

## SATISFACTION DES ENSEIGNANTS ET PERFORMANCES SCOLAIRES AU BÉNIN

Monsoï Kenneth Colombiano KPONOU  
*Université d'Abomey-Calavi*  
*drkenneth@yahoo.com*

**RÉSUMÉ** – Cette étude examine l'effet de la satisfaction des enseignants sur les performances scolaires. Sur données de la base PASEC du Bénin, nous avons estimé par les méthodes Probit et Tobit des modèles de déterminants de la satisfaction des enseignants d'une part et d'autre part, par la méthode des modèles linéaires hiérarchiques nous avons estimé un modèle des déterminants des performances scolaires. Nos résultats suggèrent que la rémunération, le statut professionnel, la qualification des enseignants sont des variables qui expliquent la satisfaction des enseignants. Par ailleurs, il ressort que la satisfaction des enseignants a une influence significative et positive sur les performances scolaires.

**ABSTRACT** – This study examines the effect of teacher satisfaction on school performance. Based on data from the PASEC database in Benin, we used the Probit and Tobit methods to estimate models of the determinants of teacher satisfaction and the hierarchical linear model method to estimate a model of the determinants of school performance. Our results suggest that teacher remuneration, professional status and qualifications are variables that explain teacher satisfaction. Furthermore, it appears that teacher satisfaction has a significant and positive influence on school performance.

### INTRODUCTION

Les travaux sur la croissance endogène de par leurs contributions ont montré que le capital humain est une source de croissance. Les apports de Lucas (1998) mettent l'accent sur l'accumulation du capital humain, à travers l'éducation, en tant que source de croissance économique. De ce fait, l'éducation est considérée comme un facteur important dans le développement et beaucoup de ressources sont à cet effet consenties dans ce secteur de l'économie. Ces ressources sont vues comme un investissement qui à terme contribuera à renforcer le stock de capital humain existant et ainsi améliorer le niveau de productivité de la main d'œuvre pour un meilleur rendement.

Consacré domaine prioritaire comme Objectif de Développement Durable (ODD), l'éducation primaire occupe une place importante dans le développement

surtout dans les pays les moins avancés. Au Bénin, le taux brut de scolarisation primaire est passé de 81 en 2000 à 128 %<sup>1</sup> en 2015<sup>2</sup>. Cette évolution est en phase avec une évolution tout aussi remarquable des dépenses dans ce secteur de l'éducation. Alors que les dépenses d'éducation ne représentaient que 10 % des dépenses courantes hors dette de l'État (soit 2,6 % du PIB en 1992), elles ont augmenté pour s'établir à 25 % en 2009 soit 3,9 % du PIB et à 17 % soit 4,35 % du PIB en 2015<sup>3</sup>. Dans le même temps, en comparaison à la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne, la masse salariale dans le budget de l'éducation représente une part dominante des dépenses soit 76 % au primaire au Bénin<sup>4</sup>.

Ces différentes statistiques renseignent sur les efforts menés par le Bénin pour assurer l'éducation primaire. Cependant, se limiter au constat de l'augmentation des dépenses d'éducation ne suffit pas pour saisir les améliorations et les résultats dans le secteur de l'éducation. Notre analyse se focalise essentiellement sur deux importants acteurs du système éducatif. Il s'agit des enseignants et des élèves. Du côté des enseignants, il s'agit en effet de savoir si les évolutions dans le traitement salarial combinées avec les conditions d'exercice de la fonction se traduisent en une satisfaction professionnelle des enseignants. En ce qui concerne les élèves, il s'agit de savoir si l'augmentation du taux de scolarisation s'est faite au détriment de la qualité et comment la satisfaction des enseignants peut se traduire en termes de performances des élèves.

Sur le plan empirique, des études ont été faites pour analyser la relation qui existe entre satisfaction des enseignants et performances des élèves. Michaelowa (2002) étudiant cette relation sur cinq pays africains que sont le Burkina Faso, le Cameroun, la Côte d'Ivoire, le Madagascar et le Sénégal arrive à la conclusion qu'une satisfaction professionnelle des enseignants et une éducation de qualité ne sont pas nécessairement des objectifs complémentaires. Particulièrement les mesures qui utilisent le contrôle et l'incitation en rapport avec les conditions de travail des enseignants, accroissent de façon significative les performances des élèves, mais réduit la satisfaction des enseignants. Sur des données relatives à un programme d'évaluation au Kenya, Glewwe *et al.* (2010) trouvent que les incitations fondées sur les résultats des élèves se traduisent par une amélioration significative des résultats scolaires.

