaines à compter de la même date. Des exceptions sont prévues par la réglementation selon les complications et aléas de la grossesse. Il reste à apprécier comment ce droit est concrètement mis en œuvre au niveau opérationnel.

Pour les personnels relevant du Code du Travail, cette question est réglée par les dispositions sur le congé.

Des permissions d'absence qui sont une autre composante de l'activité, l'on relève que pour les enseignants fonctionnaires, le Statut Général de la Fonction Publique dispose, en son Article 53, que « *des autorisations spéciales d'absence n'entrant pas en compte dans le calcul du congé administratif annuel peuvent être accordées au fonctionnaire, soit pour l'accomplissement d'une mission d'intérêt public, soit pour des événements familiaux, délais de route non compris, suivant les modalités ci-après :*

- *trois (3) jours ouvrables pour accouchement d'une épouse légitime ;*
- *cinq (5) jours ouvrables pour mariage ou décès du conjoint ;*
- *trois (3) jours ouvrables pour décès d'un descendant ou d'un ascendant de premier degré ou des collatéraux ».*

En outre, des autorisations spéciales et permissions d'absence peuvent, sur demande écrite dûment motivée, être accordées aux agents publics en poste. Toutefois, « *les autorisations spéciales d'absences pour événement familial se prescrivent dans les dix (10) jours qui suivent la survenance de l'événement concerné* ». En tout état de cause, au-delà de dix (10) jours cumulés au cours d'une même année budgétaire, toute nouvelle permission d'absence est déduite du prochain congé administratif annuel. Dans le même temps, certains aménagements sont accordés aux responsables syndicaux en activité, conformément à la réglementation en vigueur.

Pour ces personnels relevant du Code du Travail, la Loi n° 92/007 du 14 août 1992 prévoit en son Article 89 que « *(4) Dans la limite de dix (10) jours par an, des permissions exceptionnelles d'absences payées, non déductibles du congé annuel, sont accordées au travailleur à l'occasion d'événements familiaux touchant son propre foyer* ».

Au demeurant, les autorités compétentes chargées de l'octroi des autorisations spéciales et permissions d'absence accordées aux agents publics sont déterminées par le Décret n° 2000/690/PM du 13 septembre 2000 déterminant les autorités compétentes pour l'octroi des autorisations spéciales et les permissions d'absence. L'Article 2 de ce texte stipule que :

« *(1) Les autorisations spéciales et permissions d'absence peuvent, sur demande écrite dûment motivée, être accordées aux agents publics en poste :*

- a) dans les services centraux, par le chef du département ministériel utilisateur ;*

b) dans les services extérieurs.

- *par le Gouverneur de province, pour les services provinciaux ;*
- *par le Préfet, pour les services départementaux ;*
- *par le Sous-Préfet, pour les services d'arrondissement ;*
- *par le Chef de district, pour les fonctionnaires exerçant dans les services du district.*

(2) Les autorités visées à l'alinéa (1) ci-dessus peuvent déléguer leur signature à des collaborateurs dûment désignés, pour l'octroi des autorisations spéciales et/ou des permissions d'absence ».

La dernière composante de l'activité est le stage de formation. Il est réglementé par le Décret n° 2000/698/PM du 13 septembre 2000 fixant le régime de formation permanente des fonctionnaires. Ce texte précise que la formation du fonctionnaire s'effectue sous la forme de stages ou de séminaires organisés au Cameroun ou à l'étranger (Article 3). Elle s'exerce par le truchement d'un planning annuel établi, en début de chaque exercice budgétaire, par chaque département ministériel en fonction de *ses besoins* (et non ceux des agents ; les besoins des agents devant venir à la rencontre de ceux de l'organisation). Ce planning est un outil de pilotage soumis à l'approbation préalable du Premier Ministre, par le Ministre chargé de la fonction publique. Dans ce sens, la mise en stage des fonctionnaires sélectionnés pour une formation ou un perfectionnement est constatée par Arrêté du Ministre chargé de la fonction publique, tandis que la participation du fonctionnaire à un séminaire dans le cadre de la formation permanente est constatée par Décision du ministre utilisateur (Article 13). C'est dire que seuls les Ministres en charge de la fonction publique et de l'éducation sont compétents pour mettre les enseignants en formation, selon le cas.

Revenant sur les dispositions du Statut Général de la Fonction Publique, il y est indiqué que « *le fonctionnaire admis en stage de formation ou de perfectionnement est considéré comme étant en position d'activité normale* » (Article 68). A ce titre, il conserve, à l'exception de toute prime ou indemnité, son traitement indiciaire. Par ailleurs, « *tout fonctionnaire qui, sans autorisation, effectue un stage de formation ou de perfectionnement est considéré comme étant dans une situation d'absence irrégulière ou d'abandon de poste et encourt de ce fait les sanctions disciplinaires conséquentes* ». Aussi, la mise en disponibilité est-elle recommandée pour le fonctionnaire qui désire entreprendre des études ou des recherches personnelles pendant des heures de service, le cas échéant, prendre une admission à la retraite par anticipation. Quant aux

agents de l'Etat relevant du Code du Travail, la formation est réglée par les clauses contractuelles. Au demeurant, la gestion des positions est alors l'ensemble des actes de gestion pris pour préciser les postes de travail des enseignants.

3.1.2- Du détachement

Parlant de la seconde position de l'agent public qui est le détachement, le Statut Général de la fonction Publique le définit comme *la position du fonctionnaire placé temporairement hors de son poste de travail pour servir auprès :*

- *d'une institution publique prévue par la Constitution, la loi ou par un acte réglementaire ;*
- *des collectivités publiques locales ou des entreprises, organismes publics ou parapublics ;*
- *des entreprises privées nationales ;*
- *des organismes privés d'intérêt général ou de caractère associatif assurant des missions d'intérêt général ;*
- *des organisations internationales ou des organisations non gouvernementales.*

Il est à relever aussi que le fonctionnaire peut également être détaché d'office pour exercer les fonctions de membre du gouvernement, des fonctions publiques électives ou un mandat syndical.

Pour en bénéficier, il existe des conditions et une procédure. En effet, tout détachement de fonctionnaire est prononcé par Arrêté du Ministre en charge de l'Administration d'origine du fonctionnaire concerné, après accord de l'organisme d'accueil. Le Ministre chargé de la fonction publique et, le cas échéant, le Ministre utilisateur en sont informés (Article 71.- (1)). Le détachement du fonctionnaire appelé à exercer les fonctions de membre du gouvernement, à siéger au parlement en qualité de député ou de sénateur, ou à exercer à plein temps un mandat électif conféré par le suffrage universel ou un mandat syndical, est constaté de plein droit par Arrêté du Ministre chargé de la fonction publique, et ce, pour la durée de ces fonctions (Article 73.- (1)).

Notons que, hormis les cas de détachement d'office prévus à l'Article 70 alinéa (2) du Statut Général de la Fonction Publique, le fonctionnaire ne peut être détaché :

- a) s'il ne justifie d'un minimum de cinq (5) ans d'expérience professionnelle ;*

- b) s'il ne justifie des qualifications techniques et des habiletés requises pour occuper le poste à pouvoir ;*
- c) s'il est sous le coup de poursuites disciplinaires ou s'il n'a été réhabilité à la suite d'une sanction disciplinaire.*

La position de détachement induit des droits et obligations. Le fonctionnaire détaché est rémunéré par l'organisme du détachement dans les conditions prévues par la réglementation en vigueur. Si d'aventure, il continue de percevoir sa rémunération au titre de la fonction publique, il est immédiatement traduit devant le Conseil Permanent de Discipline de la Fonction Publique, sans préjudice du remboursement immédiat des sommes indûment encaissées et des poursuites pénales éventuelles.

Le détachement peut prendre fin :

- a) à tout moment, par Arrêté du Ministre l'ayant prononcé à la demande :*
 - de l'Administration d'origine ;*
 - ou du fonctionnaire intéressé, ou de l'organisme d'accueil, à condition dans ce cas que ladite demande soit formulée dans un délai minimal de trois (3) mois avant la date proposée pour la fin du détachement ;*
- b) lorsque le fonctionnaire a atteint la limite d'âge pour l'admission à la retraite ;*
- c) lorsqu'a cessé la cause ayant motivé le détachement de plein droit (Article 75).*

Il est essentiellement révocable.

Pendant la durée de son détachement, le fonctionnaire demeure dans une situation légale et réglementaire. A ce titre, il continue de bénéficier des droits à l'avancement et à pension.

3.1.3- De la disponibilité

En fin, relativement à la disponibilité, elle est la position du fonctionnaire qui, placé temporairement hors de son cadre, cesse de bénéficier, pour la durée de cette position, de ses droits à la rémunération, à l'avancement et à la pension. (Article 81.- (1)). Elle est prononcée par Arrêté du Ministre en charge de l'Administration d'origine du fonctionnaire concerné. Le Ministre chargé de la Fonction Publique et, le cas échéant, le Ministre utilisateur en sont informés.

Les raisons qui peuvent fonder la mise en disponibilité sont :

- convenance personnelle, pour une durée n'excédant pas deux (2) ans ;*

- *entreprendre des activités d'ordre artistique, culturel, social, économique et financier, pour une durée de trois (3) ans renouvelables par tacite reconduction ;*
- *entreprendre des études ou des recherches pour la durée de celle-ci.*

L'Article 81.- (2) dispose en outre que « peut également être mis en disponibilité sur sa demande :

a) le fonctionnaire conjoint d'un membre du gouvernement ou assimilé ;

b) le fonctionnaire dont le conjoint est affecté :

- dans une mise diplomatique ou consulaire du Cameroun ;

- dans un organisme international ou une organisation non gouvernementale à l'étranger ;

- ou, à l'intérieur du pays, dans une localité où il n'est pas prévu de poste de travail correspondant à sa qualification professionnelle ;

c) le fonctionnaire ayant un enfant à charge dont l'état nécessite sa présence constante ;

d) le fonctionnaire dont le conjoint est mis en stage à l'étranger par l'administration.

Ces derniers conservent, sans effet financier, des droits à l'avancement sur la base de leur dernière évaluation avant leur mise en disponibilité et des droits à pension, à la condition qu'ils aient versé leurs cotisations réglementaires pour pension.

La disponibilité prend fin :

- du fait de l'Administration ;

- à la demande du fonctionnaire concerné après préavis de six (6) mois dûment notifié au Ministre compétent ;

- ou lorsqu'il atteint la limite d'âge réglementaire d'admission à la retraite.

En définitive, il est essentiel de faire le distinguo entre l'activité et les autres positions administratives, car c'est dans cette position que se produit la déperdition des enseignants.

3.2- Définitions contextuelles des concepts

Un concept est un nexus ou une délimitation particulière impliquant une multiplicité indéfinie d'autres concepts (Shalom, 1959). En général, sa définition est nécessaire, bien que complexe, du fait non seulement de la polysémie des mots, mais aussi de la transdisciplinarité de certains qui la voient comme une idée abstraite et générale que l'on se fait de quelque chose

de concret ou d'abstrait en exprimant l'essence de sa réalité. Il conduit à faire des recherches et est l'expression de l'intérêt et le dirige (Wittgenstein, 2004). Robrieux (2000) pense que la définition d'un concept est le plus souvent un préambule à l'argumentation. Il importe de clarifier les concepts qui, ici s'inscrivent dans le cadre d'un paradigme exploratoire.

En effet, si certains chercheurs comme Bennell et Akyeampong (2007), Ratovondrahona et Normandeau (2013) se sont intéressés aux causes de la déperdition des enseignants en Afrique subsaharienne, en mettant en exergue des facteurs démographiques, personnels, incitatifs et répulsifs comme explications de cette déperdition, très peu se sont intéressés jusqu'ici, aux effets de gouvernance administrative des ressources humaines dans le secteur de l'éducation sur la déperdition des enseignants. Pourtant, une entaille avait été faite dans le domaine lors de la 9^e réunion du Groupe de haut niveau sur l'Éducation Pour Tous, tenue du 23 au 25 février 2010 à Addis-Abeba, au cours de laquelle la gestion au niveau du secteur éducatif est évoquée. En outre, le concept d'enseignant dans ces recherches semble englober tous les acteurs présents dans les salles de classe, sans distinction de leur mode de recrutement.

Revenant sur la littérature existante, elle renseigne que plusieurs constats sont faits sur la perte des enseignants, ses causes et conséquences en Afrique et dans le monde. Mais au Cameroun, cette littérature reste lacunaire ; raison de l'appel à contribution sur la thématique de l'Attrition des enseignants dans le système éducatif camerounais, publié en février 2023 dans un calendrier international multilingue en sciences humaines et sociales. Ses conclusions viendront solidifier les fragiles définitions proposées et enrichir ainsi le champ conceptuel de la déperdition des enseignants au Cameroun. Dans l'attente, l'aventure s'appuie sur le champ lexical existant pour définir les concepts.

Partant du titre de la présente recherche et des questions de recherche qui en découlent, émerge un certain nombre de concepts qu'il faut élucider. L'on s'attarde alors sur les concepts de « *gouvernance administrative des ressources humaines* », de « *déperdition des enseignants* » et, subsidiairement, l'on revient sur le concept de « *ressources humaines* » qui contribue à mieux cerner celui de Gouvernance Administrative des Ressources Humaines (GaRH).

3.2.1- La Gouvernance Administrative des Ressources Humaines

Avant toute investigation sur la GaRH, il semble important de relever que la gouvernance humaine est une construction relativement récente qui prend de l'épaisseur et va s'imposer à toute organisation soucieuse de son efficacité. Jusqu'en 2016, c'est un concept traité de manière vague et fragmentée (Kaehler et Grundei, 2018). Toutefois, comme prédit par Guez (2013), elle

se présente de plus en plus comme déterminant de la performance des organisations. Les principes de la norme ISO 30408 orientent les comportements humains au sein de l'organisation et fournissent un cadre pour l'aider à établir et à mettre en œuvre des pratiques de management des ressources humaines qui la valorisent. Elle leur permet d'assurer, au plus haut niveau, la cohérence entre sa stratégie, sa culture de travail, sa structuration et ses processus ainsi que les personnes qui contribuent chaque jour à son succès. Il ne s'agit plus seulement de penser des stratégies, de mettre en place des politiques et des processus, mais de s'assurer de leur déploiement effectif, de travailler avec les parties prenantes internes et externes, et de s'organiser pour gérer les risques ; qu'ils soient juridiques, sociaux ou de réputation. Des considérations conceptuelles basées sur la littérature existante ont amené Kaehler et Grundei (2018) à parler davantage de la gouvernance des RH, conceptualisée comme le cadre de comportement interne et externe pour la gestion des ressources humaines par de multiples acteurs et son contrôle dans une entreprise et ses unités. Elle se compose de normes formalisées et est elle-même le résultat de l'influence constitutive de multiples parties prenantes. En fait, en matière de gouvernance des ressources humaines, il ne s'agit plus de penser seulement des stratégies, processus ou mise en place des politiques en matière de personnel, mais de s'assurer de leur effectivité au travail avec tout l'accompagnement juridique et social.

Cela dit, se fondant sur la définition de la Gouvernance administrative rappelée plus haut, l'on peut considérer que la gouvernance administrative des ressources humaines dans une organisation, comme le système par lequel elle développe sa vision globale, déploie sa stratégie administrative, exerce son pilotage, prend en compte le corpus juridique de GRH dans l'élaboration de ses actes de gestion, veille à l'applicabilité des procédures, exerce sa gestion des effectifs et communique avec ses usagers. Pour mieux appréhender la GaRH au MINEDUB, il est nécessaire d'évoquer le fait que le Document de Stratégie du Secteur de l'Education du Cameroun 2013-2020 vise, entre autres cibles, à améliorer *la gouvernance et le pilotage du système éducatif*. Et en matière de gouvernance des ressources humaines, trois (03) objectifs spécifiques sont à adresser, à savoir :

- l'objectif spécifique n° 3 : « *Améliorer la gestion des ressources humaines* » ;
- l'objectif spécifique n° 4 « *Assurer une gestion efficace des carrières* » et ;
- l'objectif spécifique n° 6 : « *Améliorer la transparence dans la gestion des ressources* ».

Prise comme organisation, la vision du MINEDUB s'inscrit dans le droit fil des orientations du gouvernement contenues dans la SND 30, qui exige de *promouvoir un système*

éducatif à l'issue duquel tout jeune diplômé est sociologiquement intégré, bilingue, compétent dans un domaine capital pour le développement du pays. Ceci nécessite des enseignants présents et attelés à la tâche.

Partant de cette considération stratégique, l'on regroupe certaines composantes de la gouvernance administrative pour caractériser la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB. Les actes de gestion sont en principe élaborés sous le contrôle du corpus législatif et réglementaire de GRH au Cameroun. Ils emportent des éléments de l'applicabilité. De même, ici le pilotage étant un élément important de la stratégie, en même temps qu'il est possible de piloter la stratégie, les deux composantes seront analysées ensemble par le truchement de leurs indicateurs. L'on obtient les cinq (5) axes suivants :

- 1- la vision globale des ressources humaines au MINEDUB ;
- 2- les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de RH au MINEDUB ;
- 3- le processus de communication du MINEDUB avec les RH ;
- 4- la qualité et quantité des RH du MINEDUB ;
- 5- la stratégie administrative et le pilotage en matière de ressources humaines au MINEDUB.

3.2.1.1- De la vision globale des ressources humaines au MINEDUB

Dans la présente recherche, la vision globale des ressources humaines au MINEDUB est prise au sens de la SND30. Elle stipule que la vision globale actuelle du sous-secteur en matière RH, consiste en l'amélioration de la gestion des ressources humaines de l'Etat, à travers l'optimisation de l'utilisation des ressources humaines, la réduction des disparités régionales en termes de personnel enseignant, une meilleure gestion du personnel du système éducatif, l'amélioration de l'offre en ressources humaines, notamment en milieu rural.

Cette modalité a pour indicateurs :

- la maîtrise du contenu de la politique enseignante au MINEDUB ;
- le sens de la responsabilité relativement au RH au MINEDUB ;
- la déclinaison de la mission de GRH du MINEDUB.

3.2.1.2- Des actes de gestion et de l'applicabilité des procédures de RH au MINEDUB

Les actes de gestion sont pour l'essentiel législatifs (Lois) ou réglementaires (Décrets, Arrêtés, Décisions, Instructions, Circulaires, Notes de Service, Lettres...), en matière de gestion des ressources humaines, pris par les autorités compétentes. Ils sont à caractère normatif ou

individuel. On en distingue un ensemble important dont les plus usités en matière de GRH sont répertoriés à l'annexe 11. Tous ces textes ne font pas l'objet d'une analyse. En cas de besoin, quelques détails sont donnés dans la suite, pour ceux dont l'utilisation démonstrative/illustrative dans la gouvernance s'impose.

Quant à l'applicabilité des procédures, elle fait référence au degré de conformité entre les actes de GRH pris et les normes établies. On y questionne plus l'usage des actes normatifs.

Cette modalité a pour indicateurs :

- le respect du cadre de répartition des compétences en GRH au MINEDUB ;
- le traitement équitable des dossiers des enseignants du MINEDUB ;
- le respect de la réglementation dans l'élaboration des actes de gestion des RH au MINEDUB ;
- la conformité des actes de GRH à la réglementation (appréciation des positions, constats des absences) ;
- le temps mis pour l'accès à leurs droits par enseignants du MINEDUB.

3.2.1.3- Du processus de communication en rapport avec les RH du MINEDUB

En matière de communication, le Ministère de l'Education de Base dispose d'une Cellule de Communication (organigramme MINEDUB, 2012, Article 15). Au sens de cet Article, cette Cellule chargée de :

- de la mise en œuvre de la stratégie de communication gouvernementale au sein du Ministère ;
- de la conception et de la mise en forme des messages spécifiques du Ministre ;
- de la collecte, de l'analyse et de la conservation de la documentation journalistique et audiovisuelle du Ministère ;
- de l'exploitation des Articles relatifs aux problèmes scolaires, publiés dans la presse nationale et internationale ;
- de la promotion permanente de l'image de marque du ministère ;
- du protocole et de l'organisation des cérémonies auxquelles participe le Ministre ;
- de la réalisation des émissions scolaires dans les médias ;
- de l'animation du site web du ministère, en liaison avec la Cellule Informatique ;

- de l'organisation des conférences de presse et autres actions de communication du Ministre ;
- des relations publiques du ministère ;
- de la rédaction et de la publication du bulletin d'informations et de la diffusion de toutes autres publications intéressant le système éducatif.

En fait, cette communication est focalisée dans ce cas sur l'action gouvernementale, et non sur l'utilisateur qui est par ailleurs aussi agent dans la même administration. Elle se prête peu à la communication interne, à l'accompagnement de l'utilisateur et semble unidirectionnelle avec une absence de rapport de rapprochement entre l'organisation et l'enseignant (l'utilisateur), (Gallouedec-Genuys, 1981 ; Chevallier, Draï et Rangeon, 1993). On paraît en face d'actes de publicité, avec cette communication impersonnelle et indirecte qui s'adresse de manière globale et identique à un grand nombre de personnes (Pasquier, 2017). Pourtant, la communication administrative doit légitimement s'intéresser à ses usagers. Certes, la notion d'utilisateur du service public reste difficile à définir. D'ailleurs, elle s'apparente parfois à celle de consommateur, ou d'administré ou alors de client (Fijalkow, 2006). Se référant aux cogitations de Laroque (1933) qui estime que deux aspects doivent être pris en considération dans la notion d'utilisateur : « le droit au service » et « l'usage du service ». Aussi, l'utilisateur est-il en capacité de solliciter ou d'obtenir une information, un service de l'administration publique, car étant à la fois actionnaire et client (Boyomo, 2017). Cette dimension, peu captée dans les missions de la Cellule dédiée à la Communication au MINEDUB est, plus ou moins prise en compte, dans les missions des structures en charge du courrier. En effet, la responsabilité de « l'accueil et d'information des usagers » incombe, d'une part, à la structure centrale en charge du courrier, et à celles placées au niveau régional, d'autre part.

Au niveau central, les Articles 18 du décret n° 2012/267 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base place une Sous-Direction de l'Accueil, du courrier et de liaison, auprès du Secrétariat Général. Cette structure est chargée, entre autres :

- de l'accueil, de l'information et de l'orientation des usagers ;
- de la réception, du traitement et de la ventilation du courrier ;
- de la notification des actes individuels et de la ventilation des actes règlementaires, ainsi que de tous autres documents de service ;
- de la relance des services pour le traitement des dossiers.

On voit apparaître alors une interface de communication entre administration et usagers. Cette interface peut, lorsqu'elle dispose des moyens, ressources et outils nécessaires à son fonctionnement, établir la relation d'échanges désirée entre l'administration et l'utilisateur, pour être d'un apport substantiel en termes de bonne gouvernance administrative des ressources humaines. Sauf que l'effectif dévolu à cette structure par le cadre organique du MINEDUB interroge sur l'effectivité et l'efficacité de son déploiement. Ils sont quatorze (14) au total pour cette administration de plus de 145923 enseignants de champ, 5.540.487 élèves (et donc au moins autant de parents).

Au niveau déconcentré, il est placé auprès de chacune des Délégations Régionales de l'éducation de base, un Service de l'Accueil, du Courrier, de Liaison et de la Traduction (Article 105 (1)) chargé de l'accueil et de l'information des usagers, et de la réception et de la ventilation du courrier.

Pour être complet sur la communication au MINEDUB, il est à relever que la Direction des Ressources Humaines dispose de certaines compétences résiduelles de la communication au MINEDUB. En effet, au sens des dispositions de l'Article 18 du Décret qui organise ce ministère, elle est aussi chargée, à travers son Service de l'Action Sociale, de l'information du personnel sur les procédures d'assistance, relatives aux maladies et aux accidents professionnels, ainsi que la prise en charge médicale, en liaison avec les ministères chargés des Finances et de la Santé publique.

Ce facteur fait référence ici :

- à la démocratisation des documents qui formalisent les procédures de GRH du MINEDUB ;
- à l'effectivité d'un cadre efficient d'échanges entre l'administration et les enseignants du MINEDUB ;
- au respect du cadre de communication établi, par les agents de la chaîne administrative et les enseignants du MINEDUB (notification des actes pris par les autorités compétentes, transmission hiérarchique des dossiers des personnels) ;
- à la qualité du système d'accueil.

3.2.1.4- De la qualité et quantité des RH du MINEDUB

Cette modalité renvoie au recrutement, à la formation, bref, à la gestion prévisionnelle des effectifs des personnels. Au MINEDUB, elle est de la responsabilité de la Direction des Ressources Humaines. En effet, au sens des dispositions de l'Article 69 de l'organigramme, elle est chargée entre autres, du suivi du recrutement des personnels enseignants et de leur formation continue, en liaison avec les services compétents des ministères chargés de la Fonction Publique et de l'Enseignement Supérieur, les directions techniques concernées et l'Inspection Générale des Enseignements.

Avec l'appui des données fournies par les IAEB, les DDEB, les DREB et l'IGE, le Service de la Gestion Prévisionnelle est chargé de :

- de la prévision des effectifs à recruter ;
- de la programmation des besoins du Ministère en ressources humaines, en liaison avec les ministères concernés ;
- du suivi des effectifs du personnel,

et celui de la Formation et des Stages est chargé :

- de la mise en œuvre de la politique de formation ;
- de l'organisation des actions de formation ;
- de la mise en place des procédures de formation et des stages ;
- de la gestion des stages, en liaison avec la Division des Projets et de la Coopération ;
- de la tenue du fichier des stagiaires ;
- de la participation, de l'élaboration, de l'évaluation et de l'actualisation des programmes de formation.

Ces structures sont donc celles chargées de mettre en œuvre les exigences d'une ressource humaine de qualité et de quantité au MINEDUB. Cette ressource est principalement constituée ici des fonctionnaires de catégorie B1 et autres décisionnaires et contractuels de la 3^e à la 8^e catégorie, aux fonctionnaires de catégorie A2 et contractuels de 12^e catégorie.

Cette modalité fait référence ici :

- à l'effectivité de la formation continue des enseignants du MINEDUB ;
- à l'adéquation entre compétence et poste de travail de son titulaire au sein du MINEDUB ;

- au niveau d'aléa dans l'allocation des personnels enseignants dans les structures du MINEDUB ;
- à la cohérence entre volume de travail et effectif du personnel ;
- au niveau de suivi de la santé des enseignants.

3.2.1.5- De la stratégie administrative et du pilotage en matière de ressources humaines au MINEDUB.

Au Cameroun, la stratégie administrative et le pilotage sont de mises depuis la communication spéciale du Chef de l'Etat au cours du Conseil des Ministres du 12 septembre 2007, au cours duquel il précise à ses collaborateurs que « *le Gouvernement doit s'attendre à être jugé sur des critères de performance* ». A la fin de la même année est promulguée la Loi n° 2007/006 du 26 décembre 2007 portant régime financier de l'Etat, qui impose aux autorités publiques de présenter le projet de loi de finances sous forme de « programme ». Cette budgétisation par programme prend corps en 2013, à partir de la Loi n° 2012/014 du 21 décembre 2012, portant loi de finances de la République du Cameroun pour l'exercice 2013 et précise le contenu des concepts. Ainsi, l'Article 8 de ladite loi précise qu'un Programme est un ensemble d'actions à mettre en œuvre au sein d'une administration pour la réalisation d'un objectif déterminé dans le cadre d'une fonction. Quant à l'Action, elle est une composante élémentaire d'un programme, à laquelle sont associés des objectifs précis, explicites et mesurables par des indicateurs de performance. Il s'agit donc de s'assurer de la performance de l'administration. Aussi, l'on retrouve des responsables de Programmes, d'Actions, d'Activités et de Tâches ; entendu qu'il y a ici une imbrication croissante, de la tâche au programme. Dans le même temps, se mettent en place les cadres de performances des programmes des ministères, pertinents, arrimés à la Stratégie Nationale de Développement 2030, alignés sur les domaines d'intervention des ministères et résolument au service des citoyens. En faveur de la Loi n° 2018/012 du 11 juillet 2018 portant régime financier de l'Etat et des autres entités publiques, le cadre de gestion budgétaire, comptable et financier déjà existant dans les Administrations publiques est renforcé. Les ministères rendent désormais compte au Comité Interministériel d'Examen des Programmes (CIEP) à travers des Projets de Performance Annuels (PPA), document prospectif de la performance, à annexer au projet de loi de finances, ainsi que des Rapports Annuels de Performance (RAP), à annexer au projet de loi de règlement.

Ce dispositif programmatique plante le décor de la stratégie et du pilotage au MINEDUB.

En effet, le MINEDUB dispose de quatre (04) programmes budgétaires :

- le Programme 101 : Développement du Préscolaire ;
- le Programme 102 : Universalisation du Cycle primaire ;
- le Programme 103 : Alphabétisation ;
- le Programme 104 : Gouvernance et Appui Institutionnel.

En matière de Gouvernance et Appui Institutionnel, sept (07) axes majeurs doivent être pris en compte, à savoir : l'amélioration de l'efficacité du service public (1), l'amélioration du système d'information (2), les études stratégiques et la planification du Sous-Secteur de l'Education de Base (3), le développement des ressources humaines du MINEDUB (4), l'amélioration des conditions de travail des personnels (5), le contrôle et l'audit interne (6) et enfin, la communication et les Relations Publiques (7). Ainsi, il s'agit de piloter la qualité, la quantité, l'équité et le renforcement du système éducatif. Cela nécessite des indicateurs pertinents, des objectifs clairs, et des statistiques et informations fiables.

Au MINEDUB, la stratégie administrative réside dans la planification et la programmation des activités des RH, avec mise en exergue de l'obligation de performance, tandis que le pilotage des RH est constitué, pour l'essentiel, des mécanismes d'élaboration, du suivi et d'évaluation de la performance des personnels, à tous les niveaux de la structure MINEDUB. Ce pilotage tourne autour de deux axes clés : l'axe informationnel, pour dresser un état des lieux et réaliser un diagnostic de l'organisation, et l'axe décisionnel, pour déterminer les actions et correctifs à mettre en place.

Piloter les ressources humaines permet de répondre à plusieurs objectifs dont : collecter les informations et permettre leur centralisation, communiquer et diffuser ces informations, identifier les dysfonctionnements et les problèmes, mesurer l'efficacité des actions RH, mesurer le retour de la stratégie RH et sa contribution à la performance globale. Ce pilotage des RH va se reposer sur des indicateurs de recrutement (effectif, rotation du personnel), la formation continue, l'évaluation des performances, l'absentéisme, entre autres.

Au Ministère de l'Education de Base, les documents de stratégie ci-après sont utilisés :

- La Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 ;
- Le Document de Stratégie du Secteur ;
- Les Plans de Travail Annuel (PTA) ;
- La Feuille de Route Ministérielle édictée par le Premier Ministre, Chef du Gouvernement ;

- Les Plans d'Actions (Activités et tâches) ;
- Les tableaux de bord (Balanced ScoreCard) de Norton et Kaplan.

Notons que ces documents et instances peuvent induire des outils de contrôle des absences, de contrôle de la discipline, de contrôle de l'effectivité du service fait, de cartographie des postes, d'outils de gestion prévisionnelle et/ou de planification des RH.

Cette modalité fait référence ici :

- à l'utilisation des outils d'élaboration de la performance des enseignants du MINEDUB ;
- au déploiement du système d'évaluation des enseignants du MINEDUB ;
- au contrôle de l'assiduité des enseignants du MINEDUB ;
- à fréquence des activités de coordination.

3.2.2- La déperdition des enseignants du MINEDUB

La définition de l'attrition, du décrochage ou de la déperdition des enseignants reste polémique. Selon les acceptions, il est tenu compte du milieu social, de la définition du concept enseignant, de son positionnement au niveau du système éducatif, ou de la dynamique observée pour caractériser la déperdition.

Au sens de l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE, 2021), on entend par taux d'attrition, le pourcentage d'enseignants qui renoncent définitivement à enseigner à un niveau d'enseignement, durant la période de référence. Renoncer renvoie à un abandon volontaire. Cependant, cet indicateur ne fait pas référence aux enseignants admis à faire valoir leurs droits à la retraite ou décédés dans l'intervalle. Seuls les personnels inscrits dans une démarche volontaire ou délibérée de quitter l'enseignement, peuvent être dénombrés.

D'autres écoles de pensée réfèrent l'attrition à l'abandon de la carrière (Sauvé, 2012). Selon Ratovondrahona et Normandeau (2013), le taux d'attrition peut être considéré comme une déperdition ou encore comme un abandon des enseignants. L'abandon sous-entend un choix délibéré. Ceci semble intéressant, car l'on voit en la déperdition une action délibérée. L'attrition serait aussi un choix dans le changement de carrière. Ce choix peut être favorisé par plusieurs facteurs, dont deux (2) paraissent fondamentaux en termes d'attrait externe. D'une part, un environnement socio-économique qui induit de multiples emplois rémunérés, d'autre part, un capital humain permettant à l'individu de postuler pour un emploi meilleur ou mieux rémunéré que son actuel travail. Sous certains cieux, l'offre d'emploi et le niveau du capital humain sont

hautement favorables à la mobilité de carrière. La perception du décrochage/rétention ne saurait se poser de la même façon partout. Ce qui explique la pluralité des contenus de la définition de la déperdition.

Ainsi, en Afrique subsaharienne, Ratovondrohna et Normandeau (2013) définissent l'attrition aussi comme le nombre d'enseignants qui quittent le système ou le niveau d'enseignement pour d'autres sphères de l'administration. Cette définition ne tient pas compte du caractère involontaire des départs. On y intègre donc les départs à la retraite, les décès et les absences dûment constatés et les raisons de santé. En outre, il est utile de rappeler que les organigrammes des administrations déterminent, à priori, le nombre de postes de l'administration scolaire. Par ailleurs, on accède à ces postes par actes de gestion et non sur sa simple volonté. Du coup, tout surplus d'enseignants dans l'administration scolaire n'est imputable qu'à l'administration et donc serait comptabilisé à tort comme déperdition.

Dans le contexte du MINEDUB, il est bon de rappeler que plus de deux tiers (2/3) des admis dans les ENIEG, ces dix (10) dernières années, ne sont pas titulaires du Baccalauréat, et donc, sont peu enclins à poursuivre des études universitaires leur permettant d'améliorer leur capital humain, préalable à des passerelles professionnelles. Bien plus, peu d'emplois du même niveau de rémunération et de la même souplesse sont offerts. D'ailleurs, le nombre de candidats aux différents concours de recrutement à la fonction publique, lancés sous l'impulsion de la Banque Mondiale à travers le PAREC, est assez illustratif.

Tableau 9: Evolution des candidatures par années au test de sélection pour le recrutement de 3000 Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire au MINEDUB

Année du concours	2019	2020	2021	2022
Nombre de candidats	41300	40221	35273	35185
Nombre de places	3000	3000	3000	3000
Probabilité d'admission	7/100	7/100	9/100	9/100

Source : DRH-MINEDUB (2023).

Il est difficile d'envisager une mobilité extra-professionnelle importante et non prévisionnelle, parmi ces derniers. Aussi, en cas de démotivation, le décrochage se manifeste sous des formes autres que l'abandon, notamment le fait de ne pas se soumettre aux obligations professionnelles ou alors profiter des failles administratives pour s'absenter, rester en dehors du cadre scolaire tout en étant considéré comme en activité normale et décompté dans les effectifs.

Au sens premier du terme, celui conféré par le dictionnaire Larousse, le mot déperdition renvoie à deux réalités, à savoir la perte et l'affaiblissement. Dans le cadre de l'éducation, elle se définit comme l'ensemble des « *ressources humaines et matérielles employées « gaspillées » pour des élèves qui doivent redoubler une classe ou qui abandonnent l'école avant d'avoir mené à bien un cycle d'enseignement* » (UNESCO, 1998). Dans le cas du MINEDUB, gaspillé rend mieux compte de la déperdition. En effet, au-delà des retraites, des questions de santé ou des décès, les enseignants du MINEDUB, sont très souvent appelés à combler les postes d'économiste ou d'intendant dans les collèges et lycées d'enseignement secondaire. Pour le reste, les apprentissages ne tiennent pas du fait de l'absence des enseignants. Ici, l'absence s'évalue officiellement en termes de service fait, et est antagoniste à l'activité qui est la position du fonctionnaire qui exerce effectivement ses fonctions au poste de travail auquel il a été affecté (Article 51 SGFP). Au sens du même texte, est également considéré comme étant en position d'activité, le fonctionnaire ayant bénéficié d'une permission ou d'une autorisation d'absence ; dûment mis en congé administratif de maladie (Article 58 et suivants du SGFP) ou de maternité (Article 66 et suivants du SGFP), selon le cas ou soumis à un stage de formation ou de perfectionnement, entre autres.

Revenant au service fait, le législateur prévoit que l'absence de service fait, pour une fraction quelconque de la journée, donne lieu à une retenue dont le montant est égal à la fraction du traitement indiciaire frappé d'individualité. Ces faits ne sont que très peu rapportés. Au regard de tout ceci, l'on peut appréhender la notion d'absentéisme de manière plus exhaustive avec l'UNICEF (2021), en y incluant l'absence de l'école, le manque de ponctualité, l'absence de la salle de classe, et la réduction du temps d'enseignement. On peut y ajouter l'absence irrégulière, définie par le législateur administratif camerounais, comme tout manquement à l'obligation de présence effective au poste de travail pour des motifs autres que ceux prévus par le Statut Général de la fonction publique, sauf cas de force majeure dûment justifié. Et il n'y a pas de service fait :

- a) lorsque le fonctionnaire s'abstient d'effectuer tout ou une partie de ses heures de service ;*
- b) lorsque le fonctionnaire, bien qu'effectuant ses heures de service, n'exécute pas tout ou partie des obligations de service qui s'attachent à son poste de travail telles qu'elles sont définies dans leur nature et leurs modalités par l'autorité compétente, dans le cadre des lois et règlements.*

L'absence irrégulière est constatée à compter du jour où le fonctionnaire a cessé de se présenter à son poste de travail ou n'a pas rejoint son poste d'affectation. Le supérieur

hiérarchique direct qui s'abstient de communiquer l'absence irrégulière ou qui induit l'autorité compétente en erreur est passible de sanction disciplinaire (Article 105 du Statut général).

En l'absence d'un système de reporting fonctionnel, il est difficile de capter l'absentéisme des enseignants, pourtant observable à travers les nombreux besoins exprimés par la communauté éducative. Certains responsables administratifs semblent parfois désemparés, au regard du nombre infernal d'actes de mutations en circulation, sans qu'ils en soient ampliataires. Que dire alors du capharnaüm engendré par la multiplicité des autorités signataires des actes de même champ juridique, engendrant un tumulte inédit dans l'expression et la définition des compétences et des préséances ?

Dans le cadre de ce travail de recherche, la déperdition des enseignants du MINEDUB sera donc *comprise comme l'ensemble des abandons de poste, des absentéismes et des services non faits. Y sont exclus, les décès, les admissions à la retraite.* Elle est illustrée par ces enseignants qui abandonnent leur poste de travail pour suivre leur conjoint, manœuvrent pour migrer dans d'autres administrations, s'absentent de leur poste en évoquant superficiellement des raisons de santé. Les enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service, sortent du territoire national et ne retournent pas à leur poste, sont en sureffectif à des postes de travail, s'absentent longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde, ou alors abandonnent leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation, entre autres.

Cette modalité fait référence ici :

- Abandon de poste de travail ;
- Absence irrégulière ;
- Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ;
- Absences pour raison de formation mal/non justifiées ;
- Sureffectif à des postes administratifs.

3.3- Théories explicatives du sujet

Une recherche s'inscrit dans la perspective d'une filiation de référence qui lui assure objectivité et créativité. C'est ce nécessaire point de départ, fondé sur les principes hypothétiques et visant l'explication générale d'un phénomène, que l'on appelle théorie (Djeumeni Tchamabe, 2010). Selon Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014), « *une théorie est synonyme d'un système d'idées très élaborées qui tente d'expliquer certains phénomènes. En d'autres termes, il s'agit d'un ensemble d'idées à valeur explicative et prédictive qui résulte d'une synthèse des faits observés,*

testés et validés ». Et pour Akoulouze (cité dans Kougang, 2012), la théorie est un « *ensemble d'énoncés comportant des définitions, des relations supposées être vraies et relatives à un domaine particulier* ».

A titre de rappel, la présente thèse planche sur la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants au MINEDUB. Dans cette mesure, émerge le problème d'une gestion efficace des personnels d'une organisation. Dès lors, se dégagent alternativement les problématiques d'une gestion efficace des personnels et la déperdition des enseignants. La gouvernance administrative des ressources humaines étant positionnée comme variable explicative, il est d'intérêt que les théories diagnostiques ou suggestives, conçues pour conduire les organisations vers de meilleures performances de leurs ressources humaines, soient convoquées. En substance, il s'agit des théories connexes à la gestion et aux organisations. On en identifie plusieurs. Toutefois, seulement dans le cadre du présent travail de recherche, l'on se limite à quelques-unes à même de baliser le champ de la GaRH en relation avec la déperdition des enseignants, telles que définies. Notamment, il est question de la théorie de la rationalité limitée de Simon (1947), la théorie de l'analyse stratégique de Crozier (1977) et celle de l'engagement organisationnel (Allen et Meyer, 1996), considérée par Khalia et Chaher (2023) comme la pierre angulaire de toute politique qui a pour but de retenir les employés.

3.3.1- Théorie de l'engagement organisationnel

L'engagement renvoie au fait de s'investir, ou encore de s'impliquer à une activité. A la suite de Becker (1960) qui s'est intéressé sur la force du lien entre un individu (engagé) et l'objet de son engagement (Commitment dans la littérature anglo-saxonne), de nombreuses études, dont celles de Buchanan (1974), Salancik (1977), Bartol (1979), Mowday et al., (1979), Gordon, Philpot, Burt, Thompson, et Spiller (1980), ont planché sur l'engagement des individus vis-à-vis de leurs organisations. Mais selon Mowday et al. (1982) l'engagement organisationnel est « *le degré d'identification et d'implication dans une organisation donnée, caractérisé par une forte croyance dans les buts et les valeurs de l'organisation, une volonté de réaliser des efforts considérables en faveur de l'organisation et un fort désir d'en rester membre* ». Il traduit alors le lien psychologique ressenti par un employé envers son organisation. Ainsi, Allen et Meyer (1996), le définissent comme « *un lien psychologique unissant l'employé et l'organisation, et rendant l'employé moins susceptible de quitter cette dernière volontairement* ».

Cet engagement se fonde entre autres, sur des antécédents comme les caractéristiques sociodémographiques (Meyer et Allen, 1997 ; Mathieu et Zajac, 1990) ; les variables organisationnelles (Morris et Steers, 1980 ; Mathieu et Zajac, 1990), les relations dans le milieu

professionnel, la circulation de l'information et la résolution des conflits (Hackman et Oldhams, 1976 ; Meyer et al., 2002).

Cohen (1996), précise qu'il existe plusieurs formes d'engagements, notamment : l'engagement envers l'organisation, à la profession, à l'emploi, au travail et l'engagement issu de l'éthique protestante du travail. Dans le cadre de la présente recherche, il est question de l'engagement au travail des enseignants du Ministère de l'Education de Base. Il s'agit d'examiner la relation entre l'employé (enseignant) et l'employeur (MINEDUB), afin de mieux comprendre et expliquer la déperdition des enseignants.

En effet, l'engagement au travail ou engagement professionnel suscite l'intérêt de plusieurs chercheurs (Meyer et Herscovitch, 2001 ; Kouadio, 2019), depuis plusieurs années. Kouadio (2019) pense en faire une théorie à part en y ajoutant comme dimensions, les ancrs de service, le développement et l'appartenance sociale, en ce qui concerne le secteur public. Une des raisons de cet engouement toujours présent est probablement le fait que bien de dimensions dans le concept de l'engagement au travail restent encore à définir. En effet, un consensus n'a toujours pas été atteint dans la définition de l'engagement et de ses composantes (Mowday et al., 1982 ; Lee et al., 1987 ; Moon, 2000 ; Doucet, 2002). Bien que l'engagement au travail soit conceptualisé de différentes façons, souvent complémentaires et parfois contradictoires, il est généralement compris comme un lien émotionnel que construit l'individu envers l'organisation et qui repose, entre autres choses, sur des valeurs professionnelles et éthiques partagées, sur un désir croissant de demeurer membre de l'organisation et une volonté, elle-même croissante, de contribuer au bon fonctionnement de l'ensemble (Porter *et al.* cité dans Finegan, 2000).

La théorie de l'engagement professionnel est donc un concept fort étudié, documenté et défini dans le domaine de la psychologie des organisations. Sur ce, plusieurs perspectives lui sont généralement assignées, à savoir celle de l'engagement selon l'approche existentielle, l'approche sociale et l'approche sociologique. Dans le cadre de cette partie consacrée à l'approche psychologique de la déperdition, est convoqué l'aspect psychologique de la théorie de l'engagement organisationnel pour expliquer la déperdition des enseignants. Le principe de cette approche stipule que l'engagement organisationnel se matérialise par l'identification psychologique de l'individu aux croyances de l'organisation. Il s'agit ici de l'approche la plus utilisée par la recherche sur l'engagement organisationnel. Cette relation s'établit entre la personne et l'organisation qui l'emploie à travers une croyance et une acceptation forte des valeurs et des buts de celle-ci, un empressement à déployer des efforts au travail et un désir considérable de maintenir son appartenance (Mowday, Porter et Steers, 1982). Meyer et Allen

(1990) soulignent également que l'engagement professionnel se présente comme une forme d'attachement émotionnel à l'organisation, faisant en sorte que l'individu s'y identifie fortement, s'y implique et soit heureux d'en faire partie. Cet attachement s'applique par ailleurs au rôle que joue l'individu, à la foi qu'il porte à l'organisation elle-même. L'individu est lié à l'organisation parce qu'il le veut.

L'engagement organisationnel exige la reconnaissance, une meilleure gestion de carrière, une rémunération juste, les pratiques de développement des compétences, la pratique de communication (Gutiérrez-Martinez, 2009). Les pratiques de reconnaissance dans une organisation sont celles qui visent à signifier, de façon tangible, l'appréciation de l'organisation à l'égard des individus (applicabilité des procédures). Il s'agit des récompenses non monétaires que peuvent recevoir les salariés de la part de l'organisation. En effet, dans une organisation, les salariés veulent souvent être dans un environnement où l'on reconnaît leur valeur intrinsèque et leur potentiel. La rémunération doit instamment prendre en compte certains aspects liés à la rétribution, tels que les évolutions de carrière, les prestations matérielles additionnelles aux salaires, le niveau d'expérience, de performance et des fonctions exercées dans l'entreprise. Les pratiques de développement des compétences reflètent les possibilités offertes par l'entreprise pour accroître les habilités des employés en considérant, par exemple, la rotation de poste et les programmes de formation et de qualification proposés (la formation continue). La pratique de communication renvoie à la perception que se font les salariés à propos de la diffusion, du recueil des informations et des moyens de communication utilisés dans l'entreprise. Il en ressort que ces cinq facteurs sont intrinsèquement liés et ont également ensemble une relation singulière avec l'implication organisationnelle et par conséquent, avec les intentions de décrochage.

Au demeurant, l'engagement organisationnel est perçu comme un concept unidimensionnel (Mowday et al., 1982). En effet, dans les années 90, l'engagement est typiquement défini comme concept unidimensionnel (Meyer, Allen et Smith, 1993). A titre illustratif, les travaux de Posner (1992) sur la congruence individu-organisation et l'engagement illustrent cette vision unidimensionnelle. L'auteur ne tient compte que de l'aspect affectif pour définir l'engagement organisationnel, faisant fi de tout autre aspect. D'autres auteurs, à la suite de ces recherches, ont reconnu le caractère multidimensionnel de l'engagement organisationnel.

Peu à peu, il passe à un concept bidimensionnel, en l'occurrence avec les dimensions affective et calculée (Angle et Perry, 1981 ; Mayer et Schoorman, 1992), puis tridimensionnel (O'Reilly et Chatman, 1986 ; Allen et Meyer, 1990 ; Jaros, Jermier, Koehler, et Sincich, 1993). En effet, la force relative de ce lien a des répercussions sur la probabilité de rester membre de

l'organisation à long terme, sur la performance de l'employé et sur son bien-être. Ces impacts varient suivant la nature de l'engagement. C'est ainsi que Meyer et Allen (1991), Meyer et Herscovitch (2001), Vandenberghe et al. (2016), considèrent l'engagement affectif, l'engagement normatif et l'engagement calculé, comme trois formes d'engagement organisationnel.

En tout état de cause, susciter, maintenir ou améliorer l'engagement organisationnel impose le déploiement harmonieux des actions ayant une incidence directe ou indirecte sur le métier. Cela induit d'améliorer les caractéristiques de l'emploi et de réduire les contraintes organisationnelles. Un accent doit être mis sur la qualité de vie au travail. Le sens du travail pour l'employé, à savoir la signification, l'orientation et l'intégration (Weisskopf-Joelson, 1968).

La justice organisationnelle est aussi de nature à améliorer l'engagement organisationnel. Dans ce sens, Leventhal (1980) indique que les caractéristiques qui influencent positivement la perception de justice organisationnelle sont entre autres :

- la cohérence, qui renvoie à l'égalité de traitement entre les individus en toutes situations ;
- l'impartialité, qui induit que les intérêts personnels du décideur et les idées préconçues ne doivent pas avoir un effet sur les décisions prises ;
- la précision, qui caractérise une information exhaustive et sûre ;
- l'adaptabilité, qui permet de rectifier ou corriger les décisions inappropriées ;
- la représentativité, qui concerne la prise en compte des intérêts et considérations de l'ensemble du personnel ;
- l'éthique, qui se rapporte au respect des règles de moralité.

Dans le même sens, Beltaifa et Ben Ammar (2009) distinguent les principaux déterminants organisationnels de la perception de justice organisationnelle, notamment :

- le climat éthique et relationnel ;
- les caractéristiques de la fonction ;
- la politique salariale.

Il est à noter que les termes « implication » et « engagement » issus du mot anglais « commitment », sont invariablement utilisés lorsqu'il s'agit de l'engagement organisationnel (Blais, 2005).

3.3.1.1- L'approche bidimensionnelle de l'engagement organisationnel

La principale contribution de Mowday *et al.* (1982) est d'avoir proposé une définition plus précise de l'engagement organisationnel. Il définit le comme : « *l'importance relative de l'identification et de l'implication d'un individu à l'organisation* ». Conceptuellement, l'engagement organisationnel est caractérisé par trois facteurs :

- ✓ la croyance et l'acceptation des buts et des valeurs de l'organisation ;
- ✓ une volonté à fournir un effort considérable au nom de l'organisation ;
- ✓ un désir prononcé de maintenir l'appartenance à l'organisation (Mowday *et al.*, 1982).

Le concept bidimensionnel de l'engagement organisationnel sous-tend que deux grandes approches s'affrontent (Mowday *et al.*, 1982). D'abord, l'approche attitudinale qui considère l'engagement comme la manière dont un individu apprécie les objectifs et les valeurs de l'organisation ainsi que son désir de maintenir la relation qu'il entretient avec cette dernière, mieux dit par un sentiment d'attachement envers l'objet d'engagement (Mowday *et al.*, 1982). Au regard de cet état de fait, ce sont les attitudes qui perpétuent le comportement des individus dans l'organisation. En revanche, il y a l'approche comportementale qui considère l'engagement comme un processus par lequel les expériences acquises d'un individu pilotent ses comportements dans l'organisation par une intention de persister dans une perspective à long terme.

Selon ces auteurs, ces deux types d'engagement sont constamment en corrélation. En effet, les tenants de l'approche attitudinale soutiennent que l'acceptation de l'organisation dans son entièreté amène l'individu à adopter certains comportements. De la même façon, les tenants de l'approche comportementale soutiennent que les comportements passés de l'individu développent un comportement uniforme vis-à-vis de l'organisation. Ce qui l'amène à y être lié. Mowday *et al.* (1992) jugent ces deux approches également valables et considèrent, par conséquent, ces deux processus comme étant simultanés.

Meyer et Allen (1990) conceptualisent l'engagement, initialement élaboré par Mowday *et al.* (1982), en précisant la nature de la démarcation entre les différents modes d'engagement.

3.3.1.2- Les trois formes d'engagement organisationnel

Inspirés des travaux de Mowday *et al.* (1982), Meyer et Allen (1990) ont élaboré un concept tridimensionnel de l'engagement organisationnel, à partir de l'approche attitudinale de l'engagement. Ils en dégagent trois composantes, représentent des forces psychologiques qui

interfèrent pour favoriser chez l'individu, le maintien d'une manière de penser ou d'action envers une personne, une activité ou un projet qui lui tient à cœur (Brickman, 1987 ; Dubé, Jodoin et Kairouz, 1997 ; Brault-Labbé et Dubé, 2009 ; Jodoin, 2000). De manière générale, ces théoriciens maintiennent l'état psychologique de l'engagement organisationnel qui « (a) characterizes the employee's relationship with the organization, and (b) has implications for the decision to continue membership in the organization » (Meyer et Allen, 1991). ((a) caractérise la relation de l'employé avec l'organisation ; b) a des répercussions sur la décision de continuer à devenir membre de l'organisation)).

Le modèle établi par Meyer et *al.* (1991) appréhende trois édifices distincts.

Le premier, l'engagement continu (« *continuance commitment* »), se réfère aux coûts que représente, pour l'individu, le fait de se séparer de l'organisation. L'employé reste au sein de son corps de métier, car il estime que ce choix est plus bénéfique que de partir. Il correspond à la capacité de réconcilier les éléments positifs et négatifs associés au fait de s'engager. Cette composante, qui se rapporte au calcul « coûts-bénéfices » inhérent à tout engagement, renvoie plus spécifiquement à la capacité de comprendre et d'accepter que l'engagement implique des difficultés et des renoncements qu'il faut savoir assumer, si l'on veut profiter des avantages qu'il comporte.

Le second, l'engagement normatif (« *normative commitment* ») repose sur un sentiment de contrainte, une attitude de loyauté envers l'entreprise. Celle-ci est dérivée d'un sentiment d'obligation morale à son égard. C'est un engagement qui subit les normes sociétales qui marquent le degré d'engagement de l'individu pour son métier. Cette force comportementale, ou la persévérance, est considérée comme un élément favorisant la poursuite des actions et des efforts que nécessite l'engagement, en dépit des obstacles rencontrés (Meyer *et al.*, 1991). Cet engagement considère que l'individu a cette volonté de demeurer dans son activité quotidienne, car pour lui, c'est ce qu'il y a de mieux à faire.

Et le dernier aspect, l'engagement affectif (« *affective commitment* ») dont Dubin (1965) est l'un des précurseurs, indique l'attachement d'un individu à l'organisation. Les travaux de Dubin se fondent sur l'idée que l'importance attachée au travail dépend de la capacité de ce travail à satisfaire les besoins de l'individu. Selon Wood (2018) l'engagement affectif est l'attachement émotionnel d'un employé à l'organisation ; ce qui fait que l'engagement organisationnel est une croyance et une acceptation des objectifs et valeurs organisationnelles, une forte réussite et un désir de maintenir l'adhésion à l'organisation (Tremblay, Hill et Aubé, 2017). Ici, l'enthousiasme est considéré comme étant souvent responsable du déclenchement du

processus d'engagement. Il correspond à l'intérêt ou à l'attrance ressentie par l'individu à l'égard de l'objet d'engagement. L'enseignant engagé de façon affective envers son métier, s'identifie au modèle présenté par ses représentants et il n'a pas envie de décrocher, pas parce qu'il est certain que c'est ce qu'il y a de mieux pour lui et qu'il le veut bien (Meyer *et al.*, 1991). L'employé engagé affectivement désirera maintenir sa relation d'emploi, puisqu'il le veut bien. L'attachement, l'acceptation et l'intégration de l'individu à son emploi mesurent ainsi cet engagement effectif.

Dans les organisations, les différentes pratiques de gestion des ressources humaines ont des impacts sur l'engagement affectif. Le partage d'informations constitue la base significative de l'engagement et de la mobilisation des employés (Lawler, Mohrman et Ledford, 1992 ; Rondeau, Lemelin et Lauzon, 1993). Le partage de l'information sur les résultats des employés reste tout aussi capital dans une stratégie d'engagement et de mobilisation (London, 2003). Une atmosphère propice au dialogue est favorable à l'amélioration de l'engagement organisationnel (Atwater *et al.*, 2002). La sensation de responsabilité et la connaissance des résultats de sa performance ont une influence primordiale sur la motivation, donnent du sens à ses actions, de même que l'existence d'un but, d'un objectif ou d'une cause (Frankl, 1969 ; Yalom, 1980 ; Morin, 2008). Le partage du pouvoir motive l'employé qui a le sentiment que l'organisation et son travail lui appartiennent et qu'il a un contrôle sur les résultats obtenus (Rondeau *et al.*, 1993). La gestion des compétences de formations et des opportunités d'apprentissage crée une relation de réciprocité à long terme (Bartlett, 2001 ; McNeese-Smith et Nazarey, 2001). Et la reconnaissance symbolique favorise un climat de confiance et un plus grand dépassement au travail (St-Onge, 1994). Ainsi, un fort degré d'engagement affectif induit une meilleure performance de l'employé (Meyer et Allen, 1997), une plus grande propension à adopter des comportements civiques (Meyer, Stanley, Herscovitch et Topolnytsky, 2002 ; Riketta, 2002), ainsi qu'une réduction de l'absentéisme (Mathieu et Zajac, 1990 ; Meyer *et al.*, 2002).

Le tableau ci-après récapitule les caractéristiques de chacune des dimensions de l'engagement.

Tableau 10 : Éléments constitutifs de l'engagement organisationnel individuel.

DIMENSIONS	SOURCES	NATURE DE L'ADHESION
Continu	Coût de quitter l'organisation élevé Mobilité interne et externe réduite	Obligatoire
Normatif	Éthique professionnelle Attentes sociétales	Obligatoire
Affectif	Identification à l'organisation Valeurs partagées	Volontaire

Source : Rouillard et Lemire, (2003).

Selon les trois types d'engagement illustrés au Tableau 10, l'employé serait lié à l'organisation à cause de sources différentes, et par conséquent, chaque catégorie d'engagement organisationnel produit des effets différents (Finegan, 2000). Ainsi, la nature sous-jacente au développement de chaque dimension de l'engagement organisationnel est différente. Ces motifs conditionnent le choix d'une partie de la variable dépendante de cette recherche.

En plus d'intégrer des éléments de définition de l'engagement fréquemment rencontrés dans la littérature, ce modèle a pour avantage d'être élaboré de façon à pouvoir s'appliquer à tout objet d'engagement. Il a d'ailleurs déjà été appliqué avec succès à l'engagement relationnel (Brault-Labbé, Lavarenne et Dubé, 2005) ainsi qu'à l'engagement au travail (Jodoin, 2000). Il est à noter que ce modèle évalue la perception qu'a l'individu de ses propres mécanismes affectifs, cognitifs et comportementaux inhérents à l'engagement, plutôt que de se baser sur des indicateurs observables ou sur les jugements de personnes de son entourage.

Les implications théoriques

L'enseignant qui fait preuve de ce type d'engagement s'offusque d'une attitude attritionnelle parce qu'il se sent responsable du succès des apprenants et adopte des comportements en fonction de cette manière de penser. Les pratiques de gestion de carrière se réfèrent aux opportunités de carrière auxquelles un salarié peut prétendre dans une organisation (respect des profils de carrière). Dans le champ de la profession enseignante, c'est celui des ministères en charge de l'éducation qui doit créer des conditions de gestion efficace des ressources humaines enseignantes. L'enseignant doit pouvoir visualiser son parcours de carrière clairement à l'entrée et pouvoir faire des projections. Une telle approche permet d'amener l'enseignant à réfléchir lui-même aux mécanismes psychologiques qui sous-tendent son fonctionnement engagé et ainsi qu'aux stratégies dynamiques à adopter dans de telles circonstances. Ce qui pourrait se mesurer par l'attrition des enseignants.

3.3.2- Théorie de l'analyse stratégique de Michel Crozier

L'analyse stratégique est une théorie de la sociologie des organisations, résiduelle des travaux de Crozier et Friedberg (1977). Elle traite du comportement de l'acteur dans le système et s'intéresse aux relations de pouvoir entre les acteurs de l'organisation et aux règles tacites qui gouvernent leurs relations. Elle part de l'hypothèse qu'aucun individu n'accepte d'être pris seulement et exclusivement comme objet du fonctionnement ou de l'atteinte des buts de l'organisation. Ainsi, les comportements des acteurs ne sont donc pas simplement un résultat

prévisible, stéréotypé et donc reproductible, des différents déterminants qui peuvent être structurels, financiers ou psychologiques. Leurs conduites sont produites par les acteurs, dans un contexte défini pour certaines fins. On se retrouve ainsi dans un modèle particulier construit par les acteurs, et qui leur permet de résoudre les problèmes de la vie quotidienne. Ce construit est communément appelé le système d'action concret. Il est pris comme un ensemble d'individus qui coordonnent ses actions propres par les mécanismes stables et assurant cet équilibre à travers d'autres mécanismes régulateurs.

Le système d'action concret tient une place importante dans l'organisation, qui est un construit humain, un ensemble humain structuré. Dans un système d'action concret, chacun y développe des stratégies particulières. Ces stratégies se structurent dans un ensemble de relations régulières, soumises aux contraintes changeantes de l'environnement. Le système d'action concret est donc lui-même en constante mutation.

L'analyse stratégique postule que l'acteur social dispose d'une marge de liberté quel que soit le degré de coercition. Il s'agit de la « Zone d'Incertitude ». Ici, son comportement est incertain, imprévisible pour les autres acteurs. Cette liberté est toutefois soumise à des contingences et contraintes. En outre, sa conduite n'est pas la résultante mécanique de l'obéissance ou de la pression que la société exerce sur l'individu. Il a ainsi une responsabilité sur les actes qu'il pose. Bien qu'évoluant au sein d'une organisation, il a ses buts qui peuvent être disjoints de ceux de l'organisation. De ce fait, il est possible qu'il utilise les moyens de celle-ci pour les atteindre. Emergent alors les notions de pouvoir et de stratégie. Défini comme la « *capacité d'un individu (ou d'un groupe d'individus) de modifier la conduite d'autres individus ou groupe d'individus, de la manière qu'il le désire* » (Tawney, 1929), le pouvoir n'est pas distribué de façon égale entre tous les acteurs dans une organisation. L'analyse stratégique en identifie quatre principales sources : la norme, la compétence, l'information et l'interface (l'intermédiaire connaît les différentes logiques d'action). La stratégie quant à elle est, du point de vue de Friedberg et Crozier (1977), un ensemble cohérent de comportements qu'un acteur adopte en vue de préserver ses intérêts. La stratégie est orientée par les enjeux et zones d'incertitudes contrôlés par l'acteur social. De ce fait, toute stratégie est rationnelle aux yeux de l'acteur social qui l'utilise.

Ainsi, pour appréhender une structure, quelles que soient sa taille ou son organisation, il faut partir des individus et comprendre les stratégies et interrelations qu'ils développent à l'intérieur du système formel qui les contraint. Tout changement va bouleverser ces stratégies et interrelations. Comprendre les différentes logiques des acteurs est un préalable nécessaire pour

appréhender la structure sur laquelle le consultant va intervenir. Il tient alors compte de l'ensemble de ses caractéristiques pour transformer la structuration du système d'acteurs. De ce fait, l'analyse stratégique des organisations reste sous-tendue par 4 idées essentielles ayant valeur de postulat, à savoir que :

- l'organisation n'est pas un phénomène naturel, mais un construit social.
- L'organisation est un rassemblement artificiel d'individus autour d'objectifs prédéfinis ;
- l'organisation est un artefact ;
- les individus disposent toujours d'une marge d'autonomie quels que soient leur statut ou leur position, aussi modestes soient-ils.

Les individus n'acceptent jamais d'être traités comme des moyens au service des buts que les organisateurs fixent à l'organisation. Ils vont utiliser leur marge d'autonomie pour interpréter, en fonction de leurs objectifs propres, qui peuvent différer de ceux de l'organisation, le rôle qui leur est fixé. En ce sens, les membres sont des acteurs, libres de jouer leur rôle dans un cadre, toutefois, contraints par les règles organisationnelles. Leurs objectifs sont souvent diffus, parcellaires, imprécis, mouvants. Ils sont réajustés en permanence en fonction notamment des ressources et des contraintes perçues, qui sont elles-mêmes changeantes. Les objectifs constituent donc plus des pistes d'action, des orientations pour l'action.

Les stratégies mises en œuvre pour satisfaire les objectifs sont toujours rationnelles, mais d'une rationalité limitée (March et Simon, 1958) et contingente. Rationalité « limitée » car les individus sont dans l'incapacité de choisir la solution optimale. En effet, même s'il disposait de l'ensemble des données lui permettant de choisir la meilleure solution, le cerveau humain est dans l'incapacité d'analyser l'ensemble des solutions et leurs conséquences. Aussi, les individus s'arrêtent à la solution qui leur semble la moins mauvaise, compte tenu des stratégies des autres et des contraintes de l'environnement. Les stratégies offensives ou défensives, souvent inconscientes, génèrent des comportements peu prévisibles, puisque dictés par l'ensemble de ces éléments très fluctuants. Pour un tiers, les comportements des acteurs peuvent fréquemment paraître incompréhensibles, irrationnels, voire aberrants, alors qu'ils sont toujours rationnels du point de vue de l'acteur qui les met en œuvre.

Les implications théoriques

L'analyse de l'organigramme fournit une image formelle, mais incomplète des dynamiques de pouvoir d'une organisation. Cette image est incomplète, car au sein même de l'organisation

formelle se développe une autre structure, moins perceptible, créée par les relations et les stratégies (les jeux) des individus qui travaillent dans l'organisation et sur laquelle le consultant ne peut faire l'impasse au risque de voir sa mission échouer.

La théorie de l'analyse stratégique est en lien avec le présent sujet, car elle parle de l'acteur stratégique dans une organisation dont dépend le fonctionnement. En effet, cette théorie donne une vision plus large des interactions entre acteurs dans le système de gestion des ressources humaines en éducation. Le Ministère de l'Éducation de Base, qui est au centre de la prise de décisions, doit être au faîte du jeu des acteurs en son sein. Un jeu qui peut déteindre sur son efficacité, sur sa gouvernance administrative. En effet, les acteurs stratégiques que sont les responsables de la chaîne de gestion administrative doivent prendre les décisions adéquates, conformes à la réglementation et cadrées sur les politiques déclamées pour être mises en œuvre. Ceci permet d'éviter de générer des situations pouvant entraîner la déperdition des enseignants, car les jeux de pouvoir et les stratégies des acteurs peuvent avoir une influence sur les actes de gestion et l'applicabilité des procédures, la stratégie administrative et le pilotage, ainsi que sur la qualité et la quantité des ressources humaines. Il est essentiel de mieux suivre les actions des détenteurs du pouvoir dans les structures du MINEDUB.

3.3.3- Théorie de la rationalité limitée

En 1947, Herbert Simon publie un ouvrage intitulé « Administrative Behavior », dans lequel il développe, pour la première fois, le concept de rationalité limitée. Les recherches sur la rationalité limitée remontent à l'article fondateur d'Herbert Simon, « A Behavioral Model of Rational Choice » (Simon, 1955). La rationalité limitée est constamment invoquée dans le champ des sciences de la décision (Cozic, 2008).

Selon lui, les individus ne peuvent avoir qu'une connaissance imparfaite des contraintes et des choix possibles. Herbert Simon met en évidence que les individus, face à cette imperfection de l'information, opèrent des choix qui ne sont pas optimaux, mais qui cherchent seulement à atteindre un certain niveau d'aspiration ou d'exigence. Pour Simon en effet, la rationalité limitée désigne les limitations cognitives qui pèsent sur la formation des états mentaux et sur la prise de décisions des agents. La rationalité n'est plus alors absolue et objective, mais elle est empreinte de subjectivité et de relativité. La rationalité est avant toute chose procédurale, car dans un processus de décision, le décideur ne cherche pas la solution optimale, il s'arrête à la première solution qu'il juge satisfaisante. La rationalité dépend ainsi fortement de l'organisation dans laquelle agit l'individu. L'analyse de Simon s'inscrit dans les thèses de l'analyse des

comportements (béhaviorisme). Au moment de la prise de décision, l'agent peut se retrouver dans une situation de certitude, de risque ou d'incertitude (Luce et Raiffa, 1985).

Selon les principes de la rationalité limitée développés par Simon, l'individu effectue des choix à partir d'un nombre limité d'opérations élémentaires qu'il hiérarchise. Les problèmes rencontrés par l'individu sont de deux ordres : ceux qui sont structurés et qui peuvent être résolus de façon logique (par des algorithmes), et ceux qui ne trouvent pas forcément de solutions logiques et qui nécessitent une approche subjective et approximative, correspondant à une satisfaction relative. Les limitations cognitives ont un impact majeur sur la prise de décision et, par conséquent, sur la manière dont on doit modéliser la prise de décision (Cozic, 2008). Ces limitations peuvent intervenir à différents endroits dans le processus décisionnel :

- la complexité des caractéristiques pertinentes de l'environnement peut empêcher l'agent de former des croyances qui rendent justice à cette complexité ;
- la complexité des conséquences possibles des actions réalisables par l'agent peut l'empêcher de les évaluer correctement, enfin ;
- la complexité calculatoire peut l'empêcher de sélectionner l'une des actions maximales (relativement à ses croyances et ses désirs).

Dans un contexte de non-respect des règles, l'on peut questionner la rationalité des individus en présence d'incertitude (Simon, 1978). Dès lors, les décisions sont loin d'être prises d'efficace, elles dépendent le plus souvent de la place de l'acteur dans l'organisation, des ressources et informations qui sont mises à sa disposition. Les aspects organisationnels ne garantissent alors en rien l'optimalité des décisions. Le plus souvent, les individus choisissent en situation d'information imparfaite, la première solution qui leur semble adaptée à leur exigence relative :

- ✓ le décideur n'a pas une vision globale de l'environnement de l'entreprise et ne peut pas traiter la totalité de l'information disponible ;
- ✓ l'homme n'a pas de préférences claires, hiérarchisées, mais plutôt des aspirations variables selon les moments ;
- ✓ le décideur ne cherche pas à maximiser les conséquences de ses choix.

A travers ses recherches empiriques, Simon (1978) démontre que très souvent, la décision est déclenchée par des problèmes organisationnels et que le décideur est fortement influencé par son environnement organisationnel (règles de gestion, jeux d'influences de la hiérarchie). Dans

ce sens, si un problème connu se pose, le décideur va appliquer le processus qu'il connaît déjà pour tenter de le résoudre. Si le problème n'est pas connu, le décideur va chercher à voir s'il ne peut se rapprocher d'un autre problème de manière à lui appliquer une solution routinière par proximité. Si le décideur ne parvient pas à rapprocher le problème d'une solution déjà connue, il cherchera alors une nouvelle solution. Finalement, Simon démontre que les processus de résolution de problème obéissent à des solutions satisfaisantes et en aucun cas, à des solutions optimales. Par ailleurs, Simon a distingué deux types de décisions. Les décisions programmables et les décisions non programmables. Les premières sont répétitives, tandis que les secondes sont des décisions politiques uniques (stratégie politique) pour lesquelles des problèmes non formalisés ou de grande importance sont à résoudre.

Ces décisions sont du ressort des responsables, c'est-à-dire des dirigeants ou des gestionnaires, entendu que la prise des décisions destinées à progresser vers l'atteinte des objectifs d'une organisation, tient aussi de son niveau d'appropriation de la vision globale de celle-ci.

Les implications théoriques

Gérer les ressources humaines c'est aussi décider, bien qu'il y ait un encadrement normatif. Dans une organisation, les acteurs ne prennent pas forcément des décisions rationnelles. Ainsi, leurs comportements au sein de l'organisation peuvent induire des actes contre-productifs ou qui ne servent pas l'intérêt et les objectifs de ladite organisation. Dans le cas précis, il s'agit des actes de nature à engendrer la déperdition des enseignants. La résolution d'un problème repose sur la connaissance des éléments qui l'engendrent. La théorie de la rationalité limitée peut donc être d'une grande importance dans le processus de diagnostic des causes administratives et de résolution de la déperdition des enseignants. En effet, les décisions à prendre pour résoudre le problème devraient être indépendantes, du moment où les causes de la déperdition ne sont pas identiques, de même que les besoins de satisfaction. Ainsi, il est nécessaire avant tout, pour l'acteur décisionnel, d'appréhender les contours du problème et de chercher à se référer au texte approprié y associé ; à défaut, le déléguer au responsable concerné. Chaque responsable de la chaîne de gestion des RH doit disposer d'un maximum d'informations stratégiques et de politique éducative nationale sur la question. Ceci permet de mieux conformer ses options aux normes et politiques existantes. Dès lors, cette théorie permet aux responsables des systèmes éducatifs de disposer d'un mécanisme pouvant leur permettre d'élaborer un catalogue de situations déjà rencontrées et les solutions y relatives. Ainsi, la procédure présumée adaptée à la

situation peut être aisément mobilisée ; celle dont l'emploi a jusqu'ici donné satisfaction à la résolution du problème.

Les acteurs en charge de la GRH au MINEDUB ainsi que les enseignants ne sont pas à l'abri de cette irrationalité. Ils sont exposés à de mauvaises décisions du fait de l'incomplétude des informations disponibles ou à leur portée. L'accès aux responsabilités de gestion qui sont en fait des métiers, n'est jusqu'ici pas subordonné à une formation préalable auxdits métiers. Il devient alors possible d'observer certaines lacunes relativement au niveau d'exigences et aux stratégies à mettre en œuvre par certains acteurs, pour réaliser les objectifs et atteindre les résultats attendus.

3.4- Formulation des hypothèses de l'étude

L'hypothèse de recherche est une réponse provisoire faite à une question posée en amont. Elle peut être envisagée comme une réponse anticipée à la question spécifique de recherche (Mace et Pétry, 2017). Les hypothèses de recherche ci-dessous formulées explicitent chacune un élément central de la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB susceptible de générer la déperdition des enseignants. Les éléments centraux de la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB sont identifiés par ses cinq (5) composantes sus définies

Dans un souci de cohérence donc, il y a autant d'hypothèses de recherche que de questions de recherche. Ainsi, le questionnement induit ici six (6) hypothèses. L'hypothèse générale pour répondre à la question principale et cinq (05) hypothèses secondaires relativement aux questions QR1, QR2, QR3, QR4 et QR5.

3.4.2- Hypothèses secondaires

Elles sont les suivantes :

Hypothèse générale : la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribue à la déperdition des enseignants.

Hypothèses de recherche :

Hs1 : En appliquant les principes de la vision globale des ressources humaines et la théorie de la rationalité limitée, les organisations peuvent améliorer la qualité de leurs décisions en matière de ressources humaines et s'assurer que ces décisions sont alignées sur les objectifs stratégiques définis. On peut dès lors formuler l'hypothèse première selon laquelle : la vision globale des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun favorise la déperdition des enseignants (Hr1) ;

Hs2 : La théorie de la rationalité limitée postule que lorsqu'il s'agit de l'applicabilité des procédures et actes de gestion des ressources humaines, les individus peuvent ne pas être parfaitement rationnels dans leur prise de décision. Au contraire, ils peuvent être limités par des facteurs tels que des informations limitées, des capacités cognitives limitées et des préjugés émotionnels. Il peut ainsi en résulter un non-respect des procédures d'où l'hypothèse selon laquelle : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun participent à la déperdition des enseignants (Hr2) ;

Hs3 : Le processus de communication des ressources humaines (RH) est inextricablement lié à la théorie de l'analyse stratégique dans ce sens qu'une communication efficace est un aspect fondamental de la mise en œuvre et du soutien de stratégies définies et d'objectifs globaux ciblés en matière de communication. On peut formuler l'hypothèse que : le processus de communication au Ministère de l'Education de Base du Cameroun engendre la déperdition des enseignants (Hr3) ;

Hs4 : En intégrant efficacement la qualité des ressources humaines (en offrant des possibilités de développement de carrière) et la quantité des ressources humaines (un nombre suffisant d'employés pour répondre aux besoins opérationnels), les organisations peuvent créer un environnement de travail qui favorise l'engagement organisationnel, conduisant ainsi à de meilleurs résultats souhaités. D'où l'hypothèse que : la qualité et la quantité des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base au Cameroun contribuent à la déperdition des enseignants (Hr4) ;

Hs5 : Intégrer les principes de la théorie de la rationalité limitée dans la stratégie de gestion des ressources humaines et dans le processus de pilotage permet aux organisations d'améliorer la qualité de leurs décisions en matière de ressources humaines et de s'assurer que ces décisions sont alignées sur des objectifs stratégiques prédéfinis. L'on formule la dernière hypothèse selon laquelle : la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun induisent la déperdition des enseignants (Hr5).

Dans le cadre de cette étude, l'on recourt à un plan d'expériences factoriel (factoriel). Celles-ci permettent de mettre en évidence les effets principaux respectifs de chaque variable

indépendante sur la variable dépendante, ainsi que les effets de leurs interactions à travers leurs éventuelles combinaisons.

