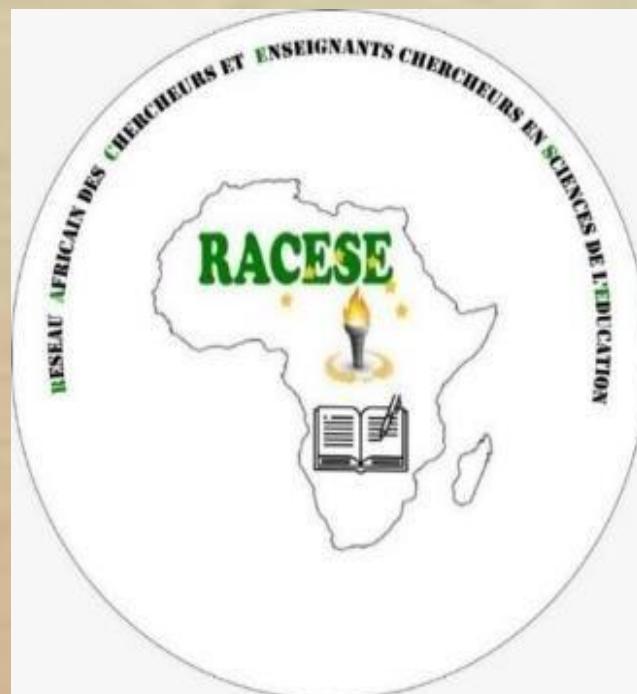


Revue Africaine des Sciences de l'Education et de la Formation (RASEF)

Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en Sciences de l'Éducation (RACESE)



N°07 – DECEMBRE 2025

ISSN 2756-7370 (Imprimé)
ISSN 2756-7575 (En ligne)

01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal : 22-559 du 20 Janvier 2026



RASEF N° 7, Décembre 2025

ISSN 2756-7370 (Imprimé)
ISSN 2756-7575 (En ligne)

Site web et Indexation internationale



<http://esjindex.org/index.php>

<http://esjindex.org/search.php?id=6997>



<https://reseau-mirabel.info/>

http://www.revue-rasef.org/accueil_026.htm

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domiciliée à l'École Normale Supérieure,
Burkina Faso**

01 BP 1479 Ouaga 01
Site:www.revue-rasef.org
Email: revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal : 22-559 du 20 Janvier 2026



DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,
Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo,

Rédacteur en chef

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de recherche en sciences de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître de Conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon,

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

ASSISTANTS A LA REDACTION

YAGO Iphigénie, Maître assistant en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

PEKPELI Toyi, Docteur en Sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo.

COMITÉ SCIENTIFIQUE

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeure titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),



BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

TRAORÉ Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASTEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeure Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique australe),

KONKOBO/KABORÉ Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

BALDE Djéneba, Professeure Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

ACKOUDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASTEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, PhD, Professeur en éducation et en pédagogie (UQÀM).

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),



BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINOU Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

SEKA YAPI, Maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURÉ Ya Eveline épouse JOHNSON, Maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de Recherche en Sciences de l'Education, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, Maître de Conférence en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure/Burkina Faso,



BARRO Missa, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

SAWADOGO Timbila, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DOUAMBA Jean-Pierre, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso.

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo,

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo,

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun,

BITEYE Babacar, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo,

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,

DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,

DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, Département d'éducation et pédagogie (UQÀM), Canada,

DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,

GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun,

GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo,



MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon,
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure/Burkina Faso,
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso,
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso,
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso),
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,
SIDIBÉ Moctar, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali,
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SOMÉ Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo,
TRAORÉ Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal,
BITEYE Babacar, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
BONANÉ Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, Département d'éducation et pédagogie (UQÀM), Canada,



DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
ESSONO ÉBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Émanuel Magou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo,
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

ASSISTANTES

DIOUF Salimata,
THIAM Ndèye Fatou.



Table des matières

<i>Editorial</i>	11
<i>Amadou Yoro NIANG</i>	11
Partie 1 : Pratiques et perceptions en enseignement-apprentissage.....	13
<i>Perceptions et pratique des enseignants de mathématiques : l'exemple de quelques lycées publics de Bamako</i>	1
Yaya TRAORE, Mahamadou Lamine DIAKITE, Abdramane KONE	1
<i>Encadrement de mémoires dans le contexte universitaire malien : quelles perceptions du côté des apprentis-chercheurs ?</i>	16
Salifou KONE.....	16
<i>Planification/gestion de l'éducation au Burkina Faso : SimuED, un modèle de simulation à adopter ?</i>	28
Yacouba Augustin SAVADOGO, Bernadin P. OUEDRAOGO, François SAWADOGO	28
<i>Les contraintes psychosociales d'encadrement pédagogique dans les établissements d'enseignements post-primaire et secondaire dans la région du Centre au Burkina Faso</i>	45
François TIENDREBEOGO.....	45
<i>Influence de la motivation sur la performance académique des étudiants de première année d'architecture d'Abidjan</i>	60
Paul Blanchard AKE, Kouakou Bruno KANGA.....	60
<i>Auto-exclusion au cours d'EPS : attitudes enseignantes face aux collégiennes des églises de réveil</i>	69
BAKINGU BAKIBANGOU Yvette, NDONGO Nathalie	69
Partie 2 : Former, enseigner autrement.....	82
<i>Trente (30) jours d'enseignement-apprentissage en Didactique des disciplines pour former des enseignants : Quel impact sur les pratiques pédagogiques ?</i>	83
Natié COULIBALY, Ibrahima TRAORÉ, Yacouba LOUGUÉ	83
<i>Effets de l'alphabétisation des adultes selon la formule Reflect sur leur vécu économique au Burkina Faso</i>	96
Harouna DERRA, Ya Eveline TOURÉ/JOHNSON, François SAWADOGO	96
<i>Enseigner les sciences de la vie et de la terre de manière contextualisée : une préoccupation didactique au Gabon</i>	105
Raymonde MOUSSAVOU	105
<i>Perceptions d'étudiants en licence 3 d'anglais sur les effets d'une pédagogie numérique sur l'amélioration de leurs compétences scripturales</i>	121
Papa Meïssa COULIBALY, Papa Mamour DIOP	121
<i>TIC et didactique en contexte de crise sécuritaire : opportunités et défis pour le système éducatif burkinabè</i>	140
Aoua Carole CONGO.....	140
Partie 3 : Education, langues et société	156



