

Compétence des dirigeants et gestion de la mobilité du personnel enseignant : une étude appliquée aux responsables administratifs du système éducatif tchadien

Managers' skills and mobility management of teacher staff: a study applied to administrative managers in the Chadian education system

DJIMALDE Faustin

Docteur en Sciences de Gestion
Enseignant-Chercheur, Chef de Département de Gestion
Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FSEG)
Université de Moundou-Tchad

DJEMANDE ARCHIVES

Doctorant en Sciences de Gestion
Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FSEG)
Université de Moundou-Tchad

Date de soumission : 09/05/2026

Date d'acceptation : 16/07/2026

Pour citer cet article :

DJIMALDE. F. & DJEMANDE. A. (2026) « Compétence des dirigeants et gestion de la mobilité du personnel enseignant : une étude appliquée aux responsables administratifs du système éducatif tchadien », Revue Française d'Economie et de Gestion « Volume 7 : Numéro 8 » pp : 1042- 1066.

Author(s) agree that this article remain permanently open access under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International License



Résumé

La présente recherche vise à dégager le lien entre la compétence des dirigeants du système éducatif tchadien et la gestion de mobilité de leur personnel enseignant. L'approche méthodologique utilisée est quantitative et la démarche est hypothético-déductive. L'enquête a été menée par le biais d'un questionnaire administré à un échantillon final de 171 dirigeants des cycles primaires et secondaires de profils variés. Les hypothèses du modèle sont testées à l'aide des Analyses en Composantes Principales, des analyses de corrélation et de régression. Les résultats de l'étude montrent que la compétence du dirigeant d'une entité impacte significativement et positivement la gestion de la mobilité de son personnel enseignant. En revanche, l'étude a également montré que, dans ce contexte tchadien, « le sens de responsabilité d'un dirigeant » n'influence pas le « détachement » du personnel.

Mots clés : Compétence ; dirigeant ; mobilité ; responsabilité ; système éducatif.

Abstract

The aim of this research is to identify the link between the skills of managers in the Chadian education system and the mobility management of their teaching staff. The methodological approach used is quantitative and the approach is hypothetico-deductive. The survey was carried out by means of a questionnaire administered to a final sample of 171 leaders of various profiles from the primary and secondary cycles. The model's hypotheses are tested using principal component analysis, correlation analysis, and regression analysis. The results of the study show that the competence of the head of an entity has a significant and positive impact on the mobility management of its teaching staff. On the other hand, the study also showed that, in the Chadian context, 'a manager's sense of responsibility' does not influence staff 'detachment'.

Keywords : Competence; leader; mobility; responsibility; education system

Introduction

La compétence des individus se trouve au cœur des problématiques de Gestion des Ressources Humaines (GRH) et constitue aujourd'hui un concept central dans le marché du travail. Elle demeure une préoccupation majeure des dirigeants des organisations. En effet, la compétence permet aux organisations non seulement d'effectuer leur travail de la bonne façon, mais de l'effectuer en ayant un impact sur la performance. Selon Ghirardello A. (2005, P.41), la compétence « est au gestionnaire ce que le mérite est aux juristes ou la productivité aux économistes : un outil supposé garantir une évaluation à la fois pertinente pour la firme et équitable pour les individus ». Dans un contexte de recherche sempiternelle d'amélioration du système éducatif, les pouvoirs publics prennent de plus en plus conscience de l'importance cruciale de la possession de la compétence par leurs cadres.

Dans la même veine, la mobilité reste une problématique particulièrement importante pour toutes les organisations ou institutions et le personnel, puisqu'elle « demeure un outil de motivation et d'apprentissage particulier puissant » (Burzlaff H. & Le Padellec J-P., 2001). Elle est « devenue quasiment un objectif en soi de la GRH appelant à des déplacements des individus au sein de l'organisation à la fois plus fréquents et multi-dimensionnels : changement de poste, de service, de fonction, de métier, de niveau hiérarchique, de périmètre de responsabilité, d'établissement, de lieu géographique, de pays, etc » (Coron C. et al., 2024). Qui plus est, la rationalisation de la gestion des enseignants est au cœur des stratégies nationales mises en œuvre pour atteindre les objectifs éducatifs fixés par la communauté internationale. En effet, les enseignants représentent la principale ressource d'un système éducatif et nécessitent une gestion particulière. Selon Traoré A. (1996), « l'affectation et la gestion plus rationnelles du personnel enseignant constituent désormais, dans les pays d'Afrique francophone, une des préoccupations prioritaires des responsables du secteur éducatif. Il est également important d'améliorer les processus de mutation et d'autres actes de gestion du personnel en les rendant plus rapides, plus transparents et plus acceptables pour les agents concernés ». La gestion de la mobilité des enseignants apparaît comme l'un des principaux défis pour les pays en voie de développement. C'est un enjeu de taille pour le système éducatif tchadien.

S'il apparaît clairement que « les enseignants influencent fortement la qualité de l'éducation et leurs performances dépendent notamment de la gestion du personnel » (Best A. et al., 2018), le problème majeur du système éducatif tchadien existe au niveau du déploiement du corps enseignant. De plus, une gestion optimale de la mobilité des enseignants passe nécessairement

par la compétence des organes en charge de redéploiement des enseignants dans les différents établissements selon les besoins réels des enseignants en quantité et qualification.

En somme, il semble reconnu que la compétence de l'entité chargée de la mobilité doit être développée pour une bonne gestion de la mobilité des enseignants. Cependant, force est de constater qu'au Tchad, et depuis plusieurs années, les dirigeants chargés de la mobilité du personnel enseignant manquent (parfois) de compétences pour exercer leurs prestations de service en matière de mobilité. Pourtant, les objectifs de développement quantitatif de l'éducation ne peuvent être atteints de manière plus efficace et plus efficiente que si les ressources humaines, en particulier le personnel enseignant, sont planifiées, allouées, utilisées et gérées avec soin. En outre, dans la plupart des recherches, le lien entre la compétence des dirigeants et la gestion de la mobilité est assez peu étudié, surtout en contexte tchadien. D'où notre grande interrogation est la suivante : **La mobilité du personnel enseignant d'une entité est-elle tributaire de la compétence du dirigeant ?** De cette question fondamentale découlent trois questions subsidiaires ci-dessous :

- Le savoir-faire dont possèdent les dirigeants d'une institution favorise-t-il les affectations de leur personnel enseignant ?
- Le sens de responsabilité des dirigeants d'une entité influence-t-il positivement la gestion des détachements des enseignants ?
- L'autonomie dont disposent les dirigeants d'une entité est-elle corrélée positivement et significativement avec la promotion (de carrières) des enseignants ?

Afin de répondre à ces questionnements, l'article est structuré en trois parties : fondements théoriques et conceptuels de la recherche et hypothèses de recherche (1), description de la méthodologie de la recherche (2), puis présentation des résultats et discussions (3).

1. Fondements théoriques et conceptuels de la recherche et hypothèses de recherche

Cette première partie présente les notions-clés telles que la compétence et la mobilité.

