

L'(in)satisfaction au travail des professeurs du second degré du Sénégal

Abdou Karim Ndoye

Volume 26, Number 2, 2000

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/000130ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/000130ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Ndoye, A. K. (2000). L'(in)satisfaction au travail des professeurs du second degré du Sénégal. *Revue des sciences de l'éducation*, 26(2), 439–462. <https://doi.org/10.7202/000130ar>

Article abstract

This article examines work satisfaction for teachers in a sub-Saharan African country. Specifically, the author examines the lack of work satisfaction by teachers in middle and high schools in Senegal, West Africa through a re-examination and a further development of a previous similar study. He presents a graph showing the frequency of scores obtained from surveys describing various factors related to teaching conditions that relate to satisfaction and dissatisfaction. These factors are then presented on a continuum from the weakest to the strongest scores for level of satisfaction.

L'(in)satisfaction au travail des professeurs du second degré du Sénégal

Abdou Karim Ndoye
Maître-assistant

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Résumé – Le présent article porte sur la satisfaction au travail des enseignants d'un pays de l'Afrique subsaharienne. Plus précisément, l'auteur étudie l'insatisfaction au travail des professeurs de l'enseignement moyen et secondaire du Sénégal (Afrique de l'Ouest). Il reprend, en l'approfondissant, une investigation menée dans ce pays sur la satisfaction au travail des enseignants. Pour ce faire, il expose d'abord, sous forme d'un graphique, la fréquence des notes attribuées par les « enquêtés » à chacun des facteurs de leur condition enseignante pour lesquels ils ressentent de la satisfaction ou de l'(in)satisfaction. Ces facteurs seront présentés en partant de ceux qui ont les plus faibles scores de satisfaction générale vers ceux qui ont les plus forts.

Introduction

Plusieurs études, d'ordre doctrinal ou théorique, normatif ou descriptif, focalisent sur les réactions affectives des professeurs à l'égard des aspects de leur travail. Qu'elles concernent les enseignants du premier et/ou du second degré, qu'elles analysent des données recueillies dans des collèges ou des lycées ou qu'elles s'attachent à certains facteurs particuliers, elles en arrivent à une conclusion analogue : la satisfaction au travail est multidimensionnelle. Nous ne pouvons que mentionner ici quelques-unes des nombreuses études qui ont fait ressortir avec la plus grande précision cette réalité : Foucher (1981) ; De Vries, Miller, Toulouse, Friesen, Boisvert et Thériault, (1981) ; Forgionne et Peeters, (1982) ; Valois, Lessard, Cormier et Toupin (1985) ; Fahssis (1986), Chehata (1987), Miskel et Ogawa (1988) ; Brunet, Dupont et Lambotte (1991) ; Cranny, Smith et Stone (1992).

S'inspirant de ces recherches, l'auteur de cet article qui avait mené, en 1995, une enquête auprès des professeurs du secondaire du Sénégal¹ avait adopté une « définition opérationnelle » de cette notion qui amenait à prendre en considération vingt-cinq facteurs². Rendant compte de ses résultats dans une thèse de doctorat soutenue à l'Université de Montréal en 1996, il avait été amené à établir une insatisfaction générale des professeurs sénégalais (Ndoye, 1996). À l'issue de cette recherche,

une question restait pourtant en suspens : sur certains aspects particuliers de leur travail, quelle intensité représentait l'insatisfaction des professeurs ?

L'objectif de la présente étude est de distinguer les indicateurs d'insatisfaction au travail des professeurs sénégalais et de formuler des hypothèses explicatives de leur intensité. Pour ce faire, elle expose, dans un premier temps, les éléments de la problématique et le cadre théorique adopté. Elle présente, dans un deuxième temps, les moyens utilisés pour la cueillette des données et procède à la mesure de l'affectivité négative des enseignants sénégalais à l'égard de certains aspects de leur condition d'enseignement. Dans un troisième temps, la discussion fait ressortir l'interprétation des résultats. Nous étudions successivement ces différents points.

Problématique

Formateur à l'École normale supérieure (ENS) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD), l'investigateur fait des visites de classe dans certains lycées et collèges de Dakar au cours du stage en responsabilité entière des élèves-professeurs de l'ENS. Durant ces supervisions, il note des locaux vétustes et insalubres, des effectifs nombreux, des emplois du temps surchargés, bref, des conditions de travail difficiles pour les professeurs³ du second degré. Il remarque aussi que ces derniers, pour éviter les contraintes que l'environnement scolaire leur impose, adoptent des attitudes diverses : raccourcis dans la réalisation des programmes, horaires de cours amputés, retards fréquents, absentéisme et grèves cycliques qui mènent à un véritable délitement de l'enseignement moyen et secondaire.

De plus, en discutant avec des professeurs d'autres régions, l'auteur apprend que ces faits sont courants dans plusieurs établissements secondaires du pays. À les entendre, dans plusieurs villes (Dakar, Rufisque, Thiès, Kaolack, etc.), ces derniers seraient contraints d'officier dans un environnement pollué par des nuisances et des perturbations multiples, car des cantines de marché jouxtent des établissements scolaires occasionnant des nuisances de tout genre, de nombreux vols, des divagations d'animaux, etc. Ils travailleraient dans des bâtiments délabrés où ils redouteraient les courants d'air et l'effondrement des murs lézardés.

Les professeurs enseigneraient dans des salles mal équipées qui ne disposeraient pas de matériels didactiques, d'appareils scientifiques et d'autres articles essentiels à la situation d'enseignement-apprentissage. Ils se sentiraient mal à l'aise au sein de classes nombreuses où ils seraient peu disponibles pour un véritable encadrement pédagogique ; ils trouveraient leur volume de travail (nombre d'heures de cours, y compris de préparation) trop lourd. En l'absence d'assistants sociaux, d'orthophonistes, d'animateurs socioculturels, d'éducateurs et de psychologues

scolaires dans les établissements scolaires, ils seraient obligés de gérer des problèmes socioéconomiques et/ou affectifs qui accroissent leur charge de travail.

De plus, ils supporteraient difficilement que la faiblesse de leurs traitements oblige beaucoup d'entre eux à s'éreinter à occuper un deuxième, voire un troisième emploi. Ils contesteraient l'application de nouveaux barèmes ayant pour effet de favoriser la constitution de nouveaux corps d'enseignants non fonctionnaires (volontaires, vacataires, etc.) ne jouissant pas d'avantages sociaux et soumis à une insécurité de l'emploi. Bref, il régnerait un sentiment diffus de déception chez les professeurs du secondaire et ce phénomène serait national.

Or, au cours des dernières années, dans beaucoup de pays, des études ont établi qu'avec des professeurs démoralisés, il sera bien difficile de donner une formation de qualité à tous les jeunes afin qu'ils puissent s'intégrer dans la société (Blanchard, 1982; OCDE, 1990; Bureau international du travail, 1991*a*; Banque mondiale, 1991); que des professeurs qui manifestent des sentiments d'insatisfaction ne sauront améliorer l'enseignement secondaire pour lequel ils travaillent (Bureau international du travail, 1992; Dewees, Klees et Quintana, 1994; Cox et Griffiths, 1995; Ellmin, 1995).

Il n'est donc pas surprenant qu'informées de ces résultats et soucieuses de la qualité de l'enseignement du second degré, des voix sénégalaises, de plus en plus nombreuses, réclament que l'on place les problèmes de satisfaction au travail des enseignants en tête des priorités du gouvernement et des thèmes de recherche (Fall, 1988; Pirès, 1993).

Pour qui cherche à répondre à cette demande, il importe d'abord, nous semble-t-il, de clarifier le vocabulaire, car la confusion affecte les termes de satisfaction et d'insatisfaction au travail. Aussi, allons-nous préciser leur signification, identifier en termes clairs quelques variables avec lesquelles ils sont associés et expliciter le modèle théorique qui donne sens aux chiffres que nous aurons à avancer.

Le cadre théorique

Même brève, une revue des écrits consacrés au thème central de cette étude ne peut manquer de souligner le grand nombre de théoriciens contemporains⁴ qui conçoivent la satisfaction au travail comme étroitement liée au décalage positif entre attentes et réalisations: Maslow (1954), Herzberg, Mausner et Snyderman (1959), Atkinson (1964), Alderfer (1969), Wolf (1970), Larouche (1978), Francès (1981) et bien d'autres seraient à citer.