<i>Education à la santé à l'école au Congo : entre manque de ressources et adaptation contextuelle</i>	157
Laure Stella GHOMA LINGUSSI, Guy MOUSSAVOU.....	157
<i>Influence du milieu familial sur les comportements frauduleux des élèves lors des examens du BEPC et du bac à Abidjan</i>	167
N'guessan Williams KOFFI, Tanoh épouse N'DIAMOI KOUAME, Aya Michèle KOFFI	167
<i>Techniques de questionnement dans l'élaboration des épreuves de composition dans l'apprentissage du français langue étrangère : cas des apprenants angolais du second cycle de secondaire.....</i>	179
Lumingu FUAKADIO	179
<i>Compétences émotionnelles et développement des capacités d'adaptation sociale chez des adolescents extrême-nord camerounais déplacés à l'Est à la suite des inondations.....</i>	193
Yannick TAMO FOGUE et Valère NKELZOK KOMTSINDI.....	193
<i>Type d'établissement, conditions socioéconomiques et détresse psychologique chez les enseignants du primaire d'Abidjan</i>	211
Konan Léon KOUAME, Kouakou Bruno KANGA, Hassan Guy Roger TIEFFI	211
<i>Facteurs sociaux associés à la consommation de drogues chez les élèves de l'arrondissement de Garoua 1^{ère} région du nord-Cameroun : Cas du Lycée de Ouro-Hourso et du Collège Moderne de la Bénoué</i>	229
Vanessa KUETE MOUAFO, Christian EYOUUM, Charles TCHOUATA FOUDJIO, Clovis KUETCHE SINGHE ...	229
Partie 4 : Performance scolaire, inclusion et transformation éducative	245
<i>Justice procédurale, déviance constructive et leadership éthique : leviers de transformation du système éducatif camerounais</i>	246
Mireille Michée MVEME OLOUGOU	246
<i>Initiation à la philosophie dès l'enfance par l'image : un dispositif didactique pour le développement de la pensée réflexive au service d'une citoyenneté active au Cameroun</i>	260
Pierre Bény WAGNI, Edwige CHIROUTER , Renée Solange NKECK BIDIAS	260
<i>La professionnalisation de l'enseignement supérieur : un moteur stratégique pour le développement durable des collectivités territoriales décentralisées.....</i>	278
<i>Perceptions de l'évaluation et leur influence sur l'engagement à l'apprentissage : cas des élèves de l'enseignement secondaire général de la Direction Régionale de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (DRENA) 2 d'Abidjan</i>	288
FLODO Kouassi Athanase, TANON Eben-Ezer Kouamé	288
<i>Analyse théorique du concept de l'éducation inclusive : perspectives et limites</i>	307
Nomansou Serge BAH, Kobena Séverin GBOKO	307
<i>Durée de prise en charge, niveau d'attention et performances scolaires des enfants déficients intellectuels du Centre d'Action Medico Psychosociale de l'Enfant (CAMPSE) d'Abidjan</i>	319
Ossei KOUAKOU	319



Editorial
Amadou Yoro NIANG¹

Le numéro 7 de la *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation (RASEF)* s'inscrit dans une dynamique scientifique particulièrement riche, témoignant de la vitalité de la recherche en sciences de l'éducation en Afrique. Les vingt-huit contributions réunies dans ce numéro, portées par des chercheurs issus de divers pays africains (Mali, Burkina Faso, Niger, Sénégal, Cameroun, Côte d'Ivoire, Gabon, Tchad, Congo, Angola), offrent une lecture plurielle et approfondie des défis, mutations et perspectives des systèmes éducatifs africains contemporains.

Plusieurs articles mettent en lumière les pratiques pédagogiques et les conditions d'enseignement dans les disciplines scolaires. Ainsi, Dr Yaya Traoré, Mahamadou Lamine Diakité et Dr Abdramane Koné analysent les perceptions et pratiques des enseignants de mathématiques dans les lycées publics de Bamako, soulignant le rôle déterminant des matériels didactiques dans l'efficacité de l'enseignement-apprentissage. Moussavou Raymonde interroge la contextualisation de l'enseignement des SVT au Gabon comme exigence didactique encore insuffisamment institutionnalisée. Les travaux de Fuakadio Lumingu, consacrés aux techniques de questionnement en Français Langue Étrangère chez les apprenants angolais, et ceux de Wagni Pierre Bény, Chirouter Edwige et Nkeck Bidias Renée sur l'initiation à la philosophie dès l'enfance au Cameroun, illustrent également la nécessité de renouveler les approches didactiques pour favoriser la pensée réflexive et la compétence communicative.

Les enjeux de la formation des enseignants et de l'encadrement académique occupent une place centrale dans ce numéro. Kone Salifou met en évidence les limites institutionnelles et relationnelles de l'encadrement des mémoires de Master dans les universités maliennes, tandis que Natié Coulibaly, Dr Ibrahima Traoré et Yacouba Lougué évaluent l'impact d'une formation courte en didactique des disciplines sur les pratiques pédagogiques des enseignants au Mali. Dans le même ordre d'idées, Tiendrebeogo François analyse les contraintes psychosociales de l'encadrement pédagogique dans les établissements post-primaire et secondaire du Burkina Faso, révélant leur influence négative sur la qualité de l'accompagnement des enseignants.

D'autres contributions s'intéressent aux dimensions psychosociales, motivationnelles et comportementales des acteurs de l'éducation mais aussi des technologies numériques. Les travaux de Konan Léon Kouamé, Kouakou Bruno Kanga et Hassan Guy Roger Tieffi mettent en évidence la détresse psychologique des instituteurs à Abidjan, en lien avec le type d'établissement et les conditions socio-économiques. Paul Blanchard Aké et Kouakou Bruno Kanga montrent, quant à eux, que la motivation intrinsèque constitue un facteur clé de la performance académique des étudiants en architecture. Les études de Koffi N'Guessan Williams, N'Diamoi Tanoh épouse Kouamé et Koffi Aya Michèle Edith sur la fraude scolaire à Abidjan, ainsi que celles de Kuete Mouafou Vanessa et ses collègues sur la consommation de substances psychoactives chez les élèves de Garoua, rappellent l'influence déterminante du milieu familial, social et relationnel sur les comportements scolaires. La contribution de CONGO Aoua Carole examine les défis de la problématique de l'adoption d'outils d'enseignements et d'apprentissages numériques dans le système éducatif burkinabè.

Le numéro aborde également des problématiques structurelles et systémiques majeures. Yacouba Augustin Savadogo, Bernadin P. Ouédraogo et François Sawadogo interrogent la pertinence du modèle SimuED pour la planification de l'éducation au Burkina Faso, notamment

¹ Inspecteur de l'Education, Enseignant Chercheur en Sciences de l'Education, Faculté des Sciences de l'Education et de la Formation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.



dans le secteur de l'EFTP. Les questions d'inclusion, de justice et de développement durable sont également au cœur de ce numéro. Bah Nomansou Serge et Gboko Kobena Séverin proposent une analyse théorique approfondie du concept d'éducation inclusive, en soulignant ses perspectives et ses limites. Bakingu Bakibangou Yvette et Ndongo Nathalie explorent les attitudes des enseignants d'EPS face à l'auto-exclusion des élèves des Églises de réveil au Congo. Mireille Michée Mveme Olougou met en évidence le rôle de la justice procédurale, de la déviance constructive et du leadership éthique comme leviers de transformation du système éducatif camerounais. Enfin, Bingana Manga Barnabé Bertrand analyse la professionnalisation de l'enseignement supérieur comme moteur stratégique du développement durable des collectivités territoriales décentralisées.

En définitive, ce numéro 7 de la RASEF, par la diversité des thématiques abordées et la rigueur scientifique des contributions de l'ensemble des auteurs, constitue une référence majeure pour la compréhension des dynamiques éducatives africaines contemporaines. Il invite chercheurs, praticiens et décideurs à renforcer le dialogue entre recherche et action, afin de construire des systèmes éducatifs plus équitables, inclusifs et adaptés aux réalités locales.

Le comité éditorial adresse ses sincères remerciements à tous les auteurs pour la qualité de leurs travaux, ainsi qu'aux évaluateurs pour leur engagement scientifique, contribuant ainsi au rayonnement et à la crédibilité de la *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation*.