Ces études soulignent ainsi la relation qui peut exister entre la satisfaction des enseignants et les performances scolaires. Notre étude s'inscrit dans cette logique et s'intéresse à cette relation dans le contexte du système éducatif béninois. Qu'est ce qui détermine satisfaction des enseignants ? La satisfaction des enseignants impacte-t-elle les performances académiques des élèves ? La suite de

---

1. Ce taux fait le rapport entre l'ensemble des enfants scolarisés au primaire (peu importe leurs âges) et l'ensemble des enfants en âge d'être scolarisé, ce qui fait qu'il peut dépasser les 100 %.

2. Données Banque Mondiale, 2017

3. Les notes du Pôle de Dakar : <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002168/216897f.pdf> consulté le 03-03-2014 et Données Banque Mondiale, 2017

4. Les notes du Pôle de Dakar (*op. cit.*)

l'article est organisée en cinq sections. La première section aborde la revue de la littérature, la deuxième les données, la troisième expose la méthodologie de recherche, la quatrième section traite des analyses statistiques et de la discussion des résultats d'estimation et la dernière section quant à elle conclut l'article.

## 1. ÉTAT DE LA QUESTION

Cette section donne un aperçu de la littérature en s'intéressant dans un premier temps aux facteurs déterminant le niveau de satisfaction des enseignants et dans un second temps à la relation qui lie cette satisfaction aux performances scolaires.

### 1.1 *Qu'est-ce qui fonde la satisfaction des enseignants ?*

Perçue comme un sentiment à l'égard du travail, la satisfaction est un concept divisible en deux catégories distinctes et proches à la fois : la satisfaction et l'insatisfaction au travail. Puisqu'il s'agit d'une appréciation subjective, il est à supposer que ce facteur joue un rôle dans la motivation au travail (Vroom, 1964). Ainsi, la satisfaction ressentie par les travailleurs constitue un déterminant important à la fois pour leur rétention dans la carrière et pour leur rendement. Dans le cas des enseignants, leur niveau de satisfaction peut ainsi à la fois affecter leur volonté de demeurer dans la fonction enseignante ou les résultats scolaires. Plusieurs facteurs interviennent dans la satisfaction ou non des enseignants. Suivant les résultats de Appiah-Agyekum *et al.* (2013), la satisfaction des enseignants au Ghana est influencée par trois groupes de déterminants qui concernent les facteurs au niveau de l'école, de la communauté et par les caractéristiques de l'enseignant. Au niveau de l'école, ces auteurs trouvent que les enseignants sont plus satisfaits dans les écoles de petite taille. En effet, par taille il faut entendre, non pas la taille physique de l'école, mais des éléments comme le nombre de classes, la disponibilité des matériels pédagogiques et les effectifs des classes. L'explication des auteurs à ce résultat est que les enseignants dans les grandes écoles, étant donné les manques d'encadrement et de matériels didactiques, fournissent plus d'efforts dans l'encadrement des élèves. Alors qu'en fin de compte, le salaire ne prend pas en compte les différences dans les efforts fournis et les spécificités liées aux écoles. De ce fait, les enseignants préfèrent les écoles de petite taille avec des effectifs réduits pour fournir moins d'effort. Au niveau de la communauté, les enseignants sont affectés par le niveau de ressources et d'opportunités économiques dont disposent les zones où ils enseignent de même que la sécurité surtout dans les cas où ils sont amenés à résider avec leurs familles dans les communautés où ils enseignent. Les derniers déterminants identifiés par ces auteurs concernent les caractéristiques des enseignants. Ainsi, il ressort de leurs résultats que les plus jeunes qui prennent souvent l'enseignement comme un moyen de gagner un revenu se déclarent insatisfaits parce qu'ils espèrent toujours changer de profession compte tenu des éventuelles opportunités qu'ils peuvent avoir. Par contre, les femmes ont rapporté des niveaux plus élevés de satisfaction comparativement aux hommes. Dans la même logique, Ghenghesh (2013) classe les différents facteurs qui influencent la satis-

faction des enseignants en facteurs intrinsèques et extrinsèques. Ainsi, l'auteur trouve globalement que ce sont des facteurs comme l'environnement de travail, le niveau des élèves, la relation entre enseignants et le directeur et le niveau de salaire qui ont des effets significatifs sur la satisfaction des enseignants.