1.1. Le concept de la compétence

La compétence revoie aux notions de savoir-faire, de capacités, d'habilités, de qualification, d'activité. Apparu dans les années 1980, le concept de compétence a progressivement remplacé celui de qualification, promettant de mieux reconnaître le travail individuel (Balas S., 2025). En éducation et en psychologie du travail, la compétence est « souvent définie comme une combinaison de connaissances, de savoir-faire et d'attitudes mobilisés dans une situation donnée » (Kosała et al., 2023). Elle est appréhendée par Zarifian P. (1999) comme « un ensemble de connaissances traduites en actes par un individu dans différents domaines

d'actions ». Selon les termes de Raynal F. & Rieunier A. (1997), la « compétence renvoie à des caractéristiques de l'individu fréquemment désignées comme des savoirs, de savoir-faire et de savoir-être ; en terme cognitivistes, une compétence implique à la fois des connaissances déclaratives, des connaissances procédurales et des attitudes ». La compétence peut être envisagée sous l'angle « des savoirs, de comportements professionnels, de l'expérience ou encore du processus de résolution de problème à mettre en œuvre aux cours de l'action. Ensuite, c'est aussi une combinatoire formée de savoir, savoir-faire et savoir-être ; l'individu va mobiliser simultanément ces différentes sources » (Cohen-Heagi A., 2010). Le Petit Larousse illustré (2020), pour sa part, définit la compétence comme la « capacité reconnue en telle ou telle manière, et qui donne droit d'en juger. Prouver ses compétences dans tel domaine. C'est aussi l'aptitude d'une autorité à effectuer certains actes, d'une juridiction à connaître d'une affaire, à la juger ».

L'examen de la littérature permet de constater que la définition de la compétence varie d'un auteur à un autre. Ainsi, pour Gilbert P. et Parlier M. (1992), la compétence « *est un ensemble de connaissances, de capacités d'action et de comportements structurés en fonction d'un but dans un type de situation donnée* ». Elle apparaît comme « la connaissance, l'expérience qu'une personne a acquise dans tel ou tel domaine et qui lui donne qualité pour bien juger » (Dejoux C., 2013). Par ailleurs, Stéphan M-L. (2011) définit la compétence comme « la capacité d'un individu à mobiliser les ressources personnelles (savoir, savoir-faire, types de raisonnement, savoir-être) et des ressources externes (banques des données, documentations, collègue...) afin de résoudre des problèmes dans un contexte professionnel donné de manière à répondre aux exigences de l'organisation ». Dans le même sillage, les compétences sont considérées par Proctor R.W. & Dutta A., (1995) comme « des habiletés acquises permettant d'exécuter efficacement des comportements organisés et orientés vers des buts ».

Après avoir énoncé que la notion de compétence occupe une place centrale dans la problématique du management, Jean-Michel plane la définit comme « un ensemble de connaissances, de savoir-faire et de savoir-être théoriques et pratiques détenues par un acteur, mises en œuvre dans l'exercice de son activité professionnelle dans une ou plusieurs spécialités » (Plane J-M., 2003, P.235). De façon analogue, Coulet J.C, (2011) révèle que « la compétence reste trop souvent abordée en termes de juxtaposition d'éléments (savoirs, savoir-faire, savoir-être) ou de combinaison de ressources mais, sans analyse fine des processus organisant la mobilisation et la régulation de l'activité qui l'exprime ». Dans une perspective complémentaire, Le Boterf G. (2000) assimile la compétence à la « la mobilisation ou

l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés ». L'auteur a fait ressortir les différents types de compétences à savoir : compétence individuelle ; compétence organisationnelle.

Selon Peretti J.M (2009), la compétence est mobilisée en gestion au service de trois grands types objectifs. Tout d'abord elle sert à repenser la contribution des salariés à la performance de l'entreprise « *en effet, il ne suffit plus de tenir un poste* » grâce à des diplômes et /ou une expérience acquise correspondant aux exigences requises. En second lieu, la compétence sert à confronter les comportements des salariés à la nouvelle norme d'action, l'assimilation à la contribution à la performance, passe en effet par la maîtrise de l'organisation sur les comportements. Enfin, la compétence ne se limite pas à une forme de pression exercée sur l'individu, elle sert aussi à définir de nouvelles formes de coopération et d'échange, là où la notion de poste de travail se contenait, de déterminer les exigences individuelles dans le cadre prescriptif. L'office français de la Biodiversité, pour sa part, s'est attachée à relater les différentes composantes de la compétence ; elle les répartit en : connaissances (connaissances générales, connaissances spécifiques à l'environnement professionnel) ; savoir-faire (savoir-faire technique, savoir-faire relationnel) ; comportements et aptitudes ou caractéristiques personnelles (capacités de raisonnement, aptitudes et qualités personnelles). De telles composantes sont regroupées dans le tableau n°1 suivant :

Tableau 1 : Les différentes composantes de la compétence.

Dimensions	Types	Unité
Les connaissances (savoir)	Connaissances générales	Savoir et comprendre
	Connaissances spécifiques à l'environnement professionnel	Savoir s'adapter et agir sur mesure
Le savoir-faire (la pratique)	Savoir-faire technique	Savoir procéder
	Savoir-faire relationnel	Savoir se conduire
Les caractéristiques personnelles (attitude ou savoir-être)	Aptitudes et qualités personnelles	Savoir s'engager
	Capacités de raisonnement	Savoir-traiter l'information ; Savoir raisonner

Source : Office Français de la Biodiversité.

1.2. La notion de la mobilité

Le Petit Larousse illustré (2020) appréhende la mobilité comme « la facilité à se mouvoir, à être mis en mouvement, à changer, à se déplacer. C'est le caractère de ce qui variable, fluctuant, instable. La mobilité de la main-d'œuvre pour les salariés est un passage d'une région d'emploi à une autre, un changement de profession, de qualification ». Pour le Sociologue Boudon R. (1973), la mobilité désigne « *l'ensemble des mécanismes statistiquement significatifs qui*

décrivent les mouvements des individus à l'intérieur du système professionnel au cours de leur existence ». Le dictionnaire Littré (1873-1874) définit la mobilité comme : « *la propriété générale des corps en vertu de laquelle ils doivent parfaitement, et en tous sens, aux causes de mouvements* ». Cadin L. et al. (2012) estiment qu'habituellement, on distingue trois formes de mobilités : mobilité verticale ou promotionnelle, mobilité horizontale dite professionnelle ou fonctionnelle, mobilité d'environnement ou géographique. De façon similaire, Jiao S. (2020) a décrit plusieurs formes de mobilité notamment : mobilité verticale ou promotionnelle ; mobilité horizontale dite fonctionnelle ou Professionnelle ; mobilité choisie. Peretti J-M. (2001), assimile la mobilité interne au changement de poste de travail, de fonction à l'intérieur d'une même entreprise, ou d'une entreprise à une autre. Le tableau n°2 ci-dessous résume les types de mobilité, et leurs caractéristiques.

Tableau n°2 : Les types de mobilités.

Types de mobilités	Variables	Caractéristiques
Mobilité interne : différentes formes de mutations à l'intérieur d'une même entreprise	Mobilité sociale	Changement de position dans la structure sociale
	Mobilité horizontale	Changement de poste de travail sans changement de niveau hiérarchique.
	Mobilité hiérarchique	Mobilité professionnelle
	Mobilité salariale	Changement de poste à raison du gain financier
	Mobilité en profondeur	Déplacement vers le cercle ou encore le noyau central de l'organisation
	Mobilité qualifiante	Changement de compétences ou qualification
	Mobilité de reconversion	Changement de profession à l'intérieur d'une entreprise
Mobilité externe : mutation d'une entreprise à une autre, d'une structure à une autre ou d'une région à une autre	Mobilité géographique	Changement d'une région à une autre sans changement d'entreprise.
	Mobilité internationale	Changement d'entreprise au niveau international.
	Mobilité en diagonale	Changement de corps de métier.

Source : Mucchielli-Marius M-P. (1987).

1.3. Théories mobilisées dans le cadre de la présente recherche

Plusieurs approches permettent d'appréhender la compétence : approche par compétences, approche psychologique, approche sociologique, approche de l'éducation, approche stratégique, approche de Gestion des Ressources Humaines, etc. Cependant, dans ce travail, nous mettons l'accent sur la théorie des ressources et des compétences (Resource-Based

View), la théorie des capacités dynamiques et la théorie du capital humain (Human Capital Theory).