Justice procédurale, déviance constructive et leadership éthique : leviers de transformation du système éducatif camerounais

Mireille Michée MVEME OLOUGOU

Résumé

Dans plusieurs organisations publiques africaines, les mouvements revendicatifs des enseignants traduisent à la fois un malaise institutionnel et un catalyseur potentiel de transformation. Cette étude analyse comment la justice procédurale, la déviance constructive et le leadership éthique interagissent, afin d'influencer la dynamique de changement du système éducatif camerounais. S'appuyant sur une analyse critique de données secondaires (textes juridiques, déclarations syndicales, discours politiques et travaux scientifiques), elle met en évidence la tension persistante entre rigueur disciplinaire et exigence d'innovation, malgré les réformes engagées jusqu'ici. Inscrite dans la continuité des travaux de Mveme Olougou (2024, 2025a, 2025b), l'étude adopte une approche intégrative, pour réinterpréter la déviance au Cameroun comme une force transformatrice plutôt qu'une menace pour la stabilité organisationnelle. Les résultats participent ainsi à une nouvelle lecture du changement et de l'innovation dans les systèmes éducatifs africains.

Mots-clés : justice procédurale ; déviance constructive ; leadership éthique ; gouvernance éducative ; transformation organisationnelle.

Abstract

In many African public organizations, teachers' protest movements Reflect both institutional malaise and a potential lever for transformation. This study examines how procedural justice, constructive deviance, and ethical leadership interact to shape the dynamics of change within Cameroon's educational system. Based on a critical analysis of secondary data-including legal texts, union statements, political speeches, and academic works-it highlights the persistent tension between disciplinary rigor and the need for innovation, despite the reforms undertaken so far. Building on the works of Mveme Olougou (2024, 2025a, 2025b), the study adopts an integrative approach that reinterprets deviance in Cameroun as a transformative force rather than a threat to institutional stability. The findings thus contribute to a renewed understanding of change and innovation processes within African educational systems.

Keywords: procedural justice; constructive deviance; ethical leadership; educational governance; organizational transformation.



Introduction

Les organisations publiques africaines sont confrontées à un paradoxe récurrent : comment concilier discipline institutionnelle et innovation sociale dans des contextes marqués par la centralisation du pouvoir et la lenteur des réformes ? Dans le secteur éducatif camerounais, ce dilemme prend la forme d'un conflit latent entre autorité bureaucratique et quête de justice professionnelle. Les mouvements revendicatifs des enseignants, le plus souvent perçus comme des actes de désobéissance, traduisent pourtant un besoin d'équité et de reconnaissance. En effet, derrière la façade d'une discipline bureaucratique, se cache une mosaïque de frustrations liées à la reconnaissance, à la légitimité et à la justice perçue. La théorie de la justice procédurale (Greenberg, 1990 ; Tyler, 2023) montre que la perception d'équité dans les décisions accroît la légitimité des institutions et renforce la loyauté organisationnelle. Autrement, lorsque les procédures décisionnelles sont perçues comme équitables, les individus acceptent plus volontiers les décisions, même défavorables. À l'inverse, l'opacité et l'arbitraire nourrissent la défiance, la contestation et la démotivation. Dans le contexte camerounais, où coexistent divers statuts d'enseignants (fonctionnaires, contractuels, vacataires), ces perceptions d'injustice produisent une tension constante entre obéissance administrative et résistance morale. Dans ce contexte, les grèves fonctionnent comme des signaux de souffrance organisationnelle, exigeant une posture analytique à la croisée de la justice procédurale (Tyler, 2024), de la déviance constructive (Jordan et al., 2023) et du leadership ambidextre (Rosing et al., 2011).

En fait, au Cameroun, les contestations récurrentes menées par divers collectifs d'enseignants, portées par les réseaux sociaux et les médias classiques interrogent à la fois la légitimité des revendications, les formes de gouvernance éducative et les capacités d'ajustement de l'État (Mveme Oougou, 2025a). Dans une logique de réforme structurelle et durable, ce travail éclaire les perceptions de la déviance revendicative et analyse les réponses organisationnelles y afférentes. Il s'agit de proposer une synthèse critique des mécanismes par lesquels les inégalités internes, les formes de déviance professionnelle (individuelle ou collective) et les logiques de revendication participent à la transformations du système éducatif, parfois à la marge, parfois en profondeur. Le problème qui pose ici est celui de la persistance des tensions entre rigueur disciplinaire et exigence d'innovation dans le système éducatif camerounais, en dépit des réformes jusqu'ici engagées. Malgré la multiplication des plans de redressement, des mesures d'intégration et des discours sur la modernisation, le climat de méfiance entre l'État et les enseignants perdure. Cela se traduit par : une gestion ambiguë des revendications, oscillant entre sanction et dialogue ; un sentiment d'injustice statutaire durable ; et une faible appropriation des réformes par les acteurs du terrain. Ce paradoxe interroge la capacité du système éducatif à se transformer sans reproduire les schémas hiérarchiques et punitifs du passé. L'objectif principal est de saisir comment la justice procédurale, la déviance constructive et le leadership éthique interagissent pour impulser la transformation du système éducatif camerounais.

Cela revient à examiner comment la perception de justice dans les processus décisionnels, combinée à une gouvernance éthique et participative, transforme les comportements de contestation en leviers d'apprentissage organisationnel et d'innovation. En mobilisant des approches issues de la psychologie du travail, de la sociologie des organisations et de l'éthique managériale, il s'agit de dépasser une lecture purement disciplinaire de la déviance pour la reconstruire comme un levier de changement institutionnel. Pour ce faire, l'étude articule trois dimensions conceptuelles : la justice procédurale, comme base de la légitimité et de la confiance organisationnelle ; la déviance constructive, comme modalité positive de contestation et d'innovation sociale ; et le leadership éthique, comme condition de traduction managériale et morale du changement. Elle repose sur l'hypothèse que la déviance n'est pas toujours



destructrice ; dans certains contextes de gouvernance éthique et juste, elle devient créatrice d'apprentissage organisationnel et de transformation institutionnelle.

Ce travail s'inscrit dans la continuité des travaux de Mveme Olougou (2024, 2025a, 2025b), qui ont respectivement exploré les disparités statutaires et juridiques des enseignants, les mouvements de grève comme comportements déviants constructifs et la déviance entre innovation et rigueur disciplinaire. Elle s'en démarque toutefois par une approche intégrative et théorique, croisant trois cadres conceptuels récents et complémentaires : la justice procédurale comme socle de la légitimité (Tyler, 2023 ; Popescu et al., 2024) ; la déviance constructive comme moteur d'innovation (Baur, 2022 ; Jordan et al., 2023) ; et le leadership éthique comme médiateur du changement (Brown & Treviño, 2006 ; Etomes et al., 2024 ; Grobler & Grobler, 2024). L'étude éclaire aussi la nature ambivalente de la déviance revendicative, au croisement des théories de la justice organisationnelle, de l'innovation sociale et de la gouvernance publique. Cela permet de dépasser l'analyse descriptive des tensions professionnelles, pour proposer un cadre explicatif de la transformation institutionnelle. Donc, elle passe d'une approche descriptive des dysfonctionnements à une analyse conceptuelle du changement organisationnel. Cette instance n'est donc pas une redondance, mais le signe d'une maturation scientifique : elle consolide les recherches antérieures de l'auteure, en les articulant à la littérature internationale récente, tout en construisant un modèle explicatif propre au contexte africain. Parallèlement, ce travail revêt un intérêt scientifique et pratique majeur pour l'Afrique, à trois niveaux :

- Sur le plan théorique : il contribue à africaniser les concepts de justice organisationnelle et de déviance constructive, encore largement étudiés dans des contextes occidentaux. En les appliquant au système éducatif africain, il montre comment des réalités locales (pluralité statutaire, bureaucratie, autorité hiérarchique) reconfigurent ces notions.
- Sur le plan managérial et politique : il guide les décideurs vers une gouvernance participative et réflexive (Rosing et al., 2011), en leur offrant des leviers concrets pour repenser la gouvernance publique dans un contexte de tensions croissantes. Cela revient à : instaurer des mécanismes de médiation ; former des leaders éthiques ; et instaurer des cadres de dialogue institutionnalisé entre l'État et les enseignants. Ces enseignements sont transférables à d'autres pays africains confrontés à des tensions similaires (Bénin, Sénégal, Côte d'Ivoire, RDC...).
- Sur le plan sociétal : il met en exergue la valeur civique de la déviance constructive ; les mobilisations, loin de menacer l'ordre, traduisent une volonté d'équité et d'efficacité publique. En ce sens, l'article participe à la revalorisation du rôle social de l'enseignant africain, comme acteur de transformation et non simple exécutant de politiques imposées.