Dorozynska (2016) révèle que la relation entre enseignant et élève est capitale pour la satisfaction des enseignants. Ainsi, l'auteur fait remarquer que la nature de cette relation est encore plus importante lorsque l'enseignant traverse des périodes de stress. De ce fait, le management de l'école peut être d'un secours pour soulager l'enseignant. En rapprochant un tel résultat du contexte béninois, on peut principalement entendre par management de l'école la relation entre le directeur et l'enseignant. Cette relation se manifeste par le contrôle des préparations de cours et par les inspections ou les visites de classes. Ainsi, l'enseignant sera amené à ressentir une insatisfaction quand il expérimente une mauvaise relation de travail avec le directeur. Gomba (2015) souligne également, sur données du Zimbabwe, l'importance de la relation entre directeur et enseignant, mais met l'accent sur l'esprit de leadership du directeur. Son étude étant faite sur les enseignants dans le milieu rural, les résultats montrent que la décision de ces enseignants de rester dans la profession est fondée sur le besoin de supporter les charges de leurs familles, la sécurité de l'emploi, le soutien de leurs collègues et l'administration et du sens de la qualité de leadership du directeur d'école. Toujours sur le cas du Zimbabwe, Chireshe et Shumba (2011) indiquent que les enseignants reportent des niveaux faibles de satisfaction et de fierté vis-à-vis de la profession enseignante. Les facteurs à la base de ces sentiments sont entre autres les niveaux faibles de salaires, le manque de considération des enseignants, les charges supplémentaires de travail, le manque de matériels pédagogiques, le manque de formation du personnel enseignant à prendre en compte des besoins spécifiques des élèves. Ces facteurs en constituant des sources de mauvaise satisfaction sont également des motivations qui fondent l'envie de quitter la fonction enseignante. Dans ce sens, Smithers et Robinson (2003) notent que la charge de travail est de loin le facteur le plus important dans la décision de quitter la profession chez les enseignants.

### 1.2 *Satisfaction des enseignants et performances scolaires : quelle relation ?*

Lavy (2002) en utilisant la méthode d'appariement entre école assignée à un programme d'incitation à d'autres écoles similaires d'autres communautés trouve que les écoles ayant reçu le programme ont eu de meilleurs résultats. Ce résultat semble indiquer qu'il y a un effet causal entre les incitations octroyées aux enseignants et les performances scolaires. On pourrait donc penser qu'il existe une certaine complémentarité entre la satisfaction des enseignants et les résultats des élèves. La relation entre la satisfaction professionnelle des enseignants et une éducation de qualité n'est pas toujours celle d'une complémentarité. Ce résultat est celui trouvé par Michaelowa (2002) en étudiant cette relation sur cinq pays africains. Particulièrement les mesures qui utilisent le contrôle et l'incitation en rapport avec les conditions de travail des enseignants, accroissent de façon significative les performances des élèves, mais réduit la satisfaction des enseignants.

Sur des données relatives à un programme d'évaluation au Kenya, Glewwe *et al.* (2010) trouvent que les incitations fondées sur les résultats des élèves se traduisent par une amélioration significative des résultats scolaires.

Une des premières études à avoir utilisé des données transversales américaines pour analyser les effets des incitations individuelles des enseignants sur les performances des élèves est menée par Figlio et Kenny (2007). Les résultats de cette étude indiquent que les résultats ou scores obtenus par les élèves étaient plus élevés dans les écoles qui offraient des incitations financières individuelles basées sur les bonnes performances. Par ailleurs, cette relation entre incitations sur mérite et performances est plus forte dans les écoles qui ont peu de contrôle parental. Selon ces auteurs, deux explications sont possibles. Leur résultat peut être dû à de bonnes écoles qui adoptent des politiques incitatives ou soit à l'incitation des enseignants à fournir plus d'efforts. Mais la structure transversale des données de cette étude ne permet pas de rejeter la première explication. Ces résultats vont dans le même sens que ceux trouvés précédemment par Rivkin *et al.* (2005) dans une étude sur le Texas aux É.-U.. Utilisant des données de panel, ils ont pu identifier la qualité des enseignants en se basant sur les performances des élèves. Avec une estimation semi-paramétrique, leurs résultats suggèrent qu'il est moins coûteux de réduire l'effectif d'une salle de classe de dix élèves que de faire augmenter d'un point l'écart-type de la distribution de la qualité des enseignants. Ceci met en évidence l'importance de l'efficacité des enseignants dans la détermination d'une école de qualité.

Il ressort de ces différentes études que même si on peut réfuter l'idée d'une complémentarité entre incitation des enseignants et performances des élèves, on peut quand même penser que la satisfaction des enseignants améliore les performances scolaires des élèves. Mais encore cette relation ne fait pas l'unanimité dans la littérature empirique relative à la question. En effet, menant une étude au Portugal sur la question, Martins (2009) arrive à une tout autre conclusion. Dans cette étude, l'auteur fait un appariement entre écoles couvertes par un programme d'incitations et d'autres écoles considérées comme groupe de contrôle. Les données de panel utilisées pour son étude couvraient les écoles secondaires sur une période de sept ans et l'évaluation des performances scolaires se rapportait aux examens nationaux. En définitive, Martins (2009) trouve clairement que la politique qui a consisté à mettre l'accent sur les performances individuelles des enseignants a provoqué une baisse de performances chez les élèves notamment aux examens nationaux.