En définitive, la gouvernance administrative des ressources humaines dans une organisation peut être considérée comme le système par lequel elle déploie sa stratégie administrative, exerce son pilotage, prend en compte le corpus juridique de GRH dans l'élaboration des actes de gestion, veille à l'applicabilité des procédures, exerce sa gestion prévisionnelle des effectifs et communique avec ses usagers. Quant à la déperdition des enseignants au MINEDUB, elle est comprise comme l'ensemble des enseignants qui quittent la profession au-delà des décès et retraites, de leur migration professionnelle, de leur abandon de la profession d'enseignant pour un autre type d'engagement professionnel et de leur absentéisme.

L'on constate alors que la question de la gouvernance humaine est d'apparition très récente dans le champ de la recherche. Elle reste fragmentée et à consolider comme concept. Toutefois, des avancées, non moins significatives, sont perceptibles avec la mise en place de la norme ISO 30408 en 2016, qui fixe des lignes directrices sur la gouvernance humaine et propose la mise en place des outils, processus et pratiques destinés à favoriser le développement et l'amélioration du management des ressources humaines au sein d'une organisation. Les travaux de Zerial (2006), Ackla, Wonou, et Meddeb (2010) sur la gouvernance des ressources humaines sont d'un apport certain, ainsi que ceux du Comité pour la Sauvegarde de l'Intégrité (CSI, 2014) de la République de Madagascar, organe chargé, entre autres, d'élaborer et mettre en œuvre la Politique Nationale de Bonne Gouvernance.

Bien que faiblement évoquée dans les instruments réglementaires, la gouvernance administrative des ressources humaines reste intrinsèquement liée à la structure organique du Ministère de l'Education de Base. Mises en regard avec la déperdition des enseignants, plusieurs théories peuvent être convoquées pour expliquer le sujet. Seules trois sont ici retenues, à savoir, la théorie de la rationalité limitée pour justifier les options décalées des agents, en matière dans la mise en œuvre des actions de gouvernance administrative et qui ont un fort impact sur la déperdition des enseignants. La théorie de l'analyse stratégique qui montre l'effet de la logique des acteurs dans l'organisation qui, lorsqu'elle l'emporte sur celle de l'organisation, a un impact sur la déperdition des personnels. La théorie de l'engagement organisationnel, proche de la motivation, indique la relation entre la gouvernance administrative de l'organisation et l'engagement de l'agent pour les causes de celle-ci.

Ces théories explicatives du sujet mettent fin à cette partie qui a servi d'élucider le cadre théorique ponctué par la revue de littérature qui permet de constater que le champ de la

déperdition des enseignants au Cameroun contient encore plusieurs espaces à explorer. Il en est de même de la gouvernance administrative, qui apparaît comme un formidable instrument de construction de la performance. Dans ce sens, l'hypothèse générale est que la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribue à la déperdition des enseignants. Les hypothèses thématiques développées servent de balises à la deuxième partie de ce travail, réservée au cadre méthodologique.

SECONDE PARTIE : CADRE OPERATOIRE

Chapitre 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Ce chapitre ouvre la partie réservée au cadre méthodologique qui est globalement consacré à la présentation des moyens déployés pour collecter, analyser et présenter, avec rigueur, les données nécessaires à la vérification des hypothèses de recherche.

Il s'agit d'apporter des précisions sur le procédé scientifique retenu pour circonscrire la population de l'étude (4.1-, 4.2-, 4.3-), définir l'échantillon (4.4-), construire et éprouver l'outil de collecte des données (4.5-, 4.6-). Y sont aussi mises en exergue, l'expérience de l'administration du questionnaire (4.7-), ainsi que celle de son dépouillement (4.8-). Après avoir décliné les techniques d'analyse des données structurées autour de l'analyse descriptive, doublée d'une analyse inférentielle en quatre étapes (4.9-), les variables sont déclinées en indicateurs et modalités (4.10-). Ce qui permet de préparer l'examen de la corrélation entre les variables indépendantes et la variable dépendante, ainsi que de la multicollinéarité entre elles et la pertinence du modèle.

4.1- Type et méthode de recherche

4.1.1- Type de recherche

La recherche est définie par De Ketele et Roegiers (cité dans Gaudry-Muller, 2014) comme « *un processus systématique et intentionnellement orienté et ajusté en vue d'innover ou d'augmenter la connaissance dans un domaine donné* ». Elle a donc un rôle fondamental dans l'évolution de la science et est source de solutions aux problèmes de la société. Son but est d'observer et de décrire, de prédire, de déterminer les causes et d'expliquer les phénomènes.

Il existe de nombreux types de recherches. Fonkeng, Chaffi et Bomba (2014) en distinguent une dizaine qu'ils considèrent comme les plus utilisées en sciences sociales. Ce sont : la recherche historique, la recherche descriptive ou explicative, la comparaison, la recherche-évaluation, la recherche expérimentale, la recherche-action, la recherche conceptuelle et théorique ou recherche empirique, la recherche fondamentale, l'étude de cas et l'enquête. On peut y ajouter la recherche exploratoire, la recherche descriptive, la recherche spéculative et la recherche technologique (De Ketele, Rogers, 1996). Selon les disciplines des sciences humaines et sociales, elles adoptent des perspectives historiques, sociologiques, psychologiques, économiques, ou encore ethnographiques par exemple, puisqu'elles vont se fonder sur des approches empiriques et/ou théoriques, voire expérimentales. La recherche propose d'adopter

des raisonnements inductifs, déductifs ou hypothético-déductifs et utilise des outils variés (quantitatifs et/ou qualitatifs) en recourant à des recherches de terrain ou en laboratoire. Trois paradigmes épistémologiques se présentent alors : les paradigmes positiviste, constructiviste et interprétativiste.

Selon Kutche (2019), il y a une association implicite entre paradigme, démarche et approche. En effet, ce postulat tire son sens des cogitations de Adalbert et Rouzies (2014) qui estiment que dans une épistémologie constructiviste ou interprétativiste, le chercheur choisit plus naturellement une démarche inductive et une approche qualitative, tandis que dans une épistémologie positiviste, le choix se portera plutôt sur une démarche déductive et une approche quantitative.

La présente étude s'attelle ainsi, d'une part, à décrire et comprendre la relation entre certaines composantes de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Elle est aussi corrélationnelle dans la mesure où elle vise à mesurer le degré de dépendance entre deux variables et établir des relations quantifiables entre elles. Il s'agit alors d'établir la relation ou le lien qui existe entre la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants à travers un prélèvement quantitatif et qualitatif. Cependant, il n'est pas à perdre de vue que l'existence d'une corrélation même élevée entre deux séries d'observations n'implique pas nécessairement l'existence d'une relation de cause à effet (causalité) entre les deux variables considérées. En effet, les corrélations observées peuvent être dues au fait que les variables étudiées sont toutes deux soumises à des influences communes, modifiant simultanément leurs valeurs, soit dans le même sens (corrélation positive), soit en sens opposé (corrélation négative).

L'on s'inscrit ici dans l'épistémologie positiviste. Ainsi, parmi ces différents types de recherches, celle retenue dans le cadre de ce travail, est descriptive, avec des perspectives sociologiques, un raisonnement déductif, compréhensif dans une approche quantitative et qualitative. En effet, loin d'influer sur le fonctionnement habituel, la recherche descriptive permet, dans ce cadre, de cerner tout simplement les relations de cause à effet, de relever les faits et les lois qui commandent entre les variables (Nkoum, 2005). Elle conforte dans cette posture, car se caractérisant par sa capacité corrélationnelle, en facilitant la démonstration des associations entre les variables. Aussi, permet-elle de décrire en détail un phénomène en recherchant les causes, les principes ou les lois qui entraînent un compte rendu des faits. Reposant sur des méthodes de collecte précises, elle nécessite une connaissance préalable de l'environnement et/ou du problème étudié. Autrement dit, la recherche de type descriptif consiste

à décrire les variables, c'est-à-dire, à trouver les relations, les différentes caractéristiques qu'elles ont entre elles. Cette idée s'inscrit dans la même logique que celle de Tsafack (2001) pour qui « *le but de la recherche descriptive est soit de vérifier les hypothèses qui supposent les relations de cause à effet ou de simples associations et corrélations entre des variables spécifiées, soit de décrire les relations quantitatives entre les variables* ». Somme toute, les études visant la confirmation d'une théorie à travers la vérification des hypothèses relèvent des recherches explicatives.

4.1.2- Méthode de recherche

Pour ce qui est du devis de recherche, Groux, Perez, Porcher, Rust et Tasaki (2002) soulignent que dans la manière dont les sciences humaines et éducatives abordent les phénomènes qu'elles tentent d'expliquer, le courant empirique se base sur l'observation et suppose un travail de confrontation rigoureux à partir de données observables. Cette approche est elle-même marquée par deux grandes voies méthodologiques : la voie quantitative et la voie qualitative. La première s'applique sur des grands nombres de cas et fait usage d'outils mathématiques et statistiques. Elle s'efforce de récolter de vastes séries de mesures relatives aux phénomènes étudiés et de dégager des hypothèses causales généralisables à d'autres situations. La seconde voie vise la compréhension exhaustive d'un nombre restreint de cas, chaque paramètre constitutif étant étudié dans tous ses détails ; la spécificité de chacun des cas étant mise en évidence.

L'étude s'est appuyée sur un devis mixte de type quantitatif et qualitatif, faisant de ce fait appel à des questionnaires et un guide d'entretien semi-directif comme instruments de collecte de données. Ces instruments ont permis d'observer tout en quantifiant et qualifiant la régularité des phénomènes étudiés. Selon Angers (cité dans Ambomo, 2014), faire de la recherche implique l'intention d'évaluer certains faits. L'usage de l'approche mixte permet alors dans une recherche d'avoir des informations assez exhaustives sur un phénomène étudié, car les constatations chiffrées qui découlent du questionnaire couplées aux éléments qualitatifs du guide d'entretien, permettent ainsi d'avoir une compréhension holistique du phénomène (Fonkeng, Chaffi et Bomda, 2014).

4.2- Site de l'étude

En faveur du Décret N° 2008/376 du 12 novembre 2008 portant organisation administrative de la République du Cameroun, ce pays est administrativement découpé en 10 Régions : l'Adamaoua, le Centre, l'Est, l'Extrême-Nord, le Littoral, le Nord, le Nord-Ouest,

l'Ouest, le Sud et le Sud-Ouest. Ces Régions sont résiduelles du découpage administratif du 22 août 1983 sous l'appellation de « *Province* ».

Tenant compte du fait que la délimitation du cadre d'une recherche, ainsi que la population, obéissent au souci de précision et de significativité qui sont des principes fondamentaux de la science, mais aussi des réalités d'accessibilité au terrain d'étude, la présente étude a été menée dans six (6) Régions du Cameroun : celles du Centre, de l'Est, de l'Extrême-Nord, du Littoral, de l'Ouest et du Sud. Les raisons de ce choix sont contenues dans la section 4.3.3. réservée à la population accessible.

4.2.1- Bref aperçu de la situation géographique et sociodémographique

Les périphrases et dénominations par lesquelles le Cameroun est souvent désigné comme « l'Afrique en miniature », « le continent » et bien d'autres, démontrent à suffisance sa diversité tant culturelle, géographique, économique que sociodémographique. C'est une mosaïque de cultures, un brassage de populations comme l'illustrent si bien ses dix Régions, et parmi celles concernées par cette recherche, dont les caractéristiques issues des annuaires statistiques 2020 de l'INS se présentent ainsi qu'il suit :

La Région du Centre, du fait qu'elle abrite la capitale politique du pays, semble être l'illustration la plus concrète de cette diversité et richesse. Constituée de 10 Départements administratifs et de 70 Arrondissements, c'est l'une des Régions les plus densément peuplées, avec une moyenne 60,3 habitants/km² en 2015. Toutefois, cette population est inégalement répartie dans l'ensemble de la Région. A la même date, le Département du Mfoundi, siège des institutions a une densité de 9311,5 habitants/km², suivi de celui de la Lekié (109,1 habitants/km²) lui aussi fortement densifiée. D'autre, par contre, le sont moins, notamment le Département de la Haute Sanaga et celui du Mbam et Kim, avec respectivement une densité de 9,7 et 4,7 habitants/km². Le taux de pauvreté de la Région du Centre est estimé ici à 30,3% (sans Yaoundé).

La Région de l'Est quant à elle couvre le quart de toute la superficie du Cameroun. Cependant. Avec une moyenne de 9,6 habitants/km², elle est la Région la moins peuplée en termes de densité de la population. Ici, le taux de pauvreté y est encore bien élevé (30%), malgré les opportunités des richesses naturelles qu'elle regorge, susceptibles de générer de nombreux emplois, elle est la 7ème région la plus pauvre du Cameroun.

Pour ce qui est de la Région de l'Extrême-Nord, elle est située dans la partie septentrionale du pays. Avec une moyenne de 128 habitants au kilomètre carré, c'est l'une des Régions à fort

taux de densité de la population. Cependant, c'est aussi la Région où le taux de pauvreté (74,3%) est le plus élevé (INS, 2014). Ce taux tend à augmenter malgré les opportunités sur l'agriculture et le dynamisme de sa population.

La Région du Littoral a le siège de la capitale économique du pays. Ce statut induit un taux élevé de concentration de la population et des activités économiques autour de ce pôle. Cependant, l'écart du niveau de vie et de pauvreté est très significatif entre les populations urbaines concentrées autour de la métropole Douala et celles rurales de ses 4 Départements et 34 Arrondissements. A titre illustratif, l'on enregistre les taux de pauvreté s'établit à 35,1% dans le Département du Nkam, 27,2% dans le Moungo et 19,7% dans la Sanaga Maritime. Dans le même temps, est de 4,2%. Dans la ville de Douala.

Avec ses 8 Départements et 40 Arrondissements, la Région de l'Ouest possède l'un des taux de concentration de la population les plus forts, soit 148.1 au kilomètre carré. Sa proximité de cette Région avec celle du Nord-Ouest l'expose aux problèmes sécuritaires qui se posent dans cette zone. Aussi, le taux de pauvreté moyen est ici de 21,7%, avec des pics dans les communes de Malentouen (37,9%), de Galim (35,7%) et de Bangourain (35,5%).

Concernant la Région du Sud, avec une densité de la population de 16,5 habitants au km², elle est la moins peuplée. Ses 4 Départements et 29 Arrondissements, portent un taux de pauvreté qui se situe à 34,1%, malgré l'intense activité agropastorale et les opportunités que présente le port en eau profonde de Kribi.

4-2-2- Une idée de la situation de l'éducation

Sur le plan scolaire, les Régions sur lesquelles se fonde cette recherche présentent des différences évidentes avec une particularisation des problèmes et un aléa sur la répartition des enseignants. A l'issue de l'année scolaire 2021/2022, au niveau de l'éducation de base :

Pour ce qui est de la Région du Centre, le taux brut de scolarisation (TBS) est de 119,7%. Toutefois, l'on observe de nombreuses disparités selon que l'on se trouve en zones urbaines ou en zones rurales ou d'un Départements à un autre. Les départements du Mfoundi, de la Lekie et du Nyong et So'o, présentent des taux de scolarisation bien meilleurs que d'autres tels le Mbam et Kim et la Haute Sanaga.

Dans la Région de l'Est, la situation de la scolarisation et de l'alphabétisation est moyennement appréciable, certainement du fait des appuis multiformes liés à son statut de Zones d'Education Prioritaires. Dans cette Région, un enfant sur deux de 3 à 5 ans fréquente l'école maternelle ou primaire et près de 9 enfants sur 10 sont scolarisés au primaire ou au secondaire.

On y enregistre un TBS au primaire de 194,8%. Néanmoins, de nombreuses disparités persistent, comme dans d'autres Régions.

Concernant la Région de l'Extrême-Nord, malgré un TBS de 121,8%, la situation de l'éducation demeure préoccupante dans cette partie du pays. Les différences de niveau observables selon les Départements ou les communes mettent en évidence le problème profond de déperdition et des retards scolaires (EC-ECAM4, 2020). Seulement 1 enfant de 3 à 5 ans fréquente l'école maternelle ou primaire et 68,2% des enfants de 6 à 11 ans sont scolarisés au primaire et au secondaire. Selon l'INS (2020), il y a lieu d'affiner le ciblage des actions gouvernementales en vue d'améliorer cette situation par un accès du plus grand nombre d'enfants à une éducation de qualité.

Dans la Région du Littoral, près de 4 enfants sur 5 âgés de 3 à 5 ans, soit 85,9% fréquentent le préscolaire ou le primaire, pour un taux net ajusté de scolarisation au primaire de 97,5%, avec des disparités demeure entre les départements et les communes comme ailleurs. Mais globalement, les résultats sur l'éducation montrent que la plupart des indicateurs sont à un niveau acceptable.

Dans la Région de l'Ouest quant à elle, 85% des enfants de 3 à 5 ans fréquentent effectivement l'école maternelle ou le primaire. Malgré les disparités observées selon les Départements et les communes, le taux de scolarisation reste suffisamment élevé et se situe au-delà de 90%.

Enfin, pour ce qui est du Sud, le taux d'alphabétisation de 94,7% est encourageant. Mais le taux de fréquentation des enfants de 3 à 5 ans reste faible et exige de ce fait des actions gouvernementales pour inverser la tendance en intensifiant ces actions sur l'éducation de la jeune fille.

Tableau 11: Quelques indicateurs complémentaires dans le site de l'étude.

Région	Nombre de Départements	Nombre d'Arrondissements	Nombre d'élèves dans le primaire public	Nombre d'enseignants payés par l'Etat dans le primaire public	Nombre d'écoles primaires publiques	Ratio Elève / Maître	Ratio Maître / Ecole
CENTRE	10	70	455426	8382	1980	93	3
EST	4	32	305501	3273	947	129	3
EXTREME-NORD	6	47	941111	7304	2177	50	5
LITTORAL	4	35	193670	3909	793	81	4
OUEST	8	40	479033	5922	1504	53	5
SUD	4	29	159279	3019	557	93	3

Source : Carte scolaire MINEDUB (2021/2022)

4.3- Population de l'étude

Pour Grawitz (2004), la population est « *un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils sont de même nature* ». Selon Fonkeng et Chaffi (2012), elle « *est la collection d'individus ou ensemble d'unités élémentaires sur lesquels l'étude est portée. Ces unités partagent des caractéristiques communes* ». Sous ce rapport, il est considéré ici que la population de l'étude est l'ensemble des individus partageant les mêmes caractéristiques à partir desquelles le chercheur mène ses investigations. L'on distingue alors trois types de populations : la population parente, la population cible et la population accessible.

4.3.1. Population parente

La population parente ou totale, ou encore appelée population mère, est l'ensemble des individus ou une collection d'individus partageant des caractéristiques communes et qui permettent au chercheur de généraliser les résultats de sa recherche. L'hypothèse étant établie que la raison d'être du MINEDUB est la pédagogie, il est sous-entendu que la quasi-totalité de ses personnels sont des enseignants. La présente recherche adresse la question de la déperdition des enseignants du MINEDUB. Il découle donc que la population de cette étude est constituée des personnels en service dans les différentes structures du Ministère de l'Education de Base, notamment : les écoles (maternelles et primaires), les Centres d'Alphabétisation et d'Education de Base Non formelle, les Inspections d'Arrondissements, les Délégations Départementales Base, les Délégations Régionales de l'Education de Base et les services centraux du MINEDUB. Selon les données 2020/2021, il s'agit de 151576 personnels du public et du privé répartis ainsi qu'il suit :

Tableau 12: Synthèse de la répartition des enseignants par structure et le niveau d'enseignement

N°	Niveau d'enseignement/Structure	Effectif	Pourcentage
1	Alphabétisation	1162	0,77
2	EBNF	131	0,09
3	Préscolaire	29195	19,26
4	Primaire	105769	69,78
5	Directeurs d'Ecoles	11824	7,80
6	IAEB	1895	1,25
7	DDEB	816	0,54
8	DREB	245	0,16
9	Services CENTRAUX	539	0,36
	TOTAL	136257	100,00

Source : MINEDUB Carte Scolaire 2020/2021

De ce tableau, il découle que le segment primaire du sous-secteur de l'Education de Base absorbe près de 70% du personnel. Il est donc considéré comme matrice de base de cette recherche.

4.3.2- Population cible

Il s'agit de l'ensemble des individus, ayant les mêmes caractéristiques que la population parente, sur lesquels les résultats de la recherche peuvent être appliqués (Tsafack, 2004). Ici, la population cible est contenue dans les personnels des niveaux stratégiques, de coordination, et opérationnels. En outre, si l'on tient compte du fait que la contractualisation des écoles privées reste embryonnaire, il vient que la gestion des enseignants du Privé de Base échappe ainsi à la gouvernance administrative des RH de ce département ministériel, qui reste applicable aux personnels de l'Etat. Ainsi, cette composante est aussi exclue de la population cible. De toute évidence, la déperdition chez cette catégorie de personnels peut constituer un cas d'école. Aussi, cette étude se limite-t-elle aux enseignants en service dans les Ecoles Primaires Publiques et autres structures administratives du MINEDUB dont : les Inspections d'Arrondissements, les Délégations Départementales et les Délégations Régionales. Ceux-ci sont rémunérés par le budget de l'Etat, qui les gère à travers ses services.

Selon les statistiques 2023 du MINEDUB, ils sont répartis ainsi qu'il suit :

Tableau 13: Synthèse de la répartition du personnel enseignant dans le primaire public par

N°		URBAIN			RURAL			TOTAL		
		F	M	Total	F	M	Total	F	M	Total
0	CAMEROUN	12687	4876	17563	12863	17348	30211	25550	22224	47774
1	ADAMAOUA	869	337	1206	726	1223	1949	1595	1560	3155
2	CENTRE	3506	902	4408	2131	1843	3974	5637	2745	8382
3	EST	971	379	1350	879	1044	1923	1850	1423	3273
4	EXTRÊME-NORD	797	975	1772	879	4653	5532	1676	5628	7304
5	LITTORAL	1939	452	2391	850	668	1518	2789	1120	3909
6	NORD	750	697	1447	684	2744	3428	1434	3441	4875
7	NORD-OUEST	734	181	915	1984	1369	3353	2718	1550	4268
8	OUEST	1611	527	2138	2205	1579	3784	3816	2106	5922
9	SUD	711	320	1031	821	1167	1988	1532	1487	3019
10	SUD-OUEST	799	106	905	1704	1058	2762	2503	1164	3667

Source : Carte scolaire MINEDUB 2021/2022 et calculs de l'auteur

Etant donné que les Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques ont la contrainte de dispenser les cours, l'on se fait aussi l'hypothèse que ces derniers sont comptabilisés dans le dénombrement ci-dessus. Leur effectif dans les Ecoles Primaires Publiques fonctionnelles en 2021/2022 est le suivant :

Tableau 14: Nombre d'Ecoles Primaires Publiques fonctionnelles par région.

.N°	REGION	Effectif	
0	CAMEROUN	11824	
1	ADAMAOUA	949	
2	CENTRE	1980	
3	EST	947	
4	EXTRÊME-NORD	2177	
5	LITTORAL	793	
6	NORD	1622	
7	NORD-OUEST	427	
8	OUEST	1504	
9	SUD	868	
10	SUD-OUEST	557	

Source : Carte scolaire du MINEDUB 2021/2022 et calculs de l'auteur

A ces personnels, l'on ajoute les personnels des services Centraux, des DREB, DDEB, et IAEB qui sont pour la plupart des enseignants. La population cible est alors de 51269 enseignants des Ecoles Primaires Publiques, réparties sur toute l'étendue du territoire du Cameroun et des personnels des autres strates de la structure administrative du MINEDUB, répartis ainsi qu'il suit :

Tableau 15: Population cible de la recherche.

N°	FONCTION	Effectif	Pourcentage
1	Cadre et personnel d'appui des services centraux	539	1,051
2	Cadre et personnel d'appui des DREB	245	0,478
3	Cadre et personnel d'appui des DDEB	816	1,592
4	Cadre et personnel d'appui des IAEB	1895	3,696
5	Directeur d'Ecole Primaire Publique	11824	23,063
6	Enseignants chargés de classe	35950	70,120
	TOTAL	51269	100,000

Source : Carte scolaire du MINEDUB 2021/2022 et calculs de l'auteur

4.3.3. Population accessible

Dans une démarche circonstancielle et contextuelle, il a semblé opportun d'exclure d'emblée de cette étude, les Régions classées « Rouges » pour des raisons sécuritaires. De toute évidence, à date, le niveau d'insécurité dans les Régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest n'est pas de nature à permettre d'y faire une enquête. Aussi, sont-elles évidemment exclues de la

population accessible, entendue celle qui est disponible et facilement repérable par le chercheur, différente de la population cible par sa taille, mais ayant les mêmes caractéristiques qu'elle.

Toutefois, il reste tout aussi impératif de trouver une opportunité pour examiner la problématique de la gouvernance administrative des ressources humaines dans ces régions, pour avoir sa perception de la déperdition, sous ce prisme, dans le sous-système anglophone du système éducatif camerounais, majoritairement implanté dans lesdites Régions, qui utilisent 67,58% du personnel enseignant du primaire anglophone. Mais pour l'heure, la présente analyse ne tient pas compte de cette spécificité.

Tableau 16: Répartition du personnel enseignant par statut et par Région dans le primaire public anglophone.

N°		Fonctionnaire	Contractuel	Contractualisé	Total	%
0	CAMEROUN	3882	4144	3275	11301	100
1	ADAMAOUA	85	66	153	304	2,69
2	CENTRE	266	321	202	789	6,98
3	EST	67	114	93	274	2,42
4	EXTRÊME-NORD	51	71	209	331	2,93
5	LITTORAL	225	251	190	666	5,89
6	NORD	49	103	183	335	2,96
7	NORD-OUEST	1397	1480	1266	4143	36,66
8	OUEST	287	273	232	792	7,01
9	SUD	61	27	85	173	1,53
10	SUD-OUEST	1394	1438	662	3494	30,92

Source : Carte scolaire du MINEDUB 2021/2022 et calculs de l'auteur

Dans le même temps, les Régions de l'Est et de l'Extrême-Nord font l'objet d'incursions des groupes armés venant des pays voisins depuis 2013. La sécurité y est relative, mais bien meilleure que dans les Régions dites « anglophones ». En outre, elles sont classées comme régions en Zones d'Education Prioritaire (ZEP), entendu c'est-à-dire des Régions dont le taux de scolarisation est inférieur au taux national (Mouafo, 2017). Ici, on y retrouve en sus les régions de l'Adamaoua et du Nord.

Il a apparu logique d'examiner les similitudes techniques et sociologiques de l'ensemble de ces quatre Régions, et en retenir des représentants. Ainsi, au regard des dynamiques croisées dans ces Régions classées ZEP, l'on retient dans l'échantillon, la Région de l'Extrême-Nord car ayant plus d'enseignants avec peu de femmes en zone rurale, celle de l'Est, qui parmi les quatre présente un effectif important de personnels féminins, tant en valeurs relatives qu'en valeurs

absolues. Elles sont donc retenues parmi les ZEP ; excluant de fait celles de l'Adamaoua et du Nord. En conséquence,

La population accessible se retrouve dans les Régions du Centre, de l'Est, de l'Extrême-Nord, du Littoral, de l'Ouest et du Sud. Elle est évaluée à 36026 individus sur cinq strates, répartis ainsi qu'il suit :

Tableau 17: Synthèse récapitulative de la population accessible.

N°	STRATE	Effectif	%
1	Strate "DREB" des responsables et personnels enseignants en service dans les Délégations Régionales de l'Education de Base	450	1,25
2	Strate "DDEB" des responsables et personnels enseignants en service dans les Délégations Départementales de l'Education de Base	1078	2,99
3	Strate "IAEB" des responsables et personnels enseignants en service dans les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base	2689	7,46
4	Strate "Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques"	8269	22,95
5	Strate "Enseignants chargés de classe"	23540	65,34
	TOTAL	36026	100,00

Source : DRH-MINEDUB, Carte scolaire MINEDUB 2021/2022 et calculs de l'auteur

4.4- Méthodes d'échantillonnage et échantillon

Au sens de De Landsheere (1984), échantillonner « *c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer les conclusions ou les inférences applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix est fait* ».

4.4.1. Méthodes d'échantillonnage

4.4.1.1. Échantillonnage stratifié proportionnel

Il s'agit ici de choisir un certain nombre d'individus de la population de référence, de telle manière que ces sujets la représentent (Amin, 2000). Ce sous-ensemble de cette population servira ainsi à examiner la problématique posée. On en tirera des conclusions pour l'ensemble de cette population, se fondant sur la statistique inférentielle (Gumuchian et Marois, 2000).

Il est à rappeler qu'il existe deux principales méthodes d'échantillonnage : l'une est probabiliste et l'autre non-probabiliste. Dans la méthode non-probabiliste, l'on choisit arbitrairement des unités qui feront partie de l'échantillon pour qu'elles soient participantes à

une étude. Dans cette méthode, il n'existe aucune façon d'estimer la probabilité pour qu'une unité quelconque soit incluse dans l'échantillon. Dans ce cas, il n'est pas possible de mesurer la fiabilité d'un tel échantillon. Mais, malgré les inconvénients des méthodes d'échantillonnage non-probabilistes, elles sont économiques. En outre, elles permettent de sélectionner des personnes-ressources susceptibles de fournir des informations détaillées sur un sujet dont on veut expliquer ou comprendre en profondeur.

Quant aux méthodes d'échantillonnage probabilistes, elles donnent une chance à chaque sujet d'être sélectionné. Selon Gumuchian et Marois (2000), deux règles sont à respecter dans les procédures d'échantillonnage probabiliste :

- ✓ la base d'échantillonnage doit inclure toutes les entités : c'est-à-dire les sujets, les objets ou les unités spatiales à partir desquels le choix des entités sera fait ;
- ✓ les entités doivent être sélectionnées par une procédure d'échantillonnage indépendante et aléatoire à l'aide par exemple d'une table de nombres aléatoires.

D'après Amin (2005), l'échantillonnage probabiliste est une méthode d'échantillonnage scientifique, dont le processus de sélection d'échantillon offre une probabilité égale à tous les individus de la population d'être choisis. Chaque individu statistique doit avoir exactement la même chance que les autres de participer à l'enquête. Cette méthode a pour principale caractéristique le fait que la généralisation des résultats est très élevée par la représentativité de l'échantillon. La méthode probabiliste consiste en la sélection de l'échantillon par tirage aléatoire dans la population cible.

Plusieurs facteurs peuvent intervenir dans le choix de la taille de l'échantillon. L'un des facteurs se réfère au plan de sondage retenu et cela dépend du type de répartition de la population de l'étude. Dans cette recherche, les enseignants sont répartis dans les Régions, selon les Départements, les Arrondissements et les Ecoles, donc sur plusieurs strates. Un autre facteur important se réfère à la nature de l'étude, son devis et sa capacité de faire des inférences ou la capacité de généraliser les résultats sur la population. La cible de la recherche est disséminée sur six (6) Régions sur dix (10), 26 Départements sur 58, 253 Arrondissements sur 360. Ce qui est un vaste territoire à mailler avec une bonne représentativité. En conséquence, l'échantillon va être résiduel de la méthode probabiliste. Compte tenu de la répartition spatiale, l'on le voit comme un agrégat de 6 échantillons des six Régions.

Ayant une population d'étude stratifiée, des DREB aux enseignants chargés de classe, il revient d'utiliser la technique d'échantillonnage stratifiée avec proportionnalité à la taille. Elle

consiste à diviser la population en groupes homogènes (appelés strates), qui sont mutuellement exclusifs, puis de sélectionner, à partir de chaque strate, des échantillons indépendants. Dans le cas présent, soin doit être pris pour assurer la représentativité des six Régions retenues dans la population cible, tout en veillant que chacune des strates comporte un échantillon proportionnel à la taille de la population cible sus identifiée. Les zones « urbaine » et « rurale » ont été aussi isolées. Une fois réparties par strate, par Région, par Département et par Arrondissement, le tirage des unités d'enquête est fait de façon aléatoire.

4.4.1.2. Échantillonnage à choix raisonné

L'échantillonnage raisonné est une technique d'échantillonnage non-probabiliste qui consiste à sélectionner, dans la population accessible, des individus qui possèdent des caractéristiques spécifiques. Dans cette étude, l'on identifie des acteurs impliqués dans la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB, susceptibles de fournir des informations sur ses pratiques en matière de départs d'enseignants.

Ainsi, le choix a été porté sur les enseignants de champ, certains délégués régionaux et départementaux, puis certains inspecteurs d'arrondissement et directeurs d'écoles du Ministère de l'Éducation de Base tirés de la population accessible. Ces acteurs de la chaîne de gouvernance administrative des ressources humaines, en proie au phénomène de déperdition des enseignants sont plus susceptibles de produire des informations supplémentaires sur la question en étude.

4.4.2- Échantillon de l'étude

L'échantillon commande la représentativité, l'homogénéité et la précision. Avec la méthode d'échantillonnage probabiliste, et en se servant de la technique d'échantillonnage stratifié doublé d'un procédé de tirage sans remise, l'on sélectionne un échantillon composé de toutes les unités statistiques appartenant aux strates choisies. La taille de l'échantillon dépend d'un ensemble de critères, notamment la taille de la population, la variabilité des caractéristiques de la recherche et aussi les méthodes d'échantillonnage (Fonkeng, Chaffi, et Bomda, 2014). Elle reste un facteur décisif pour obtenir des données pertinentes dans la population de référence. Des techniques, comme celle de Krejcie et Morgan (1970), précisent alors des intervalles de confiance ainsi que la marge d'erreur, sachant que, plus l'intervalle est petit, plus la marge d'erreur est faible. Dans ce cas présent, l'échantillon est constitué de l'agrégation de six (6) sous échantillons ; une par Région, avec un niveau de confiance considéré de 95% et une marge d'erreur de 7%, dont les résultats sont obtenus à l'aide de la plateforme en ligne *surveymonkey*, de calcul de la taille d'un échantillon. L'agrégation est faite après un ajustement permettant de

prendre en compte la répartition administrative des structures de coordination, tout en considérant la répartition des enquêtés par sexe et par zone du poste de travail.

Pour les Régions retenues, en appliquant un niveau de confiance considéré de 95% et une marge d'erreur de 7%, et en opérant une répartition proportionnelle par rapport à son effectif, on a la séquence des résultats ci-après :

Tableau 18: Échantillon par Région.

REGION	STRATE	Effectif	%	Taille échantillon surveymonkey	Ventilation
CENTRE (CE)	Strate "DREB"	135	1,37	193	3
	Strate "DDEB"	377	3,83		7
	Strate "IAEB"	940	9,56		18
	Strate "Directeurs"	1980	20,13		39
	Strate "Enseignants"	6402	65,10		126
	TOTAL	9834	100,00		193
EST (ES)	Strate "DREB"	72	1,91	187	4
	Strate "DDEB"	124	3,29		6
	Strate "IAEB"	303	8,03		15
	Strate "Directeurs"	947	25,11		47
	Strate "Enseignants"	3273	61,66		115
	TOTAL	3772	100,00		187
EXTREME- NORD (EN)	Strate "DREB"	56	0,70	192	1
	Strate "DDEB"	134	1,69		3
	Strate "IAEB"	454	5,71		11
	Strate "Directeurs"	2177	27,39		53
	Strate "Enseignants"	5127	64,51		124
	TOTAL	7948	100,00		192
LITTORAL (LT)	Strate "DREB"	78	1,75	188	3
	Strate "DDEB"	130	2,91		5
	Strate "IAEB"	347	7,77		15
	Strate "Directeurs"	793	17,76		33
	Strate "Enseignants"	3116	69,80		131
	TOTAL	4464	100,00		188
OUEST (OU)	Strate "DREB"	54	0,82	191	2
	Strate "DDEB"	206	3,14		6
	Strate "IAEB"	386	5,88		11
	Strate "Directeurs"	1504	22,90		44
	Strate "Enseignants"	4418	67,27		128
	TOTAL	6568	100		191
SUD (SU)	Strate "DREB"	54	1,04	189	2
	Strate "DDEB"	206	3,99		8
	Strate "IAEB"	386	7,47		14
	Strate "Directeurs"	1504	29,10		55
	Strate "Enseignants"	3019	58,41		110
	TOTAL	5169	100,00		189

Source : Données de terrain (2023)

Ce résultat obtenu, l'on s'intéresse à la structure administrative pour en dégager l'échantillon en référence à leur répartition dans les divisions de chacune des Régions.

Elles sont réparties ainsi qu'il suit :

Tableau 19: Nombre de structures par division administrative.

N°	Structure	Nombre						TOTAL
		CE	ES	EN	LT	OU	SU	
1	DREB	1	1	1	1	1	1	6
2	DDEB	10	4	6	4	8	4	36
3	Strate "IAEB"	70	33	47	34	40	29	253

Source : MINAT (2023)

En définitive, en tenant compte de la représentativité des structures de coordination, de celles des zones de travail des personnels (urbaine/rurale), ainsi que des sexes, et après calcul en proportion des données de terrain, l'échantillon retenu est le suivant :

Tableau 20: Distribution de l'échantillon.

REGION	DREB	DDEB	IAEB	DirEP	ENSEIGNANTS								
					URBAIN			RURAL			TOTAL		
					F	M	T	F	M	T	F	M	T
CENTRE	1	6	20	24	67	17	84	40	35	75	107	52	160
EST	1	6	16	31	18	7	25	17	20	37	35	27	64
EXTRÊME-NORD	1	3	13	33	16	19	35	17	88	105	32	107	141
LITTORAL	2	4	17	22	36	9	45	16	13	29	53	21	76
OUEST	1	4	12	28	31	10	41	42	31	73	73	40	114
SUD	2	6	17	35	13	6	19	16	22	38	29	28	59
	Sous-Total				181	68	249	148	209	357	329	275	606
Synthèse	8	29	95	173	606								
TOTAL	911												

F=Féminin ; M=Masculin ; T=Total

L'échantillon global retenu est de 911 pour toutes les strates soient DREB, DDEB, IAEB, Directeurs d'écoles et enseignant chargés de cours. Cet échantillon de 911 est relatif aux répartitions des deux approches de recherche mobilisées. Il s'agit de 901 participants pour l'approche quantitative telle que présentée au tableau ci-dessous et 10 interviewés pour l'approche qualitative définie suivant le seuil de saturation obtenu. On y distingue :

- IDR1 : Interviewé numéro 1 de la strate 1 des DREB ;

- IDR1ⁱ : Interviewé numéro 2 de la strate 1 des DREB ;
- IDD2 : Interviewé numéro 1 de la strate 2 des DDEB ;
- IDD2ⁱ : Interviewé numéro 2 de la strate 2 des DDEB ;
- IIA3 : Interviewé numéro 1 de la strate 3 des IAEB ;
- IIA3ⁱ : Interviewé numéro 2 de la strate 3 des IAEB ;
- IDE4 : Interviewé numéro 1 de la strate 4 des Directeurs d'Ecoles Publiques ;
- IDE4ⁱ : Interviewé numéro 2 de la strate 4 des Directeurs d'Ecoles Publiques ;
- IE5 : Interviewé numéro 1 de la strate 5 des Enseignants Chargés de Classe ;
- IE5ⁱ : Interviewé numéro 2 de la strate 5 des Enseignants Chargés de Classe.

4.5- Instruments de collecte des données

L'enquête correspond à une méthode de collecte de données consistant à interroger des individus qui appartiennent à une population choisie ou à un échantillon représentatif de cette population mère (Gumuchian et Marois, 2000). Cette collecte de données est une phase de la recherche scientifique pour laquelle le chercheur doit définir la technique et/ou les outils qui seront utilisés principalement dans les recherches empiriques. La collecte s'adosse ainsi à un type d'étude.

Pour une recherche qualitative, l'on use très souvent de la technique d'entretien (directif, semi-directif ou libre), de l'observation ou du groupe d'enquête (focus group). Quant aux recherches quantitatives, on a fréquemment recours à deux options : le questionnaire et le sondage. Le premier permet d'interroger les individus de l'échantillon et de collecter ainsi des informations à exploiter relativement à une problématique donnée exploitable statistiquement, pour avoir des données sur un sujet donné, tandis que le second permet de collecter des informations autour d'une question générale.

Dans cette étude, la technique retenue pour la collecte des données est l'enquête. Selon Tsala Tsala (1992) « *l'enquête est une investigation en milieu naturel (sur le terrain) qui a pour but de comprendre un phénomène non provoqué choisi* ». L'enquête consiste généralement à poser les mêmes questions à un certain nombre de personnes qui sont, soit constituées de tout le groupe que l'on désire étudier, soit qui représentent ce groupe. L'enquête peut se faire soit sous forme d'entrevue (interview, entretien), soit alors à l'aide d'un questionnaire. A propos, Tsala Tsala (1992) affirme que : « *l'interview et le questionnaire sont différents en ce que d'une part*

l'interview suppose la présence simultanée de l'interviewer et de l'interviewé. On observe mieux le sujet et le contexte dans lequel il réagit. Un soin particulier est mis sur les problèmes de communication. D'autre part, le questionnaire sollicite des réponses écrites aux questions posées à l'avance ». En fait, l'une et l'autre technique ont chacune ses avantages. Cependant, les questionnaires sont privilégiés dans le but de faciliter le traitement des données collectées.

✓ Le questionnaire

Angers (1992) définit le questionnaire comme une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus et qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Selon Fonkeng et Chaffi (2012), le questionnaire est une série de questions préparées par le chercheur pour obtenir des informations sur le sujet d'étude. Les questions sont souvent structurées en ciblant les répondants qui détiennent des informations spéciales et spécialement dans les études qui utilisent les statistiques. En fait, le questionnaire est un outil d'investigation programmé et standardisé dont le but est de s'informer tant sur les qualités des individus que sur celles d'une collectivité donnée.

L'usage du questionnaire se justifie par ailleurs par ses principaux avantages. C'est une technique peu coûteuse, rapide dans son exécution et applicable à un grand groupe. En plus, lorsqu'il s'administre de face en face, il permet un taux de récupération maximum. En outre, le questionnaire permet de saisir les comportements non observables et offre la possibilité de comparer les résultats. Celui qui constitue la présente étude s'articule autour de trois points : sa formulation, sa structuration et son administration.

✓ Le guide d'entretien

La technique d'interview est souvent employée au cours d'entrevues avec des participants qui ont vécu une expérience personnelle qui peut contribuer à améliorer la connaissance sur des aspects de la recherche entreprise. Quand les moyens sont limités pour les rencontrer ou quand les réponses de face à face risquent de produire des résultats biaisés, un chercheur peut mener des entretiens par téléphone ou par ordinateur assisté. Dans ce dernier cas, l'ordinateur assiste le participant en lui indiquant les prochaines étapes. Avec l'ordinateur, l'expérimentation peut être appliquée dans des entretiens. À cet effet, le chercheur le programme de manière à « *introduire plusieurs questions en fonction des réponses précédentes ou encore retenir de diverses questions à poser à différentes personnes (en les répartissant aléatoirement parmi les différentes conditions)* » (Dardenne et al., 2007).

4.5.1- Formulation du questionnaire

Les répondants, tous des enseignants, étant divisés en plusieurs catégories de fonctions, cinq questionnaires ont été élaborés : le premier s'adresse aux enseignants des Ecoles Primaires Publiques, le second aux Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques, le troisième aux Inspecteurs et personnels des Inspections d'Arrondissements, le quatrième aux Délégués et personnels des Délégations Départementales, et le cinquième aux Délégués et personnels des Délégations Régionales l'Education de Base. Ces acteurs sont au cœur de la GRH au MINEDUB, soit comme responsables, soit comme outils. Ils sont les seuls à même de fournir les informations relatives aux activités de gouvernance administrative des ressources humaines et de la déperdition des enseignants. Toutefois, le questionnaire à eux adressé a permis de percevoir leurs attitudes et perceptions face à la gouvernance des ressources humaines telles qu'usitées ici.

Généralement, un questionnaire peut contenir des questions fermées et des questions ouvertes. Ces dernières donnent la latitude au répondant d'expliquer ses réponses et de s'exprimer davantage. Les questions fermées qui permettent de garder le caractère quantitatif et l'uniformité des réponses des répondants, ont été préférées. La majorité des réponses aux questions sont sous forme de codification. Pour ces questions fermées, une seule réponse est permise et permet d'évaluer la récurrence des faits ou des actions liées aux activités de gouvernance des ressources humaines au MINEDUB et de la déperdition des enseignants.

4.5.2- Structuration du questionnaire

Les cinq questionnaires sont identiques sur le plan de leur structuration. Cette structuration est inspirée des composantes de la gouvernance administrative des ressources humaines, comme définie. Ainsi, ils sont constitués de trois (03) sections. Les indicateurs des variables issues de la recension des écrits sur ces champs ont servi pour réaliser ces questionnaires. L'appui des nouveaux enseignants Ph.D et celui des directeurs de recherche ont été tout aussi importants pour mieux les structurer et les valider. Ces questionnaires sont alors bâtis autour de plusieurs items de sorte à permettre de vérifier les hypothèses de recherche. Chacun des questionnaires comporte plusieurs items et se subdivise en trois parties. D'entrée, on a un préambule qui énonce l'objet de la recherche et les consignes de réponses du questionnaire. La première section est relative à la GaRH, la seconde à la déperdition des enseignants et la troisième a été réservée aux données signalétiques. Relativement à la section 1, elle est constituée des modalités suivantes :

- ✓ Mod1 : la vision globale des ressources humaines au MINEDUB ;
- ✓ Mod2 : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de RH au MINEDUB ;

- ✓ Mod3 : le processus de communication du MINEDUB avec les RH ;
- ✓ Mod4 : la qualité et quantité des RH du MINEDUB ;
- ✓ Mod5 : la stratégie administrative et le pilotage en matière de ressources humaines au MINEDUB.

Quant à la deuxième section, elle est consacrée à la déperdition des enseignants du MINEDUB qui est la variable dépendante de l'étude. Elle est constituée d'un bloc identique de questions pour toutes les strates. La troisième section permet de capter des informations sur le sexe, l'âge, la situation matrimoniale, le grade et le nombre d'années de service de chaque répondant. Au demeurant, chaque bloc de questions a pour but de mieux cerner la relation entre une composante de la GaRH au MINEDUB et la déperdition des enseignants.

Il s'agit de questionner la connaissance et l'utilisation des textes stratégiques relatifs aux ressources humaines dans l'administration du Cameroun, ainsi que l'encrage vocationnel des personnels, d'interroger le traitement équitable des dossiers des enseignants, la fluidité de ce traitement, le respect de la réglementation dans l'élaboration des actes de gestion des enseignants, et la conformité des actes à la réglementation. En outre, l'on veut savoir un peu plus sur l'accueil, l'information, le dépôt des dossiers divers et la circulation des actes pris ; la gestion prévisionnelle, le développement et le déploiement des ressources humaines et les outils d'élaboration, de suivi et d'évaluation de la performance. Le tableau ci-après en donne une structuration chiffrée.

Tableau 21: Distribution des questions par sections, modalités pour chaque strate.

STRATE	SECTION 1					SECTION 2	SECTION 3
	Mod1	Mod2	Mod3	Mod4	Mod5		
Questionnaire adressé aux DREB	3	11	7	7	7	6	7
Questionnaire adressé aux DDEB	4	14	7	6	7	6	8
Questionnaire adressé aux IAEB	4	15	7	7	8	6	9
Questionnaire adressé aux Directeurs des EPP	4	18	7	4	8	7	10
Questionnaire adressé aux enseignants des EPP	4	16	4	5	8	7	10

4.5.3- Formulation du guide d'entretien

Les répondants, tous des enseignants, étant divisés en plusieurs catégories de fonctions, un guide d'entretien a été élaboré et adressé par choix raisonné aux enseignants des Ecoles Primaires Publiques, aux Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques, aux Inspecteurs d'Arrondissements,

aux Délégués Départementaux, et à un Délégué Régional de l'Education de Base. Il s'est agi de développer des canevas assez souples destinés à aider l'interviewé, en lui fournissant des points de repère pour la conduite de l'entretien. Ceci parce qu'au cours de la phase exploratoire d'une recherche, les méthodes qui présentent une grande souplesse d'application sont les plus adaptées et car elles laissent un degré de liberté important à l'observateur (Fonkeng, Chaffi et Bomda, 2014). Cela s'est développé de la manière suivante :

1 - Indiquer succinctement à chaque participant, les objectifs généraux de l'étude et les thèmes cruciaux devant être abordés.

2 - Répertorier les phrases d'introduction et de transition qui ont été répétées à l'identique pour tous les entretiens. Celles-ci ont précisé à chaque interviewé ce que nous attendions de lui et cela a été formulé de façon très ouverte, afin de favoriser le démarrage et la poursuite de l'entretien.

3- Recenser les principaux points ayant fait l'objet d'approfondissement ou de relances de la part de l'enquêteur.

Enfin, cela a été réalisé en face à face, ce qui nous a permis d'observer la gestuelle des participants, les mimiques.

4.5.4- Structuration du guide d'entretien

Cet instrument contient entre autres éléments, un préambule qui énonce l'objet de la recherche, et trois sections. La première section est relative à la GaRH, la seconde à la déperdition des enseignants et la troisième a été réservée aux renseignements signalétiques des répondants. Relativement à la section 1, elle est constituée des modalités suivantes :

- ✓ Mod1 : la vision globale des ressources humaines au MINEDUB ;
- ✓ Mod2 : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de RH au MINEDUB ;
- ✓ Mod3 : le processus de communication du MINEDUB avec les RH ;
- ✓ Mod4 : la qualité et quantité des RH du MINEDUB ;
- ✓ Mod5 : la stratégie administrative et le pilotage en matière de ressources humaines au MINEDUB.

Quant à la deuxième section, elle est consacrée à la déperdition des enseignants du MINEDUB qui est la variable dépendante de l'étude. Elle est constituée d'un bloc identique de questions pour toutes les strates. La troisième section permet de capter des informations sur le genre, l'âge, la situation matrimoniale, le grade et le nombre d'années de service de chaque répondant. Au demeurant, chaque bloc de questions a pour but de mieux cerner la relation entre une composante de la GaRH au MINEDUB et la déperdition des enseignants.

4.6- La Pré-enquête et validation des instruments

La pré-enquête est une enquête qui porte sur un petit nombre d'enquêtés pour tester les hypothèses et le questionnaire, avant d'entreprendre l'enquête elle-même (Graw, 1981). Cette démarche permet au chercheur de se rassurer de la bonne formulation de ses hypothèses ainsi que de la clarté des items de son outil de collecte. Elle permet aussi de s'assurer que le questionnaire est bien applicable et répond effectivement aux problèmes que se pose le chercheur (Ghiglione et Matalon, 1978). Il s'agit d'une vérification empirique qui permet de s'assurer que les questions formulées ne prêtent pas à confusion, qu'elles sont bien comprises par tous les enquêtés et de la même façon. En définitive, la pré-enquête permet d'évaluer la clarté et l'applicabilité de l'instrument (Mvessomba, 2013) et c'est une étape importante dans le processus de validation de l'instrument de collecte de données.

Dans ce sillage, une descente sur terrain a précédé la procédure d'ajustement et de validation des instruments usités pour cette recherche. Pour sa validation scientifique, une démarche en deux temps a été adoptée. Elle consiste en la vérification de la validité interne d'une part, et une autre externe d'autre part, dans la perspective d'un passage au test de fiabilité.

4.6.1-De la pré-enquête et de la validité externe des instruments

La pré-enquête a eu lieu dans la ville de Yaoundé, le 10 mai 2023. Ladite descente s'est effectuée dans l'Arrondissement de Yaoundé 1, Département du Mfoundi, Région du Centre, précisément au Complexe des Ecoles Primaires Publiques d'Etoudi. L'occasion du regroupement, ce jour, de toute la communauté éducative Yaoundé 1, pour le lancement de la campagne 2023 de sensibilisation et de lutte contre le choléra en milieu scolaire, a été une opportunité pour rencontrer le personnel de l'Inspection d'Arrondissement éponyme, les Directeurs d'Ecoles et enseignants de cette circonscription, ceci sous l'encadrement du Délégué Régional de l'Education de Base du Centre et de la Déléguée Départementale de l'Education de Base du Mfoundi. Etant sur les lieux, l'opportunité a été saisie pour administrer le questionnaire aux personnels des strates cibles de cette enquête. Ces derniers présentaient les mêmes caractéristiques que les participants de l'échantillon de cette recherche.

Dans un premier temps, l'on a fait face à une forme de réticence de la part des participants ciblés. Pour avoir des questionnaires remplis, l'Inspecteur d'Arrondissement de l'Education de Base de Yaoundé 1 a été sollicité. Il a accordé l'accès à l'établissement et a orienté les enquêteurs vers les enseignants. Après échanges approfondis sur la confidentialité du test, l'on est passé à une petite phase explicative visant à capaciter deux agents d'enquêtes, pris parmi les pairs, qui

étaient non seulement du corps enseignant dudit bassin, mais aussi partie prenante à ladite cérémonie. Les deux enquêteurs, préalablement briefés sur l'objectif de la recherche et les techniques de remplissage, ont administré le questionnaire et le guide d'entretien. Cette phase a vu la participation de vingt-cinq (25) enseignants chargés de classe, quinze (15) Directeurs d'Ecoles, cinq (05) Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base, trois (03) Délégués Départementaux de l'Education de Base, un (01) Délégué Régional de l'Education de Base. Les participants avaient répondu à toutes les questions en respectant les différentes consignes. Dans l'ensemble, ils ont souligné que les textes étaient compréhensifs.

Une fois que les instruments retournés après remplissage, il a été procédé à une première vérification pour s'assurer, d'une part, que les instruments de collecte utilisés sont à mesure de recueillir l'information nécessaire ou l'information qu'il souhaite collecter. D'autre part, qu'il permet une insertion harmonieuse de toutes les données nécessaires à l'analyse dans le logiciel SPSS (Statistical Product for Service Solutions) et une analyse de contenu thématique. Toutes choses qui permettent de tester la fiabilité des instruments. Aussi, le questionnaire et le guide d'entretien ont été adoptés moyennant de légers ajustements de style.

4.6.2- De la validité interne

Les instruments de collecte de données ont été calqués sur les cinq dimensions retenues lors de l'opérationnalisation des variables de cette étude. Une fois construit, lesdits instruments ont été soumis à l'appréciation des encadreurs dans le but de s'assurer qu'en l'état, ils permettent de collecter les informations relatives à la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB, ainsi que la déperdition des enseignants. Le résultat de cet échange a conduit à réorganiser et à réajuster certaines questions qui ne semblaient pas très cohérentes. Cette phase est suivie de la descente sur le terrain rappelée au précédent paragraphe. Au terme, le questionnaire et le guide d'entretien ont été jugés valides sur leur forme et leur contenu.

4.6.3- Fiabilité des instruments de collecte

Le questionnaire, tout comme le guide d'entretien, sont des instruments de mesure et d'évaluation. Comme tout instrument de cette nature, chacun doit permettre de collecter l'information exacte qu'on veut analyser, dans la perspective de se prononcer sur la question de recherche. Aussi, doit-il être homogène, cohérent et fiable, bref consistant. Pour l'heure, il existe plusieurs estimateurs de la consistance interne pour évaluer la fidélité des scores des instruments psychométriques. On distingue, entre autres, l'Alpha de Cronbach, le lambda-2, le lambda-4 et le lambda-6 de Guttman, la plus grande limite inférieure et l'oméga. Pour des raisons pratiques

d'accessibilité, l'Alpha de Cronbach (α) a été utilisé pour tester la cohérence interne entre les items des questionnaires. C'est une indication de ce que les items de l'étude, ou du test, mesurent la même compétence ou caractéristique. Cette analyse de la cohérence interne est une condition nécessaire de l'homogénéité de l'échelle. Notons que, sur une échelle de 1, le seuil minimal de validité de la consistance retenu est 0,7 d'estimation de l'Alpha de Cronbach (α) (Hayes et Coutts, 2020). Cependant, d'autres travaux affirment qu'une valeur de 0,6 voire proche de 0,7 est largement acceptable dans les études en sciences humaines et sociales. La raison principale en est que les échelles généralement utilisées ne sont pas contextualisées et pour cette raison, un alpha de 0,6 est accepté. Certains auteurs affirment même qu'une valeur de 0,5 est également acceptable, même si les résultats seront pris avec beaucoup de recul et dans ce cas, cela appelle à une validation desdits instruments dans le contexte dans lequel ils ont été utilisés. Evrard, Pras, et Roux, (2003) portent le seuil de validité de la consistance à 0,8. Ce travail considère l'hypothèse la plus basse.

Ci-après, le tableau synthèse des scores des tests de fiabilité, fournis grâce à SPSS, de chaque modalité du questionnaire :

Tableau 22: Récapitulatif des scores de consistance interne des modalités de la gouvernance administrative des Ressources humaines du MINEDUB chez les DREB, DDEB, IAEB, DirEPP et EnseïCC.

Modalités	Valeur de l'alpha de Cronbach par Strates				
	DREB	DDEB	IAEB	DirEPP	EnseïCC
Vision globale des RH	.838	.735	.826	.697	.674
Actes de gestion et applicabilité des procédures de GRH	.843	.871	.771	.598	.703
Processus de communication	.571	.681	.831	.731	.612
Qualité et quantité des RH	.754	.609	.618	.801	.739
Stratégie administrative et pilotage des RH	.706	.837	.705	.700	.606

Source : Résultats des analyses

Il ressort du Tableau 22 que la valeur de l'alpha de Cronbach des modalités de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB pour toutes les strates est comprise entre 0,571 et 0,843. Au regard du seuil de validité de la consistance fixé, il vient que ces modalités présentent une bonne cohérence interne.

En examinant la cohésion de la déperdition des enseignants au MINEDUB, on a le tableau suivant :

Tableau 23: Score de consistance interne de la déperdition des enseignants au MINEDUB.

.Items	Cronbach's α
Q38. Plusieurs enseignants abandonnent-ils leur poste de travail pour suivre leur conjoint ?	.729
Q39. Des enseignants continuent-ils à migrer dans d'autres administrations ?	.729
Q40. Certains enseignants sont-ils absents de leur poste en évoquant superficiellement des raisons de santé ?	.700
Q41. Existe-t-il des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service ?	.697
Q42. Les enseignants sortis du territoire national retournent-ils tous à leur poste ?	.731
Q43. Certains postes de travail ont-ils des enseignants en sureffectif ?	.720
Q44. De nombreux enseignants s'absentent-ils longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde ?	.699
Q45. De nombreux enseignants abandonnent-ils leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation ?	.735
Q46. Les enseignants ayant simultanément reçu des doubles affectations rejoignent-ils tous ces postes ?	.693
Déperdition des enseignants au MINEDUB	0,720

Source : Résultats des analyses.

Le tableau ci-dessus montre que l'alpha de Cronbach pour la dimension déperdition des enseignants au MINEDUB est de 0,720. Cette valeur montre que cette dimension présente une bonne cohérence interne.

Au demeurant, la vérification globale du questionnaire de cette recherche à l'aide dudit test présente un score de 0,90, indiquant ainsi que l'instrument a globalement la capacité de mesurer ce qu'il est censé mesurer.

Tableau 24: Récapitulatif du test statistique de fiabilité.

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,902	,897	55

Source : Résultats des analyses.

4.7- L'administration des instruments

Il existe plusieurs modes de passation du questionnaire. Ainsi, un questionnaire peut être administré par poste, à travers le téléphone ou via internet, mais aussi de face-à-face (Angers, 1992). La méthode d'administration du questionnaire choisie est celle de l'administration indirecte. Elle s'est déroulée dans les structures retenues, la période allant du 22 au 29 mai 2023. L'administration du guide d'entretien s'est faite de manière directe (face à face).

Pour y arriver, certains personnels du MINEDUB mis à contribution ainsi que des jeunes recrues, enseignants des Universités d'Etat, ont collecté des données dans leurs Régions respectives et ont retourné tous les questionnaires remplis le 29 mai 2023. Après les civilités d'usage auprès des responsables dédiés, il était recommandé la présentation du but de la recherche et d'obtenir le consentement éclairé, l'autorisation des Délégués Régionaux. Cette démarche a induit l'adhésion et la collaboration des Directeurs d'Ecoles et autres responsables des IAEB, DDEB et DREB, qui entrevoyaient à leur sens des solutions à des difficultés dont ils font face. Ainsi, le contact avec les enquêtés a été aisé. Les responsables régionaux se sont ainsi chargés d'élaborer les calendriers de passage dans les structures concernées. Le jour fixé pour l'administration du questionnaire, après un tri préalable des participants, en fonction des critères de cet échantillonnage, une brève introduction résumant l'objectif de l'enquête et rappelant aux participants que leur contribution était volontaire, confidentielle et anonyme, est faite en même temps que les consignes de remplissage.

Dans la plupart des cas, le remplissage des questionnaires par les enseignants chargés de classe s'est fait séance tenante. Les participants remplissaient le questionnaire assis et sous la supervision des enquêteurs, ouverts à toute demande de précisions. Pour maximiser le taux de réponses, l'une des consignes majeures à ces sessions est de répondre à toutes les questions. A la fin de la passation, une vérification est faite lors de la récupération des questionnaires pour se rassurer que tous les items étaient renseignés. Pour les autres, généralement responsables territoriaux du MINEDUB, il a été convenu de laisser les questionnaires afin qu'ils les remplissent au lieu de leur convenance, mais qu'ils soient récupérés dans un délai fixé de commun accord ; l'idée étant de ne pas perturber leurs activités d'enseignement/apprentissage. Au demeurant, le taux de récupération des questionnaires a été de 100 %.

L'administration des instruments a été facilitée par le fait que la période choisie a coïncidé avec les délibérations des examens blancs, le dépôt de certains rapports périodiques par les Inspecteurs d'Arrondissements et les Délégués Départementaux de l'Education de Base au niveau des Délégations Régionales du MINEDUB. Ceci a permis d'avoir les responsables de tous

les départements administratifs, ciblés de chacune des Régions. De plus, avec l'intensification des préparatifs des candidats aux examens, la quasi-totalité des enseignants concernés étaient en place dans les établissements. Les entretiens ont été faits dans les lieux de service des répondants avec des outils de collecte des verbatims.

Il est à noter que les enseignants ont profité de ce contact, favorisé par la collecte des données, pour solliciter des informations sur la suite réservée à leurs dossiers de carrière, de solde, de primes et de mutations qui, à leur sens, stagnent dans les services chargés de leur traitement depuis des lustres. Ceci a davantage conforté dans la pertinence/l'intérêt de ce travail.

4.8- Le dépouillement des instruments

Pour les données quantitatives, le dépouillement est effectué sur SPSS après saisies. Cette méthode informatisée rend instantanés et aisés les tris. Deux méthodes ont été combinées pour dépouiller les résultats des questionnaires, à savoir la méthode de tris plats, qui examine une seule variable à la fois, et l'analyse multivariée. La combinaison de ces deux méthodes se justifie par le fait que les questionnaires sont adressés à plusieurs catégories de répondants et que des blocs de questions sont adressés à plusieurs répondants et d'autres pas. Or, il est acquis que la méthode des tris plats permet de ventiler les réponses des questionnaires adressés à une seule catégorie de répondants, tandis que l'analyse multivariée permet de réunir, dans un tableau de croisement, les résultats de plusieurs variables et provenant de plusieurs répondants. De plus, le choix de croiser une question à une autre est motivé par l'analyse et la connaissance plus fine des réponses des personnes interrogées. Ainsi, avant de passer à l'étape d'analyse des données proprement dite, l'on est passé par un travail de dépouillement qui s'est fait de façon manuelle à l'aide d'un masque de dépouillement conçu et qui a servi à compiler les questions et les regrouper en fonction des variables et indicateurs.

Les données qualitatives ont été dépouillées d'abord par transcription des verbatims et par regroupement des items entre eux d'une part et en classant les différentes réponses par groupe de ressemblance. Il s'est agi de gérer des groupes par item et de coupler les réponses identiques par item à travers le logiciel « amos ».

4.9- Technique d'analyse des données quantitatives et qualitatives

Après avoir collecté les données, il faut absolument les faire parler ; sortir l'information qu'elles contiennent. Cela demande de faire leur analyse. Plusieurs techniques ont alors été développées. Seulement, le choix d'une technique d'analyse des données n'est pas fortuit. Elle

est fonction d'un certain nombre de conditions, dont la nature des données collectées elle-même. Elles peuvent être qualitatives ou quantitatives. Et selon le cas, l'on peut utiliser la technique :

- d'analyse descriptive, qui vise à décrire un ensemble de données ;
- l'analyse exploratoire qui permet de repérer les corrélations entre variables ;
- l'analyse prédictive qui utilise des informations historiques et en temps réel pour trouver des tendances qui concourent à prévoir les résultats futurs ;
- l'analyse causale qui prend un ensemble de variables et évalue l'existence d'une potentielle relation de cause à effet entre elles ;
- l'analyse mécaniste qui permet de comprendre les fluctuations précises des données qui entraînent des fluctuations dans d'autres ;
- l'analyse inférentielle (univariée ou multivariée) qui est un processus d'utilisation de techniques statistiques pour identifier la relation entre une variable dépendante et une variable indépendante ;
- l'analyse de contenu thématique pour les entretiens semi-directifs.

Les données étant essentiellement quantitatives et qualitatives, ce sont ces deux dernières techniques qui sont principalement usitées dans ce travail, à côté de la statistique descriptive, pour comprendre les perceptions des répondants et établir le type de relation entre la gouvernance des ressources humaines et la déperdition des enseignants au MINEDUB.

De façon pratique, le protocole d'analyse des données de ce travail est structuré en cinq étapes :

1. examiner s'il existe une corrélation entre les variables indépendantes et la variable dépendante et la multicolinéarité entre elles ;
2. vérifier la pertinence du modèle (validation des hypothèses) ;
3. estimer l'ajustement des données et la variabilité expliquée du modèle de régression ;
4. évaluer les paramètres du modèle de régression ;
5. Analyser les contenus thématiques obtenus des verbatims des entretiens semi-directifs.

4.9.1- De la vérification de l'existence de corrélation entre les VI et la VD et de multicollinéarité entre les variables

Il s'agit d'une part, d'examiner la relation entre la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants au MINEDUB. Pour s'y faire, l'on se servira du Coefficient de corrélation de Pearson (r) qui examine la relation entre deux variables et détermine l'influence de l'une sur l'autre. Il est à noter qu'il est compris entre -1 et +1 ; ce qui indique deux types de relations entre deux variables : une positive et l'autre négative. Lorsqu'elle est positive, il advient qu'une variable augmente en fonction de l'autre dans le même sens. Et lorsqu'elle est négative, la variation d'une variable est inversement proportionnelle à la variation d'une autre variable (Pearson, 1896). Pratiquement :

- Si $r = 0$, il n'y a aucune relation ;
- Si $0 < r < +0,5$ ou si $-0,5 < r < 0$, la relation est faible ;
- Si $+0,5 \leq r < +0,75$ ou si $-0,75 < r \leq -0,5$, la relation est moyennement forte ;
- Si $+0,75 \leq r < +1$ ou si $-1 < r \leq -0,75$, la relation est très forte ;
- Si $r = 1$, la relation est parfaite.

En tout état de cause, Evrad, Pras, et Roux (2003) estiment que des coefficients de corrélation supérieurs à 0,5 sont admis comme étant acceptables.

D'autre part, il s'agit aussi d'étudier l'intensité des relations entre les VI entre elles, encore appelée multicollinéarité en régression linéaire, qui est un concept qui traduit le fait que plus de deux variables indépendantes d'un modèle sont fortement corrélées entre elles de manière parfaite ($r = 1$). Une multicollinéarité forte peut s'avérer problématique. En effet, son existence dans un ensemble de données peut augmenter la variance des coefficients de régression et les rendre instables et difficiles à interpréter. Ce qui conduirait à des résultats moins fiables en raison d'erreurs standard plus importantes.

Pour mesurer la multicollinéarité, on peut examiner les facteurs d'inflation de la variance (FIV) des coefficients de régression du modèle, ou plus simplement étudier la structure de corrélation des variables de prédiction. C'est cette option qui prévaut ici.

4.9.2- De la vérification de la pertinence du modèle (validation des hypothèses)

Cette vérification consiste à invalider ou valider les hypothèses de recherche en faisant l'analyse de chacune des variables. Le F de Fisher est ainsi convoqué.

Après avoir formulé l'hypothèse nulle et l'hypothèse alternative, et identifié la valeur calculée du F de Fisher du modèle et sa valeur lue « F_0 », alors :

- $F > F_0$, alors l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative ;
- $F \leq F_0$, alors l'hypothèse alternative est rejetée au profit de l'hypothèse nulle.

4.9.3- De l'estimation de l'ajustement des données et de la variabilité expliquée du modèle de régression

L'on se préoccupe ici d'examiner le pourcentage de la variance de la variable dépendante qui est expliqué conjointement par toutes les variables indépendantes. Ainsi, le carré ajusté du Coefficient de corrélation de Pearson, encore appelé coefficient de détermination et noté r^2 ou R^2 est le mieux indiqué, car il a été établi pour permettre de voir le degré d'intensité ou d'efficacité des variables indépendantes pour expliquer la variable dépendante. Bref, il identifie le pourcentage de variance du champ cible expliqué par une ou plusieurs entrées.

Le r^2 ajusté est compris entre 0 et 1. Lorsqu'il vaut 0, le pouvoir de prédiction est faible, et lorsqu'il vaut 1, ce pouvoir est parfait.

Les valeurs faibles de R-carré ajusté ne sont pas intrinsèquement mauvaises. Aussi, Evrad, Pras, et Roux (2003) estiment-ils que les coefficients de détermination ne sont pas satisfaisants lorsqu'ils sont en dessous de 0,3.

4.9.4- De l'évaluation des paramètres du modèle de régression.

Le poids des facteurs dans une régression multiple reste une préoccupation. En fait, il est d'un apport indéniable dans l'analyse des résultats. Dans ce contexte, l'on a recours au coefficient standardisé « Bêta » (β). Les coefficients standardisés expriment le coefficient de régression qu'il faut appliquer aux scores standardisés de la VI pour prédire les scores de la VD :

- si $\beta < 0,29$, l'effet est faible ;
- si $0,3 < \beta < 0,49$, l'effet de la régression est moyen
- si $\beta > 0,49$ l'effet est fort ;

Un bêta de 0.5 signifie qu'un accroissement d'un écart-type de la VI se traduit par un accroissement d'un demi écart-type de la VD.

4.9.5- De l'analyse de contenu thématique

L'analyse de contenu est généralement définie comme un ensemble permettant de décrire tout contenu de communication en vue de l'interpréter, une méthode empirique, dépendante du type de « parole » que l'on veut étudier et du type d'interprétation que l'on vise. En effet, il n'y a

pas de recettes toutes faites en analyse de contenu, tout dépend des objectifs du chercheur, de ce qu'il veut démontrer, de ses intuitions, et du type de document auquel il s'intéresse. L'analyse des données qualitatives est la technique la plus répandue pour étudier les interviews ou les observations qualitatives (Mucchielli, 2009). Elle consiste à retranscrire les données qualitatives, à se donner une grille d'analyse, à coder les informations recueillies et à les traiter. L'analyse décrit le matériel d'enquête et en étudie la signification.

L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologiques de plus en plus raffinés et en constante amélioration s'appliquant à des « discours » extrêmement diversifiés et fondé sur la déduction ainsi que l'inférence. Il s'agit d'un effort d'interprétation qui se balance entre deux pôles, d'une part, la rigueur de l'objectivité, et, d'autre part, la fécondité de la subjectivité (Bardin, 1986).

L'orientation que choisie pour la transcription des résultats est la catégorisation. En effet, selon Mucchielli (2009), elle « *est une opération intellectuelle qui permet de subsumer un sens plus général dans un ensemble d'éléments bruts du corpus ou d'éléments déjà traités et dénombrés* ». Cette opération consiste, dans le cadre de l'étude, à fournir des réponses qui semblent importantes pour l'étude des phénomènes, notamment le décrochage des enseignants du Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun. Les catégories retenues sont les rubriques (indicateurs) qui rassemblent un groupe d'intérêt sous un titre générique (par exemple les attitudes).

Dans le cadre de cette étude, l'on insiste sur la démarche hypothético-déductive. En effet, l'analyse est réalisée en cinq étapes. Cette partie approfondit les principales étapes de l'Analyse de Contenu.

Après le recueil de ces données, il est d'abord procédé à la transcription desdites données. Deschamps (1993), précise la démarche relative une fois que les données recueillies ont été transcrites. Le chercheur doit faire une réduction et une appropriation du phénomène en :

1. tirant le sens général de l'ensemble du corpus ;
2. découpant ensuite les propos de chaque participant en unités d'analyse correspondant aux thèmes pertinents. Car, « *L'analyse thématique est très utilisée, en particulier pour exploiter des réponses à des questions ouvertes ou lors des entretiens. C'est un moyen assez rapide de repérer de quoi parlent les sujets, à condition de partager l'univers de signification des locuteurs* » ;
3. approfondissant la compréhension des unités d'analyse qui seront transformées en unités de signification ;

4. construisant finalement un discours scientifique aboutissant à une description générale de la structure typique de l'expérience.

Le but recherché étant de corroborer ou de réfuter les hypothèses de départ. Entendu que l'analyse est qualitative, l'attention est portée sur les énoncés révélateurs, dont la fréquence d'apparition n'est pas nécessairement élevée, mais qui semble révélateur et pertinent pour corroborer ou réfuter les hypothèses de recherche, ou encore pour modifier nos conjectures théoriques.

4.10- Les variables, leurs indicateurs et modalités

L'intitulé de cette recherche, à savoir *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base*, met en relief deux variables : la Gouvernance des Ressources Humaines et la déperdition des enseignants. Ces deux variables sont opérationnalisées dans le cadre théorique élaboré ci-dessus. Toutefois, il est utile de revenir sur les indicateurs et modalités de ces variables. Aussi, commence-t-on par élucider la variable indépendante (explicative) et la variable dépendante (à expliquer).

4.10.1- La variable indépendante (VI)

La variable indépendante de cette recherche est la Gouvernance administrative des ressources humaines. Elle est constituée des cinq (05) composantes suivantes résiduelles de la structure organisationnelle de Mintzberg (1982) :

- 1- Vision globale des ressources humaines au MINEDUB ;
- 2- Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB ;
- 3- Processus de communication du MINEDUB relativement aux ressources humaines ;
- 4- Qualité et quantité des ressources humaines du MINEDUB ;
- 5- Stratégie administrative et pilotage des ressources humaines du MINEDUB.

Chacune de ces composantes se mesure à travers les indicateurs qui suivent, selon le cas :

4.10.2- La variable dépendante (VD)

En sus des départs à la retraite, et des décès, une analyse de la littérature effectuée en 2010 dans le cadre du secrétariat de l'Équipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour l'Éducation Pour Tous (EPT), par Aidan Mulkeen et Nuala Crowe-Taft, sur les départs de la profession enseignante en Afrique subsaharienne, indique qu'ici, l'attrition des enseignants est

en partie invisible et se manifeste sous forme d'absentéisme. Pour eux, « *de nombreux facteurs qui, dans les pays développés, contribuent à l'attrition, peuvent être une cause d'absentéisme dans les pays à faible revenu* » (Mulkeen et Crowe-Taft, 2010).

La variable dépendante de cette recherche est la déperdition des enseignants. Elle s'observe sous plusieurs prismes. Dans le cadre de cette recherche, cinq modalités résiduelles du Rapport Innocenti (2021) de l'UNICEF, sont retenues, à savoir :

- Abandon de poste de travail ;
- Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ;
- Absences pour raison de formation mal/non justifiées ;
- Sureffectif à des postes administratifs ;
- Service non effectué malgré la présence au poste.

Les modalités de ces indicateurs sont consignées dans le tableau synoptique suivant, qui récapitule les hypothèses des variables de la recherche, et indicateurs et modalités correspondantes. Il permet de faire une présentation synthétique du cadre théorique et méthodologique.