1. Cadre théorique et revue de la littérature

1.1. Justice procédurale et légitimité organisationnelle

La justice procédurale renvoie à la perception de l'équité des processus décisionnels (Greenberg, 1990 ; Tyler, 2023). Dans les organisations éducatives, elle détermine la légitimité de l'autorité et le degré d'adhésion des agents aux règles. Selon Tyler (2023), la reconnaissance du droit à la parole accroît la légitimité perçue, même lorsque les décisions sont défavorables. La justice procédurale dans ce cas soutient la motivation morale, réduit la résistance aux réformes et renforce la cohésion organisationnelle (Popescu et al., 2024). Or, dans le système éducatif camerounais, la gestion différenciée des statuts (fonctionnaires, contractuels, vacataires) et des carrières crée une fracture symbolique entre les enseignants. Ceci enfante un sentiment d'injustice qui mine la confiance institutionnelle.

1.2. Déviance constructive, innovation sociale et comportements proactifs



La déviance constructive (Spreitzer & Sonenshein, 2004 ; Baur, 2022) renvoie à la transgression positive des normes dans le but d'améliorer l'organisation. Galperin (2003) fut parmi les premiers à souligner que certaines formes de déviance au travail peuvent être fonctionnelles, lorsqu'elles cherchent à corriger les incohérences institutionnelles. Déprez et ses collaborateurs (2020), dans ce sens, soulignent que la déviance constructive partage des finalités communes avec les comportements proactifs (le changement et l'innovation), mais s'en distingue par sa relation critique aux normes. Ainsi, loin d'être marginale, elle favorise la créativité et l'efficacité collective (Jordan et al., 2023). Dans le système éducatif camerounais, les mouvements revendicatifs des enseignants reflètent cette controverse : dénoncer des dysfonctionnements tout en cherchant à réformer le système de l'intérieur. Ces formes d'action collective apparaissent ainsi comme des laboratoires d'innovation sociale, porteurs d'alternatives organisationnelles. Concrètement, les enseignants camerounais, confrontés notamment à des disparités de statut et à un déficit de communication institutionnelle, développent des formes de résistance qui, loin d'être purement négatives, traduisent une quête de justice et de reconnaissance professionnelle. En d'autres termes, cette déviance, qui se traduit par des grèves, des lettres ouvertes ou des mobilisations sur les réseaux sociaux (Mveme Oougou, 2015a), ne vise pas la destruction, mais la transformation. Ici, la déviance n'est plus synonyme d'insubordination, mais devient un langage d'innovation morale et sociale. Les enseignants qui dénoncent des injustices ou proposent des réformes participent d'une dynamique d'innovation sociale. Ces formes de transgression positive ou « maverickism » (Jordan et al., 2023), renforcent la créativité collective et l'efficacité organisationnelle.

1.3. Leadership éthique, ambidextrie et transformation organisationnelle

Dans la littérature contemporaine, le leadership éthique transformationnel constitue un levier central pour le changement durable. Il allie intégrité morale, transparence, écoute et participation, favorise la justice perçue et stimule les comportements proactifs (Etomes et al., 2024 ; Grobler & Grobler, 2024). Dans un environnement, marqué par la verticalité administrative, cette approche offre une voie pour concilier discipline et innovation. Selon Etomes et ses collaborateurs (2024), seuls les dirigeants capables d'inspirer confiance, communiquer une vision et traiter les collaborateurs avec équité parviennent à stabiliser le climat organisationnel et stimuler la performance durable. Le leadership éthique agit ainsi comme un médiateur entre les pratiques de gestion des ressources humaines et la perception de justice organisationnelle (Grobler et Grobler, 2024). Aucune transformation institutionnelle n'est par conséquent possible, sans une refondation morale du leadership. Transposée au management éducatif, cette approche suppose qu'un changement durable requiert plus qu'une réforme statutaire ; il nécessite un leadership incarnant la justice, la transparence et la reconnaissance. Un tel leadership ne s'impose pas seulement par l'autorité hiérarchique, mais aussi dans la capacité à écouter, à expliquer et à intégrer les préoccupations du terrain. Le chef d'établissement, l'inspecteur pédagogique ou le décideur ministériel devient alors un médiateur de sens, capable de transformer la déviance revendicative en opportunité d'innovation.

Par ailleurs, la théorie de l'ambidextrie organisationnelle (Raisch & Birkinshaw, 2008) montre que les organisations performantes savent combiner l'exploitation (stabilité, rigueur) et l'exploration (innovation, flexibilité). Appliquée au management éducatif, cette approche réitère que la gouvernance doit articuler discipline et créativité, contrôle et autonomie. Le leadership ambidextre (Rosing et al., 2011) devient de ce fait un catalyseur essentiel de la transformation éducative. Dans ce sens, Baur (2022) souligne que les comportements déviants positifs émergent lorsque l'environnement permet la sécurité psychologique, c'est-à-dire lorsque les acteurs peuvent contester sans crainte de sanction injuste. Dans le même sens Tyler (2023) conclut que les institutions qui garantissent la transparence, la cohérence et la possibilité



d'être entendu obtiennent davantage de loyauté et de légitimité.

2. Méthodologie

La présente étude repose sur une approche qualitative et analytique, fondée sur l'exploitation de données secondaires. Celle-ci a été retenue pour trois raisons principales : la richesse des sources déjà disponibles sur le système éducatif camerounais ; la nécessité d'une lecture critique transversale des discours institutionnels et revendicatifs ; la pertinence d'un cadre interprétatif pour saisir les dimensions subjectives et symboliques de la déviance constructive. Les données proviennent des : textes juridiques et administratifs ; rapports institutionnels ; déclarations syndicales ; discours politiques ; articles scientifiques publiés entre 2015 et 2025. Les documents ont été sélectionnés suivant trois critères : leur pertinence thématique (référence à la justice, à la gouvernance éducative ou aux mouvements revendicatifs) ; leur crédibilité (institutions publiques, universités, journaux reconnus, auteurs scientifiques) ; et la complémentarité de leurs points de vue (officiel, syndical, académique).. L'analyse s'appuie sur la méthode d'analyse de contenu thématique (Bardin, 2013), enrichie par une lecture interprétative (Argyris & Schön, 1978 ; Crozier, 1979). Elle s'est déroulée en trois stades (Bardin, 2013 ; Paillé & Muccielli, 2021 ; Strauss & Corbin, 1998) :

- Pré-analyse : lecture flottante, stabilisation des thèmes préliminaires (justice, dysfonctionnements, contestation, leadership), repérage des régularités discursives et extraction des premières unités de signification.

- Codage ouvert : fragmentation du corpus en segments porteurs de sens et attribution de codes initiaux. Exemples d'unités de signification codées : « absence de transparence dans le traitement des dossiers » (injustice procédurale) ; « mobilisation pour obtenir la correction des avancements » (déviance constructive collective) ; « perception de minimisation institutionnelle » (leadership non-éthique). Ce stade visait à faire émerger sans restriction l'ensemble des significations possibles.