Fryer (2013) souligne que les incitations octroyées aux enseignants pour accroître la performance des élèves sont devenues des mesures populaires dans le domaine de l'éducation à travers le monde. En faisant une expérience randomisée sur deux cents écoles publiques de New York, il conclut qu'il n'y a pas d'évidence que les incitations des enseignants améliorent les performances des élèves et de la même manière les incitations ne changent ni le comportement des enseignants ni le comportement des élèves. Ces résultats quelque peu surprenants trouvés par cet

auteur peuvent, à notre avis, s'expliquer par le fait que ces enseignants ont atteint déjà un niveau de satisfaction qui est telle qu'il est difficile encore de les amener à faire plus d'efforts rien qu'en utilisant la politique des incitations financières.

## 2. LES DONNÉES

Pour analyser convenablement la relation entre la satisfaction des enseignants et les performances scolaires, nous avons besoin de données qui fournissent des informations détaillées à la fois sur les enseignants et sur les élèves. La base PASEC (Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN<sup>5</sup>) est compte tenu des disponibilités actuelles sur le secteur de l'éducation une des bases d'enquête qui fournit un niveau et une qualité d'informations appréciables. Nous avons donc choisi dans le cadre de cette étude d'utiliser cette base dont les données ont été collectées en 2005. Les données sont collectées par une technique d'échantillonnage aléatoire simple ayant permis de sélectionner 150 écoles pour 2099 élèves et 1895 enseignants. Le choix de cette année permet d'examiner plusieurs statuts des enseignants puisque par la suite, le recrutement des enseignants est fait uniquement par l'État dans le secteur public notamment. Contrairement à ce qui se faisait où on notait dans les écoles publiques au moins trois statuts d'enseignants que sont les agents permanents d'État, les contractuels d'État et enfin les enseignants dits communautaires parce qu'ayant été recrutés directement dans les localités par les écoles. Ces différents statuts permettent donc d'identifier l'effet de ces différents profils sur les résultats scolaires.

La base PASEC est constituée à partir d'un échantillonnage stratifié et aléatoire simple des classes d'études du niveau primaire dans plusieurs pays d'Afrique francophone, dont le Bénin. Les informations collectées concernent deux classes du primaire à savoir la deuxième année (CP qui est le cours préparatoire) et la cinquième année (CM1 qui est le cours moyen 1). La présente étude est basée sur la cinquième année d'étude du primaire.

## 3. CHOIX DES VARIABLES ET MÉTHODOLOGIE

La satisfaction des enseignants sera mesurée par trois variables que sont SATIS, ABSENCE et CHANGE. Ces variables ont été aussi celles retenues dans une étude similaire par Michaelowa (2002). La variable SATIS indique si l'enseignant veut demeurer ou non dans la fonction enseignante. Ceci nous semble être un indicateur pertinent de la satisfaction professionnelle de l'enseignant. En effet, il est logique qu'un enseignant qui souhaite changer de profession s'il en a l'occasion n'est pas satisfait de sa fonction. La variable ABSENCE indique le nombre de jours dans le mois où l'enseignant est absent. Même si on ne voit pas le lien immédiatement, il faut remarquer que l'absentéisme répété peut être dû à une insatisfaction de l'enseignant dans l'exercice de sa profession. La variable CHANGE indique quant à elle si l'enseignant désire changer d'école. Comme dans le cas

---

5. Conférence des Ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie

de la précédente variable, le raisonnement est similaire. En effet, la volonté d'un enseignant de changer d'école peut être analysée ou perçue comme une certaine insatisfaction qui peut évidemment avoir plusieurs causes. Ce qui est évident est que cette variable est pertinente dans la mesure de la satisfaction de l'enseignant étant donné que l'école est le cadre permanent où celui-ci exerce. Une variable est retenue dans cette étude pour mesurer la performance des élèves. Il s'agit du score final standardisé en cinquième année (STFIN5FM). La pertinence de ce choix se trouve dans le fait qu'elle permet les comparaisons internationales.