Tableau 25: Récapitulatif des hypothèses, variables, modalités, indicateurs

Hypothèse générale	Hypothèses de recherche	Modalités des Variables	indicateurs	Echelle d'appréciation	items	Variable dépendante	Indicateurs	Modalités	Items	Instrument de collecte des données	Outils d'analyse
Certaines pratiques de gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribuent à la déperdition des enseignants	HS 1 : La vision globale des ressources humaines au MINEDUB favorise la déperdition de ses enseignants	VI 1 : Vision globale des ressources humaines au MINEDUB.	<ul style="list-style-type: none"> - Maîtrise du contenu de la politique enseignante au MINEDUB ; - Sens de la responsabilité relativement au RH au MINEDUB ; - Déclinaison de la mission de GRH du MINEDUB. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fort - Moyen - Faible - Oui ; - Non. 	Q 1 à Q 4	Déperdition des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Abandon de poste de travail ; - Absence irrégulière ; - Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ; - Absences pour raison de formation mal/non justifiées ; - Sureffectif à des postes administratifs ; - Service non effectué malgré la présence au poste. 	-Oui -Non	Q46 à Q55	Questionnaire dichotomique et à échelle de Likert;	Tri à plat ANOVA et Régression

Hypothèse générale	Hypothèses de recherche	Modalités des Variables	indicateurs	Echelle d'appréciation	items	Variable dépendante	Indicateurs	Modalités	Items	Instrument de collecte des données	Outils d'analyse
Certaines pratiques de gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribuent à la déperdition des enseignants	HS 2 : Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB participent à la déperdition de ses enseignants.	VI 2 : Actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB.	<ul style="list-style-type: none"> - Respect du cadre de répartition des compétences en GRH au MINEDUB ; - Traitement équitable des dossiers des enseignants du MINEDUB ; - Respect de la réglementation dans l'élaboration des actes de gestion des RH au MINEDUB ; - Conformité des actes de GRH à la réglementation (appréciation des positions, Constats des absences); - Temps mis pour l'accès à leurs droits par enseignants du MINEDUB. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oui ; - Non. - Bon -Passable -Mauvais. 	Q5 à Q21	Déperdition des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Abandon de poste de travail ; - Absence irrégulière ; - Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ; - Absences pour raison de formation mal/non justifiées ; - Sureffectif à des postes administratifs ; - Service non effectué malgré la présence au poste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oui - Non 	Q46 à Q55	Questionnaire dichotomique et à échelle de Likert;	Tri à plat ANOVA et Régression

Hypothèse générale	Hypothèses de recherche	Modalités des Variables	indicateurs	Echelle d'appréciation	items	Variable dépendante	Indicateurs	Modalités	Items	Instrument de collecte des données	Outils d'analyse
Certaines pratiques de gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribuent à la déperdition des enseignants	HS 3 : Le processus de communication, relativement aux ressources humaines au MINEDUB engendre la déperdition de ses enseignants.	VI 3 : Processus de communication du MINEDUB relativement aux ressources humaines.	<ul style="list-style-type: none"> - Démocratisation des documents qui formalisent les procédures de GRH du MINEDUB ; - Effectivité d'un cadre efficient d'échanges entre l'administration et les enseignants du MINEDUB ; - Respect du cadre de communication établi, par les agents de la chaîne administrative et les enseignants du MINEDUB - Qualité du système d'accueil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oui ; - Non ; - Fort - Moyen - Faible 	Q22 à Q28	Déperdition des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Abandon de poste de travail ; - Absence irrégulière ; - Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ; - Absences pour raison de formation mal/non justifiées ; - Sureffectif à des postes administratifs ; - Service non effectué malgré la présence au poste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oui - Non 	Q46 à Q55	Questionnaire dichotomique et à échelle de Likert;	Tri à plat ANOVA et Régression

Hypothèse générale	Hypothèses de recherche	Modalités des Variables	indicateurs	Echelle d'appréciation	items	Variable dépendante	Indicateurs	Modalités	Items	Instrument de collecte des données	Outils d'analyse
Certaines pratiques de gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun contribuent à la déperdition des enseignants	HS 4 : La qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB contribuent à la déperdition de ses enseignants.	VI 4 : Qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB.	<ul style="list-style-type: none"> - Effectivité de la formation continue des enseignants du MINEDUB ; - Adéquation entre compétence et poste de travail de son titulaire au sein du MINEDUB; - Niveau d'aléa dans l'allocation des personnels enseignants dans les structures du MINEDUB ; - Cohérence entre volume de travail et effectif du personnel ; - Niveau de suivi de la santé des enseignants. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oui ; - Non. - Insuffisant ; - Normal ; - Pléthorique. - Bon ; - Passable ; - Mauvais. 	Q29 à Q32	Déperdition des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Abandon de poste de travail ; - Absence irrégulière ; - Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ; - Absences pour raison de formation mal/non justifiées ; - Sureffectif à des postes administratifs ; - Service non effectué malgré la présence au poste. 	-Oui -Non	Q46 à Q55	Questionnaire dichotomique et à échelle de Likert;	Tri à plat ANOVA et Régression

Hypothèse générale	Hypothèses de recherche	Modalités des Variables	indicateurs	Echelle d'appréciation	items	Variable dépendante	Indicateurs	Modalités	Items	Instrument de collecte des données	Outils d'analyse
Certaines pratiques de gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribuent à la déperdition des enseignants	HS5 : La stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB induisent la déperdition de ses enseignants.	VI 5 : Stratégie administrative et pilotage des ressources humaines du MINEDUB.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation des outils d'élaboration de la performance des enseignants du MINEDUB ; - Déploiement du système d'évaluation des enseignants du MINEDUB ; - Contrôle de l'assiduité des enseignants du MINEDUB ; - Fréquence des activités de coordination. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hebdomadairement - Mensuellement ; - Trimestriellement ; - Jamais. - Oui ; - Non. - Fort ; - Moyen ; - Faible. 	Q37 A Q45	Déperdition des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Abandon de poste de travail ; - Absence irrégulière ; - Absences pour raison de santé ou à des fins de formation mal/non justifiées ; - Absences pour raison de formation mal/non justifiées ; - Sureffectif à des postes administratifs ; - Service non effectué malgré la présence au poste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oui - Non 	Q46 à Q55	Questionnaire dichotomique et à échelle de Likert;	Tri à plat ANOVA et Régression

Partant du fait que la présente étude s'attèle d'une part à décrire la relation entre les modalités de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB et la déperdition des enseignants dans ce Ministère, sa recherche s'inscrit dans l'épistémologie positiviste. Cette recherche est descriptive, compréhensive avec des perspectives sociologiques, un raisonnement déductif et une approche mixte.

Compte tenu des raisons sécuritaires et des rapprochements des Régions en ZEP, le site de l'étude est constitué des régions du Centre, de l'Est, de l'Extrême-Nord, du Littoral, de l'Ouest et du Sud. La population de l'étude est regroupée en cinq (5) strates : la strate des Délégués Régionaux, celle des Délégués Départementaux, celle des Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base, celle des Directeurs des Ecoles Primaires Publiques, et enfin celle des Enseignants chargés de classe dans lesdites écoles, pour un total de 36026. Grâce à une méthode d'échantillonnage stratifié proportionnel, un échantillon de 901 répondants a été retenu pour les données quantitatives, et 10 répondants pour les données qualitatives, avec administration des questionnaires et un guide d'entretien semi-directif selon les strates. Au regard de ce qui précède, il convient de placer le chapitre suivant sous les auspices de la présentation des résultats, de l'analyse des données et de la discussion.

Quant aux questionnaires, la valeur de l'alpha de Cronbach des modalités de la gouvernance administrative des ressources humaines au MINEDUB, pour toutes les strates, est comprise entre 0,571 et 0,843. Pour ce qui est du guide d'entretien, les validités de contenu et de face ont été éprouvées avec une forte consistance interne. Au regard du seuil de validité et fiabilité de la consistance fixée, il advient que les modalités de ces instruments présentent une bonne cohérence interne. Aussi, ces instruments sont jugés valides pour collecter les données exigées. Les analyses descriptive et inférentielle sont retenues pour vérifier l'existence de corrélation entre les VI et la VD, ainsi que la multicolinéarité entre elles. Elles servent aussi ici à vérifier la pertinence du modèle (vérification des hypothèses), d'estimer l'ajustement des données et la variabilité expliquée du modèle de régression et, enfin, d'évaluer les paramètres du modèle de régression mis en place.

La variable indépendante de cette recherche est la Gouvernance administrative des ressources humaines. Elle est constituée de cinq (05) composantes (VI_i) :

VI₁- Vision globale des ressources humaines au MINEDUB ;

VI₂- Actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB ;

VI₃-Processus de communication du MINEDUB relativement aux ressources humaines ;

VI₄-Qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB ;

VI₅-Stratégie administrative et pilotage des ressources humaines du MINEDUB.

Chapitre 5 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

Selon Lagarde (cité dans Stafford et Bodson, 2006), « *le propre de l'analyse des données, dans son sens moderne, est justement de raisonner sur un nombre quelconque de variables* ». Pour Crauser, Harvatopoulos et Sarnin (1989), l'analyse des données consiste à raisonner sur les variables. Pour ces trois auteurs, « *le rôle principal de l'analyse des données est de mettre en relief les structures pertinentes de grands ensembles de données* ». Dans le présent chapitre, les résultats sont examinés premièrement dans leur volet quantitatif qui présente les résultats à l'aide des tableaux et/ou des diagrammes et en fait une analyse descriptive qui consiste, en une « *analyse visant à une représentation détaillée d'un objet* » (Angers, 1992), et l'analyse explicative qui permet, selon le même auteur, en une « *analyse visant à mettre en relation des éléments d'un objet* ». Puis suit l'aspect qualitatif de la recherche. Ce chapitre se présente en deux sections résiduelles : d'une part, la présentation et l'analyse des données qualitatives (5.1) et la présentation des données et les analyses descriptive et inférentielle des données quantitatives (5.2) d'autre part. Ces analyses fournissent des informations utiles pour essayer de comprendre les différentes perceptions sur la gouvernance administrative, mais aussi, la relation qui existerait entre la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

5.1- Présentation et analyse des données qualitatives

La retranscription des éléments du discours a permis de générer des verbatims, objet d'une analyse thématique de contenu. Cette analyse a pris en compte les thèmes et sous-thèmes relatifs à la vision globale des ressources humaines, aux actes de gestion et de l'applicabilité des procédures de gestion des RH du MINEDUB, au processus de communication, à la qualité et à la quantité des RH, à la stratégie administrative et le pilotage des RH en relation avec la déperdition des enseignants qui constitue encore un défi important pour le système éducatif camerounais. Chacun de ces thèmes est ponctué de sous-thèmes qui ont également fait l'objet d'une analyse minutieuse.

Les résultats de cette analyse se présentent ainsi qu'il suit :

5.1.1- Vision globale des ressources humaines

L'analyse de cette première thématique porte sur quatre sous-thèmes, notamment la perception du métier d'enseignant, l'accès aux postes de responsabilités, l'implication du personnel dans la gestion de la RH et les politiques publiques en GRH.

5.1.1.1- Perception du métier d'enseignant

Le métier d'enseignant a un caractère double, considéré à la fois comme vocation et profession avec un objectif clairement défini. Cependant, il est également affecté par un certain nombre de dysfonctionnements. « *On est engagé à l'éducation de la jeunesse à travers ce métier noble malgré les dysfonctionnements observés* » (IDR1). Les enseignants du primaire ne sont pas suffisamment rémunérés, ce qui rend difficile le respect de cette profession. C'est d'ailleurs ce que souligne l'interviewé IE5 « *l'on ne peut respecter ce métier qui serait noble si les salaires sont bas* ». Parallèlement, le métier d'enseignant est un sacerdoce et un moyen d'obtenir un revenu financier socialement utile. On peut lire les propos de IDE4 selon lesquels : « *Le métier d'enseignant est un (sacerdoce) et aussi une profession à vocation d'insertion sociale* ». On comprend dès lors que le métier d'enseignant est diversement apprécié par l'ensemble du personnel enseignant.

5.1.1.2- Accès aux postes de responsabilités

Des dispositions réglementaires régissent l'accès aux postes de responsabilités au sein du MINEDUB. Dans ce sens, IDD2 affirme que « *légalement, le décret de 2000 portant organisation des carrières, associé aux circulaires du ministère sur les listes d'aptitudes, précisent la question d'accès aux postes de responsabilités* ». Toutefois, ces dispositions ne sont pas toujours effectives, en raison de la gouvernance administrative des ressources humaines déficitaires. Les prévisions et ces dispositions concernant l'applicabilité des textes relatifs à l'accès aux postes ne sont pas respectées. Il revient que d'autres pratiques sont privilégiées à cet effet. Pour IE5¹, « *L'on ne respecte pas les prévisions en matière d'accès aux postes de responsabilités ; On note les pratiques de monnayage de postes* ». Ces dispositions visant ascension aux postes de responsabilité ne sont pas respectées. Il est à noter que la pratique de la rémunération en numéraire persiste dans une certaine mesure, pour accéder aux postes de nomination en l'occurrence.

5.1.1.3- Implication du personnel dans la gestion de la RH

Dans ce domaine, la gestion du personnel est typiquement horizontale et relève de la responsabilité des cadres supérieurs, qui prennent les décisions à leur propre discrétion. Il n'y a

pas d'obligation de consultation tous ceux qui devraient objectivement donner leurs avis sur les choix à effectuer en matière de gestion du personnel. Tout est question d'exécution. De là, IDE4ⁱ estime qu'« *en la matière, la gestion du personnel est généralement horizontale, elle incombe la haute hiérarchie chargée de prendre les décisions selon leur volonté* ». Aussi, en ce qui concerne la gestion du personnel enseignant, l'organigramme du MINEDUB définit clairement les responsabilités aux niveaux décisionnels. Ce qui pourrait faciliter les irrégularités administratives. L'organigramme du Ministère délimite les responsabilités selon les niveaux de décision en matière de gestion du personnel. Par exemple, « *le délégué régional est chargé de nommer les directeurs d'école* » (IDR1ⁱ).

5.1.1.4- Politiques publiques en GRH

La politique de gestion des ressources humaines est un cadre tourné vers l'avenir qui aborde les quatre programmes obligatoires, prescrits par ces dispositions : le recrutement et la dotation en personnel, l'accueil et l'intégration du nouveau personnel, l'évaluation du personnel et le développement professionnel. Mais on constate que les politiques publiques de GRH peinent à être respectées. Le discrétionnaire est évoqué dans la plupart des cas dans les pratiques de gestion des ressources humaines. Pourtant, selon IDD2ⁱ, « *pour les affectations, le récent texte du ministre précise les conditions de 5 ans et l'avis de la hiérarchie. Mais, des pressions de plusieurs ordres sont fortes. Y sont associés le trafic d'influence des hommes politiques et surtout le népotisme qui fragilisent considérablement le processus* ». La politique publique de GRH est malheureusement impactée par des interventions diverses. Il apparaît que la mise en œuvre de cette politique se fait avec pleines de contradictions, et reste très souvent aux antipodes des orientations de la SND30. Ce que laisse percevoir les propos de IDE4 selon lesquels, « *au regard des prescriptions de la SND 30, la politique publique en GRH au ministère de l'éducation de base est truffée d'interventions de plusieurs ordres* ». Il faut noter que ce sous-thème a fait l'unanimité des points de vue des différents interviewés, soit 100%.

5.1.2- Actes de gestion et applicabilité des procédures des RH du MINEDUB

Ce sous-thème a été abordé sous l'angle de la mutation du personnel, de l'absence au poste de travail, de la promotion du personnel enseignant, puis du processus de prise de service des enseignants.

5.1.2.1- Mutation du personnel

Dans le domaine des ressources humaines, une mutation se traduit par un changement de lieu de travail d'un salarié, sans changement de type de poste. La possibilité de devoir accepter

une mutation professionnelle peut être inscrite dans un paragraphe du Contrat de Travail comme clause de mobilité. Cependant, il arrive souvent qu'un certain nombre d'autres facteurs fassent obstacle aux transferts du personnel, notamment les conditions de vie dans certaines régions. Dans ce sens, IDR1 affirme que « *plusieurs facteurs sociopolitiques engravent les mutations du personnel* ». Et, le plus difficile renchérit-il, « *est la vulnérabilité du genre féminin qui ne peut exercer dans les zones systématiquement défavorisées* ». Le transfert de personnel est marqué par l'inégalité et le non-respect des textes en vigueur, au profit d'autres influences. Le propos de l'interviewé IE5 va dans ce sens dans, la mesure où il pense que « *les mutations de certains enseignants défavorisés sont faites dans les zones enclavées, difficiles d'accès. « *Lorsqu'on mute un d'enseignant en zone difficile depuis 20 ans, comment peut-il exercer son métier sereinement ? Le plus difficile est la vulnérabilité des femmes* ». Le principe de justice sociale et d'équité est très faiblement pris en considération. En définitive, il ressort que plusieurs facteurs sociopolitiques contribuent aux transferts de personnel, combinés à une faible pratique de gouvernance.*

5.1.2.2- Absence au poste de travail

L'absentéisme est un défi important dans les zones rurales, en grande partie à cause du manque de logements d'astreinte et des conditions défavorables qui entraînent l'absence des enseignants pour diverses raisons. On peut lire IE5 pour qui, « *dans les localités rurales du fait d'absence de logement d'astreinte et les conditions défavorables poussent les enseignants à s'absenter longtemps* ». Les raisons de ce phénomène sont à la fois exogènes et endogènes au système éducatif. De même, de nombreux facteurs contribuent à l'absentéisme dans les postes, notamment la qualité des voies d'accès, l'insécurité dans certaines localités et les conditions de travail déplorables, dans ce prolongement, IE5 indique que « *l'insécurité dans certaines localités et les conditions déplorables de travail sont responsables de l'absentéisme* ». Il est évident dans ce sens que l'absentéisme du personnel enseignant est un phénomène régulier dans le système éducatif, avec des variations de plusieurs ordres et motifs. « *Dans ma région en plus des cas de changement d'administration, la grande question demeure les inconsciences professionnelles observées chez certains enseignants ; aussi, les sanctions y afférentes sont biaisées* » (IDR1). Un consensus se dégage ainsi sur le fait que l'absentéisme des enseignants est un phénomène réel et qu'il est en partie imputable aux dysfonctionnements de la gouvernance administrative.

5.1.2.3- Promotion du personnel enseignant

Si l'on considère que la promotion est la nomination ou l'élévation d'un individu à un grade, une fonction ou un statut hiérarchique supérieur, on peut affirmer que le Contrat de Travail de

l'enseignant sera de la sorte modifié. Par conséquent, la promotion de l'enseignant est d'une importance capitale, car il déterminera le résultat de la modification de son contrat de travail. Dans le passé, les règles régissant la promotion du personnel enseignant du ministère étaient respectées. Or, il est de plus en plus évident que ces règles sont très peu usitées au profit d'autres logiques. Pour IDE 4ⁱ, « *la promotion du personnel enseignant est très aléatoire, adossée sur le capital social. On peut se demander quelle rationalité préside dans la promotion du personnel enseignant ... nous osons penser qu'il s'agit du poids du capital social* ». Pourtant, une telle situation nuit au respect des règles de promotion du personnel et à la logique déclamée dans la vision de l'organisation en matière de ressources humaines. En effet, le faible respect des règles de promotion du personnel enseignant relève du déficit d'application des textes et des procédures. La promotion du personnel enseignant va alors être assimilée à une question relevant du pouvoir politique. Or, les conditions de promotions sont édictées comme préalables. A titre illustratif, IDD2 rappelle que « *pour les directeurs précisément, une inscription sur les listes d'aptitudes est recommandée avec une expérience de 5 à 7 ans au poste* ».

5.1.2.4- Processus de prise/de reprise de service

En ce qui concerne le processus de (re)prise de fonction du personnel enseignant, les résultats indiquent qu'il est connu de tous et suit une ligne administrative horizontale, selon l'acte qui ouvre le droit à la position. Toutefois, il arrive très souvent que des personnels s'absentent de leur propre chef, avec des motifs mal justifiés de santé, de formation et autres. En cas de complicité avec le supérieur hiérarchique, il obtient tous ses documents administratifs, dont les certificats de prise et de reprise de service, ainsi que les attestations de présence effective au poste. Dans le même processus, il est constaté des prises de service sans présentation de l'acte d'affectation au poste.

En définitive, des irrégularités sont souvent constatées dans ce domaine. Elles sont imputables aux sujets actants de l'administration du Ministère de l'Education de Base, qui font alors parties de la ligne hiérarchique. C'est cela que IIA3 fait savoir que « *les prises de services sont ascendantes, elles partent du plus haut niveau hiérarchique vers l'école et concerne tout le personnel* », soit 90 % de nos interviewés.

5.1.3- Processus de communication

Cette thématique se décline en stratégies de communication, manuel de procédures et traitement des requêtes et/ou demandes.

5.1.3.1- Stratégies de communication

Selon le résultat obtenu, une grande majorité (75%) des personnes interrogées pensent que les stratégies de communication ne sont pas clairement définies au MINEDUB, notamment en ce qui concerne la gestion des ressources humaines. L'organisation s'appuie fortement sur les réseaux sociaux et ne dispose pas d'une stratégie de communication bien définie. Ainsi, IDE4 affirme que « *les stratégies de communication sont les réseaux sociaux déjà difficiles en raison de la couverture aux réseaux* ». Par contre, bien que des stratégies de communication existent, elles ne font pas partie d'un système clairement défini. Le processus de communication au MINEDUB, comprend des rapports, des réunions ordinaires et, occasionnellement, des rapports extraordinaires. Cependant, il n'existe pas de mécanisme clairement défini pour la communication dans le contexte de la gestion des ressources humaines. Les outils de communication les plus utilisés sont les documents administratifs. C'est ce qui transparait dans l'affirmation d'IDD2 « *nos outils de communication sont les lettres, les notes de services et les rapports des réunions de coordinations* ». Seulement, leur disponibilité est parfois entravée par le manque de communication dans certaines localités, d'une part, et la mauvaise circulation de l'information administrative, dont les notifications d'autre part.

5.1.3.2- Manuel de procédures

Ce sous-thème a pour objectif d'analyser, non seulement la maîtrise du manuel de procédures, mais aussi son intégration dans le quotidien du personnel enseignant. Il est à noter que cet aspect des choses est peu vulgarisé et donc moins connu par les enseignants du MINEDUB. Cet outil de gestion est peu connu autant par les enseignants que par des acteurs de la chaîne de gestion des ressources humaines. IIA2 affirme qu' « *en notre qualité de responsable du personnel, nous pensons qu'il n'existe point de manuel de procédures au MINEDUB* ». Ceci contribue à expliquer pourquoi son assimilation reste hasardeuse à tous les niveaux de gestion. En tout état de cause, il en résulte une faiblesse de ligne d'information entre les niveaux stratégique et opérationnel, d'une part, et entre l'administration et ses usagers, d'autre part. Ainsi, une approche plus orthodoxe s'impose.

5.1.3.3- Traitement des requêtes et/ou demandes

Tout part de la disjonction entre le principe et la mise en œuvre. En effet, bien qu'il existe un processus clairement défini pour la transmission des demandes et des requêtes, les usagers du MINEDUB, dans leur grande majorité, ne le respectent pas. IDE4ⁱ affirme que « *plusieurs enseignants ne respectent pas les procédures d'acheminement des dossiers pour traitement. Ce qui peut aussi s'expliquer du fait que, certains Directeurs et Inspecteurs ne répondent pas*

favorablement aux demandes et sollicitations des enseignants ». En conséquence, certains membres du personnel transmettent leurs dossiers directement au sommet de la hiérarchie, en dehors de la voie hiérarchique. Ce décalage va donc être attribué à des facteurs intrinsèques liés aux enseignants eux-mêmes, ainsi qu'à des facteurs extrinsèques relatifs à la rigidité de certains supérieurs hiérarchiques.

Dans ce continuum, le traitement des dossiers relève alors de l'aléatoire. Pour certains de nos interlocuteurs, il n'existe pas de procédure établie pour traiter les demandes et/ou les requêtes au ministère, certaines demandes n'ayant jamais été satisfaites. C'est d'ailleurs ce que mentionne IE5ⁱ dans son propos, à savoir qu' « *il n'existe aucune stratégie relative aux traitements des demandes et requêtes. Les demandes de mutations déposées depuis des années n'ont jamais abouti, d'ailleurs, ils ne sont pas traités. Par contre les intimidations sont toujours au rendez-vous* ». Ceci n'est pas un fait nouveau. En effet, Poupie (cité dans Ngo Binam Bikoi, 2009) indique que l'Administration Publique Camerounaise en général, se distingue par un traitement sinueux et lent des dossiers, les comportements discriminatoires de favoritisme et de tribalisme. Ceci laisse entrevoir une fois de plus un jeu des acteurs.

5.1.4- Qualité et quantité des RH

La formation permet au personnel enseignant de mieux appréhender ses responsabilités dans le cadre de ses fonctions. Cette appropriation des défis peut faire le lit du sens de la mission. Cette confiance accrue a un impact positif sur ses performances. Dans ce thème, l'accent est mis sur le niveau de déploiement des enseignants, leur formation continue et leur suivi.

5.1.4.1- Répartition du personnel enseignant

La répartition du personnel enseignant est basée sur les principes d'équité et d'adéquation à la demande réelle. Les résultats obtenus, qui avoisinent les 80%, indiquent un déséquilibre dans la répartition des enseignants à travers le pays. Ce déséquilibre peut s'expliquer par diverses pratiques de gestion. La répartition du personnel enseignant est inégale, les zones rurales étant généralement plus nombreuses que les grandes métropoles. Selon IDE4, « *Dans les écoles, aucun principe d'équité n'est respecté en matière de répartition des enseignants* ». De même, IDE4ⁱ traduit ce déséquilibre en ces termes : « *nous avons des écoles sans enseignants d'Etat. Par contre ailleurs, ils se bousculent dans les classes ... La répartition est très inégale dans les zones rurales en l'occurrence* ». Cette situation entrave l'obtention de résultats et génère des frustrations. Dans les écoles rurales, le principe d'équité n'est pas respecté. Il arrive que des écoles manquent d'enseignants nommés par l'État, alors qu'ailleurs, les classes sont sureffectives en personnels. « *Dans les villages, on a deux enseignants pour une école avec des écoles*

multigrades. Pourtant en ville, une classe compte 3 à 4 enseignants » (IE5¹). Ce qui traduit que la répartition est très inégale dans les zones rurales.

Cette répartition du personnel enseignant n'est pas équitable dans les secondes zones, en raison du choix des lieux d'affectation et du refus de certains enseignants de prendre leurs fonctions. Cette situation nuit à l'adéquation des effectifs de la demande réelle. Par contre, dans les administrations déconcentrées, ce phénomène de déséquilibre ne se pose pas selon certains interviewés. Là encore, le jeu des acteurs est plausible.

5.1.4.2- Formation continue du personnel enseignant

La formation continue des enseignants s'inscrit dans un processus permanent qui leur permet d'actualiser leurs compétences et leurs connaissances en fonction de l'évolution du système éducatif, des besoins des élèves et du métier. Ce nécessaire renforcement des capacités ne consiste pas seulement à acquérir de nouvelles connaissances, mais à permettre aux enseignants de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques réfléchies et évolutives. Les enseignants doivent être capables de s'adapter aux changements sociaux, technologiques et éducatifs, afin de répondre efficacement aux besoins de leurs élèves et du système éducatif. Seulement la forme en cours des formations semble ne pas prêter à l'atteinte des objectifs. Pour IDE4¹, « *la formation continue des enseignants se fait par des journées pédagogiques trimestriellement réparties au cours de l'année. Il s'agit notamment des UNAPED qui se déroulent suivant le calendrier scolaire* ». Or, le format règlementaire consacré pour la formation continue reste les stages et autres séminaires. Règne alors une confusion. IDR1 affirme que « *La formation continue des enseignants n'est pas clairement définie, néanmoins à notre niveau* ». Plus bas, il articule que « *Nous sommes chargés de la formation pédagogique par des journées dédiées mais pas en termes de stages ni de séminaires* ».

En définitive, les journées pédagogiques organisées restent sans réelle motivation et d'attrait professionnel pour les enseignants, en raison de leur manque de cohérence sur leur développement professionnel. Nul doute que comme le stipule Perrenoud (2001), la formation continue des enseignants permet de développer diverses compétences professionnelles chez les enseignants, en les encourageant à remettre en question leurs pratiques, à essayer de nouvelles approches pédagogiques et à favoriser une culture de collaboration au sein de leurs écoles. En tout état de cause, il reste évident que le développement du personnel reste une source de déperdition des enseignants.

5.1.5- Stratégie administrative et axe de pilotage des RH

Au MINEDUB, la stratégie administrative est basée sur la planification, la programmation des activités de ressources humaines (RH) et l'évaluation, avec un accent particulier sur l'obligation de performance. La gestion des RH est essentiellement constituée de mécanismes de développement, de suivi et d'évaluation des performances du personnel à tous les niveaux de la structure du MINEDUB. Ce pilotage s'articule autour de deux axes clés : l'axe informationnel, qui permet de faire l'état des lieux et le diagnostic de l'organisation, et l'axe décisionnel, qui permet de déterminer les actions et les mesures correctives à mettre en place.

5.1.5.1- Pilotage des ressources humaines

La question du suivi du personnel, telle qu'elle est abordée ici, est basée sur le suivi et l'orientation éventuelle à travers la cartographie des enseignants. Il faut noter que le suivi du personnel au MINEDUB, se fait au début de chaque année scolaire à travers les présences effectives, les fiches de présence disponibles dans les différents services, mais aussi les rapports trimestriels. Le système de suivi qui assure la réussite et la performance de l'organisation n'a pas été défini pour les enseignants. Selon IDE4¹, « *le dispositif de suivi gage de réussite et de performance organisationnelle n'est pas défini à l'endroit des enseignants. « Mais au niveau de l'école, le Directeur et les Animateurs de niveaux suivent pédagogiquement les enseignements ».* Il n'y a pas de suivi des enseignants sur le terrain. « *Aucun suivi n'est implémenté sur le terrain en faveur des enseignants* » (IE5). Cependant, un soutien interne est offert pour réguler l'enseignement. En parallèle, IIA3 estime qu' « *il n'existe pas de dispositif de suivi du personnel enseignant au MINEDUB, adapté à encadrer le personnel certainement mais, les structures déconcentrées se servent des autres outils afin de contrôler le personnel* ». Pourtant, pour enrichir leurs pratiques pédagogiques afin de favoriser un enseignement de qualité et adapté aux besoins des apprenants dans un contexte de modernisation de l'éducation, il est indispensable de définir un dispositif de suivi.

Les outils de pilotage des ressources humaines du MINEDUB, tels que perçus par la strate 5, ne sont pas utilisés au niveau de la prise de décision. Ainsi, il apparaît que les outils de pilotage des RH ne sont pas suffisamment pris en compte par les différents supérieurs hiérarchiques. Ceci pourrait expliquer la difficulté de la mise en œuvre des procédures existantes de manière globale. Par ailleurs, les outils de gestion du MINEDUB, tels que perçus par la strate 1, se résument à la cartographie des dossiers et aux tableaux de mise en œuvre, nécessaires au déploiement du personnel enseignant. Cependant, des outils spécifiques (approche processus, tableau de bord) devraient être utilisés en fonction du niveau de gestion. Le pilotage efficace des ressources

humaines permet d'atteindre un certain nombre d'objectifs, notamment la collecte et la systématisation de l'information, la communication et la diffusion de cette information, l'identification des dysfonctionnements et des problèmes, la mesure de l'efficacité des actions RH, la mesure du rendement de la stratégie RH et sa contribution à la performance globale. Le pilotage des ressources humaines pourrait ainsi rendre compte d'un certain nombre d'indicateurs, dont le recrutement (effectifs, rotation du personnel), la formation continue, l'évaluation des performances et l'absentéisme, entre autres.

5.1.5.2- Coordination administrative

Le processus de coordination administrative est en principe planifié sur un cycle annuel. Les réunions de coordination administrative sont alors supposées se tenir au niveau de chaque chef de structure et autres responsables d'actions. Sauf que dans la pratique, il revient que celles-ci ne se tiennent pas avec la fréquence que requiert une activité de coordination. Pour plusieurs, elles se tiennent juste une fois l'an, comme un simple rituel. Raison pour laquelle IDD2ⁱ indique que « *les coordinations administratives se font à plusieurs niveaux. Elles partent des Inspections d'Arrondissements aux Délégations Régionales. De manière générale, elles tiennent annuellement et suivent des rapports hiérarchisés* ». Cette périodicité affaiblit l'importance de la coordination administrative en tant que garante de l'efficacité administrative. Les acteurs de la coordination administrative, qui sont déconcentrés, ne disposent pas des outils nécessaires pour remplir cette mission. Par conséquent, il est urgent d'équiper ces acteurs pour promouvoir une gestion efficace des ressources humaines. En outre, avec l'arrivée et l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication, il devient nécessaire de revoir le cadre opératoire de la planification stratégique. Cela peut se justifier encore plus du fait que certains répondants ont indiqué que le processus de coordination administrative n'a pas lieu dans certaines localités. Pour IE5, « *les réunions de coordination administrative ne se tiennent pas dans certaines localités* ». Par exemple, dans les zones rurales, il n'y a pas de coordination administrative pour les enseignants.

5.1.5.3- Inspection/évaluation des RH

Dans les organisations publiques d'éducation, l'on identifie très souvent deux types d'inspection : l'inspection administrative et l'inspection pédagogique.

Les inspections pédagogiques se doivent d'être plus régulières et se concentrent sur les visites de classes. Ces visites incluent souvent une remédiation pédagogique au bénéfice des enseignants. Selon 40% de nos interlocuteurs, ils subissent très souvent des inspections pédagogiques. Seulement, selon IE5ⁱ, « *les inspections pédagogiques sont plus régulières mais*

sans réel impact sur l'enseignant ». Elles servent généralement à produire des rapports pour la hiérarchie, qui est libre de les utiliser comme elle l'entend. Les inspections pédagogiques sont très souvent organisées pour faciliter le processus d'enseignement et d'apprentissage.

En ce qui concerne l'évaluation administrative, elles sont ici moins fréquentes et se concentrent sur les aspects plus généraux du fonctionnement de l'école. Les niveaux hiérarchiques utilisent les rapports trimestriels des différents départements. Pour IIAⁱ, « *les inspections pédagogiques sont plus régulières et portent sur les visites des services quelques fois mais plus encore sur les rapports de réunion généralement trimestriels. Ces rapports sont également utilisés pour évaluer les services* ». Toutefois, il est important de noter que l'inspection administrative doit se concentrer sur l'évaluation de l'applicabilité des procédures et le respect des règles.

En définitive, que ce soit dans l'un ou l'autre type d'inspection, il subsiste le fait que l'évaluation reste subjective et plus optionnelle que nécessaire.

5.1.6- Déperdition des enseignants

Le phénomène de déperdition des enseignants peut être présenté comme le nombre d'enseignants qui quittent le système, ceux qui sont en poste mais ne produisent pas le service qui leur est demandé ou alors qui partent du niveau d'enseignement pour la sphère administrative. Cette définition ne tient pas compte du caractère involontaire des départs. Dans le principe absolu, cette définition inclut donc les départs naturels et à la retraite, ainsi que les absences dûment constatées, et les raisons de santé. Il faut également rappeler que le nombre de postes dans l'administration scolaire est déterminé a priori par les organigrammes administratifs. De plus, l'accès à ces postes se fait en vertu d'actes de gestion et non par simple volonté.

5.1.6.1- Abandons de poste

L'on rappelle que le phénomène d'abandon de poste par les enseignants est un problème récurrent dans le système éducatif camerounais. Les raisons invoquées sont souvent des problèmes de santé, la nécessité de poursuivre des études, l'immigration. Par ailleurs, seront souvent aussi évoquées l'insuffisance des salaires, les conditions de travail et d'enseignement. Ce phénomène a un impact économique sur le système éducatif camerounais. A cet égard, l'abandon des postes d'enseignants se doit d'être une préoccupation qui interroge la gouvernance du système éducatif. L'on peut alors examiner l'inapplicabilité des procédures et le non-respect des textes. En effet, IE5 affirme que « *C'est le gouvernement qui nous pousse à abandonner le poste avec des salaires SIDA (Salaire Insignifiant et Difficilement Acquis* ». Pour la strate 1 constituée des principaux décideurs déconcentrés, les abandons de poste chez les enseignants se justifient

par des facteurs socioéconomiques, notamment des maladies, le « suivie » de dossiers, entre autres. Pour eux, cet « *abandon relève de l'éthylisme observé chez certains enseignants* » (IDR1).

5.1.6.2- Raisons de la déperdition des enseignants

Le phénomène de l'usure des enseignants est un problème ancien et résulte des pratiques de gestion administrative. Mais il est également inhérent à la profession d'enseignant, comme en témoignent les migrations vers d'autres administrations plus attrayantes. Il est à rappeler que les raisons de la déperdition des enseignants sont multiples, mais tournent toutes autour du non-respect des réglementations et de la nécessité de redéfinir les grilles salariales. Pour IE5ⁱ, « *la déperdition des enseignants est inhérente au système de gouvernance mis sur pied* ». L'on peut donc convenir qu'il est possible que la déperdition des enseignants ait aussi pour source de gouvernance du système et/ou les politiques publiques en matière de gestion des ressources humaines et leur mise en œuvre. Mais, pour IDR1, « *la déperdition des enseignants constitue d'abord une forme d'abandon et se manifeste par une migration vers d'autres administrations* ». Il poursuit dans le même sens en affirmant qu'« *ici la migration vers d'autres administrations plus juteuses est une réalité, rarement pour des cas de maladies* ». Il est à noter que cette migration ne s'effectue pas, dans l'absolu, sans l'accord de l'utilisateur. Aussi, cela laisse subodorer que certains acteurs en charge de la gestion usent d'autres raisons pour induire ou autoriser cette mobilité.

5.1.6.3- Irrégularités administratives dans la GRH

Les personnes interrogées s'accordent à 100 % sur l'existence d'irrégularités administratives au sein de l'administration, relativement à la gestion des ressources humaines. Les doubles affectations au sein d'une même structure sont monnaie courante. Le phénomène de double affectation et/ou de nomination double est un problème récurrent dans les services administratifs. Plusieurs causes peuvent être à l'origine de ce phénomène, notamment les erreurs administratives et la gestion de l'information. L'implication des acteurs dans la chaîne administrative est également très diverse, ce qui rend la gestion des postes difficile. La gouvernance s'impose donc comme l'un des moyens de remédiation.

La double affectation est une réalité de terrain. Pour IDD2, « *cette situation se justifie par la qualité de gestion de l'information, les erreurs administratives et l'absence d'une coordination administrative véritable. Il est nécessaire de respecter les règles administratives* ». Ainsi, ce phénomène révèle aussi des dysfonctionnements administratifs, de la structure.

Ce phénomène induit des questionnements sur le nombre et la qualité des acteurs du MINEDUB, impliqués dans le processus d'élaboration des actes de gestion des positions. De toute évidence, les performances actuelles laissent entrevoir la nécessité d'un changement de paradigme de gouvernance administrative.

En définitive, il y a lieu de d'examiner cette perception sous le prise des donnée quantitatives.

5.2. Présentation et analyse des données quantitatives

5.2.1- Des données descriptives

Présenter les données revient à disposer les différentes catégories et leurs effectifs dans un tableau ou dans les graphes. Angers (1992) parle de « *présentation visuelle* » et la définit comme étant une « *façon d'organiser et de présenter des données de recherche* ». La nature catégorielle des variables donne droit à une distribution des fréquences qui permet de connaître la répartition des sujets parmi les différentes modalités de la variable mesurée. Cette distribution de fréquence comporte des éléments, à savoir : le nombre de sujets (la fréquence) qu'il y a pour chaque modalité et le pourcentage correspondant. Généralement, on associe aux tableaux de fréquences, les graphes, notamment les diagrammes en bâton et les diagrammes en cercle et les histogrammes pour faire une présentation visuelle des données collectées sur le terrain à travers le questionnaire Angers (1992). L'analyse descriptive permet de présenter les données recueillies selon leur physionomie. Alors, de manière préférentielle, il sied de les présenter à la fois sous forme de tableaux et sous forme de diagrammes, suivis de commentaires. Ces types d'analyses descriptives donnent une très grande lisibilité aux données pour parler comme Angers (1992).

5.2.1.1- De l'identité des répondants (Données sociodémographiques)

Il est utile de rassurer sur la congruence entre la population déclamée sur le thème de la recherche et les répondants. Aussi, l'on s'évertue à présenter dans cette section, les données relatives à l'identification des personnes effectivement enquêtées. Ces données permettent non seulement de situer les intéressés dans leur contexte social, mais aussi de voir à quel point l'échantillon est conforme à la population de l'étude. A cet effet, l'on s'intéresse à la description des résultats issus du terrain, relatifs au sexe, à l'âge, à la situation matrimoniale, au grade dans la fonction publique, au diplôme professionnel, au académique, et au nombre d'années de service ainsi que les zones de travail des différents répondants.

5.2.1.2- De la répartition des personnes enquêtées.

➤ Des personnes enquêtées par strate

Elles sont distribuées ainsi qu'il suit :

Tableau 26: Répartition des répondants par strate.

	Fréquence	Pourcentage
DREB	6	0,7
DDEB	27	3,0
IAEB	93	10,3
DIR EPP	171	19,0
ENSEIGNANTS	604	67,0
Total	901	100

Source : Données de terrain (2023).

Cette répartition reste conforme à l'aspect pyramidal du système éducatif, avec plus d'enseignants que de responsables, qui représentent environ un tiers des personnes enquêtées.

➤ Des personnes enquêtées par Sexe

Leur répartition se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 27: Répartition des répondants selon le sexe

Sexe de l'enquêté		Fréquence	%
DREB	Masculin	5	83,3
	Féminin	1	16,7
	Total	6	100,0
DDEB	Masculin	16	59,3
	Féminin	11	40,7
	Total	27	100,0
INSPECTEURS	Masculin	51	54,8
	Féminin	42	45,2
	Total	93	100,0
DIR EPP	Masculin	102	59,6
	Féminin	69	40,4
	Total	171	100,0
ENSEIGNANTS	Masculin	275	45,53
	Féminin	299	54,47
	Total	604	100,0
TOTAL Valide	Masculin	449	49,83
	Féminin	452	50,17
	Total	901	100,0

Source : Données de terrain (2023).

Il découle du tableau ci-dessus que :

- ✓ l'on a eu six (06) répondants au niveau des Délégations Régionales de l'Education de Base ; soit cinq (5) de sexe masculin (83,3%) et une de sexe féminin (16,7%) ;
- ✓ au niveau des Délégations Départementales de l'Education de Base, on a seize (16) enquêtés de sexe masculin (59,3%) ont participé à l'étude contre onze (11) participantes de sexe féminin (40,7%) ;

- ✓ dans les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base, on observe que cinquante-un (51) répondants de sexe masculin (54,8%) ont participé à l'étude contre quarante-deux (42) participants de sexe féminin (45,2%) ;
- ✓ chez les Directeurs des Ecoles Primaires Publiques, on en a enregistré 102 enquêtés de sexe masculin (59,6%) contre 69 participantes de sexe féminin (40,4%) ;
- ✓ 299 Enseignants chargés de classe de sexe masculin (54,47%) ont participé à l'étude contre 275 participants de sexe féminin (45,53%).

Au total, l'on a enregistré 901 répondants dont : 449 de sexe masculin (49,83%) et 452 de sexe féminin (50,17%).

➔ Des personnes enquêtées par classe d'âge

Elles sont distribuées ainsi qu'il suit :

Tableau 28 : Répartition des répondants par classe d'âge.

Classe d'âge des enquêtés		Effectifs	Pourcentage
DREB	40-49 ans	1	16,7
	50-59 ans	5	83,3
	Total	6	100,0
DDEB	40-49 ans	7	25,9
	50-59 ans	20	74,1
	Total	27	100,0
IAEB	20-29 ans	16	17,8
	30-39 ans	27	29,0
	40-49 ans	25	26,9
	50-59 ans	25	26,9
	Total	93	100,0
DIR EPP	20-29 ans	41	24,0
	30-39 ans	35	20,5
	40-49 ans	61	35,7
	50-59 ans	34	19,9
	Total	171	100,0
ENSEIGNANTS Chargés de classe	20-29 ans	107	17,7
	30-39 ans	179	29,6
	40-49 ans	232	38,4
	50-59 ans	86	14,2
	Total	604	100,0
TOTAL Valide	20-29 ans	164	18,2
	30-39 ans	241	26,7
	40-49 ans	326	36,2
	50-59 ans	170	18,9
	Total	901	100,0

Source : Données de terrain (2023).

Il ressort du tableau ci-dessus relativement à la répartition des participants en fonction de la classe d'âge et selon les différentes strates que :

- ✓ 1 participant (16,7%) du personnel dans les Délégations Régionales de l'Education de Base, appartient à la tranche d'âge des [40-49] ans et les 5 autres participants (83,3%) sont dans la tranche d'âge des [50-59] ans ;
- ✓ dans les Délégations Départementales de l'Education de Base, 7 participants (25,9%) des personnes enquêtées se retrouvent dans la tranche d'âge des [40-49] ans et 20 autres participants (74,1%) appartiennent à la tranche d'âge des [50-59] ans ;
- ✓ chez les personnels enquêtés dans les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base, 16 participants (17,8%) appartiennent à la catégorie d'âge des [20-29] ans, 27 participants (29%) à celle des [30-39] ans, 25 à celle des [40-49] ans, et 25 participants (26,9%) appartiennent à la tranche d'âge des [50-59] ans ;
- ✓ chez les Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques, on enregistre 41 participants (24%) sont dans la tranche d'âge comprise entre [20-29] ans, 35 participants (20,5%) dans celle des [30-39] ans, 61 participants (35,7%) dans celle des [40-49] ans, et 34 participants (19,9%) dans la tranche d'âge des [50-59] ans ;
- ✓ au niveau des enseignants chargés de classe, l'on a 109 participants (17,9%) sont dans la tranche d'âge comprise entre [20-29] ans, 179 participants (29,5%) dans celle des [30-39] ans, 232 participants (38,3%) dans celle des [40-49] ans et 86 participants (13,8%) dans la tranche d'âge des [50-59] ans.

En définitive, 18,2% des enquêtés appartiennent à la tranche d'âge des 20-29 ans, 26,7% à celle des 30-39 ans, 36,2% à celle des 40-49 ans, et 18,9% à celle des 50-59 ans.

➔ Des personnes enquêtées par situation matrimoniale

Du tableau ci-dessous, il ressort que :

- ✓ chez les Délégués Régionaux, 5 participants (83,3%) sont marié(e)s et 1 participant (16,7%) est célibataire ;
- ✓ pour ce qui est des Délégués Départementaux, 17 participants (63,0%) sont marié(e)s ; 6 participants (22,2%) sont célibataires ; 2 participants (7,4%) sont veufs/veuves et enfin 2 participants (7,4%) quant à eux sont divorcé(e)s ;

- ✓ chez les Inspecteurs, 58 participants (62,4%) sont Marié(e)s ; 22 participants (23,7%) sont célibataires ; 6 participants (6,5%) sont veufs/veuves et enfin 7 participants (7,5%) quant à eux sont divorcé(e)s ;
- ✓ au niveau des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques, 84 participants (49,1%) sont marié(e)s ; 53 participants (31%) sont célibataires ; 17 participants (10%) sont veufs/veuves et enfin 17 participants (10%) quant à eux sont divorcé(e)s ;
- ✓ au niveau des enseignants, on 302 participants (50%) sont marié(e)s ; 226 participants (37,4%) sont célibataires ; 68 participants (11,3%) sont veufs/veuves et enfin 8 participants (1,3%) quant à eux sont divorcé(e)s.

Leur répartition se présente donc ainsi qu'il suit :

Tableau 29: Répartition des répondants en fonction de la situation matrimoniale.

Situation matrimoniale des personnels enquêtés		Effectifs	Pourcentage
DREB	Marié(e)	5	83,3
	Célibataire	1	16,7
	Total	6	100,0
DDEB	Marié(e)	17	63,0
	Célibataire	6	22,2
	Veuf/Veuve	2	7,4
	Divorcé(e)	2	7,4
	Total	27	63,0
IAEB	Marié(e)	58	62,4
	Célibataire	22	23,7
	Veuf/Veuve	6	6,5
	Divorcé(e)	7	7,5
	Total	93	100,0
DIR EPP	Marié(e)	84	49,1
	Célibataire	53	31,0
	Veuf/Veuve	17	9,9
	Divorcé(e)	17	10,0
	Total	171	100,0
ENSEIGNANTS Chargés de classe	Marié(e)	302	50
	Célibataire	226	37,4
	Veuf/Veuve	68	11,3
	Divorcé(e)	8	1,3
	Total	604	100
Total	Marié(e)	466	51,7
	Célibataire	308	34,2
	Veuf/Veuve	93	10,3
	Divorcé(e)	34	3,8
	Total	901	100,0

Source : Données de terrain (2023).

Au demeurant, 51,7% des enquêtés sont marié(e)s ; 34,2 sont célibataires ; 10,3% sont veufs/veuves et enfin 3,8% quant à eux sont divorcé(e)s.

➔ Des personnes enquêtées par grade à la fonction publique

Leur répartition se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 30: Répartition des répondants par grade à la fonction publique.

Grade à la fonction publique		Effectifs	%
DREB	PENI/PLEG/PLET	6	100,0
DDEB	PENI/PLEG/PLET	20	74,1
	PAENI/PCEG/PCET	4	14,8
	IPEG/IPET/IEG/IET	2	7,4
	IC/CONTRAC	1	3,78
	Total	27	100,0
IAEB	PENI/PLEG/PLET	27	29,03
	PAENI/PCEG/PCET	19	20,43
	IPEG/IPET/IEG/IET	27	29,03
	IC/CONTRAC	20	21,51
	Total	93	100,0
DIR EPP	PENI/PLEG/PLET	34	19,9
	PAENI/PCEG/PCET	30	17,5
	IPEG/IPET/IEG/IET	68	39,8
	IC/CONTRAC	39	22,8
	Total	171	100,0
ENSEIGNANTS Chargés de classe	PAENI/PCEG/PCET	14	2,3
	IPEG/IPET/IEG/IET	322	53,3
	IC/CONTRAC	268	44,4
	Total	604	100,0
TOTAL	PENI/PLEG/PLET	87	9,66
	PAENI/PCEG/PCET	67	7,44
	IPEG/IPET/IEG/IET	419	46,50
	IC/CONTRAC	328	36,40
	Total	901	100

Source : Données de terrain (2023).

Au sens du tableau ci-dessus, il vient que :

- ✓ pour les Délégués Régionaux de l'Éducation de Base, on note qu'ils appartiennent tous à la catégorie des PENI/PLEG/PLET (100%) ;
- ✓ au niveau des Délégués Départementaux de l'Éducation de Base, on enregistre : 20 participants (74,1%) appartiennent à la catégorie des PENI/PLEG/PLET ; 4 participants (14,8%) appartiennent à la catégorie des PAENI/PCEG/PCET ; 2

participants (7,4%) appartiennent à la catégorie des IPEG/IPET/IEG/IET, et enfin 1 participant (3,78%) appartient à la catégorie des contractuels ;

- ✓ chez les Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base, on enregistre les données suivantes : 27 participants (29,03%) appartiennent à la catégorie des PENI/PLEG/PLET ; 19 participants (20,43%) appartiennent à la catégorie des PAENI/PCEG/PCET ; 27 participants (29,03%) appartiennent à la catégorie des IPEG/IPET/IEG/IET, et enfin 20 participants (21,51%) appartiennent à la catégorie des Contractuels ;
- ✓ pour ce qui est des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques, on enregistre les données suivantes : 34 participants (19,9%) appartiennent à la catégorie des PENI/PLEG/PLET ; 30 participants (17,5%) appartiennent à la catégorie des PAENI/PCEG/PCET ; 68 participants (39,8%) appartiennent à la catégorie des IPEG/IPET/IEG/IET, et enfin 39 participants (22,8%) appartiennent à la catégorie des Contractuels ;
- ✓ au niveau des enseignants, on enregistre les données suivantes : 14 participants (2,3%) appartiennent à la catégorie des PAENI/PCEG/PCET ; 322 participants (53,3%) appartiennent à la catégorie des IPEG/IPET/IEG/IET, 268 participants (44,4%) appartiennent à la catégorie des Contractuels.

En tout état de cause, 9,66% de cette modalité sont des PENI/PLEG/PLET, 7,44% des PAENI/PCEG/PCET, 46,50% des IPEG/IPET/IEG/IET et 36,40% Contractuels.

➔ Des personnes enquêtées par Diplôme académique le plus élevé

Au sens des données collectées, il ressort que :

- ✓ l'ensemble des personnels enquêtés en service dans les Délégations Régionales de l'Education de Base, sont titulaires d'un Master ;
- ✓ dans la population des personnels enquêtés en service dans les Délégations Départementale de l'Education de Base, 2 participants (7,4%) sont titulaires d'un Baccalauréat, 11 sont titulaires d'une Licence (40,7%) et 14 d'un Master (51,9%) ;
- ✓ chez les personnels enquêtés en service dans les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base, 25 sont titulaires d'un Baccalauréat (26,9%), 55 d'une Licence (59,1%) ; 10 d'un Master (10,8%) et enfin 3 participants de cette strate sont titulaires d'un Doctorat (3,3%) ;

- ✓ 82 des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques enquêtés (48%) sont titulaires d'un Baccalauréat ; 72 soit (42,15%) sont titulaires d'une Licence ; 14 participants (8,2%) sont titulaires d'un Master et enfin 3 participants (1,8%) sont titulaires d'un Doctorat ;
- ✓ relativement aux Enseignants chargés de classe, 142 participants (23,4%) sont titulaires d'un Probatoire, 268 participants (44,2%) titulaires d'un Baccalauréat, 106 participants (17,5%) d'un diplôme de Licence ; 74 participants (12,2%) d'un Master et 16 participants (2,6%) d'un Doctorat.

Leur répartition se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 31: Répartition des répondants par diplôme académique le plus élevé.

Diplôme académique le plus élevé		Effectifs	%
DREB	Master	6	100,0
DDEB	Baccalauréat	2	7,4
	Licence	11	40,7
	Master	14	51,9
	Total	27	100,0
IAEB	Baccalauréat	25	26,9
	Licence	55	59,1
	Master	10	10,8
	Doctorat	3	3,3
	Total	93	100,0
DIR EPP	Baccalauréat	82	48,0
	Licence	72	42,1
	Master	14	8,2
	Doctorat	3	1,8
	Total	171	100,0
ENSEIGNANTS Chargés de classe	Probatoire	141	23,4
	Baccalauréat	267	44,2
	Licence	106	17,5
	Master	74	12,2
	Doctorat	16	2,6
	Total	604	100,0
TOTAL	Probatoire	141	15,7
	Baccalauréat	376	41,7
	Licence	244	27,0
	Master	118	13,1
	Doctorat	22	2,4
	Total	901	100,0

Source : Données de terrain (2023).

Au demeurant, 15,7% des personnes enquêtées déclarent avoir un Probatoire, 41,7 % un Baccalauréat, 27% une licence, 13,1% un Master et 2,4% un Doctorat.

➤ Des personnes enquêtées par Tranche d'années de service

Elles sont distribuées ainsi qu'il suit :

Tableau 32: Répartition des répondants par tranche d'années de service.

Nombre d'années de service		Effectifs	%
DREB	Plus de 20 ans	6	100,0
	[11-20] ans	4	14,8
DDEB	Plus de 20 ans	23	85,2
	Total	27	100,0
IAEB	Moins de 3 ans	6	6,5
	[3-10] ans	26	28,0
	[11-20] ans	29	31,2
	Plus de 20 ans	32	34,4
	Total	93	100,0
DIR EPP	Moins de 3 ans	26	15,2
	[3-10] ans	37	21,6
	[11-20] ans	42	24,6
	Plus de 20 ans	66	38,6
	Total	171	100,0
ENSEIGNANTS Chargés de classe	Moins de 3 ans	41	6,8
	[3-10] ans	113	18,6
	[11-20] ans	345	57,1
	Plus de 20 ans	105	17,5
	Total	604	100,0
TOTAL Valide	Moins de 3 ans	73	8,1
	[3-10] ans	176	19,5
	[11-20] ans	420	46,6
	Plus de 20 ans	232	25,8
	Total	901	100,0

Source : Données de terrain (2023).

Il ressort de ce tableau que :

- ✓ l'ensemble des personnels enquêtés en service dans les Délégations Régionales de l'Education de Base ont plus de 20 années de service dans la fonction publique ;
- ✓ dans la population des personnels enquêtés en service dans les Délégations Départementale de l'Education de Base, 4 participants (14,8%) ont une ancienneté comprise entre 11 et 20 ans dans la fonction publique, et 23 ont une ancienneté de plus de 20 ans (85,2%) ;
- ✓ chez les personnels enquêtés en service dans les Inspections d'Arrondissements de l'Education de Base, 6 ont moins de trois années de service (6,5%), 26 sont entre 3 et 10

années de service (28,0%) ; 29 entre 11 et 20 années de service (31,2%) et 32 au-delà de 20 années de service (34,4%) ;

- ✓ 26 des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques enquêtés (15,2%) ont moins de trois années d'ancienneté dans la fonction publique. 37 participants (21,6%) indiquent avoir une ancienneté dans la fonction publique comprise entre 3 et 10 ans. 24 sont entre 11 et 20 ans (24,6%) et 66 à plus de 20 années de service (38,6) ;
- ✓ chez les Enseignants chargés de classe, 41 participants (donc 6,8%), ont une ancienneté de moins de 3 années de service, 113 ont un nombre d'années de service compris entre trois et dix ans (18,6%), 346 sont entre 11 et 15 années de service à la fonction publique (57,1%), 106 indiquent avoir une ancienneté de service de plus de 20 ans.

Au final, 8,1% des personnes enquêtées ont moins de trois années de service, 19,5% ont une ancienneté comprise entre 3 et 10 ans, 46,6 % sont entre 11 et 20 années de service et 25,8% au-delà de 20 années de service.

➔ Des personnes enquêtées par Zone du poste de travail

Elles sont distribuées ainsi qu'il suit :

Tableau 33: Répartition des répondants par zone de poste de travail.

Zone de poste de travail		Effectifs	%
DREB	Urbaine	6	100,0
	Rurale	23	85,2
DDEB	Rurale	4	14,8
	Total	27	100,0
	Urbaine	43	46,2
IAEB	Rurale	50	53,8
	Total	93	100,0
	Urbaine	100	58,5
DIR EPP	Rurale	71	41,5
	Total	171	100,0
	Urbaine	248	41,1
ENSEIGNANTS Chargés de classe	Rurale	356	58,9
	Total	604	100,0
	Urbaine	420	46,61
TOTAL Valide	Rurale	481	53,39
	Total	901	100,0

Source : Données de terrain (2023).

Il ressort du tableau ci-dessus que :

- ✓ dans la population des Délégués Régionaux, tous sont en zones urbaines ;
- ✓ 85,2% des enquêtés dans les Délégations Départementales proviennent des zones urbaines, tandis que 14,8% sont dans des zones rurales ;
- ✓ 46,2% des enquêtés dans les Inspections d'Arrondissements sont identifiés dans des zones urbaines, tandis que 53,8% sont dans des zones rurales ;
- ✓ 100 des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques enquêtés (58,5%) viennent des zones urbaines tandis que 71 individus de la même population (41,5%) sont en zones rurales ;
- ✓ 41,1% d'Enseignants chargés de classe enquêtés (248), sont en poste dans des zones urbaines et 58,9% en zones rurales.

En définitive, 53,39 % des participants sont dans la zone rurale, tandis que les 46,61% autres sont dans la zone urbaine.

5.2.2. Des résultats du tri à plat (par modalité pour chaque strate)

Effectuer un tri à plat consiste à proportionner la répartition des réponses à chacune des questions d'un questionnaire. Il apporte les premières informations des données recueillies. C'est le point de départ vers des analyses plus approfondies. Toutes les questions sont passées en revue les unes après les autres.

Considérant le fait que la collecte des données est faite à partir de cinq (05) questionnaires ayant respectivement 48 questions pour les DREB, 54 pour les DDEB, 56 pour les IAEB, 58 pour les DirEPP et 54 pour les EnseiCC.

Cette section présente l'essentiel de ses résultats par modalité et pour chaque strate.

5.2.2.1- Résultats du tri à plat par rapport à la vision globale des RH au MINEDUB

Aux questions posées pour capter la vision globale des ressources humaines auprès des acteurs opérationnels du MINEDUB, il ressort que sur le facteur qui a présidé au choix de la profession, 37% des enquêtés de la strate des DDEB, 43% de ceux des IAEB, 27,5% des DirEPP et 26,6% des EnseiCC disent avoir opté pour le métier d'enseignant parce qu'il leur fallait un emploi sécurisé. C'est dire que plus d'un enseignant sur quatre, de la population enquêtée, a une perception erronée de la vision globale du Ministère en matière de RH.

Sur l'identification des documents stratégiques de la fonction publique en matière de GRH, il advient que 50% des DREB, 33,3% des DDEB, 66,6% des IAEB, 50% des DirEPP et 50% des EnseiCC pensent que le Statut Général de la Fonction Publique n'est pas un texte qui fait de la ressource humaine un enjeu stratégique, soit plus d'un enseignant sur deux. Partant du fait que le Statut Général de la Fonction Publique constitue le cadrage réglementaire de base, il est évident que les autres textes s'y encastrant. Il y a donc nécessité de compléter la perception des orientations stratégiques des enseignants relativement à leur gestion.

Concernant la détermination du contenu de la responsabilité en matière des RH, 50% des DREB enquêtés écartent la réduction des disparités régionales en termes de personnel de leur champ de responsabilités. Ce qui reste une confusion des enjeux pouvant constituer un inconvénient pour l'optimisation de l'utilisation des RH.

Pour ce qui est de l'interprétation faite à la promotion aux postes de responsabilités, les données recueillies révèlent que 33,3% des DREB, 25,9% des DDEB, 39,8% des IAEB et 42,7% des DirEPP estiment que la nomination reste une reconnaissance de la hiérarchie. 27,5% des DirEPP la prennent comme un accès au bien-être. En réalité, plus qu'une reconnaissance de la hiérarchie, la promotion à un poste de responsabilité au MINEDUB reste une opportunité de contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation. En principe, conformément à l'Instruction n° 007 CAB/PM du 05 septembre 2001, relative aux critères de nomination des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale à des postes de responsabilité, on y accède après une longue expérience. On y perçoit ici l'exigence de ce que les plénipotentiaires aient domestiqué la vision du secteur et capitalisent les leçons tirées de leur parcours. La réalité vécue par les personnes enquêtées est révélatrice d'un dysfonctionnement qui pourrait avoir un impact sur l'engagement organisationnel des enseignants.

Des relations hiérarchiques avec les personnels des strates inférieures, il résulte des données que 37% des DDEB, 24,7% des IAEB et 27,5% de DirEPP enquêtés disent ne pas avoir de compte à rendre à leurs collaborateurs. Il advient que près d'un responsable sur trois ne trouve pas la nécessité d'impliquer ses collaborateurs dans la gestion de l'organisation. Or, le management participatif est un renforçateur de l'engagement organisationnel.

Au demeurant, l'analyse des réponses laisse entrevoir que des défis subsistent pour consolider la vision globale des acteurs de gestion des ressources humaines au MINEDUB.

5.2.2.2- Résultats du tri à plat sur les Actes de gestion et l'applicabilité des procédures

Parlant des actes de gestion et de l'applicabilité des procédures, le tri à plat révèle qu'au sujet des autorités signataires des actes de mutations au MINEDUB, 50% des DREB enquêtés disent qu'en dehors d'eux, d'autres autorités procèdent aux mutations des personnels. Cette multiplicité d'autorités signataires des actes de même portée est confortée par le fait que des DirEPP enquêtés indiquent que leurs nominations sont signées du Ministre (28,7%), du DREB (33,3%) et par d'autres acteurs (38%). De même, des EnseiCC enquêtés confient que des actes d'affectation/mutation de cette catégorie des personnels sont signés du Ministre (24,9%), des Gouverneurs de Région (32,3%) et des DREB (42,7%). Dans le même sillage, 40,0% des DREB indiquent que tous les Directeurs des Ecoles en service dans leur circonscription de compétence ne sont pas nommés par eux, malgré la compétence qui leur est dévolue. L'on rappelle, qu'au sens des dispositions de l'Article 91.-(1) du Décret portant organisation du MINEDUB, les DREB sont chargés de la nomination, après visa du Ministre de l'Education de Base, des Directeurs des Ecoles primaires et maternelles publiques. Il est utile de préciser que la multiplicité des autorités signataires des actes de même portée peut être une source de déperdition. En effet, la maîtrise des effectifs devient alors un défi majeur.

Du respect des normes réglementaires établies, 16,7% des DREB enquêtés disent que leurs propositions de nominations aux fonctions de Directeurs d'Ecoles sont inutiles, 44,4% des DDEB questionnés estiment que leurs synthèses de propositions de nominations à cette responsabilité ne sont pas exploitées, et 32,3% des IAEB approchés confient que les listes d'aptitudes aux fonctions de Directeurs d'Ecoles par eux élaborées ne sont pas utiles dès lors, dans les nominations des enseignants. Le non-respect des normes réglementaires peut induire des avatars susceptibles d'iniquité et de frustrations dont la conséquence immédiate est la déperdition. La proportion des responsables enquêtés qui ne croient pas à leurs propositions réglementaires questionne. L'on peut alors comprendre pourquoi 25,9% des DDEB, 0,9% des IAEB, 33,9% des DirEPP et 89,6% des EnseiCC enquêtés estiment que le profil de carrière n'est pas respecté. Si l'on ajoute qu'à l'observation, il advient très souvent que des nominations sont obtenues suite à une simple demande, qui plus est manuscrite, adressée et déposée près de l'autorité compétente, l'on peut considérer que l'on est en face d'un défi important de gouvernance administrative.

Concernant la mise en œuvre des dispositions sur la mutation des personnels, l'on relève que 11,1% des personnels enquêtés dans la strate des DDEB disent avoir passé plus de 10 ans au même poste. 51,6% de ceux interrogés dans la strate des IAEB affirment avoir passé entre 5 et

10 ans et 31,2% plus de 10 ans. De même, 35,1% des DirEPP enquêtés confient avoir entre 5 et 10 ans au même poste et 37,4% plus de 10 ans. 30,7% des EnseiCC allèguent avoir passé entre 5 et 10 ans et 18,3% plus de 10 ans. Dans le même temps, 44,4% des personnels enquêtés dans la strate des DDEB, 61,3% de ceux interrogés dans celle des IAEB, 43,9% des DirEPP et 49,2% des EnseiCC disent avoir sollicité une mutation sans succès. Donc, pour près de la moitié des enseignants, l'accès à la mutation n'est pas respecté sur la période de référence qui est de 3 ans, en dehors de ceux recrutés dans le cadre des programmes spéciaux. Dans certains cas, la longévité au poste peut construire le non-engagement chez certains personnels.

A cet égard, 55,6% des enquêtés dans la strate des DDEB estiment que les mutations des personnels ne tiennent pas toujours compte de l'exigence d'une ancienneté de trois (03) années révolues requises au poste. Il en va de même pour 28,0% des personnels enquêtés dans la strate des IAEB, pour 42,1% des DirEPP et 93,6% des EnseiCC approchés. Dans ce contexte, 48,0% des DirEPP approchés affirment que les personnels unis par les liens de mariage et exerçant dans deux localités différentes ne sont pas stables à leur poste. 72,6% des avis des EnseiCC enquêtés vont dans le même sens. Ceci questionne la qualité des actes de gestion dans leur contenu et donc leur alignement aux normes réglementaires. Ceci justifie le fait que, 100% des personnels enquêtés dans la strate des DREB, 66,7% de ceux rapprochés dans celle des DDEB, 71,0% de ceux de la strate IAEB, 59,6% des DirEPP et 73,4% des EnseiCC enquêtés disent avoir déjà entendu parler d'un personnel ayant été muté à deux postes de travail différents au même moment. Ce qui est indicateur du déficit de cohérence interne et externe de certains actes de gestion. La dissonance des actes de gestion de RH émis peut être source de déperdition. Un personnel affecté à deux postes de travail, en même temps, peut être à cheval entre les deux et être nulle part, avec comme corollaire, l'inégale répartition des enseignants. Dans ce sens, 100% des personnels interrogés dans la strate des DREB, 74,1% dans celle des DDEB, 35,5% dans celle des IAEB affirment que la répartition des enseignants dans leur circonscription n'est pas équitable.

Au rang des actes qui induisent impérativement une absence des agents, l'on distingue la rémunération. A ce sujet, le tri à plat renseigne que 29,0% des personnels enquêtés dans la strate des IAEB, 35,7% des DirEPP et 41,1% des EnseiCC interrogés disent avoir reçu leur premier salaire plus d'un an après leur recrutement. Lorsqu'on sait qu'en l'absence de salaire, l'agent n'est pas opérationnel, on s'interroge sur le dispositif administratif mis en place pour accélérer la prise en solde des enseignants du MINEDUB.

Le respect de la réglementation sur l'exercice du droit à la santé reste aussi une source de déperdition des enseignants. Ici, l'on note que 83,3% des personnels interrogés dans la strate des DREB, 88,2% des enquêtés de la strate DDEB, 64,5% de ceux de celle des IAEB, 65,99% des DirEPP et 98,8% des EnseiCC enquêtés relèvent que les absences pour cause de santé ne sont pas dument justifiées par un congé de maladie signé de l'autorité compétente. C'est dire que dans la quasi-totalité des cas, les agents ne justifient pas suffisamment leur absence de service fait lorsque la raison de santé est évoquée. Il y a donc faiblesse dans l'applicabilité de la procédure. Il en va de même relativement à la réglementation sur le congé administratif annuel. En effet, l'on relève que 31,0% des DirEPP et 28,2% des EnseiCC interrogés disent avoir plus de 30 jours de congés par an. Repartis sur l'ensemble des enseignants, on dégage un volume horaire de travail important, qui pourrait être utile pour la mise en œuvre des politiques publiques en éducation, mais qui est malheureusement inexploité.

Dans la procédure des mutations des personnels, l'avis préalable du supérieur hiérarchique est requis. Seulement, le tri à plat révèle que 33,3% des personnels enquêtés dans la strate des DDEB, 40,9% de ceux interrogés dans la strate des IAEB et 59,1% des DirEPP enquêtés confient que leur avis n'est pas systématiquement sollicité dans le cadre du processus des mutations. L'observation renseigne que les dossiers, dans ce cas, ont pour élément fondamental, une demande manuscrite sans avis, en lieu et place de la fiche instituée par le Docteur Adamou Ndam Njoya. Pourtant, ces dossiers reçoivent un traitement favorable dans les instances hiérarchiques, tout peut y être inclus. Ceci reste symptomatique du non-respect de la procédure de mutation. Cette logique semble s'étendre aux justifications des absences. En effet, 33,3% des personnels enquêtés dans la strate des DREB, 70,4% dans celle des DDEB, 44,1% de celle des IAEB et 35,3% des DirEPP interrogés confient que, lorsque les personnels sous leur responsabilité s'absentent et ne prennent pas systématiquement une permission d'absence. Ce qui se confirme par le fait que 92,6% des EnseiCC enquêtés disent prendre leurs permissions d'absence auprès de leur Directeur et non auprès de l'autorité administrative compétente (7,4% seulement). De même, seuls 16,7% des responsables interrogés dans la strate des DREB, 14,8% de la strate des DDEB, 17,2% dans celle des IAEB et 25,7% des DirEPP enquêtés disent recevoir de justificatifs des enseignants qui poursuivent leurs études, signés du MINFOPRA. C'est ainsi que 41,9% des personnels enquêtés dans la strate des IAEB et 41,5% des DirEPP interrogés observent que des enseignants affectés dans leurs écoles, qui vont en formation, ne fournissent aucun document pour justifier leur position. Ces proportions montrent l'important déficit de suivi des formations, en marge de la réglementation, sans conséquence sur la solde et la carrière des intéressés, mais

des effets négatifs sur l'organisation des apprentissages et les volumes horaires des enseignants. Seulement, dans de tels cas, les responsables semblent ne pas prendre les mesures appropriées pour sauvegarder les deniers publics par le déclenchement des mesures conservatoires. En effet, 33,3% des responsables interrogés dans la strate des DREB, 22,2% des personnels enquêtés dans celle des DDEB, 38,7% de ceux de la strate des IAEB et 17% de DirEPP consultés disent ne déclencher aucune procédure disciplinaire lorsqu'un personnel de leur structure tarde à prendre ou à reprendre le service, même après 30 jours d'absence. Il s'agit d'un laxisme administratif qui, une fois cristallisé, ouvre droit à la déperdition des enseignants.

S'agissant du traitement des dossiers et du suivi par l'administration des carrières des personnels, le tri à plat renseigne que 74,1% des personnels enquêtés dans la strate des DDEB, 48,4% de ceux de la strate des IAEB, 59,9% des DirEPP et 34,8% des EnseiCC interrogés indiquent que leur dernier acte de carrière ne traduit pas leur grade et échelon réels. Et donc, plus de la moitié des personnels n'ont pas leur situation de carrière et solde à jour. Ce qui est symptomatique des retards dans le traitement des dossiers des enseignants. Il reste paradoxal de constater que cet état de choses n'épargne pas les responsables en poste dans les services centraux du MINEDUB. Pour un cas connu, le dossier d'avancement de classe d'un responsable de rang de Directeur, introduit le 22 novembre 2021, coté dans les services, le 24 du même mois, a reçu le visa du Chef de service concerné le 23 mai 2022, ceux du Sous-directeur et du Directeur les 27 et 31 mai 2022 respectivement et du Contrôle Financier le 06 juin. Soit environ huit mois. Sous ce rapport, l'on est en droit de se questionner sur le temps que prendrait le dossier d'un enseignant lambda, en service à mille lieux de l'unité de traitement de tels types de dossiers.

Dans ce continuum, 37,0% des personnels enquêtés dans la strate des DDEB, 28,0% de ceux de la strate des IAEB, 39,2% des DirEPP et 72,4% des EnseiCC interrogés, indiquent que le salaire ne contient pas toutes leurs primes et indemnités, d'autant plus que contrairement aux dispositions de l'Article 91 (1). Aucun DREB dit n'être à la base de la préparation des éléments de solde du personnel de son ressort. Dans le même temps, il n'est pas rare de retrouver des agents dont l'indice solde est supérieur à l'indice de carrière. En tout état de cause, une carrière qui n'est pas à jour, tant sur le plan de la carrière que celui de la solde, suggère des déplacements des agents pour « suivre » leurs dossiers, et donc une déperdition des ressources humaines. Ceci renforce les interrogations sur la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB.

Enfin, le tri à plat indique que 44,9% des DirEPP et 82,5% des EnseiCC enquêtés disent que l'Etat ne participe pas à leurs frais pour soins médicaux. Les intéressés usent alors d'autres mécanismes qui peuvent être en contradiction avec l'exercice du droit à la santé, prévu par les textes en vigueur.

5.2.2.3- Résultats du tri à plat sur le Processus de communication du MINEDUB

Pour ce qui est des éléments retenus pour apprécier le processus de communication du MINEDUB, le tri à plat révèle que 100% des personnels enquêtés dans la strate des DREB, 44,4% de ceux de la strate des DDEB, 44,1% de ceux des IAEB, 71,3% des DirEPP et 95,0% des EnseiCC interrogés, indiquent ne pas avoir connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB. Il est à relever que l'absence d'un manuel de procédures induit une opacité dans le délai et le suivi de traitement des dossiers de carrière des agents et peut être source d'absences chronophages. Il est d'ailleurs un obstacle à l'application des procédures. C'est peut-être pour cette raison que, dans ce contexte, 33,3% des personnels interrogés dans la strate des DDEB, 35,5% de ceux de la strate des IAEB, 21,6% DirEPP et 75,7% des EnseiCC enquêtés disent ne pas déposer leurs différentes demandes à l'administration auprès de leur supérieur hiérarchique. On comprend mieux pourquoi certains de ces dossiers ne revêtent pas les avis préalables de leurs supérieurs hiérarchiques, ou alors, ne revêtent pas la forme administrative réglementaire. En tout état de cause, ceci préfigure d'un déficit d'informations pour améliorer la relation entre l'administration et l'utilisateur. Dans ce sillage, 17,2% des personnels enquêtés dans la strate des IAEB, 35,7% DirEPP interrogés, passent par des particuliers, enjambent la hiérarchie pour déposer leurs dossiers directement au Ministère. Peu importe la structure ou l'individu qui réussit à introduire ce type de document dans l'administration centrale, il reste clair qu'il s'agit là d'un dysfonctionnement administratif, dont les bénéfices sont réservés à ces usagers d'un autre genre, mais différents de l'utilisateur « ordinaire ». Ceci dénote du non-respect de la voie hiérarchique, utile, pour les contrôles liminaires. Non seulement cette situation induit le déplacement non réglementaire de ces agents, mais aussi, consacre les dysfonctionnements administratifs qui font le lit de la déperdition du personnel. Une entorse est alors faite à la communication administrative.

Relativement à l'accueil, 50% des enquêtés dans la strate des DREB estiment l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB passable. 33,3% des personnels interrogés dans la strate des DDEB, 54,9% de ceux de la strate des IAEB, 55,6% des DirEPP et 68,1% des EnseiCC enquêtés, affirment l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB passable, médiocre

ou mauvais. Ceci indique que les services administratifs contribueraient à développer un sentiment de répulsion sur plus de la moitié des enseignants du MINEDUB. En conséquence, les personnels usent alors des mécanismes non administratifs et chronophages pour arriver à leurs buts.

Quant au système de notification et donc d'évaluation des performances, le tri à plat renseigne que 66,7% des personnels enquêtés dans la strate des DREB, 44,4% de ceux interrogés dans la strate des DDEB, 35,5% de ceux de celle des IAEB, 53,8% des DirEPP interrogés disent ne pas être systématiquement notifiés des textes et actes administratifs pris par le MINEDUB. 100% des personnels interrogés dans la strate des DREB affirment ne pas avoir été notifiés de l'acte de leur nomination. 40,7% des enquêtés de la strate des DDEB, 38,7% de celle des IAEB et 41,5% des DirEPP consultés, confient avoir reçu leur acte de nomination par les réseaux sociaux. 84,3% des EnseiCC sollicités disent n'avoir jamais été notifiés d'un acte administratif qui les concerne. On semble se trouver en face d'une administration qui communique peu avec une bonne partie de ses personnels. En conséquence, ces enseignants ne se sentent pas faire partie du projet administratif, et donc leur engagement peut être écorné. L'un des effets peut être observé par le fait que 3,7% des personnels consultés dans la strate des DDEB, 26,9% ceux enquêtés dans les IAEB disent faire des comptes-rendus par téléphone. Ce qui reste un avatar en communication administrative, qui plus est démobilisateur.