1.3.1. La théorie des ressources et des compétences ou Resource-Based View (RBV)

La RBV ou théorie du management stratégique par les ressources est une approche qui soutient que les ressources et les compétences internes à l'entreprise jouent un rôle majeur dans l'atteinte de sa performance maximale. Pour les tenants de cette stratégie (Penrose, É, 1959 ; Wernerfelt, B., 1984 ; Prahalad C.K. & Hamel G., 1990 ; Barney J.B, 1991, etc.), les compétences permettent de créer les nouvelles ressources de l'entreprise. Ainsi, dès 1957, Selznick évoque la notion de « compétence distinctive » dont dispose l'organisation et qui lui permet d'obtenir et de sauvegarder un avantage concurrentiel sur son marché. De même, Prahalad & Hamel (1990) recommandent aux organisations de se concentrer sur l'exploitation de leurs compétences centrales. Par ailleurs, Barney J.B., (1991) attire l'attention de la direction sur les ressources internes de l'entreprise afin d'identifier les actifs, les capacités et les compétences susceptibles de fournir des avantages concurrentiels. Cet auteur met l'accent sur les ressources et les compétences internes comme sources d'avantage concurrentiel pour une organisation. Cependant, il faut mentionner que « la RBV analyse l'avantage compétitif des entreprises sous le prisme de leurs ressources et de leurs capacités plutôt que de leurs produits » (Schmidt J. et Keil T., 2013). Cette approche est centrée sur les décisions de l'entreprise portant sur l'utilisation de ses ressources et de ses capacités.

1.3.2. Human Capital Theory (ou Théorie du Capital Humain)

La théorie du capital humain souligne la nécessité, pour une organisation, d'investir dans les connaissances, les compétences et la santé des employés pour améliorer leurs capacités et obtenir un avantage concurrentiel en son sein. Cette théorie appréhende l'enseignement comme un investissement dans les compétences, ce qui contribue à l'amélioration de la productivité (Becker G.S., 1975 ; Schultz T.W., 1961). Dans le cas de la présente recherche, cette théorie apparaît intéressante.

1.3.3. Théorie des capacités dynamiques.

La théorie des capacités dynamiques est une approche spécifique de la théorie des capacités organisationnelles. Elle a été initiée par Teece D. et Pisano G. (1994). Le modèle des capacités dynamiques met l'accent sur un « *savoir-s'adapter* » **face aux changements** (Teece D., 2007). Pour les auteurs de cette approche, les capacités dynamiques sont imbriquées dans les processus, les méthodes appliquées, les routines organisationnelles ou stratégiques. Elles

permettent de faire face à des changements rapides de l'environnement, capacités de s'adapter aux nouvelles réalités des marchés.

1.4. Hypothèses fondatrices de recherche.

Des théories susmentionnées et en parcourant d'autres littératures, il apparaît que la mobilité du personnel enseignant est un élément fondamental pour un système éducatif et la compétence de l'entité chargée de cette mobilité est une condition indissociable pour le succès de celle-ci. Les enseignants représentent la principale ressource d'un système éducatif et nécessitent une gestion particulière. Une bonne gestion des enseignants, basée sur une planification adéquate des besoins en personnels, des politiques viables de recrutement, de formation, de rémunération, de déploiement et de carrière, un système de pilotage et d'information adéquat et des règles, structures et procédures organisationnelles appropriées, est nécessaire au fonctionnement efficace de tout système éducatif et à la satisfaction de son personnel (UNESCO, 2009 ; Traoré A., 1966 ; Göttelmann-Duret G., 1998). De tout ce qui précède, nous formulons l'hypothèse générale de recherche de la manière suivante : ***HG : Il existe une relation significative entre la mobilité du personnel et la compétence de l'entité chargée de gérer cette mobilité.***

Selon Best A. et al., (2018, P.18), la gestion des enseignants est influencée par son cadre organisationnel, c'est-à-dire les structures, les règles et les procédures, les outils, le personnel de gestion. D'après De Grauwe A. et al. (2009), une contrainte visible à la bonne gestion des ressources humaines concerne la faible qualité d'une partie du personnel de gestion ainsi que le manque de concordance entre leur profil et les postes occupés. Pour Traoré A. (1996), « si les responsables administratifs portent un intérêt croissant à la question de savoir comment gérer les affectations des enseignants de manière plus efficace, plus équitable et plus satisfaisante pour tous, les études et les informations sur le thème sont encore éparpillées dans de nombreuses parties du monde ». Pour cet auteur, « ceci est particulièrement vrai pour l'Afrique francophone, où les efforts déployés pour mieux connaître l'état réel du déploiement du personnel enseignant et développer des stratégies de gestion plus efficaces sont récents alors que les appels de rationalisation de la gestion du secteur éducatif se sont faits de plus en plus pressants depuis la fin des années 1980 ». Aussi, constate-t-on, de nos jours, que le problème majeur existe au niveau du déploiement du personnel enseignant. De cette prélude, nous trouvons la justification d'émettre la première hypothèse de recherche de la manière suivante : ***H1 : Le savoir-faire dont possèdent les dirigeants d'une entité administrative influence positivement les affectations de leur personnel enseignant.***

Traoré A. (1996, Op.Cit) souligne que « le déploiement et l'utilisation efficaces du personnel enseignant dépendent, pour une large part, des règles, de l'organisation et du fonctionnement du système de gestion en place, en particulier de la qualité du personnel de gestion, du système d'information utilisé pour la gestion ». Waxin M.F. et Barmeyer C. (2008) démontrent que la mobilité, notamment « les affectations internationales ont pour fonctions de combler un besoin spécifique de personnel et de savoir-faire ; partager et transférer des connaissances ; d'assurer le développement des cadres et l'implication envers l'organisation ; contrôler et coordonner les activités ». Cependant la mise en place d'une politique de mobilité se heurte à divers obstacles, à savoir : les obstacles liés au personnel ; les obstacles liés à la mobilité elle-même et ceux liés à l'organisation ou institution. Or, la responsabilité du dirigeant est une question centrale dans la vie des organisations. D'où notre 2^{ème} hypothèse est formulée comme suit : ***H2 : Le sens de responsabilité des dirigeants d'une institution est corrélé positivement avec le détachement du personnel enseignant.***

De même, l'autonomie d'une entité est fondamentale pour assurer véritablement sa mission ou son rôle de manière efficace. En effet, « l'autonomie désigne une manière d'agir conduisant à un résultat par des moyens parfois différents de ceux qui ont été prévus » (Plane J-M., 2003, P.235). La 3^{ème} hypothèse est donc émise de la manière suivante : ***H3 : L'autonomie dont disposent les responsables administratifs d'une organisation favorise la promotion de carrières des enseignants.***

2. Méthodologie de la recherche

Cette partie précise la façon dont nous abordons les dimensions empiriques de notre recherche. Elle décrit la méthode et l'approche de recherche ; les méthodes de collecte, d'analyse et de traitement des données ; l'échantillon d'étude.

2.1.Méthode et approche de recherche

L'étude adopte une méthode essentiellement quantitative. L'approche utilisée est hypothético-déductive. La raison qui milite en faveur du choix de cette méthode quantitative réside dans le fait qu'elle est adaptée au champ étudié. De plus, « Il est généralement reconnu que l'approche quantitative offre une plus grande garantie d'objectivité. Les impératifs de rigueur et de précision qui caractérisent les techniques statistiques plaident en ce sens » (Thiétart R-A. et Coll., 2007, P.123).