### 3.1 *Les variables explicatives*

Ici nous avons plusieurs variables que nous pouvons classer dans différents groupes. Pour les enseignants, on peut répartir ces variables dans les cinq groupes suivants :

- **Les variables qui représentent les caractéristiques de l'enseignant** : sexe de l'enseignant ; son statut matrimonial ; le fait qu'il vive seul ou pas.
- **Les variables qui décrivent le statut professionnel et la qualification de l'enseignant** : l'expérience professionnelle ; le nombre d'années que l'enseignant a passées dans l'école ; le type de contrat de l'enseignant : les enseignants communautaires, les enseignants recrutés par l'État et ceux du privé ; la qualification : les enseignants qui ont le baccalauréat et ceux qui ont le Brevet d'Études du premier Cycle (BEPC).
- **Les variables qui captent les conditions de l'école et de l'environnement de l'enseignant** : la superficie de la salle de classe ; les scores (initial et final) standardisés des élèves de la cinquième année respectivement notés (STINI5FM et STFIN5FM) ; l'accès à l'école ; la disponibilité d'électricité dans l'école ; la situation géographique de l'école ; le temps mis par l'enseignant pour se rendre à l'école ; la dotation de l'école en équipements pédagogiques ; l'effectif de la classe.
- **Les variables de contrôle de l'enseignant** : les observations que le directeur fait à l'enseignant pour le conseiller dans son travail ; les inspections menées par le directeur pour contrôler la qualité d'enseignement et les inspections menées par l'inspecteur de la circonscription scolaire à laquelle appartient l'école.
- **Les variables de traitement salarial et institutionnel** : le salaire de l'enseignant et les jours de grève dans l'année.

En ce qui concerne les élèves, les variables explicatives de la performance scolaire sont réparties en deux groupes que sont :

- **Les variables au niveau de l'élève** : l'âge de l'élève ; le sexe de l'élève ; les scores initiaux standardisés en français et en maths (STINI5F STINI5M) ; la possession par l'élève des manuels scolaires ; le temps mis par l'élève pour se rendre à l'école ; le fait pour l'élève de parler fon<sup>6</sup> ou français à

---

6. Langue locale populaire du Sud Bénin

la maison ; le nombre de redoublements de l'élève avant la classe de CM1 (NBREP) ; les travaux domestiques que l'élève effectue ; le fait de prendre ou non le petit déjeuner ; le nombre de repas que l'élève prend.

- **Les variables au niveau de l'école** : SATIS, le sexe de l'enseignant ; le type de contrat de l'enseignant ; sa qualification ; les variables d'inspection ; les variables d'expérience (dans la profession et dans l'école) ; l'effectif de la classe ; ABSENCE. Les variables au niveau de l'école entrent dans ce modèle comme des variables de contrôle.

### 3.2 *Les modèles empiriques*

#### 3.2.1 *Les déterminants de la satisfaction des enseignants*

Comme nous l'avons exposé dans la sous-section sur le choix des variables, la satisfaction des enseignants est mesurée par trois variables, la volonté de demeurer dans l'enseignement, la volonté de changer d'école et les absences. Les deux premières variables sont toutes deux qualitatives et ont donc été recodées pour les besoins de l'estimation en variable binaire. Ce qui nous a logiquement conduit à adopter une estimation Probit pour ces deux modèles.

La forme générale de ces deux modèles se présente comme suit :

$$\text{Prob}(Y = 1|X) = X\beta + \varepsilon \quad (1)$$

Avec :  $y_i$ , une variable dichotomique avec deux modalités (0 et 1) ;  $X$ , est un ensemble des variables explicatives et  $\varepsilon$ , le terme d'erreur.

Le troisième modèle sera estimé par un Tobit. Il en est ainsi parce que, nous avons décidé de censurer la variable qui mesure l'absentéisme en 0. Ce choix se justifie par le fait que nous soupçonnons que les réponses données par les enquêtes ne sont pas forcément exactes. Surtout en ce qui concerne cette variable qui mesure le nombre de jours d'absence des enseignants dans un mois. Nous estimons que les enseignants pour diverses raisons voudront montrer en général leur assiduité en déclarant qu'ils sont toujours présents au poste, ce qui a conduit à une situation où la majorité a déclaré avoir zéro jour d'absence dans le mois. Nous avons donc censuré cette variable en 0 et la technique d'estimation adaptée dans ce cas est le Tobit.

#### 3.2.2 *Les déterminants de la performance des élèves*

Nous aurions pu choisir d'estimer ce modèle par les MCO. Mais à cause de la structure des données que nous utilisons, l'application des MCO est inappropriée. En effet, l'enquête est menée en sélectionnant d'abord les écoles à enquêter puis ensuite, les élèves qui feront partie de l'échantillon. On se retrouve dans une situation de modèles hiérarchiques. Il y a ici deux niveaux. Un premier niveau en rapport avec l'élève et un second en rapport avec l'école. L'application des modèles linéaires hiérarchiques à deux niveaux dans le domaine de l'éducation a



été développée par Raudenbush et Bryk (1986). Ils démontrèrent dans cette étude qu'en présence des données avec de telles structures, l'utilisation des MCO crée des biais. Nous avons donc estimé le modèle sur les déterminants de la performance des élèves par la méthode des modèles linéaires hiérarchiques. Mais à des fins de comparaison, nous avons présenté la même estimation par les MCO dans les annexes.