Au demeurant, ce tri à plat renseigne que de nombreux défis subsistent relativement au processus de communication du MINEDUB, qui se doit d'être tourné vers la satisfaction des enseignants et la démocratisation des procédures et autres documents administratifs.

5.2.2.4- Résultats du tri à plat sur la qualité et la quantité des RH du MINEDUB

Relativement à la formation des personnels du MINEDUB, 100% des personnels enquêtés dans la strate des DREB, 77,8% dans les DDEB, 38,7% au niveau des IAEB et 49,1% des DirEPP enquêtés, affirment n'avoir pas reçu de formation préalable à leur responsabilité actuelle. Bien plus, 47,3% des personnels interrogés dans la strate des IAEB et 34,5% des DirEPP sollicités par l'enquête, disent n'avoir jamais été autorisés à suivre un stage de formation. L'on entrevoit des déficits qualitatifs des enseignants du MINEDUB du fait de la faible participation à la formation continue. A ce sujet, il est à relever l'existence de nombreuses plaintes relatives au choix de ceux appelés à suivre des formations. Dans certains cas, il s'agit des mêmes, et dans d'autres, des agents sans profil de base requis.

Au sujet de la quantité, le tri à plat renseigne que 83,3% des personnels interrogés dans la strate des DREB, 18,5% dans les DDEB, 49,5% au niveau des IAEB, 53,5% des DirEPP et 75,1% des EnseiCC sollicités par l'enquête, disent que l'effectif des personnels de leur circonscription et écoles est insuffisant au regard du nombre de postes de travail. En outre, 83,3% des personnels de la strate des DREB ayant répondu au questionnaire, 51,9% de ceux de la strate des DDEB et 65,5% dans les IAEB approchés disent qu'il y a des postes de travail en sureffectif. Il est à noter que cet état de choses est aussi favorisé par une position administrative plus ou moins nouvelle, qualifiée de « en complément d'effectif », qui englobe très souvent les personnels responsables appelés à d'autres fonctions, ou de retour d'une position administrative, mais sans fonction ou poste de travail, qu'on affecte/place dans des services sans liens avec leur profil professionnel et parfois dans une très longue attente d'un éventuel redéploiement. Il s'agit là d'une niche considérable de déperdition des enseignants. Ceci dénote des soucis dans la gestion des effectifs et des compétences dans l'administration. Ainsi, l'analyse de base des résultats de l'étude quantitative révèle que 33,3% des personnels interrogés dans la strate des DREB, 11,1% dans celle des DDEB, 31,2% de la strate des IAEB, 21,6% des DirEPP et 56,3% des EnseiCC sollicités disent qu'à leur connaissance, en dehors de l'absence, le fait d'avoir plusieurs personnels au même poste est la raison principale qui pousse certains collègues à ne pouvoir accomplir la totalité de leur service.

En outre, 89,9% des enquêtés des DDEB, 68,8% des personnels interrogés au niveau des IAEB, 78,4% des DirEPP et 43,7% des EnseiCC consultés, indiquent que certaines absences au service sont justifiées par les travaux champêtres, les activités commerciales et autres maladies. Dans cette suite, 66,7% desdits personnels dans les DREB, 55,6% dans les DDEB, 09,7% dans les IAEB et 45,0% des DirEPP enquêtés, affirment que les débats sur les faits divers avec leurs collègues sont l'une des activités auxquelles s'adonnent les enseignants pendant les heures de travail. Ceci est révélateur de ce que plusieurs enseignants ont perdu le profil du métier.

En définitive, comme pour les autres modalités de la gouvernance administrative, entre la notification des actes, l'accueil et l'information des usagers, le respect des procédures, il y a un gap à combler dans le processus de communication du MINEDUB pour éviter la déperdition des enseignants.

5.2.2.5- Résultats du tri à plat sur la Stratégie administrative et le pilotage du MINEDUB

Dans le cadre de la stratégie administrative et du pilotage du MINEDUB, le tri à plat renseigne que 77,2% des DirEPP et 52,0% des EnseiCC interrogés disent ne pas disposer d'un

recueil des textes qui indique les tâches et les procédures inhérentes à leur poste de travail. Et donc, plus de la moitié des enseignants n'ont pas de documents préparatoires à la micro-planification. Cela peut justifier le fait que 32,2% de ces DirEPP affirment ne pas avoir un calendrier de suivi des activités de chaque enseignant. Par ailleurs, 61,4% d'entre eux confient ne pas disposer d'une répartition hebdomadaire des tâches pour chaque enseignant. Dans le même sillage, 18,5% des enquêtés des DDEB, 28,0% dans les IAEB et 18,7% des DirEPP consultés disent ne pas être en possession d'une copie entière du calendrier de l'année scolaire en cours.

Toutefois, l'ensemble des personnels enquêtés de la strate des DREB indiquent qu'en dehors du calendrier scolaire, leur structure dispose d'un plan d'actions. 44,4% des personnels consultés dans la strate des DDEB disent qu'en dehors du calendrier scolaire, leur structure dispose d'un plan d'actions validé par les services de DREB. 23,7% de ceux de la strate des IAEB affirment qu'en dehors du calendrier scolaire, leur structure dispose d'un plan d'actions validé par les services de DDEB. L'on entrevoit des faiblesses dans la planification des activités à mener en cohérence avec les objectifs et donc dans la mobilisation et l'engagement des ressources humaines.

Pour ce qui est de la coordination, 16,7% des personnes enquêtées dans la strate des DREB disent tenir des réunions de coordination trimestriellement et 83,3% mensuellement. 3,7% des enquêtés des DDEB confient ne pas tenir des réunions de coordination. 33,33% le font trimestriellement et 63,0% mensuellement. 36,6% des enquêtés de la strate des IAEB expriment ne pas tenir des réunions de coordination avec leurs Directeurs d'écoles. 47,3% révèlent le faire trimestriellement et 16,1% mensuellement. 9,4% des DirEPP interrogés indiquent ne pas avoir de réunion de coordination avec leur IAEB, tandis que 42,7% parlent d'une réunion par trimestre. Et 5,0% des EnseiCC ayant répondu au questionnaire disent ne pas avoir de réunion de coordination avec leur DirEPP, 14,4% indiquent avoir une réunion de coordination par semaine, tandis que 80,7% parlent d'une réunion par mois. La coordination est importante dans le suivi et l'évaluation de l'atteinte des objectifs. En l'absence de ce suivi-évaluation, et donc de l'action disciplinaire y corrélée, les agents ne se sentent pas obligés de faire le service attendu d'eux. Potentiellement, ce manque de gouvernance administrative génère la déperdition du personnel.

Revenant sur l'analyse de base des résultats d'une étude quantitative, elle révèle aussi que l'ensemble des personnels interrogés dans la strate des DREB confient que les réunions sectorielles tirent leur fondement du plan d'action de leur structure. 22,2% des enquêtés dans les

DDEB confient que leurs réunions sectorielles tiennent de la routine et 70,4% tirent leur source du plan d'action élaboré et 7,4% de la conjoncture. 55,9% enquêtés de la strate des IAEB révèlent que les réunions sectorielles tiennent de la routine et 44,1% disent qu'elles sont fondées sur le plan d'action de leurs inspections respectives.

Quant à l'évaluation des performances, il ressort du tri à plat que 18,5% des enquêtés de la strate des DDEB disent ne pas évaluer les performances de leurs personnels. 33,3% de ceux de la strate des IAEB font pareil et 16,4 % des DirEPP interrogés sont dans la même logique. 82,2% d'EnseiCC consultés, indiquent que leur performance est évaluée à travers l'emploi du temps qui leur est remis et pour 6,9% par le nombre de leçons dispensées. Paradoxalement, 37,5% de ces derniers disent ne pas effectuer la totalité de leurs heures hebdomadaires de service. Il semble bien que l'absence ou la qualité de l'outil d'évaluation impacte autant sur le contrôle des présences des personnels que sur l'engagement professionnel.

S'agissant des inspections, la totalité des enquêtés de la strate des DREB indiquent que les personnels enseignants de leur circonscription sont inspectés une fois l'an. 14,8% des personnes interrogées dans la strate des DDEB mentionnent ne pas effectuer des inspections des enseignants. 55,6% disent le faire une fois l'an et 29,6% une fois tous les deux ans. 16,1% des enquêtés des IAEB disent ne pas effectuer des inspections des enseignants. 50,5% confient le faire une fois l'an et 33,3% une fois tous les deux ans. 18,7 des DirEPP questionnés indiquent ne pas recevoir des missions d'encadrement, de conseil, d'animation et de contrôle pédagogique. 6,4% d'EnseiCC enquêtés disent ne pas subir d'inspection par an. 10,4% révèlent en avoir une par an et 83,2% au moins 2 sur la même période. L'inspection est aussi un acte de vérification de présence effective et de mobilisation des personnels. Les résultats ci-dessus montrent qu'au MINEDUB, la mise en œuvre de la modalité d'inspection reste à fortifier pour contribuer à contenir la déperdition des enseignants.

Relativement au contrôle, 66,7% des personnes enquêtées dans la strate des DREB disent que leurs services effectuent au moins deux missions d'évaluation des systèmes de gestion des ressources humaines par an, et 91,1% EnseiCC interrogés affirment avoir connaissance des missions de contrôle des présences des personnels.

En définitive, la stratégie administrative du MINEDUB ainsi que le pilotages demeurent perfectibles et nécessitent des actions de réajustement et de recadrage pour leur optimisation.

5.2.2.6- Résultats du tri à plat sur la déperdition des enseignants au MINEDUB

S'agissant de la déperdition des enseignants au MINEDUB, le tri à plat renseigne que 50,0% des personnels interrogés dans la strate des DREB, 37,0% dans les DDEB, 61,3% de ceux des IAEB, 41,0% des DirEPP et 78,1% des EnseïCC consultés estiment que plusieurs enseignants abandonnent leur poste de travail pour suivre leur conjoint. 83,3% des enquêtés de la strate des DREB, 40,7% dans les DDEB, 60,2% des personnels interrogés au niveau des IAEB, 50,9 % des DirEPP et 67,5% des EnseïCC enquêtés arguent qu'il existe des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service. 100% des personnels consultés dans la strate des DREB, 74,1% de ceux des DDEB, 54,8% des enquêtés de la strate des IAEB, 48,5% des DirEPP et 64,2% des EnseïCC sollicités estiment que les enseignants sortis du territoire national ne retournent pas tous à leur poste. 83,3% des DREB, 70,4% des DDEB, 74,2% des IAEB, 63,2% des DirEPP et 54,1% des EnseïCC enquêtés attestent que de nombreux enseignants s'absentent longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde. 100% des DREB, 74,1% des DDEB, 69,9% des IAEB, 56,7% des DirEPP et 69,6% des EnseïCC interrogés, déclarent que les enseignants abandonnent leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation.

Enfin, l'ensemble des personnels interrogés dans la strate des DREB, 74,1% au niveau des DDEB, 68,8% des enquêtés de la strate des IAEB, 57,3% des DirEPP et 83,2% des EnseïCC consultés, observent que les enseignants ayant simultanément des doubles affectations ne se signalent pas toujours à tous ces postes.

Ces statistiques sont bien une indication qu'il y a une déperdition des enseignants au MINEDUB. L'on peut donc être fondé d'explorer d'éventuels liens avec la gouvernance administrative de ce ministère.

5.2.3. De la relation entre la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants au MINEDUB par composante de l'échantillon

Il s'agit ici ressortir l'intensité de la perception que se font les différentes composantes de l'échantillon de la relation entre la gouvernance administrative des ressources humaines (GaRH) et la déperdition des enseignants. On examine ainsi l'intensité du lien entre GaRH et déperdition des enseignants au MINEDUB chez les personnels selon le sexe, la position du poste de travail, la tranche d'âge, le nombre d'années de service, le grade et le diplôme le plus élevé. Au-delà de l'impératif général de parfaire sa GaRH, cette observation permet de stratifier le niveau d'urgence en fonction des composantes. Pour s'y faire, le test utilisé est de type corrélationnel

avec le coefficient de contingence de Pearson (P) qui permet d'obtenir une estimation approximative et conservatrice du degré d'association entre les variables. Plus l'on tend vers 1 plus la relation entre les variables est forte.

5.2.3.1- Intensité du lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon le Sexe

Se référant aux données collectées et à l'analyse faite sous SPSS, l'on obtient le tableau des corrélations suivant :

Tableau 34: Corrélations entre GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le sexe.

Modalités de la GaRH au MINEDUB	(r^*) SEXE	
	FEMININ	MASCULIN
Vision globale en matière de RH	.768	.704
Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	.806	.743
Processus de communication	.772	.602
Qualité et quantité des RH	.668	.612
Stratégie administrative et pilotage des RH	.813	.791
r_m (moyenne des r)	0,7654	0,6904

* seuil de significativité à .05

Source : Données de terrain (2023)

Les résultats fournis par l'analyse des données montrent un lien significatif entre les modalités de la GaRH et la déperdition des enseignants, qu'ils soient de sexe masculin ou de sexe féminin. Bien plus, ce lien est plus caractéristique chez les femmes ($r_m=0,77$) que chez les hommes ($r_m=0,69$). C'est dire donc que la GaRH du MINEDUB affecte plus les femmes que les hommes.

L'on note singulièrement des liens très forts entre les modalités « la Stratégie administrative et le pilotage » ($r = 0,813$ chez les femmes et $r = 0,791$ chez les hommes) et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r = 0,806$ chez les femmes et $r = 0,743$ chez les hommes). C'est dire que dans le déploiement de la GaRH au MINEDUB, une attention particulière doit être faite sur ces modalités, si l'on veut circonscrire la déperdition des enseignants de sexe féminin qui représentent 53,48% des effectifs du MINEDUB. Le suivi de la performance est aussi interrogé ici.

5.2.3.2- Intensité du lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon la Zone du poste de travail

Partant des données collectées et de l'analyse faite sous SPSS, l'on a le tableau des corrélations suivant :

Tableau 35: Corrélation entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon la Zone du poste de travail.

Modalités de la GaRH au MINEDUB	<i>(r*)</i> ZONE DU POSTE DE TRAVAIL	
	URBAINE	RURALE
Vision globale en matière de RH	.670	.779
Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	.608	.789
Processus de communication	.589	.703
Qualité et quantité des RH	.715	.806
Stratégie administrative et pilotage des RH	.679	.861
<i>r_m (moyenne des r)</i>	0,6522	0,7876

* seuil de significativité à .05

Source : Données de terrain (2023)

De ce tableau des corrélations, il advient que le lien est significatif entre la GaRH au MINEDUB et la déperdition des enseignants, que ce soit en zones urbaines ou en zones rurales. Toutefois, ce lien est plus manifeste chez les enseignants des zones rurales ($r_m=0,79$) que chez ceux des zones urbaines ($r_m=0,65$). Bien plus, les modalités renforçatrices de cette déperdition des enseignants des zones rurales sont « la Stratégie administrative et le pilotage » ($r=0,861$) et « la qualité et la quantité des RH » ($r=0,806$). La question de l'évaluation et du suivi de la performance reste lancinante.

5.2.3.3- Intensité du lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon la Classe d'âge

Se référant aux données collectées et à l'analyse faite sous SPSS, l'on a le tableau des corrélations suivant :

Tableau 36: Corrélation entre GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon la classe d'âge.

Modalités de la GaRH au MINEDUB	<i>(r*)</i> CLASSE D'AGE			
	[20-29]	[30-39]	[40-49]	[50-59]
Vision globale en matière de RH	.671	.703	.609	.601
Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	.709	.741	.618	.401
Processus de communication	.731	.603	.531	.426
Qualité et quantité des RH	.698	.615	.700	.503
Stratégie administrative et pilotage des RH	.726	.714	.574	.432
<i>r_m (moyenne des r)</i>	0,71	0,67	0,61	0,47

* seuil de significativité à .05

Source : Données de terrain (2023)

Les résultats consignés sur ce tableau montrent globalement un lien significatif entre les modalités de la GaRH et la déperdition des enseignants, quelle que soit la classe d'âge. Néanmoins, ce lien est plus fort chez les enseignants de la tranche [20-29] ans ($r_m=0,71$).

L'on note que le lien avec la modalité « Vision globale en matière de RH » est plus important chez les [30-39] ans ($r=0,703$). On subodore qu'à cet âge, l'on dispose d'une certaine expérience professionnelle, et très certainement, les nombreuses contradictions viennent brouiller le substrat de la vision globale et inhibent sa perception. De même, le lien de la déperdition des enseignants avec la modalité « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » est plus robuste dans la même tranche d'âge ($r=0,741$). L'expérience et les espérances fondées sur le cadre réglementaire en sont à coup sûr le substrat.

Quant à la modalité « le Processus de communication », son lien est plus important chez les [20-29] ans ($r=0,731$). Les plus jeunes ont besoin de plus d'informations et d'échanges avec l'administration pour mieux développer leur carrière. Pour la modalité « Qualité et quantité des RH », ce lien est plus significatif chez les [40-49] ans ($r=0,700$). La faible démocratisation de la formation continue et la répartition inéquitable de la charge de travail contribuent à la déperdition des enseignants de cette tranche d'âge.

La modalité « la Stratégie administrative et le pilotage » est fortement liée à la déperdition des enseignants chez les [20-29] ans ($r=0,726$). Dans un contexte de faible évaluation et de suivi de la performance, les plus jeunes se trouvent des espaces pour ne pas faire leur service.

5.2.3.4- Intensité du lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon l'ancienneté de service

L'analyse des données collectées fournit les corrélations consignées dans le tableau ci-après :

Tableau 37: Corrélation entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon l'ancienneté de service.

Modalités de la GaRH au MINEDUB	<i>(r*)</i> ANCIENNETE DE SERVICE			
	< 3 ans	[3-10]	[11-20]	> 20 ans
Vision globale en matière de RH	.802	.791	.618	.711
Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	.899	.743	.513	.507
Processus de communication	.701	.760	.700	.501
Qualité et quantité des RH	.764	.808	.603	.501
Stratégie administrative et pilotage des RH	.798	.730	.521	.437
<i>r_m (moyenne des r)</i>	0,7928	0,7664	0,591	0,5314

* seuil de significativité à .05

Source : Données de terrain (2023).

Le tableau des corrélations ci-dessus révèle que le lien entre les modalités de la GaRH et la déperdition des enseignants, est globalement significatif quelle que soit la classe d'âge. Et comme dans le précédent, ce lien est plus fort chez les enseignants de la tranche des moins d'années de service ($r_m=0,79$). La modalité « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » est la plus expressive ($r=0,899$). C'est dire que les moins de trois ans de service ont de grands défis quant au respect des règles administratives. Cette modalité est suivie par « la qualité et la quantité des RH » chez les [3-10] ans ($r=0,808$) et de la modalité « vision globale en matière de RH » ($r=0,802$).

5.2.3.5- Intensité du lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon le Grade

L'analyse des données collectées offre les corrélations consignées dans le tableau suivant :

Tableau 38: Corrélation entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le Grade.

Modalités de la GaRH au MINEDUB	(<i>r</i>[*]) GRADE			
	PENI PLEG PLET	PAENI PCEG PCET	IPEG IPEMP IPET IEG/IEMP IET	IC
Vision globale en matière de RH	.609	.501	.749	.884
Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	.700	.632	.761	.787
Processus de communication	.626	.647	.770	.753
Qualité et quantité des RH	.504	.616	.731	.803
Stratégie administrative et pilotage des RH	.500	.406	.805	.775
<i>r_m (moyenne des r)</i>	0,588	0,560	0,763	0,800

* seuil de significativité à .05

Source : Données de terrain (2023)

Les résultats fournis par l'analyse des données révèlent un lien significatif entre les modalités de la GaRH et la déperdition des enseignants, quel que soit le grade ou la catégorie. En outre, ce lien est plus fort chez les Instituteurs Contractuels (IC) ($r_m=0,800$) et auprès des IPEG, IPEMP, IPET, IEG/IEMP et IET qui sont des fonctionnaires de catégorie B de la Fonction Publique ($r_m=0,763$).

La modalité « vision globale des RH » reste critique en sa qualité de celle dont le lien est le plus important ($r=0,884$) et identifiée dans la classe des IC. Ceci corrobore les résultats du tri à plat qui illustrent le fait que plus d'un quart des EnseiCC ont opté pour le métier d'enseignant parce qu'il leur fallait juste un emploi sécurisé, encore que cette même proportion pense qu'enseigner c'est s'acquitter de son devoir. Elle est suivie par la modalité « la Stratégie administrative et le pilotage » dans la classe des IPEG, IPEMP, IPET, IEG/IEMP et IET ($r=0,805$) et de « la qualité et la quantité des RH » dans la classe des IC ($r=0,805$).

5.2.3.6- Intensité du lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon le diplôme le plus élevé

Se référant aux données collectées et à l'analyse faite sous SPSS, l'on a le tableau des corrélations suivant :

Tableau 39: Corrélation entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le Diplôme le plus élevé.

Modalités de la GaRH au MINEDUB	(r^*) DIPLOME LE PLUS ELEVE				
	Probatoire	Bac	Licence	Master	Doctorat
Vision globale en matière de RH	.509	.631	.781	.801	.899
Actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des RH	.524	.610	.707	.799	.901
Processus de communication	.471	.492	.708	.843	.858
Qualité et quantité des RH	.489	.594	.771	.824	.836
Stratégie administrative et pilotage des RH	.603	.423	.697	.877	.875
r_m (moyenne des r)	0,519	0,550	0,733	0,829	0,874

* seuil de significativité à .05

Source : Données de terrain (2023)

Le tableau ci-dessus permet d'observer que le lien entre la GaRH et la déperdition des enseignants du MINEDUB selon le Diplôme le plus élevé croît en fonction du niveau de diplôme. Ce lien est significatif pour tous les diplômes, mais davantage plus fort chez les enseignants titulaires du Doctorat ($r_m=0,874$) et ceux possédant un Master ($r_m=0,829$).

Les modalités suivantes sont les plus préoccupantes :

- « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » chez les titulaires de Doctorat ($r=0,901$) ;
- « Vision globale en matière de RH » des titulaires de Doctorat ($r=0,899$) ;
- « la Stratégie administrative et le pilotage » chez les titulaires d'un Master ($r=0,877$) et les titulaires de Doctorat ($r=0,875$).

En définitive, le lien entre les modalités de la GaRH et la déperdition des enseignants est plus significatif chez les enseignants de sexe féminin ($r_m=0,77$) que chez ceux de sexe masculin ($r_m=0,69$), plus important chez les enseignants des zones rurales ($r_m=0,79$) que chez ceux des zones urbaines ($r_m=0,65$). Ce lien est plus fort chez les enseignants de la tranche [20-29] ans, donc les plus jeunes ($r_m=0,71$). L'on observe aussi que la relation entre les deux variables est plus importante chez les enseignants avec moins d'années de service ($r_m=0,79$), donc en début de carrière. De même, ce lien est plus significatif chez les Instituteurs Contractuels (IC) ($r_m=0,800$) et auprès des IPEG, IPEMP, IPET, IEG/IEMP et IET qui sont des fonctionnaires de catégorie B de la Fonction Publique ($r_m=0,763$). Ces résultats restent en cohérence avec les recherches internationales menées jusqu'ici. Ils ajoutent même que la déperdition des

enseignants est aussi le fait des enseignants ayant un diplôme académique très élevé. A coup sûr, cela traduit que les titulaires de Master et Doctorat estiment ne pas être utilisés au niveau de leur capital humain, au Ministère de l'Education de Base du Cameroun.

Au demeurant, ces résultats commandent qu'une attention particulière soit portée sur les modalités « la Stratégie administrative et le pilotage des RH » ($r=0,813$) et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,806$) chez les enseignants de sexe féminin. Pour ceux de sexe masculin, l'attention doit être portée sur la modalité « la Stratégie administrative et le pilotage des RH » ($r=0,791$). Chez les enseignants des zones rurales, ce sont les modalités à améliorer « la Stratégie administrative et le pilotage des RH » ($r=0,861$) et « la qualité et la quantité des RH » ($r=0,806$). En ce qui concerne, les enseignants de la tranche d'âge [20-29] ans, les résultats indiquent qu'il faut s'appesantir sur « le Processus de communication » ($r=0,731$) et « la Stratégie administrative et le pilotage » ($r=0,726$). Chez les [30-39] ans, le MINEDUB doit travailler sur « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,741$). Relativement à l'ancienneté au service, trois modalités sont à améliorer selon l'ordre des priorités suivant pour les enseignants ayant moins de trois années de service : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,899$), « la vision globale en matière de RH » ($r=0,802$) et « la stratégie administrative et le pilotage des RH » et ($r=0,798$). Chez ceux ayant une ancienneté de service comprise entre 3 et 10 ans, « la qualité et la quantité des RH » ($r=0,808$) est d'un intérêt absolu. Chez les Instituteurs Contractuels, il s'agit de travailler sur toutes les modalités selon l'ordre d'importance décroissant ci-après : « la vision globale en matière de RH » ($r=0,884$), « la qualité et la quantité des RH » ($r=0,803$), « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,787$), « la stratégie administrative et le pilotage des RH » ($r=0,775$) et « le processus de communication » ($P=0,753$). De même, chez les enseignants ayant le grade de IPEG, IPEMP, IPET, IEG/IEMP ou IET « la stratégie administrative et le pilotage » ($r=0,805$), « le processus de communication » ($r=0,770$) et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,761$). Chez les titulaires de Doctorat pour lesquels on enregistre les coefficients les plus élevés, l'ordre d'intervention est le suivant : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,901$), « la vision globale en matière de RH » ($r=0,899$), « la stratégie administrative et le pilotage » ($r=0,875$), « le processus de communication » ($r=0,858$) et « la qualité et la quantité des RH » ($r=0,836$). Egalement chez les enseignants titulaires de Master, l'on devrait d'abord faire attention, à « la stratégie administrative et le pilotage des RH » ($r=0,877$), « le processus de communication » ($r=0,843$), « la qualité et la quantité des RH »

($r=0,824$), « la vision globale en matière de RH » ($r=0,801$) et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des RH » ($r=0,799$). Enfin, chez les enseignants titulaires de Licence, l'emphase doit être portée sur « la vision globale en matière de RH » ($r=0,781$) et « la qualité et la quantité des RH » ($r=0,771$).

5.2.4- Analyse inférentielle et poids des facteurs des données

Cette section est réservée à l'analyse inférentielle des résultats à travers les facteurs principaux et secondaires. Elle a pour but de tirer des conclusions sur les hypothèses à partir des résultats empiriques. De manière précise, elle consiste à la vérification de la corrélation entre la variable indépendante (VI), qui est la Gouvernance Administrative des Ressources Humaines (GARH), et la Variable Dépendante (VD) qui est la Déperdition des Enseignants (DEPENS) au MINEDUB. En effet, il est question dans cette mesure, d'une part d'éprouver les différentes hypothèses formulées et d'apprécier la corrélation entre chacune des VI_i et la VD d'autre part. Pour y parvenir, l'on analyse sur chaque strate, et ceci à travers chacun des facteurs de la Variable Indépendante, la corrélation et la régression selon les étapes suivantes :

- ✓ formulation des hypothèses de recherche (alternatives et statistiques) ;
- ✓ présentation du résultat du test de corrélation y relatif ;
- ✓ lecture et interprétation du coefficient de corrélation ;
- ✓ présentation et lecture de la valeur de la corrélation ajustée au modèle (r^2), issue de la régression linéaire. L'on rappelle que le R^2 ajusté, qui est le coefficient de détermination ajusté, permet d'évaluer, dans une régression multiple, l'intensité de la liaison des variables indépendantes pour expliquer la variable dépendante ;
- ✓ déchiffrement de l'ANOVA qui va permettre de rejeter ou de confirmer l'hypothèse nulle à travers la lecture du F de Fisher ;
- ✓ lecture du coefficient standardisé qui est le poids factoriel projeté de la VI_i sur la VD ;
- ✓ conclusion.

Rappelons que les facteurs de la Variable Indépendante sont les VI_i , ($i=1$ à 5) suivantes :

- VI_1 : vision globale des ressources humaines au MINEDUB (VisionGloba) ;
- VI_2 : actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB (Actesgestion) ;

- VI₃ : processus de communication du MINEDUB relativement aux ressources humaines (ProcessCom) ;
- VI₄ : qualité et quantité des ressources humaines du MINEDUB (Qualiquanti) ;
- VI₅ : stratégie administrative et pilotage des RH des ressources humaines au MINEDUB (StratadmPilot).

Ce travail est effectué pour chacune des strates à savoir : celles des DREB, des DDEB, des IAEB, des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques (DirEPP) et des Enseignants chargés de classe (EnseiCC).

5.2.4.1- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des DREB

En matière de gestion des ressources humaines, les Articles 91 à 98 du Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base disposent que les Délégués Régionaux de l'Education de Base sont chargés :

- du suivi du fonctionnement des Etablissements Primaires ;
- du suivi de la formation des personnels relevant de leur ressort de compétence respectif ;
- de la préparation des actes relatifs à l'affectation, et à la mutation des personnels de leur ressort de compétence respectif ;
- de l'évaluation des personnels placés sous leur responsabilité ;
- de la nomination, après visa du Ministre de l'Education de Base, des Directeurs d'Ecoles Primaires et Maternelles Publiques ;
- du suivi et du contrôle de l'exécution des compétences transférées par l'Etat aux communes, en matière d'éducation de base.
- de l'accueil et de l'information des usagers ;
- de la gestion de l'ensemble du personnel de la Délégation Régionale, en liaison avec les Services Centraux et départementaux ;
- de la gestion et de la mise à jour des dossiers et fichiers du personnel de la Délégation ;
- de la centralisation et de la tenue du fichier des personnels en service dans la Région ;
- de l'élaboration des plans de formation ;

- de l'évaluation des systèmes de gestion des ressources humaines ;
- de l'application au niveau Régional des règles et procédures d'administration du personnel ;
- de la préparation des mouvements du personnel ;
- de la préparation des éléments de la solde du personnel ;
- de l'examen de la conformité juridique et de la légalité de tous les actes pris au niveau de la Délégation ;
- de l'organisation des programmes de soins et de suivi biomédical du personnel de la Délégation Régionale.

Dans l'ensemble, les DREB sont impliqués dans le suivi du recrutement des enseignants, leurs positions, la formation continue, l'évaluation de leurs performances. L'on subodore dès lors, que les éléments de gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB, liés à ces compétences des DREB, devraient être significatifs pour la déperdition des enseignants. Pour le savoir, les hypothèses de recherche suivantes sont formulées :

➤ **Hypothèse de recherche 1 pour la strate des DREB (Hr1DREB)**

La première hypothèse stipule que la vision globale des ressources humaines au MINEDUB favorise la déperdition des enseignants. Rapportée au DREB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : la vision globale des ressources humaines de la strate des DREB favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

La vision globale des ressources humaines des personnels, d'une strate du système éducatif, est un indicateur qui permet d'apprécier le niveau d'importance que se font les acteurs de cette strate, des ressources humaines, dans la mise en œuvre des politiques éducatives. Les ressources humaines sont un enjeu stratégique, une véritable ressource dans son sens étymologique déployé à travers un paradigme procédural clairement défini et respecté. Il y a lieu de mettre les ressources humaines au centre du déploiement des stratégies d'éducation au risque d'une démobilitation et de la démotivation des enseignants, qui sont des adjuvants de la déperdition des enseignants.

Il s'agit donc de capter le niveau d'appropriation de la vision globale en RH des personnels du MINEDUB, en termes d'optimisation de l'utilisation des RH, de capter la capacité des

responsables et personnels des DREB à déployer les principes de GRH dans le cadre de l'amélioration de l'offre en RH et de la réduction des disparités régionales.

Au MINEDUB, la déperdition des enseignants est illustrée par ces enseignants qui :

- abandonnent leur poste de travail pour suivre leur conjoint ;
- manœuvrent pour migrer dans d'autres administrations ;
- s'absentent de leur poste en évoquant des raisons de santé peu avérées ;

ou qui, bien qu'étant à leur poste de travail :

- n'exercent pas leur service ;
- sortent du territoire national et n'y retournent pas ;
- sont en sureffectif à des postes de travail ;
- s'absentent longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde, ou alors ;
- abandonnent leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation, entre autres.

Dans le cadre de cette recherche, l'on se fait l'hypothèse que la variable indépendante vision globale des ressources humaines de la strate des DREB est significativement liée à la déperdition des enseignants du MINEDUB. Ici, l'hypothèse nulle est :

H_{r0}1DREB : La vision globale des ressources humaines de la strate des DREB ne favorise pas la déperdition des enseignants au MINEDUB,

et comme hypothèse alternative :

H_ra1DREB : La vision globale des ressources humaines de la strate des DREB favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèses de recherche 2 pour la strate des DREB (Hr2DREB)**

La deuxième hypothèse de recherche stipule que : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB participent à la déperdition des enseignants. Rapportée aux DREB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DREB participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Les actes de gestion renvoient à certains textes normatifs, unilatéraux ou contractuels. Pris pour encadrer la GRH. On distingue notamment les Lois, les Décrets, Arrêtés, Circulaires, Notes et autres Décisions, pris en matière de GRH. Certains sont individuels. Ils sont tantôt pris par des autorités supérieures aux DREB, tantôt par les DREB eux-mêmes. Il est parfois observé que les actes de même portée sont signés par des autorités différentes et à plusieurs niveaux hiérarchiques. Quant aux procédures de gestion des ressources humaines, elles définissent le champ des attributions dévolues en matière de ressources humaines dans une organisation, et précisent les mécanismes administratifs à suivre dans l'exécution des attributions de GRH (recrutement, paiement des salaires et dus, formation, promotion, liquidation des droits, gestion des positions et de la performance) ainsi que leurs délais. Au demeurant :

- ✓ la multiplicité des autorités signataires des actes de GRH de portées identiques,
- ✓ le respect de la réglementation en matière de gestion des positions dans les normes consacrées ;
- ✓ la conformité des carrières du point de vue de l'alignement de la solde à la carrière (recrutement/reclassement/avancement) ;
- ✓ le respect des délais de traitement des dossiers des personnels ;
- ✓ les suites réservées aux demandes de mutation adressées après complétude du temps de séjour requis ;
- ✓ l'accès au droit à la santé et la linéarité des nominations ;
- ✓ le respect des critères dans les nominations/mutations des personnels,

sont, entre autres, des points de vigilance des actes de gestion et de l'applicabilité des procédures de gestion des RH, pour éviter la déperdition des enseignants.

Ainsi, théoriquement, cette hypothèse stipule qu'il y a un lien entre la déperdition des enseignants et l'exécution des actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines des DREB. De manière pratique, l'on peut s'attendre à ce que ce lien soit significatif. Pour le savoir, il faut appliquer un test de corrélation aux données collectées, avec comme hypothèse statistique :

Hr₀₂DREB : Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DREB ne participent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB ;

L'hypothèse alternative étant :

H_a2DREB : Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DREB participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 3 pour la strate des DREB (H_r3DREB)**

La troisième hypothèse de recherche stipule que le processus de communication du MINEDUB engendre la déperdition des enseignants. Rapportée aux DREB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : le processus de communication de la strate des DREB engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

Le processus de communication se comprend ici comme le dispositif réglementaire, humain et matériel, mis en place par le MINEDUB et ses structures, selon le niveau de compétence, pour échanger des documents (actes et courriers divers) et passer des informations administratives à ses personnels et autres usagers de l'Éducation de Base. L'existence et la démocratisation d'un manuel de procédures de gestion des RH au MINEDUB, le fonctionnement adéquat des structures dédiées au dépôt et à la transmission des demandes diverses (mutation, avancement, intégration, reclassement, pension, ...etc) à l'administration, par les personnels, la notification des actes ainsi que l'accueil des enseignants dans les services de l'éducation de Base, sont entre autres des éléments d'intérêt pour la présence desdits enseignants à leur poste de travail respectif. Des manquements dans ce sens peuvent avoir des effets sur le décrochage des enseignants.

Théoriquement, l'hypothèse de recherche n°2 stipule qu'il y a un lien entre le processus de communication au MINEDUB par les DREB et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, l'on émet comme hypothèse nulle :

H₀3DREB : Le processus de communication de la strate des DREB n'engendre pas la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

et comme hypothèse alternative :

H_a3DREB : Le processus de communication de la strate des DREB engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

➤ **Hypothèse de recherche 4 pour la strate des DREB (H_r4DREB)**

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, elle stipule que « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » contribuent à la déperdition des enseignants. Rapportée à la strate des DREB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DREB » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Il est rappelé qu'ici, la variable qualité et quantité des ressources humaines du MINEDUB renvoie à l'effectif des personnels dans l'enseignement primaire public, eu égard de la carte des écoles de ce niveau d'enseignement, ainsi qu'au niveau de formation et de compétences acquises susceptibles d'être transmises, sans écueils, aux apprenants. La maîtrise des tâches du poste de travail occupé, l'effectivité du service attendu, le respect des charges de travail individuelles, la discipline, sont autant d'enjeux de cette variable.

Idéalement, cette hypothèse postule qu'il y a un lien entre la variable « qualité et quantité des ressources humaines dans la strate les DREB » et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour l'examiner, est ainsi formulée comme hypothèse nulle que :

H₀4DREB : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DREB » ne contribuent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

H_a4DREB : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DREB » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

⇒ **Hypothèse de recherche 5 pour la strate des DREB (H_r5DREB)**

La cinquième hypothèse de recherche stipule que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB » induisent la déperdition des enseignants. Rapportée au DREB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DREB » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

La variable « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines au MINEDUB » convoque, d'une part, la planification et la programmation des activités des RH au MINEDUB, avec mise en exergue de l'obligation de performance, et d'autre part les mécanismes d'élaboration de la performance des personnels du MINEDUB, du suivi de leurs performances et d'évaluation de celles-ci, à tous les niveaux de la structure MINEDUB. La tenue des réunions de coordination, la déclinaison des performances hebdomadaires individuelles, la fréquence des

inspections et contrôles, l'exercice et le respect des périmètres des compétences, le respect et le suivi du cadre réglementaire sont à questionner dans l'évaluation de cette variable. Deux axes sont à considérer : l'axe informationnel, pour dresser un état des lieux et réaliser un diagnostic de l'organisation, puis l'axe décisionnel, pour déterminer les actions et correctifs à mettre en place.

Ainsi, cette hypothèse stipule en principe, que pour les DREB, il y a un lien entre la déperdition des enseignants du MINEDUB et « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DREB. Aussi pour le vérifier, émet-on comme hypothèse nulle suivante :

H₀5DREB : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DREB » n'induisent pas la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

H_a5DREB : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DREB » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Des résultats des calculs des tests d'hypothèses fournis par SPSS et l'analyse de la variance ANOVA il ressort que, pour cette strate, le tableau général des corrélations se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 40: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des DREB.

Modalités	Corrélations					
	1	2	3	4	5	6
1. MoyVisionGloba	1					
2. MoyActesgestion	,758	1				
3. MoyProcessCom	,444	,881*	1			
4. MoyQualiquanti	,200	,237	,388	1		
5. MoyStratadmPilot	,791	,937**	,745	,158	1	
6. MoyDéperdition	,822*	,909*	,760	,548	,866*	1

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Source : Données de terrain (2023).

Il ressort de la lecture de ce tableau, qu'aucune corrélation entre les VI n'est pas parfaite (=1). On en conclut qu'il n'y a pas multicolinéarité entre les variables indépendantes.

Par ailleurs, on relève les indicateurs suivants :

Tableau 41: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate DREB

	Test de Corrélation		ANOVA ^a				
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ² ajusté	ddl	F de Fisher		Coefficient standard (Béta)
					F Cal	F ₀ lu	
Hr1DREB	-,822*	,05	,594	1 - 4	8,308	7,71	,822
Hr2DREB	,909	,05	,782		18,968		,909
Hr3DREB	,760	,09	,582		16,564		,760
Hr4DREB	,548	,07	,398		9,520		,548
Hr5DREB	,866	,05	,688		12,000		,866

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

a. Variable dépendante : Moy Déperd

Source : Données de terrain (2023)

S'agissant de la première hypothèse de recherche de cette strate, le tableau 41 ci-dessus montre que le coefficient de corrélation *r* vaut 0,822, avec un seuil de significativité de *p* = 0,05. Ce coefficient est proche de 1. C'est dire que la corrélation entre les deux variables est positive et très significative. On en conclut qu'il y a un lien fort entre « la vision globale des ressources humaines de la strate des DREB » et « la déperdition des enseignants du MINEDUB ».

La valeur de la corrélation ajustée au modèle (*r*² ajusté) issue de la régression linéaire de ce modèle est de 0,594. Donc en présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison reste forte et donc la variable « vision globale des ressources humaines de la strate des DREB » est un renforçateur significatif de « la déperdition des enseignants du MINEDUB ». Toutefois, ce lien ne confirme pas nécessairement l'hypothèse alternative ; d'où l'exigence de la lecture du F de Fisher. Sa valeur consignée dans le même tableau 41 indique qu'elle est de 8,308 dans ce modèle. Cette variation est significative (0,045) et a pour degrés de liberté 1 au numérateur et 4 au dénominateur. Se fondant sur la table du F de Fisher, il vient que le F₀ lu est de 7,71. D'où *F* > F₀ et donc ici, l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative.

Partant de cette confirmation d'une liaison entre la VI_I et la VD, l'on est amené à mesurer le niveau de contribution de cette variable (poids de la VI_I) à la déperdition des enseignants du MINEDUB. Cette valeur est fournie par le coefficient standardisé (Béta). Le tableau 41 indique que la valeur de ce coefficient est de 0,822, qui est le poids de la variable « vision globale des ressources humaines de la strate des DREB » à la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans la régression multiple.

Au regard des résultats obtenus ci-dessus, on conclut que l'hypothèse de recherche n° 1 de la strate des DREB est validée et « la vision globale des ressources humaines », explique à 82,2%

la déperdition des enseignants au MINEDUB. La corrélation entre les deux variables qui évoluent dans le même sens est très forte.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse de recherche, le tableau 41 renseigne que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,909, avec un seuil de significativité de $p = 0,05$. Le coefficient de corrélation est proche de 1. C'est dire que la corrélation entre les deux variables est positive et très forte. Ainsi, il y a un lien significatif entre la déperdition des enseignants au MINEDUB et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DREB ».

La valeur de la corrélation ajustée au modèle (r^2 ajusté) issue de la régression linéaire de ce modèle est de 0,782. On en conclut que, avec la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette relation reste très forte. Ainsi, le niveau d'exécution des actes de gestion et l'application des procédures par les DREB est un renforçateur significatif de la déperdition des enseignants au MINEDUB. Toutefois, ce lien ne confirme pas nécessairement l'hypothèse alternative. Un examen de la valeur du F de Fisher, indique qu'elle est de 18,968, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 4 au dénominateur qui correspond à F_0 (Fisher lu) de 7,71. D'où $F > F_0$. On en conclut que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative.

Sous ce rapport, et se référant aux données des analyses, consignées dans le tableau 41 qui indique ici un coefficient standardisé (Béta) de 0,909, il vient que le poids de la variable indépendante « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DREB » à la déperdition des enseignants au MINEDUB dans la régression multiple est de 0,909.

L'on conclut alors ici que l'hypothèse de recherche n° 2 de la strate des DREB est validée et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » dans cette strate expliquent à 90,9% la déperdition des enseignants au MINEDUB. Cette corrélation très forte entre ces deux variables, qui évoluent dans le même sens.

Pour ce qui est de l'hypothèse de recherche n° 3 de cette strate, les valeurs consignées dans le tableau 41 informent que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,760, avec un seuil de significativité de $p = 0,09$. C'est un coefficient proche de 1, et donc la corrélation entre les deux variables est positive et très significative. Donc il y a un lien solide ici, entre « le processus de communication » et la déperdition des enseignants du MINEDUB. En présence des autres variables indépendantes, le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,626. On en conclut

que « le processus de communication de la strate des DREB » est un renforçateur significatif de la déperdition des enseignants de ce Ministère. En outre, le déchiffrement du F de Fisher de l'ANOVA indique ici qu'il a une valeur de 16,564, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 4 au dénominateur qui correspond à F_0 (Fisher lu) de 7,71. D'où, $F > F_0$ et donc, l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative.

A cet égard, et se référant aux données des analyses, consignées dans le tableau 41, qui indique ici un coefficient standardisé (Béta) de 0,760, il vient que le poids de la variable indépendante « processus de communication de la strate des DREB » sur la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans la régression multiple, est de 0,760.

Par conséquent, l'hypothèse de recherche n° 3 est validée de la strate des DREB et la variable « processus de communication » explique à 76,0% la déperdition des enseignants au MINEDUB. La corrélation entre les deux variables est bonne. En outre, elles évoluent dans le même sens.

Quant à la quatrième hypothèse de recherche pour cette strate, le coefficient de corrélation obtenu a pour valeur $r = 0,448$, avec un seuil de significativité de $p = 0,07$. Ce coefficient est supérieur à 0,5 donc plus proche de 1 que de 0. C'est dire que la corrélation entre les deux variables est positive et significative. On en conclut qu'il y a ici un lien important entre « la qualité et la quantité des ressources humaines » et la déperdition des enseignants au MINEDUB. En présence des autres variables indépendantes, le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,398. Donc « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DREB » est un renforçateur non négligeable de la déperdition des enseignants au MINEDUB.

En outre, le déchiffrement du F de Fisher de l'ANOVA indique ici qu'il a une valeur de 9,520, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 4 au dénominateur qui correspond à F_0 (Fisher lu) de 7,71. Ici encore, $F > F_0$ et donc, l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Partant, et se référant aux données des analyses, consignées dans le tableau 41, qui indique ici un coefficient standardisé de 0,548. Il advient de ce tableau que le poids de la variable indépendante « qualité et quantité des ressources humaines de la strate des DREB » sur la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans la régression multiple, est de 0,548. Ainsi, l'hypothèse de recherche n° 4 est validée dans la strate des DREB, et « la qualité et la quantité des ressources humaines » explique à 54,8% la déperdition des enseignants au MINEDUB. Les deux variables ont une corrélation très forte entre elles et évoluent dans le même sens.

Enfin, pour ce qui concerne, la cinquième hypothèse de recherche pour cette strate, le tableau 41, laisse découvrir que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,866 avec un seuil de significativité de $p = 0,05$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 1. C'est dire que pour les DREB, la corrélation entre les deux variables évolue dans le même sens et est très significative. On en conclut qu'il y a un lien très significatif entre la déperdition des enseignants du MINEDUB et « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des DREB ».

En présence des autres variables indépendantes, le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,750. Il advient que « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des DREB » est un renforçateur non négligeable de la déperdition des enseignants au MINEDUB. En outre, le déchiffrement du F de Fisher de l'ANOVA indique ici qu'il a une valeur de 12,000, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 4 au dénominateur qui correspond à F_0 (Fisher lu) de 7,71. Donc $F > F_0$ et donc, l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative ; ce qui confirme le lien entre les deux variables. Se référant aux données des analyses, consignées dans le tableau 41, qui indique ici un coefficient standardisé de 0,866, il advient de ce tableau que le poids de la variable indépendante « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des DREB » à la déperdition des enseignants au MINEDUB est de 0,866. Il pèse donc de 86,6% dans la régression multiple.

Au demeurant, il résulte des analyses ci-dessus que l'hypothèse de recherche n° 5 de la strate des DREB est validée. La variable « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » explique à 86,6% la déperdition des enseignants au MINEDUB, avec un lien très significatif et direct entre les deux variables.

En définitive les résultats de l'analyse des données collectées auprès des DREB montrent que la variable indépendante « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » explique le plus la déperdition des enseignants au MINEDUB ($r=0,909$). Elle est suivie par « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » ($r=0,866$) ; puis de « vision globale des ressources humaines » ($r=0,822$) et de « processus de communication » ($r=0,760$). « Qualité et quantité des ressources humaines » est la moins liée à la déperdition des enseignants au MINEDUB pour cette strate ($r=0,548$). Il est observé que le Coefficient de corrélation de Pearson (r) est ici supérieur à 0,5 donc assez fort. En conséquence, il y a lieu qu'une attention particulière soit accordée à toutes ces variables indépendantes si l'on veut venir à bout de la déperdition des enseignants.

En faisant l'hypothèse que les variables indépendantes sont de portées égales, il advient que la gouvernance administrative des ressources humaines des DREB explique à 78,1% la déperdition des enseignants du MINEDUB.

Tableau 42: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate DREB

Variable indépendante	Conclusion partielle	Conclusion
VisionGlobDREB	L'hypothèse de recherche n° 1 de la strate des DREB est validée et « la vision globale des ressources humaines » explique à 82,2% la déperdition des enseignants au MINEDUB. La corrélation entre les deux variables est très forte.	Toutes les 05 hypothèses de recherche de cette strate sont validées. Donc, l'analyse des données collectées auprès des DREB, confirme que la GaRH engendre la déperdition des enseignants au MINEDUB
ActeGestDREB	L'hypothèse de recherche n° 2 de la strate des DREB est validée et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » expliquent à 90,9% la déperdition des enseignants au MINEDUB, et La corrélation entre les deux variables est très forte.	
ProcessComDREB	L'hypothèse de recherche n° 3 de la strate des DREB est validée et « le processus de communication » explique à 76,0% la déperdition des enseignants au MINEDUB ; avec une bonne corrélation entre les deux variables qui évoluent dans le même sens.	
QualiQuantDREB	L'hypothèse de recherche n° 4 de la strate des DREB est validée et « la qualité et la quantité des ressources humaines » explique à 54,8% la déperdition des enseignants au MINEDUB ; avec une corrélation très forte entre les deux variables, qui évoluent dans le même sens.	
StratadmPilotDREB	L'hypothèse de recherche n° 5 de la strate des DREB est validée et « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DREB » explique à 86,6% la déperdition des enseignants au MINEDUB ; avec un lien très significatif et direct entre les deux variables.	

5.2.4.2- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des DDEB

Il est à rappeler qu'au sens des dispositions des Articles 106 à 109 du Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base, les Délégués Départementaux ont quelques responsabilités en matière de gestion des ressources humaines. Ils sont notamment chargés :

- de la gestion du personnel au niveau départemental ;
- de l'élaboration des plans de formation continue du personnel ;
- de la gestion pédagogique, administrative et financière des personnels de l'enseignement primaire et maternel de leur ressort de compétence ;
- de la synthèse de propositions de nomination des directeurs d'écoles de leur ressort de compétence, entre autres.

En conséquence, l'on s'attend à ce que les éléments liés à ces compétences des DDEB soient plus ou moins significatifs, singulièrement en ce qui concerne nos variables indépendantes. En effet, l'organigramme du MINEDUB confère des compétences assez congrues aux Délégués Départementaux de l'Education de Base, en matière de gestion des ressources humaines.

➤ Hypothèse de recherche n° 1 pour la strate des DDEB (Hr1DDEB) :

La première hypothèse stipule : la vision globale des ressources humaines au MINEDUB favorise la déperdition des enseignants. Rapportée au DDEB, cette hypothèse est énoncée de la manière suivante qu'il suit : la vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Dans le cadre de cette recherche, l'on s'est en effet fait l'hypothèse que la variable indépendante vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB est significativement liée à la déperdition des enseignants du MINEDUB. Ici, l'hypothèse nulle est :

Hr₀1DDEB : La vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB ne favorise pas la déperdition des enseignants au MINEDUB,

et comme hypothèse alternative :

Hr_a1DDEB : La vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèses de recherche 2 pour la strate des DDEB (Hr2DDEB)**

La seconde hypothèse de recherche stipule que : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB participent à la déperdition des enseignants. Rapportée aux DDEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DDEB participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

De manière pratique, l'on peut s'attendre à ce que le lien entre ces deux variables soit significatif. Pour le savoir, l'on applique un test de corrélation aux données collectées, avec comme hypothèse statistique :

Hr₀2DDEB : Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DDEB ne participent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB ;

L'hypothèse alternative étant :

Hr_a2DDEB : Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DDEB participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 3 pour la strate des DDEB (Hr3DDEB)**

La troisième hypothèse de recherche stipule que le processus de communication du MINEDUB engendre la déperdition des enseignants. Rapportée aux DDEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : le processus de communication de la strate des DDEB engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

Ainsi, théoriquement, cette hypothèse stipule qu'il y a un lien entre le processus de communication de la strate des DDEB et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, l'on émet comme hypothèse nulle :

H₀3DDEB : Le processus de communication de la strate des DDEB n'engendre pas la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

et comme hypothèse alternative :

H_a3DDEB : Le processus de communication de la strate des DDEB engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

➤ Hypothèse de recherche 4 pour la strate des DDEB (Hr4DDEB)

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, elle stipule que « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » contribuent à la déperdition des enseignants. Rapportée à la strate des DDEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DDEB » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Idéalement, cette hypothèse postule qu'il y a un lien entre la variable « qualité et quantité des ressources humaines dans la strate les DDEB » et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, est ainsi formulée comme hypothèse nulle que :

Hr₀4DDEB : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DDEB » ne contribuent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a4DDEB : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DDEB » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ Hypothèse de recherche 5 pour la strate des DDEB (Hr5DDEB)

La cinquième hypothèse de recherche stipule que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB » induisent la déperdition des enseignants. Rapportée au DDEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « *la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DDEB* » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Ainsi, en principe, cette hypothèse stipule que pour les DDEB, il y a un lien entre la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB. Aussi pour le vérifier, émet-on comme hypothèse nulle que :

Hr₀5DDEB : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DDEB » n'induisent pas la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a5DDEB : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DDEB » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Des résultats des calculs des tests d'hypothèses fournis par SPSS et l'analyse de la variance ANOVA, il ressort que, pour cette strate, le tableau général des corrélations se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 43: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des DDEB.

Modalités	Corrélations					
	1	2	3	4	5	6
1.MoyVisionGloba	1					
2.MoyActesgestion	,001	1				
3.MoyProcessCom	,060	-,424*	1			
4.MoyQualiquanti	-,387*	-,165	-,104	1		
5.MoyStratadmPilot	-,186	,445*	-,297	-,242	1	
6.MoyDéperdition	-,247	,163	,438	-,152	,449	1

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Source : Données de terrain (2023).

A la lecture de ce tableau, il ressort qu'aucune corrélation entre les VI n'est pas parfaite (=1). On en conclut qu'il n'y a pas multicolinéarité entre les variables indépendantes.

Par ailleurs, on y relève les indicateurs suivants :

Tableau 44: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate DDEB

	Test de Corrélation		ANOVA ^a				
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ² ajusté	ddl	F de Fisher		Coefficient standard béta
					F Cal	F ₀ lu	
Hr1DDEB	-,247	,05	,170	1 - 25	7,041	4,24	,449
Hr2DDEB	,163	,05	,181		15,328		,163
Hr3DDEB	,438	,005	,170		15,041		,438
Hr4DDEB	-,152	,07	,108		7,620		,245
Hr5DDEB	,449	,05	,170		6,311		,449

a. Variable dépendante : Moy Déperd

Source : Données de terrain (2023)

S'agissant de la première hypothèse de recherche, le tableau 44 ci-dessus montre que le coefficient de corrélation *r* vaut -0,247, avec un seuil de significativité de *p* = 0,05. Ce coefficient est négatif et proche de 0 que de -1. C'est dire que les deux variables ont une relation inverse. Toutefois, cette relation est faible.

La valeur de la corrélation ajustée au modèle (*r*² ajusté) issue de la régression linéaire de ce modèle est de 0,170. On en conclut qu'en présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison existe mais reste faible. Le lien étant établi, on passe au test d'hypothèse adopté. Toutefois, ce lien ne confirme pas nécessairement l'hypothèse alternative ;

d'où l'exigence de la lecture du F de Fisher. Sa valeur consignée dans le même tableau indique qu'elle est de 7,041 dans ce modèle, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 25 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu est de 4,24. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé (Bêta). Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient Bêta a une valeur 0,449. Donc, « la vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB » influence de 44,9% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle.

En conclusion, il ressort que l'hypothèse de recherche n° 1 de la strate des DDEB est validée. « La vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, 44,9% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit faible et inverse.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse de recherche, le tableau 44 renseigne que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,163, avec un seuil de significativité de $p = 0,01$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,181. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est aussi faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 15,328, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 25 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 4,24. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,163. Donc, l'exécution des actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines par les DDEB influence de 16,3% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle.

En définitive, il ressort que l'hypothèse de recherche n°2 de la strate des DDEB est validée. La variable « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DDEB » expliquent, dans ce modèle, 16,3% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

En ce qui concerne la troisième hypothèse de recherche, les valeurs consignées dans le tableau 44 annoncent que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,438, avec un seuil de

significativité de $p = 0,005$. Le coefficient de corrélation est positif et plus proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faiblement forte. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,170. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est aussi faible. Le lien étant établi, quid de notre hypothèse ?

La valeur F de Fisher calculée est de 15,041, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 25 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 4,25. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé Bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent qu'ici, ce coefficient a une valeur 0,438. Donc, la variable indépendante « le processus de communication » pris de la strate des DDEB, influence 43,8% de la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n°3 de la strate des DDEB est validée. « Le processus de communication de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, à 43,8% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, il ressort du tableau 44 que le coefficient de corrélation r a une valeur de -0,152 avec un seuil de significativité de $p = 0,07$. Ce coefficient est négatif et proche de 0 que de -1. C'est dire que les deux variables ont une relation inverse. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,170. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est aussi faible. Qu'en est-il alors de la validité de l'hypothèse ?

La valeur F de Fisher calculée est de 7,620, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 25 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 4,24. $F > F_0$, il vient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé Bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,245. Donc, la variable indépendante « qualité et quantité des ressources humaines » de la strate des DDEB influence de 24,5% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conséquence, il ressort que l'hypothèse de recherche n° 4 de la strate des DDEB est validée. « La qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, à 24,5% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit faible et inverse.

Enfin, s'agissant de la cinquième hypothèse de recherche, le tableau 44 dévoile que le coefficient de corrélation r vaut 0,449 avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Ce coefficient est positif et plus proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, leur relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,170. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est aussi faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 6,311, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 169 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 4,24. $F > F_0$, il vient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Par ailleurs, les résultats SPSS de ce modèle indiquent que le coefficient standardisé Bêta ici, a une valeur 0,449. Donc, « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DDEB » influence de 44,90% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n°5 de cette strate est validée. « La stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DDEB explique, dans ce modèle, à 44,90 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

En fin de compte, les résultats de l'analyse des données collectées chez les DDEB, montrent que la variable indépendante « stratégie administrative et pilotage des RH des ressources humaines » ($r = 0,499$) explique plus la déperdition des enseignants au MINEDUB. Elle est suivie de « Processus de communication » ($r = 0,438$) ; puis de « vision globale des ressources humaines » ($r = -0,247$) et de « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » ($r = 0,163$). « Qualité et quantité des ressources humaines » est la moins liée à la déperdition des enseignants au MINEDUB pour cette strate ($r = -0,152$). Il est observé que le Coefficient de corrélation de Pearson (r) de chacune de ces variables indépendantes est ici inférieur à 0,5, ici. Toutefois, l'on retient ici que les variables indépendantes « stratégie administrative et pilotage des RH des ressources humaines » et « Processus de communication » sont les plus préoccupantes en termes de GaRH au MINEDUB relativement à la réduction de la déperdition des enseignants.

En faisant l'hypothèse que les variables indépendantes sont de portées égales, il advient que la gouvernance administrative des ressources humaines des DDEB explique à 34,88% la déperdition des enseignants. Cela peut s'expliquer par les compétences assez réduites des DDEB en matière de GRH.

Le tableau ci-après fait la synthèse des conclusions de cette strate.

Tableau 45: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate DDEB

Variable indépendante	Conclusion partielle	Conclusion
VisionGlob DDEB	L'hypothèse de recherche n° 1 de la strate des DDEB est validée et « la vision globale des ressources humaines de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, à 44,9% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit faible et inverse.	Toutes les 05 hypothèses de recherches de cette strate sont validées. Donc, l'analyse des données collectées auprès des DDEB, confirme que la GarH engendre la déperdition des enseignants au MINEDUB
ActeGest DDEB	L'hypothèse de recherche n°2 de la strate des DDEB est validée et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DDEB » expliquent, dans ce modèle, 16,3% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	
ProcessCom DDEB	L'hypothèse de recherche n°3 de la strate des DDEB est validée et « le processus de communication de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, à 43,8% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible	
QualiQuant DDEB	L'hypothèse de recherche n° 4 de la strate des DDEB est validée et « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, à 24,5% la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit faible et inverse.	
StratadmPilot DDEB	L'hypothèse de recherche n°5 de cette strate est validée et « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DDEB » explique, dans ce modèle, à 44,90 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	

5.2.4.3- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des IAEB

Au sens des dispositions de l'Article 110 du Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base, les Inspections d'Arrondissement ont les compétences ci-après en matière de gestion des ressources humaines :

- l'identification et la formulation des besoins de l'Arrondissement en personnels ;
- la tenue du fichier du personnel enseignant relevant de leur autorité ;
- l'inspection administrative et pédagogique des écoles ;
- l'encadrement, le conseil, l'animation et le contrôle pédagogiques ;
- l'évaluation des personnels relevant de leur autorité ;
- l'élaboration d'une liste d'aptitude aux fonctions de directeur d'école ;
- la proposition de nomination aux fonctions de directeur d'école de leur ressort de compétence.

C'est dire que les Inspecteurs d'Arrondissement de l'Education de Base ont un volume important de compétences en matière de GRH. L'on subodore alors que les éléments de gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB, liés à ces compétences des IAEB sont ici plus significatifs.

Plus spécifiquement, on a comme hypothèses de recherche :

➤ **Hypothèse de recherche n° 1 pour la strate des IAEB (Hr1IAEB) :**

La première hypothèse de recherche stipule que la vision globale des ressources humaines au MINEDUB favorise la déperdition des enseignants. Rapportée à la strate des Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : la vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Dans le cadre de cette recherche, l'on s'est en effet fait l'hypothèse que la variable indépendante vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB est significativement liée à la déperdition des enseignants du MINEDUB. Ici, l'hypothèse nulle est :

Hr01IAEB : « La vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB » ne favorise pas la déperdition des enseignants au MINEDUB,

et comme hypothèse alternative :

H_{a1}IAEB : « La vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB » favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèses de recherche 2 pour la strate des IAEB (H_{r2}IAEB)**

La seconde hypothèse de recherche stipule que : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB » participent à la déperdition des enseignants. Rapportée aux IAEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des IAEB participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

De manière pratique, l'on peut s'attendre à ce que le lien entre ces deux variables soit significatif. Pour le savoir, l'on applique un test de corrélation aux données collectées, avec comme hypothèse statistique :

H_{r02}IAEB : « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des IAEB » ne participent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB ;

L'hypothèse alternative étant :

H_{a2}IAEB : « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des IAEB » participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 3 pour la strate des IAEB (H_{r3}IAEB)**

La troisième hypothèse de recherche stipule que le processus de communication du MINEDUB engendre la déperdition des enseignants. Rapportée aux IAEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « le processus de communication de la strate des IAEB » engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

Ainsi, théoriquement, cette hypothèse stipule qu'il y a un lien entre le processus de communication au MINEDUB par les IAEB et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, l'on émet comme hypothèse nulle :

H₀₃IAEB : Le processus de communication de la strate des IAEB n'engendre pas la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

et comme hypothèse alternative :

H_{a3}IAEB : Le processus de communication de la strate des IAEB engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

➤ **Hypothèse de recherche 4 pour la strate des IAEB (Hr4IAEB)**

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, elle stipule que « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » contribuent à la déperdition des enseignants. Rapportée à la strate des IAEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des IAEB » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Idéalement, cette hypothèse postule qu'il y a un lien entre la variable « qualité et quantité des ressources humaines dans la strate les IAEB » et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, est ainsi formulée comme hypothèse nulle que :

Hr₀4IAEB : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des IAEB » ne contribuent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a4IAEB : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des IAEB » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 5 pour la strate des IAEB (Hr5IAEB)**

La cinquième hypothèse de recherche stipule que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB » induisent la déperdition des enseignants. Rapportée aux IAEB, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des IAEB » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Ainsi, en principe, cette hypothèse stipule que pour les IAEB, il y a un lien entre la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB. Aussi pour le vérifier, émet-on comme hypothèse nulle que :

Hr₀5IAEB : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des IAEB » n'induisent pas la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a5IAEB : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des IAEB » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Des résultats des calculs des tests d'hypothèses fournis par SPSS et l'analyse de la variance ANOVA il ressort que, pour cette strate, le tableau général des corrélations se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 46: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des IAEB.

Modalités	Corrélations					
	1	2	3	4	5	6
1.MoyVisionGloba	1					
2.MoyActesgestion	,072	1				
3.MoyProcessCom	-,055	,125	1			
4.MoyQualiquanti	-,005	,272**	,133	1		
5.MoyStratadmPilot	,022	,253*	-,024	,115	1	
6.MoyDéperdition	-,115	,163	,074	,201	,866	1

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Source : Données de terrain (2023).

A la lecture de ce tableau, il ressort qu'aucune corrélation entre les VI n'est pas parfaite (=1). On en conclut qu'il n'y a pas multicolinéarité entre les variables indépendantes.

Par ailleurs, on relève des calculs les indicateurs suivants :

Tableau 47: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate IAEB

	Test de Corrélation		ANOVA ^a				
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ² ajusté	ddl	F de Fisher		Coefficient standard béta
					F Cal	F ₀ lu	
Hr1IAEB	-,115	,05	,494	1 - 91	6,432	3,95	,922
Hr2IAEB	,163	,05	,681		15,968		,861
Hr3IAEB	,074	,09	,318		7,765		,456
Hr4IAEB	,201	,05	,188		11,123		,498
Hr5IAEB	,866	,05	,388		9,003		,866

a. Variable dépendante : Moy Déperd

Source : Données de terrain (2023)

S'agissant de la première hypothèse de recherche, le tableau 47 ci-dessus montre que le coefficient de corrélation *r* vaut -0,115, avec un seuil de significativité de *p* = 0,5. Ce coefficient est négatif et proche de 0 que de -1. C'est dire que les deux variables ont une relation inverse. Toutefois, cette relation est faible.

La valeur de la corrélation ajustée au modèle (*r*² ajusté) de ce modèle a une valeur de .494. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est moyennement faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 6,432, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 91 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,94. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,922. Donc, la variable indépendante « vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB » influence de 92,20% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n° 1 de la strate des IAEB est validée. La variable indépendante « vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB » explique à 92,20%, dans ce modèle, la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit moyennement faible et inverse.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse de recherche, le tableau 44 renseigne que le coefficient de corrélation r à une valeur de 0,163, avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,681. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est forte.

L'examen du Fisher calculée montre qu'il a une valeur de 15,968, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 92 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,95. $F > F_0$, il vient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,861. Donc, la variable dépendante « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des IAEB » influence de 86,10 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n°2 de la strate des IAEB est validée. La variable dépendante « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des IAEB » explique, dans ce modèle de régression, à 86,10 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

En ce qui concerne la troisième hypothèse de recherche, les valeurs consignées dans le tableau 44 indiquent que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,074, avec un seuil de significativité de $p = 0,05$. Le coefficient de corrélation est positif et plus proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faiblement forte. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,318. Ainsi dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est aussi faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 7,765, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 91 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,95. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,456. Donc, la variable « processus de communication de la strate des IAEB » influence de 45,6% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n°3 de la strate des IAEB est validée. La variable dépendante « processus de communication de la strate des IAEB » explique, dans ce modèle de régression, à 45,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et très faible.

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, il ressort du tableau 47 que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,201 avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,011. Donc dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est aussi faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 11,123, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 91 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,95. $F > F_0$, il vient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,498. Donc, la variable « qualité et quantité des ressources humaines des IAEB » influence de 49,8% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n°4 de la strate des IAEB est validée. La variable indépendante « qualité et quantité des ressources humaines de la strate des IAEB » explique, dans ce modèle de régression, à 49,80 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

Enfin, s'agissant de la cinquième hypothèse de recherche, le tableau 44 indique que le coefficient de corrélation r vaut 0,866 avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Ce coefficient est positif et plus proche de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est très forte. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,388. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est moyennement faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 9,003, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 91 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,95. $F > F_0$, il vient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé (Bêta). Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur -0,866. Donc, la variable « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des IAEB » influence de 86,6% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, l'hypothèse de recherche n°5 de la strate des IAEB est validée. La variable indépendante « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » de la strate des IAEB explique, dans ce modèle de régression, à 86,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, avec un lien très fort entre les deux variables.

Au demeurant, les résultats de l'analyse des données collectées chez les IAEB révèlent que la variable indépendante « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » ($r = 0,866$) explique plus et très fortement la déperdition des enseignants au MINEDUB. Elle est suivie de « qualité et quantité des ressources humaines » ($r = 0,201$) ; puis de « actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » ($r = 0,163$) et de « vision globale des ressources humaines » ($r = -0,115$). « Processus de communication » est la moins liée à la déperdition des enseignants au MINEDUB pour cette strate ($r = 0,074$). En définitive, l'on retient des données collectées auprès des IAEB que la variable indépendante « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » est la plus préoccupante en terme de GaRH

au MINEDUB pour réduire la déperdition des enseignants à sa plus simple expression. Le tableau ci-après fait la synthèse des conclusions.

Tableau 48: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate IAEB

Variable indépendante	Conclusion partielle	Conclusion
VisionGlobIAEB	L'hypothèse de recherche n° 1 de cette strate est validée et « la vision globale des ressources humaines de la strate des IAEB » explique, dans ce modèle, à 92,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit moyennement faible et inverse.	Toutes les 05 hypothèses de recherche de cette strate sont validées. Donc, l'analyse des données collectées auprès des IAEB, confirme que la GaRH engendre la déperdition des enseignants au MINEDUB
ActeGestIAEB	L'hypothèse de recherche n°2 de cette strate est validée et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des IAEB » expliquent, dans ce modèle, à 86,10 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	
ProcessComIAEB	L'hypothèse de recherche n°3 de cette strate est validée et « le processus de communication de la strate des IAEB » explique, dans ce modèle, à 45,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et très faible.	
QualiQuantIAEB	L'hypothèse de recherche n°4 de cette strate est validée et « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des IAEB » expliquent, dans ce modèle, à 49,80 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	
StratadmPilotIAEB	L'hypothèse de recherche n°5 de cette strate est validée et « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des IAEB » expliquent, dans ce modèle, à 86,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, avec un lien très fort entre les deux variables.	

En faisant l'hypothèse que les variables indépendantes sont de portées égales, il vient que la gouvernance administrative des ressources humaines des IAEB explique à 72.06% la déperdition des enseignants. Cela peut s'expliquer par les responsabilités organiques assez réduites attribuées aux IAEB en matière de GRH.

5.2.4.4- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des Directeurs des Ecoles Primaires Publiques (DirEPP)

Il est à rappeler qu'au sens des dispositions de l'Article 16 (1) du Décret n° 2001/041 portant organisation des établissements scolaires publics, les Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques ont de nombreuses responsabilités en matière de gestion des ressources humaines, notamment, la gestion pédagogique, administrative, financière et matérielle de l'école. Ils sont donc à l'initiative des actes de gestions relatifs aux prises et reprises de service dans les écoles, aux constats des présences, à l'évaluation, à la discipline, entre autres. En conséquence, on s'attend à ce que les éléments liés à ces compétences des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques induisent une significativité des liens entre la VI et la déperdition des enseignants, ce moyennant leur propre niveau de capital humain.

Plus spécifiquement, on a comme hypothèses de recherche :

➤ Hypothèse de recherche n° 1 pour la strate des DirEPP (Hr1DirEPP) :

La première hypothèse de recherche stipule que la vision globale des ressources humaines au MINEDUB favorise la déperdition des enseignants. Rapportée à la strate des Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la vision globale des ressources humaines de la strate des DirEPP » favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Dans le cadre de cette recherche, l'on s'est en effet fait l'hypothèse que la variable indépendante « vision globale des ressources humaines de la strate des DirEPP » est significativement liée à la déperdition des enseignants du MINEDUB. Ici, l'hypothèse nulle est :

Hr₀1DirEPP : « La vision globale des ressources humaines de la strate des DirEPP » ne favorise pas la déperdition des enseignants au MINEDUB,

et comme hypothèse alternative :

Hr_a1DirEPP : « La vision globale des ressources humaines de la strate des DirEPP » favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèses de recherche 2 pour la strate des DirEPP (Hr2DirEPP)**

La seconde hypothèse de recherche stipule que « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB » participent à la déperdition des enseignants. Rapportée aux DirEPP, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DirEPP » participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

De manière pratique, l'on peut s'attendre à ce que le lien entre ces deux variables soit significatif. Pour le savoir, l'on applique un test de corrélation aux données collectées, avec comme hypothèse statistique :

Hr₀2DirEPP : « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DirEPP » ne participent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB ;

L'hypothèse alternative étant :

Hr_a2DirEPP : « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DirEPP » participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 3 pour la strate des DirEPP (Hr3DirEPP)**

La troisième hypothèse de recherche stipule que « le processus de communication du MINEDUB » engendre la déperdition des enseignants. Rapportée aux DirEPP, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « le processus de communication de la strate des DirEPP » engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

Ainsi, théoriquement, cette hypothèse stipule qu'il y a un lien entre le processus de communication au MINEDUB par les DirEPP et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, l'on émet comme hypothèse nulle :

H₀3DirEPP : « Le processus de communication de la strate des DirEPP » n'engendre pas la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

et comme hypothèse alternative :

H_a3DirEPP : « Le processus de communication de la strate des DirEPP » engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

➤ **Hypothèse de recherche 4 pour la strate des DirEPP (Hr4DirEPP)**

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, elle stipule que « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » contribuent à la déperdition des enseignants. Rapportée à la strate des DirEPP, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DirEPP » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Idéalement, cette hypothèse postule qu'il y a un lien entre la variable « qualité et quantité des ressources humaines dans la strate les DirEPP » et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, est ainsi formulée comme hypothèse nulle que :

Hr₀4DirEPP : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DirEPP » ne contribuent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a4DirEPP : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DirEPP » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 5 pour la strate des DirEPP (Hr5DirEPP)**

La cinquième hypothèse de recherche stipule que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB » induisent la déperdition des enseignants. Rapportée aux DirEPP, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DirEPP » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Ainsi, en principe, cette hypothèse stipule que pour les DirEPP, il y a un lien entre la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB. Aussi pour le vérifier, émet-on comme hypothèse nulle que :

Hr₀5DirEPP : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DirEPP » n'induisent pas la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a5DirEPP : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DirEPP » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Des résultats des calculs des tests d'hypothèses fournis par SPSS et l'analyse de la variance ANOVA il ressort que, pour cette strate, le tableau général des corrélations se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 49: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des DirEPP.

Modalités	Corrélations					
	1	2	3	4	5	6
1.MoyVisionGloba	1					
2.MoyActesgestion	,107*	1				
3.MoyProcessCom	,072*	-,026*	1			
4.MoyQualiquanti	,037*	-,017**	,115	1		
5.MoyStratadmPilot	,065	,101	,047*	,064*	1	
6.MoyDéperdition	,285	,253	,438	,185	,361	1

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**.. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Source : Données de terrain (2023).

Il ressort de la lecture de ce tableau, qu'aucune corrélation entre les VI n'est pas parfaite (=1). On en conclut qu'il n'y a pas multicolinéarité entre les variables indépendantes.

Par ailleurs, on relève des calculs les indicateurs suivants :

Tableau 50: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate DirEPP

	Test de Corrélation		ANOVA ^a				
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ² ajusté	ddl	F de Fisher		Coefficient standard béta
					F Cal	F _{0 lu}	
Hr1DirEPP	,285	,01	,134	1-169	6,457	3,90	,722
Hr2DirEPP	,253	,01	,451		19,456		,861
Hr3DirEPP	,438	,01	,301		7,987		,456
Hr4DirEPP	,185	,01	,341		2,723		,498
Hr5DirEPP	,361	,01	,238		11,023		,866

a. Variable dépendante : Moy Déperd

Source : Données de terrain (2023)

Revenant sur la première hypothèse de recherche, le tableau 50 ci-dessus montre que le coefficient de corrélation *r* vaut 0,285, avec un seuil de significativité de *p* = 0,1. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible.

Par ailleurs, le *r*² ajusté de ce modèle a une valeur de 0,494. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est moyennement faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 6,457, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 169 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,90. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé Bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,722. Donc, la variable « vision globale des ressources humaines de la strate des DirEPP » influence de 72,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

On conclut que l'hypothèse de recherche n° 1 de cette strate est validée. La variable indépendante « vision globale des ressources humaines de la strate des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques » explique, dans ce modèle de régression, à 72,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit faible, mais directe.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse de recherche, le tableau 50 renseigne que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,253, avec un seuil de significativité de $p = 0,1$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,452. Ainsi, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est moyennement forte.