- Codage axial : regroupement des codes ouverts en catégories thématiques plus larges : justice procédurale, déviance constructive, leadership éthique, leadership non-éthique, ambidextrie organisationnelle et ajustements structurels. Ce stade a permis d'identifier les liens logiques entre contestation, innovation et gouvernance.

- Codage sélectif : intégration des catégories autour de trois dimensions centrales formant le modèle triangulaire proposé : justice procédurale ; déviance constructive ; leadership éthique/ambidextrie. Ce stade final a permis l'élaboration du modèle conceptuel intégratif présenté dans la discussion, mobilisant notamment Galperin (2003), Déprez et ses collaborateurs (2020), et Raisch & Birkinshaw (2008).

La rigueur a été assurée par : des retours itératifs au corpus (validation interne des catégories), une triangulation documentaire, une cohérence constante entre les données, les codes et le cadre théorique, l'atteinte de la saturation thématique (par répétition des motifs discursifs). Au fil du codage et de la mise en relation des matériaux, trois catégories principales ont émergé, à savoir : la perception de la justice et de la reconnaissance institutionnelle ; les formes de déviance constructive et les mobilisations collectives ; les réponses institutionnelles et les ajustements managériaux. La confrontation de ces catégories aux théories récentes de la justice procédurale (Tyler, 2023 ; Popescu et al., 2024), la déviance constructive (Baur, 2022 ; Jordan et al., 2023) et du leadership éthique transformationnel (Brown & Treviño, 2006 ; Etomes et al., 2024 ; Grobler & Grobler, 2024) a enfanté un modèle d'interaction entre ces dimensions. Dans l'optique de compléter l'analyse documentaire, plusieurs entretiens informels exploratoires ont été menés auprès d'enseignants de différents statuts (fonctionnaires, contractuels, vacataires). Ces témoignages, bien qu'ils ne fassent pas l'objet d'un traitement quantitatif, ont enrichi la compréhension des vécus et renforcé la validité écologique des



résultats.

3. Résultats

L'analyse des données a permis de dégager trois constats majeurs qui éclairent les dynamiques de gouvernance et de déviance constructive dans le système éducatif camerounais.

3.1. Une gestion ambiguë persistance dans le traitement institutionnel de la déviance revendicative

La déviance, au sens organisationnel, désigne un écart par rapport aux normes attendues dans un système donné (Robinson & Bennett, 1995). Celle-ci peut être positive lorsqu'elle est motivée par des préoccupations d'amélioration ou de justice (Spreitzer & Sonenshein, 2004). Dans le cas des enseignants camerounais, les grèves oscillent entre contestation du statu quo et quête d'une réforme structurelle. D'une part, l'État, fidèle à une logique wébérienne de hiérarchie (Weber, 1922), tend à percevoir toute contestation comme une menace à l'ordre établi. Il adopte donc le plus souvent une posture normative et rigide. D'autre part, certains responsables reconnaissent implicitement que ces revendications expriment des carences systémiques. Cette ambiguïté génère un flou managérial où la sanction et le dialogue coexistent sans cohérence stratégique. En effet, l'administration oscille entre sanction et tolérance, sans stratégie cohérente. Les mobilisations enseignantes sont tantôt réprimées, tantôt tolérées, mais rarement intégrées comme ressources d'amélioration. Ceci entretient un climat de méfiance et renforce la perception d'une autorité arbitraire (se traduisant par des réactions contrastées : répression ; silence ; ouverture au dialogue). Cette absence d'une posture claire alimente l'instabilité du climat professionnel et empêche la conversion des tensions en apprentissage collectif. Cela empêche de saisir la dimension innovante de certaines revendications (Morrison, 2006).

3.2. Une perception d'injustice organisationnelle persistante

Selon Adams (1965), les individus évaluent la justesse de leur situation, en comparant leurs contributions et récompenses à celles de leurs pairs. Lorsqu'ils perçoivent un déséquilibre, un sentiment de frustration ou de trahison s'installe. Ces comparaisons statutaires accentuent le sentiment de recevoir moins que ses pairs, à contribution égale, voire supérieure, engendre un déséquilibre cognitif, prédisposant aux comportements déviants et à une désaffection vis-à-vis du travail (Greenberg, 1990). Dans le contexte camerounais, la coexistence de divers profils d'enseignants (fonctionnaires, contractuels, vacataires...), accentue ces comparaisons (Mveme Oloougou, 2024). Ceux qui se sentent défavorisés, malgré des efforts équivalents ou supérieurs, développent un sentiment d'iniquité, qui affecte leur motivation et leur attachement institutionnel. La dissonance cognitive (Festinger, 1957), qui en découle, alimente un processus de retrait, démobilisation, résignation et contestation ouverte. Cette tension cognitive et affective affecte la satisfaction au travail, la santé psychologique et la performance (Cropanzano & Wright, 2001). Dans ce contexte, l'injustice n'est pas qu'un enjeu administratif ; elle devient facteur de risque psychosocial.

3.3. Une volonté d'ajustement freinée par des contraintes systémiques

Toute tentative de réforme dans un système complexe doit composer avec les « zones d'incertitude » (Crozier, 1979), c'est-à-dire les marges d'autonomie et de résistance que détiennent les acteurs face aux règles formelles. Au Cameroun, les réformes récentes témoignent d'une volonté politique d'ajustement et de modernisation, mais restent limitées par la bureaucratie et l'absence de leadership participatif. Le système demeure davantage réactif que stratégique (Luhmann, 1988). Les ajustements institutionnels relèvent plus d'une logique



de gestion de crise que d'un processus de transformation structurelle planifié (Mveme Olougou, 2025a). Le plus souvent, l'administration adopte une posture réactive, cherchant à apaiser les crises plutôt qu'à transformer les causes structurelles du malaise. Cela crée une impression d'inefficacité, renforcée par un manque de confiance dans les promesses politiques. À ces contraintes, s'ajoutent la lenteur des procédures et le déficit de leadership éthique. Ainsi, malgré une volonté manifeste de réforme, les ajustements se heurtent à l'inertie institutionnelle, aux échecs passés et à la complexité du changement requis. L'ampleur des réformes utiles exige une refonte en profondeur des structures, des mentalités et des pratiques, dans un contexte de ressources limitées (Mveme Olougou, 2025a).

Ces résultats confirment que la déviance constructive ne peut émerger que dans un environnement garantissant la justice procédurale et un leadership éthique et ambidextre. À défaut, elle se transforme en opposition stérile, révélant un système incapable d'intégrer ses tensions dans un processus d'apprentissage collectif.

4. Discussion

L'analyse des résultats révèle que les mouvements revendicatifs ne sont pas que des actes de transgression ; ils peuvent aussi être des formes de déviance constructive susceptibles de catalyser le changement. Loin de se réduire à un désordre à sanctionner, ils peuvent aussi être un révélateur organisationnel, un indicateur des dysfonctionnements internes ou des aspirations des agents. À condition de les reconnaître comme tels, les décideurs peuvent s'en saisir comme des leviers d'innovation, en intégrant leur portée symbolique et sociale dans une stratégie de gouvernance plus inclusive. La gestion managériale ne saurait donc se limiter à la discipline stricte ; elle doit composer avec les signaux d'alerte, les transformer en opportunités d'apprentissage et promouvoir un leadership transformationnel.