La formulation générale de ce modèle est le suivant <sup>7</sup> :

On a  $i = 1, \dots, N_j$  élèves dans  $j = 1, \dots, J$  classes. Pour chacun de ces deux niveaux (élève et école), on a :

$$\text{Niveau élève : } Y_{ij} = Z_{ij}\phi + X_{ij}\theta_j + \mu_{ij} \quad (2)$$

$$\text{Niveau école : } \theta_j = T_j\gamma + \delta_j \quad (3)$$

De ces deux niveaux, on peut écrire la forme réduite de l'équation qui sera estimée :

$$\text{Forme réduite : } Y_{ij} = Z_{ij}\phi + X_{ij}T_j\gamma + X_{ij}\delta_j + \mu_{ij}, \quad (4)$$

où  $Z_{ij}$  est un ensemble de variables explicatives au niveau de l'élève, mais dont les influences sont indépendantes de l'école et  $T_j$  l'ensemble des variables explicatives au niveau de l'école.  $X_{ij}$  est composé des variables au niveau de l'élève, mais qui sont liées à l'environnement de l'école. Les termes d'erreur sont respectivement pour les niveaux élève et école  $\mu$  et  $\delta$ . Dans l'équation (4) le terme d'erreur est  $X_{ij}\delta_j + \mu_{ij}$  et sa covariance est différente de zéro pour deux élèves de la même école.

#### 4. ANALYSES EMPIRIQUES

##### 4.1 *Analyses descriptives*

Dans cette section, nous présentons, deux tableaux. Un premier sur les moyennes et un second sur les proportions. Ces tableaux sont ensuite analysés.

Quatre variables nous intéressent ici par rapport à l'enseignant. Il s'agit du salaire, de l'absentéisme, de la volonté ou non de l'enseignant à demeurer dans l'enseignement, et enfin de la volonté ou non de l'enseignant à changer d'école. Une analyse descriptive sommaire des statistiques descriptives montre que le salaire moyen des enseignants enquêtés est d'environ 60 mille francs CFA, ce qui fait environ le double du salaire minimum garanti au Bénin <sup>8</sup>. Quoique pas très élevé à première vue, ce salaire moyen renseigne dans une certaine mesure sur le

7. Pour plus de détails sur les modèles hiérarchiques, voir par exemple Raudenbush et Bryk (1986)

8. Le franc CFA est la monnaie du Bénin.

TABLEAU 1  
MOYENNES DES SALAIRES ET DES ABSENCES

Variables	Moyennes arithmétiques	Écart-Type	Médiane	Effectif
Salaire	59 979,9	929,13	40 000	1895
Absence de l'enseignant	1,79	2,76	1	2009

NOTE : Calcul à partir de la base PASEC.

TABLEAU 2  
LES PROPORTIONS

Variables	Proportions	Effectif
<b>L'enseignant veut demeurer dans le métier d'enseignement</b>		
0	0,322	1891
1	0,677	
<b>L'enseignant veut changer d'école</b>		
0	0,364	1891
1	0,6635	

NOTE : Calcul à partir de la base PASEC.

fait que les enseignants sont en général hors de la zone de précarité en termes de moyens financiers.

En ce qui concerne l'absentéisme, on constate que la majorité des enseignants ont déclaré ne pas manquer même pendant une journée les classes. Le nombre de jours d'absence varie en conséquence de 0 à 15 jours dans le mois. Le nombre moyen d'absences dans un mois est d'environ 2 jours. Ce qui semble être peu et vouloir indiquer que l'absentéisme n'est pas un problème alarmant dans le système éducatif primaire béninois. Mais à y voir de plus près, on peut soupçonner ces résultats d'être entachés d'un biais de mauvaises réponses. Ces mauvaises réponses s'expliquent par le fait que pendant l'enquête, il est demandé à l'enseignant de déclarer son nombre de jours d'absence dans le mois. Ceci peut faire que par peur de conséquences éventuelles, un enseignant peut ne pas déclarer honnêtement son nombre de jours effectifs d'absence. Une autre cause possible d'erreur dans cette variable est qu'intuitivement il nous semble quand même peu concevable qu'en majorité les enseignants déclarent ne pas manquer les classes. Certaines raisons sont souvent remarquées dans les faits et qui expliquent l'absentéisme d'un enseignant. Entre autres raisons, nous pouvons citer la distance qui sépare le lieu d'habitation de l'enseignant de l'école, le fait qu'il doit faire une distance importante pour aller percevoir son salaire, ses déplacements en dehors de l'établissement pour différents actes administratifs, des raisons de santé, etc.