Une lecture attentive des travaux les plus synthétiques et les mieux soutenus consacrés à l'analyse de la satisfaction au travail permet de saisir que la satisfaction et/ou l'insatisfaction sont susceptibles d'être associées à des variables d'ordre «organisationnel», professionnel et personnel. Mettant de l'avant ces variables, des auteurs comme Miskel et Ogawa (1988); Cranny, Smith et Stone (1992) et Brunet, Dupont et Lambotte (1991) trouvent que le facteur «avancement» (chances de progresser à l'intérieur de son corps ou au sein de la structure scolaire) est, à l'heure actuelle, celui qui crée le plus d'insatisfaction chez les enseignants. Adoptant ce point de vue et rejoignant de ce fait plusieurs autres chercheurs, Chapman (1982) et Poppleton et Riseborough (1990) considèrent que la saturation de la structure hiérarchique de divers pays réduit les possibilités d'avancement (Pelletier, Lessard et Basquet, 1980; Sikes, Measor et Woods, 1985; BIT, 1991c; OCDE, 1992; Lowe, 1991). Encore que ces vues n'épuisent pas la position de l'Organisation internationale du travail (OIT), elles sont présentes dans un rapport de cette organisation qui, les percevant dans de très nombreux pays, a nettement mis en lumière les principaux obstacles à la progression des enseignants au sein de la structure scolaire.

S'agissant du facteur «effectif» (nombre d'élèves dans une classe), les travaux de plusieurs auteurs (SUDES, 1977; Lumeka-Lua-Yansenga, 1985; Ninomiya et Toshitaka, 1990; Berthelot, 1991; Payeur et David, 1991) par exemple, observent qu'une majorité d'enseignants en étaient insatisfaits. Par ailleurs, Goble et Porter (1980), Bayer et Chauvet (1980) et Brassard (1989) évoquent les contraintes externes qu'impose le cadre institutionnel à l'activité pédagogique: horaires, programmes surchargés, classes nombreuses, etc. D'après eux, les réunions, conseils de classe ou de professeurs, la réception des parents et toute autre activité annexe viennent se rajouter au travail pédagogique.

En ce qui a trait au facteur «conditions physiques du milieu scolaire», telles que le bruit, l'éclairage et la salubrité, des études estiment que ces conditions jouent un rôle important dans la satisfaction des enseignants (Sandholtz, 1990). Anderson et Iwanicki (1984), Tishler et Ernest (1989), Boman (1991), Lee, Dedrick et Smith (1991) par exemple, font valoir que les enseignants éprouvent de la satisfaction à travailler dans un milieu physique adéquat. Par voie de conséquence, des auteurs disent que des conditions physiques déplorable du milieu scolaire suscitent la colère des enseignants. De plus en plus nombreuses sont, en effet, les publications contemporaines, échos de recherches scientifiques, qui ne manquent pas de comporter les mêmes conclusions. Les recherches de Hamon et Rotman (1984), de Corcoran, Walker, et White (1988), de Szabo (1989), de Musambachine (1990), cité dans Bureau international du travail (1991b), de Cooksey, Ishumi, Malekela et Galabawa (1991), de Sikounmo (1992) entrent dans cette catégorie.

Quant au facteur «salaire», parmi les recherches importantes qui, à travers les années, ont porté sur le sujet, plusieurs ont abouti à des résultats assez contradictoires. C'est ainsi que si, dans quelques rares pays, les enseignants se disent satisfaits de leur salaire (Berthelot 1991 ; Gandara 1992), dans beaucoup d'autres, c'est l'insatisfaction qui prédomine. Ces résultats sont confirmés par diverses études: Wyllie (1966), Phipps (1968), Nelson (1970), Rowsey et Ley (1986), Raffel et Groff (1990), Campbell et Neill (1991), Valerio (1991), Chapman, Snyder et Burchfield (1993), Samoff (1994) et Imaz (1995). Sur le facteur ici étudié, Tiffin et Mc Cormick (1965) relèvent aussi que le salaire est rarement cité comme un des principaux éléments influençant la satisfaction ; par contre, le niveau de satisfaction diffère selon l'emploi occupé. Au contraire, Chivore (1988) fait remarquer que parmi les vingt et un facteurs qui influent sur l'attrait de la profession d'enseignant du secondaire au Zimbabwe, ceux relatifs au salaire, aux compléments de salaire en nature étaient considérés comme les plus importants. Bame (1972) au Ghana, Alphonse (1993) pour la République Unie de Tanzanie, Makau et Coombe (1994) pour d'autres pays d'Afrique subsaharienne insistent opportunément sur le fait que la baisse des salaires relatifs des enseignants a pour effet de dissuader les candidats de valeur d'entrer dans l'enseignement et d'y rester.

En ce qui concerne le facteur «soutien à l'enseignement», Foucher (1981) et le Bureau international du travail (1996) signalent, pour leur part, que les travaux qui traitent de ce facteur lui attribuent une influence déterminante sur la satisfaction au travail des enseignants. Comme le mentionnent Estève et Fracchia (1988), plusieurs recherches mettent souvent en avant le rôle du manque généralisé de moyens dans l'apparition de l'insatisfaction des enseignants (Blase, 1982 ; Ndoye, 1996). Ce manque de moyens concerne aussi bien le matériel pédagogique que les locaux ou le mobilier (Organisation internationale du travail, 1981 ; Breuse, 1984 ; Wagao, 1991). Hawkes et Dedrick (1983), Halpin et Harris (1985) ont, de leur côté, mis en évidence que les obligations parascolaires apparaissent comme des éléments déterminants d'insatisfaction. Litt et Turk (1985) ainsi que Chissom, Chukabarah, Buttery et Henson (1986) notent, eux, que les enseignants se plaignent du matériel didactique, des équipements et de la bibliothèque.

Au total, bien que leur analyse de l'insatisfaction au travail ne se soit pas focalisée sur les mêmes dimensions et que dès lors, des disparités affectent tant leur formulation que l'intensité du sentiment découvert, les recherches ci-dessus répertoriées ont en commun de dégager de manière plus précise et plus concrète quelques aspects du travail qui contribuent à l'insatisfaction au travail.

Après cette recension, qui nous a aidé à positionner le plus justement possible facteurs socioprofessionnels et insatisfaction au travail, suit la présentation de l'approche qui éclaire notre propos. À cet effet, ce sont les conceptions de Herzberg,

Mausner, Peterson et Capwell (1957), de Herzberg, Mausner et Snyderman (1959), de Herzberg (1968, 1971) qui nous paraissent constituer le cadre de référence le plus pertinent pour cette étude.

Utilisant une approche méthodologique basée essentiellement sur la technique des incidents critiques⁵, Herzberg (1971) analyse la satisfaction au travail. Il déduit de ses recherches l'existence de deux ensembles de facteurs, d'où le nom de la théorie des deux facteurs (Brunet, Dupont et Lambotte, 1991). Dans sa pensée, la satisfaction et l'insatisfaction se situent chacune sur un continuum spécifique. En effet, son modèle théorique distingue, d'une part, un premier ensemble de facteurs liés au contenu même de la tâche. Ces derniers qui rejoignent les besoins plus élevés (besoins de développement) sont des facteurs dont l'absence laisse les travailleurs dans un état neutre, alors que leur présence génère un sentiment de satisfaction au travail. Nommés par Herzberg comme «facteurs intrinsèques» ou «facteurs motivateurs», ce sont la réalisation, les responsabilités, la reconnaissance, l'avancement, la croissance et la nature de la tâche elle-même.

Sa théorie identifie, d'autre part, un deuxième ensemble de facteurs essentiellement reliés au contexte du travail et qui semblent être toujours associés à de l'insatisfaction. Ceux-ci, rejoignant en gros les besoins de conservation, sont appelés «facteurs extrinsèques» ou «facteurs d'hygiène». Il s'agit des politiques de gestion, de la supervision technique, des relations interpersonnelles, des conditions physiques d'accomplissement de la tâche, du salaire, des avantages sociaux, du statut, de la sécurité d'emploi et de la vie personnelle (Bergeron, Léger, Jacques et Bélanger, 1979; Bourret, 1991).

Réfractée par notre étude, la théorie de Herzberg (1971) y valide la définition suivante: l'absence de facteurs intrinsèques liés au contenu même de leur tâche d'enseignement laisse les professeurs dans un état neutre; leur insatisfaction au travail est le sentiment de déplaisir provoqué chez eux par l'absence de divers facteurs extrinsèques ou d'hygiène se rapportant au contexte de leur tâche. C'est le lieu de souligner ici que cette approche forme le cadre de référence d'où sont issues plusieurs des idées plus spécifiques de ce travail; elle influence les questions posées et les interprétations faites pour expliquer nos résultats. De la sorte, ce cadre théorique a influencé la présente recherche sur trois aspects: celui de la posture méthodologique, de la démarche d'induction des catégories explicatives et, enfin, de l'orientation d'une phase de l'analyse qualitative des données.

Ce cadre théorique a influé sur l'approche méthodologique, en ce sens que la perspective adoptée dans la construction du questionnaire qui a servi à collecter les données de la recherche est, comme chez Herzberg (1971), à connotation

nettement psychologique parce que l'unité d'analyse repose sur l'individu en tant que travailleur. Elle définit l'insatisfaction au travail comme une discordance entre les besoins qu'éprouve un travailleur et les incitations que lui fournit son travail (Larouche et Delorme, 1972, p. 595). Sous cet aspect, la logique qui a structuré l'élaboration du questionnaire (conception bipolaire) s'harmonise au modèle théorique dichotomique de Herzberg (facteurs intrinsèques et facteurs extrinsèques) avec lequel il établit un parallèle logique.