2.2. Méthodes de collecte, d'analyse et de traitement des données.

Pour collecter les données, nous avons utilisé la recherche documentaire et l'enquête par questionnaire. En effet, selon Thietart R-A. et Coll. (2007, P.263), « le questionnaire est l'outil

de collecte de données primaires le mieux adapté pour réaliser des enquêtes et des sondages à partir d'informations quantitatives et/ou qualitatives. Il permet de recueillir un très grand nombre d'informations sur de larges échantillons de répondants ». Dans le cas de notre recherche, le questionnaire est porté à l'échelle de Likert à trois points, étalonnée de +1 à +3, allant de « Pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ». Il est donc demandé aux répondants d'indiquer leurs degrés d'accord ou de désaccord sur les affirmations dudit questionnaire. Le choix d'une échelle réduite à 3 points se justifie par le fait que nos répondants n'ont pas le même niveau d'instruction. Par conséquent, une échelle à 5 ou 7 points risque de semer la confusion. D'ailleurs, pour Sogbossi B.B. (2009) et Ouattara A. (1997), la confusion généralement observée sur les expressions (comme « très bien » et « bien », « mauvais » et « médiocre » ou « plutôt d'accord » et « d'accord ») rend inopérantes les échelles à 5 ou 7 points. Cette situation conduit à privilégier des échelles de mesure d'attitude à 3 points pour les enquêtes dans les pays sous-développés.

Cependant, avant d'administrer le questionnaire, un pré-test a été fait auprès d'un panel restreint des responsables administratifs de la Province du Logone Occidental (n = 9). Il a permis de vérifier la clarté des items, leur agencement et d'ajuster le questionnaire. En effet, selon Thiétart R-A. et Coll. (2007, Op.Cit.), « le pré-test permet de mettre à l'épreuve la forme des questions, leur ordonnancement et leur compréhension ainsi que la pertinence des modalités de réponse proposées ». Ce qui nous a permis d'avoir des variables homogènes.

Les données sont collectées auprès de l'échantillon final (n =171) ; elles sont analysées grâce aux analyses factorielles, analyses de corrélation et la méthode de régression linéaire multiple. Extension de l'analyse de corrélation, la méthode de régression multiple est une technique statistique consistant à utiliser plusieurs variables indépendantes pour prédire ou expliquer le résultat d'une seule variable dépendante en modélisant la relation linéaire entre elles. Elle semble alors adaptée à notre recherche. Le traitement des données s'est fait à l'aide du logiciel SPSS. La fiabilité des échelles est appréciée par le coefficient alpha de Lee Joseph Cronbach.

2.3. Description de l'échantillon

L'échantillon d'étude est un échantillon de convenance (donc non probabiliste), constitué de 250 individus de profils variés : Inspecteurs, Provisseurs, Censeurs et Directeurs des établissements publics de la province du Logone Occidental (sud du Tchad). Le choix de cette province se justifie par le fait qu'elle regorge un nombre élevé d'enseignants, comparativement aux autres Provinces du pays. De plus, puisque nous avons préféré interviewer les acteurs qui sont concernés, soit directement ou indirectement par la question de compétence, l'échantillon

de convenance se justifie dans ce cas, car ces dirigeants peuvent détenir les informations cruciales dont nous avons besoin pour cette étude. Le tableau n°3 suivant abrite la description de l'échantillon.

Tableau n° 3 : Étalonnage de l'échantillon.

Catégories des dirigeants	Nombre	Fréquence	Questionnés retournés	
			Nombre	Fréquence
Proviseurs	58	10%	38	21,11%
Censeurs	89	15,35%	49	27,22%
Directeurs Administratifs	108	18,62%	34	18,89%
Directeurs des Etudes	290	50%	30	16,67%
Inspecteurs Pédagogiques	23	3,97%	19	10,55%
inspecteurs de Pool	12	2,06%	10	5,55%
Totaux	580	100%	180	100%

Source : Service Planification DPEN-PC Logone Occidental (Tchad) et notre enquête.

2.4. Opérationnalisation des variables du modèle de recherche

Selon Evrard Y. et al. (2003), l'opérationnalisation de la recherche consiste à « traduire les relations théoriques en relations empiriques observables ». Il s'agit, ici, de mesurer les six variables que comporte le modèle de recherche : le savoir-faire, le sens de responsabilité et l'autonomie du dirigeant (variables explicatives) d'une part, et le détachement, l'affectation, la promotion (variables dépendantes), d'autre part.

Le savoir-faire (ou compétence opérationnelle), faut-il le rappeler, est la capacité, éprouvée par la pratique, à réaliser concrètement une tâche. En d'autres termes, un savoir-faire est une compétence technique qui est généralement acquise par l'expérience sur le lieu de travail. On distingue deux types de savoir-faire : le savoir-faire technique ou savoir-faire opérationnel (savoir procéder) et le savoir-faire relationnel (savoir se conduire). A défaut du consensus quant à l'opérationnalisation de la compétence (et ses dimensions), nous décidons d'opérationnaliser le construit « savoir-faire » à l'aide de trois items contenus dans le tableau n°4.

L'affectation est la désignation d'une personne à une fonction ou à un poste déterminé. Il y a affectation lorsqu'un salarié est nommé, désigné, assigné ou destiné à un poste, à un emploi, à un service ou à une fonction. Une affectation désigne le déplacement temporaire d'un employé, à l'intérieur de son ministère ou organisme, afin qu'il assume les fonctions d'un poste qui existe déjà ou qu'il s'occupe d'un projet spécial. Nous décidons de l'opérationnaliser à l'aide de deux items, figurant dans le tableau n°4.

Le sens de responsabilité est la volonté de se sentir personnellement concerné par la bonne réalisation des tâches, des mandats ou des projets qui nous sont confiés. La littérature scientifique mesure le sens de responsabilité à base d'indicateurs suivants : J'ai confiance en

moi ; J'aime diriger ; Je respecte mes échéances ; J'aime travailler sous pression ; Je fais facilement confiance aux autres ; J'aime me voir confier des responsabilités ; Je parle facilement de mes difficultés ; Je suis capable de m'autocritiquer. Dans le cadre de la présente recherche, nous décidons de l'opérationnaliser à l'aide de 5 indicateurs figurant au tableau 4. S'agissant du « **détachement** », c'est le déplacement temporaire d'un employé vers un autre ministère ou organisme de l'administration publique centrale. Il constitue, pour les enseignants, une possibilité d'enseigner hors de l'éducation nationale ou à l'étranger. Pour tous (enseignants et non enseignants), c'est la possibilité d'exercer d'autres fonctions à l'Education nationale ou hors de l'Education nationale. Dans le cadre de cette recherche, son opérationnalisation comporte quatre items contenus dans le tableau 4 suivant.

Le besoin d'autonomie renvoie à la possibilité d'avoir un libre choix. Une grande autonomie peut également supposer une certaine maîtrise du poste de travail et une bonne capacité de réflexion. Les indicateurs généralement utilisés afin de mesurer l'autonomie au travail sont entre autres : la capacité à prendre des décisions ; la prise d'initiative ; la responsabilité ; la gestion du temps, etc. Dans la présente recherche, nous retenons 4 indicateurs (Cf. tableau n°4) pour mesurer « **l'autonomie** » du dirigeant.

Une **promotion** désigne le fait d'obtenir un nouveau poste, de nouvelles responsabilités. La promotion de l'emploi est un mouvement vers un poste où la responsabilité et le prestige augmentent. La promotion fait progresser le poste d'un employé d'un niveau sur un organigramme. Elle est opérationnalisée par nos soins avec 4 items (tableau 4 suivant).

Tableau n°4 : Mesure des variables de la recherche.