La valeur F de Fisher calculée est de 15,968, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 169 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,90. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé (Bêta). Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient Bêta a une valeur 0,861. Donc, la variable « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines des DirEPP » influence de 86,10 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

On conclut que l'hypothèse de recherche n° 2 de la strate des DirEPP est validée. La variable dépendante « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines des DirEPP » explique, dans ce modèle, à 86,10 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

En ce qui concerne la troisième hypothèse de recherche, les valeurs consignées dans le tableau 50 informent que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,438, avec un seuil de

significativité de $p = 0,01$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,301. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est toujours faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 7,987, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 169 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,90. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. On s'intéresse alors à la contribution relative de cette variable indépendante à la prévision de la VD, qui est celle du coefficient standardisé bêta. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,456. Donc, la variable « processus de communication de la strate des DirEPP » influence de 45,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

On conclut que l'hypothèse de recherche n°3 de la strate des DirEPP est validée. La variable indépendante « processus de communication de la strate des DirEPP » explique, dans ce modèle, à 45,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, il ressort du tableau 50 que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,185, avec un seuil de significativité de $p = 0,1$. Ce coefficient de corrélation est positif et proche de 0. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,341. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison reste faible.

La valeur F de Fisher calculée est quant à elle de 2,723, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 169 au dénominateur, et donc un F_0 lu de 3,90. $F < F_0$ et donc, l'hypothèse alternative est rejetée au profit de l'hypothèse nulle.

En conclusion, au regard des résultats obtenus ci-dessus, il advient que l'hypothèse de recherche n° 4 pour la strate des DirEPP n'est pas validée et donc, variable indépendante, « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DirEPP » n'explique pas la déperdition des enseignants au MINEDUB. Il y a lieu d'approfondir les recherches pour comprendre cet état de choses. En attendant, il revient qu'une pratique de substitution des personnels a cours dans les écoles. Certains des enseignants s'absentent en complicité avec leurs Directeurs d'Ecoles, par un arrangement de substitution et un versement d'une rente qui est

répartie entre le substituant et le Directeur d'Ecole. Cet élément peut être pris en considération dans l'expression des réponses sur cette problématique.

Enfin, s'agissant de la cinquième hypothèse de recherche, le tableau 50 indique que le coefficient de corrélation r vaut 0,361 avec un seuil de significativité de $p = 0,1$. Le coefficient de corrélation est positif et plus proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,238. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est restée faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 11,023, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 169 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,90. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Par ailleurs, les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,866. Donc, la variable « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des DirEPP » influence de 86,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, il ressort que l'hypothèse de recherche n°5 pour la strate des DirEPP est validée. La variable « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des DirEPP » explique à 86,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

En définitive, l'analyse des données collectées auprès des DirEPP fournit comme résultats des indicateurs qui montrent que la variable indépendante « Processus de communication » explique plus la déperdition des enseignants au MINEDUB ($r = 0,438$). Elle est suivie de « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » ($r = 0,361$) ; puis de « vision globale des ressources humaines » ($r = 0,285$) et de « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » ($r = 0,253$). « Qualité et quantité des ressources humaines » est la moins liée à la déperdition des enseignants au MINEDUB pour cette strate ($r = 0,185$). Comme chez les DDEB, il est observé que le Coefficient de corrélation de Pearson (r) de chacune de ces variables indépendantes est ici inférieur à 0,5.

Le tableau ci-après fait la synthèse des conclusions de cette strate.

Tableau 51: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses strate DirEPP

Variable indépendante	Conclusion partielle	Conclusion
VisionGlobDirEPP	L'hypothèse de recherche n° 1 de cette strate est validée et « la vision globale des ressources humaines de la strate des DirEPP explique à 72,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit faible, mais directe.	
ActeGestDirEPP	L'hypothèse de recherche n°2 de cette strate est validée. « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des DirEPP » expliquent à 25,30 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	Quatre (04) hypothèses sur cinq (05) de cette strate sont validées. Donc,
ProcessComDirEPP	L'hypothèse de recherche n°3 de cette strate est validée : « le processus de communication de la strate des DirEPP » explique à 45,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle, bien que les deux variables soient faiblement liées.	l'analyse des données collectées auprès des DREB, confirme que la
QualiQuantDirEPP	l'hypothèse de recherche n° 4 pour cette strate <i>n'est pas validée</i> et donc, « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des DirEPP » n'explique pas la déperdition des enseignants au MINEDUB.	GaRH engendre la déperdition des enseignants au MINEDUB
StratadmPilot DirEPP	L'hypothèse de recherche n°5 de cette strate est validée et « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des DirEPP » explique à 86,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	

En faisant l'hypothèse que les variables indépendantes sont de portées égales, il advient que la gouvernance administrative des ressources humaines des DirEPP explique à 45.4% la déperdition des enseignants. Cela peut s'expliquer par le fait que ces Directeurs soient au management direct des enseignants.

5.2.4.5- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des Enseignants chargés de classe (EnseiCC)

Les enseignants chargés de classe sont au bout de la chaîne opérationnelle de la mise en œuvre des politiques publiques d'éducation. Ils sont ceux-là mêmes vers qui sont orientées les différentes politiques enseignantes élaborées, à savoir, le recrutement, la formation, la promotion, les positions, les droits des personnels (rémunération, information, santé, etc.). Ils sont les acteurs idéaux vers qui l'on se retourne pour avoir une idée de la gouvernance des ressources humaines au MINEDUB et la croiser à la déperdition des enseignants. Au regard de nombreuses revendications formulées par les syndicats d'enseignants de ce sous-secteur, l'on s'attend à ce que les liens entre les différentes VI et la VD soient assez significatifs.

Plus spécifiquement, on a comme hypothèses de recherche :

➤ **Hypothèse de recherche n° 1 pour la strate des EnseiCC (Hr1EnseiCC) :**

La première hypothèse de recherche stipule que « la vision globale des ressources humaines au MINEDUB » favorise la déperdition des enseignants. Ramenée à la strate des Enseignants chargés de classe, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la vision globale des ressources humaines de la strate des EnseiCC » favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Dans le cadre de cette recherche, l'on s'est en effet fait l'hypothèse que la variable indépendante « vision globale des ressources humaines de la strate des EnseiCC » est significativement liée à la déperdition des enseignants du MINEDUB. Ici, l'hypothèse nulle est :

Hr₀1EnseiCC : « La vision globale des ressources humaines de la strate des EnseiCC » ne favorise pas la déperdition des enseignants au MINEDUB,

et comme hypothèse alternative :

Hr_a1EnseiCC : « La vision globale des ressources humaines de la strate des EnseiCC » favorise la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèses de recherche 2 pour la strate des EnseiCC (Hr2EnseiCC)**

La seconde hypothèse de recherche stipule que : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB » participent à la déperdition des enseignants. Rapportée aux EnseiCC, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des EnseiCC » participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

De manière pratique, l'on peut s'attendre à ce que le lien entre ces deux variables soit significatif. Pour le savoir, l'on applique un test de corrélation aux données collectées, avec comme hypothèse statistique :

H₀2EnseiCC : « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des EnseiCC » ne participent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB ;

L'hypothèse alternative étant :

H_a2EnseiCC : « Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des EnseiCC » participent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

➤ **Hypothèse de recherche 3 pour la strate des EnseiCC (H_r3EnseiCC)**

La troisième hypothèse de recherche stipule que « le processus de communication du MINEDUB » engendre la déperdition des enseignants. Réduite aux EnseiCC, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « le processus de communication de la strate des EnseiCC » engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

Ainsi, théoriquement, cette hypothèse stipule qu'il y a un lien entre le processus de communication au MINEDUB par les EnseiCC et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, l'on émet comme hypothèse nulle :

H₀3EnseiCC : « Le processus de communication de la strate des EnseiCC » n'engendre pas la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

et comme hypothèse alternative :

H_a3EnseiCC : « Le processus de communication de la strate des EnseiCC » engendre la déperdition des enseignants dans ce Ministère.

➤ **Hypothèse de recherche 4 pour la strate des EnseiCC (H_r4EnseiCC)**

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, elle stipule que « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » contribuent à la déperdition des enseignants. Restreinte à la strate des EnseiCC, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des EnseiCC » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Idéalement, cette hypothèse postule qu'il y a un lien entre la variable « qualité et quantité des ressources humaines dans la strate les EnseiCC » et la déperdition des enseignants dans ce Ministère. Pour le vérifier, est ainsi formulée comme hypothèse nulle que :

Hr₀4EnseiCC : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des EnseiCC » ne contribuent pas à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a4EnseiCC : « la qualité et la quantité des ressources humaines de la strate des EnseiCC » contribuent à la déperdition des enseignants au MINEDUB.

⇒ **Hypothèse de recherche 5 pour la strate des EnseiCC (Hr₅EnseiCC)**

La cinquième hypothèse de recherche stipule que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB » induisent la déperdition des enseignants. Rapportée aux EnseiCC, cette hypothèse est formulée ainsi qu'il suit : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des EnseiCC » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Ainsi, en principe, cette hypothèse stipule que pour les EnseiCC, il y a un lien entre la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB. Aussi pour le vérifier, émet-on comme hypothèse nulle que :

Hr₀5EnseiCC : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des EnseiCC » n'induisent pas la déperdition des enseignants au MINEDUB.

et comme hypothèse alternative :

Hr_a5EnseiCC : « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des EnseiCC » induisent la déperdition des enseignants au MINEDUB.

Des résultats des calculs des tests d'hypothèses fournis par SPSS et l'analyse de la variance ANOVA il ressort que, pour cette strate, le tableau général des corrélations se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 52: Différentes corrélations entre les modalités de la variable indépendante de la strate des EnseïCC.

Modalités	Corrélations					
	1	2	3	4	5	6
1.MoyVisionGloba	1					
2.MoyActesgestion	-,004	1				
3.MoyProcessCom	-,305**	,004	1			
4.MoyQualiquanti	,510**	-,086*	-,336**	1		
5.MoyStratadmPilot	-,228**	,233**	,508**	-,407**	1	
6.MoyDéperdition	,105	,326	,147	-,132	,132	1

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**.. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Source : Données de terrain (2023).

La lecture de ce tableau indique qu'aucune corrélation entre les VI n'est pas parfaite (=1). Donc, il n'y a pas multicolinéarité entre les variables indépendantes.

Par ailleurs, on relève des calculs les indicateurs suivants :

Tableau 53: Synthèse des résultats des tests de corrélations pour la strate EnseïCC

	Test de Corrélation		ANOVA ^a				
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ² ajusté	ddl	F de Fisher		Coefficient standard bêta
					F Cal	F ₀ lu	
Hr1EnseïCC	,105	,05	,090	1-604	6,671	3,86	,105
Hr2EnseïCC	,326	,05	,105		71,712		,326
Hr3EnseïCC	,147	,05	,022		13,421		,147
Hr4EnseïCC	-,132	,05	,011		7,661		,112
Hr5EnseïCC	,132	,05	,017		10,777		-,132

a. Variable dépendante : Moy Déperd

Source : Données de terrain (2023)

Revenant sur la première hypothèse de recherche, le tableau 53 ci-dessus montre que le coefficient de corrélation *r* vaut 0,105, avec un seuil de significativité de *p* = 0,5. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Par ailleurs, le *r*² ajusté de ce modèle a une valeur de 0,090. Ainsi, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison reste faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 6,671, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 604 au dénominateur. Ainsi, le F₀ lu de 3,86. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son

coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,105. Donc, « la vision globale des ressources humaines des Enseignants chargés de classe » influence de 10,50 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, il ressort que l'hypothèse de recherche n° 1 de la strate des EnseiCC est validée. La variable dépendante « la vision globale des ressources humaines des Enseignants chargés de classe » explique à 10,50 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle de régression, bien que la relation entre les deux variables soit faible, mais directe.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse de recherche, le tableau 53 renseigne que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,326, avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,105. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est très faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 71,712, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 604 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,86. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,326. Donc, la variable « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe » influence de 32,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, il ressort que l'hypothèse de recherche n°2 de la strate des EnseiCC est validée. La variable dépendante « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines par les Enseignants chargés de classe » explique à 32,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle de régression, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.

En ce qui concerne la troisième hypothèse de recherche, les valeurs consignées dans le tableau 53 informent que le coefficient de corrélation r a une valeur de 0,147, avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Le coefficient de corrélation est positif et proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est très faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,022. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est toujours très faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 13,421, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 604 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,86. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse *nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative*. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,147. Donc, la variable « processus de communication » de la strate des Enseignants chargés de classe influence de 14,70% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, il ressort que l'hypothèse de recherche n°3 de la strate des EnseiCC est validée et « le processus de communication de la strate des Enseignants chargés de classe » explique à 14,70 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle de régression, bien que la relation entre les deux variables soit directe et très faible.

Quant à la quatrième hypothèse de recherche, il ressort du tableau 53 que le coefficient de corrélation r a une valeur de -0,132, avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Ce coefficient de corrélation est négatif et plus proche de 0 que de -1. C'est dire que les deux variables ont une relation inverse. Toutefois, cette relation est très faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,011. On en conclut que, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison reste très faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 7,661, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 604 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,86. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur 0,112. Donc, la variable « qualité et quantité des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe » influence de 11,20% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

En conclusion, il ressort que l'hypothèse de recherche n°4 de la strate des EnseiCC est validée. La variable indépendante « qualité et quantité des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe » explique à 11,20% la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit inverse et faible.

Enfin, s'agissant de la cinquième hypothèse de recherche, le tableau 53 expose que le coefficient de corrélation r vaut 0,132 avec un seuil de significativité de $p = 0,5$. Le coefficient de corrélation est positif et plus proche de 0 que de 1. C'est dire que les deux variables ont une relation directe. Toutefois, cette relation est très faible. Le même tableau renseigne que le r^2 ajusté de ce modèle a une valeur de 0,017. Donc, dans le contexte de la présence des autres variables indépendantes, l'intensité de cette liaison est reste très faible.

La valeur F de Fisher calculée est de 10,777, avec pour degrés de liberté de 1 au numérateur et de 604 au dénominateur. Ainsi, le F_0 lu de 3,86. $F > F_0$, il advient que l'hypothèse nulle est rejetée au profit de l'hypothèse alternative. Les résultats SPSS de ce modèle indiquent que son coefficient standardisé Bêta a une valeur -0,132. Donc, la variable « stratégie administrative et pilotage des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe » influence de 13,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB, dans ledit modèle de régression multiple.

On conclut que l'hypothèse de recherche n°5 de la strate des EnseiCC est validée. Les résultats de l'analyse des données collectées auprès des Enseignants Chargés de Classe montrent que la variable indépendante « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines » explique à 13,20 % « la déperdition des enseignants au MINEDUB », dans ce modèle de régression. Toutefois, les deux évoluent en sens inverse.

Les résultats de l'analyse des données collectées auprès des EnseiCC font découvrir que la variable indépendante « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » ($r=0,326$) explique plus la déperdition des enseignants au MINEDUB. Elle est suivie de « le Processus de communication » ($r=0,147$), puis de « stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines » ($r=0,132$) et de « Qualité et quantité des ressources humaines » ($r=-0,132$). La variable Indépendante « Vision globale des ressources humaines » est la moins lié à la déperdition des enseignants au MINEDUB pour cette strate ($r=0,105$). Ici aussi, le Coefficient de corrélation de Pearson (r) de chacune de ces variables indépendantes croisées à la déperdition des enseignants, est ici inférieur à 0,5. Néanmoins, on retient que là, la variable indépendante « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » explique plus la déperdition des enseignants au MINEDUB.

En faisant l'hypothèse que les variables indépendantes sont de portées égales, il advient que la gouvernance administrative des ressources humaines des EnseiCC explique à 16,44% la déperdition des enseignants. Malgré les stratégies qu'ils développent, les enseignants chargés de classe contribuent très peu à leur déperdition. Le tableau ci-après fait la synthèse des conclusions de cette strate.

Tableau 54: Synthèse des résultats des vérifications des hypothèses la strate EnseiCC

Variable indépendante	Conclusion partielle	Conclusion
VisionGlob EnseiCC	L'hypothèse de recherche n° 1 de cette strate est validée et « la vision globale des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe » explique à 10,50 % la déperdition des enseignants au MINEDUB dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit faible, mais directe.	Toutes les 5 hypothèses sont validées. Donc, l'analyse des données collectées auprès des EnseiCC, confirme que la GaRH engendre la déperdition des enseignants au MINEDUB
ActeGest EnseiCC	L'hypothèse de recherche n°2 de cette strate est validée et « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe expliquent à 32,60 % la déperdition des enseignants au MINEDUB dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit directe et faible.	
ProcessCom EnseiCC	L'hypothèse de recherche n°3 de cette strate est validée et « le processus de communication de la strate des Enseignants chargés de classe » explique à 14,70 % la déperdition des enseignants au MINEDUB dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit directe et très faible.	
QualiQuant EnseiCC	L'hypothèse de recherche n°4 de cette strate est validée et « le processus de communication de la strate des Enseignants chargés de classe » expliquent à 11,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB dans ce modèle, bien que la relation entre les deux variables soit inverse et faible.	
StratadmPilot EnseiCC	L'hypothèse de recherche n°5 de cette strate est validée et « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines de la strate des Enseignants chargés de classe » expliquent à 13,20 % la déperdition des enseignants au MINEDUB dans ce modèle, dans le sens inverse.	

Donc, en faisant l'hypothèse que les variables indépendantes sont de portées égales, il advient que la gouvernance administrative des ressources humaines des DREB explique à 78,1% à la déperdition des enseignants. Celles des DDEB à 34,88%, des IAEB à 72,06%, des DirEPP à 45,94% et celle des EnseiCC à 16,44% à la déperdition des enseignants. Cette contribution est donc plus importante chez les DREB et les IAEB. Elle est très faible chez les EnseiEPP. On peut subodorer que ceci tient du fait que les premiers exercent plus les compétences de GRH que les autres.

De même, lorsqu'on admet que les strates sont de même poids, on observe que les variables indépendantes « vision globale des ressources humaines », « actes de gestion et applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines », « processus de communication relativement aux ressources humaines », « qualité et quantité des ressources humaines », et « Stratégie administrative et pilotage des ressources humaines » au MINEDUB expliquent la déperdition des enseignants respectivement à 60,40%, 50,25%, 45,14%, 28,06% et 63,58%. Ce qui implique globalement que la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun impacte la déperdition des enseignants à un taux considérable de 49,48%.

Au final, les résultats de l'analyse descriptive ont permis de mieux percevoir les pratiques quotidiennes de la GaRH questionnables. Les résultats des analyses quantitative et qualitative laissent laisse entrevoir les défis de gouvernance administrative vis-à-vis de la déperdition des enseignants. En effet, les réponses convergent toutes quasiment dans le sens des hypothèses. En tout état de cause, les résultats de l'analyse inférentielle montrent que la gouvernance administrative du MINEDUB est liée (corrélation) à la déperdition des enseignants et l'explique (régression) à 49,484%. Une attention particulière serait à accorder à la Stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines (63,58%), aux actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines (50,24%), à la vision globale des ressources humaines (60,4%), à la qualité et la quantité des ressources humaines (28,60%) et au processus de communication (45,14%).

Elle est plus préoccupante chez les Délégués Régionaux de l'Éducation de Base dont la GaRH explique 78,1% de la déperdition des enseignants, et les Inspecteurs d'Arrondissements de l'Éducation de Base qui se situent à 72,06%.

La déperdition des enseignants au MINEDUB est plus accentuée chez les femmes ($r=0,76$) que chez les hommes ($r=0,69$) et fortement déterminée par la stratégie administrative et le

pilotage ($r=0,813$) et les actes de gestion et l'applicabilité des procédures des ressources humaines ($r=0,806$). Ce phénomène est plus accentué chez les enseignants en poste dans les zones rurales ($r=0,789$) du fait de la stratégie administrative et le pilotage ($0,861$) et la qualité et la quantité des ressources humaines ($r=0,806$). Au MINEDUB, la déperdition des enseignants affecte les personnels les moins âgés ($r=0,71$, pour les [20-29 ans] et $r=0,61$ pour les [30-39 ans]). Dans les deux cas, elle est respectivement expliquée par le processus de communication ($r=0,731$) et les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de RH ($r=0,741$). Elle est aussi un phénomène de début de carrière ; $r=0,7928$ chez ceux ayant moins de 3 années de service, et $r=0,7664$ chez ceux dont l'ancienneté est comprise entre 3 et 10 ans. Il est plus justifié dans le premier groupe par les actes de gestion et l'applicabilité des procédures ($r=0,899$) et par la qualité et la quantité des ressources humaines chez les seconds ($r=0,808$). On note par ailleurs qu'elle est très prégnante chez les Instituteurs Contractuels ($r=0,80$), du fait principalement de la vision globale ($r=0,884$) et la qualité et la quantité des RH ($r=0,803$). Enfin, elle affecte plus les personnels ayant les niveaux académiques les plus élevés ; $r=0,874$ chez les titulaires de Doctorat et $r=0,829$ chez les titulaires de Master.

Chapitre 6 : DISCUSSION DES RESULTATS

Interpréter ou discuter les résultats consiste à leur donner un sens, une signification. C'est la réflexion que l'on peut mener sur lesdits résultats à partir de la problématique et du cadre théorique. Il s'agit de tirer des leçons issues de l'analyse des données collectées. En effet, l'interprétation est un mouvement de la pensée qui n'est pas toujours facilement dissociable de l'analyse, car elle porte, elle aussi, sur les données, mais en cherchant à aller plus loin (Angers, 1992). Demers (cité dans Angers, 1992), affirme même que « *l'interprétation est une argumentation logique qui a pour but de situer vos résultats quant à leur portée* ». Autrement dit, ce chapitre se situe dans le prolongement du précédent et permet de tenir un autre substrat relativement à la problématique.

La discussion des résultats tourne très souvent autour de 4 éléments qui sont pris simultanément, dans le présent cas. On distingue : les éléments déjà rencontrés (résultats), la portée théorique et pratique des éléments identifiés (théorie relative au sujet), les éléments nouveaux spécifiques du sujet (la confirmation de l'hypothèse), les éléments d'intérêt à prolonger (propositions). A cet effet, il n'est pas superflu de rappeler qu'au précédent chapitre, l'analyse des données a permis de vérifier que la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base contribue à la déperdition des enseignants.

Entendu que l'hypothèse générale a éclaté en cinq hypothèses de recherche, la présente discussion se fonde, dès lors, sur les cinq axes ci-après, issus desdites hypothèses et établissant chacun une relation avec la déperdition des enseignants au MINEDUB, à savoir :

- la vision globale des ressources humaines (*Hypothèse de recherche n° 1*) ;
- les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines (*Hypothèse de recherche n° 2*) ;
- le processus de communication (*Hypothèse de recherche n° 3*) ;
- la qualité et la quantité des ressources humaines (*Hypothèse de recherche n° 4*) ;

- la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines (*Hypothèse de recherche n° 5*).

6.1. De l'hypothèse de recherche N° 1

L'hypothèse de recherche n° 1 stipule que : la vision globale des ressources humaines au MINEDUB favorise la déperdition des enseignants. En l'absence d'un Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation, la vision globale des ressources humaines au MINEDUB se fonde sur la SND30, le Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base et les autres textes généraux et particuliers spécifiques de gestion des ressources humaines dans la fonction publique de l'Etat au Cameroun.

En substance, elle consiste en l'amélioration de la gestion des ressources humaines de l'Etat, notamment, à travers une meilleure gestion du personnel du système éducatif, l'optimisation de l'utilisation des ressources humaines, la réduction des disparités régionales en termes de personnel enseignant et l'amélioration de l'offre en ressources humaines, singulièrement en milieu rural. La vision globale des RH ici, fait référence à la maîtrise du contenu de la politique enseignante et la connaissance des objectifs de la gestion des enseignants par les personnels de cette administration. Il s'est agi de questionner la connaissance et l'utilisation des textes stratégiques relatifs aux ressources humaines dans l'administration du Cameroun, ainsi que l'encrage vocationnel des personnels.

Les résultats de l'analyse inférentielle montrent que la vision globale des ressources humaines explique la déperdition des enseignants au MINEDUB. Ce résultat va dans le même sens que ceux de certains chercheurs pour qui la non-acquisition de la vision fait le lit d'une gestion approximative et inappropriée des ressources humaines et de la déperdition. En effet, l'engagement organisationnel est aussi caractérisé par une croyance, une adhésion aux objectifs et valeurs de l'organisation (Mowday et al., 1979). Il est donc impératif de capter et/ou de faire capter ces dimensions aux acteurs des ressources humaines et aux bénéficiaires afin, d'agir efficacement sur l'engagement professionnel souvent corrélé à la vision.

Ces résultats vont dans le même sens que ceux de Gordon (2018) qui montrent que la vision partagée est une composante essentielle du leadership transformationnel. Ce leadership qui transforme pour attirer et fidéliser les enseignants. Morin (1996) indique à cet effet que les actes d'engagement doivent être dirigés vers quelque chose de subliminal, pour qu'ils créent l'effet souhaité. De même, Georgelet (2012) affirme que la définition des missions, des valeurs, des principes et des chartes contribuent entre autres à la fidélisation des salariés dans l'entreprise et

donc à réduire les départs volontaires des salariés. Marion, Asquin, et al. (2012), insiste pour dire que l'absence d'un minimum d'accord partagé sur les objectifs est assurément une source d'inefficacité collective et donc de déperdition. Arnaud et Caruso Cahn (2019) se situent dans ce continuum, car pour eux, une vision partagée propose un sens, une direction. Elle sert de référence commune. Démocratiser la vision auprès des enseignants sans s'en écarter est l'un des procédés efficaces pour améliorer leur engagement. En définitive, ce résultat reste en droite ligne des prévisions dans le primaire au Canada, dont l'étude de Duchesne et Savoie-Zajc (2005) sur l'engagement professionnel d'enseignantes du primaire indique que cet engagement est perçu comme une identification forte de l'enseignant à la vision, aux buts et aux valeurs de l'école et donc de l'organisation, à la profession, aux activités et aux tâches associées. Comprendre l'utilité sociale de l'organisation est un facteur qui a un effet important sur le sens du travail.

Ainsi, le résultat obtenu est corroboré par la théorie de l'engagement organisationnel, dans sa dimension affective, qui postule que l'existence d'un but, d'un objectif ou d'une cause, a une influence majeure sur la motivation (Frank, 1969 ; Yalom, 1980 et Morin, 2008). L'on peut également évoquer la théorie de la rationalité limitée. En effet, une appropriation incomplète de la vision peut s'apparenter à une information incomplète. Aussi, prend-on, dans ce contexte, des décisions inappropriées. Comme dans l'approche de Simon (1978), en l'absence d'une maîtrise confortable de la vision, l'acteur est limité dans sa capacité d'absorption et d'analyse de l'information. Ce qui influence la déperdition.

Ce résultat interroge le niveau des compétences des enseignants du MINEDUB et tend à questionner leur formation et même l'existence, sous une forme simplifiée, de la vision du MINDEUB en matière de GRH et, le cas échéant, sa vulgarisation et son appropriation. En tout état de cause, il semble encore nécessaire que les responsables stratégiques en charge de l'élaboration de la vision globale du MINEDUB en matière des RH reviennent sur ces opérations qui consistent à codifier, de manière accessible et claire, la vision globale des ressources humaines du MINEDUB. Puis, procéder à sa démocratisation auprès des personnels des services centraux et de ceux des structures opérationnelles. Cette démocratisation peut être assise sur la formation, le recyclage et la communication. Une réflexion doit ainsi être menée dans la perspective de la mise en place d'un dispositif pertinent de formation continue des personnels, avec en perspective un alignement de ce développement des compétences à l'évolution de la carrière.

6.2. De l'hypothèse de recherche N° 2

L'hypothèse de recherche n° 2 stipule que : « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB » participent à « la déperdition des enseignants ». Les actes de gestion des ressources humaines renvoient aux instruments et extrants législatifs ou réglementaires, pris par les autorités compétentes et pour baliser la gestion ou faire droit aux ressources humaines au MINEDUB. L'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines, quant à elle, fait référence au degré de conformité des actes de GRH pris aux normes établies. Pour l'essentiel, il s'agit des pratiques de gestion des ressources humaines. Cette modalité interroge donc le traitement équitable des dossiers des enseignants, la fluidité de ce traitement, le respect de la réglementation dans l'élaboration des actes de gestion des enseignants, et la conformité des actes à la réglementation. Le non-respect des normes réglementaires peut induire des avatars susceptibles d'iniquité et de frustrations dont la conséquence immédiate est la déperdition.

Le tri à plat informe qu'il existe une multitude d'autorités signataires des actes de mutations et de nominations de même portée au MINEDUB. Il arrive également que pour plus d'un responsable sur trois, leurs synthèses de propositions de nominations des responsables compétents ne soient pas exploitées. En outre, pour plus de trois enseignants sur quatre, le profil de carrière est questionnable au MINEDUB. Parlant de la mobilité des agents, il ressort que, plus d'un personnel sur deux a passé plus de 5 ans au même poste. Dans le même temps, trois enseignants sur quatre considèrent que les mutations ne tiennent pas toujours compte de l'exigence d'une ancienneté de trois (03) années révolues, requise au poste. On observe par ailleurs que pour plus de trois enseignants sur quatre, il existe des agents mutés à deux postes de travail différents au même moment. Quant à la rémunération, un personnel sur trois approchés, a perçu la première solde plus d'un an après son recrutement. On note également que pour quatre personnels consultés sur cinq, les absences pour cause de santé ne sont pas dûment justifiées par un congé de maladie signé de l'autorité compétente et pour un personnel sur deux, l'avis préalable du supérieur hiérarchique est requis dans la procédure des mutations des personnels, pourtant ceux-là se font muter. Dans le cadre de la justification des positions des agents, le tri à plat indique que pour un responsable sur deux de l'échantillon, les personnels sous leur responsabilité s'absentent impunément et ne prennent pas systématiquement une permission d'absence et pour les personnels enquêtés, trois agents sur quatre qui poursuivent des études, ne fournissent pas de justificatifs signés du MINFOPRA à cet effet. Pour un sur deux des

responsables interrogés, les enseignants affectés dans leur école, qui vont en formation, ne fournissent aucun document pour justifier leur position. Dans ce contexte, un responsable sur quatre ne déclenche aucune procédure disciplinaire lorsqu'un personnel de sa structure tarde à prendre ou à reprendre le service, même après 30 jours d'absence. Sur les droits acquis, il est rapporté que pour un personnel sur deux, leur dernier acte de carrière ne traduit pas leurs grade et échelon réels et pour près d'un personnel sur trois, le salaire ne contient pas toutes leurs primes et indemnités.

La proportion des responsables enquêtés qui ne croient pas à leurs propositions réglementaires questionne ici la gouvernance des RH. Si l'on y ajoute qu'à l'observation, il advient que des nominations peuvent être obtenues suite à une simple demande, qui plus est manuscrite, introduite auprès d'un autre acteur faisant office « d'interface », l'on peut considérer que l'on est en face d'un défi important de gouvernance administrative. De même, la longévité au poste peut construire, dans bien des cas, le non-engagement chez certains personnels. En tout état de cause, tout ceci questionne aussi la qualité des actes de gestion dans leur contenu et donc leur alignement aux normes réglementaires, doublé d'un déficit de cohérence interne et externe de certains actes de gestion.

S'agissant de la rémunération, lorsqu'on sait qu'en l'absence de salaire, l'agent ne peut se déployer dans son milieu professionnel, l'on s'interroge sur le dispositif administratif mis en place pour accélérer la prise en solde des enseignants du MINEDUB. Plus de la moitié des personnels n'ont pas leur situation de carrière et solde à jour. Ce qui est symptomatique des retards dans le traitement des dossiers des enseignants. Il reste paradoxal de constater que cet état de choses n'épargne pas les responsables en poste dans les services centraux du MINEDUB. Pour un cas connu, le dossier d'avancement de classe d'un responsable de rang du Directeur, introduit le 22 novembre 2021, coté dans les services, le 24 du même mois, a reçu le visa du Chef de service concerné le 23 mai 2022, celui du Sous-directeur et du Directeur les 27 et 31 mai 2022 respectivement et du Contrôle Financier le 06 juin de la même année. Soit environ huit mois. Sous ce rapport, l'on est en droit de se questionner sur le temps que prendrait le dossier d'un enseignant lambda, en service à mille lieux de l'unité de traitement de tels types de dossiers. Dans le même temps, il n'est pas rare de retrouver des agents dont l'indice solde est supérieur à l'indice de carrière.

En tout état de cause, une carrière qui n'est pas à jour, tant sur le plan de la carrière que de la solde, a pour conséquence les déplacements des agents pour « suivre » leurs dossiers, et donc

une déperdition des RH. Ceci renforce les interrogations sur la gouvernance administrative des RH du MINEDUB. Le déclenchement des procédures d'absence aussi questionne. D'aucuns confient que cette omission se justifie par le fait que certains responsables de niveau supérieur font main-basse sur ces dossiers tout en informant les mis en cause d'une copie du dossier constitué pour la circonstance. Ces derniers reviennent les brandir au nez des responsables initiateurs. Tout cela est de nature à encourager la déperdition des enseignants. De même, en matière de mutation, l'observation renseigne que l'usage ici réside en des dossiers sans avis préalable, constitués d'une demande manuscrite, en lieu et place de la fiche instituée par le Docteur Adamou Ndam Njoya. Malgré cela, ces dossiers sont traités favorablement dans les instances supérieures, tout peut y être inclus. Ceci reste symptomatique du non-respect de la procédure de mutation.

Les résultats de l'analyse inférentielle confirment que « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines au MINEDUB » participent à « la déperdition des enseignants ». Ce résultat va dans le même sens que ceux de certains chercheurs pour qui une pratique biaisée de la gestion des ressources humaines est source de déperdition des personnels. Pour Begne (2012) la logique des résultats qu'induit la relation d'agence favorise chez les dirigeants des comportements opportunistes générateurs de déviations organisationnelles. Chaffi et Kengue (2019) établissent que l'environnement de travail, les perspectives de carrière et les critères de rémunération influencent significativement le comportement pédagogique des Instituteurs Contractuels. Georgelet, (2012) montre que parmi les outils de fidélisation du personnel des salariés en entreprise, l'on retrouve en bonne place, la gestion des carrières, la gestion des rémunérations, le management de la performance et l'évaluation des performances. Les données collectées dans cette recherche ont permis de questionner leur mise en œuvre. Nago (2022) établit qu'un investissement approprié dans certaines pratiques de GRH influence les implications calculées et normatives des instituteurs du primaire public en Côte d'Ivoire. Bien avant ce résultat, d'autres sont dans cette dynamique, notamment Francis et al. (1990), Hedges (2002), qui estiment que les problèmes liés au paiement des salaires contribuent à entretenir l'idée que l'enseignement est un métier sans prestige. Il en va de même pour Arends (2007) qui souligne que des procédures de promotion jugées injustes contribuent à réduire l'attrait de la profession. Ce qui est corroboré par Bennell et Akyeampong (2007), et VSO (2012) qui rappellent que lorsque les enseignants et le système éducatif sont mal gérés, cela a un effet négatif sur le moral et la motivation des enseignants. Ratovondrahona et Normandeau (2013), en rajoutent lorsqu'ils montrent que les départs volontaires des enseignants

s'expliquent aussi par des variables telles que la rémunération et l'absence de perspective de carrière. Sachant qu'il est démontré que les individus développent des attitudes positives dans leur environnement organisationnel lorsque les pratiques de gestion des ressources humaines mises en place les valorisent, en faveur de leurs compétences (Abdelmalek et Tahari, 2021), il ressort clairement que l'organisation peut avoir un impact sur l'implication organisationnelle des employés grâce à des pratiques de GRH (Ait et Rajaa, 2018).

On peut aussi évoquer les résultats du Rapport Innocenti (2021) de l'UNICEF, sur l'absentéisme des enseignants, qui indique que les raisons administratives, la faible équité dans les affectations et l'insuffisance de formation initiale et continue, sont les principales causes d'absence des enseignants.

Quant à leur encrage théorique, l'on est aise de constater que ces résultats sont confortés par la théorie de l'engagement organisationnel, celle de l'analyse stratégique et la théorie de la rationalité limitée. Certains agents du MINEDUB du fait de leur position de pouvoir, usent de stratégies pour atteindre leurs objectifs (Crozier et Friedberg, 1977) qui sont aux antipodes de ceux du Ministère. Ce comportement de l'acteur affecte la mobilité de carrière, l'accès à la rémunération et bien d'autres qui, selon Noah (2017), affectent l'engagement organisationnel. En effet, les personnels finissent par avoir un sentiment d'injustice. Dans la dynamique de pouvoir au MINEDUB, les principaux acteurs de la hiérarchie administrative sont appelés à prendre des décisions appropriées alignées sur les politiques et les règlements établis afin de prévenir les situations susceptibles d'entraîner la déperdition des enseignants. Il y a donc une exigence de reconnaissance, de traitement équitable dans l'engagement professionnel (Gutiérrez-Martinez, 2009).

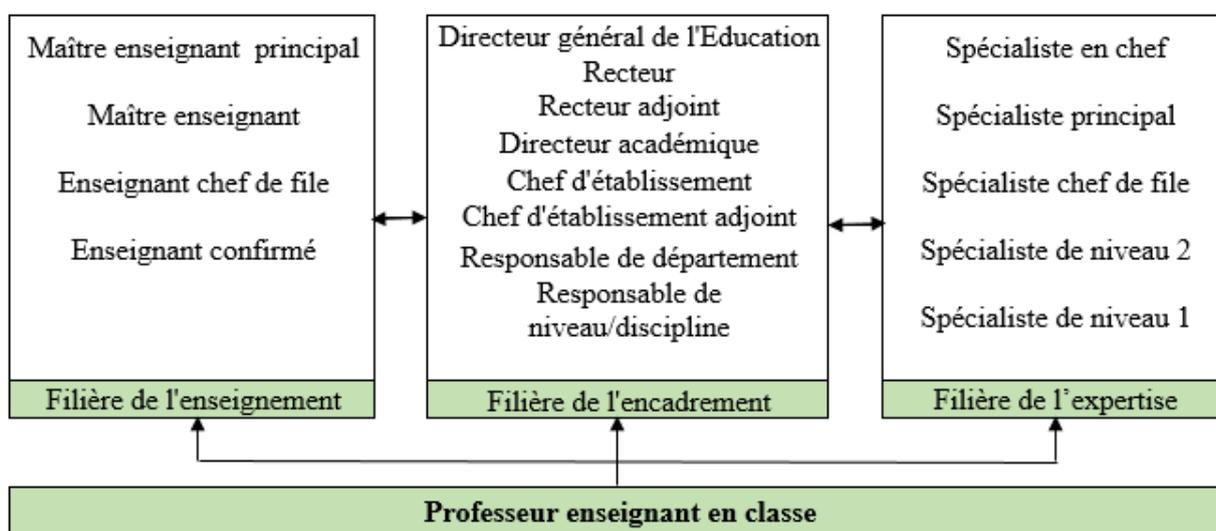
Müller et Djuatio (2011) rappellent que la justice organisationnelle est aussi de nature à améliorer l'engagement organisationnel. Au sens de Leventhal (1980), les caractéristiques qui influencent positivement la perception de justice sont entre autres la cohérence (égalité de traitement de tous les agents du MINEDUB en toutes situations), l'impartialité (les intérêts personnels du décideur et les idées préconçues ne doivent pas avoir un effet sur les décisions prises), la précision (pour plus de rationalité), l'adaptabilité (pour mieux s'ajuster) et l'éthique qui se rapporte au respect des règles de moralité. Ceci convoque aussi la théorie de la rationalité limitée.

Il est toutefois à relever que l'organisation n'est pas exempte de toute responsabilité, car au sens de Crozier et Friedberg (1977), l'acteur n'existe pas hors du système qui définit la liberté

qui est sienne. A cet égard, l'administration doit prendre ses responsabilités. Noah (2017) renseigne que, lorsque l'organisation prend en compte le bien-être de son personnel et valorise sa contribution, elle évite l'apparition d'une sensation de blocage et des attitudes négatives.

En tout état de cause, l'on peut estimer ici que les acteurs sont en situation d'incomplétude d'information. Il y a lieu, non seulement de solidifier leur formation, mais aussi de prendre en compte le fait que des postes de gestion correspondent à des métiers. Et pour y accéder, l'on devrait présenter la certification de formation répondant au profil du poste sollicité. Aussi, en plus de la formation générale d'enseignant, on peut envisager d'ouvrir, dans les Ecoles Normales d'Instituteurs et ailleurs, des concours de formation pour les métiers des structures de l'administration du MINEDUB. L'une des conditions étant alors d'avoir une certaine ancienneté comme enseignant ; ancienneté et quota d'accès à définir en fonction des contraintes. Dans cette perspective, le parcours professionnel qui fait le plus référence est celui de Singapour, qui occupe une fois de plus, en 2023, la première place dans le classement PISA (Programme International pour le suivi des acquis des élèves) de l'OCDE. Dans ce modèle, les enseignants peuvent choisir entre trois filières ou pistes de carrière : l'enseignement, le leadership et le spécialiste senior (Tournier et Chimier 2019). Le graphique ci-après en est une illustration.

Graphique 4: Structure de carrière au Ministère de l'Éducation de Singapour



Source : Tournier et Chimier 2019

Rappelons que cette évolution n'est pas nouvelle dans le secteur de l'éducation au Cameroun. Le Décret n° 69-DF-8 du 8 janvier 1969 portant Statut Particulier des corps des fonctionnaires de l'éducation, de la jeunesse et de la culture a réparti, en son temps, les fonctionnaires des corps de l'éducation, de la jeunesse et de la culture, dans le cadre d'inspection,

le cadre d'enseignement, le cadre d'encadrement ou d'animation d'institutions socio-éducatives et le cadre d'administration et de gestion.

En outre, il est à noter que l'Inspection Générale des Services du MINEDUB a des responsabilités en termes de contrôle de l'action des acteurs. En effet, au sens des dispositions de l'article 5 du Décret 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du MINEDUB, elle est chargée, d'une part, de l'évaluation des performances des services par rapport aux objectifs fixés, en liaison avec le Secrétaire Général. Et d'autre part, elle s'occupe du contrôle interne et de l'évaluation du fonctionnement des services centraux et déconcentrés, des établissements scolaires, des instituts et des projets rattachés, des organismes consultatifs du Ministère et de l'évaluation de l'application des techniques d'organisation et méthodes, ainsi que de la simplification du travail administratif, en liaison avec les services chargés de la Réforme Administrative.

Ces missions se positionnent bien dans le contrôle de l'applicabilité des procédures et de la mise en œuvre des actes de gestion de GRH dans son champ de compétences. Il s'agit, pour elle, de contrôler l'action de 38542 structures, plus celle des Projets à financements extérieurs du MINEDUB, et de 152188 personnels répartis entre les services centraux, 10 Délégations Régionales, 58 Délégations Départementales, 360 Inspections d'Arrondissements, 22074 Ecoles Primaires, 12468 Ecoles relevant du Préscolaire, 808 Centres d'Alphabétisation et 122 Centres d'Education de Base Non-Formel sur tout le territoire (source : annuaire statistique MINEDUB 2021/2022). Or, sur le plan organique, cette importante structure ne dispose que de 19 personnels, dont l'Inspecteur Général, 3 Inspecteurs de Services et 15 cadres d'appui. Par ailleurs, elle ne dispose d'aucun démembrement territorial. Il y a lieu de renforcer l'envergure de l'Inspection Générale des Services.

6.3. De l'hypothèse de recherche N° 3

L'hypothèse de recherche n° 3 stipule que le processus de communication du MINEDUB engendre la déperdition des enseignants. Le processus de communication du MINEDUB fait référence ici à l'effectivité et l'utilisation d'un cadre efficient d'échanges entre l'administration et les enseignants et le respect de ce cadre de communication par les agents de la chaîne administrative et les enseignants. La présente recherche questionne l'accueil, l'information, le dépôt des dossiers divers et la circulation des actes pris. Le processus de communication se résume alors au partage d'informations et de documents administratifs des personnels et du Ministère, entre les usagers de l'administration du MINEDUB.

Le tri à plat de cette recherche renseigne, que la quasi-totalité des personnes tutrices n'ont pas connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB, près de trois personnels sur quatre ne déposent pas leurs différentes demandes à l'administration auprès de leur supérieur hiérarchique d'une part. Et que pour plus de la moitié des enquêtés, l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB est passable, médiocre ou mauvais, d'autre part. Plus d'un personnel sur deux n'est pas notifié des textes et actes administratifs pris par le MINEDUB et certains comptes-rendus administratifs se réduisent à des conversations téléphoniques, sans archives.

L'absence d'un manuel de procédures est un déficit d'informations qui induit une opacité dans le délai et le suivi du traitement des dossiers de carrière des agents et peut être source d'absences chronophages. Il est d'ailleurs un obstacle à l'application des procédures. Il est indispensable de démocratiser l'information utile, car le partage de l'information est l'un des éléments essentiels pour instaurer un climat organisationnel favorable à l'engagement (Lawler, 1992).

Le non suivi de la voie hiérarchie conduit certains agents à déposer leurs dossiers directement au Ministère ou en passant par des particuliers. On comprend mieux pourquoi certains de ces dossiers ne revêtent pas les avis préalables de leurs supérieurs hiérarchiques, ou alors, ne sont pas sous forme administrative réglementaire. Peu importe la structure ou l'individu qui réussit à introduire ce type de document dans l'administration centrale, il reste clair qu'il s'agit là d'un dysfonctionnement administratif, dont les bénéfices sont réservés à ces usagers d'un autre genre, mais différents de l'utilisateur « normal ». Ceci dénote du non-respect de la voie hiérarchique utile pour les contrôles liminaires. Non seulement cette situation induit le déplacement non réglementaire de ces agents, mais aussi consacre les dysfonctionnements administratifs qui font le lit de la déperdition du personnel. Une entorse est alors faite à la communication administrative.

Dans le même temps, quand l'accueil est jugé passable ou médiocre, dans les services administratifs, cela contribue à développer un sentiment de répulsion sur plus de la moitié des enseignants du MINEDUB. En conséquence, les personnels usent des mécanismes non administratifs et chronophages, pour arriver à leurs buts. On semble se trouver en face d'une administration qui communique peu avec une bonne partie de ses personnels. En conséquence, ces enseignants peuvent sembler ne pas faire partie du projet administratif et d'où leur engagement écorné.

Les résultats de l'analyse inférentielle confirment que l'hypothèse selon laquelle le processus de communication du MINEDUB engendre la déperdition des enseignants est vérifiée. Ce résultat va dans le même sens que ceux de certains chercheurs qui montrent l'importance de la communication dans l'engagement organisationnel. Pour Camel (2019), la communication interne est un allié sous-estimé de l'engagement des salariés. L'étude de Shabani (2015) souligne que la communication interne a pour objectif de sensibiliser les employés aux enjeux de l'organisation. Cela implique d'informer et de tenir les employés au courant des résultats, de la concurrence, de la stratégie et des grandes orientations de la structure, afin de renforcer leur confiance et leur sentiment d'appartenance. De plus, la communication interne doit également motiver les employés, en valorisant leur contribution et en les alignant sur les objectifs de l'organisation. Bref, la communication interne joue un rôle dans la formation des employés en les préparant aux changements technologiques et en les sensibilisant à l'importance de la qualité et de l'amélioration de la compétitivité. Dans la même veine, Joris (2023) montre aussi un lien significatif entre la communication et l'engagement organisationnel. De même, Georgelet (2012) conclut que la communication est un élément déterminant dans la fidélisation des employés. La communication s'avère être un levier efficace pour développer l'engagement affectif (Fourdrignier, 2019). Déjà, dans le champ de la psychologie sociale des organisations, Welch (2011) a développé un modèle qui illustre les possibles impacts de la communication sur l'engagement organisationnel. Il est utile de rappeler que le partage de l'information est positivement lié à la perception de justice procédurale (Paré et Tremblay, 2004).

Relativement aux théories, ces résultats sont confortés par celle de la rationalité limitée. En effet, la communication constitue un outil d'aide à la décision. La prise de décision est une activité quotidienne pour les managers. Elles sont à tous les niveaux de la structure organisationnelle (Burger-Helmchen et al, 2019). Pour y parvenir, la communication est essentielle en tant qu'outil intégrant du processus de décision, fût-elle limitée ou illimitée. Par ailleurs, lorsqu'on sait que l'information est l'une des composantes du pouvoir, son absence dans le jeu des acteurs est un handicap susceptible de conduire à la déperdition, l'on retrouve ainsi l'impact de la théorie de l'analyse stratégique. La théorie de l'engagement organisationnel se trouve aussi ici convoquée. En effet, en suivant Leventhal (1980), la précision qui caractérise une information exhaustive et sûre est une des caractéristiques qui influencent positivement la perception de justice organisationnelle, renforçateur de l'engagement organisationnel.

En clair, le processus de communication du MINEDUB, relativement à la gestion des ressources humaines eu égard des résultats obtenus, dispose des marges de consolidation, tant au niveau stratégique qu'opérationnel, avec pour enjeu l'efficacité de l'organisation. Selon qu'elle est suffisamment prise en compte, la communication peut réduire les cas de déperditions observés chez les enseignants. Car, certaines pratiques relèvent d'une insuffisance de communication entre les gestionnaires et les enseignants, acteurs opérationnels qui jugent le système de communication du Ministère de l'Education de Base susceptible d'amélioration.

Pour sortir, il convient de souligner que la communication semble ne pas être suffisamment prise en compte comme un élément fondamental de mobilisation et de gouvernance. Après que les Services de l'Information, d'antan ont migrés en Cellule de Communication dans les Administrations, il semble impératif, pour celles disposant d'un nombre important de structures et d'un effectif considérable de personnel (un effectif de plus de 50000, par exemple), de consacrer plus de moyens pour l'accueil, l'information, la circulation effective et exhaustive des correspondances administratives. Cela exige plus d'autonomie et plus de flexibilité d'action afin de passer à un niveau administratif supérieur à travers l'érection d'une Division de la Communication, avec des missions bien précises dans ce sens, et comprenant les services consacrés au courrier et à la liaison, entre autres. Dans le même temps, la structuration organique de cette entité devrait intégrer un déploiement territorial qui lui permette d'être davantage opérationnel et au service des usagers de cette administration.

6.4. De l'hypothèse de recherche N° 4

L'hypothèse de recherche n° 4 stipule que « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » contribuent à la déperdition des enseignants. La qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB renvoient à la formation continue et la répartition des personnels enseignants dans les structures. Pour tenir efficacement des postes, il faut des compétences adéquates. Sachant qu'avec le temps et l'évolution des techniques et méthodes, des compétences nouvelles ne peuvent être développées en formation initiale. D'où l'intérêt et la nécessité de la formation continue, elle-même consacrée par les textes réglementaires. Le déploiement du personnel est aussi d'intérêt, pour que les structures disposent équitablement du personnel, en proportion, dans le respect des profils, des compétences individuelles, le cas échéant, on peut faire face à un gaspillage des ressources humaines. Il est alors interrogé ici, la gestion prévisionnelle, le développement et le déploiement des ressources humaines. Ces composants sont des pratiques de gestion des ressources humaines.

Pour cette recherche, le tri à plat des données collectées auprès de l'échantillon renseigne d'une part qu'un responsable sur deux n'a pas reçu de formation préalable à la responsabilité actuelle, qu'un sur trois n'a jamais été autorisé à suivre un stage de formation, que pour trois des personnels sur quatre, l'effectif des personnels de leur circonscription ou école est insuffisant, au regard du nombre de postes de travail, alors même qu'il y a des structures en sureffectif. Par ailleurs, pour au moins un enquêté sur deux, le fait d'avoir plusieurs personnels au même poste est la raison fondamentale qui pousse certains collègues à ne pouvoir accomplir la totalité de leur service. Et d'autre part pour plus de trois personnes tutrices sur quatre, certaines absences au service sont occasionnées par les travaux champêtres, les activités commerciales et les maladies. Enfin, pour un personnel sur deux, l'autre cause du manque de service fait est les envolées dans des débats sur les faits divers avec leurs collègues pendant les heures de travail.

Les résultats de l'analyse inférentielle montrent qu'effectivement, « la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB » engendrent la déperdition des enseignants. Ces résultats vont dans le même sens que ceux d'Essomme et Kutche Tamghe (2019) qui analysent l'impact des pratiques de développement des ressources humaines sur l'engagement organisationnel et montrent que le développement des compétences a une influence importante sur cet engagement organisationnel. De même, Gutiérrez-Martinez (cité dans Chakor, Abord de Chatillon et Bachelard, 2015), indique fort à propos que l'engagement organisationnel exige, entre autres, les pratiques de développement des compétences.

Seulement, des interrogations subsistent sur la formation continue au MINEDUB. En effet, il y a un intérêt ici, à ce que tous les acteurs s'accordent sur la définition de la formation continue, son but et ses processus. Selon l'article 3 du Décret n° 2000/698/PM du 13 septembre 2000 fixant le régime de formation permanente des fonctionnaires, « *la formation permanente du fonctionnaire s'effectue sous la forme de stages ou de séminaires organisés au Cameroun ou à l'étranger* ». Or comme structure de formation des enseignants du primaire, il est évoqué, ici et là, des journées pédagogiques, des Unités d'Animation Pédagogique et autres (Tchameni Ngamo, 2015 ; Assoah Etoga et Babikoussana Oki 2018), mais sans une structuration juridique et un cadre de redevabilité. En tout état de cause, l'article 4 du même décret, indique d'une part que « *les stages peuvent être soit des stages de perfectionnement, soit des stages de formation, d'une durée supérieure à quatre-vingt-dix (90) jours* ». Et d'autre part, que « *les stages de formation et de perfectionnement conduisent, suivant le cas, à l'acquisition d'un titre nouveau ou à l'amélioration des connaissances professionnelles du fonctionnaire* ». L'alinéa (3) indique

qu'« ils peuvent donner droit à une intégration, à un reclassement, à un changement de corps ou à une bonification d'échelon, conformément aux dispositions des statuts particuliers ou spéciaux ». Ces occasions de formation continue ont-elles un impact sur la carrière et le développement des enseignants du MINEDUB ?

Une réflexion doit être engagée pour dénombrer lesquelles de ces *formations* donnent droit à une intégration, à un reclassement, à un changement de corps ou à une bonification d'échelon, comme prévu par le Décret, et qui constituent pour l'agent l'une des motivations, in fine, de sa mobilisation pour une formation. L'autre réflexion doit questionner l'impact de ces formations sur le développement de la carrière des enseignants pour la même raison.

La faiblesse d'un système de formation fait émerger la déperdition des enseignants qui ici, n'accèdent pas à des formations dignes de ce nom. Dans le même ordre d'idées, selon les recherches d'Arcand (2000), Maingari (2005) et Kutche Tamghe (2019), un système de formation amélioré peut effectivement stimuler l'engagement, la satisfaction des employés et les taux de fréquentation. Ainsi, une gestion plus efficace de la formation continue des enseignants pourrait impacter positivement leur engagement organisationnel (Essomme et Kutche Tamghe, 2019). Pour l'amélioration de la qualité des RH, il est recommandé, en sus de l'aménagement du système de formation continue, d'aligner la pratique de formation continue au cadrage défini par les textes de la fonction publique, tout en développant les contenus (systèmes modulaires), les certifications et leurs impacts sur le développement professionnel. Cela permettrait de renommer les formations évoquées par Tchameni Ngamo (2015) qui échappent à ce cadre et n'ont aucune garantie d'impact linéaire sur le développement des enseignants.

Relativement à la quantité des ressources humaines et la déperdition, ces résultats s'alignent sur les études faites sur la charge de travail et l'engagement professionnel. Dans des conditions de sous-effectif, il se crée de la surcharge de travail sur le personnel présent. Les recherches du MEQ (2003) ; de l'OCDE (2005), Chaplain (2008), Mukamurera et al. (2008), Portelance et al. (2008) et Buchanan (2010) concluent que la charge de travail conduit à la déperdition des enseignants. Notons que les études africaines sur la question restent à retrouver.

Des théories, il advient que celle de l'engagement organisationnel irradie ces résultats dans ses composantes affective et normative. De même, celle de la rationalité limitée demeure prégnante dans cette démarche, du moment où la faible conceptualisation de la formation continue est considérée comme incomplétude de l'information. Relativement à leurs relations avec la déperdition des enseignants, des chercheurs montrent que lorsque la répartition des

tâches, donc des ressources humaines est équitable, cela a un effet positif sur l'engagement normatif (Weidmann et Gonin, 2013). En outre, lorsque les pratiques de développement des compétences sont de celles qui ont l'influence la plus déterminante sur le niveau d'engagement affectif (Guay, 1999).

Revenant sur la quantité des ressources humaines, il n'est pas superflu de souligner que la situation de déficit peut s'aggraver par des mutations intempestives intervenant en dehors des périodes dédiées et propices aux mouvements des personnels. Dans ce registre, il y a aussi ces nominations qui favorisent une position administrative plus ou moins nouvelle, qualifiée de « en complément d'effectif », qui englobe très souvent, les personnels responsables appelés à d'autres fonctions, ou de retour d'une position administrative, mais sans fonction ou poste de travail. Ils sont alors placés/accueillis, dans des services sans liens avec leur profil professionnel et parfois dans une très longue attente d'un éventuel redéploiement. Il s'agit-là d'une niche considérable de déperdition des enseignants. Ceci dénote des soucis dans la gestion des effectifs et des compétences dans l'administration. Au demeurant, la question de la répartition des enseignants reste un défi en partie expliqué par le respect des procédures. Certes, les mauvaises décisions tiennent aussi à une rationalité limitée, mais la formation et la démocratisation de la vision globale et le respect de l'orthodoxie administrative sont un atout pour garantir un minimum d'aléas dans la distribution des enseignants.

En outre, dans les écoles en sureffectif d'enseignants par classe, il est parfois observé un ratio élève/maître désastreux. Cela suggère que l'offre infrastructurelle est à améliorer, dans certaines zones, pour permettre à chaque enseignant d'avoir sa classe. Dans les centres urbains, la politique foncière usitée ne favorise pas très souvent un déploiement harmonieux de l'école publique. Les provisions foncières induisent des écoles réduites et distantes les unes des autres, avec comme conséquence, la surpopulation des élèves et des enseignants et donc la déperdition des enseignants.

Dans un environnement de plus en plus compétitif, les organisations recherchent tous les leviers de performance possibles. La qualité et la quantité des ressources humaines ne font pas exception et constituent l'un de ces leviers, dans le but d'améliorer la satisfaction des bénéficiaires d'une part, mais aussi d'optimiser les processus et le fonctionnement interne de l'organisation d'autre part. Le Ministère de l'Éducation de Base s'inscrit également dans cette recherche sensible d'efficacité, tant dans la répartition de son personnel que dans sa formation. En tout état de cause, il y a lieu, pour ce cas, de veiller à un développement harmonieux de la carte scolaire. Par ailleurs,

l'on peut projeter une meilleure utilisation des ressources humaines au MINEDUB en faveur du transfert de cette ressource avec les moyens y associés, et de sa gestion aux Collectivités Territoriales Décentralisées dans le cadre de la mise en œuvre maîtrisée de la décentralisation.

6.5. De l'hypothèse de recherche N° 5

L'hypothèse de recherche n° 5 stipule que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines au MINEDUB induisent la déperdition des enseignants. La stratégie administrative réside dans la planification et la programmation des activités des RH avec mise en exergue de l'obligation de performance. Quant au pilotage des RH, il est constitué, pour l'essentiel, des mécanismes d'élaboration de la performance des personnels, de suivi de la performance des personnels, et d'évaluation de la performance des personnels à tous les niveaux de la structure MINEDUB. Deux axes clés sont à considérer : l'axe informationnel, pour dresser un état des lieux et réaliser un diagnostic de l'organisation, et l'axe décisionnel, pour déterminer les actions et correctifs à mettre en place. « La stratégie administrative et le pilotage » imposent entre autres, la disponibilité et l'utilisation des outils d'élaboration de la performance des enseignants, l'existence et l'utilisation des outils de suivi de la performance, de contrôle de l'assiduité et de collecte des données sur les personnels et l'effectivité de la formation continue.

Le tri à plat de cette recherche renseigne notamment que plus d'un enseignant sur deux ne dispose pas d'un recueil des textes qui indique les tâches et les procédures inhérentes à son poste de travail, qu'un DirEPP sur trois n'a ni calendrier de suivi des activités de chaque enseignant, ni une répartition hebdomadaire des tâches, d'une part. D'autre part, que moins d'une structure sur deux a un plan d'actions, que les réunions de coordinations sont irrégulières et peu substantielles dans le contenu stratégique et que les réunions sectorielles sont ennuyeuses, car elles tiennent de la routine. Par ailleurs, les performances du personnel ne sont pas systématiquement évaluées et l'inspection et le contrôle des présences du personnel restent assez irréguliers.

Il est donc constaté que plus de la moitié des enseignants n'ont pas de documents préparatoires à la micro-planification, on frôle la navigation à vue. L'absence d'un outil de suivi des activités de chaque enseignant, ou même d'une répartition hebdomadaire des tâches, ne permet pas de répertorier la performance d'un agent, ou de s'assurer qu'elle est en adéquation avec les objectifs assignés. En conséquence, la porte du désengagement, donc de la déperdition est ouverte. Ceci est corroboré dans la composante affective de l'engagement organisationnel.

En effet, élaborer et partager des informations sur les performances est capital dans une stratégie d'engagement et de mobilisation (London, 2003).

La carence de l'évaluation du personnel impacte autant sur le contrôle des présences des personnels que sur l'engagement professionnel. L'inspection est aussi un acte de vérification de présence effective et de mobilisation des personnels. Les résultats ci-dessus montrent qu'au MINEDUB, la mise en œuvre de la modalité d'inspection reste à fortifier pour contribuer à contenir la déperdition des enseignants.

Les résultats de l'analyse inférentielle confirment que « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines du MINEDUB » induisent la déperdition des enseignants. L'absence de plan d'action laisse entrevoir des faiblesses dans la planification des activités à mener en cohérence avec les objectifs et donc de la mobilisation et l'engagement des RH. Ceci rend fragile le suivi et l'évaluation. D'où la difficulté de disposer d'un fichier des données des personnels fiable et exhaustif. De même, la coordination est le lieu où l'on fixe la stratégie et la répartition des rôles de pouvoir. Elle est importante dans le suivi et l'évaluation de l'atteinte des objectifs. En l'absence de ce suivi-évaluation, et donc de l'action disciplinaire y corrélée, les agents ne se sentent pas obligés de faire le service attendu d'eux. Potentiellement, ce manquement de la gouvernance administrative génère la déperdition du personnel.

Ces résultats sont en droite ligne avec ceux de Traoré (1996) qui constate, dans son étude, des déficiences au niveau des systèmes d'information (notamment du fichier du personnel) et de la planification nécessaire pour une bonne gestion des enseignants d'une part. D'autre part, Traoré (1996) constate que la faiblesse ou le manque de supervision est aussi source de déperdition des enseignants. Par ailleurs, l'on note chez Langevin et Mendoza, (2014) que « *la participation à la fixation des objectifs, l'application du principe de contrôlabilité et l'existence d'un feedback sur la performance ont un effet positif sur l'engagement organisationnel, via la justice procédurale perçue* ».

Sur le plan des théories, l'on est aidé ici par celle de l'analyse stratégique. Les stratégies administratives ou le pilotage d'une organisation selon qu'ils sont structurés peuvent influencer la performance attendue. Menye Nga (2014), indique qu'une organisation du travail inscrite dans un contexte socioculturel marqué par l'iniquité, a un impact défavorable sur son fonctionnement. En réalité, il s'agit ici des effets de la relation dynamique entre l'acteur et le système. Selon que la stratégie est définie, elle peut justifier le comportement des agents au sein de l'organisation qui capitaliseront les zones d'incertitudes observées que Crozier et Friedberg (1947) qualifient

dans leur théorie de l'analyse stratégique de zones qui n'ont pas précisément définies et délimitées au sein de l'entreprise.

Ces zones correspondent à des lacunes dans les règles, à des défaillances techniques et à des pressions économiques qui empêchent l'organisation d'atteindre ses objectifs (Crozier et Friedberg, 1970). Elles ont également une autre fonction, notamment que les acteurs peuvent avoir intérêt à dissimuler leurs véritables objectifs afin de conserver un certain pouvoir de négociation. Le comportement imprévisible des acteurs réduit le pouvoir de ceux qui établissent les règles et tentent de les faire respecter. De plus, même si le régulateur tente d'augmenter le nombre de règles afin de canaliser le comportement des acteurs, il peut avoir un effet pervers en détournant les motivations des acteurs ciblés de leur objectif initial.

Notons par ailleurs que la stratégie et le pilotage permettent de mettre en évidence le système d'action concret du MINEDUB (Crozier et Friedberg, 1970). Ceci permet d'être à même de mieux réagir si les choses ne vont pas dans le sens de l'intérêt de l'entreprise ou s'il y a des retards (Montéréal, 2021).

La carence de l'évaluation du personnel impacte autant sur le contrôle des présences des personnels que sur l'engagement professionnel. L'inspection est aussi un acte de vérification de présence effective et de mobilisation des personnels. Les résultats ci-dessus montrent qu'au MINEDUB, la mise en œuvre de la modalité d'inspection reste à fortifier pour contribuer à contenir la déperdition des enseignants.

En somme, dans les strates objet de cette recherche, la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines ne semblent pas émerger de manière nette. On note une approximation qui exige un renforcement de ces composantes essentielles dans le suivi, la mobilisation et l'engagement. Il y a lieu de dynamiser et d'étendre l'implémentation des cadres de concertations et le contrôle de gestion dans les services déconcentrés, avec élaboration des matrices d'actions et de cadres logiques standards doublés d'un système de remontée systématique de l'information assorti d'un chronogramme.

Les stratégies administratives ou le pilotage d'une organisation selon qu'ils sont structurés peuvent influencer la performance attendue. Selon que la stratégie est définie, elle peut justifier le comportement des agents au sein de l'organisation qui capitaliseront les zones d'incertitudes observées que Crozier et Friedberg (1947) qualifient dans leur théorie de l'analyse stratégique de zones qui n'est pas précisément définies et délimitées au sein de l'entreprise.

Ces zones correspondent à des lacunes dans les règles, à des défaillances techniques et à des pressions économiques qui empêchent l'organisation d'atteindre ses objectifs (Crozier et Friedberg, 1970). Elles ont également une autre fonction, notamment que les acteurs peuvent avoir intérêt à dissimuler leurs véritables objectifs afin de conserver un certain pouvoir de négociation. Le comportement imprévisible des acteurs réduit le pouvoir de ceux qui établissent les règles et tentent de les faire respecter. De plus, même si le régulateur tente d'augmenter le nombre de règles afin de canaliser le comportement des acteurs, il peut avoir un effet pervers en détournant les motivations des acteurs ciblés de leur objectif initial.

Si l'on veut comprendre les liens entre le jeu des acteurs et le système d'action concret, il faut utiliser deux modes de raisonnement, notamment le raisonnement stratégique et le raisonnement systémique (Crozier et Friedberg, 1970). Le premier part de l'acteur pour découvrir le système, tandis que le second tente de mettre en évidence l'ordre qui émane du système. On peut ainsi rendre compte de l'intégration des comportements dans un ensemble structuré, et finalement mettre en évidence les systèmes d'action concrets qui sont à l'origine des dysfonctionnements globaux. Ceci dit, l'organisation de l'éducation de base en tant que système répond à ce modèle prescrit par Crozier à travers son raisonnement systémique qui consiste à agir selon la structuration du MINEDUB. Le personnel enseignant se comporte et agit selon les stratégies administratives définies et selon leur niveau d'implémentation. C'est donc le système qui oriente le comportement des enseignants.

L'objectif premier du pilotage stratégique est d'améliorer les performances en communiquant d'abord la stratégie globale. Pour ce faire, la direction élabore des plans d'action cohérents avec les objectifs globaux. Plus important encore, cette gestion implique un suivi régulier. De cette manière, la direction a une visibilité sur l'avancement des différents projets et sur le respect du plan stratégique défini. Elle est ainsi mieux à même de réagir si les choses ne vont pas dans le sens de l'intérêt de l'entreprise ou s'il y a des retards (Montéreal, 2021).

En somme, dans les strates objet de cette recherche, la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines ne semblent pas émerger de manière nette. On note une approximation qui exige un renforcement de ces composantes essentielles dans le suivi, la mobilisation et l'engagement. Il y a lieu de dynamiser et d'étendre l'implémentation des cadres de concertations et le contrôle de gestion dans les services déconcentrés, avec élaboration des matrices d'actions et de cadres logiques standards doublés d'un système de remontée systématique de l'information assorti d'un chronogramme.

A l'issue de la discussion des résultats, il ressort clairement que la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribue à la déperdition des enseignants. Les résultats de cette recherche vont dans le même sens que certains résultats antérieurs sur la déperdition des enseignants, et sont par ailleurs confortés par leur encrage aux théories relatives au sujet. Il est à noter que la méthodologie utilisée vient regrouper les facteurs de déperdition déjà révélés, sous des axes thématiques de la gouvernance administrative. Ceci permet alors au décideur/gestionnaire de mieux saisir les axes d'intervention pour endiguer la déperdition des enseignants, selon que les causes relèvent de la vision globale, des actes de gestion et de l'applicabilité des procédures, du processus de communication de la qualité et la quantité des ressources humaines ou alors de la stratégie administrative et du pilotage des RH.

Quelques pistes d'amélioration sont suggérées. Elles tournent autour de la formation, du développement de la carrière et de quelques restructurations organiques.

Au demeurant, la vision globale des ressources humaines au MINEDUB est à fortifier. Il faut l'articuler sous le prisme de la théorie de l'engagement organisationnel, dans sa dimension affective, pour réduire la déperdition des enseignants. De même, elle nécessite une démocratisation pour ne pas rester sous le coup de la rationalité limitée. Les actes de gestion et l'applicabilité des procédures des ressources humaines au MINEDUB sont à perfectionner. Cela exige une amélioration de la rationalité des acteurs impliqués dans la GRH. Ici, la théorie de l'acteur stratégique est prégnante pour inviter les acteurs à proportionner leurs ambitions en les alignant à celles du MINEDUB, pour endiguer la déperdition. Ces actes et l'applicabilité des procédures sont au cœur de la justice procédurale, de la justice organisationnelle et donc de l'engagement organisationnel. Le processus de communication du MINEDUB doit aller au-delà de l'auréole à apporter aux activités du Ministère et migrer vers la complétude de l'information des enseignants, pour éviter la nationalité limitée de l'acteur stratégique. Il doit aussi agir positivement sur la perception de justice organisationnelle, renforçateur de l'engagement organisationnel.

En tant qu'élément central de l'opérationnalisation des politiques éducatives, la qualité et la quantité des ressources humaines du MINEDUB doit intégrer davantage la justice organisationnelle et plus de rationalité, à travers une formation assise sur les besoins de l'organisation. Enfin, la performance de la GRH doit davantage inspirer les stratégies administratives et le pilotage du MINEDUB. Ces derniers devraient davantage prendre en

compte l'analyse stratégique. En outre, il est d'intérêt d'agir sur les contextes et processus organisationnels induisant des comportements déviants (Vardi et Wiener, 1996), pour réduire les écarts de conduite ou de mauvais comportements organisationnels (Begne, 2012). Ces comportements déviants qui ont pour objet la recherche d'un gain individuel, avec pour effet, la manipulation de l'information, la falsification de certaines données chiffrées, le non-respect de la réglementation, voire, la corruption.

Suggestions :

Se fondant sur l'une des recommandations de Begne (2012) qui stipule que 'un élément de solution pour circonscrire les écarts de comportement des agents acteurs de la gestion administrative, est d'identifier les dispositifs les plus appropriés pour les contraindre à aligner leurs intérêts sur celui de l'organisation. Dans ce continuum, les résultats obtenus permettent de formuler, comme recommandations, de :

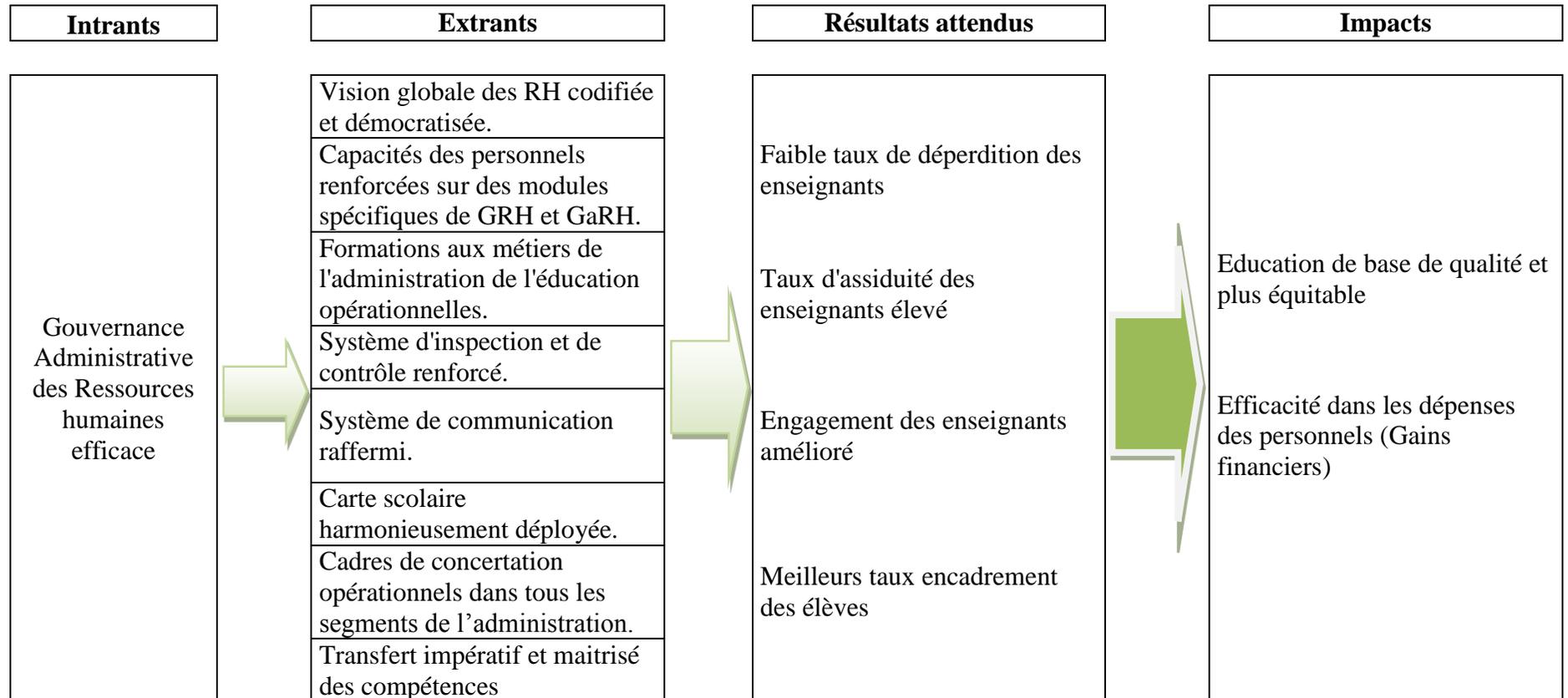
- codifier la vision globale du MINEDUB en matière de ressources humaines de manière accessible et claire, puis, de procéder à sa démocratisation auprès de tous les personnels du MINEDUB. Cette démocratisation peut être assise sur la formation, le recyclage et la communication ;
- raviver le renforcement des capacités des personnels, particulièrement sur le corpus juridique qui encadre l'action publique. En effet, la maîtrise des textes et cadres d'action reste gage d'une gouvernance améliorée. Une réflexion doit ainsi être menée dans la perspective de la mise en place d'un dispositif pertinent de formation continue des personnels, avec en perspective un alignement de ce développement des compétences à l'évolution de la carrière ;
- instaurer la formation aux métiers correspondant aux fonctions résiduelles de la structure du MINEDUB. On peut y accéder lorsqu'on est titulaire d'un titre de formation répondant au profil du poste sollicité. Aussi, en plus de la formation générale d'enseignant, on peut envisager d'ouvrir, dans les Ecoles Normales d'Instituteurs et ailleurs, des concours de formation pour les métiers des structures de l'administration du MINEDUB. L'une des conditions étant alors d'avoir une certaine ancienneté comme enseignant, ancienneté et quota d'accès à définir en fonction des contraintes. En effet, dans l'administration de l'éducation au Cameroun, il est observé que du moment où l'on est recruté (naître en administration), on peut avancer en échelon, en classe et/ou en grade (être en administration), sur le seul effet du temps. Ici, quand on naît, on est et on peut prétendre

à toutes les responsabilités réservées aux titulaires desdits grade, classe et échelon. Sans formation et/ou compétences aux métiers exigibles auxdites responsabilités, l'on expose l'administration à des décisions approximatives qui pourraient alors être sources de déperdition des enseignants ;

- rénover les systèmes d'inspection et de contrôle, ainsi que l'envergure de l'Inspection Générale des Services, pour lui permettre de se rapprocher au mieux des usagers et des acteurs du système de gestion du MINEDUB sur l'étendue du territoire ;
- structurer le système de communication administrative et la communication interne, en y consacrant des moyens suffisants pour améliorer l'accueil, l'information, la circulation effective et exhaustive des correspondances administratives. Cela pourrait exiger plus d'autonomie et plus de flexibilité d'action à la structure dédiée. Il s'agirait alors de passer à un niveau administratif supérieur à travers l'érection d'une Division de la Communication, avec des missions bien précises dans ce sens, et comprenant les services consacrés au courrier et à la liaison, entre autres. Dans le même temps, la structuration organique de cette entité devrait intégrer un déploiement territorial qui lui permettrait d'être davantage opérationnel et au service des usagers de cette administration ;
- veiller à un développement harmonieux de la carte scolaire à travers des provisions foncières pour la construction des établissements scolaires dans des zones à forte densité humaine
- dynamiser l'implémentation des cadres de concertations, le contrôle de gestion et le suivi dans les services déconcentrés, avec élaboration des matrices d'actions et de cadres logiques standards doublés d'un système de remontée systématique de l'information assorti d'un chronogramme ;
- faire le pari du transfert des compétences de gestion des ressources humaines aux collectivités locales, dans le cadre de la mise en œuvre maîtrisée de la décentralisation. Lacroix (2012) et d'autres chercheurs tels Land (2002) et Kirst (2008) évoquent d'ailleurs les limites de l'efficacité des actions des pouvoirs suprarégionaux dans la résolution des problèmes locaux d'éducation.