Ces clarifications fournissent déjà quelques indications relatives aux choix méthodologiques. Avant de procéder à la présentation et à l'interprétation des résultats obtenus lors de l'enquête, considérons, pour l'instant, la démarche méthodologique retenue dans cette étude en décrivant les sujets, puis en présentant la procédure ainsi que l'instrument de collecte des données.

La méthodologie

Les sujets

Pour procéder au recensement de notre population cible, nous avons, avec l'accord du ministère de l'Éducation nationale, utilisé la liste de tous les professeurs du secondaire contenue dans les rapports d'entrée reçus par la direction de l'enseignement moyen et secondaire général pour les années scolaires 1992 à 1995. D'après ces données officielles, le corps professoral travaillant dans les lycées, les collèges et les blocs scientifiques de l'enseignement général public totalisait 5515 personnes. Un échantillon statistiquement représentatif de ces personnes a été constitué après une stratification des établissements et une répartition des professeurs selon la région d'implantation et le type d'établissement. C'est donc un échantillonnage probabiliste stratifié selon la région et le type d'école⁶.

Une étude de type descriptif a été menée auprès d'un échantillon de 1500 professeurs de collèges et de lycées de l'enseignement général public, dont 1273 hommes (84,8 %) et 227 femmes (15,2 %)⁷. L'âge de ces sujets variait de 24 à 54 ans, avec un âge moyen de 37 ans. Cet échantillon était majoritairement composé de personnes mariées (75,1 %), de locataires (67,6 %)⁸ et de syndiqués (74,6 %). La plupart des personnes ayant participé à l'enquête avaient le grade de professeur d'enseignement moyen (PEM) ou de professeur de l'enseignement secondaire (PES) (61,1 %) au moment de l'administration du questionnaire.

La procédure

Le questionnaire *Inventaire de satisfaction au travail* (IST)⁹, adressé aux professeurs de l'enseignement secondaire, a été administré par 20 enquêteurs régionaux sélectionnés (2 par région, pour les 10 que compte le Sénégal) et par nous-même. Ces enquêteurs, dont le choix a été facilité par les dirigeants des syndicats rencontrés au cours de réunions préparatoires à notre enquête, étaient tous soit des professeurs soit des censeurs. Une lettre circulaire uniforme exposait les buts et les dimensions de l'opération et assurait une garantie absolue d'anonymat aux personnes interrogées. À cause de la longueur de l'instrument de l'enquête et du fait de l'éloignement et/ou de l'enclavement de certaines régions, un délai d'un mois a été donné aux professeurs ciblés pour remplir le questionnaire et l'acheminer à Dakar. Leurs réponses nous sont parvenues selon plusieurs procédures: retour de courrier, voie hiérarchique, ramassage main à main. Ainsi, sur 1500 questionnaires diffusés dans 59 lycées et collèges désignés par tirage aléatoire sur une base de sondage définie par l'ensemble des établissements sénégalais du secondaire général public, 1311 ont été envoyés à l'ENS, soit un taux de retour avoisinant les 88 pour cent (87,39%). Dans l'analyse des réponses, l'étude table sur un échantillon final d'étude de 1240 sujets (1311 moins 71) qui se sont révélés exploitables conformément aux critères de l'enquête.

Le questionnaire

L'instrument de l'enquête, constitué d'un questionnaire anonyme comportant 66 questions, comprenait 3 parties. Les deux premières servaient à collecter des informations relatives aux variables de contrôle identifiées par la documentation scientifique ou retenues par nous comme pouvant avoir une incidence sur les variables de notre recherche. La troisième partie était constituée par l'*Inventaire de satisfaction au travail*, élaboré et validé par Larouche (1978) et comprenait 25 facteurs reliés étroitement aux divers aspects du travail des professeurs sénégalais. La validité de cette version du questionnaire a été mesurée par une série de vérifications empiriques ou prétests.

Les réponses au questionnaire ont été traitées statistiquement par le logiciel *Statistical Package for Social Sciences* (S.P.S.S. PC, version 5.0). Pour valider ces données et les décrire, la recherche repose sur des statistiques descriptives afin de situer, pour chacun des 25 énoncés retenus, la fréquence des notes qui caractérise les sentiments des professeurs. Ces notes s'interprètent en les rapportant à leur valeur correspondante sur l'échelle.

Parmi les facteurs retenus dans l'*Inventaire de satisfaction au travail*, quels sont ceux qui apparaissent dans les réponses au questionnaire comme insatisfaisants et quel est le degré d'insatisfaction ressenti pour eux? Intéressons-nous maintenant à ces facteurs et étudions-les.

*Les résultats de l'enquête*¹⁰

Cette section vise à lever le voile sur l'insatisfaction des professeurs en procédant à une analyse détaillée des évaluations des facteurs faites par les sujets du sondage. Elle présente, en s'appuyant sur un graphique (voir section suivante), les notes moyennes de chacun des 10 facteurs pour lesquels les professeurs du second degré ressentent le plus d'insatisfaction.

L'attribution des notes a été faite, facteur par facteur, sur une échelle allant de 4 (pas du tout satisfait) à 20 (extrêmement satisfait). Ainsi, les notes 4 et 6 correspondent à «Pas du tout satisfait», 8 et 10 signifient «Peu satisfait», 12 veut dire «Satisfait», 14 et 16 traduisent «Très satisfait», 18 et 20 expriment «Extrêmement satisfait». À la suite de ces notations, les facteurs retenus sont le support technique (I), le support pédagogique (II), le salaire (III), l'effectif (IV), les manuels (V), les conditions de travail (VI), les relations parents/professeurs (VII), l'avancement (VIII), la mutation (IX) et la classification (X). Ils sont rangés, dans le tableau qui suit, du facteur qui a le score d'insatisfaction le plus élevé vers celui qui a le moins fort.

Les résultats globaux mentionnés dans le tableau 1 (ci-dessous) indiquent que l'insatisfaction des professeurs sénégalais porte, en premier lieu, sur des aspects de gestion administrative (support technique, support pédagogique, effectif, manuels, conditions de travail) et, en second lieu, sur des éléments de gestion des ressources humaines (salaire, relations parents/professeurs, avancement, mutation, classification).

Au vu des notes qui sont attribuées à ces 10 dimensions, le deuxième constat qu'on peut faire est que chacune a une moyenne inférieure à 9. Expression statistique du mécontentement des professeurs sénégalais devant ces aspects de leur travail, ce score, loin de n'affecter que des conditions matérielles, atteint aussi mais, dans une moindre mesure, des conditions institutionnelles (éléments sociaux et éléments de production).

En suivant l'ordre décroissant des moyennes d'insatisfaction, on constate, en troisième lieu, qu'il y a, grosso modo, trois groupes de facteurs. Un premier groupe ayant les cotes les plus faibles, (I) «support technique» = équipement tech-

Tableau 1
Taux d'insatisfaction exprimée
par rapport aux 10 facteurs par les enquêtés (n = 1240)

Rang	Facteurs ou dimensions	\bar{x}	$\sigma\bar{x}$
I	Support technique	5,50	2,38
II	Support pédagogique	6,22	2,79
III	Salaire	7,20	3,03
IV	Effectif	7,30	3,40
V	Manuels	7,45	3,13
VI	Conditions de travail	7,70	3,53
VII	Parents / professeurs	7,78	3,55
VIII	Avancement	8,00	3,32
IX	Mutation	8,00	3,36
X	Classification	8,12	3,37

Source: enquête

Rang: ordre décroissant d'insatisfaction exprimée

\bar{x} = cote moyenne telle que calculée pour chacun des facteurs en fonction du niveau de satisfaction de 5 échelles allant de + de 16 pour le «très satisfaisant», entre 16 et 12 pour le «satisfaisant». Le début de la satisfaction se situe à 12. Plus la cote s'éloigne de 12 en baissant, moins on est satisfait (tout ce qui est inférieur à 9 est jugé très insatisfaisant).

$\sigma\bar{x}$ = écart-type.

nique disponible: \bar{x} = 5,50 et (II) «support pédagogique» = soutien de spécialistes: \bar{x} = 6,22. À cet égard, lorsqu'on s'arrête à leur évaluation, on peut dire que le degré d'insatisfaction y est extrêmement élevé. Parmi les indices supplémentaires de cette très forte insatisfaction, il faut mentionner le chiffre particulièrement faible de l'item «support technique». Ensuite, un deuxième groupe de cinq aspects pour lequel le score varie de 7,20 à 7,78. Il s'agit de (III) «salaire» = paiement du travail: \bar{x} = 7,20, (IV) «effectif» = ratio maître/élèves: \bar{x} = 7,30, (V) «manuels» = ouvrages: \bar{x} = 7,45, (VI) «conditions de travail» = milieu physique: \bar{x} = 7,70 et (VII) «relations parents/professeurs» = communications et rencontres: \bar{x} = 7,78. Ces moyennes laissent à croire que les professeurs apprécient très négativement ces cinq déterminants de leur travail. Enfin, un troisième groupe formé des trois facettes du travail ayant des moyennes allant de 8,00 à 8,12. Parmi eux, deux facteurs, (VIII) «avancement» = chances de promotion et (IX) «mutation» = transfert, recueillent un résultat chiffré équivalent: \bar{x} = 8,00. Un dernier facteur, (X) «classification» = ancienneté reconnue, obtient une notation de 8,12, ce qui représente le degré d'insatisfaction le moins élevé.