4.1. La déviance revendicative comme langage de la souffrance institutionnelle

Au Cameroun, du fait que les enseignants perçoivent les décisions administratives comme opaques et inéquitables, la légitimité institutionnelle demeure fragile (Popescu et al., 2024). La déviance (sous forme de grève, de désengagement silencieux ou de protestation symbolique) y constitue une réponse à une souffrance institutionnelle. Elle révèle la rupture du contrat psychologique entre l'État-employeur et les enseignants. Dans ce cas, selon Hirschman (1970), ces derniers disposent de trois options : exit ; voice ; ou loyalty. Quand la « sortie » n'est pas possible, la « voix » devient une forme d'expression politique et professionnelle. Ne pouvant « quitter » leur emploi, les enseignants optent donc pour la « voice » (expression collective du mécontentement). Ce recours, symptomatique d'un besoin de reconnaissance identitaire et statutaire, dans un environnement perçu comme arbitraire (Sainsaulieu, 1977), constitue pour ces derniers une tentative de rééquilibrage au sein d'un contrat implicite rompu. Autrement, ces « voix », parfois discordantes, traduisent une volonté de participer à la refonte du système éducatif. Elles fonctionnent comme des signaux d'alerte, révélateurs d'un mal-être professionnel non exprimé. Ce sont donc des symptômes d'une souffrance institutionnelle silencieuse, qui peine à se dire autrement. Ainsi, la déviance revendicative devient un langage politique de la reconnaissance, un appel à la justice procédurale.

4.2. Le dilemme managérial : ordre reconnaissance et équité

Au Cameroun, les réponses structurelles aux revendications des enseignants restent fragmentaires. Certaines aboutissent à des promesses ou à des mesures partielles. D'autres rencontrent le silence, voire la répression. L'État oscille ainsi entre défense de la discipline et recherche d'apaisement social, sans inscrire ses réponses dans une vision de transformation



durable. Ce dilemme, que Follett (1926) qualifie de « conflit non géré » (tension latente non résolue, qui se répète de manière cyclique), traduit l'incapacité de l'Etat à intégrer le désaccord comme moteur d'apprentissage organisationnel (Argyris & Schön, 1978). Autrement, l'absence de mécanismes stables de médiation et de dialogue organisationnel empêche la conversion du conflit en opportunité d'apprentissage. Ceci tient en partie à la nature bureaucratique de l'État camerounais. Or, en l'absence de canaux formels de dialogue, les frustrations s'accumulent et se transforment en cycles récurrents de crise. Selon Crozier (1979), les acteurs utilisent leurs marges d'incertitude pour influencer les règles ; reconnaître ces marges permettrait d'en faire des espaces d'innovation. Dans le cas camerounais, ces marges se traduisent par des arrangements locaux, des interventions politiques ponctuelles ou des circulaires temporisatrices, sans réforme structurelle adaptée. Par conséquent, les ajustements sont réactifs plutôt que stratégiques.

4.3. Déviance constructive et innovation sociale

Selon Spreitzer et Sonenshein (2004), la “constructive deviance” renvoie à la transgression positive des normes pour améliorer l'organisation, lorsque celle-ci n'écoute plus. Elle stimule l'innovation et la performance (Jordan et al., 2023). En formulant des revendications structurées et fondées, les enseignants grévistes camerounais, en dépit des étiquettes de perturbateurs ou d'agitateurs, incarnent cette posture. Contrairement à une lecture strictement disciplinaire, ils apparaissent comme des entrepreneurs moraux (Becker, 1963), en ce sens qu'ils remettent en question les normes existantes (au nom d'une éthique professionnelle), posent des diagnostics précis sur les défaillances du système et formulent des propositions concrètes de réforme (réformes de carrière, meilleures affectations, transparence dans les concours...). La déviance constructive rejoint ainsi les comportements proactifs identifiés par Déprez et ses collaborateurs (2020) : les deux favorisent le changement, mais la première s'appuie sur la transgression raisonnée des normes injustes. Ces actions traduisent un potentiel d'innovation institutionnelle (Galperin, 2003), transformant les protestations en réservoirs d'apprentissage collectif.

4.4. Vers une gouvernance participative et ambidextre

La gouvernance ambidextre renvoie à la capacité d'une organisation à combiner deux logiques : la discipline exploratoire (maintien de la cohérence, respect des règles) et la flexibilité adaptative (capacité d'innovation et d'apprentissage) (Rosing et al., 2011 ; Raisch & Birkinshaw, 2008). Elle s'oriente vers des modèles plus participatifs (Mintzberg, 2009), où les acteurs de terrain sont des co-producteurs des politiques publiques. Transposée au système éducatif camerounais, cela supposerait d'institutionnaliser la participation des enseignants aux processus de décision et de réforme. Il s'agit de sortir d'une logique strictement verticale et autoritaire pour les intégrer dans la co-construction des réformes éducatives (Freire, 1974). Cette gestion durable des revendications requiert une approche participative qui valorise l'expression collective et s'appuie sur des mécanismes de médiation légitimes et d'écoute active. Elle renforcerait la légitimité des décisions, ainsi que leur acceptabilité et efficacité. Ceci concourrait à restaurer la confiance et canaliser la créativité professionnelle, vers l'amélioration du service public. La théorie de l'ambidextrie suggère que la performance durable résulte de l'équilibre entre discipline et exploration (Raisch & Birkinshaw, 2008). Freire (1974) ajoute que l'éducation est un acte de libération ; permettre aux enseignants de co-construire les politiques, c'est donc reconnaître leur capacité d'innovation. À l'inverse, l'exclusion ou la répression reproduisent le cercle vicieux du ressentiment et de la démotivation.

4.5. Un modèle intégratif de transformation



L'étude propose un modèle triangulaire articulant justice procédurale (qui fonde la légitimité et la confiance), déviance constructive (qui catalyse l'innovation) et leadership éthique et ambidextre (qui stabilise la transformation). Selon ce modèle, justice, éthique et créativité organisationnelle interagissent pour produire un apprentissage durable. Pratiquement, la réparation des relations entre l'État et les enseignants exige un changement de paradigme managérial. Le leadership éthique et transformationnel y fournit un cadre d'action. Il s'agit de promouvoir une autorité inspirante, ancrée dans la justice et la transparence, capable d'articuler rigueur disciplinaire et reconnaissance humaine. Cette posture, en intégrant la déviance constructive comme ressource plutôt que menace, devient un catalyseur de cohésion et d'innovation. Les ajustements structurels requis doivent donc s'appuyer sur une gouvernance éducative participative et ambidextre, une éthique de la reconnaissance et une vision stratégique du changement (axée sur la justice organisationnelle, la motivation et la transparence). Ceci renforcerait la légitimité et la cohésion. Afin de présenter de manière concise la logique du modèle intégratif proposé, la Figure 1 et le Tableau 1 ci-après en offrent une synthèse structurée et explicite.