La mise en œuvre de ces recommandations exige un engagement de la communauté pour la transformation des politiques relatives aux enseignants, gage de la transformation de l'éducation. Toutefois, l'on peut retenir le modèle conceptuel ci-après.

Figure 3: Modèle conceptuel de la gouvernance Administrative au MINEDUB



Source : *Présente étude (2023)*

CONCLUSION GENERALE

Au terme de cette investigation, quelques rappels s'avèrent nécessaires pour re-préciser, de façon brève, les résultats auxquels on est parvenu. Mais avant d'y arriver, il est opportun de relever le caractère souvent non conclusif d'un travail comme celui-ci, non pas à cause d'une éventuelle insuffisance dans l'approche ou les analyses qui en découlent, mais plutôt en raison des horizons qui s'ouvrent dans le domaine de recherche, surtout pour ce cas d'école de sujet qui semble coller sur l'actualité ambiante.

Ainsi donc, ne juge-t-on pas mieux le mouvement des sciences et des recherches diverses à la pertinence des interrogations qu'il génère, qu'au contenu et à la validité des réponses apportées ? Cette préoccupation aura été aussi fondamentalement la nôtre en abordant le thème : gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun.

De même, ce caractère non conclusif, constamment questionnable est aussi la preuve de l'importance du sujet, avec tout ce que cela comporte comme motivations de recherche sur un certain nombre de domaines de la vie et de l'efficacité du système éducatif Camerounais, susceptible de satisfaire les attentes de cette société en quête de son émergence par l'atteinte des objectifs bien encadrés :

Si nous voulons atteindre les objectifs de développement durable d'ici à 2030, en particulier celui d'une éducation équitable et de qualité, nous avons besoin de pédagogies pertinentes et innovantes qui préparent les apprenants d'aujourd'hui à la transformation dont la société a besoin face à un monde qui évolue rapidement. Les enseignants sont l'un des piliers sur lesquels repose cette transformation. Message-conjoint de Madame la Directrice générale de l'UNESCO, Monsieur le Directeur général de l'Organisation internationale du Travail, Madame la Directrice exécutive de l'UNICEF et Monsieur le Secrétaire général de l'Internationale de l'éducation à l'occasion de la Journée mondiale des enseignants 5 octobre 2023

Le présent sujet rappelle donc le regard inquisiteur de tout chercheur, et particulièrement Camerounais, face à son propre système éducatif aujourd'hui, qui exige de marquer un arrêt pour évaluer, mesurer et proposer à son niveau, ne serait-ce que pour les problèmes que soulève ce sujet, des pistes d'amélioration pour plus d'engagement des enseignants. A cet égard, au-delà des options en matière d'éducation, contenues dans sa Stratégie Nationale de Développement

2030, le gouvernement du Cameroun a pris des engagements pour la transformation de l'éducation. En effet, le Gouvernement s'est engagé, entre autres, à « *valoriser les enseignants et les formateurs à tous les niveaux du secteur de l'éducation et de la formation* » (Extrait de la déclaration du Cameroun au Sommet pour la transformation de l'éducation, New-York, 2022). Et donc, l'enseignant reste au centre de la transformation et de la qualité de l'éducation. Aussi, la gouvernance administrative des ressources humaines dans ce secteur, doit-elle être de celles qui font en sorte que *l'enseignement devienne partout une profession plus attrayante et valorisée, où les enseignants sont appréciés, écoutés et soutenus de manière adéquate pour répondre aux besoins de chaque apprenant* (Message conjoint à l'occasion de la Journée Mondiale des Enseignants, 2023). Au MINEDUB, des efforts importants sont faits dans un contexte complexe : une pénurie d'enseignants doublée des défis abyssaux de vocation de formation et de motivation. Les résultats de cette recherche suggèrent ici des améliorations de la gouvernance administrative des ressources humaines.

En effet, cette recherche avait pour objectif d'étudier l'effet de la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun sur la déperdition des enseignants. Après clarification des concepts, la gouvernance administrative a été subdivisée en cinq composantes, notamment : « la vision globale », « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures », « le processus de communication », « la qualité et la quantité des ressources humaines », et « la stratégie administrative et le pilotage »

Au terme de cette investigation, les résultats de la recherche montrent que la gouvernance administrative des ressources humaines du Ministère de l'Education de Base du Cameroun contribue à la déperdition des enseignants. Dans l'ensemble, les résultats de l'analyse inférentielle montrent que la gouvernance administrative du MINEDUB est liée (corrélation) à la déperdition des enseignants et l'explique (régression) à 49,484%. Pour y parvenir, une méthodologie de travail et d'investigation a été adoptée. Elle s'est voulue englobante et intégratrice de l'essentiel des maillons des RH du MINEDUB, susceptibles d'impacter sur le comportement des enseignants. Dans le même temps, des extraits législatifs et réglementaires ont été mobilisés, de même que l'expérience professionnelle et autres observations quotidiennes. Cette méthode s'est vue renforcée par trois théories, celle de l'engagement organisationnel, celle de l'analyse stratégique de Crozier et celle de la rationalité limitée qui se sont avérées au cœur de la gouvernance administrative des ressources humaines du MINEDUB.

Une attention particulière doit être focalisée sur « la stratégie administrative et le pilotage des ressources humaines » qui illustrent la déperdition des enseignants à 63,58% ; sur « la vision globale des ressources humaines » qui la reflète à 50,24% et sur « les actes de gestion et l'applicabilité des procédures de gestion des ressources humaines » qui l'expliquent à 62,40%. Quant à au « processus de communication » et « la qualité et la quantité des ressources humaines », ils explicitent la déperdition des enseignants ici, à 45,14% et 28,60% respectivement. L'on note enfin que cette préoccupation est plus importante chez les Délégués Régionaux de l'Education de Base dont la GaRH explique 78,1% de la déperdition des enseignants, et les Inspecteurs d'Arrondissements de l'Education de Base qui se situent à 72,06%.

Dans cette recherche, il est observé que la GaRH ici affecte l'engagement organisationnel dans ses dimensions affective, normative et calculée. Elle est par ailleurs imbibée de rationalité limitée, doublée de l'influence importante du rôle des acteurs dans l'organisation qui peine à contrôler et à contenir son action. Les résultats montrent aussi un pouvoir prédictif, parfois limité, de la GaRH sur l'engagement organisationnel.

Comme toute recherche empirique, celle-ci présente des limites, malgré les précautions méthodologiques. Parmi ces limites, l'on distingue : le contexte au moment de la collecte des données, l'échantillon et les modalités retenues dans ce travail, pour la gouvernance administrative des ressources humaines.

Relativement au contexte au moment de l'étude, il faut dire qu'il était marqué par un mouvement de revendications des enseignants, pour l'accès intégral à leurs droits et à l'amélioration de leurs conditions de travail. Comme signalé dans la section réservée au pré-test, malgré l'anonymat et la confidentialité qui sont de rigueur pour ce type d'enquête, certains personnels enquêtés ont laissé transparaître leur espérance à ce que leurs dossiers, en cours de traitement depuis un temps dans les services, pourraient connaître leur aboutissement après qu'ils se sont exprimés par cette enquête. D'autres, par contre, présentaient une certaine prudence de peur des représailles, en cas de réponses qui ne plairaient pas à leurs hiérarchies. Aussi, peut-il arriver que les résultats de ce travail soient l'expression de la compréhension et de la motivation des répondants.

De l'échantillon, il est constitué des enseignants en service dans les Ecoles Primaires Publiques, des Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques, des responsables des Inspections d'Arrondissement de l'Education de Base, des Délégations Départementales et Régionales de

l'Éducation de Base. Il peut être intéressant d'observer l'allure des résultats lorsque cet échantillon est étendu aux personnels chargés de la GRH dans les services centraux. En outre l'on peut être curieux d'explorer cette problématique pour ce qui est des enseignants du primaire privé au Cameroun. Cette question est d'intérêt ici, d'autant plus que ces personnels représentent 41,76% des enseignants du primaire au Cameroun et encadrent 1.200.325 élèves. De même, cet échantillon a exclu certaines régions pour des raisons de sécurité. Ceci appelle à une généralisation prudente des résultats. Bien plus, il y aurait lieu de tracer ceux des personnels de ces régions, exposés à ce type spécifique de déperdition, et dont la gouvernance administrative devrait aussi apporter des réponses.

Enfin, s'agissant des modalités retenues dans ce travail, pour la gouvernance administrative des ressources humaines, l'on peut s'interroger s'il n'y aurait pas de plus-value dissociant dans un premier temps les actes de gestion de l'applicabilité des procédures, et la stratégie administrative du pilotage dans un second. Ces limites constituent, pour les chercheurs, autant d'horizons, de voies, de domaines exploitables pour davantage contribuer à la résolution exhaustive et suffisante de la problématique relative à la déperdition des enseignants.

Au demeurant, la présente recherche a le mérite de révéler que les facteurs de la déperdition des enseignants peuvent être regroupés sous des composantes de la gouvernance administrative, et partant montre que la gouvernance administrative est un paramètre décisif susceptible de contribuer à endiguer la déperdition de cette ressource fondamentale, si l'on veut une éducation de qualité et équitable. Cette recherche pourrait donc aider les acteurs de gestion des ressources humaines, ainsi que les contrôleurs de gestion, à comprendre davantage les causes de la déperdition des enseignants afin de consolider les acquis, de renégocier les stratégies efficaces et efficaces, pour mettre en œuvre tous les mécanismes à même d'optimiser le rendement des différents acteurs du système éducatif Camerounais. En tout état de cause, pour des acteurs qui sont du domaine de la recherche et qui peuvent y apporter leurs contributions par ce moyen, ce travail peut constituer un large éventail d'un début de questionnements, afin de doter les systèmes éducatifs de même niveau de développement et davantage de moyens et de ressources exigibles pour leur essor multidimensionnel.

REFERENCES

- Abangma M.A. (1981). *A study of Primary teachers attitudes towards the ruralisation of school curriculum in English speaking Cameroon* [Thèse de Doctorat]. University College of London).
- Abdelmalek S., & Tahari K. (2021). Influence des Pratiques de Gestion des Ressources Humaines sur l'Implication Organisationnelle : Cas du Personnel Paramédical. *Revue Algérienne d'Economie et gestion*, 15(1), 1132-1150. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/154/15/1/160128>
- Abil, A., Sahab, S. (2020). L'influence de la communication interne sur l'engagement des employés dans les administrations publiques marocaines : étude exploratoire. *Revue COSSI*, (8). https://doi.org/10.34745/numerev_1568
- Abomo, N. A. (2014). *Intérêt pour la chimie et performances des élèves du secondaire général : cas des élèves de 3ème de l'arrondissement de Yaoundé VI* [Mémoire de Master, Université de Yaoundé I]. https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/7563/1/ENSET_EBO_BC_21_0201.pdf
- Abwa, D. (2013). Le Cameroun, le 1er janvier 1960. Une proclamation de l'indépendance entre peur et allégresse. Dans O. Goerg, J. Martineau et D. Nativel (dir.), *Les indépendances en Afrique : L'évènement et ses mémoires, 1957/1960-2010* (p. 317-326). Presses universitaires de Rennes. DOI : 10.4000/books.pur.112163
- Acte du séminaire pour l'information des cadres administratifs et politiques sur la réforme de l'enseignement primaire au Cameroun, Yaoundé, 26-29 Mars 1973. <https://searchworks.stanford.edu/view/742398>
- AfDB (2009). *Cameroun - Projet éducation II - Rapport d'achèvement de projet*. https://www.afdb.org/fileadmin/uploads/afdb/Documents/Evaluation-Reports-_Shared-With-OPEV_/Cameroon._Education_II_Project_FR_.pdf
- Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) (2012). *Rapport d'analyse du secteur de l'éducation de base - Cameroun*. <https://openjicareport.jica.go.jp/pdf/12083150.pdf>
- Aita, A., Rajaa, O. (2018). Contribution à l'étude de la relation entre les pratiques de la gestion des ressources humaines et l'implication organisationnelle, *Revue des études multidisciplinaires en sciences économiques et sociales*, 3(1), 108-121. <https://revues.imist.ma/index.php/REMSES/article/view/10129>
- Ajountimba, L. (2005). *Stratégies d'amélioration de la gestion des enseignants au Cameroun*. [Mémoire de Master, Institut International de Planification de l'Education (IPE) /UNESCO]. <https://www.memoireonline.com/07/08/1373/strategies-amelioration-gestion-des-enseignants-cameroun.html>
- Akoulouze R. (1983). *What education for what Society? The elite ideology of social change in Cameroon* [Thèse de Doctorat]. Stanford University.

- Akoulouze, R. (1980). *L'influence de l'organisation scolaire primaire sur l'engagement des maîtres : le cas des maîtres de la province du centre-sud (Cameroun)*. [Mémoire de Maîtrise, Université Laval].
<http://hdl.handle.net/20.500.11794/28737>
- Akoulouze, R. (1984). *La réforme de l'enseignement primaire au Cameroun, (1967-1984), les causes de la non mise en application*. Yaoundé, IPAR Yaoundé.
- Aktouf, O. (1992). Theories of Organizations and Management in the 1990's: Towards a critical Radical Humanism? *Academy of management Review*, 17(3), 407-431.
<https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amr.1992.4281975>
- Amblard, H., Bernoux, P., Herreros, G., & Livian, Y.F., (1996). *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*. Seuil. <https://www.seuil.com/ouvrage/les-nouvelles-approches-sociologiques-des-organisations-henri-amblard/9782020685740>
- Amin, M.E. (2005). *Social Science research: Conception, methodology and analysis*. Makerere University Printery.
- Angers, M. (1992). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Éditions CEC.
https://www.editionscec.com/qc_fr/initiation-pratique-a-la-methodologie.html
- Anthony, R. N. (1988). *The Management Control Function*, Boston. Harvard University Press.
https://openlibrary.org/books/OL2039815M/The_management_control_function
- Bach, A., Natale, C. F., Walsh, J. & Weathers, J. (2004). *Tapping the potential: Retaining and developing high-quality new teachers*. Alliance for Excellent Education.
https://www.researchgate.net/publication/328416421_Tapping_the_Potential_Retaining_and_Developing_High-Quality_New_Teachers_Louisiana_Case_Study
- Baron, C. (2003). La gouvernance : débats autour d'un concept polysémique. *Droit et société*, 54, 329-349. <https://doi.org/10.3917/drs.054.0329>
- Bayart J-F. (1982). La quête du savoir Dans R. Santerre, C. Mercier-Tremblay (dir). *Essais pour une anthropologie de l'éducation camerounaise* (17, p.174).
https://www.persee.fr/doc/polaf_0244-7827_1985_num_17_1_3996_t1_0174_0000_8
- Beauchamp, M. (1991). *Communication publique et société*. Gaëtan Morin.
<https://applis.flsh.usherbrooke.ca/GRELQ/site/categorie/ouvrages-de-reference/bibliotheque/view/6207>
- Beaudin, B. Q. (1993). Teachers who interrupt their careers: Characteristics of those who return to the classroom. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(1), 51–64. <https://doi.org/10.2307/1164251>
- Begne, J.-M. (2012). Relation d'agence et comportements déviants : le cas des entreprises publiques au Cameroun. *Management international / International Management / Gestión Internacional*, 16(3), 165–173. <https://doi.org/10.7202/1011424ar>
- Belinga Bessala, S. (2005). *Didactique et professionnalisation des enseignants*. Editions clé.
- Belinga Bessala, S. (2009). Du statut épistémique de l'enseignement secondaire au Cameroun. *Syllabus Review, Ecole Normale Supérieure, Université de Yaoundé I, Cameroun*, 1, 140-152.
<https://docplayer.fr/66401886-Du-statut-epistemique-de-l-enseignement-secondaire-au-cameroun.html>
- Bennell, P. and Akyeampong, K. 2007. *Teacher motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia*. Researching the issues: The UK Department of International Development

- (DFID).<https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08be640f0b652dd000f9a/ResearchingtheIssuesNo71.pdf>
- Bentein K., Vandenberghe C. & Dulac T (2004)., Engagement organisationnel de continuité et indicateurs d'efficacité au travail. *Revue de gestion des ressources humaines*, 53, 69-79. <https://www.agrh.fr/assets/actes/2004bentein-vandenberghe-tanguy014.pdf>
- Bentein, K., Vandenberghe, C. & Stinglhamber, F. (2000). L'engagement des salariés dans le travail. *Revue québécoise de psychologie*, 21(3), 133-157. <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:111514>
- Bernard, F., Robert, V. (2004). Lien, sens et action : vers une communication engageante. *Communication et organisation*, (24), 51-61. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.2918>
- Bessières, D. (2009). La définition de la communication publique : des enjeux disciplinaires aux changements de paradigmes organisationnels. *Communication & Organisation*, (35), 14-28. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.686>
- Billingsley, B. S. (2004). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *Journal of Special Education*, 38, (1), 39–55. <https://doi.org/10.1177/00224669040380010401>
- Biwolé Ondoua, V. (2018). *Lettre ouverte aux candidats à la présidentielle 2018 : questions pour un nouveau départ du Cameroun*. <https://vivianeondouabiwole.wordpress.com/2018/08/13/lettre-ouverte-aux-candidats-a-la-presidentielle-2018-questions-pour-un-nouveau-depart-du-cameroun-publie-dans-le-journal-integration-n333-du-13-aout-2018>
- Biya, P. (2016). *Message du chef de l'Etat a la jeunesse à l'occasion de la 50^e édition de la fête*. [Discours]. <https://www.prc.cm/fr/multimedia/documents/4403-message-du-chef-de-l-etat-a-la-jeunesse-10-02-2016-fr>
- Bloland, P. A., & Selby, T. J. (1980). Factors associated with career change among secondary school teachers: A review of the literature. *Educational Research Quarterly*, 5(3), 13-24. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001440299606200403>
- Blot, D. (1965). UNESCO, Aspects économiques de l'éducation. *Revue Tiers Monde*, 6(22), 582-583. https://www.persee.fr/doc/tiers_0040-7356_1965_num_6_22_2122_t1_0582_0000_3
- Bobbitt, S. A., Faupel, E., & Burns, S. (1991). *Characteristics of stayers, movers, and leavers: Results from the teacher followup survey, 1988–89*. Washington, DC: National Center for Education Statistics. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002246699703000402>
- Boe, E. E., Bobbitt, S. A., & Cook, L. H. (1997). Whither didst thou go? Retention, reassignment, migration, and attrition of special and general education teachers in national perspective. *Journal of Special Education*, 30(4), 371–389. <https://doi.org/10.1177/002246699703000402>
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 78(3), 367–409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>
- Bouba, B. (2021). L'école à la maison en période de lutte contre la pandémie du COVID-19 à Mokolo dans l'Extrême-Nord du Cameroun. *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*, 8(4), 157-164. <https://arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v8-i4/14.pdf>

- Bouvier, A. (2007). *La gouvernance des systèmes éducatifs*. Paris, PUF.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2005). The draw of home: How teachers' preferences for proximity disadvantage urban schools. *Journal of Policy Analysis and Management*, 24(1), 113-132. <https://doi.org/10.1002/pam.20072>
- Breton P., & Proulx, S. (2002). *L'explosion de la communication. Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. Edition La découverte. https://www.editionsladeouverte.fr/l_explosion_de_la_communication-9782707173829
- Brill, S., & McCartney, A. (2008). Stopping the revolving door: Increasing teacher retention. *Politics and Policy*, 36(5), 750-774. <https://doi.org/10.1111/j.1747-1346.2008.00133.x>
- Brownell, M., Smith, S., McNellis, J., & Miller, D. (1997). Attrition in special education: Why teachers leave the classroom and where they go. *Exceptionality*, 7(3), 143-155. https://doi.org/10.1207/s15327035ex0703_1
- Buchanan, J. (2010). May I be excused? Why teachers leave the profession. *Asia Pacific Journal of Education*, 30(2), 199-211. <https://doi.org/10.1080/02188791003721952>
- Buckley, J., Schneider, M., & Shang, Y. (2004). *The effects of school facility quality on teacher retention in urban school districts*. National Clearinghouse for Educational Facilities. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539484.pdf>
- Buckley, J., Schneider, M., & Shang, Y. (2005). Fix it and they might stay: School facility quality and teacher retention in Washington, D.C. *Teachers College Record*, 107 (5), 1107-1123. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2005.005>
- Burger-Helmchen, T. & Raedersdorf, S. (2018). 23. La communication et l'engagement des employés. Dans T. Burger-Helmchen et S. Raedersdorf (dir), *Pro en Management : 70 outils et 16 plans d'action métier* (78-79). <https://www.cairn.info/pro-en-management--9782311622454-page-78.htm>
- Burger-Helmchen, T., Hussler, C. & Muller, P. (2019). Chapitre 7. La prise de décision. Dans T. Burger-Helmchen, C. Hussler & P. Muller (dir), *Management: Le manuel complet du management*, 281-338). <https://doi.org/10.3917/vuib.burge.2019.01.0281>
- Calvez, M. (2006). L'analyse culturelle de Mary Douglas : une contribution à la sociologie des institutions. *Revue Sociologie*. <http://sociologies.revues.org/document522.html>
- Cameroun (2003). Document de stratégie de réduction de la pauvreté. <https://www.osidimbea.cm/plans-et-programmes/dsrp/>
- Cameroun (2006). *Document de stratégie sectorielle de l'éducation*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149764_fre
- Cameroun (2009). Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi. <https://www.afdb.org/fileadmin/uploads/afdb/Documents/Project-and-Operations/Cameroon%20DSCE2009.pdf>
- Cameroun (2009). Vision 2035. <https://faolex.fao.org/docs/pdf/cmr145894.pdf>
- Cameroun (2013). *Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation pour la période 2013-2020*. https://www.globalpartnership.org/fr/node/document/download?file=document/file/2015_02_cameroon_education_sector_plan.pdf

- Cameroun (2020). *Stratégie Nationale de Développement 2020-2030*. <https://minepat.gov.cm/fr/snd30/>
- Cameroun (2020). *Stratégie Sectorielle de Gouvernance 2020-2030*. https://minepat.gov.cm/wp-content/uploads/2022/01/Strategie-sectorielle-de-Gouvernance_Francais.pdf
- Cameroun (2023). *Déclaration d'Engagement du Cameroun sur la Transformation de l'éducation, Yaoundé le 29 juin 2022*.
- Caragliano, A. A. (2009). Administrative Governance as Corporate Governance: A Partial Explanation for the Growth of China's Stock Markets. *Journal of International Law*, 30(4), 1273-1322. <https://repository.law.umich.edu/mjil/vol30/iss4/4/>
- Cattonar, B. (2008). L'entrée dans le métier d'enseignant : un moment important d'élaboration identitaire. Dans L. Portelance, J. Mukamurera, S. Martineau, & C. Gervais (dir.), *L'insertion dans le milieu scolaire. Une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant* (87-103). <http://hdl.handle.net/2078.1/71142>
- Certo, J. L., & Fox, J. (2002). Retaining quality teachers. *High School Journal*, 86(1), 57-75. <https://doi.org/10.1353/hsj.2002.0015>
- 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. <https://www.issr-journals.org/xplore/ijias/0027/001/IJIAS-17-315-28.pdf>
- Chakor, T., Abord de Chatillon, E. & Bachelard, O. (2015). La santé et sécurité au travail au sein des congrès de la communauté AGRH : retour sur 25 ans de travaux et perspectives futures de recherche. @GRH, (15), 127-165. <https://doi.org/10.3917/grh.152.0127>
- Chambers, G., & Roper, T. (2002). Why students withdraw from initial teacher training. *Journal of Education for Teaching*, 26(1), 25-43. <https://doi.org/10.1080/02607470050007110>
- Chaplain, R. P. (2008). Stress and psychological distress among trainee secondary teachers in England. *Educational Psychology*, 28(2), 195-209. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/01443410701491858>
- Charters, Jr., W. W. (1956). What Causes Teacher Turnover? *The School Review*, 64(7), 294-299. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/442335>
- Charters, W. (1965). The Relation of Morale to Turnover Among Teachers. *American Educational Research Journal*, 2(3), 163-173. <https://doi.org/10.2307/1161676>
- Chevallier, J. (2003). La gouvernance, un nouveau paradigme étatique ? *Revue française d'administration publique*, 1 (105-106), 203-217. <https://www.cairn.info/revue-francaise-d-administrationpublique-2003-1-page-203.htm>
- Coriat, B. Weinstein, O. (1995). *Les nouvelles théories de l'entreprise*. LGF/Le Livre de poche. https://www.persee.fr/doc/sotra_0038-0296_1997_num_39_1_2310_t1_0117_0000_1
- Cossette, P. (2003). Méthode systématique d'aide à la formulation de la vision stratégique : Illustration auprès d'un propriétaire-dirigeant. *Revue de l'Entrepreneuriat / Review of Entrepreneurship*, 2(1), 1-18. <https://doi.org/10.3917/entre.021.0002>
- Courade, G., & Courade, C. (1978). L'école du Cameroun anglophone : de l'école coloniale à l'école nationale. *Revue Tiers Monde* 19(76), 743-769. https://www.persee.fr/doc/tiers_0040-7356_1978_num_19_76_2832

- Cozic, M. (2008). La rationalité limitée. Dans Walliser, B. (dir.), *Économie et cognition* (199-222). 10.4000/books.editionsmsmh.9424
- Craig, D. and D. Porter (2006). *Development Beyond Neoliberalism? Governance, Poverty Reduction and Political Economy*. Routledge, London. <https://www.routledge.com/Development-Beyond-Neoliberalism-Governance-Poverty-Reduction-and-Political/Craig-Porter/p/book/9780415319607>
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système. Les contraintes de l'action collective*. Seuil. https://www.academia.edu/28649511/Michel_Crozier_Erhard_Friedberg_lacteur_et_le_syst%C3%A8me_les_contraintes_de_laction_collective
- CSI (2014). *Document d'Orientation Stratégique*. <https://www.csi.gov.mg/wp-content/uploads/2014/02/DOS-version-de%CC%81cembre-2013.pdf>
- D'Almeida, N., Libaert, T. (2019). *La communication interne des entreprises*. Dunod. <https://www.dunod.com/entreprise-et-economie/communication-interne-entreprises>
- Dau, É. (2014). Gouvernance. Dans : Nicolas Kada éd., *Dictionnaire d'administration publique* (pp. 249-250). FONTAINE : Presses universitaires de Grenoble. <https://www.cairn.info/dictionnaire-d-administration-publique--9782706121371-page-249.htm>
- Daubier, M. & Daubier, S. (2022). Outil 2. Grille managériale de Blake et Mouton. Dans, M. Daubier et S. Daubier (Dir), *Pro en Agilité : 66 outils 10 plans d'action 12 ressources numériques* (12-13). <https://www.cairn.info/pro-en-agilite--9782311625462-page-12.htm>
- De Ketele, J.-M., & Gerard, F.-M. (2007). La qualité et le pilotage du système éducatif. Dans M. Behrens (Dir.). *La Qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain* (19-38). <http://www.fmgerard.be/textes/pilotage.html>
- Delobbe A.-M. (2017). Le décrochage enseignant : comprendre ses origines et impacts pour un meilleur encadrement. *Initio*, 1(6), 155-174. https://www.initio.fse.ulaval.ca/fichiers/site_initio/documents/Volume_1_numero_6/Delobbe_INITIO_no_6_printemps_2017.pdf
- Deville, A. (2021). XXXII. Christopher Hood : La quête du sens des mesures de la performance. Dans : Stéphanie Chatelain-Ponroy éd., *Les grands auteurs en management public* (pp. 320-328). Caen : EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.chate.2021.01.0320>
- Diebolt, C. (2007). L'économie de l'éducation à la croisée des chemins !, *Sociétal* 58, 35-37. https://www.societal.fr/sites/societal/files/old_site/societal-58-14-diebolt-reperesattendances.pdf
- Dinaoui, M. et Diftar, A. (2023). La gouvernance et la performance des organisations publiques : une analyse théorique. *International Journal of Economic Studies and Management (IJESM)* -ISSN 2789-049X, 3(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7829299>
- Diompy, D. (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]. <https://fastef.ucad.sn/revuefastef/memthes/diompy.pdf>
- Djeumeni Tchamabe, M. (2010). *Les pratiques pédagogiques des enseignants avec les TIC au Cameroun entre politiques publiques et dispositifs techno-pédagogiques ; compétences des enseignants et compétences des apprenants ; pratiques publiques et pratiques privées* [Thèse de Doctorat, Université René Descartes - Paris V]. <https://theses.hal.science/tel-00551526>

- Dominique, M. (2012). L'analyse stratégique en perspective. *Revue européenne des sciences sociales*, 50 (2), 93-114. <https://doi.org/10.4000/ress.2255>
- Duchesne, C. & Savoie-Zajc, L. (2005). L'engagement professionnel d'enseignantes du primaire : une démarche inductive de théorisation *recherches qualitatives*, 25(2), 69-95. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero25\(2\)/duchesne-savoie.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero25(2)/duchesne-savoie.pdf)
- Duchesne, C., Savoie-Zajc, L., & St-Germain, M. (2005). La raison d'être de l'engagement professionnel chez les enseignants du primaire selon une perspective existentielle. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3), 497-518. <https://doi.org/10.7202/013907ar>
- Durand-Prinborgne, C. (2011). L'administration centrale de l'Éducation nationale et la fabrication des normes. *Droit et société*, 79, 611-622. <https://doi.org/10.3917/drs.079.0611>
- Eboko, F. (2015). *Repenser l'action publique en Afrique. Du Sida à l'analyse de la globalisation des politiques publiques*. Editions KARTHALA, Paris.
- Ederle, N. (2007). Vision et pilotage d'entreprise : conceptualisation, représentation et pratiques. [Thèse de doctorat, Université Paris Dauphine - Paris IX]. <https://theses.hal.science/tel-00160803/document>
- Eicher J-C. Orivel F. (1978). *L'évolution des dépenses publiques d'éducation dans le monde : 1960-1974*. IREDU, Dijon. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000069959_fre
- Emtcheu, A. (1998). Modèle psycho-social d'analyse de l'acte éducatif : le nouveau triangle pédagogique. In *Annales de la faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines*, 1(2), pp.19-34.
- Essomme, I., et Kutche Tamghe, C. D. (2019). *Le développement des compétences dans l'enseignement secondaire au Cameroun : pilier de l'engagement organisationnel des enseignants*. Communication à la Journée de Recherche de L'ENS de Bertoua. Le métier d'enseignant, aujourd'hui et demain : Défis et opportunités. <https://hal.science/hal-02559901>.
- Evola, R. (1996). *Introduction à la psychologie du choix professionnel : Approches théoriques*. Presses Universitaires de Yaoundé.
- Evola, R. (2007). *Les changements dans les systèmes vivants et les organisations. Approche structurelle, organisationnelle et fonctionnelle*. Editions Trafford.
- Ewombe-Koundo, E. (1987). African woman and development. *Présence Africaine*, 141, 41-51. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/36916387/>
- Fame Ndongo, J. (2006). *Média et enjeux des pouvoirs. Essai sur le vouloir faire, savoir-faire et le pouvoir-faire*. Yaoundé, Presse Universitaire de Yaoundé http://41.204.94.197/index.php?lvl=notice_display&id=44750
- Fombonne, J. (2001). *Personnel et DRH : l'affirmation de la fonction personnel dans les entreprises (France, 1830-1990)*. Paris : Vuibert, 2001. <https://www.decitre.fr/livres/personnel-et-drh-9782711779512.html>
- Fombonne, J. (2003). Personnel et DRH : l'affirmation de la fonction personnel dans les entreprises (France, 1830-1990). *Relations industrielles/Industrial Relations*, 58 (2), 177-360. <https://www.erudit.org/fr/revues/ri/2003-v58-n2-ri592/007310ar/>
- Fonkeng, E. G., Chaffi, C. I., et Bomba, J. (2014) : *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales* : Graphicam.

- Fonkeng, E.G., et Tamajong, E.V. (2012). *Administration scolaire et provisorat*. Yaoundé : Classic Print.
- Fonkoua, P. (2006). *Quel futur pour l'éducation en Afrique ?* L'Harmattan.
- Fonkoua, P. (2007). La formation des enseignants et le développement durable en Afrique : d'une situation locale à une préoccupation globale. Formation et Profession. Dans T. Karsenti, R.-P. Garry, J. Bechoux, et Tchameni Ngamo (dir) *La formation des enseignants dans la francophonie : diversités, défis et stratégies d'action* (105-117). Montréal : AUF. https://www.rifeff.org/pdf/ouvrage_fef.pdf
- Fouquier, É. & Camel, E. (2010). La communication interne, nouveau «soft power ». *L'Expansion Management Review*, 4(139), 114-122. <https://doi.org/10.3917/emr.139.0114>
- Fourdrignier A. (2019). *L'influence de l'événementiel interne sur l'engagement affectif des salariés*. [Mémoire de master, Université de Grenoble-Alpes]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02361296/document>
- Fozing, I. (2009). Gratuité de l'enseignement fondamental au Cameroun : réalité, implication budgétaire et impact sur le développement de l'éducation. *La Recherche en Éducation*, (2), 3-20. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/larecherche/article/download/7265/5074>
- Gajdushek, G. (2003). Bureaucracy: is it efficient? Is it not? Is that the question? Uncertainty Reduction: An Ignored Element of Bureaucratic Rationality. *Administration and Society*, 34(6), 700-723. <https://doi.org/10.1177/0095399702239171>
- Gordon, M. E., Philpot, J. W., Burt, R. E., Thompson, C. A., & Spiller, W. E. (1980). Commitment to the union: Development of a measure and an examination of its correlates. *Journal of Applied Psychology*, 65(4), 479-499. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.65.4.479>
- Gordon, S. D. (2018). Leadership's role in teachers' commitment and retention: a case study analysis, [Thèse de doctorat (1ère partie), Université de l'Etat du Delaware]. https://desu.dspacedirect.org/bitstream/handle/20.500.12090/46/Gordon_desu_1824E_10087.pdf?sequence=1%26isAllowed=y
- GPE (2006). Rapport d'évaluation technique du document de stratégie sectorielle de l'éducation au Cameroun, en vue de son endossement par les partenaires techniques et financiers à l'initiative Fast-Track. https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2006-06-FTI-Evaluation-Cameroun_processed_0.pdf
- Grissmer, D., W. & Nataraj Kirby, S. (1992). *Patterns of attrition among Indiana teachers, 1965-1987*. ERIC Clearinghouse. <https://catalog.lib.msu.edu/Record/folio.in00004063956/Similar>
- Gurgand, M. (2005). *Économie de l'éducation*. La Découverte. <https://www.cairn.info/economie-de-l-education--9782707140555.htm>
- Gutierrez-Martinez I, (2006). L'implication organisationnelle des professionnels de TI. *Revue française de gestion*, 32(168-169), 143-156. DOI:10.3166/rfg.168-169.143-156
- Gwanfogbe, M. M., (2018). *Changing regimes and educational development in Cameroon*. Spears Media Press, Cameroon. <https://www.africanbookscollective.com/books/changing-regimes-and-educational-development-in-cameroon>

- Hallée, Y., Taskin, L. et Vincent, S. (2018). Pour une approche renouvelée de la gestion des ressources humaines (GRH)/A Renewed Approach to Human Resource Management (HRM). *Relations industrielles/Industrial Relations*, 73(1), 3-10. <https://doi.org/10.7202/1044424ar>
- Hansson, S.O. (2005). *Decision Theory: A Brief Introduction*. Royal Institute of Technology (KTH) Stockholm. <https://people.kth.se/~soh/decisiontheory.pdf>
- Hatch, M.J. et Cunliffe, A. L., (2009). *Théories des organisations*. De Boeck. <https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/theorie-des-organisations-9782804106898/>
- Hedges J. (2002). The Importance of Posting and Interaction with the EducationBureaucracy in Becoming a Teacher in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 22(3-4), 235-366. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0738059301000578?via%3Dihub>
- Heller, T. (2017). Prescrire et engager. Théorie de l'engagement, rationalité managériale et enjeux de la communication. *Etudes de communication*, 49, 57-72. <https://doi.org/10.4000/edc.7075>
- Herzberg, F. (1987). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 65(5), 109-120. <https://hbsp.harvard.edu/product/R0301F-PDF-ENGI>
- http://www.minedub.cm/uploads/media/Loi_d_Orientation_de_l_Education_du_14_avril_1998.pdf
- https://www.cameroun24.net/actualite-cameroun-Le_malaise_des_enseignants_la_lecon_qui_ne_passe_-1-1-4715.html
- IDEA (2017). *Améliorer la gouvernance des ressources naturelles en Afrique*. Note d'information Programme Afrique et Asie de l'Ouest. <https://www.idea.int/sites/default/files/publications/ameliorer-la-gouvernance-des-ressources-naturelles-en-afrique.pdf>
- Imazeki J. (2005). Teacher salaries and Teacher attrition. *Economics of Education Review*, 24(4), 431-449. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2004.07.014>
- Institut National de la Statistique (2019). *Les indicateurs de conjoncture économique du Cameroun au deuxième trimestre 2019*. https://ins-cameroun.cm/wp-content/uploads/2019/12/BULLETTIN_DES_INDICATEURS_T2_19.pdf
- Institut National de la Statistique (2019). Enquête Complémentaire à la quatrième Enquête Camerounaise Auprès des Ménages (EC-ECAM 4).
- Joanis M. (2002). *L'économie de l'éducation : méthodologies, constats et leçons*. Working Papers. 2002s-70, CIRANO. <https://cirano.qc.ca/files/publications/2002s-70.pdf>
- Jongbloed. J. (2018). *Do educational systems generate well-being inequalities? : An international comparative analysis*. [Thèse de doctorat, Université Bourgogne Franche-Comté]. <https://theses.hal.science/tel-02083978/document>
- Joris, E. (2023). *La communication en contexte de changement organisationnel : Impact sur l'engagement des travailleurs envers le changement organisationnel et sur leur perception de justice organisationnelle*, [Mémoire de Master, Université de Liège]. <https://matheo.uliege.be/handle/2268.2/19144>
- Joy, E.W. (1965). *An Actuarial Approach to Teacher Turnover*. [Doctoral Dissertation], St. Louis, Missouri : Washington University, 1965, Dissertation Abstracts, Vol. 25.

- Kada, N. (2014). Procédure. Dans : Nicolas Kada éd., *Dictionnaire d'administration publique* (400-401). <https://www.cairn.info/dictionnaire-d-administration-publique--9782706121371-page-400.htm>
- Kaehler, B. et J. Grundei. (2019). *RH Governance : A Theoretical Introduction*. Springer Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-94526-2>
- Kahn, R. L. et Katz, D (1952). *Leadership practices. In relation to productivity and morale*. Institute for Social Research, University of Michigan. https://cdn.isr.umich.edu/pubFiles/historicPublications/Leadership_701_.PDF
- Karsenti, T., Collin, S. et Dumouchel, G. (2013). Le décrochage enseignant : état des connaissances. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Éducation*, 59(5), 549-568. <https://archipel.uqam.ca/10745/>
- Khalia, W. et Chaher, M. (2023). L'Engagement Organisationnel : Comment et pourquoi ? *International Journal of Financial Accountability, Economics, Management, and Auditing (IJFAEMA)*, 5(2), 1-8. <https://zenodo.org/records/7781378>
- Kokou Awokou (2021). Les-pratiques pédagogiques des enseignants dans le contexte des restrictions liées au Covid 19 au Togo. *frantice.net*, (19.3), 25-33. http://frantice.net/docannexe/file/1752/5._awokou.pdf
- Kouadio, A. B. (2019). *L'engagement au travail des employés publics en contexte post-bureaucratique : Quelles ancrs dominantes pour quelle publicitude ?* [Thèse de Doctorat, Université de Lausanne]. https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_822BA7D7541A.P001/REF.pdf
- Kuo, S. (1956). A propos de l'éducation de base au Cameroun. *Présence Africaine*, 2(7), 87-105. <https://www.cairn.info/revue-presence-africaine-1956-2-page-87.htm>
- Kutche Tamghe, C-D. (2019). *Pratiques de gestion des ressources humaines et performance sociale dans les établissements du secondaire public au Cameroun*. [Thèse de doctorat, Université Internationale des Sciences Appliquées du Développement - Ouagadougou]. <https://theses.hal.science/tel-02530397>
- Lacroix, I. (2006). De la gouvernance des systèmes éducatifs à la gestion des attentes et des spécificités. *Télescope : Revue d'analyse comparée en administration publique*, 20(2). iii-iv https://telescope.enap.ca/cerberus/files/nouvelles/documents/TELv20_no2_Organisation_sytemes_educatifs.pdf
- Lacroix, I. et St-Arnaud, P.-O (2012), La gouvernance : tenter une définition, *Cahiers de recherche en politique appliquée*, 4(3), 19-37. DOI :10.17118/11143/20084
- Langevin, P. & Mendoza, C. (2014). L'effet du contrôle par les résultats sur l'engagement organisationnel affectif : Le rôle médiateur de la justice procédurale perçue. *Comptabilité Contrôle Audit*, 20, 13-42. <https://doi.org/10.3917/cca.201.0013>
- Lê Thành Khôi (1985). L'économie de l'éducation. *Revue internationale des sciences sociales*. 35(2), p.237-255. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000067231_fre
- Lemire L. (2005). Le nouveau contrat psychologique et le développement de l'employabilité : chose promise, chose due ! *Revue multidisciplinaire sur l'emploi, le syndicalisme et le travail (REMEST)*, 1 (1), 4-21. <https://www.remest.ca/documents/Lemirevol1no05.pdf>

- 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*, 181, 99-126. <https://doi.org/10.4000/rfp.3931>
- M'Piayi, A. (2021). Les enjeux de l'économie de l'éducation. *Revue Congolaise de Gestion*, 32, 209-239. <https://doi.org/10.3917/rcg.032.0209>
- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: a review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 835-48. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00031-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00031-1)
- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 1 (15), 835–848. <http://www.sciencedirect.com/science/journal/0742051X>
- Maingari, D. (2005). Formation et professionnalisation des enseignants au Cameroun. *Formation et professionnalisation des enseignants au Cameroun*, 1-128.
- Maingari, D. (2011). Exode des cerveaux en Afrique : réalités et déconstruction du discours sur un phénomène social. *Éducation et sociétés*, (2), 131-147.
- Marchand, C. (1975). *La Scolarisation Française au Cameroun, 1920-1970*. [Thèse de doctorat, Université Laval, Canada]. <https://corpus.ulaval.ca/entities/publication/43d84ae4-d788-4482-b976-0cbe79a5a384>
- Marion, A., Asquin, A., Everaere, C., Vinot, D. et Wissler, M. (2012). *Diagnostic de la performance de l'entreprise : Concepts et méthodes (Collection : Management Sup)*. Dunod. <https://www.dunod.com/entreprise-et-economie/diagnostic-performance-entreprise-concepts-et-methodes>
- Martinez et Berkhout (2008). Poser une question de recherche. *Revue française de médecine*, 20(89), 143-146.
- Menye Nga, G. (2014). Les représentations sociales en milieu organisationnel camerounais. Dans *Penser les représentations*. L'Harmattan.
- Menye Nga, G. (2016). *La psychologie du travail et des organisations au Cameroun*. L'Harmattan. <https://www.editions-harmattan.fr/livre-la-psychologie-du-travail-et-des-organisations-au-cameroun-germain-fabrice-menye-nga-9782343094397-51543.html>
- Mériade, L. et Yiqiang, L. (2015). Les valeurs publiques à la frontière publique/privée : le cas des concours de la fonction publique en Chine. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 81, 297-317. <https://doi.org/10.3917/risa.812.0297>
- Meublât, G. (1974). *Un Modèle de Préviation des Départs des Enseignants*. M.E.Q., Québec.
- Meyer J. P., Allen N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resources Management Review*, 1(1), 61-89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Meyer J. P., Stanley D. J., Herscovitch L., Topolnytsky L. (2002). Affective continuance and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20-52. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1842>
- Meyer J.P., Smith, C.A. (2000). HRM practices and organizational commitment: Test of a mediation model. *Canadian Journal of Administration Science Revue*, 43(3), 319-331. <https://doi.org/10.1177/1038411105058706>

- Meyer. J. P., Allen N. J. (1997). *Commitment in the Workplace: theory, research, and application (Series: Advanced Topics in Organizational Behavior)*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452231556>
- MINEDUB (2008) *Rapport d'Analyse des Données Statistiques Année Scolaire : 2007/2008*.
- MINEDUB (2010) *Carte Scolaire De L'Education De Base/ Basic Education School map – Rapport d'Analyse des Données Statistiques Année Scolaire : 2009/2010*.
- MINEDUB (2017). *Rapport d'Analyse 2016/2017*. http://www.minedub.cm/uploads/media/Rapport_d_Analyse_MINEDUB_2016-2017.pdf
- MINEDUB (2019). *Annuaire statistique 2017/2018*. http://www.minedub.cm/uploads/media/Annuaire_MINEDUB_2017-2018__2_.pdf
- MINEDUB (2020). *Annuaire Statistique 2018/2019*.
- MINEDUB (2020). *Rapport d'Analyse 2018/2019*.
- MINEDUB (2021). *Annuaire Statistique 2019/2020*. http://www.minedub.cm/uploads/media/MINEDUB_Annuaire_statistique_2019_2020_01.pdf
- MINEDUB (2021). *Rapport d'Analyse 2019/2020*. http://www.minedub.cm/uploads/media/MINEDUB_Rapport_Analyse_2019_2020.pdf
- MINEDUB (2021). *Rapport d'Analyse 2020/2021*. http://www.minedub.cm/uploads/media/MINEDUB_Rapport_Analyse_2020_2021_01.pdf
- MINEDUB (2022). *Annuaire Statistique 2020/2021*. http://www.minedub.cm/uploads/media/MINEDUB_Annuaire_statistique_2020_2021_01.pdf
- MINEDUB (2023). *Annuaire Statistique 2021/2022*. http://www.minedub.cm/uploads/media/Annuaire_Statistique_francais.pdf
- MINEDUB (2023). *Rapport d'Analyse 2021/2022*. http://www.minedub.cm/uploads/media/Rapport_Analyse_francais.pdf
- MINEDUC (1976). *Arrêté n° 00034/C/103/MINEDUC/DEPM portant réorganisation des Ecoles Normales Primaires*.
- MINEDUC (1973). *Acte du séminaire pour l'information des cadres administratifs et politiques sur la réforme de l'enseignement primaire au Cameroun, Yaoundé, 26-29 Mars 1973*. <https://searchworks.stanford.edu/view/742398>
- MINEDUC (1979). *Arrêté n° 165/A/19/MINEDUC/CAB du 24 juillet 1979 portant réglementation générale des mutations des personnels enseignants relevant du Ministère de l'Education Nationale*.
- MINFOPRA (2019). *Décision n° //002603/D/MINFOPRA/SG/DDC/CD du 30 décembre 2019 constatant l'absence irrégulière de certains Agents de l'Etat relevant du Code du Travail suspendus de solde dans le cadre de l'opération COPPE*. https://www.minfopra.gov.cm/index.php?option=com_content&view=article&id=1301:decision-constatant-l-absence-irreguliere-de-certains-fonctionnaires-et-agents-contractuels-suspendus-de-solde-dans-le-coppe&catid=97&lang=fr&Itemid=998&valeurphp=
- MINFOPRA (2019). *Décision n° //002604/D/MINFOPRA/SG/DDC/CD du 30 décembre 2019 constatant l'absence irrégulière de certains fonctionnaires suspendus de solde dans le*

- cadre de l'opération COPPE.*
<https://www.minfopra.gov.cm/images/2020/decisonCOPPE/fonctio/page1.pdf>
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Éditions d'Organisation.
https://ulyse.univ-lorraine.fr/discovery/fulldisplay/alma991000224629705596/33UDL_INST:UDL
- Moisset, J-J. (2003). Aperçu, historique et contexte actuel. Dans Moisset, J-J., Plante, J. & Toussaint, P. (dir.), *Gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*. (192-194).
<https://www.puq.ca/catalogue/livres/gestion-des-ressources-humaines-pour-reussite-3362.html>
- Moon, B. (2007). Analyse de recherche : Attirer, former et retenir des enseignants efficaces : aperçu global des politiques et des pratiques actuelles. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151685_fre
- Morand-Deville, J. (2003). *Cours de droit administratif général*. Montchrestien. <https://univ-droit.fr/universitaires/10992-morand-deviller-jacqueline>
- Morin, E. M. (1996). L'efficacité organisationnelle et le sens du travail. Dans T. Pauchant (dir.), *La quête du sens* (Montréal : Éditions Québec/Amérique, Presses HEC ,257-288).
- Mouafo Djontu, R. H. (2017). *Territorialisation du droit à l'éducation à partir d'une analyse des dynamiques de pouvoir : le cas de la région de l'extrême nord du Cameroun*. [Thèse de doctorat, Université Grenoble Alpes]. <https://theses.hal.science/tel-01682849>
- Mousli, M. (2006). *Les grandes figures du management*. Seuil. <https://docplayer.fr/1476911-Les-grandes-figures-du-management.html>
- Mowday R. T., Porter L. W., Steers R. M. (1979). The measurement of organizational commitment». *Journal of vocational behavior*, 14(2), 224-247. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90072-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90072-1)
- Mpkosa C., Ndaruhutse S. et al. (2008). *Managing Teachers: The centrality of teacher management to quality education. Lessons from developing countries*. CfBT and VSO Publication. <http://119.82.251.165:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/120/ERC-Managing%2520Teachers.pdf?sequence=1>
- Mulkeen et Crowe-Taft (2010). *Les départs de la profession enseignante en Afrique subsaharienne : aspect négligé de la question de l'offre d'enseignants. Analyse de la littérature.* (Teachers For All) EFA-Unesco.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188197_fre
- Müller, J. & Djuatio, E. (2011). Les relations entre la justice organisationnelle, l'employabilité, la satisfaction et l'engagement organisationnel des salariés. *Revue de gestion des ressources humaines*, 4(82), 46-62. <https://doi.org/10.3917/grhu.082.0046>
- Muma Tanzey, R. (2021). *L'opérationnalisation de la gouvernance territoriale dans la mise en œuvre des projets de développement issus des espaces périurbains d'Afrique subsaharienne : les cas de Yaoundé au Cameroun, de Lomé et de Notsé au Togo*. [Thèse de Doctorat, Université GRENOBLE ALPES]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/IEPG/tel-03626135v1>.
- Mveng, E. (1979). *Histoire du Cameroun*. Présence Africaine, Yaoundé.
- Nago A. (2022). L'influence Des Pratiques De Gestion Des Ressources Humaines Sur l'implication organisationnelle des instituteurs du primaire public en Côte d'Ivoire : le rôle de

- médiation de l'amour du métier. *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, 5(3), 247-273. <https://revue-isg.com/index.php/home/article/view/996/843>
- Natural Resource Governance Institute (2019). *Resource Governance Index: From Legal Reform to Implementation in Sub-Saharan Africa*, NRGI. <https://resourcegovernance.org/sites/default/files/documents/rgi-from-legal-reform-toimplementation-sub-saharan-africa.pdf>
- Nfi, J.L., & Musah, C. (2019). The British HMs of Southern Cameroon: prestigious and dignified professionals at the service of the nation. *International Journal of Education and Social Science*, 6(7), 40-46. https://www.researchgate.net/profile/Nfi-Joseph-Lon/publication/290977852_The_reunification_debate_in_British_southern_Cameroons_The_role_of_French_Cameroon_immigrants/links/6000aa5b45851553a0422779/The-reunification-debate-in-British-southern-Cameroons-The-role-of-French-Cameroon-immigrants.pdf
- Ngodji L., (2011). *La communication publique au Cameroun*. L'Harmattan <https://cameroun.harmattan.fr/index.asp?navig=catalogue&obj=livre&no=35311>
- Ngo Binam Bikoï I., (2009). *Représentation sociale de l'administration publique camerounaise et faible implication organisationnelle des fonctionnaires* [Mémoire de DEA, Université de Yaoundé I]. https://www.memoireonline.com/10/09/2827/m_Representation-sociale-de-l-administration-publique-camerounaise-et-faible-implication-orga1.html
- Ngok Evina, J. (2010). Système de gouvernance et performance des entreprises camerounaises : un mariage harmonieux. *La Revue des Sciences de Gestion*, (243-244), 53-62. <https://doi.org/10.3917/rsg.243.0053>
- Ngoh, J., V. (1990). *Le Cameroun 1884-1985 : Cent ans d'Histoire*. CEPER, Yaoundé.
- Ngouo, L-B. (1995). La recherche de l'excellence dans le système éducatif camerounais. *Revue des sciences de l'éducation*, 21(2), 353-370. <https://id.erudit.org/iderudit/031790ar>
- Ngouo, L-B. (1997). Responsabilité et transparence dans les organisations gouvernementales au Cameroun : examen des dispositions institutionnelles. *Revue internationale des sciences administratives* 36(4), 475-492. <https://doi.org/10.1177/002085239706300403>
- Njengoué Ngamaleu, H. R. & Dang Olinga, C. (2019). Aspirations socioprofessionnelles et stratégies de développement de carrière chez les enseignants du secondaire au Cameroun. *Formation et profession*, 27(2), 84-100. https://formation-profession.org/files/numeros/22/v27_n01_438.pdf
- 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, Université de Yaoundé I]. https://www.memoireonline.com/03/15/8943/m_Lepanouissement-de-lenseignant-et-son-engagement-au-travail-cas-des-enseignants-de-quelques-e64.html
- Njjiale, P. M. (2006). Crise de la société, crise de l'école. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (41), 53-63. <https://doi.org/10.4000/ries.1151>
- Njjiale, J. M. (2009). Entre héritage et globalisation : l'urgence d'une réforme de l'école au Cameroun, *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [Online], | 2009, Online since, connection on 23 November 2023. URL: <http://journals.openedition.org/ries/5638>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ries.5638>

- Njiale, P. M. "Crise de la société, crise de l'école", *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [Online], 41 | avril 2006, Online since 23 November 2011, connection on 23 November 2023. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1151>
- Nkelzok, K.V. (2015). *Psychosociologie des organisations : comprendre et gérer une organisation humaine*. Dianoia. https://www.editions-harmattan.fr/livre-psychosociologie_des_organisations_comprendre_et_gerer_une_organisation_humaine_valere_nkelzok_komtsindi-9782373690118-48114.html
- Noah C., (2017). *Plafonnement de carrière et engagement organisationnelle des employés du secteur public au Cameroun : effets modérateurs du soutien social au travail* [Thèse de Doctorat, Université de Dschang]. <https://fr.slideshare.net/UnivDschang/plafonnement-de-carriere-et-engagement-organisationnel-dans-le-secteur-public-camerounais>
- Noah, C. (2017). Plateau de carrière et engagement organisationnel dans le secteur public camerounais : rôle du soutien organisationnel perçu. *Revue de gestion des ressources humaines*, 104(1), 23-34. <https://doi.org/10.3917/grhu.104.0023>.
- Norme internationale ISO/DIS 30408 sur le Management des ressources humaines - Lignes directrices sur la gouvernance humaine. <https://www.iso.org/fr/standard/63492.html>
- Nssi Essono, F-X. (2021). *Gouvernance de l'éducation en Afrique : une socio-anthropologie de l'action publique partenariale en éducation au Cameroun* [Thèse de Doctorat, Université de Paris-Est Créteil Val de Marne - France et l'Université de Yaoundé I]. https://theses.hal.science/tel-03889371v1/file/TH2021PESC0006_NSSI.pdf
- Obanya, P. (1984). Le problème de la pertinence des programmes scolaires dans l'éducation africaine. In Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (éd.), *Quelle école pour l'Afrique de l'an 2000 ?* Morges, Suisse : Noir sur Blanc.
- OCDE (1998), *L'investissement dans le capital humain - Une comparaison internationale*, Paris. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264262898-fr.pdf?expires=1700726931&id=id&accname=guest&checksum=D1C6ADE14E82260E22CADC6D2524B439>
- OCDE (2021), *Regards sur l'éducation 2021 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/5077a968-fr>.
- OCDE (2023), *Regards sur l'éducation 2023 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/ffc3e63b-fr>.
- OCDE. (2005). *Le rôle crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. Paris : Éditions OCDE. <https://www.oecd.org/fr/education/scolaire/lerolecrucialdesenseignantsattirerformeretretenirdesenseignantsdequalite-rapportfinal.htm>
- OIT (2012). *Manuel de bonnes pratiques en matière de ressources humaines dans la profession enseignante*. Bureau international du Travail, Genève. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/publication/wcms_187794.pdf
- 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, Université du Québec]. <https://espace.ensp.ca/id/eprint/33/1/30889225.pdf>

- Onana, H. F. (2011). *La pratique de la gouvernance au Cameroun*. Edition L'Harmattan. https://www.editions-harmattan.fr/livre-la_pratique_de_la_gouvernance_au_cameroun_entre_desetatisation_et_democratisation_hugues_francois_onana-9782296565838-35644.html
- Ondji'i G., (2015). *L'Aba'a, corps de garde et espace de communication chez les Fang d'Afrique centrale. Une préfiguration des réseaux sociaux modernes*. [Mémoire de Master, Université de Yaoundé II- Cameroun]. <https://www.memoireonline.com/08/15/9238/Lab-corps-de-garde-et-espace-de-communication-chez-les-Fang-d'Afrique-centrale-Une-prefi.html>
- Ondoa, M., (2010). *L'administration publique camerounaise à l'heure des réformes*. Editions L'Harmattan.
- Ondoua Biwole, V. (2020, 16 novembre). *Premières analyses de la Stratégie Nationale du Développement du Cameroun (2020-2030)*. <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=7b6960a918ce20a2JmltdHM9MTcxMzEzOTIwMCZpZ3VpZD0wMzViODE5MC02NjU0LTlyMTgtMTk0ZC05NWYyNjcwMzYzYmEmaW5zaWQ9NTM0OA&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=035b8190-6654-6218-194d-95f2670363ba&psq=Strat%c3%a9gie+de+la+Gouvernance+Cameroun&u=a1aHR0cHM6Ly92aXZpYW5lb25kb3VhYml3b2xlLmNvbS8yMDIwLzExLzE2L3ByZW1pZXJlcy1hbmFseXNlcy1kZS1sYS1zdHJhdGVnaWUtbmF0aW9uYWxILWR1LWRldmVsb3BwZW1lbnQtZHUtY2FtZXJvdW4tMjAyMC0yMDMwLw&ntb=1>
- Ordonnance 50-70 du 27 novembre 1959 fixant le statut général des fonctionnaires de l'Etat du Cameroun
- Ottou (2023). L'école africaine : cas du Cameroun méridional, face à l'école en Afrique. La nécessité de conciliation. *Revue Internationale Dônni*, 3(1), p.250-257. https://revuedonni.files.wordpress.com/2023/07/019_04_bissomo-ottou_rid5_2_tap-2.pdf
- Ouedraogo, I. (2020). *Gouvernance et formation du capital humain en Afrique subsaharienne*. [Thèse de doctorat, Université Panafricaine Yaoundé (Cameroun)]. <https://theses.hal.science/tel-02919283/document>
- Oyono, A. D. (2003). *Une application de l'analyse des correspondances multiples à une enquête sur les causes d'absence et d'abandon de poste des personnels du Ministère de l'Education Nationale du Cameroun*. [Mémoire de DIPES II]. Université de Yaoundé 1.
- Oyono, A. D. (2008). *L'évaluation des performances professionnelles et la maîtrise des « positions » et de la « discipline » dans la gestion des établissements scolaires d'enseignement secondaire au Cameroun*. [Mémoire de Master 2 professionnel, Université Senghor d'Alexandrie]. https://www.memoireonline.com/11/13/8047/m_L-evaluation-des-performances-professionnelles-et-la-maitrise-des--positions--et-de-la--disci29.html
- Oyono, A. D. (2020). *Gestion des ressources humaines et déperdition des enseignants dans l'enseignement secondaire au Cameroun*. [Mémoire de Master]. Université de Yaoundé 1.
- PAAQSU (2017). Rapport d'évaluation finale. PNUD. <https://erc.undp.org/evaluation/documents/download/11154>
- PASEC (2020). PASEC2019, *Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone : performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire*. PASEC, CONFEMEN, Dakar. https://pasec.confemen.org/wp-content/uploads/sites/2/2022/08/RapportPasec2019_Rev2022_WebOK.pdf

- Pasquier, M. (2017). *Communication des organisations publiques*. De Boeck Supérieur. <https://www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782807306912-communication-des-organisations-publiques>
- Paul, J.-J. (1999). Approches françaises de l'économie de l'éducation. *Revue internationale d'éducation*, (22), 141-151. <https://doi.org/10.4000/ries.3004>
- Pesqueux, Y. (2020). *L'« école des relations humaines » (ou le « mouvement behavioriste ») et la question de la motivation*. Hesam Université. <https://shs.hal.science/halshs-02523223/document>
- Pitseys, J. (2010). Le concept de gouvernance. *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 65(2), 207-228. <https://doi.org/10.3917/riej.065.0207>
- PNUD (2017). *Rapport final du Programme d'Appui à l'Amélioration de la Qualité des Services aux Usagers*. PNUD. <https://erc.undp.org/evaluation/documents/download/11154>
- PNUD (2020). La prochaine frontière : Le développement humain et l'Anthropocène *Rapport sur le développement humain 2020*. <https://hdr.undp.org/sites/default/files/Country-Profiles/fr/CMR.pdf>
- PNUD (2020). *Rapport sur le développement humain 2020* <https://annualreport.undp.org/2020/fr/>
- PNUD (2022). *Rapport annuel 2021*. <https://www.undp.org/fr/publications/rapport-annuel-du-pnud-2021>
- PNUD (2022). *Rapport sur le développement humain 2021/2022*. https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22pdf_1.pdf
- Porcher, S. (2021). XXVI. Mark Moore : Le management stratégique appliqué au gouvernement. Dans : Stéphanie Chatelain-Ponroy éd., *Les grands auteurs en management public* (pp. 264-272). Caen: EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.chate.2021.01.0264>
- Poupie, H. B. (2005). *Culture et performance de l'administration publique camerounaise : le cas du ministère de l'enseignement supérieur* [Mémoire de DESS, Centre Régional Africain d'Administration du Travail, Yaoundé]. <https://www.memoireonline.com/07/07/543/culture-performance-administration-publique-camerounaise.html>
- Présidence de la République du Cameroun (1960). *Décret n°60-307 du 31 décembre 1960 portant statut particulier du corps de l'éducation nationale*.
- Présidence de la République du Cameroun (1963). *Loi n° 63-COR-5 du 3 juillet 1963 portant organisation de l'enseignement primaire élémentaire*.
- Présidence de la République du Cameroun (1963). *Loi n°63/13 du 19 juin 1963 portant organisation de l'enseignement secondaire et Technique*.
- Présidence de la République du Cameroun (1966). *Décret n°66-350/COR complétant le statut particulier et modifiant le recrutement des Instituteurs, des instituteurs adjoints et des MEG*.
- Présidence de la République du Cameroun (1966). *Décret n°66-DF-53 du 3 février 1966 portant statut général de la fonction publique fédérale*.
- Présidence de la République du Cameroun (1967). *Loi fédérale n° 67/LF/6 du 12 juin 1967 portant Code du Travail du Cameroun*.
- Présidence de la République du Cameroun (1969). *Décret n° 69-DF-8 du 8 janvier 1969 portant statut particulier des corps des fonctionnaires de l'éducation, de la jeunesse et de la culture*.

Présidence de la République du Cameroun (1974). *Décret n° 74-406 du 24 avril 1974 portant réorganisation du ministère de l'éducation nationale.*

Présidence de la République du Cameroun (1977). *Décret N° 77/515 du 20 décembre 1977 portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'enseignement général et technique.*
https://books.google.cm/books?id=sHiNF4FEkPkC&newbks=1&newbks_redir=0&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false

Présidence de la République du Cameroun (1978). *Circulaire n° 09-CAB- du 2 mai 1978 relative à l'affectation des fonctionnaires.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/CIRCULAIRE%20N%C2%B0%2009-CAB-%20DU%202%20MAI%201978%20%20relative%20C3%A0%20l'affectation%20de%20fonctionnaires.pdf>

Présidence de la République du Cameroun (1992). *Loi n° 92/007 du 14 août 1992 portant Code du Travail.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/LOI%20N%C2%B0%20092-007%20DU%2014%20AOUT%201992%20portant%20code%20du%20travail.pdf>

Présidence de la République du Cameroun (1994). *Décret n° 94/199 du 07 octobre 1994 portant Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%2094-199%20DU%2007%20OCTOBRE%201994.pdf>

Présidence de la République du Cameroun (1995). *Décret n° 95/041 du 07 mars 1995 portant organisation du Ministère de l'Education Nationale.*

Présidence de la République du Cameroun (1996). *Décret n°96/088 du 23 avril 1996 portant statut particulier des fonctionnaires de l'Education Nationale.*

Présidence de la République du Cameroun (1998). *Loi n° 98/004 du 14 Avril 1998 portant Orientation de l'Education.*

Présidence de la République du Cameroun (2000). *Décret n° 2000/287 du 12 octobre 2000 modifiant et complétant certaines dispositions du décret n° 94/199 du 07 octobre 1994 portant Statut Général de la Fonction Publique de l'Etat.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%202000-287%20DU%2012%20OCTOBRE%202000.pdf>

Présidence de la République du Cameroun (2000). *Décret n° 2000/359 du 05 décembre 2000 portant Statut Particulier des fonctionnaires des corps de l'Education Nationale.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/STATUTS%20PARTICULIERS%20WORD/DECRET%20N%C2%B0%202000-359%20DU%2005%20DECEMBRE%20%202000.pdf>

Présidence de la République du Cameroun (2000). *Décret n° 2000/689/PM du 13 septembre 2000 fixant le régime du congé administratif annuel des fonctionnaires.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%202000-689-PM%20DU%2013%20SEPTEMBRE%202000%20fixant%20le%20r%C3%A9gime.pdf>

Présidence de la République du Cameroun (2000). *Décret n° 2000/690/PM du 13 septembre 2000 déterminant les autorités compétentes pour l'octroi des autorisations spéciales et des permissions d'absence.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%202000-690-PM%20DU%2013%20SEPTEMBRE.pdf>

- Présidence de la République du Cameroun (2001). *Décret n° 2001/041 du 19 février 2001 portant organisation des Etablissements scolaires publics et fixant les attributions des responsables de l'administration scolaire.*
[http://www.minedub.cm/uploads/media/Decret_Presidentiel_n_2001_041_du_10_fev_2001_portant_organisation_des_Etablissements_Scolaires_Publics_et_fixant_les_Attributions_d es_Responsables.pdf](http://www.minedub.cm/uploads/media/Decret_Presidentiel_n_2001_041_du_10_fev_2001_portant_organisation_des_Etablissements_Scolaires_Publics_et_fixant_les_Attributions_des_Responsables.pdf)
- Présidence de la République du Cameroun (2001). *Décret No.2000/041 portant organisation des établissements scolaires publics et attributions des responsables de l'administration scolaire, Yaoundé, Février 2001.*
- Présidence de la République du Cameroun (2002). *Décret n° 2002/004 du 04 janvier 2002 portant organisation du Ministère de l'Education Nationale.* <https://docplayer.fr/126324460-Decret-n-2002-004-du-4-janvier-2002-portant-organisation-du-ministre-de-l-education-nationale-le-president-de-la-republique.html>
- Présidence de la République du Cameroun (2002). *Décret n° 2002/040 du 04 février 2002 fixant les montants et les modalités de paiement des primes allouées aux personnels des corps de l'Education Nationale.*
<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202002-040%20DU%2004%20FEVRIER%202002%20%20modalit%C3%A9s%20paiement%20primes%20education%20nationale.pdf>
- Présidence de la République du Cameroun (2004). *Décret n° 2004/066 du 31 mars 2004 portant organisation du Ministère de l'Education Nationale.*
<http://bibliotheque.pssfp.net/index.php/textes-et-lois/decrets/392-decret-n-2004-0660-decret-n-20040660-du-31-mars-2004-portant-organisation-du-ministere-de-l-education-nationale/file>
- Présidence de la République du Cameroun (2005). *Décret n°2005/140 du 25 avril 2005 portant organisation du ministère de l'éducation de base.*
<https://www.spm.gov.cm/site/?q=fr/content/d%C3%A9cret-n%C2%B0-2005140-du-25-avril-2005-portant-organisation-du-minist%C3%A8re-de-leducation-de-base>
- Présidence de la République du Cameroun (2007). *Loi n° 2007/006 du 26 décembre 2007 portant régime financier de l'Etat. Loi-portant-Regime-Financier-de-lEtat-N°2007-006 - LA DIRECTION GENERALE DU BUDGET (dgb.cm)*
- Présidence de la République du Cameroun (2012). *Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Éducation de Base.*
http://www.minedub.cm/uploads/media/Organigramme_MINEDUB.pdf
- Présidence de la République du Cameroun (2019). *Loi n° 2019/024 du 24 décembre 2019 portant Code général des collectivités décentralisées.*
<https://www.prc.cm/fr/multimedia/documents/9793-decret-n-2023-434-du-04-10-2023>
- Présidence de la République (2021). *Lettre n° B 2120/SGPR du 9 mars 2021 du Secrétaire Général de la Présidence de la République du Cameroun.*
- Présidence de la République du Cameroun (2023). *Décret n° 2023/434 du 04 octobre 2023 portant organisation et fonctionnement des Ecoles Normales d'instituteurs.*
<https://www.prc.cm/fr/multimedia/documents/9793-decret-n-2023-434-du-04-10-2023>

- Ratovondrahona, P. et Normandeau, S. (2013). *Attrition et besoin en enseignants au primaire en Afrique subsaharienne*. Collection Note de recherche de l'Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone. Université Laval, Québec. https://www.odsef.fss.ulaval.ca/sites/odsef.fss.ulaval.ca/files/odsef_nr_attrition_finalweb.pdf
- Reuchlin, M. (1998). Inférence statistique et inférence scientifique. *Revue française de psychiatrie et de psychologie médicale*, 18, 98-104.
- Richard, S. et Rieu, T. (2009). Vers une gouvernance locale de l'eau en France : analyse d'une recomposition de l'action publique à partir de l'expérience du schéma d'aménagement et de gestion de l'eau (SAGE) de la rivière Drôme en France. [VertigO] *La revue électronique en sciences de l'environnement*, 9(1), 1–10 <https://id.erudit.org/iderudit/039928ar>
- Rhodes R. A. W., (1997). *Understanding governance: policy networks, governance, reflexivity and accountability*. Buckingham- Philadelphia, Open University Press. Public Policy and management
- Rodrigues, C.A, (2001). Fayol's 14 principles of management then and now: a framework for managing today's organizations effectively. *Management Decision*, 39(10), 880-889. http://www.esf.edu/for/germain/rodriques_2_14.pdf
- Roux, L. (2010). L'administration électronique : un vecteur de qualité de service pour les usagers ? *Informations sociales*, 158, 20-29. <https://doi.org/10.3917/inso.158.0020>
- Rumberger, R.W. (1987). The impact of salary differentials on teacher shortages and turnover: The case of mathematics and science teachers. *Economics of Education Review*, 6(4), 389-399. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000006527>
- Siakeu, G. (2006). Les enfants en déperdition scolaires au Cameroun. Site <https://portail-eip.org/SNC/eipafrique/cameroun/deperdition.html>.
- Sindjoun, L. (2002). *L'État ailleurs : entre noyau dur et case vide*. Economica, Paris.
- Smith, A. (1776). *La richesse des nations*. Daniel Diatkine <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k75319v.pdf>
- Souck, E. N., & NJI, M. G. (2017). The effects of school facilities on internal efficiency: The case of selected bilingual secondary schools in Yaounde Centre. *World Journal of Research and Review*, 4(4), 262822.
- Staw, B. M. (1980). The Consequences of Turnover. *Journal of Occupational Behaviour*, 1(4), 253-273. <https://doi.org/10.1177/001872678904200502>
- Stroumiline, S. (1962). Aspect économique de l'enseignement en URSS. *Revue internationale des sciences sociales*, 14(4), 762-775. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000017404_fre
- Tambo, L. I. (1984). *General Pedagogy for Teachers Certificate*. Azire, Catholic Mission.
- Tambo, L. I. (2003). *Cameroon National Education Policy since the 1995 Forum*. Design
- Tamekou, R. (2008). Programme National de Gouvernance (2006-2010) et modernisation administrative. Le Cameroun à l'heure du Nouveau Management Public. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 74, 235-252. <https://doi.org/10.3917/risa.742.0235>
- Tanguy L. (2001). Les promoteurs de la formation en entreprise (1945-1971). *Travail et Emploi*, (66), 27-46. https://travail-emploi.gouv.fr/publications/Revue_Travail-et-Emploi/pdf/86_1433.pdf
- Tarik Nazih (2014). *Comment les organisations publiques stimulent la motivation de leurs employés à se développer professionnellement et quelles sont les incidences de ces moyens*

- sur l'apprentissage et la satisfaction envers la formation ?* [Mémoire de Master, Université de Québec]. <https://espace.ensp.ca/id/eprint/132/>
- Taskin, L. et Dietrich, A. (2016). *Management humain : Pour une approche renouvelée de la GRH et du comportement organisationnel*. Bruxelles : De Boeck supérieur. <https://www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782807320789-management-humain>
- Taylor, F.W, (1911). *The principles of Scientific Management*. Published in Norton Library 1967. https://openlibrary.org/books/OL7244638M/The_Principles_of_Scientific_Management
- Testard, C. (2014). Nomination. Dans : Nicolas Kada éd., *Dictionnaire d'administration publique* (344-346). FONTAINE : Presses universitaires de Grenoble.
- Thiétart, R., Xuereb, J., Barthélemy, J., Donada, C., & Van Wijk, C. Gilles.(2015). *Stratégies : Des concepts à leur mise en œuvre*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.thiet.2015.01>
- Thompson, G. (2021). *Rapport mondial sur la condition du personnel enseignant 2021*. L'Internationale de l'Éducation.
- Tosam Ful J. (1988). *Implementing educational change in Cameroon: Two case studies in primary education* [Thèse de Doctorat, University College of London]. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10019696/1/Tosam,%20Ful%20John_Redacted.pdf
- Touraine, A. (1969). Le système d'action. *Sociologie et sociétés*, 1(2), 221–248. <https://id.erudit.org/iderudit/001800ar>
- Tournier, B., Chimier, C., Childress, D. et Raudonyte, I. (2020). *Réformes de la carrière des enseignants : les leçons de l'expérience*. (Edition UNESCO). IPE-Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374440/PDF/374440fre.pdf.multi>
- Traoré, A. (1996). *La gestion du personnel enseignant en Afrique francophone*. UNESCO : Institut international de planification de l'éducation, Paris-France. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000105837>
- Troisième Conférence des Nations Unies sur le logement et le Développement durable en milieu urbain (HABITAT III. Rapport National de Contribution du Cameroun ; Rapport Final. <https://habitat3.org/wp-content/uploads/Cameroon-Rapport-national-Habitat-III-Version-fev-16.pdf>
- Tuan D. Nguyen, T. D. and Redding, C. (2018) Changes in the Demographics, Qualifications, and Turnover of American STEM Teachers. *AERA Open*, 4(3), 1-13. <https://doi.org/10.1177/23328584188027>
- UNESCO (1970). Cameroun. Dans Bureau international d'éducation de l'UNESCO (dir), *Annuaire International de l'Éducation* (31, 33-34). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177670_fre
- UNESCO (1988). *Rapport du Directeur général sur l'activité de l'Organisation en 1986-1987 présenté aux Etats membres et au Conseil exécutif conformément à l'article VI.3.b de l'Acte constitutif*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000080237_fre
- UNESCO (2005). *EPT : repères pour l'action, Education pour tous en Afrique*. ISU Pole de Dakar. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140008>
- UNESCO (2006). *Les enseignants et la qualité de l'Éducation : suivi des besoins mondiaux 2015*. ISU. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151139>

- UNESCO (2007). Message conjoint à l'occasion de la Journée mondiale des enseignants. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000153481_fre
- UNESCO (2008). *Vaincre l'inégalité : l'importance de la gouvernance ; rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2009*. UNESCO ISU. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000179793>
- UNESCO (2010). *Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante*. https://dakar.iiep.unesco.org/sites/default/files/2021-10/guide_ttissa.pdf
- UNESCO (2015). *Les enseignants et la qualité de l'éducation de base en Afrique*. Recherche et prospective en éducation : réflexions thématiques. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232733>
- UNESCO (2022). *UNESCO strategy on education for health and well-being*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381728>
- UNESCO (2023). *Message conjoint de Mme Audrey Azoulay, Directrice générale de l'UNESCO, M. Gilbert F. Houngbo, Directeur général de l'Organisation internationale du Travail, Mme Catherine Russell, Directrice exécutive de l'UNICEF et M. David Edwards, Secrétaire général de l'Internationale de l'éducation, à l'occasion de la Journée mondiale des enseignants 5 octobre 2023*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387005_fre
- Union Africaine (2014). *Agenda 2060*. 36204-doc-agenda2063_popular_version_fr.pdf (au.int)
- Union Africaine (2015). *Stratégie Africaine de l'Education*. cesa_16-25_french_v8_.pdf (adeanet.org)
- Union Africaine (2016). *Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique*. https://au.int/sites/default/files/newsevents/workingdocuments/33178-wd-cesa_-_french_-_final.pdf
- Vandenberghe, C. (2016). Engagement organisationnel. Dans : Gérard Valléry éd., *Psychologie du Travail et des Organisations : 110 notions clés* (pp. 175-178). Paris : Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.valle.2016.01.0175>
- Vigner, G. (1988). Histoire de l'enseignement du français au Cameroun. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, (2) ; 12-14. https://www.persee.fr/doc/docum_0992-7654_1988_num_2_1_879
- Wang, X. (2019). Gestion stratégique des ressources humaines et performance de l'entreprise. *Modern Economy*, 10(1), 311-333. doi : 10.4236/me.2019.101021.
- Weidmann J. Et Gonin F. (2013). *Les effets des pratiques RH sur l'engagement normatif, affectif et de continuité*. Actes du 24^e Congrès AGRH, 20-22 novembre, Paris, 16 p. <https://www.agrh.fr/assets/actes/2013-weidmann-gonin.pdf>
- Weller, J-M. (1998). La modernisation des services publics par l'usager : une revue de la littérature (1986-1996). *Sociologie du travail*, 40(3), 365-392. https://www.persee.fr/doc/sotra_0038-0296_1998_num_40_3_1337
- World Bank (2020). *Supporting Countries in Unprecedented Times*. The World Bank Annual Report 2020.
- Wright, P. M. et McMahan, G. C. (1992). Theoretical perspectives for strategic human resource management. *Journal of Management*, 18(2), 295-320.