L'interprétation des résultats

Selon les moyennes obtenues par les différents indicateurs de la condition enseignante, le tiercé gagnant des principaux leviers de l'insatisfaction des professeurs est, dans l'ordre, « support technique », « support pédagogique » et « salaire ».

En début de ce tiercé arrive le facteur « support technique » qui se démarque le plus par sa moyenne la plus faible (5,50). Le moins qu'on puisse dire est qu'il engendre un mécontentement franc et massif. Les professeurs auraient du mal à accepter de faire l'objet d'une petite attention de la part du pouvoir organisateur que « la logique du marché » pousse à opérer des coupes dans le budget de l'éducation. (Ministère de l'Éducation nationale, 1994, p. 2; Ministère de l'Économie, des Finances et du Plan, 1994, p. 17). En effet, l'objectif de réduction du déficit budgétaire poursuivi par les programmes d'ajustement structurel (PAS)¹¹ a concerné au plus haut point le secteur de l'éducation. Dans les premières années des PAS, ce secteur et les autres secteurs dits sociaux ont été considérés comme non productifs; par conséquent, ils ont subi des réductions budgétaires importantes. Ainsi, la part du budget de l'éducation dans le budget total qui s'était maintenue à 23,1 % de 1983-1984 à 1985-1986, est tombée à 22,8 % en 1986-1987, 22,2 % en 1987-1988, 22,9 % en 1988-1989. C'est à partir de 1989/1990 que s'est amorcée une remontée (25,1 %), puis 26,6 % en 1990-1991 (Bureau international du travail, 1996).

En ce qui a trait au facteur « support pédagogique », il constitue la deuxième plus grande insatisfaction exprimée par les enseignants. Sa très faible moyenne (6,22) renverrait à une faible croyance dans la régularité, dans l'utilité du support accordé par les inspecteurs et les conseillers pédagogiques à tout problème d'encadrement rencontré par les professeurs. Le suivi pédagogique des professeurs est déficient, car il n'existe pas encore un corps d'inspecteurs de l'enseignement secondaire (SUDES, 1996).

Concernant l'aspect « salaire » (7,20), on sait que la récession économique et les programmes d'ajustement structurel ont amené une baisse draconienne des salaires réels des professeurs lors de l'imposition du gel des salaires en 1980. Cette perte de salaire n'a jamais été récupérée depuis, malgré quelques augmentations qui traduisent moins le souci d'une revalorisation effective des salaires que la nécessité d'opérer un rattrapage pour apaiser des troubles sociaux continus (Ndoye et Rurhimwishaga, 1997). En conséquence, l'insatisfaction ressentie par les professeurs envers leur salaire découlerait de l'érosion de leurs revenus due au gel des salaires, à l'inflation et à l'augmentation du coût de la vie.

Placé au quatrième rang, le facteur « effectif » (7,30) : le profond sentiment de mécontentement des enquêtés à l'égard de cette facette proviendrait de la dégradation constante de l'encadrement des élèves dans l'enseignement secondaire général. Si le ratio élève/maître est considéré comme un indicateur de qualité, on peut conclure à une médiocre qualité de ce cycle, car le nombre moyen d'élèves est de 60 alors que le ratio officiel est de 55 élèves pour un professeur. Les enseignants du second degré seraient insatisfaits de l'alourdissement de leur charge de travail par suite de l'augmentation des effectifs recommandée par les inspirateurs des programmes d'ajustement structurel (SUDES, 1994; Bureau international du travail, 1996).

Au cinquième rang, arrive le facteur « manuels ». En observant l'évaluation de cet aspect réalisée par les « sondés », il semble que, si la disponibilité des manuels a connu une amélioration dans l'enseignement élémentaire à cause de la politique du livre mise en place par le Sénégal dans le cadre du Projet de développement des ressources humaines (PDRH)¹², il n'en soit pas de même dans les lycées et collèges (Ndoye, Mbaye et Dioum, 1997). La sérieuse insatisfaction qu'exprime la moyenne attribuée à ce facteur (7,45) procéderait de la pénurie de manuels scolaires dont les ratios sont encore loin du minimum acceptable : par exemple, en français, il y a environ un livre pour six élèves et, en mathématiques, un pour dix (Mbaye, 1998)

En sixième position se situe le facteur « conditions de travail » dont la faible moyenne (7,70) signale une affectivité négative des « enquêtés ». À en croire le Bureau international du travail (1996), une classe suffisamment large, en bon état physique, bien aérée et bien éclairée, crée chez l'enseignant une atmosphère de gaieté et d'aisance. Dès lors, les conditions de travail pénibles engendreraient beaucoup de mécontentement chez les enseignants sénégalais parce que, par suite de contractions budgétaires sévères, les classes où ils travaillent n'ont pas de tables-bancs, de bureaux, d'armoires, de blocs sanitaires, etc.

L'énumération des questions serait sans doute incomplète si on ne portait pas les regards sur les quatre facteurs les moins insatisfaisants que sont les relations parents/professeurs, l'avancement, la mutation et la classification. On peut avancer ici quatre explications, une pour chacun des facteurs : l'insuffisance de communication directe entre parents et enseignants, les antagonismes entre les premiers et les seconds ainsi que les remises en cause du professionnalisme des professeurs (Sakho, 1994) donneraient à ces derniers l'impression que leur efficacité est suspectée par les parents d'élèves. Ils seraient insatisfaits du blocage de leurs perspectives de carrière, car leurs possibilités de promotion sont limitées en comparaison des autres corps. En effet, il est presque impossible à l'enseignant moyen d'être promu jusqu'au point de changer de corps : il est astreint à évoluer

seulement à l'intérieur de l'enseignement toute la vie. De plus, la dernière proposition du gouvernement annoncée à la fin de 1996 et visant à abandonner le système d'avancement automatique tous les deux ou trois ans (projet de modification des articles 29, 30, 33 et 70 de la Loi 61-33) se traduira par une diminution de fait des possibilités d'avancement (SUDES, 1996). Encore une fois, c'est l'aspect financier qui est mis en avant (réduction de la masse salariale), même si les intentions affichées prétendent récompenser l'excellence.

Les professeurs refuseraient de se contenter d'un nombre annuel réduit de promus par suite de la révision du mode d'avancement qui était automatique tous les deux ou trois ans (Loi 61-33) en une modalité qui repose sur le mérite. Le statut d'un professeur dépendant en principe des critères de sa formation professionnelle initiale, de son recrutement et de son ancienneté, les professeurs déploreraient la baisse des standards de qualification qui légitime leur recrutement à un niveau inférieur.

Conclusion

En conclusion, cette recherche qui nous a permis de poser une série de questions relatives à l'insatisfaction des professeurs du second degré du Sénégal nous suggère deux objections au modèle théorique, car le profil dégagé des insatisfactions est légèrement différent de celui dressé par Herzberg (1971).

Premièrement, l'absence des facteurs extrinsèques ou d'hygiène est une source d'insatisfaction des professeurs et celle des facteurs intrinsèques ou de motivation ne laisse ces professeurs ni dans un état neutre ou d'inertie – absence d'insatisfaction et de satisfaction – ni n'occasionne peu d'insatisfaction. Au contraire, elle contribue largement à augmenter l'insatisfaction de base. De notre point de vue, dans un pays pauvre sous ajustement structurel intense (Noss, 1991) comme le Sénégal, les mesures draconiennes de rééquilibrage des comptes extérieurs et de la consommation interne, y compris la réduction des déficits publics, affectent tout le système économique et social dont l'éducation est un sous-système. Dans cette perspective, les actions de blocage du recrutement, de fermeture d'institutions de formation, d'augmentation des effectifs par classe, au secondaire, d'alourdissement de la charge de travail, de gel des salaires réels et de remise en cause des avantages sociaux des enseignants sont synonymes de dégradation des conditions de vie et de travail pour les professeurs qui dépendent des services publics pour leur subsistance et leur avancement. Dans ce contexte socioéconomique et socioscolaire de pauvreté accrue où les besoins physiologiques et les besoins de sécurité minimaux des enseignants ne sont pas satisfaits, les facteurs de satisfaction et ceux d'insatisfaction ne semblent pas disjoints. Par ailleurs,

vivant dans une société africaine où le groupe est prépondérant (Diop, 1985; Diouf, 1994; Ndiaye, 1996) et où l'éducation de base développe l'hétéronomie (Rabain, 1979), les professeurs sont extrinsèquement orientés, car les besoins sociaux prennent le pas sur tous les autres. Pour eux, les facteurs intrinsèques sont les résultats des facteurs extrinsèques.