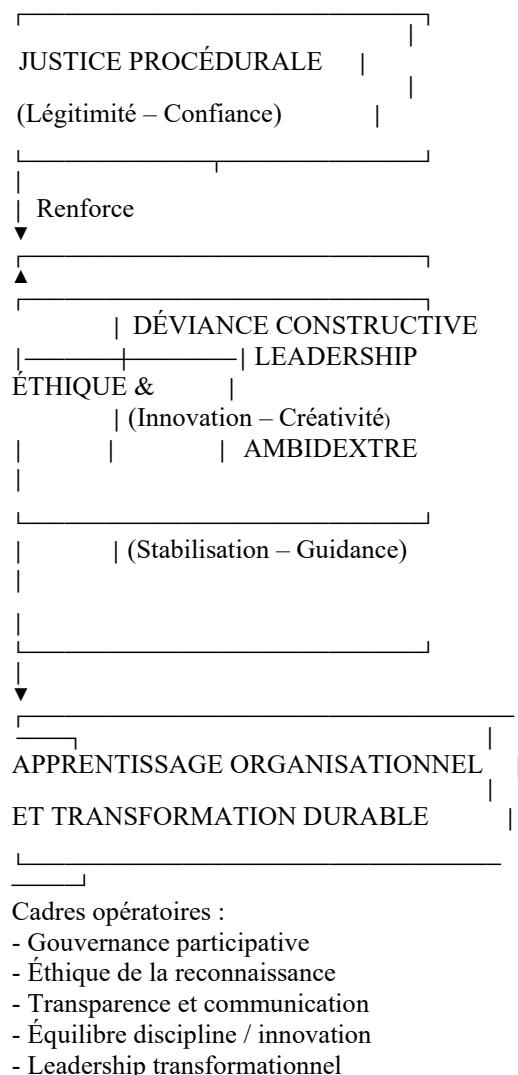


Figure 1 : Schéma conceptuel synthétique de l'étude

La figure 1 représente un modèle triangulaire intégré visant à expliquer les dynamiques de transformation du système éducatif camerounais. Chaque sommet du triangle renvoie à une dimension essentielle et interdépendante, dont l'interaction produit un apprentissage

organisationnel durable.

- **Justice procédurale** (fondement de la légitimité et de la confiance) : placée au sommet du triangle, elle constitue la base normative qui conditionne la relation entre l'État, les enseignants et les institutions éducatives. Lorsqu'elle est respectée, elle renforce la confiance, l'adhésion et la stabilité. Sa position stratégique dans le schéma montre qu'elle alimente et structure les deux autres dimensions, car aucune transformation durable n'est possible sans équité perçue, transparence décisionnelle et cohérence administrative.

- **Déviance constructive** (source d'innovation et de changement) : située sur un autre sommet, elle représente une forme productive de contestation orientée vers la correction des injustices et l'amélioration du fonctionnement organisationnel. La figure indique des flèches bidirectionnelles entre justice procédurale et déviance constructive, montrant que : une justice solide canalise la contestation vers des voies constructives ; la contestation constructive permet d'identifier les dysfonctionnements, stimulant l'amélioration continue. Ainsi, la déviance constructive n'est pas une rupture destructrice, mais bien un levier d'innovation et de transformation.

- **Leadership éthique et ambidextre** (stabilisateur de la transformation) : le troisième sommet du triangle, celui du leadership éthique et ambidextre, symbolise la capacité de l'autorité éducative à concilier discipline et innovation, contrôle et flexibilité, régulation et reconnaissance. La position du leadership dans le schéma montre qu'il agit comme médiateur entre la justice et la déviance constructive. Il transforme la contestation en apprentissage collectif, garantit la cohérence, la transparence et la régulation et oriente les tensions vers des solutions créatives et structurantes.

- **Interaction triangulaire** (processus circulaire et dynamique) : les flèches reliant les trois composantes montrent qu'elles ne fonctionnent pas de manière isolée, mais dans une interaction constante et rétroactive. Ainsi : la justice renforce le leadership et stabilise la contestation ; le leadership renforce la justice et valorise l'innovation contestataire ; la déviance constructive signale les injustices et nourrit le leadership de nouvelles perspectives. Cette dynamique triangulaire produit ce que le schéma place au centre : l'apprentissage organisationnel et la transformation durable.

- **Cadres opératoires (base du schéma)** : les éléments inscrits à la base du schéma (gouvernance participative, éthique de la reconnaissance, transparence, équilibre discipline/innovation) représentent les conditions systémiques sans lesquelles le triangle ne peut fonctionner. Ils permettent de : enracer la justice procédurale ; sécuriser la déviance constructive ; soutenir le leadership éthique.

Brièvement, la figure 1 illustre un modèle triangulaire où la justice procédurale, la déviance constructive et le leadership éthique et ambidextre interagissent pour produire une transformation durable du système éducatif. La première fournit la légitimité nécessaire au changement, tandis que la seconde alimente l'innovation et signale les dysfonctionnements. Le troisième joue un rôle de médiation en transformant la contestation en apprentissage collectif et en équilibrant rigueur disciplinaire et créativité. L'ensemble de ces interactions génère un apprentissage organisationnel soutenu par une gouvernance participative et une éthique de la reconnaissance.

Tableau 1 : Tableau récapitulatif du modèle intégratif de transformation du système éducatif

Composantes du modèle	Fonction principale	Rôle dans la transformation	Interactions clés	Références théoriques mobilisées
Justice procédurale	Fonder l'équité, la légitimité et la confiance	Stabilise la relation État-enseignants ; légitime les réformes	Renforce la crédibilité du leadership ; rend la déviance constructive	Thibaut & Walker (1975) ; Greenberg (1990) ; Tyler (2023) ;



		; améliore l'adhésion au changement	plus acceptable ; réduit les tensions sociales	Popescu et son équipe (2024)
Déviance constructive	Catalyser l'innovation et corriger les dysfonctionnements	Convertit les frustrations en créativité ; apporte de nouvelles solutions ; soutient le changement bottom-up	Stimule le leadership transformationnel ; nécessite justice et sécurité psychologique pour émerger	Galperin (2003) ; Spreitzer & Sonenshein (2004) Déprez et son équipe (2020) ; Baur (2022)
Leadership éthique et ambidextre	Stabiliser la transformation et articuler discipline/innovation	Inspire, régule et oriente ; transforme la contestation en apprentissage collectif ; garantit transparence et exemplarité	S'appuie sur la justice ; valorise la déviance constructive ; équilibre rigueur et innovation	Brown & Treviño (2006) ; Raisch & Birkinshaw (2008) ; Rosing et son équipe (2011) ; Etomes et son équipe (2024) ; Grobler & Grobler (2024) ;
Gouvernance éducative participative (condition structurante)	Inclure les enseignants dans les décisions	Renforce la cohésion ; diminue les conflits organisationnels	Soutient le leadership éthique et la justice	Approches participatives du management public
Éthique de la reconnaissance (condition relationnelle)	Assurer respect, équité statutaire, valorisation	Réduit les injustices perçues ; soutient la motivation ; répare les relations sociales	Renforce justice procédurale et engagement au changement	Honneth (théorie de la reconnaissance) ; Boudrias et ses collaborateurs (habilitation psychologique et comportementale)
Vision stratégique du changement (condition prospective)	Guider la réforme vers la durabilité	Augmente la clarté, transparence et prévisibilité des décisions	Consolide tous les autres piliers ; améliore l'innovation systémique	Théories du changement organisationnel

Succinctement, la justice procédurale fournit la légitimité, la déviance constructive apporte l'innovation, et le leadership éthique/ambidextre assure la cohérence et la stabilisation du changement. La combinaison de ces trois piliers, soutenue par une gouvernance participative, une éthique de la reconnaissance et une vision stratégique, produit une transformation éducative durable.