Wright, P. M. et McMahan, G. C. (2011). Exploring human capital: putting human back into strategic human resource management. *Human Resource Management Journal*, 21(2), 93-104.

Zayani, N. (2016). *Amélioration de l'engagement organisationnel dans les services nettoyage des collectivités territoriales en Tunisie* [Thèse de Doctorat, Université Paul Valéry - Montpellier III]. <https://theses.hal.science/tel-01390513/document>

Zemor, P. (2008). *La communication publique*. Collection : Que sais-je ? Presses Universitaires de France. https://www.puf.com/content/La_communication_publique

ANNEXES

Annexe 1: Encart quotidien « Cameroon Tribune » n° 12363/8562 du 02 juin 2021, page 17, dont un article est réservé à l'absentéisme des enseignants

Cameroon Tribune | 17
Wednesday, June 02, 2021

Absentéisme dans les administrations Des délégués départementaux interpellés

■ Le préfet du Mfoundi, Emmanuel Mariel Djikdent, a émis un rappel à l'ordre le 31 mai à Yaoundé.

Sonia OMBOUDDU

La toute première séance de travail entre le préfet du Mfoundi, les délégués et chefs de service départementaux s'est tenue le 31 mai dernier à Yaoundé. La prise de contact initialement prévue le 26 mai 2021 a finalement eu lieu quelques jours après dans la salle de conférences de la préfecture. Trois heures d'échanges auront permis au préfet, Emmanuel Mariel Djikdent de faire plus ample connaissance avec ses nouveaux collaborateurs. « Nous avons convoqué tous nos délégués départementaux et assimilés pour leur rappeler leurs missions, les attentes des usagers et de nos hiérarchies respectives », a expliqué le préfet du Mfoundi.

Disposé à collaborer avec tous les délégués départementaux du Mfoundi, Emmanuel Mariel Djikdent a donné l'opportunité à ceux-ci d'exprimer leurs difficultés. Certains sont revenus sur l'accès à l'électricité et aux crédits de communication, l'insécurité, la vétusté des bâtiments, le



La prochaine rencontre est annoncée pour le mois d'août.

manque d'équipements. D'autres ont évoqué la sécurisation des postes agricoles, le déficit en ressources humaines, les moyens de locomotion, la violence en milieu scolaire, la recrudescence des établissements clandestins et le manque de formation de leurs collaborateurs. Le problème de sous-effectif ou de sureffectif dans les services a été relevé avec acuité. Après avoir prêté l'oreille aux difficultés des responsables techniques de chaque ministère, le préfet du Mfoundi est revenu sur les devoirs de ces derniers. A ce titre, l'autorité ad-

ministrative a insisté sur l'assiduité, la ponctualité, la présence effective au poste et la courtoisie envers les usagers et les collaborateurs. Sans oublier la rigueur au travail et la lutte contre la corruption. « Le département du Mfoundi, siège des institutions, doit briller par la qualité du service public. Nous pensons qu'après cette rencontre, les délégués vont davantage se mettre au travail pour que les usagers soient bien accueillis et que le rendement soit satisfaisant », espère Emmanuel Mariel Djikdent. Au rang des solutions, une réunion

avec les responsables de Camtel est annoncée dans les prochains jours pour restaurer les lignes de communication de certaines délégations départementales. Le préfet a également invité ses collaborateurs dans le besoin à lui adresser des demandes de renforcement du personnel. Emmanuel Mariel Djikdent a en outre proposé aux délégués départementaux de se regrouper en amical, afin de renforcer leurs liens. Le premier Comité de coordination administrative est prévu pour le mois d'août prochain.

Annexe 2: Lettre SG/PM au sujet de la nécessaire amélioration de la Gestion des ressources humaines de l'Etat

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie
SERVICES DU PREMIER MINISTRE
SECRETARIAT GENERAL

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Fatherland
PRIME MINISTER'S OFFICE
SECRETARIAT GENERAL

N° B201/14/SG/PM

Yaoundé, le 09 APR 2021

LE SECRETAIRE GENERAL

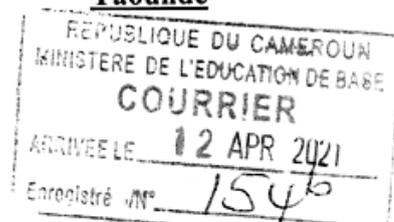
The Secretary General

A/TO

Monsieur le Ministre de l'Education de Base

Yaoundé

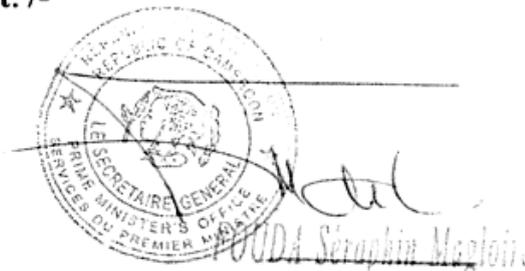
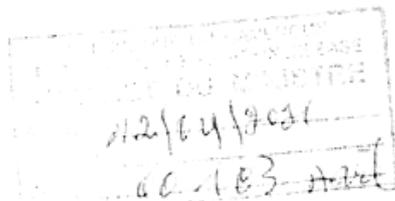
Objet : Amélioration de la gestion des ressources humaines de l'Etat.



Dans le cadre de l'optimisation et de la rationalisation des recrutements dans la Fonction Publique, le **Premier Ministre** me charge de vous demander de bien vouloir veiller à l'amélioration de la gestion des ressources humaines de l'Etat mises à la disposition de votre Département ministériel.

A cet effet, vous voudrez bien notamment, à la fin de chaque exercice, transmettre au Ministre de la Fonction Publique et de la Réforme Administrative, avec copie à ses Services, un fichier consolidé des effectifs par catégorie et par poste de travail, des personnels relevant de l'Administration dont vous avez la charge. Ledit fichier devra contenir les effectifs des départs à la retraite de l'année concernée, ainsi que les besoins en personnels pour le prochain exercice.

Le compte rendu de vos diligences à cet effet, m'obligerait pour la haute information du **Chef du Gouvernement**. /-



Annexe 3: Lettre MINFOPRA au sujet du redéploiement des personnels

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

MINISTÈRE DE LA FONCTION PUBLIQUE
ET DE LA RÉFORME ADMINISTRATIVE

SECRETARIAT GENERAL

DIVISION DE LA RÉGLEMENTATION, DE LA
PROSPECTIVE ET DU CONTRÔLE DES EFFECTIFS



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

MINISTRY OF THE PUBLIC SERVICE
AND ADMINISTRATIVE REFORM

SECRETARIAT GENERAL

DIVISION OF REGULATION, FORECAST
AND PERSONNEL CONTROL

008062

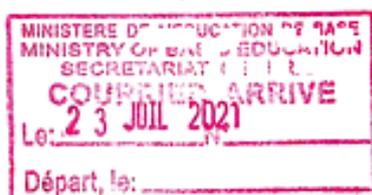
N° L/MINFOPRA/SG/DRPCE/CP/CEA

Yaoundé, le 15 JUL 2021

Le Ministre de la Fonction Publique
et de la Réforme Administrative,

A

Monsieur le Ministre de l'Éducation de Base



-Yaoundé-



Objet : *Elaboration d'une Stratégie de Redéploiement du
Personnel dans l'Administration Publique Camerounaise*

Dans le cadre de l'élaboration d'une stratégie de redéploiement du personnel
dans l'Administration Publique Camerounaise,

J'ai l'honneur de vous demander de bien vouloir autoriser le Directeur des
Ressources Humaines à prendre part à la réunion qui se tiendra le **mercredi 18 août
2021, à partir de 11 heures précises**, dans la nouvelle salle de Conférences du
MINFOPRA.

L'ordre du jour portera sur la pré validation des données collectées sur les
ressources humaines disponibles au sein des administrations.

PJ : Deux (02).

Copie : SG/PM.



Joseph LÉ

Annexe 4: Autorisation de collecte des données

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail - Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

SECRETARIAT GENERAL 

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL

AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

N° 123/23 /ACD/MINEDUB/SG 

Ministre de l'Éducation de Base,

soussigné,

Autorise Monsieur **OYONO Adams Daniel** (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Éducation), conformément à la Décision N° 020-2729/UIY/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le 28 AVR 2023

COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-



Dr. Laurent Serge ETOUNDI NGOË

Annexe 5: Certification de l'effectivité de la pré-enquête à l'IAEB de Yaoundé 1er

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail - Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

SECRETARIAT GENERAL

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL



AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

N° 03/23 /ACD/MINEDUB/SG

Ministre de l'Education de Base,
soussigné,

Autorise Monsieur **OYONO Adams Daniel** (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Education), conformément à la Décision N° 020-2729/UYI/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le 28 AVR 2023

COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-

LE MINISTRE
The Minister
M. Laurent Serge ETOUNDI NGOA

Annexe 6: Certification de l'effectivité de la collecte des données dans la Région du LITTORAL

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

SECRETARIAT GENERAL

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL

Intéressé reçu ce
Jour 23 Mai 2023.

AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

N° 03/23 /ACD/MINEDUB/SG

Ministre de l'Éducation de Base,

soussigné,

autorise Monsieur **OYONO Adams Daniel** (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Éducation), conformément à la Décision N° 020-2729/UYI/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le **28 AVR 2023**

COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-



Pr. Laurent Serge ETOUNDI NGA

Annexe 7 : Certification de l'effectivité de la collecte des données dans la Région de l'OUEST

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

SECRETARIAT GÉNÉRAL

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL

AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

N° 13/23 /ACD/MINEDUB/SG

Ministre de l'Éducation de Base,
soussigné,

Autorise Monsieur **OYONO Adams Daniel** (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Éducation), conformément à la Décision N° 020-2729/UYI/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le 28 AVR 2023

COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-

*Equipe
d'enquêteurs
le 24 Mai 2023
à Ba Foussan*



Pr. Laurent Serge ETOUNDI NGOA

24 MAI 2023

Komo Esaié Prival
Professeur des Ecoles Normales
d'Instituteurs Hors Echelle

Annexe 8: Certification de l'effectivité de la collecte des données dans la Région de l'EST

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

SECRETARIAT GÉNÉRAL

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL

AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

N° 13/23 /ACD/MINEDUB/SG

Ministre de l'Éducation de Base,

soussigné,

Autorise Monsieur OYONO Adams Daniel (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Éducation), conformément à la Décision N° 020-2729/UYI/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le 28 AVR 2023COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-

Equipe d'enquêteurs
recue le 25 Mai 2023



Aminou Panda Koua
Professeur d'Écoles Normales
d'Instituteurs



Laurent Serge ETOUNDI NGOA

AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

N° 13/23 /ACD/MINEDUB/SG

Ministre de l'Éducation de Base,

soigné,

Autorise Monsieur OYONO Adams Daniel (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Éducation), conformément à la Décision N° 020-2729/UYI/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le **28 AVR 2023**

COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-

Equipe d'enquêteurs
reque le 26 Mai 2023
à la DREB-SUD.



Laurent Serge ETOUNDI NGOA



Nguelé Ayong Paul

P.E.N.I

Annexe 10: Certification de l'effectivité de la collecte des données dans la Région du CENTRE

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

SECRETARIAT GENERAL

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

SECRETARIAT GENERAL

AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNEES

02/23 /ACD/MINEDUB/SG

Ministre de l'Éducation de Base,

soussigné,

Autorise Monsieur **OYONO Adams Daniel** (18W6610), étudiant en cycle de Doctorat à l'Université de Yaoundé I (Faculté des Sciences de l'Éducation), conformément à la Décision N° 020-2729/UIYI/VRPDTIC/DAAC/DEPE/SPD/CRFD-SHSE du 18 novembre 2020, à effectuer une collecte des données dans les services centraux et déconcentrés du MINEDUB, dans le cadre de sa recherche de thèse, sur le thème : *Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun.*

En foi de quoi, la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit./-

Yaoundé, le **28 AVR 2023**

COPIE :

- DEMP/DRH/DPPC
- DREB/DDEB/IAEB/EPP
- INTERESSE
- CHRONO/ARCHIVES.-



Laurent Serge EYOUNDI NGOA



Angueteurs
26 mai 2023

Annexe 11: QUELQUES TEXTES ADMINISTRATIFS SUR LA GRH

1- Quelques Lois indispensables à la gestion des ressources humaines du MINEDUB :

- Loi n° 68/LF/19 du 18 novembre 1968 relative aux associations des syndicats professionnels non régis par le Code du travail (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/LOI%20N%C2%B0%2068-LF-19%20DU%2018%20NOVEMBRE%201968.pdf>) ;
- Loi n° 69/LF/18 du 10 novembre 1969 instituant un régime d'assurance, pension de vieillesse, d'invalidité et de décès et ses divers modificatifs (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/LOI%20N%C2%B0%2069-LF-18%20DU%2010%20NOVEMBRE%201969.pdf>) ;
- Loi n° 90/063 du 19 décembre 1990 modifiant et complétant certaines dispositions de la loi n°69/LF/18 du 10 novembre 1969 instituant un régime d'assurance de pension vieillesse, d'invalidité et de décès, modifié par la loi n° 84/001 du 04 juillet 1984 (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/LOI%20N%C2%B0%2090-063%20DU%2019%20DECEMBRE%201990%20modifiant%20loi%2069%20instituant%20r%C3%A9gime%20d'assurance.pdf>) ;

2- Des Décrets essentiels à gestion des ressources humaines du MINEDUB :

- Décret n° 68/DF/354 du 10 juillet 1968 portant modalités d'application du régime des congés payés (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%2068-DF-254%20modalit%C3%A9s%20d'application%20des%20cong%C3%A9s%20pay%C3%A9s.pdf>) ;
- Décret n° 72/DF/110 du 28 février 1972 fixant les dispositions communes applicables aux agents de l'Etat relevant du Code du Travail (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%2072-DF-110%20DU%2028%20FEVRIER%201972%20fixant.pdf>) ;
- Décret n° 75/791 du 18 décembre 1975 fixant l'échelonnement indiciaire des différents cadres des fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%2075-791DU%2018%20DECEMBRE%20%201975%20fixant%20l'echelonnement%20indiciaire%20des.pdf>);
- Décret n° 78/484 du 09 novembre 1978 fixant les dispositions communes applicables aux agents de l'Etat relevant du Code du travail (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%2078-484%20DU%2009%20NOVEMBRE%201978%20fixant%20les%20dispositions%20communes%20applicables%20aux.pdf>) ;
- Décret n° 82/100 du 03 Mars 1982 modifiant le Décret n° 78/484 du 09 novembre 1978 fixant les dispositions communes applicables aux agents de l'Etat relevant du Code du Travail (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%2082-100%20DU%2003%20MARS%201982%20MODIF%20DECRET%2078-484%20FIXANT%20LES%20DISPOSITIONS%20COMMUNES%20APPLICABLE.pdf>) ;
- Décret n° 2002/040 du 04 février 2002 fixant les montants et les modalités de paiement des primes allouées aux personnels des corps de l'Education Décret Nationale ([https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202002-](https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202002-002-)

- 040%20DU%2004%20FEVRIER%202002%20%20modalit%C3%A9s%20paiement%20primes%20education%20nationale.pdf) ;
- Décret n° 2008/377 du 12 novembre 2008 fixant les attributions des chefs de circonscriptions administratives et portant organisation et fonctionnement de leurs services (<https://www.cvuc-uccc.com/minat/textes/168.pdf>) ;
 - Décret n° 2000/691/PM du 13 septembre 2000 fixant les modalités d'exercice des activités privées lucratives par les fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/index.php/fr/122-statuts-et-categories-des-agents/statuts-generaux-plus/535-decret-n-2000-691-pm-du-13-septembre-2000-fixant-les-modalites-d-exercice-des-activites-privées-lucratives-par-les-fonctionnaires>) ;
 - Décret n° 2000/692/PM du 13 septembre 2000 fixant les modalités d'exercice du droit à la santé du fonctionnaire (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202000-692-PM%20DU%2013%20SEPTEMBRE%202000%20modalit%C3%A9s%20d'exercice%20du%20droit%20C3%A0%20la%20sant%C3%A9%20du%20fonctionnai.pdf>) ;
 - Décret n° 2000/693/ PM du 13 septembre 2000 fixant le régime des déplacements des agents publics civils et les modalités de prise en charge des frais y afférents (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202000-693-PM%20DU%2013%20SEPTEMBRE%202000%20%20fixant%20le%20r%C3%A9gime%20de%20d%C3%A9placemnt%20des%20agents%20pub%20et%20les%20.pdf>) ;
 - Décret n° 2000/694/PM du 13 septembre 2000 fixant les modalités d'exercice du droit à la participation des fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202000-694-PM%20DU%2013%20SEPTEMBRE%202000%20modalit%C3%A9s%20d'exercice%20du%20droit%20C3%A0%20la%20participation%20des%20f.pdf>);
 - Décret n° 2000/697/PM du 13 septembre 2000 fixant le régime de formation permanente des fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/DECRET%20N%C2%B0%202000-698-PM%20DU%2013%20SEPTEMBRE%202000%20fixant%20le%20r%C3%A9gime%20de%20formation%20permanente%20des%20fonctionn.pdf>) ;
 - Décret n° 2001/108/PM du 20 mars 2001 fixant les modalités d'évaluation des performances professionnelles des fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%202001-108-PM.pdf>) ;
 - Décret n° 2001/115/PM du 27 mars 2001 portant organisation et fonctionnement des Commissions Administratives Paritaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/TEXTES%20PDF%20MINFOPRA/DECRET%20N%C2%B0%202001-115-PM%20DU%2027%20MARS%202001PORTANT.pdf>) ;
 - Décret n° 2001/116/pm du 27 mars 2001 Fixant le statut juridique du fonctionnaire stagiaire et les conditions de déroulement du stage probatoire à la titularisation

(<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/DECRET%20N%C2%B0%202001-116-PM%20DU%2027%20MARS%202001%20statut%20juridique%20du.pdf>);

- Décret n° 2012/079 du 09 mars 2012 portant régime de la déconcentration de la gestion des personnels de l'Etat et de la solde (<http://www.minas.cm/en/decrees/98-d%C3%A9cret-n-2012-079-du-09-mars-2012-portant-d%C3%A9centralisation-de-la-gestion-des-personnels-de-l%E2%80%99C3%A9tat-et-de-la-solde/file.html>) ;
- Décret n° 2020/802 du 30 décembre 2020 portant harmonisation de l'âge de départ à la retraite des fonctionnaires (<https://www.prc.cm/fr/multimedia/documents/8692-decret-n2020-802-harmonisation-age-depart-retraire>) ;

3- Des Arrêtés fondamentaux à gestion des ressources humaines du MINEDUB :

- Arrêté n° 3271/MFP/DP du 27 octobre 1977 fixant les modalités de notation des agents publics (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/ARRETE%20N%C2%B0%203271-%20MFP-DP%20DU%2027%20OCTOBRE%201977%20fixant%20les%20modalit%C3%A9s%20de%20notation%20des%20agents%20publics.pdf>) ;
- Arrêté n° 6437/CAB/MFPRA du 21 septembre 2000 fixant les modalités d'exercice de l'action récursoire (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/ARRETE%20N%C2%B0%200006437-CAB-MFPRA%20DU%2021%20SEP%202000%20fixant%20les%20modalit%C3%A9s%20de%20l'action%20recursoire.pdf>);

4- Des Circulaires primordiales à gestion des ressources humaines du MINEDUB :

- Circulaire n° 09/CAB/ PR du 02 mai 1978 relative à l'affectation des fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/CIRCULAIRE%20N%C2%B0%2009-CAB-%20DU%202%20MAI%201978%20%20%20relative%20%C3%A0%20l'affectation%20des%20fonctionnaires.pdf>); ;
- Circulaire n° 004/CAB/PM du 23 décembre 1998 relative à la formation des agents publics en cours d'emploi (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/CIRCULAIRE%20N%C2%B0%20004%20CAB-PM%20DU%2023%20DEC%201998%20%20relative%20%C3%A0%20la%20formation%20des%20agents%20publics%20en%20cours%20d'em.pdf>) ;
- Circulaire n° 004/CAB/PM du 05 juillet 2004 portant redéploiement des cadres au sein des administrations publiques (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/CIRCULAIRE%20N%C2%B0%20004-CAB-PM%20du%2005%20JUIL%202004%20relative%20au%20red%C3%A9ploiement%20des%20cadres%20au%20sein%20de%20l'admini.pdf>) ;
- Circulaire n° 009/CAB/PM du 27 septembre 2007 portant sur la formation des personnels de l'Etat à l'étranger (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/REPARATIONS/CIRCULAIRE%20N%C2%B0%20009-CAB->

PM%20DU%2027%20SEPT%202007%20sur%20la%20formation%20des%20personnels%20de%20l'etat%20%20C3%A0%20l'%20C3%A9tranger.pdf) ;

- Circulaire n° 006/CAB/PM du 18 novembre 2008 relative à la nomination des personnels de l'Etat à des postes de responsabilité.

5- Des Lettres-Circulaires primordiales à gestion des ressources humaines du MINEDUB :

- Lettre-Circulaire n° 003/CAB/PM du 24 décembre 1992 sur la nomination aux postes de responsabilités (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/LETTRE%20CIRCULAIRE%20N%C2%B0%20003%20NOMINATION%20A%20DES%20POSTES%20DE%20RESPONSABILITES.pdf>);
- Lettre-Circulaire n° 000001/LC/MFPRA/SG du 03 janvier 2005 sur la mise en stage des fonctionnaires et agents publics (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/fichiers%20word/LETTRE%20%20CIRCULAIRE%20N%C2%B0%20000001%20-LC-MFPRA-SG.pdf>) ;
- Lettre-Circulaire n° D1/22/08/MFPRA/SG/DDRHE du 16 septembre 2005 relative à la composition des dossiers de candidature à la formation permanente des fonctionnaires (<https://www.minfopra.gov.cm/recueil/TEXTES%20PDF%20MINFOPRA/CIRCULAIRE%2012208-2005%20COMPOSITION%20DOSSIERS%20CANDIDATURES%20FONCT%20PUB.pdf>).

Annexe 12: Liste des PTF du MINEDUB par domaine d'intervention en 2022

Noms	Domaines d'intervention
AFD	Constructions scolaires, formation des enseignants, acquis scolaires (C2D-Education et ABS), etc.
BAD	Constructions scolaires, formation des enseignant(e)s (Projet Éducation II)... etc.
BID	Constructions scolaires, formation continue des enseignants, TIC (PASZEP), etc.
BM	Réformes de l'éducation au Cameroun (PAREC), Plan Sectoriel de l'Éducation et de la Formation, recrutement des enseignants...etc.
FEICOM	Constructions scolaires et équipements des écoles.
JICA	Volontariat
KOICA	Constructions scolaires
NASCENT SOLUTIONs	Alimentation, construction et réhabilitation scolaires
NRC	Support à une éducation formelle de base ; la réponse éducative en première phase d'urgence ; éducation alternative ; éducation et formation des jeunes.
Plan International Cameroun	Universalité du cycle primaire ; Alphabétisation ; Développement du Préscolaire ; Gouvernance.
Orange Cameroon	Appui à la logistique scolaire et au développement du numérique
PME/GPE	Réforme de l'éducation, analyse sectorielle, etc.
Sight Savers	Éducation inclusive
UNESCO	Pédagogie, analyse sectorielle, statistiques du secteur de l'éducation et de la formation, etc.
UNHCR	Protection des droits et scolarisation des réfugiés
UNICEF	Pédagogie, analyse sectorielle, petite enfance, éducation de la jeune fille, santé scolaire, Appui psychosocial.
WFP/PAM	Alimentation scolaire

Source : Annuaire statistique MINEDUB 2020/2021

Annexe 13: Questionnaire adressé aux Personnels responsables des DREB

REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** Faculté des Sciences de l'Education ***** Département de Curricula et Evaluation	S  F E	REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** Faculty of Education ***** Department of Curriculum And Evaluation
---	---	---

QUESTIONNAIRE N° / / / /

ENQUETE SUR LA GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET DÉPERDITION DES ENSEIGNANTS DU MINEDUB

QUESTIONNAIRE ADRESSE aux personnels responsables des DELEGATIONS REGIONALES

Cher(e) responsable en vos titre, rang et grade

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié(e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base et partant d'infléchir le phénomène de déperdition des enseignants.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : *Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »*

SECTION1 : GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES
MODALITE 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q1	Laquelle de ces responsabilités relève-t-elle de votre mission ? <i>1=Optimisation de l'utilisation des RH.</i> <i>2=Réduction des disparités régionales en terme de personnel enseignant</i> <i>3= Amélioration de l'offre en RH en milieu rural</i> <i>4= 1 et/ou 2 et/ou 3</i>	_
Q2	Quelle perception avez-vous du poste de Délégué Régional ? <i>1=Opportunité d'accès au bien-être. 2=reconnaissance de la hiérarchie.</i> <i>3= Possibilité de contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation</i>	_
Q3	Lequel des textes ci-après fait de la ressource humaine un enjeu stratégique ? <i>1=Statut Général de la Fonction Publique. 2=Statut particulier des personnels des corps de l'Education Nationale. 3=la SND30</i>	_

MODALITE 2 : ACTES DE GESTION ET APPLICABILITE DES PROCEDURES DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

N°	Items	Réponses
Q4	En dehors de vous, y a-t-il une autre autorité qui procède aux affectations et mutations dans votre circonscription, sans votre conseil/avis ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q5	Tous les Directeurs d'Ecole en service dans votre circonscription de compétence sont-ils nommés par vous ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q6	Quelle impression avez-vous de l'usage de vos propositions de nominations aux fonctions de Directeur d'Ecole ? <i>1= Utiles 2=Inutiles</i>	<input type="checkbox"/>
Q7	Avez-vous déjà rencontré ou entendu parler d'un personnel ayant été muté à deux postes de travail différents au même moment ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q8	La répartition des enseignants est-elle équitable dans votre circonscription ? <i>1=oui 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q9	Dans le cas d'une absence pour raison de santé, quel document justificatif est le plus fourni par les intéressé(e)s ? <i>1=Aucun, 2=Certificat médical, 3=Dossier médical, 4= Congé maladie signé de l'autorité compétente</i>	<input type="checkbox"/>
Q10	Les enseignants qui poursuivent leurs études bien qu'affectés dans vos structures vous produisent quel document pour justifier leur position ? <i>1=Aucun, 2=Une autorisation du MINEDUB, 3=Une mise en stage du MINFOPRA</i>	<input type="checkbox"/>
Q11	Lorsque qu'un personnel de votre structure tarde à prendre ou à reprendre le service, que faites-vous ? <i>1=Je continue à l'attendre jusqu'à ce qu'il vienne 2=Je lui fais un communiqué ?</i>	<input type="checkbox"/>
Q12	Lorsque les personnels sous votre responsabilité s'absentent de leur poste, prennent-ils systématiquement une permission d'absence ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q13	Lorsque qu'un personnel de votre structure tarde à prendre ou à reprendre le service (<i>30 jours consécutifs d'absence</i>), que faites-vous ? <i>1=Je continue à l'attendre jusqu'à ce qu'il vienne, 2=J'enclenche la procédure disciplinaire</i>	<input type="checkbox"/>
Q14	Etes-vous à la base de la préparation des éléments de la solde du personnel de votre ressort ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 3 : PROCESSUS DE COMMUNICATION

N°	Items	Réponses
Q15	Avez-vous connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q16	Où déposez-vous vos différentes demandes (<i>Mutation, avancement, reclassement, indemnités, contentieux de solde ... etc</i>) ? <i>1=A la DREB, 2= Au Ministère, 3= A un particulier</i>	<input type="checkbox"/>
Q17	Comment appréciez-vous l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB ? <i>1=Excellent. 2=Bon. 3=Assez-bien. 4=Passable. 5=Médiocre. 6=Mauvais</i>	<input type="checkbox"/>
Q18	Etes-vous systématiquement notifié des textes et actes administratifs pris par le Ministre (<i>Avancement, nomination, etc...</i>) ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q19	Par quel canal avez-vous obtenu votre acte de nomination ? <i>1=Par mon DDEB, 2=Par Les Réseaux Sociaux, 3= Jamais reçu, mais suivi</i>	<input type="checkbox"/>
Q20	Lorsqu'un acte administratif (<i>affectation, nomination, mutation, avancement, intégration, etc</i>) est pris, comment en êtes-vous informé ? <i>1=par notification 2=Parfois par les médias. 3=par les intéressé(e)s bénéficiaires de l'acte</i>	<input type="checkbox"/>

N°	Items	Réponses
Q21	Etes-vous systématiquement notifié de la mise en stage des personnels en service dans votre ressort de compétence ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 4 : QUALITE et QUANTITE DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q22	Avez-vous reçu une formation préalable à votre responsabilité actuelle ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q23	Comment appréciez-vous l'effectif des personnels de votre structure au regard du nombre de postes de travail ? <i>1=Insuffisant, 2=Normal, 3=Pléthorique</i>	<input type="checkbox"/>
Q24	Certains postes de travail ont-ils des enseignants en sureffectif ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q25	A votre connaissance, en dehors du fait de l'absence, quelle raison principale pousse certains collègues à ne pas pouvoir accomplir la totalité de leur service ? <i>1=plusieurs personnels pour le même poste 2=Maladie.</i>	<input type="checkbox"/>
Q26	Quelles activités non académiques effectuées par les enseignants pendant les heures de travail avez-vous déjà recensé ? <i>1=Vente des denrées alimentaires aux élèves 2=Travaux champêtres avec les élèves, 3=Débat sur les faits divers avec les collègues</i>	<input type="checkbox"/>
Q27	Vu l'éloignement de l'Inspection Médico-Scolaire, existe-t-il un mécanisme alternatif de suivi de la santé des enseignants dans votre circonscription ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q28	Combien d'enseignants de votre ressort sont pris en charge par l'Inspection Médico-Scolaire par an ? <i>1=Très peu (moins de 2% de l'effectif), 2=Plus de 2% de l'effectif</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 5 : STRATEGIE ADMINISTRATIVE et PILOTAGE DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

N°	Items	Réponses
Q29	Quelle est la fréquence de vos réunions de coordination ? <i>1=Mensuelle. 2=trimestrielle. 3= Aucune</i>	<input type="checkbox"/>
Q30	En dehors du calendrier scolaire, votre structure dispose-t-elle d'un plan d'actions ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q31	Dans le cas où votre structure organise des réunions sectorielles, de quoi tirent-elles leur fondement <i>1=de la routine. 2=du plan d'action, 3=de la conjoncture</i>	<input type="checkbox"/>
Q32	Evaluez-vous les personnels de votre ressort ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q33	A quelle fréquence sont inspectés tous les personnels enseignants de votre circonscription ? <i>1=Une fois l'an, 2=Une fois tous les deux ans.</i>	<input type="checkbox"/>
Q34	Combien de mission (s) d'évaluation des systèmes de gestion des Ressources Humaines vos services effectuent-ils par an ? <i>1= Aucune, 2=Une ; 3=Au moins 2</i>	<input type="checkbox"/>
Q35	Par quel canal faites-vous des comptes rendus à votre hiérarchie ? <i>1=documents périodiques. 2=téléphone. 3=présence physique</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 2 : DEPERDITION DES ENSEIGNANT(E)S**MODALITE 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE RESSOURCES HUMAINES**

N°	Items	Réponses
Q36	Plusieurs enseignants abandonnent-ils leur poste de travail pour suivre leur conjoint ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q37	Existe-t-il des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q38	Les enseignants sortis du territoire national retournent-ils tous à leur poste ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q39	De nombreux enseignants s'absentent-ils longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q40	Des enseignants abandonnent-ils leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q41	Les enseignants ayant simultanément reçu des doubles affectations rejoignent-ils tous ces postes ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 3 : DONNEES SIGNALETIQUES

N°	Items	Réponses
Q42	Votre sexe <i>1=Masculin. 2=Féminin</i>	<input type="checkbox"/>
Q43	Votre Classe d'âge <i>1= Moins de 20 ans ; 2= 20-29 ans ; 3= 30-39 ans ; 4= 40-49 ans ; 5= 50-59 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q44	Votre Situation matrimoniale <i>1= Marié ; 2=Célibataire ; 3=Veuf ; 4=Divorcé (e)</i>	<input type="checkbox"/>
Q45	Votre Grade à la fonction publique <i>1= PLEG/PLET/PENI; 2=PCEG/PCET/PAENI ; 3=IPEG/IPET/IEG/IET ; 4= Contractuel</i>	<input type="checkbox"/>
Q46	Votre Diplôme académique le plus élevé_____	
Q47	Votre nombre d'années de service <i>1= Moins de 3 ans; 2=3-10 ans ; 3=11- 20 ans; 4=plus de 20 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q48	Zone du poste de travail <i>1=Urbaine, 2=Rurale</i>	<input type="checkbox"/>

Merci de votre participation

Annexe 14: Questionnaire adressé aux Personnels responsables des DDEB

REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** Faculté des Sciences de l'Education ***** Département de Curricula et Evaluation	S  F E	REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** Faculty of Education ***** Department of Curriculum And Evaluation
---	---	---

QUESTIONNAIRE N° / / / /

ENQUETE SUR LA GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET DÉPERDITION DES ENSEIGNANTS DU MINEDUB

QUESTIONNAIRE ADRESSE aux Personnels responsables des DELEGATIONS DEPARTEMENTALES

Cher(e) responsable en vos titre, rang et grade

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base et partant d'infléchir le phénomène de déperdition des enseignants.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : *Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »*

SECTION1 : GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES

MODALITE 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q1	Pourquoi avez-vous opté pour le métier d'enseignant ? <i>1=Contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation. 2=Il me fallait un emploi sécurisé.</i>	__
Q2	Quelle perception avez-vous du poste de Délégué Départemental ? <i>1=Opportunité d'accès au bien-être. 2=reconnaissance de la hiérarchie. 3= de contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation</i>	__
Q3	En qualité de Délégué Départemental, avez-vous de comptes à rendre par rapport à vos collaborateurs ? <i>1=oui. 2=Non</i>	__
Q4	Lequel des textes ci-après en fait de la ressource humaine un enjeu stratégique ? <i>1=statut Général de la Fonction Publique. 2=Statut particulier des personnels des corps de l'Education Nationale</i>	__

MODALITE 2 : ACTES DE GESTION et APPLICABILITE DES PROCEDURES DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q5	Combien de temps avez-vous déjà passé à votre poste de travail actuel ? <i>1=Moins de cinq (5) ans. 2=Entre trois (5) et dix (10) ans. 3=Plus de 10 ans).</i>	_
Q6	Avez-vous déjà sollicité de mutation sans succès ? <i>1=oui, 2= non</i>	_
Q7	A votre connaissance, les mutations des personnels tiennent-elles toujours compte de l'exigence d'une ancienneté de trois (03) années révolues requises au poste ? <i>1=oui, 2= non</i>	_
Q8	Quelle impression avez-vous de l'usage de vos synthèses de propositions de nominations aux fonctions de Directeur d'Ecole ? <i>1=Inutiles. 2=Utiles</i>	_
Q9	A votre avis, les nominations aux postes de responsabilité respectent-elles les profils de carrière ? <i>1=Oui, 2=Non, 3=Dans certains cas, 4=Généralement NON</i>	_
Q10	Avez-vous déjà rencontré ou entendu parler d'un personnel ayant été muté à deux postes de travail différents au même moment ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	_
Q11	La répartition des enseignants est-elle équitable dans votre circonscription ? <i>1=oui 2=Non</i>	_
Q12	Dans le cas d'une absence pour raison de santé, quel document justificatif est le plus fourni par les intéressé(e)s ? <i>1=Aucun, 2=Certificat médical, 3=Dossier médical, 4= Congé maladie signé de l'autorité compétente</i>	_
Q13	Etes-vous systématiquement sollicité pour apposer votre avis sur les demandes de mutation des personnels sous votre responsabilité ? <i>1=oui, 2= non</i>	_
Q14	Lorsque les personnels sous votre responsabilité s'absentent de leur poste, prennent-ils systématiquement une permission d'absence ? <i>1=oui, 2= non</i>	_
Q15	Les enseignants qui poursuivent leurs études bien qu'affectés dans vos structures vous produisent quel document pour justifier leur position ? <i>1=Aucun, 2=Une autorisation du MINEDUB, 3=Une mise en stage du MINFOPRA</i>	_
Q16	Lorsque qu'un personnel de votre structure tarde à prendre ou à reprendre le service (30 jours consécutifs d'absence), que faites-vous ? <i>1=Je continue à l'attendre jusqu'à ce qu'il vienne, 2=J'enclenche la procédure disciplinaire</i>	_
Q17	Votre dernier acte de carrière traduit-il vos grade et échelon réels ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	_
Q18	Votre salaire contient-il déjà toutes vos primes et indemnités ? <i>1=oui, 2= non</i>	_

MODALITE 3 : PROCESSUS DE COMMUNICATION

N°	Items	Réponses
Q19	Avez-vous connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	_
Q20	Où déposez-vous vos différentes demandes (Mutation, avancement, reclassement, indemnités, contentieux de solde ...etc) ? <i>1=A la DREB, 2= Au Ministère, 3= A un particulier</i>	_
Q21	Comment appréciez-vous l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB ? <i>1=Excellent. 2=Bon. 3=Assez-bien. 4=Passable. 5=Médiocre. 6=Mauvais</i>	_
Q22	Etes-vous systématiquement notifié des textes et actes administratif pris par le Ministre (Avancement, nomination, etc...) ? <i>1=oui, 2= non</i>	_
Q23	Par quel canal faites-vous des comptes rendus à votre hiérarchie ? <i>1=documents périodiques. 2=téléphone. 3=présence physique</i>	_

N°	Items	Réponses
Q24	Par quel canal avez-vous obtenu votre acte de nomination ? <i>1=Par mon DDEB, 2=Par Les Réseaux Sociaux, 3= Jamais reçu, mais suivi</i>	<input type="checkbox"/>
Q25	Lorsqu'un acte administratif (affectation, nomination, mutation, avancement, intégration, etc) est pris, comment en êtes-vous informé ? <i>1=par notification 2=Parfois par les médias. 3=par les intéressé(e)s bénéficiaires de l'acte</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 4 : QUALITE et QUANTITE DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q26	Avez-vous reçu une formation préalable à votre responsabilité actuelle ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q27	Comment appréciez-vous l'effectif des personnels de votre structure au regard du nombre de postes de travail ? <i>1=Insuffisant, 2=Normal, 3=Pléthorique</i>	<input type="checkbox"/>
Q28	Certains postes de travail ont-ils des enseignants en sureffectif ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q29	A votre connaissance, en dehors du fait de l'absence, quelle raison principale pousse certains collègues à ne pouvoir accomplir la totalité de leur service ? <i>1=plusieurs personnels pour le même poste 2=Maladie</i>	<input type="checkbox"/>
Q30	Quelles activités non académiques effectuées par les enseignants pendant les heures de travail avez-vous déjà recensé ? <i>1=Vente des denrées alimentaires aux élèves 2=Travaux champêtres avec les élèves, 3=Débat sur les faits divers avec les collègues</i>	<input type="checkbox"/>
Q31	Vu l'éloignement de l'Inspection Médico-Scolaire, existe-t-il un mécanisme alternatif de suivi de la santé des enseignants dans votre circonscription ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 5 : STRATEGIE ADMINISTRATIVE et PILOTAGE DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

N°	Items	Réponses
Q32	Quelle est la fréquence de vos réunions de coordination ? <i>1=Mensuelle. 2=trimestrielle. 3= Aucune</i>	<input type="checkbox"/>
Q33	Disposez-vous d'une copie entière du calendrier de l'année scolaire en cours ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q34	En dehors du calendrier scolaire, votre structure dispose-t-elle d'un plan d'actions validé par le DREB ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q35	Dans le cas où votre structure organise des réunions sectorielles, de quoi tirent-elles leur fondement ? <i>1=de la routine. 2=du plan d'action, 3=de la conjoncture</i>	<input type="checkbox"/>
Q36	Evaluez-vous les performances de vos personnels ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q37	Effectuez-vous des missions d'encadrement, de conseil, d'animation et de contrôle pédagogique sur l'ensemble des écoles de votre ressort ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q38	A quelle fréquence vos services effectuent-ils des inspections des enseignants ? <i>1=Au plus une fois l'an. 2=Au moins une fois. 3=Variable en fonction des moyens</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 2 : DEPERDITION DES ENSEIGNANT(E)S

N°	Items	Réponses
Q 39	Plusieurs enseignants abandonnent-ils leur poste de travail pour suivre leur conjoint ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q40	Existe-t-il des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q41	Les enseignants sortis du territoire national retournent-ils tous à leur poste ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q42	De nombreux enseignants s'absentent-ils longtemps de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q43	Des enseignants abandonnent-ils leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q44	Les enseignants ayant simultanément reçus des doubles affectations rejoignent-ils tous ces postes ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 3 : DONNEES SIGNALETIQUES

Q47	Votre sexe <i>1=Masculin. 2=Féminin</i>	<input type="checkbox"/>
Q48	Votre Classe d'âge <i>1= Moins de 20 ans ; 2= 20-29 ans ; 3= 30-39 ans ; 4= 40-49 ans ; 5= 50-59 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q49	Votre Situation matrimoniale <i>1= Marié ; 2=Célibataire ; 3=Veuf ; 4=Divorcé (e)</i>	<input type="checkbox"/>
Q50	Votre Grade à la fonction publique <i>1= PLEG/PLET/PENI ; 2=PCEG/PCET/PAENI ; 3=IPEG/IPET/IEG/IET ; 4= Contractuel</i>	<input type="checkbox"/>
Q51	Votre Diplôme académique le plus élevé_____	
Q52	Votre nombre d'années de service <i>1= Moins de 3 ans; 2=3-10 ans ; 3=11- 15 ans; 4=plus de 20 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q53	Zone du poste de travail <i>1=Urbaine, 2=Rurale</i>	<input type="checkbox"/>
Q54	Région du poste de travail_____	

Merci de votre participation

Annexe 15: Questionnaire adressé aux Personnels responsables des IAEB

REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** Faculté des Sciences de l'Education ***** Département de Curricula et Evaluation	S  F E	REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** Faculty of Education ***** Department of Curriculum And Evaluation
---	---	---

QUESTIONNAIRE N° / / / /

ENQUETE SUR LA GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET DÉPERDITION DES ENSEIGNANTS DU MINEDUB

QUESTIONNAIRE ADRESSE aux Personnels responsables des INSPECTIONS D'ARRONDISSEMENTS

Cher(e) responsable en vos titre, rang et grade

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base et partant d'infléchir le phénomène de déperdition des enseignants.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : *Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »*

SECTION 1 : GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES

MODALITE 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE Ressources Humaines

N°	Items	Réponses
Q1	Pourquoi avez-vous opté pour le métier d'enseignant ? <i>1=Contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation. 2=Il me fallait un emploi sécurisé.</i>	__
Q2	Quelle perception avez-vous du poste d'Inspecteur d'Arrondissement ? <i>1=Opportunité d'accès au-bien être. 2=reconnaissance de la hiérarchie. 3= de contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation</i>	__

N°	Items	Réponses
----	-------	----------

Q3	Lequel des textes ci-après en fait de la ressource humaine un enjeu stratégique ? <i>1=Statut Général de la Fonction Publique. 2=Statut particulier des personnels des corps de l'Education Nationale.</i>	<input type="checkbox"/>
Q4	En qualité d'Inspecteur d'Arrondissement, avez-vous de comptes à rendre par rapport au personnel de votre ressort ? <i>1=oui. 2=Non.</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 2 : ACTES DE GESTION et APPLICABILITE DES PROCEDURES DES RESSOURCES HUMAINES

Q5	Combien de temps avez-vous déjà passé à votre poste de travail actuel ? <i>1=Moins de cinq (5) ans. 2=Entre trois (5) et dix (10) ans. 3=Plus de 10 ans).</i>	<input type="checkbox"/>
Q6	Avez-vous déjà sollicité de mutation sans succès ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q7	A votre connaissance, les mutations des personnels tiennent-elles toujours compte de l'exigence d'une ancienneté de trois (03) années révolues requises au poste ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q8	A votre avis, les nominations aux postes de responsabilité respectent-elles les profils de carrière ? <i>1=Oui, 2=Non, 3 =Parfois</i>	<input type="checkbox"/>
Q9	Pensez-vous que votre liste d'aptitudes aux fonctions de Directeur d'Ecole est utile dans les nominations des enseignants ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q10	Avez-vous déjà rencontré ou entendu parler d'un personnel ayant été muté à deux postes de travail différents au même moment ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q11	La répartition des enseignants est-elle équitable dans votre circonscription ? <i>1=oui 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q12	Etes-vous systématiquement sollicité pour apposer votre avis sur les demandes de mutation des personnels sous votre responsabilité ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q13	Lorsque les personnels sous votre responsabilité s'absentent de leur poste, prennent-ils systématiquement une permission d'absence ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q14	Dans le cas d'une absence pour raison de santé, quel document justificatif est le plus fourni par le(s) intéressé(e)s ? <i>1=Aucun, 2=Certificat médical, 3=Dossier médical, 4= Congé maladie signé de l'autorité compétente</i>	<input type="checkbox"/>
Q15	Lorsque qu'un personnel de votre structure tarde à prendre ou à reprendre le service (30 jours consécutifs d'absence), que faites-vous ? <i>1=Je continue à l'attendre jusqu'à ce qu'il vienne, 2=J'enclenche la procédure disciplinaire</i>	<input type="checkbox"/>
Q16	Les enseignants qui poursuivent leurs études bien qu'affectés dans vos structures vous produisent quel document pour justifier leur position ? <i>1=Aucun, 2=Une autorisation du MINEDUB, 3=Une mise en stage du MINFOPRA</i>	<input type="checkbox"/>
Q17	Au bout de combien de temps avez-vous perçu votre premier salaire ? <i>1=Moins de trois (03) mois. 2= Après six (6) mois, 3= plus de un (1) an</i>	<input type="checkbox"/>
Q18	Votre salaire contient-il déjà toutes vos primes et indemnités ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q19	Votre dernier acte de carrière traduit-il vos grade et échelon réels ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 3 : PROCESSUS DE COMMUNICATION

N°	Items	Réponses
Q20	Avez-vous connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q21	Où déposez-vous vos différentes demandes (Mutation, avancement, reclassement, indemnités, contentieux de solde ... etc) ? <i>1=A la DREB, 2= Au Ministère, 3= A un particulier</i>	<input type="checkbox"/>
N°	Items	Réponses

Q22	Comment appréciez-vous l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB ? <i>1=Excellent. 2=Bon. 3=Assez-bien. 4=Passable. 5=Médiocre. 6=Mauvais</i>	<input type="text"/>
Q23	Par quel canal avez-vous obtenu votre acte de nomination ? <i>1=Par mon DDEB, 2=Par Les Réseaux Sociaux, 3= Jamais reçu, mais suivi</i>	<input type="text"/>
Q24	Etes-vous systématiquement notifié des textes et actes administratifs pris par le Ministre (Avancement, nomination, etc...) ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q25	Lorsqu'un acte administratif (affectation, nomination, mutation, avancement, intégration, etc) est pris, comment en êtes-vous informé ? <i>1=par notification 2=Parfois par les médias. 3=par les intéressé(e)s bénéficiaires de l'acte</i>	<input type="text"/>
Q26	Par quel canal faites-vous des comptes rendus à votre hiérarchie ? <i>1=documents périodiques. 2=téléphone. 3=présence physique</i>	<input type="text"/>

MODALITE 4 : QUALITE et QUANTITE DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q27	Avez-vous reçu une formation préalable à votre responsabilité actuelle ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="text"/>
Q28	Comment appréciez-vous l'effectif des personnels de votre structure au regard du nombre de poste de travail ? <i>1=Insuffisant, 2=Normal, 3=Pléthorique</i>	<input type="text"/>
Q29	Certains postes de travail ont-ils des enseignants en sureffectif ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="text"/>
Q30	A votre connaissance, en dehors du fait de l'absence, quelle raison principale pousse certains collègues à ne pouvoir accomplir la totalité de leur service ? <i>1=plusieurs personnels pour le même poste 2=Maladie</i>	<input type="text"/>
Q31	Quelles activités non académiques effectuées par les enseignants pendant les heures de travail avez-vous déjà recensé ? <i>1=Vente des denrées alimentaires aux élèves 2=Travaux champêtres avec les élèves, 3=Débat sur les faits divers avec les collègues</i>	<input type="text"/>
Q32	A combien de formation(s) avez-vous déjà été autorisé à prendre part par le MINEDUB ou le MINFOPRA ? <i>1=Aucune. 2=une (01). 3= au moins deux (2)</i>	<input type="text"/>
Q33	Vu l'éloignement de l'Inspection Médico-Scolaire, existe-t-il un mécanisme alternatif de suivi de la santé des enseignants dans votre circonscription ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>

MODALITE 5 : STRATEGIE ADMINISTRATIVE et PILOTAGE DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

N°	Items	Réponses
Q34	Quelle est la fréquence des réunions avec vos Directeurs d'Ecole ? <i>1=oui. 2=trimestrielle. 3= Aucune</i>	<input type="text"/>
Q35	Disposez-vous d'une copie entière du calendrier de l'année scolaire en cours ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="text"/>
Q36	En dehors du calendrier scolaire, votre structure dispose-t-elle d'un plan d'actions validé par de DDEB ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="text"/>
Q37	Dans le cas où votre structure organise des réunions sectorielles, de quoi tirent-elles leur fondement <i>1=de la routine. 2=du plan d'actions, 3=de la conjoncture</i>	<input type="text"/>
No	Items	Réponses

Q38	Etant donné que les informations de votre structure dans la cartographie des postes de la DRH diffèrent des vôtres, pensez-vous que votre fichier des personnels est à jour ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q39	Evaluez-vous les performances de vos personnels ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q40	Effectuer des missions d'encadrement, de conseil, d'animation et de contrôle pédagogique sur l'ensemble des écoles de votre ressort ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q41	A quelle fréquence vos services effectuent-ils des inspections des enseignants ? <i>1=Au plus une fois l'an. 2=Au moins une fois. 3=Variable en fonction des moyens</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 2 : DEPERDITION DES ENSEIGNANT(E)S

N°	Items	Réponses
Q42	Plusieurs enseignants abandonnent-ils leur poste de travail pour suivre leur conjoint ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q43	Existe-il des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q44	Les enseignants sortis du territoire national retournent-ils tous à leur poste ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q45	De nombreux enseignants s'absentent-ils longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q46	Des enseignants abandonnent-ils leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q47	Les enseignants ayant simultanément reçus des doubles affectations rejoignent-ils tous ces postes ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 3 : DONNEES SIGNALETIQUES

Q48	Votre sexe <i>1=Masculin. 2=Féminin</i>	<input type="checkbox"/>
Q49	Votre Classe d'âge <i>1= Moins de 20 ans ; 2= 20-29 ans ; 3= 30-39 ans ; 4= 40-49 ans ; 5= 50-59 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q50	Votre Situation matrimoniale <i>1= Marié ; 2=Célibataire ; 3=Veuf ; 4=Divorcé (e)</i>	<input type="checkbox"/>
Q51	Votre Grade à la fonction publique <i>(1= PLEG/PLET/PENI; 2=PCEG/PCET/PAENI ; 3=IPEG/IPET/IEG/IET ; 4= Contractuel)</i>	<input type="checkbox"/>
Q52	Votre Diplôme académique le plus élevé _____	
Q53	Votre nombre d'années de service <i>(1= Moins de 3 ans; 2=3-10 ans ; 3=11- 15 ans; 4=plus de 20 ans)</i>	<input type="checkbox"/>
Q54	Zone du poste de travail <i>1=Urbaine, 2=Rurale</i>	<input type="checkbox"/>
Q55	Département du poste de travail _____	
Q56	Région du poste de travail _____	

Merci de votre participation

Annexe 16: Questionnaire adressé aux Directeurs d'Ecoles Primaires Publiques

REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** Faculté des Sciences de l'Education ***** Département de Curricula et Evaluation	S  F E	REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** Faculty of Education ***** Department of Curriculum And Evaluation
---	---	---

QUESTIONNAIRE N° / / / /

ENQUETE SUR LA GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET DÉPERDITION DES ENSEIGNANTS DU MINEDUB

QUESTIONNAIRE ADRESSE aux DIRECTRICES (EURS) d'ECOLES PRIMAIRES PUBLIQUES

Cher(e) Directeur (trice)

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base et partant d'infléchir le phénomène de déperdition.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : *Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »*

SECTION1 : GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES
MODALITE 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE Ressources Humaines

N°	Items	Réponses
Q1	Pourquoi avez-vous opté pour le métier d'enseignant ? <i>1=Contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation. 2=Il me fallait un emploi sécurisé</i>	__
Q2	Quelle perception avez-vous du poste de Directeur d'école ? <i>1=Opportunité d'accès au bien-être. 2=reconnaissance de la hiérarchie. 3= de contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation</i>	__
Q3	En qualité de Directeur d'Ecole, avez-vous de comptes à rendre par rapport à vos collaborateurs ? <i>1=oui. 2=Non.</i>	__
Q4	Lequel des textes ci-après en fait de la ressource humaine un enjeu stratégique ? <i>1=statut Général de la Fonction Publique. 2=Statut particulier des personnels des corps de l'Education Nationale.</i>	__

**MODALITE 2 : ACTES DE GESTION et APPLICABILITE DES PROCEDURES DES
RESSOURCES HUMAINES**

N°	Items	Réponses
Q5	Quelle autorité a signé votre dernier acte de nomination ? <i>1=Le Ministre, 2= Le Délégué Régional, 3= Autres</i>	<input type="text"/>
Q6	Combien de temps avez-vous déjà passé à votre poste de travail actuel ? <i>1=Moins de cinq (5) ans. 2=Entre trois (5) et dix (10) ans. 3=Plus de 10 ans).</i>	<input type="text"/>
Q7	Avez-vous déjà sollicité de mutation sans succès ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q8	A votre connaissance, les mutations des personnels tiennent-elles toujours compte de l'exigence d'une ancienneté de trois (03) années révolues requises au poste ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q9	A votre avis, les nominations aux postes de responsabilité respectent-elles les profils de carrière ? <i>1=Oui, 2=Non, 3=Dans certains cas</i>	<input type="text"/>
Q10	Les personnels unis par les liens de mariage et exerçant dans 2 localités différentes restent-ils à leur poste sans se voir pendant les périodes de service <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="text"/>
Q11	Avez-vous déjà rencontré ou entendu parler d'un personnel ayant été muté à deux postes de travail différents au même moment ? <i>1=Oui, 2=Non.</i>	<input type="text"/>
Q12	Dans le cas d'une absence pour raison de santé, quel document justificatif est le plus fourni par le(s) intéressé(e)s ? <i>1=Aucun, 2=Certificat médical, 3=Dossier médical, 4= Congé maladie signé de l'autorité compétente</i>	<input type="text"/>
Q13	Au bout de combien de temps avez-vous perçu votre premier salaire ? <i>1=Moins de trois (03) mois. 2= Après six (6) mois, 3= plus de un (1) an</i>	<input type="text"/>
Q14	Combien de jours de congé avez-vous par an ? <i>1=Moins de 30, 2= un mois (30 jours) 3= Plus de 30 jours</i>	<input type="text"/>
Q15	Etes-vous systématiquement sollicité pour apposer votre avis sur les demandes de mutation des personnels sous votre responsabilité ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q16	Lorsque vos personnels s'absentent, prennent-ils systématiquement une permission d'absence ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q17	En cas de départ pour une formation, quel document les enseignant(e)s affecté(e)s dans votre école vous produisent-ils pour justifier leur position ? <i>1=Aucun, 2=Une autorisation du MINEDUB, 3=Une mise en stage du MINFOPRA</i>	<input type="text"/>
Q18	Lorsque qu'un personnel de votre structure tarde à prendre ou à reprendre le service, que faites-vous ? <i>1=Je continue à l'attendre jusqu'à ce qu'il vienne 2=J'enclenche la procédure administrative</i>	<input type="text"/>
Q19	Votre dernier acte de carrière traduit-il vos grade et échelon réels ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="text"/>
Q20	Au bout de combien de temps avez-vous perçu votre premier salaire ? <i>1=Moins de trois (03) mois. 2= Après six (6) mois, 3= plus de un (1) an</i>	<input type="text"/>
Q21	Votre salaire contient-il déjà toutes vos primes et indemnités ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q22	L'Etat participe-t-il à vos frais pour soins médicaux ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>

MODALITE 3 : PROCESSUS DE COMMUNICATION

N°	Items	Réponses
Q23	Avez-vous connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q24	Où déposez-vous vos différentes demandes (<i>Mutation, avancement, reclassement, indemnités, contentieux de solde ...etc</i>) ? <i>1=A la DREB, 2= Au Ministère, 3= A un particulier</i>	<input type="checkbox"/>
Q25	Comment appréciez-vous l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB ? <i>1=Excellent. 2=Bon. 3=Assez-bien. 4=Passable. 5=Médiocre. 6=Mauvais</i>	<input type="checkbox"/>
Q26	Par quel canal avez-vous obtenu votre acte de nomination ? <i>1=Par mon IAEB, 2=Par Les Réseaux Sociaux, 3= Jamais reçu, mais suivi</i>	<input type="checkbox"/>
Q27	Etes-vous systématiquement notifié des textes et actes administratifs pris par le Ministre (<i>Avancement, nomination, etc...</i>) ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q28	Lorsqu'un acte administratif (<i>affectation, nomination, mutation, avancement, intégration, etc</i>) est pris, comment en êtes-vous informé ? <i>1=par notification 2=Parfois par les médias. 3=par les intéressé(e)s bénéficiaires de l'acte</i>	<input type="checkbox"/>
Q29	Par quel canal faites-vous des comptes-rendus à votre hiérarchie ? <i>1=documents périodiques. 2=téléphone. 3=présence physique</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 4 : QUALITE et QUANTITE DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q30	Avez-vous reçu une formation préalable à votre responsabilité actuelle ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q31	Comment appréciez-vous l'effectif des personnels de votre structure au regard du nombre de postes de travail ? <i>1=Insuffisant, 2=Normal, 3=Pléthorique</i>	<input type="checkbox"/>
Q32	Quelles activités non académiques effectuées par les enseignants pendant les heures de travail avez-vous déjà recensé ? <i>1=Vente des denrées alimentaires aux élèves 2=Travaux champêtres avec les élèves, 3=Débat sur les faits divers avec les collègues</i>	<input type="checkbox"/>
Q33	Avez-vous déjà été autorisé à suivre un stage de formation ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 5 : STRATEGIE ADMINISTRATIVE et PILOTAGE DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

N°	Items	Réponses
Q34	Disposez-vous d'un recueil des textes qui indique les tâches et les procédures inhérentes à votre poste de travail ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q35	Quelle est la fréquence des réunions de coordination avec votre IAEB ? <i>1=Mensuelle. 2=trimestrielle. 3= Aucune</i>	<input type="checkbox"/>
Q36	Avez-vous un calendrier de suivi des activités de chaque enseignant ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q37	En sus de la répartition mensuelle des leçons, résiduelle du curricula, disposez-vous d'une répartition hebdomadaire pour chaque enseignant ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>
Q38	Disposez-vous d'une copie entière du calendrier de l'année scolaire en cours ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="checkbox"/>

No	Items	Réponses
Q39	Évaluez-vous les performances de vos personnels ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q40	Combien de mission (s) d'encadrement, de conseil, d'animation et de contrôle pédagogiques recevez-vous par an ? <i>1=Aucune. 2=une (01). 3= au moins deux (2)</i>	<input type="checkbox"/>
Q41	A quel rythme rendez-vous compte de l'assiduité de vos personnels? <i>1=Hebdomadairement. 2=Mensuellement. 3= trimestriellement, 4=Jamais</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 2 : DEPERDITION DES ENSEIGNANT(E)S

Q42	Plusieurs enseignants abandonnent-ils leur poste de travail pour suivre leur conjoint ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q43	Des enseignants continuent-ils à migrer dans d'autres administrations. <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q44	Existe-t-il des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q45	Les enseignants sortis du territoire national retournent-ils tous à leur poste ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q46	De nombreux enseignants s'absentent-ils longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q47	Des enseignants abandonnent-ils leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q48	Les enseignants ayant simultanément reçu des doubles affectations rejoignent-ils tous ces postes ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 3 : DONNEES SIGNALETIQUES

Q49	Votre sexe <i>1=Masculin. 2=Féminin</i>	<input type="checkbox"/>
Q50	Votre Classe d'âge <i>1= Moins de 20 ans ; 2= 20-29 ans ; 3= 30-39 ans ; 4= 40-49 ans ; 5= 50-59 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q51	Votre Situation matrimoniale <i>1= Marié ; 2=Célibataire ; 3=Veuf ; 4=Divorcé (e)</i>	<input type="checkbox"/>
Q52	Votre Grade à la fonction publique <i>(1= PLEG/PLET/PENI; 2=PCEG/PCET/PAENI ; 3=IPEG/IPET/IEG/IET ; 4= Contractuel)</i>	<input type="checkbox"/>
Q53	Votre Diplôme académique le plus élevé _____	
Q54	Votre nombre d'années de service <i>1= Moins de 3 ans ; 2=3-10 ans ; 3=11- 20 ans; 4=plus de 20 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q55	Zone du poste de travail <i>1=Urbaine, 2=Rurale</i>	<input type="checkbox"/>
Q56	Arrondissement de votre poste de travail _____	
Q57	Département du poste de travail _____	
Q58	Région du poste de travail _____	

Merci de votre participation

Annexe 17: Questionnaire adressé aux Enseignants Chargés de Classes des EPP

REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** Faculté des Sciences de l'Education ***** Département de Curricula et Evaluation	S  F E	REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** Faculty of Education ***** Department of Curriculum And Evaluation
---	---	---

QUESTIONNAIRE N° / / / /

ENQUETE SUR LA GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET DÉPERDITION DES ENSEIGNANTS DU MINEDUB

QUESTIONNAIRE ADRESSE aux ENSEIGNANT(E)S Chargé(e)s de Classe

Cher(e) enseignant(e)

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Gouvernance administrative des ressources humaines et déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la gouvernance administrative des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base et partant d'infléchir le phénomène de déperdition des enseignants.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : *Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »*

SECTION1 : GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES

MODALITE 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE Ressources Humaines

N°	Items	Réponses
Q1	Pourquoi avez-vous opté pour le métier d'enseignant ? <i>1=Contribuer à la mise en œuvre des politiques publiques en éducation. 2=Il me fallait un emploi sécurisé.</i>	_
Q2	Quel sens donnez-vous à l'action d'enseigner ? <i>1=S'acquitter de son devoir. 2=Donner des compétences aux élèves. 3= Autre.</i>	_
Q3	Les Personnels en service en milieux ruraux font-ils l'objet de politiques particulières de la part du Gouvernement ? <i>1=Oui. 2= Non</i>	_
Q4	Lequel des textes ci-après en fait un enjeu stratégique ? <i>1=statut Général de la Fonction Publique. 2=Statut particulier des personnels des corps de l'Education Nationale.</i>	_

MODALITE 2 : ACTES DE GESTION et APPLICABILITE DES PROCEDURES DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q5	Quelle autorité a signé votre dernière affectation/mutation ? <i>1=Le Ministre, 2= Le Gouverneur/Préfet, 3= Le Délégué Régional.</i>	<input type="checkbox"/>
Q6	Combien de temps avez-vous déjà passé à votre poste de travail actuel ? <i>1=Moins de cinq (5) ans. 2=Entre trois (5) et dix (10) ans. 3=Plus de 10 ans).</i>	<input type="checkbox"/>
Q7	Avez-vous déjà sollicité de mutation sans succès ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q8	A votre connaissance, les mutations des personnels tiennent-elles toujours compte de l'exigence d'une ancienneté de trois (03) années révolues requises au poste ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q9	A votre avis, les nominations aux postes de responsabilité respectent-elles les profils de carrière ? <i>1=Oui, 2=Non, 3=Dans certains cas</i>	<input type="checkbox"/>
Q10	Les personnels unis par les liens de mariage et exerçant dans 2 localités différentes restent-ils à leur poste sans se voir pendant les périodes de service <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q11	Avez-vous déjà rencontré ou entendu parler d'un personnel ayant été muté à deux postes de travail différents au même moment ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q12	Au bout de combien de temps avez-vous perçu votre premier salaire ? <i>1=Moins de trois (03) mois. 2= Après six (6) mois, 3= plus de un (1) an</i>	<input type="checkbox"/>
Q13	Avez-vous déjà été absent de votre poste pour des raisons de santé ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q14	Si oui à Q13, quel document justificatif avez-vous à cet effet ? <i>1=Aucun, 2=Certificat médical, 3=Dossier médical, 4= Congé maladie signé de l'autorité compétente</i>	<input type="checkbox"/>
Q15	Combien de jours de congé avez-vous par an ? <i>1=Moins de 30, 2= un mois (30 jours) 3= Plus de 30 jours</i>	<input type="checkbox"/>
Q16	En cas de demande d'absence de votre poste, lequel de ces responsables vous octroie la permission d'absence ? <i>1=Le Directeur d'Ecole, 2= Le Sous-Préfet</i>	<input type="checkbox"/>
Q17	Votre dernier acte de carrière traduit-il votre grade et échelon réels ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q18	Au bout de combien de temps avez-vous perçu votre premier salaire ? <i>1=Moins de trois (03) mois. 2= Après six (6) mois, 3= plus de un (1) an</i>	<input type="checkbox"/>
Q19	Votre salaire contient-il déjà toutes vos primes et indemnités ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>
Q20	L'Etat participe-t-il à vos frais pour soins médicaux ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="checkbox"/>

MODALITE 3 : PROCESSUS DE COMMUNICATION

N°	Items	Réponses
Q21	Avez-vous connaissance d'un manuel de procédures administratives au MINEDUB ? <i>1=Oui, 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q22	Déposez-vous systématiquement vos différentes demandes à l'administration (mutation, avancement, intégration, reclassement, pension, ...etc) auprès de votre supérieur hiérarchique ? <i>1=oui, 2=non</i>	<input type="checkbox"/>

N°	Items	Réponses
Q23	Comment appréciez-vous l'accueil dans les services administratifs du MINEDUB ? <i>1=Excellent 2=Bon 3=Assez-bien 4=Passable 5=Médiocre 6=Mauvais</i>	<input type="text"/>
Q24	Avez-vous déjà été notifié d'un acte administratif qui vous concerne ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>

MODALITE 4 : QUALITE et QUANTITE DES RESSOURCES HUMAINES

N°	Items	Réponses
Q25	Comment appréciez-vous l'effectif des personnels de votre structure au regard du nombre de postes de travail ? <i>1=Insuffisant, 2=Normal, 3=Pléthorique</i>	<input type="text"/>
Q26	A votre connaissance, en dehors du fait de l'absence, quelle raison principale pousse certains collègues à ne pouvoir accomplir la totalité de leur service ? <i>1= plusieurs enseignants au même poste 2= Travaux champêtres et autres activités commerciales</i>	<input type="text"/>
Q27	Avez-vous déjà été autorisé à suivre un stage de formation ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="text"/>
Q28	Laquelle de ces autorités vous a autorisé à suivre un stage de formation ? <i>1=Le MINFOPRA. 2=Le MINEDUB, 3=Mon supérieur hiérarchique</i>	<input type="text"/>
Q29	Avez-vous déjà rencontré ou entendu parler d'un personnel titulaire qui se fait substituer à son poste de travail par un tiers ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>

MODALITE 5 : STRATEGIE ADMINISTRATIVE et PILOTAGE DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

N°	Items	Réponses
Q30	Disposez-vous d'un recueil des textes qui indique les tâches et les procédures inhérentes à votre poste de travail ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="text"/>
Q31	Quelle est la fréquence des réunions de coordination dans votre lieu de service ? <i>(1=Une fois par semaine. 2=une fois par mois. 3= Aucune)</i>	<input type="text"/>
Q32	Sous quelle forme est déclinée votre performance hebdomadaire attendue ? <i>(1=nombre de dossiers traités valides. 2=emploi du temps.</i>	<input type="text"/>
Q33	Effectuez-vous la totalité de vos heures hebdomadaires de service ? <i>1=oui. 2=non</i>	<input type="text"/>
Q34	Combien d'inspection(s) subissez-vous par an? <i>1=Aucune. 2=une (01). 3= au moins deux (2)</i>	<input type="text"/>
Q35	A votre connaissance, y a-t-il des missions de contrôle des présences des personnels ? <i>1=oui, 2= non</i>	<input type="text"/>
Q36	Combien de temps mettez-vous en dehors de votre école, par mois, pour retirer votre salaire ? <i>1=entre un (01) et trois (03) jours. 2=entre quatre (04) et cinq (05) jours. 3= plus d'une semaine</i>	<input type="text"/>
Q37	En dehors de la période des salaires, quelle raison principale vous pousse à être absent (e) de votre poste ? <i>1=Suivre mes dossiers (de carrière, financier ou administratif). 2=suivre des soins de santé, 3=pour une formation non autorisée. 4=Autres</i>	<input type="text"/>

SECTION 2 : DEPERDITION DES ENSEIGNANT(E)S

N°	Items	Réponses
Q38	Plusieurs enseignants abandonnent-ils leur poste de travail pour suivre leur conjoint ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q39	Certains enseignants sont-ils absents de leur poste en évoquant superficiellement des raisons de santé ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q40	Existe-t-il des enseignants qui, bien qu'étant à leur poste de travail, n'exercent pas leur service ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q41	Les enseignants sortis du territoire national retournent-ils tous à leur poste ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q42	De nombreux enseignants s'absentent-ils longuement de leur poste pour suivre leurs dossiers de carrière et de solde ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q43	Des enseignants abandonnent-ils leur classe pour poursuivre leurs études sans autorisation ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>
Q44	Les enseignants ayant simultanément reçu des doubles affectations rejoignent-ils tous ces postes ? <i>1=Oui. 2=Non</i>	<input type="checkbox"/>

SECTION 3 : DONNEES SIGNALETIQUES

Q45	Votre sexe <i>1=Masculin. 2=Féminin</i>	<input type="checkbox"/>
Q46	Votre Classe d'âge <i>1= Moins de 20 ans ; 2= 20-29 ans ; 3= 30-39 ans ; 4= 40-49 ans ; 5= 50-59 ans</i>	<input type="checkbox"/>
Q47	Votre Situation matrimoniale <i>1= Marié ; 2=Célibataire ; 3=Veuf ; 4=Divorcé (e)</i>	<input type="checkbox"/>
Q48	Votre Grade à la fonction publique <i>(1= PLEG/PLET/PENI; 2=PCEG/PCET/PAENI ; 3=IPEG/IPET/IEG/IET ; 4= Contractuel)</i>	<input type="checkbox"/>
Q49	Votre nombre d'années de service <i>(1= Moins de 3 ans; 2=3-10 ans ; 3=11- 15 ans; 4=plus de 20 ans)</i>	<input type="checkbox"/>
Q50	Zone du poste de travail <i>1=Urbaine, 2=Rurale</i>	<input type="checkbox"/>
Q51	Arrondissement du poste de travail _____	<input type="checkbox"/>
Q52	Département du poste de travail _____	
Q53	Région du poste de travail _____	
Q54	Diplôme le plus élevé _____	

Merci de votre participation

Annexe 18 : Guide d'entretien
Annexe 18: Guide d'entretien

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

 Paix – Travail – Patrie

 UNIVERSITE DE YAOUNDE I

 Faculté des Sciences de l'Education

 Département de Curricula et Evaluation



REPUBLIC OF CAMEROON

 Peace – Work – Fatherland

 UNIVERSITY OF YAOUNDE I

 Faculty of Education

 Department of Curriculum And Evaluation

GUIDE D'ENTRETIEN N°/ / / /

**SECTION 1 : GOUVERNANCE ADMINISTRATIVE DES RESSOURCES HUMAINES ET
 DÉPERDITION DES ENSEIGNANTS DU MINEDUB**

Thème 1 : PERCEPTION GLOBALE EN MATIERE DE Ressources Humaines

Sous-thème 1.1 : Le métier de l'enseignant (*quelle perception avez-vous dudit métier ?*)

Sous-thème 1.2 : Accès aux postes de responsabilités (*quelles sont les prévisions en la matière et que pensez – vous ?*)

Sous-thème 1.3 : Implication en gestion du personnel enseignant (*quelles sont vos responsabilités et que retenir ?*)

Sous-thème 1.4 : politique publique en GRH (*quelle cohérence au regard de vos pratiques en GRH ?*)

Thème 2 : ACTES DE GESTION DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

Sous-thème 2.1 : mutation du personnel et applicabilité des procédures (*Qu'en pensez au regard de votre expérience ?*)

Sous-thème 2.2 : absence au poste de travail (*quels sont selon vous les motifs et raisons convoqués pour quelles conséquences ?*)

Sous-thème 2.3 : promotion du personnel enseignant (*comment le processus est – il implémenté eu égard des textes en vigueur ?*)

Sous-thème 2.4 : processus de prise de service des enseignants (*que retenir selon votre expérience ?*)

Thème 3 : PROCESSUS DE COMMUNICATION

Sous-thème 3.1 : stratégies de communication (*quelles sont les stratégies de communication définies et leurs impacts au sein de votre structure ?*)

Sous-thème 3.2 : manuel de procédure du MINEDUB (*quel est selon vous le niveau de maîtrise et d'appropriation dudit instrument par l'ensemble du personnel ?*)

Sous-thème 3.3 : procédures de traitement des demandes/ requêtes (*comment procèdent le personnel enseignants selon vous ?*)

Thème 4 : QUALITE et QUANTITE DES RESSOURCES HUMAINES

Sous-thème 4.1 : équité de répartition du personnel enseignant (*que pensez-vous de la répartition des effectifs des enseignants dans les différentes structures ?*)

Sous-thème 4.2 : formation continue du personnel enseignant (*que retenir du processus ?*)

Sous-thème 4.3 : suivi du personnel enseignant (*comment s'effectue le suivi de votre personnel ?*)

Thème 5 : STRATEGIE ADMINISTRATIVE et PILOTAGE DES RESSOURCES HUMAINES AU MINEDUB

Sous-thème 5.1 : outils de pilotage des RH (*quels sont les outils convoqués en la matière ?*)

Sous-thème 5.2 : processus de coordination administratif (*comment s'effectue-t-il au sein de votre structure ?*)

Sous-thème 5.3 : inspection et évaluation administratives (*comment se déroule se processus au sein de votre structure ?*)

Thème 6 : DEPERDITION DES ENSEIGNANTS

Sous-thème 6.1 : abondons de postes (*quels sont les raisons régulièrement convoqués ?*)

Sous-thème 6.2 : formes de déperdition des enseignants (*selon vous quelles sont les formes de déperdition de votre personnel ?*)

Sous-thème 6.3 : irrégularités administratives en matière d'affectation (*que pensez-vous de la double affectation d'un enseignant ?*)

SECTION 2 : INFORMATIONS SUR LE DEROULEMENT DE L'ENTRETIEN

Pseudonyme..... ; Fonction.....