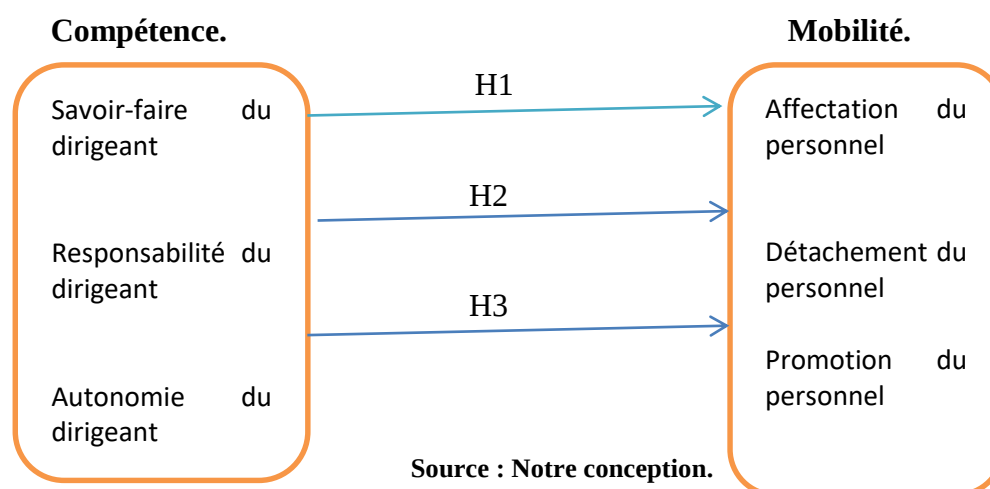
Variables	Indicateurs	Items
Compétence	Savoir-faire	La procédure d'affectation prend en compte les compétences des enseignants.
		La procédure d'affectation tient compte des particularités du poste.
		Vous constatez que vous rencontrez des difficultés ou des défis dans l'exercice de votre profession.
	Sens de responsabilité	J'ai confiance en moi
		J'aime diriger
		J'aime travailler sous pression
		J'aime me voir confier des responsabilités
		En lien avec mes tâches, j'ai trop de responsabilités.
	Autonomie	Je pense avoir de liberté quant à la manière dont j'accomplis mon travail
		Je sais ce que je dois faire pour atteindre les objectifs qui me sont fixés.

		J'ai du matériel et des ressources internes personnelles (acquis scolaires, expériences, habilités) nécessaires pour bien faire mon travail.
		Il m'est difficile de prendre des décisions.
		J'ai tendance à laisser les autres prendre des décisions.
Mobilité	Affectation	Aucun enseignant ne reste au bout de 4 ans sans affectation.
		L'enseignant change périodiquement de fonction ou de tâches
	Détachement	Les enseignants sont autorisés à exercer son métier en dehors du ministère de l'éducation nationale
		Les enseignants sont autorisés à travailler à l'étranger.
		Les enseignants sont détachés auprès d'une administration de l'Etat.
		Les enseignants sont détachés auprès d'un service privé
	Promotion	Vous constatez que les enseignants se voient accéder à des fonctions ou à un employé de niveau supérieur.
		Les enseignants sont avancés d'un poste à un autre.
		Les enseignants changent de titre.
		Les enseignants accèdent à une échelle de rémunération plus élevée.

Source : Adapté de notre recherche.

De tout ce qui précède, le modèle de recherche se présente comme suit :

Figure n°1 : Modèle initial de la recherche.



Source : Notre conception.

3. Résultats et discussions

3.1. Résultats de la recherche

3.1.1. Statistiques de l'ensemble des éléments du modèle

Deux cent-cinquante (250) questionnaires au total sont administrés en face à face à nos répondants. Il en résulte que cent quatre-vingt (180) questionnaires sont retournés (soit un taux de retour de 72%) dont 171 sont exploitables (soit un taux de réponses exploitables de 95%) et

09 sont rejetés à cause d'irrégularités. Les statistiques descriptives des différentes variables du modèle se présentent dans le tableau n°5 suivant :

Tableau n°5 : Statistiques de l'ensemble des données du modèle.

Statistiques descriptives									
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type	Asymétrie		Kurtosis	
	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique	Erreur std
SAVOIR_FAIRE	171	1	3	2,10	,530	,201	,186	-,727	,369
Responsabilité	171	1	3	2,37	,373	-,749	,186	1,109	,369
Autonomie	171	1	3	2,08	,370	,524	,186	,280	,369
Affectation	171	1	3	2,48	,439	-,829	,186	,764	,369
Détachement	171	1	3	2,41	,505	-,605	,186	-,407	,369
Promotion	171	1	3	2,12	,428	,479	,186	-,040	,369
N valide (listwise)	171								

Source : Auteurs (SPSS 20.0)

La lecture des coefficients d'asymétrie (Skewness) d'aplatissement (Kurtosis) relatif à chaque item ne montre pas de violation de l'hypothèse de multinormalité. En effet, les coefficients Skewness (< 1 en valeur absolue) et Kurtosis ($< 1,5$ en valeur absolue) témoignent de la normalité des différents items du modèle.

3.1.2. Résultats des Analyses en Composantes Principales (ACP)

Pour améliorer la qualité des échelles construites, nous avons d'abord procédé, selon les recommandations de Hinkin T.R. (1998), à une analyse factorielle exploratoire afin de réduire le nombre d'items et ne garder que les plus pertinents. De même, dans l'optique d'avoir « une distribution homogène sur tous les échelons de l'échelle de mesure » (Darpy D., cité par Evrard Y., 2009, P.417), nous avons annihilé au cours de l'épuration tous les items ayant une distribution non normale. Ainsi, l'examen de la fiabilité de l'échelle comportant 23 items montre que le coefficient alpha de Cronbach est de 0,523 ; ce qui est légèrement supérieur à 0,50 (seuil standard). Cependant, selon Igalens J. et Roussel P. (1998), « *l'interprétation des alphas est délicate, car l'existence des seuils normatifs est contestée* : Evrard Y. et al. (1993) puis Vernet E. (1991) fixent les bornes de l'intervalle acceptable entre 0,6 et 0,8 ; Perrien J. et al. (1984) et Nunnally J.C.(1967) prétendent que le seuil de 0,5 est pertinent pour une recherche exploratoire ». Dans le cas de notre étude, $\alpha = 0,523$ est, à la limite, acceptable conformément à la recommandation de Nunnally (1967). L'indice KMO (qui doit indiquer si la matrice des données est factorisable ou non) est de 0,651. Cette valeur est satisfaisante car elle dépasse le seuil communément admis (0,5). Nous pouvons donc mener des ACP sur les données du modèle. Le test de sphéricité de Pillai-Bartlett est utilisé pour tester l'hypothèse nulle que les variables ne sont pas corrélées dans la population.

Indice KMO et test de Bartlett		
Mesure de précision de l'échantillonnage de Kaiser-Meyer-Olkin.		,651
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-deux approximé	682,314
	Ddl	253
	Signification de Bartlett	,000

Une première ACP est effectuée sur les 23 items du modèle. Huit (08) items ont des poids factoriels inférieurs à 0,5. Ils sont, ipso facto, retirés de l'analyse. Une 2^{ème} ACP est alors menée avec les 15 items restants. L'indice KMO vaut 0,603, donc supérieur à 0,5. Cependant, quatre (04) items présentent un poids factoriel inférieur à 0,5. Ils sont écartés de l'analyse puis une 3^{ème} ACP a été effectuée. Les résultats affichent un indice KMO de 0,503 et une variance totale expliquée de 54,35%. Un item présente un poids factoriel faible ; il est donc dirimé. Une 4^{ème} et dernière ACP est menée avec les dix (10) items résiduels. A ce niveau, tous les items ont un poids factoriel supérieur à 0,50 ; quatre facteurs dégagent une variance totale expliquée de 59,14%, ce qui est > 50 %, seuil standard. La matrice des composantes après rotation varimax figure dans le tableau n°6 ci-après ; les poids factoriels supérieurs à 0,5 (en valeur absolue) sont mis en gras pour plus de clarté.