Deuxièmement, s'il est vrai que les professeurs sénégalais sont influencés par deux types de facteurs, nos résultats ne confirment pas l'existence de facteurs doubles, les uns amenant de la satisfaction, les autres de l'insatisfaction. Or, les résultats recueillis des études sur lesquelles repose la théorie de Herzberg suggèrent qu'en analysant l'insatisfaction au travail, on devrait isoler un certain nombre de facteurs radicalement différents des facteurs intrinsèques. Tel ne semble pas être le cas ici où quelques facteurs se trouvent dans un domaine contraire à celui que la théorie de Herzberg avait défini. En somme, l'insatisfaction n'implique pas des facteurs radicalement différents de ceux impliqués par la satisfaction. Et, à ce sujet, nous ne pouvons que renvoyer le lecteur à l'excellent article de Gruneberg (1979) avec lequel nous sommes d'accord quant au caractère arbitraire de la séparation des facteurs en deux ensembles. À notre sens, Herzberg reste prisonnier d'un dualisme – nature animale de l'homme = facteurs extrinsèques / dimension spécifiquement humaine = facteurs intrinsèques – de mauvais aloi. Se fondant sur une épistémologie qui divise le Moi entre esprit et corps, et uniquement sur une méthode psychologique, il simplifie à l'excès l'affectivité et néglige les différences et les particularités socioculturelles. Au vrai, le caractère multidimensionnel de l'insatisfaction au travail requiert, pour son élucidation, une approche pluridisciplinaire, car le niveau d'insatisfaction des professeurs à l'égard de certains aspects de leur condition d'enseignement paraît être influencé par les valeurs sociales structurant leurs sentiments. À ce point de la discussion, jaillit une question d'un très grand intérêt: les facteurs socioculturels que ne considère pas Herzberg ne conditionnent-ils pas l'insatisfaction?

Bien sûr, de telles conclusions sont à nuancer, car cette analyse de l'insatisfaction au travail des professeurs sénégalais a certaines limites. Limite de l'instrument, d'abord, car si le questionnaire permet d'identifier les leviers de l'insatisfaction, il ne peut expliquer de façon précise les causes des différences ou des similitudes dans l'insatisfaction qui sont apparues. Ensuite, la collecte des questionnaires par la voie hiérarchique peut entraîner certains biais. Après, l'étude n'a été menée qu'auprès des seuls professeurs du second degré général public. Enfin, les résultats ci-dessus exposés et les questions posées à leur propos amènent à se poser une question d'importance non traitée ici: comment réduire, à défaut de l'éradiquer, l'insatisfaction des enseignants des lycées et collèges sur certains aspects de leur condition enseignante? C'est là une question essentielle, à laquelle une prochaine recherche devra répondre.

En attendant, malgré ces limites, nous observons que des facteurs reliés à l'environnement du travail et d'autres directement liés au travail lui-même (classification, avancement, mutation, conditions de travail, salaire, supervision technique, effectif, manuels, relations interpersonnelles avec les parents d'élèves, supervision pédagogique) provoquent de l'insatisfaction. C'est dire que, malgré une prudence compréhensible, il convient de considérer désormais l'insatisfaction des enseignants comme un problème prioritaire à résoudre, car le comportement de ces derniers, leur expérience et leur dévouement sont des caractéristiques essentielles de la réussite de l'enseignement (Organisation internationale du travail/UNESCO, 1989; Abrah, Beyene, Dubale, Fuller et Holloway, 1989; Hyde, 1993; Lange, 1993; Long et Fofanah, 1990; Palme 1993; Wamahiu, 1994; Waweru, 1994).

Pour motiver les enseignants sénégalais, les pouvoirs publics doivent les faire participer à l'amélioration de l'enseignement. Relever leur niveau d'aptitude suppose une forte contribution de l'État pour l'épanouissement de ceux sans lesquels aucun développement durable n'est possible (Bureau international du travail/UNESCO, 1984; OCDE, 1990; Bureau international du travail, 1996). C'est donc un changement complet d'orientation qu'il faut imposer; il faut une politique qui développe intensivement l'éducation et la formation et, corrélativement, qui prenne prioritairement en compte les intérêts et les besoins des enseignants des lycées et collèges du Sénégal.

NOTES

1. D'une superficie totale de 196 722 km², le Sénégal est un pays semi-aride qui occupe la position la plus avancée de l'Afrique de l'Ouest dans l'océan Atlantique. Sur le plan physique, le Sénégal est un pays plat ne s'élevant pas au-dessus de 130 mètres. Sur le plan humain, sa population est estimée, à la fin de l'année 1996, à 8 667 564 habitants. Une croissance rapide (2,9% selon la Banque mondiale), une espérance de vie de 49,5 ans et une extrême jeunesse (près de 50,2% ont moins de 18 ans) sont les caractéristiques marquantes de cette population qui est rurale à 60% (DPS, 1996). Le produit intérieur brut (PIB) par habitant est de 720 \$ US, ce qui classe le Sénégal parmi les pays à revenu intermédiaire. Son agriculture représente 12% du PIB, les services, 60% de ce même PIB et l'industrie, 18%. Les principales sources de revenu du Sénégal sont, notamment, le tourisme, la pêche, les phosphates, les arachides et le coton. En 1996, le taux d'alphabétisation des adultes est de 31,4%, le taux brut de scolarisation tous ordres confondus est de 31%, l'indicateur de niveau d'éducation est de 0,31 et l'indicateur de développement humain (IDH) s'élève à 0,331, ce qui place le Sénégal au 153^e rang parmi 174 pays (PNUD, 1996).
2. Une telle approche considère plusieurs dimensions comme l'autonomie, l'avancement, les possibilités de promotion, la reconnaissance sociale, l'image de l'enseignement dans le public, la somme de travail exigée, le soutien pédagogique, le soutien technique, le degré de responsabilité, le sentiment d'accomplissement, les relations avec les divers partenaires (direction, élèves, collègues, parents), les conditions de travail, le salaire, les avantages sociaux, la sécurité d'emploi, entre autres. (Voir Larouche, 1972; voir aussi la liste des 25 facteurs en annexe du présent article).

3. Tout au long du texte, lorsque nous utilisons le terme «enseignant», nous désignons «professeur». De plus, les mots «professeur» et «enseignant», comme les autres termes utilisés dans cet article pour désigner des personnes, sont pris au sens générique. Ils ont à la fois valeur de féminin et de masculin.
4. À titre indicatif, Locke (1976) estime que, jusqu'en 1976, il y a près de 3500 articles et thèses qui ont été écrits sur ce sujet et ce nombre augmente de plus de 100 nouvelles publications par an. Si on devait faire, aujourd'hui, le décompte de ces articles et thèses, leur nombre serait indubitablement supérieur à 5000 assurent Cranny, Smith et Stone (1992).
5. À en croire Fortin (1988), la technique des incidents critiques a vu le jour durant la Seconde Guerre mondiale pour répondre au besoin de l'*Aviation Psychology Program of the United States Army Air Forces* de développer des méthodologies qui permettraient d'obtenir de l'information sur les succès et les échecs de leurs membres. De Landsheere (1976), pour sa part, affirme que «par la méthode des incidents critiques, on essaie de déterminer les exigences d'une fonction (par exemple, celle de professeur) en étudiant les «incidents», les traits saillants, les comportements particuliers qui frappent des observateurs, et semblent expliquer des succès ou des échecs remarquables» (p. 147). D'après lui, cette technique peut être utilisée à deux fins différentes: déceler objectivement quels sont les comportements caractéristiques, réputés bons ou mauvais, d'une personne dans l'exercice de ses fonctions et connaître sur quoi se fonde cette appréciation. Flanagan (1954) semble avoir été le premier à appliquer cette technique dans la recherche pédagogique (De Landsheere, 1976, p. 147).
6. Pour plus de détails sur notre procédé d'échantillonnage, voir Ndoye (1996), annexe V.
7. Les indicateurs en matière de scolarisation et en matière d'alphabétisation ne sont pas favorables pour les femmes sénégalaises. Selon les données fournies par la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE) en 1997/1998, à l'élémentaire, elles ne sont scolarisées qu'à 55,5% contre 68,0% pour les garçons; au cycle moyen, à 16,1% contre 27,6%; au cycle secondaire, à 6,7% contre 14,3%. Dans le domaine de l'alphabétisation, bien que les femmes constituent 72% des effectifs des campagnes d'alphabétisation, leur taux d'analphabétisme reste toujours très élevé si on le compare à celui des hommes (en 1997, le taux d'analphabétisme des femmes était de 73,3%, celui des hommes, de 55,3%). La disparité observée dans l'alphabétisation et la scolarisation (en 1997, le taux brut de scolarisation s'élevait à 52,9% pour les filles contre 66,3% pour les garçons) n'est pas seulement une question de chiffres. Comme le montre l'Association des Femmes Africaines pour la Recherche et le Développement (AFARD) (1997) plusieurs facteurs – psychosociologiques, culturels, économiques et politiques – expliquent les discriminations à l'égard des filles/femmes. Selon cet organisme, ce sont la fréquence des mariages précoces, le poids du mariage, le faible niveau d'instruction, les difficultés d'accès aux moyens et aux crédits, les problèmes d'accès à certains postes. Plus précisément, Kamara (1995) montre que la disparité – due à de multiples pesanteurs socioéconomiques, culturelles, religieuses et politiques – a des conséquences sur l'orientation professionnelle, les programmes et les examens. Aussi bien, souffrant d'une inégalité dans les deux domaines stratégiques que sont l'instruction et l'emploi, les femmes se retrouvent minoritaires dans la plupart des professions et, particulièrement, dans tous les secteurs de l'éducation où elles sont sous-représentées.
8. Dans cette étude, l'expression «locataires» désigne les professeurs qui n'habitent plus la maison du père ou de tout autre parent ou qui ne sont pas logés gratuitement par le gouvernement dans des maisons appelées «logements administratifs» ou qui ne sont pas propriétaires de maison. Ces professeurs prennent une maison à louer, en vertu d'un contrat de louage.
9. Pour plus de détails sur la conception, l'administration et l'exploitation de l'*Inventaire de satisfaction au travail*, voir Ndoye (1996), chapitre 3.