Genre..... ;

Lieu de l'entretien..... ; heure de début..... ; heure de fin

.....

Annexe 19 : QUANTILES D'ORDRE 0.95 DE LA LOI DE FISHER

Degré de liberté du numérateur sur la première ligne
 Degrés de liberté du dénominateur sur la colonne de gauche

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	161.4	199.5	215.7	224.6	230.2	234.0	236.8	238.9	240.5	241.9
2	18.51	19.00	19.16	19.25	19.30	19.33	19.35	19.37	19.38	19.40
3	10.13	9.552	9.277	9.117	9.013	8.941	8.887	8.845	8.812	8.786
4	7.709	6.944	6.591	6.388	6.256	6.163	6.094	6.041	5.999	5.964
5	6.608	5.786	5.409	5.192	5.050	4.950	4.876	4.818	4.772	4.735
6	5.987	5.143	4.757	4.534	4.387	4.284	4.207	4.147	4.099	4.060
7	5.591	4.737	4.347	4.120	3.972	3.866	3.787	3.726	3.677	3.637
8	5.318	4.459	4.066	3.838	3.687	3.581	3.500	3.438	3.388	3.347
9	5.117	4.256	3.863	3.633	3.482	3.374	3.293	3.230	3.179	3.137
10	4.965	4.103	3.708	3.478	3.326	3.217	3.135	3.072	3.020	2.978
11	4.844	3.982	3.587	3.357	3.204	3.095	3.012	2.948	2.896	2.854
12	4.747	3.885	3.490	3.259	3.106	2.996	2.913	2.849	2.796	2.753
13	4.667	3.806	3.411	3.179	3.025	2.915	2.832	2.767	2.714	2.671
14	4.600	3.739	3.344	3.112	2.958	2.848	2.764	2.699	2.646	2.602
15	4.543	3.682	3.287	3.056	2.901	2.790	2.707	2.641	2.588	2.544
16	4.494	3.634	3.239	3.007	2.852	2.741	2.657	2.591	2.538	2.494
17	4.451	3.592	3.197	2.965	2.810	2.699	2.614	2.548	2.494	2.450
18	4.414	3.555	3.160	2.928	2.773	2.661	2.577	2.510	2.456	2.412
19	4.381	3.522	3.127	2.895	2.740	2.628	2.544	2.477	2.423	2.378
20	4.351	3.493	3.098	2.866	2.711	2.599	2.514	2.447	2.393	2.348
21	4.325	3.467	3.072	2.840	2.685	2.573	2.488	2.420	2.366	2.321
22	4.301	3.443	3.049	2.817	2.661	2.549	2.464	2.397	2.342	2.297
23	4.279	3.422	3.028	2.796	2.640	2.528	2.442	2.375	2.320	2.275
24	4.260	3.403	3.009	2.776	2.621	2.508	2.423	2.355	2.300	2.255
25	4.242	3.385	2.991	2.759	2.603	2.490	2.405	2.337	2.282	2.236
26	4.225	3.369	2.975	2.743	2.587	2.474	2.388	2.321	2.265	2.220
27	4.210	3.354	2.960	2.728	2.572	2.459	2.373	2.305	2.250	2.204
28	4.196	3.340	2.947	2.714	2.558	2.445	2.359	2.291	2.236	2.190
29	4.183	3.328	2.934	2.701	2.545	2.432	2.346	2.278	2.223	2.177
30	4.171	3.316	2.922	2.690	2.534	2.421	2.334	2.266	2.211	2.165
40	4.085	3.232	2.839	2.606	2.449	2.336	2.249	2.180	2.124	2.077
50	4.034	3.183	2.790	2.557	2.400	2.286	2.199	2.130	2.073	2.026
60	4.001	3.150	2.758	2.525	2.368	2.254	2.167	2.097	2.040	1.993
70	3.978	3.128	2.736	2.503	2.346	2.231	2.143	2.074	2.017	1.969
80	3.960	3.111	2.719	2.486	2.329	2.214	2.126	2.056	1.999	1.951
90	3.947	3.098	2.706	2.473	2.316	2.201	2.113	2.043	1.986	1.938
100	3.936	3.087	2.696	2.463	2.305	2.191	2.103	2.032	1.975	1.927
150	3.904	3.056	2.665	2.432	2.274	2.160	2.071	2.001	1.943	1.894
200	3.888	3.041	2.650	2.417	2.259	2.144	2.056	1.985	1.927	1.878
400	3.865	3.018	2.627	2.394	2.237	2.121	2.032	1.962	1.903	1.854

QUANTILES D'ORDRE 0.95 DE LA LOI DE FISHER

Degrés de liberté du numérateur sur la première ligne
 Degrés de liberté du dénominateur sur la colonne de gauche

	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	243.0	243.9	244.7	245.4	245.9	246.5	246.9	247.3	247.7	248.0
2	19.40	19.41	19.42	19.42	19.43	19.43	19.44	19.44	19.44	19.45
3	8.763	8.745	8.729	8.715	8.703	8.692	8.683	8.675	8.667	8.660
4	5.936	5.912	5.891	5.873	5.858	5.844	5.832	5.821	5.811	5.803
5	4.704	4.678	4.655	4.636	4.619	4.604	4.590	4.579	4.568	4.558
6	4.027	4.000	3.976	3.956	3.938	3.922	3.908	3.896	3.884	3.874
7	3.603	3.575	3.550	3.529	3.511	3.494	3.480	3.467	3.455	3.445
8	3.313	3.284	3.259	3.237	3.218	3.202	3.187	3.173	3.161	3.150
9	3.102	3.073	3.048	3.025	3.006	2.989	2.974	2.960	2.948	2.936
10	2.943	2.913	2.887	2.865	2.845	2.828	2.812	2.798	2.785	2.774
11	2.818	2.788	2.761	2.739	2.719	2.701	2.685	2.671	2.658	2.646
12	2.717	2.687	2.660	2.637	2.617	2.599	2.583	2.568	2.555	2.544
13	2.635	2.604	2.577	2.554	2.533	2.515	2.499	2.484	2.471	2.459
14	2.565	2.534	2.507	2.484	2.463	2.445	2.428	2.413	2.400	2.388
15	2.507	2.475	2.448	2.424	2.403	2.385	2.368	2.353	2.340	2.328
16	2.456	2.425	2.397	2.373	2.352	2.333	2.317	2.302	2.288	2.276
17	2.413	2.381	2.353	2.329	2.308	2.289	2.272	2.257	2.243	2.230
18	2.374	2.342	2.314	2.290	2.269	2.250	2.233	2.217	2.203	2.191
19	2.340	2.308	2.280	2.256	2.234	2.215	2.198	2.182	2.168	2.155
20	2.310	2.278	2.250	2.225	2.203	2.184	2.167	2.151	2.137	2.124
21	2.283	2.250	2.222	2.197	2.176	2.156	2.139	2.123	2.109	2.096
22	2.259	2.226	2.198	2.173	2.151	2.131	2.114	2.098	2.084	2.071
23	2.236	2.204	2.175	2.150	2.128	2.109	2.091	2.075	2.061	2.048
24	2.216	2.183	2.155	2.130	2.108	2.088	2.070	2.054	2.040	2.027
25	2.198	2.165	2.136	2.111	2.089	2.069	2.051	2.035	2.021	2.007
26	2.181	2.148	2.119	2.094	2.072	2.052	2.034	2.018	2.003	1.990
27	2.166	2.132	2.103	2.078	2.056	2.036	2.018	2.002	1.987	1.974
28	2.151	2.118	2.089	2.064	2.041	2.021	2.003	1.987	1.972	1.959
29	2.138	2.104	2.075	2.050	2.027	2.007	1.989	1.973	1.958	1.945
30	2.126	2.092	2.063	2.037	2.015	1.995	1.976	1.960	1.945	1.932
40	2.038	2.003	1.974	1.948	1.924	1.904	1.885	1.868	1.853	1.839
50	1.986	1.952	1.921	1.895	1.871	1.850	1.831	1.814	1.798	1.784
60	1.952	1.917	1.887	1.860	1.836	1.815	1.796	1.778	1.763	1.748
70	1.928	1.893	1.863	1.836	1.812	1.790	1.771	1.753	1.737	1.722
80	1.910	1.875	1.845	1.817	1.793	1.772	1.752	1.734	1.718	1.703
90	1.897	1.861	1.830	1.803	1.779	1.757	1.737	1.720	1.703	1.688
100	1.886	1.850	1.819	1.792	1.768	1.746	1.726	1.708	1.691	1.676
150	1.853	1.817	1.786	1.758	1.734	1.711	1.691	1.673	1.656	1.641
200	1.837	1.801	1.769	1.742	1.717	1.694	1.674	1.656	1.639	1.623
400	1.813	1.776	1.745	1.717	1.691	1.669	1.648	1.630	1.613	1.597

QUANTILES D'ORDRE 0.95 DE LA LOI DE FISHER

Degrés de liberté du numérateur sur la première ligne
 Degrés de liberté du dénominateur sur la colonne de gauche

	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	248.3	248.6	248.8	249.1	249.3	249.5	249.6	249.8	250.0	250.1
2	19.45	19.45	19.45	19.45	19.46	19.46	19.46	19.46	19.46	19.46
3	8.654	8.648	8.643	8.639	8.634	8.630	8.626	8.623	8.620	8.617
4	5.795	5.787	5.781	5.774	5.769	5.763	5.759	5.754	5.750	5.746
5	4.549	4.541	4.534	4.527	4.521	4.515	4.510	4.505	4.500	4.496
6	3.865	3.856	3.849	3.841	3.835	3.829	3.823	3.818	3.813	3.808
7	3.435	3.426	3.418	3.410	3.404	3.397	3.391	3.386	3.381	3.376
8	3.140	3.131	3.123	3.115	3.108	3.102	3.095	3.090	3.084	3.079
9	2.926	2.917	2.908	2.900	2.893	2.886	2.880	2.874	2.869	2.864
10	2.764	2.754	2.745	2.737	2.730	2.723	2.716	2.710	2.705	2.700
11	2.636	2.626	2.617	2.609	2.601	2.594	2.588	2.582	2.576	2.570
12	2.533	2.523	2.514	2.505	2.498	2.491	2.484	2.478	2.472	2.466
13	2.448	2.438	2.429	2.420	2.412	2.405	2.398	2.392	2.386	2.380
14	2.377	2.367	2.357	2.349	2.341	2.333	2.326	2.320	2.314	2.308
15	2.316	2.306	2.297	2.288	2.280	2.272	2.265	2.259	2.253	2.247
16	2.264	2.254	2.244	2.235	2.227	2.220	2.212	2.206	2.200	2.194
17	2.219	2.208	2.199	2.190	2.181	2.174	2.167	2.160	2.154	2.148
18	2.179	2.168	2.159	2.150	2.141	2.134	2.126	2.119	2.113	2.107
19	2.144	2.133	2.123	2.114	2.106	2.098	2.090	2.084	2.077	2.071
20	2.112	2.102	2.092	2.082	2.074	2.066	2.059	2.052	2.045	2.039
21	2.084	2.073	2.063	2.054	2.045	2.037	2.030	2.023	2.016	2.010
22	2.059	2.048	2.038	2.028	2.020	2.012	2.004	1.997	1.990	1.984
23	2.036	2.025	2.014	2.005	1.996	1.988	1.981	1.973	1.967	1.961
24	2.015	2.003	1.993	1.984	1.975	1.967	1.959	1.952	1.945	1.939
25	1.995	1.984	1.974	1.964	1.955	1.947	1.939	1.932	1.926	1.919
26	1.978	1.966	1.956	1.946	1.938	1.929	1.921	1.914	1.907	1.901
27	1.961	1.950	1.940	1.930	1.921	1.913	1.905	1.898	1.891	1.884
28	1.946	1.935	1.924	1.915	1.906	1.897	1.889	1.882	1.875	1.869
29	1.932	1.921	1.910	1.901	1.891	1.883	1.875	1.868	1.861	1.854
30	1.919	1.908	1.897	1.887	1.878	1.870	1.862	1.854	1.847	1.841
40	1.826	1.814	1.803	1.793	1.783	1.775	1.766	1.759	1.751	1.744
50	1.771	1.759	1.748	1.737	1.727	1.718	1.710	1.702	1.694	1.687
60	1.735	1.722	1.711	1.700	1.690	1.681	1.672	1.664	1.656	1.649
70	1.709	1.696	1.685	1.674	1.664	1.654	1.646	1.637	1.629	1.622
80	1.689	1.677	1.665	1.654	1.644	1.634	1.626	1.617	1.609	1.602
90	1.675	1.662	1.650	1.639	1.629	1.619	1.610	1.601	1.593	1.586
100	1.663	1.650	1.638	1.627	1.616	1.607	1.598	1.589	1.581	1.573
150	1.627	1.614	1.602	1.590	1.580	1.570	1.560	1.552	1.543	1.535
200	1.609	1.596	1.583	1.572	1.561	1.551	1.542	1.533	1.524	1.516
400	1.582	1.569	1.556	1.545	1.534	1.523	1.514	1.505	1.496	1.488

QUANTILES D'ORDRE 0.95 DE LA LOI DE FISHER

Degrés de liberté du numérateur sur la première ligne
 Degrés de liberté du dénominateur sur la colonne de gauche

	40	50	60	70	80	90	100	150	200	400
1	251.1	251.8	252.2	252.5	252.7	252.9	253.0	253.5	253.7	253.8
2	19.47	19.48	19.48	19.48	19.48	19.48	19.49	19.49	19.49	19.49
3	8.594	8.581	8.572	8.566	8.561	8.557	8.554	8.545	8.540	8.537
4	5.717	5.699	5.688	5.679	5.673	5.668	5.664	5.652	5.646	5.643
5	4.464	4.444	4.431	4.422	4.415	4.409	4.405	4.392	4.385	4.381
6	3.774	3.754	3.740	3.730	3.722	3.716	3.712	3.698	3.690	3.686
7	3.340	3.319	3.304	3.294	3.286	3.280	3.275	3.260	3.252	3.248
8	3.043	3.020	3.005	2.994	2.986	2.980	2.975	2.959	2.951	2.947
9	2.826	2.803	2.787	2.776	2.768	2.761	2.756	2.739	2.731	2.726
10	2.661	2.637	2.621	2.610	2.601	2.594	2.588	2.572	2.563	2.558
11	2.531	2.507	2.490	2.478	2.469	2.462	2.457	2.439	2.431	2.426
12	2.426	2.401	2.384	2.372	2.363	2.356	2.350	2.332	2.323	2.318
13	2.339	2.314	2.297	2.284	2.275	2.267	2.261	2.243	2.234	2.229
14	2.266	2.241	2.223	2.210	2.201	2.193	2.187	2.169	2.159	2.154
15	2.204	2.178	2.160	2.147	2.137	2.130	2.123	2.105	2.095	2.089
16	2.151	2.124	2.106	2.093	2.083	2.075	2.068	2.049	2.039	2.034
17	2.104	2.077	2.058	2.045	2.035	2.027	2.020	2.001	1.991	1.985
18	2.063	2.035	2.017	2.003	1.993	1.985	1.978	1.958	1.948	1.942
19	2.026	1.999	1.980	1.966	1.955	1.947	1.940	1.920	1.910	1.903
20	1.994	1.966	1.946	1.932	1.922	1.913	1.907	1.886	1.875	1.869
21	1.965	1.936	1.916	1.902	1.891	1.883	1.876	1.855	1.845	1.838
22	1.938	1.909	1.889	1.875	1.864	1.856	1.849	1.827	1.817	1.810
23	1.914	1.885	1.865	1.850	1.839	1.830	1.823	1.802	1.791	1.784
24	1.892	1.863	1.842	1.828	1.816	1.808	1.800	1.779	1.768	1.761
25	1.872	1.842	1.822	1.807	1.796	1.787	1.779	1.757	1.746	1.739
26	1.853	1.823	1.803	1.788	1.776	1.767	1.760	1.738	1.726	1.719
27	1.836	1.806	1.785	1.770	1.758	1.749	1.742	1.719	1.708	1.701
28	1.820	1.790	1.769	1.754	1.742	1.733	1.725	1.702	1.691	1.683
29	1.806	1.775	1.754	1.738	1.726	1.717	1.710	1.686	1.675	1.667
30	1.792	1.761	1.740	1.724	1.712	1.703	1.695	1.672	1.660	1.652
40	1.693	1.660	1.637	1.621	1.608	1.597	1.589	1.564	1.551	1.542
50	1.634	1.599	1.576	1.558	1.544	1.534	1.525	1.498	1.484	1.475
60	1.594	1.559	1.534	1.516	1.502	1.491	1.481	1.453	1.438	1.428
70	1.566	1.530	1.505	1.486	1.471	1.459	1.450	1.420	1.404	1.394
80	1.545	1.508	1.482	1.463	1.448	1.436	1.426	1.395	1.379	1.368
90	1.528	1.491	1.465	1.445	1.429	1.417	1.407	1.375	1.358	1.348
100	1.515	1.477	1.450	1.430	1.415	1.402	1.392	1.359	1.342	1.331
150	1.475	1.436	1.407	1.386	1.369	1.356	1.345	1.309	1.290	1.278
200	1.455	1.415	1.386	1.364	1.346	1.332	1.321	1.283	1.263	1.249
400	1.425	1.383	1.352	1.329	1.311	1.296	1.283	1.242	1.219	1.204

**Annexe 19: Tableau indicatif des périodes et motifs de grève des enseignants du MINEDUB
Cameroun 2012-2013**

Année	Date lancement du mot d'ordre	Syndicats concernés	Période de la grève	Motif pour les enseignants du MINEDUB
2012	3 février 2012	Treize syndicats d'enseignants dont le SNUIPEN	14 au 17 février 2012	-Paiement des primes de recherche, de technicité et de documentation.
2014	Février 2014	SNUIPEN	17 au 21 février 2014	-Relèvement de l'échelle des salaires pour la profession enseignante ; -Intégration des Instituteurs contractuels ; -Hausse de l'allocation de recherche et de document du personnel enseignant.
	Avril 2014	SNIEB	28 avril au 2 mai 2014.	-Signature et application des textes relatifs à l'intégration, le traitement et l'amélioration des conditions de travail et de vie des enseignants.
2016	17 novembre 2016	Grève générale	5 au 7 décembre 2016	- Rééchelonnement indiciaire au bénéfice des enseignants, avec déplafonnement ; -Intégration des enseignants contractuels du primaire et du secondaire ; -Réévaluation et augmentation des primes et subventions à la recherche et la documentation.
2017	Mars 2017	CEIC	Illimitée dès le 27 mars 2017	-Exécution intégrale des dispositions du Décret 2012/079 du 09 mars 2012, portant régime de la déconcentration de la gestion des personnels de l'État et de la solde.
	Avril 2017	SNICOMP	à partir du 2 mai 2017	-Intégration des Instituteurs et des Professeurs Contractuels dans les cadres des fonctionnaires des corps de l'éducation nationale.
2018	27 décembre 2017	SNICOMP	dès le 08 janvier 2018	-Intégration des instituteurs contractuels, des maîtres des parents et des titulaires du CAPIEMP ; -Dénonciation des lenteurs administratives dans le traitement des dossiers des enseignants.
	Début février 2018	NCEIC	27 et 28 février	-Non-paiement des rappels et salaires des enseignants ; -Faible considération des gouvernants pour les enseignants.

Année	Date lancement du mot d'ordre	Syndicats concernés	Période de la grève	Motif pour les enseignants du MINEDUB
2018	Avril 2018	SNICOMP	illimitée pour compter du 23 avril 2018	En réaction à l'absence de suite aux préoccupations de la grève du 08 janvier 2018 à savoir : -Intégration des instituteurs contractuels, des maîtres des parents et des titulaires du CAPIEMP ; -Dénonciation des lenteurs administratives dans le traitement des dossiers des enseignants.
2019	mai 2019	CEIC	27 mai 2019	-Mauvaises conditions de travail ; -Mise en application intégrale du Décret portant statut particulier des personnels des corps de l'éducation nationale signé le 05 décembre 2000.
2020	18 mars 2020 tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles seront fermés ; Reprise des cours, lundi 1er juin 2020			Année COVIDée
2022	Février 2022	OTS I	14-18 février 2022	-Paiement des droits dus aux enseignants, de divers rappels, avancements, etc.
	25 Août 2022		31 aout - 4 septembre 2022	paiement des droits dus aux enseignants, de divers rappels, avancements, etc ; -Automatisation des avancements avec effet financier ; -Paiement total de la dette due aux enseignants ; -Signature et application du statut spécial des enseignants, assorties d'un échéancier de résolution acceptable pour les autres revendications
	1er Octobre 2022	OTS I	4 octobre 2023	- Restitution des droits bafoués des enseignants et retour à une éducation de qualité au Cameroun.

Année	Date lancement du mot d'ordre	Syndicats concernés	Période de la grève	Motif pour les enseignants du MINEDUB
2022	07 Septembre 2022	L'Intersyndicale des enseignants	17 au 19 Octobre 2022.	<ul style="list-style-type: none"> -Nomination des Animateurs Pédagogiques (AP) et des Animateurs Pédagogiques d'Arrondissement (APA) afin qu'ils bénéficient des primes attachées à leur fonction, nominations interrompues depuis plus de 10 ans. -Effectivité de la production automatique des actes de carrière (avancements de classes et de grades) ; - Suppression des procédures inutiles pour les advancements de classes et à la simplification des procédures nécessaires pour les advancements de grades. -Signature, sans délai, de la Convention Collective de l'Enseignement Privé dont la négociation du texte est achevée depuis février 2014 (en accord avec toutes les conventions de l'OIT ratifiées par l'Etat du Cameroun) ; -Programmation des assises du Forum National de l'Éducation.
			21 au 25 Novembre 2022	
2023	Septembre 2023	OTS II (On a trop supporté)	Illimitée	<ul style="list-style-type: none"> -« Mutisme » du gouvernement face aux revendications des enseignants ; -Non application directives présidentielles du 09 mars 2022
	18 Septembre	Intersyndicale dont le SNICOMP	9-13 octobre 2023	-Protestation de la réponse du gouvernement aux revendications, qui n'apporte aucune solution viable attendue, du point de vue des enseignants.
	4 octobre 2023			

Sources : Communiqués et préavis de grèves des syndicats des enseignants.

SNICOMP= Syndicat National des Instituteurs Contractuels et Maîtres des Parents.

SNIEB= Syndicat National Indépendant des Enseignements de Base.

SNUIPEN= Syndicat National Unitaire des Instituteurs et des Professeurs d'Écoles Normales.

Annexe 20: Analyse des verbatims recueillies auprès des interviewés (strate 1et 2) relatifs à Gouvernance Administrative des Ressources Humaines et Déperdition des Enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun

Thèmes	Sous-thèmes/Items	Indicateurs	Contenus du discours	Codage	Décision	Fréquence	Résultats
Perception globale en matière de RH	Perception du métier d'enseignant	-Vocation ; -Sécurité sociale ; -profession pécuniaire.	Il s'agit d'une profession au sens propre du terme avec pour fonction d'enseigner ; il peut être également une vocation selon les époques. « <i>On est engagé à l'éducation de la jeunesse à travers ce métier noble malgré les dysfonctionnement observés</i> »	↑	+ (positif)	75 % positif	Le métier d'enseignement est doublement perçu et ce ramène à une fonction. Il est d'abord une vocation et aussi une profession avec objectif clairement défini, mais en proie à certains dysfonctionnements de plusieurs ordres.
	Accès aux postes de responsabilités	-Règlementation ; -Respect des textes ; -Conditions d'aptitudes	Légalement, le décret de 2000 portant organisation des carrières associées aux circulaires du ministère sur les listes d'aptitudes précisent la question d'accès aux postes de responsabilités ; même si l'applicabilité n'est toujours pas respectée.	↑	+ (positif)	80 % positif	Des dispositions réglementaires organisent le processus d'accès aux postes de responsabilités au MINEDUB. Sauf que ces dispositions ne sont pas toujours effectives en raison des pratiques de gouvernance administrative

	Implications en gestion du personnel	-Responsabilités ; - Propositions.	L'organigramme du ministère définit les responsabilités en fonction des niveaux de décision en matière de gestion du personnel. « <i>il faut dire que le délégué régional par est chargé de la nomination des directeurs d'école</i> »	↑	+ (positif)	80 % positif	En matière de gestion du personnel enseignant, l'organigramme du MINEDUB définit clairement les responsabilités à des niveaux de prise de décisions ; ce qui pourrait faciliter des irrégularités administratives
	Politiques publiques en GRH	-Justice sociale ; -Efficience dans l'utilisation des ressources ;	Pour les affectations, le récent texte du ministre précise les conditions de 5 ans et l'avis de la hiérarchie mais des pressions de plusieurs ordres sont fortes. « <i>Les trafics d'influences des hommes politiques et surtout le népotisme fragilisent considérablement le processus</i> »	↑	+ (positif)	70 % positif	Les politiques publiques en GRH ne sont pas respectées par les gouvernants en raison du népotisme observé dans les pratiques de ressources humaines

Actes de gestion des RH MINEDUB	Mutation du personnel	-Cartographie ; -Processus ; -Règlementation.	Plusieurs facteurs sociopolitiques engravent les mutations du personnel associés à la pratique de gouvernance de peu recommandés. « <i>Le plus difficile est la vulnérabilité du genre féminin qui ne peut exercer dans les zones systématiquement défavorisées</i> »	↑	+ (positif)	50 % positif	La mutation du personnel devrait tenir compte de la cartographie et des procédures réglementaires mais, il arrive souvent que des facteurs de plusieurs autres entravent la mutation du personnel notamment les conditions de vie dans certaines zones.
	Absence au poste de travail	-Motifs avancés ; -Abandon de poste ;	L'absentéisme est un phénomène régulier dans le système éducatif avec des variations de plusieurs ordres et motifs. « <i>Dans ma région en plus des cas de changement d'administration, la grande question demeure les inconsciences professionnelles observées chez certains enseignants</i> ». aussi les	↑	+ (positif)	75 % positif	L'absentéisme du personnel enseignant est réel et, tient source entre autres des pratiques de gouvernance administrative en proie aux dysfonctionnements. Aussi, les motifs abordés sont exogènes et endogènes au système éducatif.

			sanctions y afférentes sont biaisées				
	Promotion du personnel enseignant	-Textes en vigueur ; -Liste d'aptitude	Jadis les textes étaient en matière de promotion du personnel respectés mais de plus en plus les règles sont mises de côté au profit des influences et des interventions. Situation qui fragilise le respect des textes en matière de promotion du personnel. « <i>pour les directeurs précisément une inscription sur les listes d'aptitudes est recommandées avec une expérience de 5 à 7 ans</i> »	↑	+ (positif)	60 % positif	Les pratiques en matière de promotion du personnel enseignant ne sont plus respectées en raison de l'applicabilité des textes et procédures.
	Prise de service des enseignants	-Procédures ; -Attestation de présence	Les prises de services sont graduelles, elles commencent du plus haut niveau hiérarchique vers l'école et concerne tout le personnel	↑	+ (positif)	70 % positif	Le personnel enseignant lors de la prise de service a besoin des attestations de reprise de service et de prise de service en fonction des cas. Compte tenu des

							niveaux de prise de services des irrégularités sont souvent observées.
Processus de communication	Stratégies de communication	-Types de communication ; -Impacts de la communication ; Outils de communication.	Les stratégies de communications existent au (MINEDUB) mais ne sont pas définies dans un dispositif néanmoins le processus de communication porte sur les rapports, les réunions ordinaires et quelques fois les rapports extraordinaires. « <i>Nos outils de communication sont les lettres, les notes de services et les rapports des réunions de coordinations</i> »	↓	- (négatif)	40 % négatif	Un dispositif de communication n'est pas clairement défini en matière de gestion des ressources humaine au MINEDUB. Les outils fréquemment utilisés sont l'ensemble des documents administratifs qui en raison des défaillances des voix de communications dans certaines localités.
	Manuel de procédures	-Existence ; -Maîtrise ; -Appropriation.	Il n'existe pas de manuel de procédures formel au MINEDUB. « <i>En notre qualité nous pensons qu'il n'existe</i>	↓	- (négatif)	45 % négatif	Le manuel de procédures outil de gestion des ressources humaines n'est pas connu par les acteurs de la chaîne de gestion des RH.

			<i>point de manuel de procédures au MINEDUB »</i>				Ce résultat peut s'expliquer par la faible ligne informationnelle entre le sommet stratégique et l'opérationnel.
	Traitement des demande/ requetés	-Demande administrative ; - Requêtes.	Les transmissions des demandes et éventuelles requêtes devraient suivre une procédure préalablement définis avec avis à chaque niveau hiérarchique	↑	+ (positif)	75 % positif	Une ligne de transmission des demandes et requêtes et clairement définie mais le personnel enseignant ne respecte point ces procédures. Certain personnel transmet directement leurs dossiers au sommet hiérarchique sans aucun avis préalable.
Qualité et quantité des RH	Répartition du personnel enseignant	-Equité de répartition ; -Adéquation du personnel	Dans les administrations déconcentrées (DREB, DDEB) la répartition du personnel est équilibrée mais dans certaines zones les répartitions sont moins adaptées aux besoins du fait que	↑	+ (positif)	80 % positif	La répartition du personnel enseignant n'est pas équitable dans les secondes zones du fait des choix des lieux d'affectations et du refus de prise de services

			le personnel choisi les zones de nomination notamment les milieux de grosse concentration				pour certains. Cette situation fragilise l'adéquation du personnel à la réelle demande.
	Formation continue du personnel enseignant	-stages ; -séminaires ; -Accessibilités ;	La formation continue des enseignants n'est pas clairement définie néanmoins à notre niveau. « <i>Nous sommes chargés de la formation pédagogique par des journées dédiées mais pas en termes de stages ni de séminaires</i> ». La question d'accessibilité relève du niveau hiérarchique	↑	+ (positif)	70 % positif	Le personnel enseignant ne bénéficie point de formation continue en termes de stages et de séminaires nécessaires au renforcement de leurs aptitudes. Il est évident que le développement du personnel est une pratique non effective et souvent confondu aux journées pédagogiques.
	Suivi du personnel enseignant	-Monitoring ; -Encadrement ; -cartographie	Il faut dire que le suivi du personnel se fait dès le début de chaque année scolaire à travers les présences effectives, les fiches de présence disponible	↑	+ (positif)	65 % positif	Il n'existe pas de dispositif de suivi du personnel enseignant au MINEDUB adapte à encadrer le personnel. Les structures déconcentrées se servent

			dans les différents services et aussi les rapports trimestriels.				des autres outils afin de contrôler le personnel.
Stratégie administrative et axe de pilotage des RH	Pilotage des ressources humaines	-Outils ; - Niveaux.	A notre niveau nous avons des tableaux de en place au niveau des délégations. A ceci s'ajoute les fiches de récemment généralement numérique et également des rapports ponctuels. « <i>en termes d'outil de pilotage il s'agit globalement des cartographies de mise en place</i> »	↑	+ (positif)	75 % positif	Les outils de pilotage au MINEDUB selon la strate 1 se résument à la cartographie des fichiers et les tableaux de mise en place nécessaire pour le déploiement du personnel enseignant en occurrence pourtant en fonction des niveaux de pilotage des outils spécifiques sont convoqués (approche processus, tableau de bord)
	Coordination administrative	-Fréquence de coordination ; -Supports de coordination	Les coordinations administratives se font à plusieurs niveaux. Elles partent des inspections d'arrondissements aux délégations régionales. « <i>De</i>	↑	+ (positif)	80 % positif	Le processus de coordination administrative se teint annuellement en raison de l'insuffisance des moyens financiers compte tenu des difficultés d'accès

			<i>manière générale, elles tiennent annuellement et suivi des rapports hiérarchisés »</i>				dans certaines zones. Cette fréquence entrave ainsi l'importance de la coordination administrative comme gage d'efficacité administrative.
	Inspection et évaluation RH	-outils d'évaluation ; -Fréquence d'inspection	Les inspections pédagogiques sont plus régulières et portent sur les visites des services quelques fois mais plus encore sur les rapports de réunion généralement trimestriels. Ces rapports sont également utilisés pour évaluer les services				Les inspections pédagogiques sont généralement organisées afin de faciliter le processus enseignement apprentissage. Pour ce qui est de l'évaluation administrative, les niveaux hiérarchiques se servent des rapports trimestriels des différents services. Il faut souligner que l'inspection administrative devrait porter sur l'évaluation de l'applicabilité des

							procédures et le respect des règles.
Déperdition des enseignants	Abandons de poste	-Raisons ; -Formes.	Les abandons de poste chez les enseignants se justifient par des facteurs socioéconomiques notamment des maladies, suivies de dossiers entre autres. Soulignons également cet « <i>abandon relève de l'éthylisme observé chez certains enseignants</i> »	↑	+ (positif)	100 % positif	Le phénomène d'abandon de poste est récurrent chez les enseignants et tend à devenir une réelle gangrène au système éducatif. Les raisons souvent évoqués sont les cas de santé, la continuité des études et aussi l'immigration. Ce qui est un cout économique pour le système éducatif camerounais
	Raisons de déperditions des enseignants	-Formes ; -Manifestations	La déperdition des enseignants constitue d'abord une forme d'abandon et se manifeste par une migration vers d'autres administrations. « <i>Ici la migration vers d'autres administrations plus juteuses</i>	↑	+ (positif)	80 % positif	Le phénomène de déperdition des enseignants est une question séculaire et relève des pratiques de gouvernance administrative mais aussi il est inhérent à la profession enseignante,

			<i>est une réalité, rarement pour des cas de maladies »</i>				observé par des migrations vers d'autres administrations qui semblent plus attractives.
Irrégularités administratives dans la GRH	-double affectation ; -Double nomination.	Les irrégularités administratives sont effectives dans notre administration. Il est souvent observé des doubles d'affectation dans la même structure. <i>« Cette situation se justifie par la qualité de gestion de l'information, les erreurs administratives et l'absence d'une coordination administrative véritable. Il est nécessaire de respecter les règles administratives »</i>	↑	+	(positif)	100 % positif	Le phénomène de double affectation et/ou nomination est récurrent dans les administrations et relèverait entre autres des erreurs administratives et la gestion informationnelle. Aussi l'implication des acteurs dans la chaîne administrative est assez diversifiée rendant ainsi difficile la gestion des positions. Il est urgent d'améliorer la gouvernance.

Annexe 21: Analyse des verbatims recueillies auprès des interviewés (strate 3 et 4) relatifs à Gouvernance Administrative des Ressources Humaines et Déperdition des Enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun

Thèmes	Sous-thèmes/Items	Indicateurs	Contenus du discours	Codage	Décision	Fréquence	Résultats
Perception globale en matière de RH	Perception du métier d'enseignant	-Vocation ; -Sécurité sociale ; -profession.	Le métier d'enseignant est un « <i>sacerdoce</i> » et aussi une profession à vocation d'insertion sociale.	↑	+ (positif)	80 % positif	Le métier d'enseignant est un sacerdoce et un moyen d'obtenir un revenu financier socialement utile
	Accès aux postes de responsabilités	-Règlementation ; -Respect des textes ; -Conditions d'aptitudes	L'on ne respecte pas les prévisions en matière d'accès aux postes de responsabilités. « <i>On note les pratiques de monnayage de poste</i> »	↑	+ (positif)	70 % positif	Les prévisions en matière d'applicabilité des textes relatifs à l'accès aux postes ne sont pas respectées d'autres pratiques sont privilégiées à cet effet.
	Implications en gestion du personnel	-Responsabilités ; - Propositions.	La gestion du personnel est généralement horizontale, elle incombe la haute hiérarchie « <i>le profil de carrière n'est pas respecté</i> »	↑	+ (positif)	60 % positif	En la matière, la gestion du personnel est généralement horizontale, elle incombe la haute hiérarchie chargée de prendre les décisions selon leur volonté.

	Politiques publiques en GRH	-Justice sociale ; -Efficience dans l'utilisation des ressources ;	La politique publique en GRH est truffée d'interventions de plusieurs ordres. « <i>au sens de la SND 30, aucune politique en GRH n'est respectée néanmoins dans le secteur de l'éducation</i> »	↑	+ (positif)	75 % positif	<i>Au sens de la SND 30, la politique publique en GRH est truffée d'interventions de plusieurs ordres</i>
Actes de gestion des RH MINEDUB	Mutation du personnel	-Cartographie ; -Processus ; -Règlementation.	Les procédures ne sont pas respectées en matière de mutation du personnel. A ce niveau le management se fait réseautage.	↑	+ (positif)	60 % positif	Plusieurs facteurs sociopolitiques engravent les mutations du personnel associés à la pratique de gouvernance de peu recommandés.
	Absence au poste de travail	-Motifs avancés ; -Changement d'administration ;	L'absentéisme est un phénomène régulier dans les localités rurales en raison d'absence de logement d'astreinte et les conditions de	↑	+ (positif)	75 % positif	Le phénomène d'absentéisme est réel dans les localités rurales du fait d'absence de logement d'astreinte et les conditions

			vies sont défavorables. « <i>Dans le village ou nous exerçons, les conditions de vies sont très défavorables</i> ».				défavorables qui poussent les enseignants à s'absenter pour des raisons diverses.	
	Promotion du personnel enseignant	-Textes en vigueur ; -Liste d'aptitude	La promotion du personnel enseignant est très aléatoire adossée sur le capital social. « <i>On peut se demander quelle rationalité préside dans la promotion du personnel enseignant ... nous osons penser qu'il s'agit du poids du capital social</i> »?	↑	+	(positif)	70 % positif	Les pratiques en matière de promotion du personnel enseignant ne sont plus respectées ; il s'agit plus du soutien social
	Prise de service des enseignants	-procédures ; -Niveau hiérarchique	Les prises de services sont graduelles, elles commencent du plus haut niveau hiérarchique vers l'école et concerne tout le personnel soit à l'inspection et à l'école pour les enseignants	↑	+	(positif)	70 % positif	La prise de service se fait au poste de travail puis une rencontre avec la hiérarchie directement concernée.
Processus de communication	Stratégies de communication	-types de communication ;	Les stratégies de communication sont les réseaux	↓	-	(négatif)		Une stratégie de communication n'est pas

		-Impacts de la communication ; Outils de communication.	sociaux déjà difficiles en raison de la couverture aux réseaux.			30 % négatif	clairement définie en matière de gestion des ressources humaine au MINEDUB, l'on s'appuie plus sur les réseaux sociaux.
	Manuel de procédures	-Existence ; -Maitrise ; -Appropriation.	Il n'existe pas de manuel de procédures du fait des in conformités « <i>je pense qu'il est urgent et nécessaire de convoquer l'orthodoxie</i> »	↓	- (négatif)	45 % négatif	Cet outil de gestion, le manuel de procédures n'est pas connu par les enseignants, il serait donc hasardeux de s'en approprier. Il est urgent de réconvoquer une approche plus orthodoxe
	Traitement des demande/ requetés	-Demande administratif ; - Requêtes.	Plusieurs enseignants ne respectent pas les procédures d'acheminement des dossiers pour traitement. « <i>Aussi, certains directeurs et Inspecteurs ne répondent pas favorablement aux demandes et sollicitation des enseignants</i> »	↑	+ (positif)	75 % positif	La procédure de transmission des demandes et requêtes peut être définie mais non respecté pour des raisons intrinsèques aux enseignants mais davantage extrinsèques greffées à la

							rigidité de certains responsables hiérarchiques.
Qualité et quantité des RH	Répartition du personnel enseignant	-Équité de répartition ; -Adéquation du personnel	Dans les villages on a deux enseignants pour une école pourtant les écoles sont multigrades. Pourtant en ville, une classe compte 3 à 4 enseignants.	↑	+ (positif)	80 % positif	Dans les écoles rurales aucun principe d'équité n'est respecté. Nous avons des écoles sans enseignants d'Etat par contre ailleurs ils se bousculent les classes. La répartition est très inégale dans les zones rurales en l'occurrence.
	Formation continue du personnel enseignant	-stages ; -séminaires ; -Accessibilités ;	La formation continue des enseignants se fait par des journées pédagogiques trimestriellement réparties au cours de l'année. Il s'agit notamment des UNAPED qui se déroulent suivant le calendrier scolaire.	↑	+ (positif)	65 % positif	Seules les journées pédagogiques sont souvent organisées sans réelle motivation pour les enseignants du fait de la non consistance associée à l'absence d'attractivité.
	Suivi du personnel enseignant	-Monitoring ; -Encadrement ;	Le dispositif de suivi gage de réussite et de performance	↑	+ (positif)	65 % positif	Aucun suivi n'est implémenté sur le terrain en

		-cartographie	organisationnelle n'est pas défini à l'endroit des enseignants. « <i>Mais au niveau de l'école le directeur et les animateurs de niveaux suivent pédagogiquement les enseignements</i> »				faveur des enseignants. Il est proposé néanmoins un accompagnement interne afin de réguler les enseignements.	
Stratégie administrative et axe de pilotage des RH	Pilotage des ressources humaines	-Outils ; - Niveaux.	Mauvais pilotage des ressources humaines du fait du non-respect du profit de carrière du personnel.	↑	+	(positif)	65 % positif	Le pilotage des RH n'est pas suffisamment pris en compte par la hiérarchie qui, n'arrive pas appliquer véritablement les procédures en vigueur.
	Coordination administrative	-Fréquence de coordination ; -Processus de coordination	Les autorités des services déconcentrés n'ont pas plein d'autorité en matière de coordination administrative. Supposé renforcer la traçabilité et la gestion des ressources humaines.	↑	+	(positif)	60 % positif	Les acteurs déconcentrés impliqués dans la coordination administrative n'ont pas suffisamment d'outil à cet effet. Il est donc urgent d'outiller ces acteurs afin de promouvoir une

							gestion efficace des ressources humaines.
	Inspection et évaluation	-outils d'évaluation ; -Fréquence d'inspection	Les inspections transmettent des rapports à la hiérarchie mais ces rapports ne sont pas souvent pris en compte.				Les inspections pédagogiques sont plus régulières mais sans réel impact sur l'enseignant. Ils visent généralement à produire des rapports à la hiérarchie libre d'en faire usage.
Déperdition des enseignants	Abandons de poste	-Raisons ; - Formes.	Les abandons de poste chez les enseignants se justifient par les salaires dérisoires et des milieux hostiles. « <i>c'est le gouvernement qui nous pousse à abandonner le poste avec des salaires SIDA (Salaire Insignifiant et Difficilement Acquis</i> » ; « <i>certaines collègues femmes sont même souvent</i>	↑	+ (positif)	100 % positif	Le phénomène d'abandon de poste est récurrent chez les enseignants. Il se justifie par les salaires insuffisants dans des conditions d'enseignement précaires. « <i>c'est le gouvernement qui nous pousse à abandonner le poste avec des salaires SIDA (Salaire Insignifiant et Difficilement Acquis</i> » ;

			<i>victimes des violences physiques »</i>				« <i>certaines collègues femmes sont même souvent victimes des violences physiques »</i>
Raisons de déperditions des enseignants	-Formes ; -Manifestations	La déperdition des enseignants est inhérente au système de gouvernance mis sur pied et des politiques publiques en matière de GRH	↑	+	(positif)	90 % positif	Les raisons des déperditions des enseignants sont multiples mais tournent autour du non-respect des textes réglementaires et la grille salariale à redéfinir.
Irrégularités administratives dans la GRH	-double affectation ; -Double nomination.	Ce phénomène est récurrent dans l'administration scolaire du Cameroun. « <i>Certains enseignants ont deux affectations la même années ; parfois signé par le délégué régional et à contrario par le ministre »</i>	↑	+	(positif)	100 % positif	Sur le terrain on voit des cas de double affectation. Certains collègues même sont concernés par ce phénomène qui révèle des dysfonctionnements administratifs Il est ainsi pour gestion objective de repenser les pratiques de gouvernances administratives.

Annexe 22: Analyse des verbatims recueillies auprès des interviewés (strate 5) relatifs à Gouvernance Administrative des Ressources Humaines et Déperdition des Enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun

Thèmes	Sous-thèmes/Items	Indicateurs	Contenus du discours	Codage	Décision	Fréquence	Résultats
Perception globale en matière de RH	Perception du métier d'enseignant	-Vocation ; -Sécurité sociale ; -profession.	Le métier de l'enseignant est très mal perçu à cause des salaires insuffisants. « <i>l'on ne peut respecter ce métier qui serait noble si les salaires sont bas</i> »	↑	+ (positif)	65 % positif	L'enseignant du primaire n'est pas suffisamment rémunéré, avec un salaire dérisoire il est difficile que ce métier soit respecté
	Accès aux postes de responsabilités	-Règlementation ; -Respect des textes ; -Conditions d'aptitudes	L'on ne respecte pas les prévisions en matière d'accès aux postes de responsabilités. « <i>On note les pratiques de marchandage de poste</i> »	↑	+ (positif)	60 % positif	Les prévisions en matière d'applicabilité des textes relatifs à l'accès aux postes ne sont pas respectées d'autres pratiques sont privilégiées à cet effet.
	Implications en gestion du personnel	-Responsabilités ; - Propositions.	Le personnel n'est pas impliqués dans une gestion quelconque tout est imposée par Yaoundé. « <i>nous recevons juste les informations sous formes de</i>	↑	+ (positif)	70 % positif	Aucune consultation n'est requise en matière de gestion du personnel au notre niveau ; l'information

			<i>menaces ou de sanctions pas d'implication.»</i>				et les notifications sont subis. Il s'agit d'exécuter
	Politiques publiques en GRH	-Justice sociale ; -Efficience dans l'utilisation des ressources ;	RAS				
Actes de gestion des RH MINEDUB	Mutation du personnel	-Cartographie ; -Processus ; -Règlementation.	Les mutations de certains enseignants sont faites dans les zones enclavées, difficiles d'accès. « <i>Lorsqu'on mute un d'enseignant en zone difficile depuis 20 ans. Comment peut-il exercer son métier sereinement ? Le plus difficile est la vulnérabilité des femmes</i> »	↑	+	(positif)	60 % positif La mutation du personnel sont chargées d'inégalités et non respects des textes en vigueur au profit des influences politiques. Le principe de justice sociale et d'équité étant loin d'être respecté
	Absence au poste de travail	-Motifs avancés ; -Changement d'administration ;	L'absentéisme au poste se justifie par plusieurs raisons notamment l'enclavement des voies, l'insécurité dans certaines localités et les conditions déplorables de travail.	↑	+	(positif)	75 % positif L'absentéisme du personnel enseignant est réel. Les raisons sont exogènes et endogènes à l'enseignant. Il est difficile d'exercer dans une zone enclavé sans

			« <i>Soulignons que l'un des motifs également est les pratiques occultes adressées aux enseignants dans certaines localités</i> »				rémunération notamment chez les débutants
	Promotion du personnel enseignant	-Textes en vigueur ; -Liste d'aptitude	Aucune promotion, il est question de rencontré une élite de la localité.	↑	+ (positif)	50 % positif	Les pratiques en matière de promotion du personnel enseignant sont corrélées aux pouvoir politique
	Prise de service des enseignants	-procédures ; -Niveau hiérarchique	La prise de service se fait au poste de travail puis une rencontre avec la hiérarchie	↑	+ (positif)	70 % positif	Le personnel enseignant lors de la prise de service a besoin des présences effectives au poste de travail signé par la hiérarchie.
Processus de communication	Stratégies de communication	-types de communication ; -Impacts de la communication ; Outils de communication.	Aucune stratégie de communication n'est visible et durable au (MINEDUB). « <i>Il s'agit d'une navigation communicationnelle à perte de vue</i> »	↓	- (négatif)	40 % négatif	Une stratégie de communication n'est pas clairement définie en matière de gestion des ressources humaine au MINEDUB.

	Manuel de procédures	-Existence ; -Maitrise ; -Appropriation.	Pas de manuel de procédures existant. Les enseignants sont abandonnés à eux-mêmes.	↓	- (négatif)	40 % négatif	Cet outil de gestion, le manuel de procédures n'est pas connu par les enseignants, il serait donc hasardeux de s'en approprier.
	Traitement des demande/ requetés	-Demande administratif ; - Requête.	Il existe aucune stratégie pour relative aux traitements des demandes et requetés. « <i>Les demandes de mutation déposés depuis des années n'ont jamais abouti, d'ailleurs ils ne sont pas traitées. Par contre les intimidations sont toujours au rendez-vous</i> »	↓	- (négatif)	45 % négatif	Aucun dispositif de traitement des demandes et/ou requêtes n'est défini au ministère, car certains des sollicitations n'ont jamais abouties
Qualité et quantité des RH	Répartition du personnel enseignant	-Equité de répartition ; -Adéquation du personnel	Dans les écoles aucun principe d'équité n'est respecté. « <i>Nous avons des écoles sans enseignants d'Etat par contre ailleurs ils se bousculent les classes</i> ». « <i>La répartition est</i>	↑	+ (positif)	80 % positif	La répartition du personnel enseignant est inégale avec les zones rurales généralement lésée au profit des grandes métropoles. Cette réalité constitue

			<i>très inégale dans les zones rurales en l'occurrence »</i>				d'ailleurs un frein à l'atteinte des résultats et génère des frustrations
	Formation continue du personnel enseignant	-stages ; -séminaires ; -Accessibilités ;	Seules les journées pédagogiques sont souvent organisées sans réelle motivation pour les enseignants du fait de la non consistance associée à l'absence d'attractivité.	↑	+(positif)	70 % positif	Les enseignants ne bénéficient pas de formation continue en termes de stages et de séminaires nécessaires au renforcement de leurs capacités.
	Suivi du personnel enseignant	-Monitoring ; -Encadrement ; -cartographie	Aucun suivi n'est implémenté sur le terrain en faveur des enseignants	↑	+(positif)	55 % positif	Le dispositif de suivi gage de réussite et de performance organisationnelle n'est pas défini à l'endroit des enseignants
Stratégie administrative et axe de pilotage des RH	Pilotage des ressources humaines	-Outils ; - Niveaux.	A notre connaissance, les outils de pilotage ne sont pas définis néanmoins au niveau de notre hiérarchie.	↑	+(positif)	75 % positif	Les outils de pilotage au MINEDUB selon la strate 5 n'existent nullement à leur niveau d'ascendant décisionnel.

	Coordination administrative	-Fréquence de coordination ; -Processus de coordination	On note une absence de coordination administrative dans les zones rurales car, aucune ne concerne les enseignants.	↓	- (négatif)	45 % négatif	Le processus de coordination administrative ne se tient pas dans certaines localités.
	Inspection et évaluation des RH	-outils d'évaluation ; -Fréquence d'inspection	Les inspections pédagogiques sont plus régulières mais sans réel impact sur l'enseignant.	↑	+ (positif)	70 % positif	Les inspections pédagogiques sont plus régulières et portent sur les visites des classes quelques fois sans véritable remédiation pédagogique.
Déperdition des enseignants	Abandons de poste	-Raisons ; -Formes.	Les abandons de poste chez les enseignants se justifient par les salaires dérisoires et les fautes d'administrations. « <i>c'est le gouvernement qui nous pousse à abandonner le poste</i> »	↑	+ (positif)	90 % positif	La gouvernance à ce titre est responsable des abandons de postes des enseignants en raison de la non applicabilité des procédures et respects des textes.
	Déperditions des enseignants	-Formes ; -Manifestations	Les raisons des déperditions des enseignants sont multiples mais tournent autour du non-respect	↑	+ (positif)	80 % positif	La déperdition des enseignants est inhérente au système de gouvernance mis sur pied.

			des textes règlementaires et la grille salariale à redéfinir.				
	Irrégularités administratives dans la GRH	-double affectation ; -Double nomination.	Sur le terrain on voit des cas de double affectation. Certains collègues même sont concernés par ce phénomène qui révèle des lourdeurs administratives	↑	+(positif)	100 % positif	Sur le terrain le phénomène de double affectation est visible dans plusieurs écoles. Ce phénomène souligne l'excès d'acteurs impliqués dans la gestion des ressources humaines.

INDEX

A

abandon de poste 35, 36, 105, 201

actes de gestion 19, 41, 47, 49, 52, 53, 106, 110, 111, 112, 113, 121, 123, 130, 143, 147, 148, 171, 172, 186, 191, 201, 202, 215, 216, 225, 227, 228, 230, 232, 238, 239, 240, 241, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 260, 261, 264, 265, 269, 270, 271, 273, 274, 278, 281, 282, 286, 287, 288, 289, 290, 292, 294, 295, 298, 308, 314, 316

action publique 2, 14, 19, 67, 69, 71, 72, 109, 309

ADEA 42, 81

affectations 62, 64, 66, 83, 84, 85, 177, 193, 202, 224, 295

Afrique subsaharienne 5, 41, 42, 66, 67, 81, 82, 83, 88, 119, 130, 184

Ajountimba 17, 61

allocation des ressources 15, 44, 61

Alphabétisation 16, 79, 128, 158, 159, 298

analyse de contenu 175, 180, 182, 183

analyse stratégique 101, 133, 141, 142, 143, 147, 149, 296, 300, 306, 307, 309, 314

Angers 154, 169, 178, 191, 203, 290

anglophone 7, 9, 10, 11, 30, 161

applicabilité des procédures 314

assiduité 45, 129, 187, 304, 312

attrition 35, 53, 80, 81, 82, 83, 84, 88, 117, 129, 130, 141, 184

attrition des enseignants 35, 80, 81, 82, 84, 141, 184

automatisation des avancements 45, 46, 63

B

Bennell 61, 81, 83, 119, 295

Biwolé 108

Biya 86

C

capital humain 3, 5, 13, 14, 21, 38, 39, 43, 50, 54, 84, 86, 87, 130, 230, 271

Carte scolaire 52, 158, 160, 161, 162, 163, 312

Chaffi 133, 152, 154, 158, 165, 169, 172, 295

communication 10, 19, 47, 49, 50, 52, 53, 61, 67, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 135, 147, 169, 171, 172, 176, 182, 184, 186, 190, 191, 195, 199, 200, 219, 220, 221,

225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 241, 242,
243, 244, 251, 253, 257, 258, 260, 261,
265, 266, 269, 270, 274, 275, 278, 282,
283, 286, 287, 288, 289, 290, 292, 298,
299, 300, 308, 309, 310, 312, 314, 315

conditions de travail 6, 43, 46, 56, 58, 60,
84, 128, 194, 201, 315

coordination 14, 19, 35, 62, 70, 71, 75, 77,
110, 119, 123, 129, 159, 166, 167, 187,
200, 202, 222, 248, 305

Corrélation 225, 226, 227, 228, 229, 235,
239, 242, 246, 249, 254, 256, 257, 258,
260, 263, 265, 266, 267, 268, 271, 273,
274, 276, 277, 280, 281, 283, 284, 285

Courade 8, 9

crise 9, 11, 17, 29, 42, 67

croissance 1, 3, 9, 16, 41, 43, 67

Crozier 55, 133, 141, 142, 296, 306,
307, 314

D

Délégués Départementaux 172, 175, 178,
189, 207, 209, 253, 254, 255

Délégués Régionaux 51, 178, 189, 206,
209, 213, 232, 288, 315

Delobbe 80

démographie 17

déperdition des enseignants 1, 2, 17, 18,
19, 20, 22, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40,

41, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54,
66, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 101, 108,
119, 120, 129, 132, 133, 134, 135, 143,
146, 147, 148, 149, 153, 158, 165, 170,
171, 172, 173, 175, 176, 177, 180, 184,
186, 187, 189, 191, 198, 201, 202, 217,
218, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228,
229, 230, 233, 234, 235, 236, 237, 238,
239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246,
247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254,
255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262,
263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270,
271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278,
279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286,
287, 288, 290, 291, 292, 294, 295, 296,
298, 299, 301, 302, 303, 304, 305, 306,
308, 310, 312, 313, 314, 316

Développement 5, 12, 13, 17, 18, 31,
52, 128, 129, 130, 313

Développement du Préscolaire 128

Diompy 66

directeurs d'écoles 44, 165, 254

Djeumeni 133

E

échantillonnage 22, 163, 164, 165,
178, 189

Ecoles 7, 8, 25, 26, 28, 29, 30, 33, 50, 51,
159, 160, 161, 163, 164, 168, 170, 172,
174, 175, 178, 189, 205, 206, 207, 209,

210, 212, 213, 215, 232, 233, 271, 272,
273, 274, 275, 276, 296, 298, 310, 315

économie de l'éducation 2, 3, 39, 50

Éducation 10, 60, 76, 83, 119

Éducation de Base 10

efficacité 2, 12, 13, 18, 20, 24, 44, 48,
59, 61, 69, 70, 75, 85, 88, 109, 115, 116,
118, 120, 125, 128, 129, 143, 182, 199,
200, 300, 304, 311, 313

efficience 2, 4, 20

employabilité 14

engagement 45, 85, 101, 112, 133, 134,
135, 136, 137, 138, 139, 140, 147, 148,
149, 214, 216, 220, 222, 223, 291, 292,
294, 296, 299, 300, 301, 302, 303, 305,
306, 307, 308, 311, 313, 314, 315

engagement organisationnel 101, 133, 134,
135, 136, 137, 138, 139, 140, 147, 149,
214, 291, 292, 296, 299, 300, 301, 302,
303, 305, 306, 308, 314, 315

enseignant chargés de cours 168

équité 1, 6, 13, 14, 44, 45, 66, 70, 76, 128,
194, 197, 295

évaluation 5, 10, 11, 12, 18, 19, 34, 45,
52, 64, 76, 79, 108, 122, 127, 128, 129,
152, 171, 175, 182, 187, 193, 198, 200,
201, 220, 222, 223, 226, 227, 233, 248,
262, 271, 295, 297, 304, 305, 306

F

fiabilité 151, 164, 174, 175, 176, 177,
189

fidélisation 45, 291, 295, 300

financements 3, 17, 298

fonction publique 27, 28, 30, 33, 34, 59,
61, 62, 64, 65, 86, 102, 103, 105, 106,
107, 117, 131, 132, 203, 208, 211, 212,
214, 291, 303

Fonkeng 133, 152, 154, 158, 165, 169,
172

formation continue 44, 52, 61, 78, 118,
126, 127, 129, 135, 187, 197, 198, 200,
220, 227, 253, 292, 301, 302, 303, 304,
309

Formation Professionnelle 10

francophone 7, 8, 9, 10, 11

Friedberg 55, 141, 142, 296, 306, 307

G

gestion des postes 61, 202

gouvernance 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 13,
14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 34, 36, 39,
40, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 60,
67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 87,
88, 101, 108, 109, 111, 112, 116, 118,
119, 120, 121, 122, 123, 125, 133, 143,
146, 147, 148, 149, 153, 159, 161, 165,
170, 175, 176, 180, 186, 187, 189, 191,

- 192, 194, 201, 202, 215, 218, 221, 222, 224, 233, 252, 261, 262, 270, 279, 286, 287, 288, 290, 293, 294, 300, 305, 308, 309, 312, 313, 314, 315, 316
- gouvernance administrative 1, 4, 10, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 34, 36, 39, 40, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 72, 88, 101, 108, 109, 111, 112, 119, 120, 121, 125, 133, 143, 146, 147, 148, 149, 153, 159, 161, 165, 170, 175, 176, 180, 186, 187, 189, 191, 192, 194, 202, 215, 218, 221, 222, 224, 233, 252, 261, 262, 270, 279, 286, 287, 288, 290, 294, 305, 308, 313, 314, 315, 316
- Gouvernance des organisations publiques 54, 72
- gouvernance des systèmes éducatifs 24, 75, 76
- grèves 45, 46
- GRH 51, 52, 58, 59, 61, 62, 70, 121, 122, 123, 126, 146, 148, 170, 176, 186, 192, 193, 202, 214, 234, 238, 239, 261, 271, 288, 292, 295, 298, 308, 309, 312, 315
- I**
- Inspecteurs 51, 86, 170, 172, 175, 178, 189, 196, 207, 209, 262, 263, 288, 298, 315
- instituteurs 8, 25, 26, 30, 31, 34, 44, 87, 295
- K**
- Karsenti 80, 81, 82, 84
- Kutche 66, 153, 301, 302
- L**
- l'UNESCO 24, 313
- leadership 5, 14, 70, 291, 297
- M**
- Maingari 302
- management 39, 59, 60, 61, 87, 120, 148, 214, 279, 295
- marchandise 57
- Menye Nga 306
- MINEDUB 1, 10, 16, 19, 22, 24, 25, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 63, 64, 66, 77, 78, 79, 85, 86, 88, 101, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 143, 146, 148, 153, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 170, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 180, 184, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 198, 199, 202, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250,

- 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258,
259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266,
267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274,
275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282,
283, 284, 285, 286, 287, 288, 290, 291,
292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299,
300, 301, 302, 304, 305, 306, 307, 308,
309, 310, 312, 314
- Mintzberg 19, 77, 110, 111, 112
- modèle de communication 19
- Mokaddem 42, 82
- moniteurs 25, 26
- motivation 20, 36, 45, 55, 56, 57, 58, 83,
139, 149, 198, 292, 295, 314, 315
- Mouafo 162
- Mulkeen 35, 61, 81, 83, 84, 184
- N**
- Nji Mfout 41, 45
- Noah 296
- nominations 35, 62, 66, 215, 238, 293, 303
- Nouvelle Gestion Publique 2, 74
- Nsii Essono 69
- O**
- opérationnalisation 175, 309
- Oyono 63, 122
- partenaires techniques et financiers 12, 24
- PASEC 5
- P**
- pédagogie 158
- performance 1, 2, 6, 14, 15, 16, 17, 24, 45,
48, 54, 70, 73, 74, 109, 117, 118, 120,
122, 123, 127, 128, 129, 135, 136, 139,
149, 171, 187, 198, 199, 223, 225, 226,
227, 238, 248, 295, 304, 305, 306, 307,
309
- pilotage 4, 19, 25, 39, 45, 47, 48, 49,
50, 52, 53, 70, 105, 110, 111, 112, 113,
121, 122, 123, 127, 128, 129, 143, 148,
171, 173, 176, 184, 187, 190, 191, 198,
199, 221, 225, 226, 227, 228, 229, 230,
232, 248, 249, 250, 251, 253, 259, 260,
262, 268, 269, 270, 271, 276, 277, 278,
279, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 304,
305, 306, 307, 308, 314, 316
- pilotage de l'organisation 19, 111, 112
- planification 3, 11, 12, 14, 19, 43, 52, 55,
56, 62, 70, 76, 128, 129, 198, 200, 221,
222, 248, 304, 305
- PNUD 5, 15, 69
- Population de l'étude 22, 158
- population scolarisable 14, 15
- présence effective 102, 132, 195, 223,
305, 306

Présidence de la République du Cameroun

85

prise de service 193

Processus de communication 261

Q

qualification professionnelle 64, 108

qualité 1, 2, 4, 6, 11, 12, 13, 14, 18, 20, 24, 26, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 55, 57, 61, 68, 80, 85, 106, 109, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 118, 122, 126, 127, 128, 136, 143, 147, 148, 157, 171, 172, 187, 191, 194, 196, 199, 202, 216, 220, 223, 226, 228, 229, 230, 232, 245, 246, 247, 248, 251, 253, 254, 258, 259, 262, 267, 268, 269, 270, 275, 276, 279, 283, 284, 285, 288, 289, 290, 294, 299, 301, 302, 304, 308, 309, 312, 313, 314, 315, 316

Qualité et quantité 176

quantité 20, 24, 47, 49, 53, 110, 111, 112, 116, 122, 126, 127, 128, 143, 147, 171, 172, 176, 184, 187, 190, 191, 197, 220, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 245, 246, 247, 248, 251, 253, 254, 258, 259, 260, 262, 267, 268, 269, 270, 275, 276, 278, 279, 283, 284, 285, 286, 288, 289, 290, 301, 303, 304, 308, 309, 314, 315

R

rationalité limitée 101, 133, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 292, 296, 300, 303, 308, 314, 315

Ratovondrahona et Normandeau 81, 83, 119, 130, 295

régression 180

rémunération 46, 56, 61, 83, 87, 107, 130, 135, 192, 216, 279, 293, 294, 295, 296

rendement 3, 12, 56, 199, 316

responsabilité 1, 2, 5, 6, 10, 48, 56, 66, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 88, 116, 122, 125, 126, 139, 141, 186, 192, 214, 215, 217, 220, 233, 293, 296, 301

S

service public 14, 66, 85, 114, 115, 125, 128

SND30 13, 14, 17, 18, 40, 51, 122, 193, 291

stagiaires 26, 27, 127

stratégie administrative 20, 47, 48, 49, 110, 111, 112, 118, 121, 122, 127, 128, 143, 148, 171, 173, 187, 191, 198, 221, 223, 231, 232, 248, 249, 250, 251, 253, 259, 260, 262, 268, 269, 270, 271, 276, 277, 278, 279, 285, 286, 287, 288, 290, 304, 305, 306, 308, 314, 316

Stratégie Sectorielle 70, 71, 109

strates 79, 161, 162, 164, 165, 168, 171,
173, 174, 176, 189, 206, 214, 232, 288,
306, 308

structure organisationnelle 22, 54, 77,
110, 111, 112, 300

supervision 76, 178, 305

système éducatif camerounais 10, 20,
41, 54, 85, 120, 161, 191, 201

T

Taux d'assiduité 312

V

validité 174, 175, 176, 189, 313

Vision globale 176, 184, 186, 189, 191, 225,
226, 227, 228, 229, 230, 235, 286, 312

Z

ZEP 162, 189

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	ii
DEDICACE	iii
REMERCIEMENTS	iv
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES FIGURES	ix
LISTE DES GRAPHIQUES	x
LISTE DES TABLEAUX	xi
RESUME	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE :	24
CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	24
Chapitre 1 : PROBLEMATIQUE	25
1.1- Justification du sujet.....	25
1.1.1- Apports de COPPE 2018 dans la justification de la problématique de la déperdition	26
1.1.2- La persistance du phénomène de déperdition au MINEDUB	27
1.1.3- La nécessité d'une analyse sur le plan scientifique	29
1.2- Intérêts de l'étude	30
1.2.1- Sur le plan scientifique	30
1.2.2- Sur le plan socio-économique	31
1.2.3- Sur le plan personnel	31
1.3- Formulation du problème de recherche	31
1.3.1- Des constats	32
1.3.2- Des politiques mises en œuvre	35

1.4- Questions de recherche	38
1.4.1- Question de recherche principale.....	38
1.4.2- Questions secondaires de recherche.....	38
1.5- Objectifs de la recherche	39
1.5.1- Objectif principal.....	40
1.5.2- Objectifs secondaires (OS)	40
1.6- Délimitation de l'étude	41
1.6.1- Délimitation thématique	41
1.6.2- Délimitation spatio-temporelle	41
1.6.3- Délimitation méthodologique	42
Chapitre 2 : REVUE DE LITTERATURE	45
2.1- Les enseignants du MINEDUB	46
2.1.1- Les enseignants de l'éducation de 1922 à 1950	46
2.1.2- Les enseignants de l'éducation de 1950 à 1966	48
2.1.3- Les enseignants de l'éducation de 1966 à 1970	49
2.1.4- Les enseignants de l'éducation de 1970 à 1990	49
2.1.5- Les enseignants de l'éducation de 1990 à 2000	51
2.1.6- Les enseignants de l'éducation de 2000 à 2023	52
2.2- Les ressources humaines et leur gestion par les organisations.....	56
2.2.1- Brève historique du concept	56
2.2.2- La Gestion des Ressources Humaines	57
2.2.3- Les visions de la Gestion des Ressources Humaines	58
2.2.4- L'importance et la place de la gestion des ressources humaines.....	61
2.2.5- La gestion des ressources humaines dans le secteur de l'éducation.....	63
2.2.6- Un aperçu de la gestion des ressources humaines au Ministère de l'Education de Base du Cameroun.	64
2.3- Le concept de gouvernance	69
2.3.1- La gouvernance dans l'histoire.....	69
2.3.2- Positionnement de la gouvernance dans de la recherche.....	70
2.3.3- Quelques définitions de la gouvernance.....	71

2.4- la Gouvernance des organisations publiques.....	75
2.4.1- Conceptualisation de la gouvernance des organisations publiques	75
2.4.2- Autres approches de compréhension de la gouvernance des organisations publiques	76
2.5- La gouvernance administrative.....	78
2.5.1- La vision globale de l'organisation	81
2.5.2- Les actes de gestion	81
2.5.3- L'applicabilité des procédures.....	82
2.5.4- La communication	82
2.5.5- La qualité et la quantité des ressources	85
2.5.6- Le pilotage :	87
2.5.7- La stratégie administrative	88
2.6- La gouvernance des systèmes éducatifs	89
2.7- Aperçu de la structure organisationnelle du MINEDUB.....	91
2.7.1- L'instrument de base : l'organigramme.....	91
2.7.2- Les structures du MINEDUB ayant un mandat en matière de Gestion des Ressources Humaines.....	92
2.8- La déperdition des enseignants.....	93
2.8.1- Déperdition des enseignants : une préoccupation mondiale ?.....	93
2.8.2- Les facteurs/causes de la déperdition des enseignants	96
2.8.3- Qui sont les enseignants qui décrochent ?.....	97
2.8.4- Déperdition des enseignants du MINEDUB	99
Chapitre 3 : INSERTION THEORIQUE	94
3.1- Un rappel des positions administratives des personnels dans le contexte administratif du Cameroun	94
3.1.1- De l'activité.....	94
3.1.2- Du détachement.....	99
3.1.3- De la disponibilité	100
3.2- Définitions contextuelles des concepts	101
3.2.1- La Gouvernance Administrative des Ressources Humaines.....	102
3.2.1.1- De la vision globale des ressources humaines au MINEDUB	104
3.2.1.2- Des actes de gestion et de l'applicabilité des procédures de RH au MINEDUB	104

3.2.1.3- Du processus de communication en rapport avec les RH du MINEDUB	105
3.2.1.4- De la qualité et quantité des RH du MINEDUB	108
3.2.1.5- De la stratégie administrative et du pilotage en matière de ressources humaines au MINEDUB.	109
3.2.2- La déperdition des enseignants du MINEDUB.....	111
3.3- Théories explicatives du sujet	114
3.3.1- Théorie de l'engagement organisationnel	115
3.3.1.1- L'approche bidimensionnelle de l'engagement organisationnel.....	119
3.3.1.2- Les trois formes d'engagement organisationnel	119
Les implications théoriques	122
3.3.2- Théorie de l'analyse stratégique de Michel Crozier	122
3.3.3- Théorie de la rationalité limitée	125
3.4- Formulation des hypothèses de l'étude	128
3.4.2- Hypothèses secondaires	128
SECONDE PARTIE : CADRE OPERATOIRE	132
Chapitre 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	133
4.1- Type et méthode de recherche.....	133
4.1.1- Type de recherche	133
4.1.2- Méthode de recherche	135
4.2- Site de l'étude.....	135
4.2.1- Bref aperçu de la situation géographique et sociodémographique.....	136
4.2.2- Une idée de la situation de l'éducation.....	137
4.3- Population de l'étude.....	139
4.3.1. Population parente	139
4.3.2- Population cible.....	140
4.3.3. Population accessible.....	141
4.4- Méthodes d'échantillonnage et échantillon.....	143
4.4.1. Méthodes d'échantillonnage.....	143
4.4.1.1. Échantillonnage stratifié proportionnel	143
4.4.1.2. Échantillonnage à choix raisonné.....	145

4.4.2- Échantillon de l'étude	145
4.5- Instruments de collecte des données	148
4.5.1- Formulation du questionnaire	150
4.5.2- Structuration du questionnaire	150
4.5.3- Formulation du guide d'entretien.....	151
4.5.4- Structuration du guide d'entretien.....	152
4.6- La Pré-enquête et validation des instruments.....	153
4.6.1-De la pré-enquête et de la validité externe des instruments	153
4.6.2- De la validité interne	154
4.6.3- Fiabilité des instruments de collecte	154
4.7- L'administration des instruments.....	157
4.8- Le dépouillement des instruments.....	158
4.9- Technique d'analyse des données quantitatives et qualitatives	158
4.9.1- De la vérification de l'existence de corrélation entre les VI et la VD et de multicolinéarité entre les variables	160
4.9.2- De la vérification de la pertinence du modèle (validation des hypothèses).....	160
4.9.3- De l'estimation de l'ajustement des données et de la variabilité expliquée du modèle de régression.....	161
4.9.4- De l'évaluation des paramètres du modèle de régression.	161
4.9.5- De l'analyse de contenu thématique	161
4.10- Les variables, leurs indicateurs et modalités.....	163
4.10.1- La variable indépendante (VI)	163
4.10.2- La variable dépendante (VD).....	163
Chapitre 5 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES.....	172
5.1- Présentation et analyse des données qualitatives	172
5.1.1- Vision globale des ressources humaines	173
5.1.1.1- Perception du métier d'enseignant	173
5.1.1.2- Accès aux postes de responsabilités.....	173
5.1.1.3- Implication du personnel dans la gestion de la RH.....	173
5.1.1.4- Politiques publiques en GRH	174

5.1.2- Actes de gestion et applicabilité des procédures des RH du MINEDUB	174
5.1.2.1- Mutation du personnel.....	174
5.1.2.2- Absence au poste de travail.....	175
5.1.2.3- Promotion du personnel enseignant	175
5.1.2.4- Processus de prise/de reprise de service.....	176
5.1.3- Processus de communication	176
5.1.3.1- Stratégies de communication	177
5.1.3.2- Manuel de procédures	177
5.1.3.3- Traitement des requêtes et/ou demandes.....	177
5.1.4- Qualité et quantité des RH	178
5.1.4.1- Répartition du personnel enseignant	178
5.1.4.2- Formation continue du personnel enseignant.....	179
5.1.5- Stratégie administrative et axe de pilotage des RH.....	180
5.1.5.1- Pilotage des ressources humaines	180
5.1.5.2- Coordination administrative.....	181
5.1.5.3- Inspection/évaluation des RH	181
5.1.6- Déperdition des enseignants.....	182
5.1.6.1- Abandons de poste	182
5.1.6.2- Raisons de la déperdition des enseignants	183
5.1.6.3- Irrégularités administratives dans la GRH	183
5.2. Présentation et analyse des données quantitatives.....	184
5.2.1- Des données descriptives	184
5.2.1.1- De l'identité des répondants (Données sociodémographiques)	184
5.2.1.2- De la répartition des personnes enquêtées.	184
5.2.2. Des résultats du tri à plat (par modalité pour chaque strate)	194
5.2.2.1- Résultats du tri à plat par rapport à la vision globale des RH au MINEDUB.....	194
5.2.2.2- Résultats du tri à plat sur les Actes de gestion et l'applicabilité des procédures .	196

5.2.2.3- Résultats du tri à plat sur le Processus de communication du MINEDUB	200
5.2.2.4- Résultats du tri à plat sur la qualité et la quantité des RH du MINEDUB	201
5.2.2.5- Résultats du tri à plat sur la Stratégie administrative et le pilotage du MINEDUB	202
5.2.2.6- Résultats du tri à plat sur la déperdition des enseignants au MINEDUB	205
5.2.3. De la relation entre la gouvernance administrative des ressources humaines et la déperdition des enseignants au MINEDUB par composante de l'échantillon	205
5.2.3.1- Intensité du lien entre la GarRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon le Sexe	206
5.2.3.2- Intensité du lien entre la GarRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon la Zone du poste de travail	207
5.2.3.3- Intensité du lien entre la GarRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon la Classe d'âge.....	207
5.2.3.4- Intensité du lien entre la GarRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon l'ancienneté de service	209
5.2.3.5- Intensité du lien entre la GarRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon le Grade	209
5.2.3.6- Intensité du lien entre la GarRH et la déperdition des enseignants au MINEDUB selon le diplôme le plus élevé.....	210
5.2.4- Analyse inférentielle et poids des facteurs des données	213
5.2.4.1- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des DREB	214
5.2.4.2- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des DDEB.....	226
5.2.4.3- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des IAEB	234
5.2.4.4- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des Directeurs des Ecoles Primaires Publiques (DirEPP).....	242
5.2.4.5- Vérification des hypothèses et poids des facteurs pour la strate des Enseignants chargés de classe (EnseiCC).....	250
Chapitre 6 : DISCUSSION DES RESULTATS.....	260
6.1. De l'hypothèse de recherche N° 1	261
6.2. De l'hypothèse de recherche N° 2	263

6.3. De l'hypothèse de recherche N° 3	268
6.4. De l'hypothèse de recherche N° 4	271
6.5. De l'hypothèse de recherche N° 5	275
CONCLUSION GENERALE	314
REFERENCES	318
ANNEXES	xvi
INDEX	lxxxvi
TABLE DES MATIERES	xciii