Conclusion et perspectives

En mobilisant les cadres théoriques de la justice procédurale, de la déviance constructive et du leadership éthique, la présente étude met en évidence un processus d'apprentissage organisationnel par la contestation. Elle montre que les mobilisations enseignantes au Cameroun ne relèvent pas uniquement d'une logique de résistance, mais d'une volonté d'être entendus et inclus dans la construction du système éducatif. Ces mobilisations traduisent en fait une quête de justice et de reconnaissance. La déviance apparaît ici comme un moyen de corriger les injustices perçues et d'appeler à une gouvernance plus participative. Le reconnaître, c'est admettre qu'elle peut être créatrice : elle déstabilise pour mieux reconstruire. Cette posture rejoint les théories contemporaines de la « positive deviance » (Spreitzer & Sonenshein, 2004 ; Baur, 2022) et de la « voice theory » (Hirschman, 1970), selon lesquelles la déviance



constructive, lorsqu'elle est encadrée par la justice procédurale et un leadership éthique, devient un vecteur d'innovation et de cohésion organisationnelles. L'État, en repensant ses modes de gouvernance, gagnerait donc à : instaurer des mécanismes de médiation permanents ; former les responsables scolaires au leadership éthique ; adopter des pratiques de gestion transparentes et inclusives ; et reconnaître la valeur civique des revendications professionnelles. Cela permettrait d'assurer une plus grande stabilité sociale et un modèle durable de gouvernance éducative, fondée sur la confiance, la justice et l'innovation collective. La compréhension renouvelée de la déviance revendicative proposée ici s'inscrit dans une perspective de psychologie organisationnelle et de gouvernance publique. Elle suggère que le changement durable ne peut être imposé verticalement : il se co-construit, dans un espace de dialogue où la déviance cesse d'être un écart pour devenir une énergie transformatrice.

Somme toute, loin de n'être que de simples ruptures, les mouvements revendicatifs enseignants au Cameroun sont des signaux révélateurs d'une souffrance professionnelle, d'un besoin de justice et d'un désir latent de transformation. Leur gestion soulève une tension féconde entre discipline et innovation, justice et ordre, autorité et participation. L'analyse des discours, des postures institutionnelles et des perceptions professionnelles montre qu'il est possible de sortir du cycle de réponses fragmentaires, en adoptant une approche systémique fondée sur :

- une reconnaissance explicite du rôle constructif de certaines formes de contestation ;
- une communication institutionnelle renforcée et proactive ;
- une gouvernance participative, soucieuse de transparence et d'équité ;
- une stratégie de transformation organisationnelle durable, capable de dépasser la logique de crise.

Pour opérer cette transition, une étude de terrain approfondie, donnant la parole aux enseignants sur leurs vécus, attentes et stratégies d'adaptation, s'avère essentielle. Elle permettrait de mieux cerner les ressorts subjectifs de l'engagement ou du retrait professionnel et d'ancrer les politiques éducatives dans une compréhension fine des dynamiques humaines, qui les traversent. Ceci permettrait de valider scientifiquement ces pistes et d'intégrer durablement les politiques éducatives dans les réalités vécues des acteurs. La présente étude s'appuie sur des données secondaires ; des enquêtes empiriques permettraient donc de valider le modèle proposé et d'examiner les liens entre justice perçue, engagement et innovation. Les comparaisons interafricaines pourraient révéler des dynamiques similaires ou contrastées. En définitive, la justice procédurale, la déviance constructive et le leadership éthique forment un triptyque stratégique pour repenser la gouvernance éducative africaine ; une gouvernance où la contestation devient apprentissage, et la déviance innovation.

Références bibliographiques

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-299. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(8\)60108-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(8)60108-2)
- Argyris, C., & Schön, D.A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective* (2). Reading, Mass : Addison-Wesley Publishing Company.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Quadrige, Press Universitaires de France. 304p
- Baur, J. E. (2022). Reconstructing Constructive Deviance : The Development of a Positive Employee Model for Human Resource Management. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 40, 61-97. <https://doi.org/10.1108/S0742-730120220000040003>



- Brown, M.E. & Treviño, L.K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595-616. <https://doi.org/10.1016/j.lequa.2006.10.004>
- Cropanzano, R., & Wright, T. A. (2001). When a “Happy” Worker is Really a “Productive” Worker : A Review and Further Refinement of the Happy-Productive Worker Thesis. *Consulting Psychology Journal : Practice and Research*, 53(3), 182-199. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.53.3.182>
- Déprez, G.R.M., Battistelli, A., Boudrias, J.-S., & Cangialosi, N. (2020). Deviance and proactive behaviors : Two distinct approaches to change and innovation in the workplace ? *Le Travail Humain*, 83(3), 235-267. <https://doi.org/10.3917/th.833.0235>
- Etomes, S.E., Endeley, M.N., Aluko, F.R., & Molua, E. L. (2024). Transformational leadership for sustainable productivity in higher education institutions of Cameroon. *Higher Education*, 90(2), 521-543. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01334-7>
- Freire, Paulo. (1974). *Pédagogie des opprimés*. Petite Collection Maspero, (130), 205p
- Galperin, B. (2003). Can Workplace Deviance Be Constructive ? *Misbehavior and Dysfunctional Attitudes in Organizations*, pp154-170. https://doi.org/10.1057/9780230288829_9
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice : Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2), 399-432. <https://doi.org/10.1177/014920639001600208>
- Grobler, Anton, & Grobler, Sonja (2024). Bridging the gap : Ethical leadership, human resource practices and organisational justice. *SA Journal of Human Resource Management*, 22(1). <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v22i0.2697>
- Hirschman, A.O. (1970). *Exit, Voice and Loyalty : Responses to Decline in Firms, Organizations and States*. Harvard University Press.
- Jordan, R., Fitzsimmons, T..W, & Callan, V.J. (2023). Positively Deviant: New Evidence for the Beneficial Capital of Maverickism to Organizations. *Group & Organization Management*, 48(5), 1254-1305. <https://doi.org/10.1177/10596011221102297>
- Mveme Oougou, M.M. (2024). Perception des disparités juridico-administratives des profils des enseignants du primaire et dérives de la fonction enseignante au Cameroun. Dans P. Nguemeta (dir.) *Autour de Popper : Art, science, politique et pédagogie* (pp. 263-284), L'Harmattan.
- Mveme Oougou, M.M. (2025a). Perception de la déviance et ajustement organisationnel : Cas des mouvements revendicatifs des enseignants camerounais. *REBUSS/HL*, 4, 293-320.
- Mveme Oougou, M.M. (2025b). La déviance au travail : entre innovation et rigueur disciplinaire, quelle approche pour une organisation durable ? *Cahier Ivoirien de Psychologie*, 22, 54-72.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5e éd.). Armand Colin.
- Popescu, I.-A., Cimino, A., & Coniglio, I.M. (2024). A business ethics perspective on constructive deviant behavior in organizations : A literature review and an integrated framework proposal. *Business Ethics, the Environment & Responsibility*, 34(4), 1412-1431. <https://doi.org/10.1111/beer.12718>
- Raisch, S., & Birkinshaw, J. (2008). Organizational Ambidexterity : Antecedents, Outcomes, And Moderators. *Journal of Management*, 34(3), 375-409. <https://doi.org/10.1177/0149206308316058>



- Rosing, K., Frese, M., & Bausch, A. (2011). Explaining the Heterogeneity of the Leadership-Innovation : Ambidextrous leadership. *The Leadership Quarterly*, 22(5), 956–974. <https://doi.org/10.1016/j.leagua.2011.07.014>
- Spreitzer, G. M., & Sonenshein, S. (2004). Toward the Construct Definition of Positive deviance. *American Behavioral Scientist*, 47(6), 828-847. <https://doi.org/10.1177/0002764203260212>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Thibaut, J.W. & Walker, L. (1975). *Procedural Justice : A Psychological Analysis*. L. Erlbaum Associates, Hillsdale.
- Tyler, T. R. (2023). Whither legitimacy ? Legal authority in the twenty-first century. *Annual Review of Law and Social Science*, 19, 1-17. <https://doi.org/10.1146/annurev-lawsocsci-110722-074236>