10. Soulignons que le présent article n'étudie que les facteurs de l'*Inventaire de satisfaction au travail* où les professeurs ont exprimé, majoritairement, de l'insatisfaction. Nos résultats concernent la fréquence avec laquelle les sujets de l'enquête notent chacun des 10 facteurs de l'*Inventaire de satisfaction au travail* comme un élément dont ils sont insatisfaits. Nous ne rendons compte ici que des résultats les plus importants obtenus par l'intermédiaire du calcul des moyennes et écarts-types obtenus sur l'*Inventaire de satisfaction au travail* par les professeurs sénégalais du second degré.
11. Le Sénégal, confronté à des difficultés structurelles et conjoncturelles qui ont déstabilisé les performances de son économie (fin du boom sur le marché des produits primaires, sécheresses, persistance du déficit de la balance des paiements, faible taux de croissance de l'économie, forte concentration des produits d'exportation à faible valeur ajoutée, inefficacité des services soutenus par des subventions régulières, accroissement continu des effectifs de la fonction publique, augmentations de salaire périodiques (tableau 1 en annexe) a été contraint par les institutions de Bretton-Woods de freiner la détérioration de ses indicateurs économiques. Pour ce faire, il lui fallait redresser sa balance commerciale. Ceci a été fait en deux étapes. La première, dite de stabilisation ou de lutte contre les déficits, a été celle du Programme de redressement économique et financier (PREF). La deuxième phase a eu pour objectif de rétablir la croissance tout en maintenant la lutte contre les déficits, grâce à des réformes sectorielles profondes : c'est le Programme d'ajustement à moyen et long terme (PAMLT).
12. Le programme dénommé Projet de développement des ressources humaines ou PDRH cherche à aider le Sénégal à réaliser ses objectifs de développement de l'éducation pour la période 1994-1998, lesquels sont principalement destinés à améliorer l'accès à l'enseignement élémentaire ainsi que sa qualité et son efficacité, de manière à porter le taux de scolarisation, dans l'enseignement primaire, de 58% en 1991-1992 à 65% en 1997-1998. Les objectifs secondaires portent sur l'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement secondaire et supérieur ainsi que le renforcement de la planification et de la gestion du secteur de l'éducation. Ces programmes s'inscrivent dans le cadre de la politique sectorielle d'éducation. Les progrès réalisés pour l'atteinte de ces objectifs seront évalués sur la base d'indicateurs de suivi et incluront des objectifs annuels pour la construction des salles de classe, le recrutement et l'affectation des enseignants, les inscriptions des filles, le taux de redoublement et de double flux et les ratios d'élèves/personnel, etc.

Abstract – This article examines work satisfaction for teachers in a sub-Sahara African country. Specifically, the author examines the lack of work satisfaction by teachers in middle and high schools in Senegal, West Africa through a re-examination and a further development of a previous similar study. He presents a graph showing the frequency of scores obtained from surveys describing various factors related to teaching conditions that relate to satisfaction and dissatisfaction. These factors are then presented on a continuum from the weakest to the strongest scores for level of satisfaction.

Resumen – El presente artículo trata sobre la satisfacción en el trabajo de los docentes de un país del África subsahariana, mas precisamente, el autor estudia la insatisfacción respecto del trabajo de profesores de enseñanza media y secundaria de Senegal (África Occidental). Retoma, profundizando, una investigación realizada en este país sobre la satisfacción en el trabajo de los docentes. Para ello, expone primero bajo la forma de un gráfico, la frecuencia de las notas atribuidas por los «encuestados» a cada uno de los factores que influyen en su condición de docentes y por los cuales ellos sienten satisfacción o insatisfacción. Estos factores serán presentados partiendo de aquellos que tienen los

valores mas bajos de satisfacción general en relación con aquellos que tienen los valores mas altos.

Zusammenfassung – Der vorliegende Artikel beschäftigt sich mit der beruflichen Zufriedenheit von Lehrern aus einem Land der Sahel-Zone. Im einzelnen hat der Autor die Unzufriedenheit von Lehrern an Mittel- und Oberschulen in Senegal (Westafrika) studiert. Ausgangspunkt war eine in diesem Land durchgeführte Untersuchung über den Zufriedenheitsgrad der Lehrer, die vom Autor weitergeführt wurde. Zunächst wird an Hand einer Graphik die Notenfrequenz der Testpersonen für bestimmte Arbeitsbedingungen, die zur Zufriedenheit oder Unzufriedenheit beitragen. Diese Faktoren führen vom untersten zum höchsten Zufriedenheitsgrad.

RÉFÉRENCES

- Abrah, S., Beyene, A., Dubale, T., Fuller, B. et Holloway, S. (1991). What factors shape girls' school performance: Evidence from Ethiopia. *International Journal of Educational Development*, 11(2), 107-118.
- Alderfer, C.P. (1969). An Empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(2), 142-175.
- Alphonse, N. (1993). A critical analysis of teacher management support issues in Tanzania. Document polycopié présenté à l'Atelier des bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique (DAE). Dar es-Salaam.
- Anderson, M.B.G. et Iwanicki, E.F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20(2), 109-132.
- Atkinson, J.W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton (NJ): D. Van Nostrand Co.
- Bame, K.N. (1972). *The Ghanaian elementary teacher and his career*. Thèse de doctorat. Université de Toronto.
- Banque mondiale (1991). *Vocational and technical education and training*. Document de politique générale de la Banque mondiale. Washington (DC).
- Bayer, E.T. et Chauvet, N. (1980). *Libertés et contraintes de l'exercice pédagogique*. Genève: Faculté de psychologie et sciences de l'éducation.
- Bergeron, J.L., Léger, N.C., Jacques, J. et Bélanger, L. (1979). La motivation. In J.L. Bergeron (dir.), *Les aspects humains de l'organisation* (p. 103-131). Chicoutimi: Gaëtan Morin éditeur.
- Berthelot, M. (1991). *Enseigner – Qu'en disent les profs?* Rapport de recherche. Québec: Conseil supérieur de l'éducation.
- Blanchard, B.E. (1982). The mental health of college and university professors engaged in teaching. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, 19(2), 249-268.
- Blase, J.J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18(4), 93-113.
- Boman, T.G. (1991). The last of the suffering heroes. *Phi Delta Kappan*, 73(3), 251-252.
- Bourret, A. (1991). *Le mitan de la vie et la satisfaction et la motivation au travail chez les cadres scolaires du Québec*. Thèse de doctorat non publiée. Université de Montréal.
- Brassard, A. (1989). *L'utilisation des technologies du traitement de l'information à des fins de gestion et la progression «en arrière» de la gestion scolaire*. Document présenté au 2^e Congrès des sciences de l'éducation de langue française du Canada tenu à Sherbrooke.