Tableau n° 6 : Matrice des composantes après rotation varimax

Matrice des composantes après rotation ^a (4 ^{ème} ACP)				
	Composante			
	1	2	3	4
Les enseignants changent de titre	,782	-,106	,089	,011
Les enseignants accèdent à une échelle de rémunération plus élevée.	,771	,135	-,162	,048
Les enseignants sont avancés d'un poste à un autre.	,632	,043	,283	,029
Aucun enseignant ne reste au bout de 4 ans sans affectation	-,097	,679	-,116	,119
La procédure d'affectation tient compte des particularités du poste.	,103	,677	-,009	,028
La procédure d'affectation prend en compte les compétences des enseignants.	,052	,643	,281	-,220
J'ai confiance en moi	,078	,003	,847	-,119
J'aime diriger	,064	,016	,764	,288
En lien avec mes tâches, j'ai trop de responsabilités	,093	,237	-,011	,806
Vous constatez que vous rencontrez des difficultés ou des défis dans l'exercice de votre profession	-,017	-,366	,149	,606
Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.				
Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.				
a. La rotation a convergé en 5 itérations.				

Source : nos analyses (SPSS 20.0).

De même, la variance totale expliquée est contenue dans le tableau n° 7 suivant :

Tableau n° 7 : Variance totale expliquée.

Variance totale expliquée (4^{ème} ACP)									
Composante	Valeurs propres initiales			Extraction Sommes des carrés des facteurs retenus			Somme des carrés des facteurs retenus pour la rotation		
	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés
1	1,922	19,221	19,221	1,922	19,221	19,221	1,648	16,483	16,483
2	1,556	15,564	34,785	1,556	15,564	34,785	1,554	15,538	32,021
3	1,313	13,129	47,914	1,313	13,129	47,914	1,531	15,307	47,329
4	1,122	11,223	59,137	1,122	11,223	59,137	1,181	11,809	59,137
5	,936	9,361	68,498						
6	,791	7,908	76,406						
7	,728	7,279	83,685						
8	,644	6,436	90,121						
9	,609	6,092	96,214						
10	,379	3,786	100,000						

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Source : notre analyse (SPSS 20.0).

3.1.3. Corrélations entre les variables du modèle de recherche

Afin de comprendre les liaisons entre les variables quantitatives du modèle, nous avons calculé les coefficients de corrélation. Les résultats sont contenus dans le tableau n°8 suivant :

Tableau n° 8 : Coefficients de corrélation entre les variables du modèle.

Corrélations							
		SAVOIR_F AIRE	Responsa bilité	Autono mie	Affectat ion	Détachem ent	Promoti on
SAVOIR_ FAIRE	Corrélation de Pearson	1	,170*	,042	,479**	-,122	-,018
	Sig. (bilatérale)		,026	,585	,000	,112	,815
	N	171	171	171	171	171	171
Responsabi lité	Corrélation de Pearson	,170*	1	-,020	,367**	,066	,010
	Sig. (bilatérale)	,026		,794	,000	,390	,901
	N	171	171	171	171	171	171
Autonomie	Corrélation de Pearson	,042	-,020	1	-,144	,014	,626**
	Sig. (bilatérale)	,585	,794		,060	,854	,000
	N	171	171	171	171	171	171
Affectation	Corrélation de Pearson	,479**	,367**	-,144	1	,021	-,153*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,060		,788	,046
	N	171	171	171	171	171	171

Détachement	Corrélation de Pearson	-,122	,066	,014	,021	1	,016
	Sig. (bilatérale)	,112	,390	,854	,788		,837
	N	171	171	171	171	171	171
Promotion	Corrélation de Pearson	-,018	,010	,626**	-,153*	,016	1
	Sig. (bilatérale)	,815	,901	,000	,046	,837	
	N	171	171	171	171	171	171
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).							
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).							

Source : Auteurs (SPSS 20.0).

Il ressort du tableau précédent que les variables « Savoir-faire » et « Affectation » sont corrélées positivement et significativement ($r = 0,479$; significativité = 0,000). Ce résultat montre que les deux variables quantitatives tendent à varier l'une en fonction de l'autre. De même la variable « Autonomie » est corrélée avec la « Promotion dans la carrière » ($r = 0,626$; Sig=0,00). Cette corrélation linéaire observée est positive et relativement forte. En revanche, on ne constate aucun lien de dépendance entre les variables « Responsabilité » et « Détachement » ($r = 0,06$; Sig = 0,390).

3.1.4 Résultats des régressions linéaires multiples.

Afin d'étendre les résultats obtenus avec les corrélations, nous avons mené trois analyses de régressions. Une 1^{ère} régression a été menée entre la variable dépendante « Affectation » et les trois variables indépendantes. Il en résulte que le modèle présente une valeur explicative globale satisfaisante, car $R^2 = 33,8\%$; le d de Durbin-Watson = 2,404 donc > 2 (seuil standard) : il n'existe pas d'autocorrélation des résidus dans les analyses.

Récapitulatif des modèles ^b						
Modèle	Changement dans les statistiques					Durbin-Watson
	Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F	
1	,338 ^a	28,400	3	167	,000	2,404
a. Valeurs prédites : (constantes), Autonomie, Responsabilité, SAVOIR_FAIRE						
b. Variable dépendante : Affectation						

Dans le même sillage, une 2^{ème} puis 3^{ème} régression sont effectuées avec les variables dépendantes « détachement » et « promotion » et les différentes variables explicatives. Les conditions d'utilisations de la régression multiple sont parfaitement remplies. Les résultats des estimations du modèle sont présentés dans le tableau n°9 suivant :

Tableau n°9 : Coefficients de régression

Coefficients^a (1ère série de régression)						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	1,306	,249		5,237	,000
	SAVOIR_FAIRE	,361	,053	,436	6,824	,000
	Responsabilité	,340	,075	,289	4,525	,000
	Autonomie	-,186	,075	-,157	-2,488	,014
a. Variable dépendante : Affectation						
Coefficients^a (2^{ème} série de régression)						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,335	,349		6,693	,000
	SAVOIR_FAIRE	-,132	,074	-,138	-1,777	,077
	Responsabilité	,122	,105	,090	1,159	,248
	Autonomie	,030	,105	,022	,285	,776
a. Variable dépendante : Détachement						
Coefficients^a (3^{ème} série de régression)						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	,607	,233		2,608	,010
	SAVOIR_FAIRE	-,040	,049	-,050	-,812	,418
	Responsabilité	,035	,070	,031	,502	,616
	Autonomie	,728	,070	,629	10,428	,000
a. Variable dépendante : Promotion						

Source : Auteurs (SPSS 20.0).