Quant à la variable qui capte la volonté de l'enseignant à demeurer dans la profession, on remarque que la majorité des enquêtés, soit environ 68 %, désirent

demeurer enseignants. Ceci indique qu'en général, les enseignants sont satisfaits de leur profession. Cette majorité ne doit quand même pas masquer le fait que près d'un tiers des enseignants veulent changer de profession s'ils en ont l'occasion. Cet état de choses peut être symptomatique d'un malaise ou d'un désamour pour la fonction enseignante spécialement au niveau primaire. Enfin, en ce qui concerne la variable qui capte la volonté de l'enseignant de changer d'école, on constate que la majorité soit 63 % environ des enseignants souhaitent changer d'école. Cette situation peut s'expliquer par plusieurs facteurs et peut affecter la satisfaction des enseignants. Nous nous intéresserons plus spécifiquement à cette situation dans la section réservée aux estimations.

#### 4.2 *Résultats des estimations*

Nous présentons ici les résultats d'estimation des quatre modèles discutés plus haut.

#### 4.3 *Analyse des résultats et discussions*

Nous faisons dans cette section l'analyse des résultats des différentes estimations faites pour les quatre modèles.

##### 4.3.1 *Modèle 1*

Les résultats obtenus indiquent que la situation matrimoniale de l'enseignant, le fait qu'il vive seul, son expérience professionnelle dans l'enseignement, son appartenance au secteur privé, le diplôme de BEPC (Brevet d'Études de Premier Cycle), l'effectif de la classe qu'il tient, les visites d'inspections qu'il reçoit et le score initial standardisé des élèves ont des effets négatifs et significatifs sur sa volonté de demeurer enseignant. Le fait qu'un enseignant du privé ne veuille pas demeurer enseignant s'explique certainement par le statut de précarité qui entoure la situation de l'enseignant dans le système privé béninois. Et cette précarité est encore plus observée dans le primaire. On constate que quand l'enseignant a le BEPC, il n'a pas envie de demeurer enseignant. Ce résultat peut sembler surprenant parce qu'on s'attendrait à ce qu'un enseignant pas très qualifié n'ait pas plusieurs autres opportunités d'emploi et par conséquent qu'il se satisfasse de sa situation. Contrairement à cette attente, nous lisons autrement ce résultat dans le contexte béninois. Ce signe obtenu peut être expliqué par le fait que celui qui n'a que le BEPC rentre dans l'enseignement pas parce qu'il aime forcément la profession, mais parce qu'il est contraint n'ayant pas beaucoup de chances de trouver un autre emploi. Mais cette contrainte ne l'empêche pas tout de même de continuer à espérer de changer de profession dès qu'il trouve l'occasion. Ceci est une possible explication de ce résultat qui peut s'inscrire dans la logique de celui obtenu par Tomšik *et al.* (2016) qui trouve que des opportunités en dehors de la carrière sont associées avec l'envie de quitter la profession. Comme on peut le concevoir, l'effectif de la classe agit négativement sur la satisfaction. Ceci s'explique logiquement par le fait que plus d'élèves signifie pour l'enseignant plus de charges à

TABLEAU 3  
DÉTERMINANTS DE LA SATISFACTION DES ENSEIGNANTS

Variables	Modèle 1	Modèle 2	Modèle 3
<b>Caractéristiques de l'enseignant</b>			
Sexe de l'enseignant	0,456*** (0,05)	0,031 (0,049)	0,200 (0,491)
Statut matrimonial de l'enseignant	-0,044 (0,031)	-0,031*** (0,034)	-0,119 (0,329)
Enseignant vit seul	-0,068** (0,03)	-0,097*** (0,036)	1,169*** (0,342)
<b>Statut professionnel et qualification de l'enseignant</b>			
Expérience professionnelle	-0,023*** (0,003)	-0,031*** (0,006)	-0,332*** (0,061)
Expérience dans l'école	-0,004 (0,006)	-0,029*** (0,008)	0,13* (0,073)
Enseignant communautaire	-0,077 (0,064)	-0,125 (0,074)	0,817 (0,702)
Enseignant recruté par l'État	0,148** (0,067)	-0,075 (0,078)	1,214 (0,74)
Enseignant du privé	-0,038*** (0,091)	0,91*** (0,0123)	2,311* (1,175)
Enseignant ayant le baccalauréat	0,094*** (0,034)	0,019 (0,041)	-2,206*** (0,419)
Enseignant ayant le BEPC	-0,315*** (0,058)	0,062 (0,058)	3,300*** (0,586)
<b>École et environnement de l'enseignant</b>			
Superficie de la salle de classe	-0,000 (0,000)	0,001 (0,001)	0,016* (0,011)
Score initial standardisé en français	-0,029* (0,017)	0,007 (0,02)	-0,208 (0,196)
Score final standardisé en français	0,07*** (0,016)	-0,038* (0,019)	-0,202 (0,193)
Accès à l'école	-0,037 (0,027)	-0,028 (0,03)	1,286*** (0,298)
Électricité dans l'école	0,362*** (0,048)	-0,267*** (0,046)	-0,986** (0,479)
École en milieu rural	0,087*** (0,032)	0,03 (0,035)	1,664*** (0,375)
Temps de l'enseignant pour aller à l'école	0,002** (0,000)	-0,003*** (0,001)	-0,002 (0,012)
Dotations en équipements pédagogiques	0,239*** (0,036)	-0,003 (0,034)	-2,539*** (0,368)
Effectif de la classe	-0,002*** (0,000)	0,001* (0,0000)	-0,007 (0,008)