- Breuse, E. (1984). Identification des sources de tension dans le travail professionnel des enseignants. In J.M. Estève (dir.), *Professeurs en conflit* (p. 143-161). Madrid: Marcea.
- Brunet, L., Dupont, P. et Lambotte, X. (1991). *Satisfaction des enseignants?* Bruxelles/Laval: Labor/Éditions Agence d'Arc.
- Bureau international du travail (1996). *Incidence de l'ajustement structurel sur l'emploi et la formation des enseignants*. Programme des activités sectorielles JMEP/1996/II. Genève: Organisation internationale du travail.
- Bureau international du travail (1992). *Ajustement et mise en valeur des ressources humaines*. Rapport VI. Conférence internationale du travail, 79^e session. Genève: Organisation internationale du travail.
- Bureau international du travail (1991a). *Le personnel enseignant: les défis des années quatre-vingt-dix*. Deuxième réunion paritaire sur les conditions de travail des enseignants. Document JMEWCT/2/1991). Genève: Organisation internationale du travail.
- Bureau international du travail (1991b). *Les normes internationales du travail et les enseignants*. Genève: Bureau international du travail.
- Bureau international du travail (1991c). *Rapport final*. Deuxième réunion paritaire sur les conditions de travail des enseignants. Document JMEWCT/2/91/15. Genève: Bureau international du travail.
- Bureau international du travail et UNESCO (1984). *La condition du personnel enseignant. Un instrument pour la faire progresser: la recommandation internationale de 1966*. Genève: Bureau international du travail.
- Campbell, R.J. et Neill, S.R. St.J. (1991). The workloads of secondary school teachers. Final report. Coventry: Warwick University, Policy Analysis Unit.
- Chapman, D.W. (1982). Career satisfaction of teachers. *Educational Research Quarterly*, 7(3), 40-50.
- Chapman, D.W., Snyder Jr, C.W. et Burchfield, S.A. (1993). Teacher incentives in the third world. *Teaching and Teacher Education*, 9(3), 301-316.
- Chehata, M. (1987). *La satisfaction au travail des enseignants dans deux écoles d'une même institution: étude comparative*. Séminaire de lecture, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- Chen, M. et Goldring, E.B. (1994). Classroom diversity and teachers' perspectives of their workplace. *Urban Review*, 26(2), 57-73.
- Chissom, B., Chukabarah, P.C.O., Buttery, T.J. et Henson, K.J. (1986). *A qualificative analysis of categories of variables associated with professional satisfaction and dissatisfaction among middle school teachers*. Document présenté à l'Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, tenu à Memphis (TN) du 19 au 21 novembre.
- Chivore, B.R.S. (1988). Factors determining the attractiveness of the teaching profession. *International Review of Education*, 34(1), 59-78.
- Cooksey, B., Ishumi, A., Malekela, G., et Galabawa, J. (1991). *A survey of living and working conditions of primary and secondary school teachers on mainland in Tanzania*. Dar es-Salaam: SIDA.
- Corcoran, T.B., Walker, L.J. et White, J.L. (1988). *Working in urban schools*. Washington (DC): Institute for Educational Leadership.
- Cox, T. et Griffiths, A. (1995). *Occupational stress and burn-out in teachers: A Review. Programme des activités sectorielles*. Document de travail. Genève: Bureau international du travail.
- Cranny, C.J., Smith, P.C. et Stone, E.F. (1992). *Job satisfaction. How people feel about their jobs and how it affects their performance*. New York (NY): Macmillan.
- De Landsheere, G. (1976). *Introduction à la recherche en éducation*. Paris: Armand Colin.

- De Vries, M.K., Miller, D., Toulouse, J.M., Friesen, P.H., Boisvert, M. et Thériault, R. (1981). *Satisfaction at work and the human life cycle*. Rapport de recherche 81-24. Montréal: Université McGill et École des hautes études commerciales.
- Deweese, A., Klees, S. et Quintana, J. (1994). *Diagnostico del sistema de desarrollo de recursos humanos de El Salvador*. Cambridge (MA): Harvard University.
- Diop, A.B. (1985). *La famille wolof*. Paris: Karthala.
- Diouf, M. (1994). *Sénégal. Les ethnies et la nation*. Paris: L'Harmattan.
- Ellmin, R. (1995). *Job satisfaction and decentralization: The effects of systemic change on Swedish comprehensive school teachers from 1988 to 1993*. Programme des activités sectorielles. Document de travail. Genève: Bureau international du travail.
- Estève, J.M. et Fracchia, A.F.B. (1988). Le malaise des enseignants. *Revue française de pédagogie*, 84, 45-56.
- Fahsis, L. (1986). *Satisfaction et rendement des administrateurs scolaires québécois en période de décroissance de la clientèle: niveaux primaire et secondaire*. Université de Montréal.
- Fall, A.K. (1988). Enseignants: exigence historique. *Le Soleil*, 5514, 3 octobre, p. 5.
- Flanagan, J.C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358.
- Forgionne, C.P. et Peeters, V.E. (1982). Differences in job motivation and satisfaction among female and male managers. *Human Relations*, 35(2), 101-118.
- Fortin, S. (1988). La technique des incidents critiques pour cerner l'efficacité des feed-back de correction en danse moderne. *Revue des sciences de l'éducation*, XIV(3), 391-407.
- Foucher, R. (1981). *Concept et mesure de la satisfaction au travail et des besoins reliés au travail: application aux enseignants du niveau collégial québécois secteur francophone*. Thèse inédite, Université de Montréal.
- Francès, R. (1981). *La satisfaction dans le travail et l'emploi*. Paris: Presses universitaires de France.
- Gandara, P. (1992). Extended year, extended contracts: increasing teacher salary options. *Urban Education*, 27(3), 229-247.
- Goble, N.M. et Porter, J.F. (1980). *The changing role of the teacher. International perspectives*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Gruneberg, M.M. (1979). *Understanding job satisfaction*. Londres: Macmillan.
- Halpin, G. et Harris, K. (1985). Teacher stress as related to locus of control, sex and age. *Journal of Experimental Education*, 53(3), 136-140.
- Hamon, H. et Rotman, P. (1984). *Tant qu'il y aura des profs*. Paris: Seuil.
- Hawkes, R.R. et Dedrick, C.V. (1983). Teachers stress. Phase II of a descriptive study. *NASSP Bulletin*, 78-83.
- Herzberg, F., Mausner, B., Peterson, R.O. et Capwell, D.F. (1957). *Job attitudes: Review of research and opinion*. Pittsburg: Psychological Service of Pittsburg.
- Herzberg, F., Mausner, B. et Snyderman, B.B. (1959). *The motivation to work*. New York (NY): John Wiley.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 48, 53-62.
- Herzberg, F. (1971). *Le travail et la nature de l'homme*. Paris: Entreprise moderne d'édition. (Traduction de *Work and the Nature of Man*. Cleveland (OH): World Publishing Co., 1966).
- Hyde, K. (1993). *L'enseignement fondamental au Mali*. Paris: Institut international de planification de l'éducation.

- Imaz, C. (1995). *Inertia and change in the pedagogy and politics of teacher*. Thèse de doctorat non publiée. École normale de Stanford University.
- Kamara, L.D.E. (1995). *Étude complémentaire à celle sur les facteurs de sous-scolarisation des filles*. Dakar: Ministère de l'Éducation nationale.
- Lange, M.F. (1993). *Quelles stratégies pour promouvoir la scolarisation des filles?* Séminaire sur l'éducation des filles au Sahel. Université de Dakar.
- Larouche, V. (1972). Inventaire de satisfaction: validation. *Relations industrielles*, 30(3), 343-373.
- Larouche, V. (1978). *La satisfaction au travail des enseignants de l'Alliance des professeurs de Montréal*. École des relations industrielles, Université de Montréal.
- Larouche, V. et Delorme, F. (1972). Satisfaction au travail: reformulation théorique. *Relations industrielles*, 27(4), 567-603.
- Lee, V.E., Dedrick, R.F. et Smith, J.B. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of Education*, 64(3), 190-208.
- Litt, M.D. et Turk, D.C. (1985). Source of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. *Journal of Educational Research Madison*, 78(3), 178-185.
- Long, L. et Fofanah, H. (1990). *Study of girls' access to primary schooling in Guinea*. Washington (DC): USAID.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M.D. Dunette (dir.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (p. 1297-1349). Chicago (IL): Rand Mc Nally.
- Lowe, J. (1991). Ireland and its teachers. *L'Observateur de l'OCDE*, 169, 20-23.
- Lumeka-Lua-Yansenga (1985). *L'autoperception des enseignants au Zaïre: contribution à la sociopsychologie professionnelle des enseignants dans les pays en développement*. Kinshasa: Éditions cultures africaines.
- Makau, B. et Coombe, C. (1994). *Teacher morale and motivation in Sub-Saharan Africa: Making practical improvements*. Document établi pour le Groupe de travail sur la profession enseignante de bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique. Londres: Secrétariat du Commonwealth.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. New York (NY): Harper.
- Mbaye, C. (1998). *Réflexions sur l'éducation et la formation au Sénégal*. Thèse de doctorat de 3^e cycle non publiée. Dakar: Faculté des lettres et sciences humaines, Université Cheikh Anta Diop.
- Metz, M.H. (1986). *Different by design: The context and character of three magnet schools*. New York (NY): Routledge et Kegan Paul.
- Ministère de l'Économie, des Finances et du Plan (1994). *Situation économique* (document ronéotypé). Dakar: Direction de la prévision et de la statistique.
- Ministère de l'Éducation nationale (1994). *Évaluation des établissements (cycles moyen et secondaire) de la région de Dakar*. Rapport de synthèse. (document ronéotypé). Dakar: Inspection générale de l'éducation nationale.
- Miskel, C. et Ogawa, R. (1988). *Work motivation, job satisfaction and climate. Handbook of research on educational administration*. New York (NY): Norman J. Boyan.
- Ndiaye, M. (1996). *L'éthique Ceddo et la société d'accaparement ou les conduites culturelles des Sénégalais d'aujourd'hui*. Tome 1. Le Goorgi, type moyen de la société sénégalaise urbaine postindépendance. Dakar: Presses universitaires de Dakar.
- Ndoye, A.K. (1996). *Condition enseignante et satisfaction au travail des professeurs du second degré du Sénégal*. Thèse de doctorat. Université de Montréal.
- Ndoye, A.K., Mbaye, M. et Dioum, A. (1997). *Le livre et son circuit de distribution au Sénégal*. Dakar/Paris: École normale supérieure/Institut de recherche en éducation.