La lecture du tableau précédent laisse entrevoir que les coefficients standardisés bêta sont tous positifs, prouvant que la prédiction va dans le sens attendu. Le « savoir-faire » (du dirigeant) influence significativement et positivement « l'affectation du personnel » (Bêta = 0,436 ; Significativité = 0,000). **La première hypothèse de recherche est donc validée.** C'est autant dire lorsqu'on dispose de savoir-faire (donc d'une compétence), on serait à mesure d'assurer les affectations de son personnel. En revanche, « le sens de responsabilité » n'a pas une influence significative sur le « Détachement » (Bêta = 0,090 ; Significativité = 0,248 > 0,05, ce qui est synonyme de relation non significative). Du coup, **la deuxième hypothèse de recherche qui postulait que « le sens de responsabilité des dirigeants a un effet positif sur le détachement des enseignants » n'est pas confirmée.** Cela peut se traduire par le fait que les dirigeants enquêtés ne sont pas « responsabilisés » (au vrai sens du terme) pour décider du détachement

de leurs enseignants. Ce qui signifie que la décision du détachement serait prise ailleurs, peut-être au niveau central. Enfin, dans le tableau n° 9 précédent, on constate qu'il existe une relation très significative et forte entre disposer d'une « *autonomie* » et « *faire la promotion de ses employés* » ($\beta = 0,629$; Significativité = 0,00). Ainsi, **la troisième hypothèse de recherche selon laquelle « l'autonomie des dirigeants d'une organisation influence significativement la gestion de la promotion des enseignants » est validée.** En effet, les possibilités de promotion professionnelle dépendent en général d'une grande *autonomie* pour fixer les objectifs de *carrière*. L'évolution professionnelle est donc étroitement liée au développement personnel.

3.2. Discussion des résultats

Les résultats de la première hypothèse montrent en particulier que « *le savoir-faire dont possèdent les dirigeants d'une entité administrative favorise les affectations de leur personnel enseignant* ». Ce résultat permet de croire que le savoir-faire (la pratique ou la capacité à agir d'une manière concrète) pourrait être un facteur essentiel dans la gestion des « affectations » des enseignants du système éducatif tchadien. Au demeurant, une bonne gestion des compétences peut donc aboutir à une meilleure gestion de la mobilité de son personnel. Un tel résultat rejoint celui de Becker G.S. (1964) dans la théorie du capital humain qui montre que « le capital humain de l'individu représenté à la fois par ses connaissances, ses compétences et ses aptitudes personnelles influence la prise d'une décision de mobilité et le passage d'un emploi à un autre. L'individu se baserait, en effet, sur ses attributs spécifiques pour s'offrir sur le marché du travail une position confortable par rapport aux offreurs d'emplois et demander les avantages qu'il exige en termes de rémunération et d'évolution de carrière ». Si ce résultat est similaire à ceux d'autres études, il est judicieux de souligner qu'il a été obtenu sur un échantillon relativement faible ($n=171$), comparativement à l'ensemble des cadres de gestion du personnel du système éducatif tchadien dans son ensemble. Il se peut que l'augmentation de la taille de l'échantillon nuance largement notre conclusion.

Les traitements statistiques des données collectées n'ont pas confirmé la 2^{ème} hypothèse de recherche qui suggérait que « *le sens de responsabilité des dirigeants d'une institution est corrélé positivement avec le détachement du personnel enseignant* ». On pourrait donc tenter de dire que les dirigeants du système éducatif tchadien ne sont pas pleinement responsabilisés quant à la gestion des détachements des agents du Ministère de l'éducation nationale. Une question demeure : est-ce autant dire, pour cela, que les décisions de *détachement du personnel enseignant sont influencées par d'autres facteurs autres que le personnel de gestion (tels les règlements, les structures et procédures, etc.)* ? Ou pour ainsi dire, ces décisions ne sont-elles

pas décentralisées aux chefs hiérarchiques directs ? Quoi qu'il en soit, ce résultat confirme pleinement les analyses faites en Côte d'Ivoire par l'ADEA qui attirait « l'attention sur la lourdeur d'un système centralisant le pouvoir de la gestion du personnel au ministère de la fonction publique, d'autres soulignent la lenteur des systèmes de gestion faisant intervenir deux ministères ou plus dans la gestion des enseignants » (ADEA, 1995, d). La compétence requiert de l'autonomie, de la prise de responsabilité et d'initiative (Plane J-M, 2003, P.194) ; or, dans ce contexte d'étude, on pourrait dire que la dimension « responsabilité » du dirigeant peine à s'affirmer, surtout lorsqu'il s'agit du détachement de son propre personnel. En somme, cette étude arrive à la même conclusion que celle du courant cognitif des compétences qui considère que celles-ci se situent toujours en contexte, c'est-à-dire la compétence d'un agent s'appuie sur l'environnement dans lequel il se trouve.

La troisième hypothèse de la recherche postulait que *« l'autonomie dont disposent les responsables administratifs d'une organisation favorise la promotion de carrière des enseignants »*. Elle est corroborée par les données collectées sur le terrain. Lescure S. et al. (2022) avaient défini l'autonomie professionnelle comme « la capacité d'un professionnel à prendre des décisions dans le cadre de son travail et de son domaine de compétences, sans attendre que d'autres professionnels lui donnent une conduite à tenir ». Ce résultat obtenu indique qu'en contexte tchadien, l'autonomie est un moyen pour assurer la promotion du corps enseignant. Par ailleurs, le présent résultat tend à soutenir l'idée des auteurs tels que Chatzis K. et al. (1999), selon laquelle « les professionnels jouissent depuis toujours d'une large autonomie de moyens et de méthodes, à charge pour eux de s'en servir pour affronter des problèmes complexes et variés qu'eux seuls peuvent véritablement poser et résoudre ».

Conclusion, limites et avenues de la recherche

Notre recherche est dédiée à la compétence des dirigeants des différents services du système éducatif tchadien et leur sagacité à gérer la mobilité professionnelle du corps enseignant relevant de leurs circonscriptions territoriales. Les différentes analyses effectuées sur les données collectées par questionnaire, ont permis de conclure que « **la compétence d'un dirigeant du système éducatif tchadien a un effet positif et significatif sur la gestion de la mobilité de son personnel enseignant** ». Cependant, une telle conclusion est à prendre avec plus de prudence, sinon mérite d'être nuancée, car certaines dimensions de la « compétence » (comme le sens de responsabilité) ne sont pas corrélées avec certains indicateurs de la « mobilité ».

Nos résultats présentent des **intérêts** théoriques, pratiques et managériaux. En effet, cette recherche a apporté sa contribution théorique à l'avancement de la littérature scientifique sur les questions de compétence et de mobilité en milieu du travail. Sur le plan méthodologique, son apport est indéniable. En effet, à défaut d'échelles « unanimement » éprouvées, nous avons élaboré nos propres échelles de mesure pour certains construits du modèle de recherche, en se basant sur la littérature existante. De plus, les analyses statistiques effectuées nous ont permis d'épurer ces échelles en dirimant certains items pour ne garder que les plus pertinents. Ce qui est, dans une moindre mesure, à mettre inéluctablement à l'actif de ce travail.

Malgré son apport, notre recherche présente un certain nombre de **limites** inhérentes à la méthode d'échantillonnage et aux méthodes statistiques utilisées. En effet, l'échantillon d'étude (Province du Logone Occidental) n'est pas un échantillon probabiliste. Par conséquent, il n'est pas (et il faut bien l'avouer) statistiquement représentatif de l'ensemble des dirigeants tchadiens du système éducatif. Nous aurions dû, *ab ovo*, étendre la recherche sur d'autres Provinces du pays en vue d'avoir une grande perception et élargir ainsi la taille de l'échantillon. D'ailleurs Thiétart et Coll. (2007, Op. cit.) n'ont-ils pas mentionné que « *la confiance accordée aux résultats augmente avec la taille de l'échantillon* » ? Toujours en ce qui concerne les limites de notre recherche, nous n'avons pas, pour garantir la validité de nos résultats, utilisé les Analyses Factorielles Confirmatoires (AFC) afin de vérifier la stabilité de nos résultats. **Dans l'avenir**, une étude devrait être menée, utilisant des méthodes statistiques de seconde génération (les équations structurelles, par exemple), pour mettre en évidence les liens de causalité entre la compétence et la mobilité professionnelle. En outre, il semble intéressant d'étendre la recherche à toutes les provinces du Tchad ou même à d'autres pays aux conditions culturelles semblables, afin de généraliser aisément nos résultats.