- Ndoye, A.K. et Rurhimwishaga, E. (1997). *Impact des programmes d'ajustement structurel sur la condition enseignante*. Dakar: Breda-Unesco/Organisation internationale du travail.
- Nelson, Q.D. (1970). *The Congolese teacher: A study of teacher recruitment. Commitment and wastage in the Democratic Republic of Congo*. Chicago (IL): University of Chicago Press.
- Ninomiya, A. et Toshitaka, O. (1990). *Secondary teacher's perceptions of their work in Japan*. Document présenté à l'Annual Meeting of AERA, tenu à Boston (MA) du 16 au 20 avril.
- Noss, A. (1991). *Education and adjustment: A review of the literature*. Document de travail WPS 701. Washington (DC): Banque Mondiale.
- Organisation de coopération et de développement économique (1990). *L'enseignant aujourd'hui, fonctions, statut, politiques*. Paris: OCDE.
- Organisation de coopération et de développement économique (1992). *Une éducation et une formation de qualité pour tous*. Paris: OCDE.
- Organisation internationale du travail (1981). *Emploi et conditions de travail des enseignants*. Genève: Bureau international du travail.
- Organisation internationale du travail/UNESCO (1989). *Rapport du Comité conjoint OIT/UNESCO d'experts sur l'application de la recommandation concernant la condition du personnel enseignant*. Document CEART/V/1988/5. Genève: Bureau international du travail.
- Palme, M. (1993). *The meaning of school repetition and drop-out in the Mozambican primary school*. Education division documents n° 60. Stockholm: SIDA.
- Payeur, C. et David, H. (1991). *Vieillesse et condition enseignante*. Rapport de recherche. Montréal: Centrale de l'enseignement du Québec et Institut de recherche appliquée sur le travail.
- Pelletier, G., Lessard, C. et Basquet, J. (1980). *Projet OH – École secondaire publique au Saguenay-Lac St-Jean*. Chicoutimi/Montréal: Université du Québec à Chicoutimi/Université de Montréal.
- Phipps, B.A. (1968). *The teaching profession in Uganda*. Thèse de doctorat non publiée. University of Chicago.
- Pirès, J. (1993). Dures conditions de travail. *Le Soleil*, 6996, 29 septembre, p. 7.
- Poppleton, P. (1986). *The experience of teaching in disadvantaged areas in the UK and USA*. Document présenté au symposium «Becoming and Being a Teacher», Bristol: BERA Conference.
- Poppleton, P. et Riseborough, G. (1990). Teaching in the mid-1980's: The centrality of work in secondary teacher's lives. *British Educational Research Journal*, 16(2), 105-124.
- Programme des Nations Unies pour le développement (1996). *Rapport mondial sur le développement humain*. Paris: PNUD.
- Rabain, J. (1979). *L'enfant du lignage. Du sevrage à la classe d'âge*. Paris: Payot.
- Raffel, J.A. et Groff, L.R. (1990). Shedding light on the dark side of teacher moonlighting. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12(4), 403-414.
- Rowsey, R.E. et Ley, T.C. (1986). Perceptions of teachers' salaries and non-salary benefits. *Journal of Teacher Education*, 37(2), 42-45.
- Sakho, I. (1994). Dossier: École. *Wal Fadji*, 644, 4-5.
- Samoff, J. (dir.) (1994). *Coping with crisis: Austerity, adjustment and human resources*. Paris: Cassell/UNESCO.
- Sandholtz, J.H. (1990). *Demands, rewards, and effort: A balancing act for teachers*. Stanford (CA): Center for research on the context of secondary school teaching.
- Sikes, P., Measor, L. et Woods, P. (dir.) (1985). *Teachers careers: Crises and continuities*. Lewes: The Falmer Press.
- Sikounmo, H. (1992). *L'école du sous-développement: gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique*. Paris: L'Harmattan.

- Syndicat unique et démocratique des enseignants du Sénégal (1996). Les conclusions du 9^e Congrès du SUDES tenu les 20 et 21 avril. Résolution générale. *La voix de l'éducateur*, 18, 1.
- Syndicat unique et démocratique des enseignants du Sénégal (1994). *Résolution générale*. Document ronéotypé.
- Syndicat unique et démocratique des enseignants du Sénégal (1977). *Conditions de travail et d'emploi des enseignants*. Document présenté à la Rencontre syndicale internationale des enseignants à Québec.
- Szabo, M.A. (1989). *Crucible or Cradle: A typology of the working conditions of new teachers*. Document présenté à l'Annual Meeting of the American Educational Research Association, tenu à San Francisco (CA) du 27 au 31 mars.
- Tiffin, J. et Mc Cormick, E.J. (1965). *Industrial psychology*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
- Tishler, A.G. et Ernest, B. (1989). *Career dissatisfaction among Alabama teachers: A follow-up*. Document présenté à l'Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, tenu à Little Rock (AK) du 7 au 10 novembre.
- Valerio, F. (1991). *Fiscal shock, wage compression and structural reform: Mexican adjustment and educational policy in the 1980s*. Florence: UNICEF.
- Valois, P., Lessard, C., Cormier, R.A. et Toupin, L. (1985). *Les enseignantes et les enseignants du Québec, une étude sociopédagogique*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Wagao, J.H. (1991). *Impact of Structural adjustment on the teacher's conditions of service and education*. Document polycopié présenté au Colloque national OIT/TSC/OTTU/CHAKIWATA sur la condition des enseignants en Tanzanie (Arusha).
- Wamahiu, S. (1994). *Making the classroom friendly to the girl-child in anglophone Africa: Gender sensitivity in text books and among teachers*. Document présenté au Seminar on Girls' Education in Anglophone Africa, tenu à Nairobi du 10 au 16 mai.
- Waweru, H. (1994). *The problems that girls face in studying in secondary schools in Kenya*. Document présenté au Seminar on Girls' Education in Anglophone Africa, tenu à Nairobi du 10 au 16 mai.
- Wolf, M.G. (1970). Need gratification theory: A theoretical reformulation of job satisfaction/dissatisfaction and job motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(1), 87-94.
- Wyllie, R.W. (1966). The new Ghanaian teacher and his profession. *West African Journal of Education*, 10, 8-10.

Annexe 1

Liste des aspects du travail utilisés dans l'*Inventaire de satisfaction au travail*

La liste des 25 aspects du travail utilisés par l'*Inventaire de satisfaction au travail* suit ci-après dans la formule du questionnaire adaptée par nos soins.

- Affectation des enseignants: de la répartition du travail parmi les enseignants de mon école.
- Autonomie: de la possibilité d'organiser moi-même mon enseignement.
- Avancement: des chances de promotion.
- Avantages sociaux: des avantages sociaux que me procure mon travail (congés, vacances, etc.).
- Charge d'enseignement: du nombre de périodes ou d'heures d'enseignement que je dois assumer.
- Classement: du nombre d'années de scolarité qu'on me reconnaît.
- Communication (I): des échanges que j'ai avec la direction de mon école.
- Communication (II): des échanges que j'ai avec mes collègues de travail.
- Conditions de travail: des conditions physiques propres à mon travail (espace, éclairage, bruit, etc.).
- Degré de responsabilité: de la possibilité d'appliquer de nouvelles méthodes d'enseignement.
- Discipline: de la discipline que je dois exercer auprès des élèves.
- Encadrement: du temps que je dois consacrer à des activités de surveillance, d'encadrement, etc., en plus d'assumer ma tâche d'enseignant(e).
- Équipe de professeurs: de l'équipe de professeurs avec lesquels je dois enseigner.
- Qualité d'enseignement: de l'enseignement que je prodigue aux élèves.
- Relations professeur-élèves: des échanges entre professeur et ses élèves.
- Manuels: des manuels dont je dispose pour assurer mon enseignement.
- Mutation: de la façon dont on transfère un enseignant d'une école à une autre.
- Ordre d'enseignement: de l'ordre d'enseignement auquel je suis titulaire.
- Relations parents-professeur: des communications et rencontres que j'ai avec les parents des élèves.
- Programme: du (des) programme(s) académique(s) que je dois suivre.
- Reconnaissance: de l'estime qu'on me témoigne pour mon enseignement.
- Salaire: du salaire que je reçois compte tenu du travail que je fais.
- Ratio maître/élèves: du nombre total d'élèves à qui j'enseigne dans ma classe.
- Support pédagogique: du support pédagogique sur lequel je peux compter (assistant(e)s social(e)s, psychologues).
- Support technique: de l'équipement technique sur lequel je peux compter pour dispenser mon enseignement (appareil audiovisuel, matériel didactique, matériaux, etc.).