Bibliographie

Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA, (d)., 1995), « *Gestion et mobilisation des personnels enseignants dans les pays d'Afrique sub-saharienne* ». Groupe de travail sur la profession enseignante (GTPE), section francophone

Balas S. (2025), « La compétence : des promesses aux usages ». *Education Permanente*. Vol. 4 n° 245, pp.11-19

Barney J.B., “Firm resources and sustained competitive advantage”, *Journal of Management*, vol. 17, n° 1, 1991, p. 99-120

Becker G. S. (1964),” *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis*”, Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research, New York.

Becker, G.S. (1975), « *Human capital : A theoritical and empirical analysis, with special reference to education (2nd ed.)* ». New york. National Bureau of Economic Research.

Best A., Tournier B., Chimier C., (2018) « *Questions d'actualité sur la gestion des enseignants* ». IIEP-UNESCO, octobre, 27 pages.

Burzlauff H. et Le Padellec J-P. (2001). « *La stratégie de mouvement : transformer la gestion interne de la mobilité en outil de performance pour L'entreprise* ». Editions Liaisons. 153 pages.

Boudon R. (1973). « *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles* ». Paris. Armand Colin. 237 pages.

Cadin L., Guerin F., Pigeyre F., (2012) : « *Gestion des Ressources Humaines : pratiques et éléments de théorie* ». 4^{ème} édition. Dunod. 726 pages.

Chatzis, K., Mounier, C., Veltz, P. et Zarifian, Ph. (dir.) (1999), « *L'autonomie dans les organisations. Quoi de neuf ?* ». Paris, L'Harmattan.

Cohen-Heagi A, (2010), « *Toute la fonction Ressources Humaines* », DUNOD, 2^{ème} édition. Paris, 153 pages

Coron C., Gastaldi L., Saint-Germes E. et Ventolini S. (2024), « *Gérer les Ressources Humaines au XXI^e siècle : nouveaux enjeux, nouvelles pratiques* ». Les essentiels de la gestion. pp. 105-143.

Coulet J.-C. (2011), « La notion de compétence : un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences ». *Le travail humain*, Vol. 74, n°. p. 1-30. DOI : 10.3917/th.741.0001

De Grauwe, A.; Segniagbeto, K.; Maoudi, J.; Hyacinthe, G.; David, O. (2009), « *Transformer la planification et la gestion de l'éducation au Bénin par le renforcement des capacités : analyser les contraintes, identifier des solutions* ». Paris : IIEP-UNESCO.

Déjoux C. (2013), « *Gestion des compétences et GPEC* ». Collection Les Topos. Dunod. 128 pages.

Evrard Y., Pras B. et Roux E. (2009), « *Market : fondements et méthodologie de recherche en marketing* », 4^{ème} édition, Dunod, Paris, 704 pages.

Evrard Y., Pras B. et Roux E., Choffray J.M., & Dussaix A. M. (1993), « *Market, études et recherches en Marketing. Fondements, méthodes* ». Paris, Nathan.

Göttelmann-Duret, G. (Ed.) 1998. « *La gestion des enseignants de premier cycle au Benin, Burkina Faso, Mali et Sénégal* ». Paris : IIEP-UNESCO.

Gilbert P., Parlier M., (1992), « La compétence : du « mot-valise » au concept opératoire », in : *Actualité de la formation permanente*, n° 116, janvier-février, p. 14-18

Ghirardello A., 2005, « De l'évaluation des compétences à la discrimination : une analyse conventionnaliste des pratiques de recrutement », *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 56, p. 36-48.

Hinkin T.R. (1998) ; « A brief tutorial on the Development on measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*. 1, 104, 121.

Igalens J. & Roussel P., (1998), « *Méthodes de recherche en Gestion des Ressources Humaines* ». Paris. Economica.

Jiao S., (2020) : « (Re) penser la mobilité au prisme de l'appropriation langagière et interculture avec les étudiants ». *Etudes en didactique des langues*. pp.87-108.

Kosała, M., Jelonek, M., & Gorzelany-Dziadkowiec, M. (2023). « Developing competencies for the future. In S. Mazur (Ed.), *Industrial revolution 4.0 : Economic foundations and practical implications* », pp.7–27. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003264170-2>

Lescure S., Soyer L., Tanda N., (2022) : « *Sciences et techniques infirmières –Fondements et méthodes* ». Paris. Vuibert.

Le Boterf, G. (2000), « *Construire les compétences individuelles et collectives* ». Paris, Editions d'Organisation.

Mucchielli-Marius M.P (1987). « *La mobilité des personnels dans la fonction publique de l'État* ». CNRS-IRESO.

Ouattara, A. (1997), « Pratiques marketing des multinationales en Afrique », *Revue française du Marketing*, n° 165/5, p. 67-77.

Nunnally, J. (1967). « *Psychometric Theory* ». New York : McGraw-Hill.

Peretti J-M. (2009), « *Ressources Humaines* ». Vuibert, 11^{ème} édition,

Peretti J-M. (2001), « *Tous DRH* ». Editions d'Organisation, 2^{ème} édition. 490 pages.

Penrose, É.T. (1959). « *The theory of the growth of the firm* ». Wiley

Perrien J., Cherron E. & Zins M. (1984), « *Recherches en Marketing : méthodes et décisions* ». Paris. Gaétan Morin.

Plane J-M. (2003), « *Management des organisations : théories-concepts-cas* ». Dunod. Paris. 257 pages.

Prahalad, C. K., et Hamel, G. (1990). La compétence de base de la société. *Harvard Business Review*, 68, 79-91.

Proctor, R. W., & Dutta, A. (1995). « *Skill acquisition and human performance* ». Sage Publications Inc.

Raynal F. & Rieunier A. (1997), « *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés* », ESF.

Schmidt, J., & Keil, T. (2013). What makes a resource valuable? Identifying the drivers of firm-idiosyncratic resource value. *Academy of Management Review*, 38(2), 206-228

Selznick, P. (1957), « *Leadership in Administration : A Sociological Interpretation* ». Harper & Row, New York, 62, 67-68

Stephan M.L. (2011), « *B.A-B.A des ressources humaines* ». Collection B.a-ba. 236 pages

Sogbossi, B.B. (2009), « *Les dimensions socioculturelles du comportement commercial des Petites Entreprises en Afrique* », *Market Management*. Vol.9. pp.93-114

Schultz T.W. (1961), « *Investment in human capital* ». *The American Economic Review*. 51, 1-17

Teece D. & Pisano G. (1994), « *The Dynamic Capabilities of Firms: An Introduction* ». *Working Paper IIASA WP-94-103*

Teece D. (2007), Explicating dynamic capabilities: the nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance, *Strategic management journal*, n° 28

Traore, A. (1996), « *La gestion du personnel enseignant en Afrique francophone* ». Paris : IIEP-UNESCO.

Thietart R-A. et coll. (2007), « *Méthodes de recherche en management* », 3^{ème} édition, Dunod, Paris, 586 pages

UNESCO (2009). « *Universal Primary Education in Africa: The Teacher Challenge* ». Dakar, Senegal : BREDA

Vernette E. (1991), « *Efficacité d'un instrument d'étude : évaluation des échelles de mesure* ». *Recherche et application en Marketing*. 6 ,2.

Waxin M-F. & Barmeyer C., (2008) (coord.), « *Gestion des Ressources Humaines Internationales* », Editions Liaisons, Paris.

Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic management journal*, Volume 5, Issue2 , 171-180.

Zarifian P. (1999), « *Objectif compétence, pour une autre logique* ». Liaisons. Paris. 229 pages.