assurer. En ce qui concerne les visites, il est évident que plus l'enseignant reçoit la visite des inspecteurs, il lui sera exigé plus d'efforts dans l'exercice de sa fonction,

TABLEAU 3 (suite)  
 DÉTERMINANTS DE LA SATISFACTION DES ENSEIGNANTS

Variabiles	Modèle 1	Modèle 2	Modèle 3
<b>Contrôle de l'enseignant</b>			
Observations du directeur	0,042 (0,031)	0,018 (0,035)	-2,335*** (0,351)
Inspections du directeur d'école	0,193*** (0,028)	0,006 (0,03)	-1,272*** (0,302)
Inspections pédagogiques	-0,03*** (0,006)	0,01*** (0,009)	-0,090 (0,076)
<b>Salaire et institutions</b>			
Salaire	0,003*** (0,000)	0,006*** (0,001)	0,000*** (0,000)
Nombre de jours de grève dans l'année	0,132** (0,06)	0,099 (0,077)	1,027 (0,737)
	<i>N</i> = 1325	<i>N</i> = 1336	<i>N</i> = 1336

NOTE : Résultats d'estimation à partir de la base PASEC. Modèle 1 : veut demeurer dans le métier d'enseignement (effets marginaux). Modèle 2 : Veut changer d'école (effets marginaux). Modèle 3 : Absence de l'enseignant.  $p < 0,01^{***}$ ;  $p < 0,05^{**}$ ;  $p < 0,1^*$ .

ce qui aura certainement une influence négative sur sa perception de la fonction. Ce résultat peut donc se concevoir et n'est pas surprenant. Le score initial standardisé des élèves agit négativement sur la satisfaction de l'enseignant dans la mesure où ce score indique une faible performance de ses élèves, ce qui demande de sa part, plus d'efforts d'enseignement. Al Tayyar (2014) identifie également la charge de travail des enseignants comme élément important de leur satisfaction.

Le statut d'agent de l'État, le diplôme du baccalauréat, le score final standardisé des élèves, l'accès à l'électricité, la situation géographique de l'école, le temps mis par l'enseignant pour se rendre à l'école, la dotation de l'école en équipements pédagogiques, les visites du directeur, son salaire et les mouvements de grève ont un effet positif et significatif sur la satisfaction de l'enseignant. On constate qu'en général ces résultats sont évidents et conformes aux attentes à la différence cependant de quelques-uns. Le fait qu'une école située en milieu rural soit source de satisfaction peut paraître irréaliste. Mais ce résultat peut s'expliquer. En effet, dans les milieux ruraux au Bénin, on peut expliquer la satisfaction d'un enseignant par le fait que ces milieux sont caractérisés par une disponibilité des produits alimentaires et des coûts de vie relativement bas par rapport aux centres urbains. Un résultat surprenant obtenu est que le temps mis par l'enseignant pour se rendre à l'école agit positivement sur sa satisfaction. Ce résultat est certainement explicable par d'autres facteurs qui ont un effet indirect sur la satisfaction. Les mouvements de grève, parce qu'offrant des jours de repos supplémentaires aux enseignants contribuent à améliorer leur satisfaction. Ceci est d'autant plus compréhensible que le système éducatif béninois a rarement connu des années scolaires sans mouvements de grève sur l'ensemble de la dernière décennie. Ces

TABLEAU 4  
DÉTERMINANTS DE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES

Variables	Modèle 4
<b>Au niveau de l'élève</b>	
Âge de l'élève	-0,018* (0,009)
Sexe de l'élève	-0,067* (0,037)
Score initial standardisé en français	0,298*** (0,025)
Score initial standardisé en mathématiques	0,366*** (0,026)
Possession des manuels scolaires par l'élève	0,031 (0,058)
Temps par l'élève pour aller à l'école	-0,027 (0,021)
Parler fon à la maison	-0,082** (0,041)
Parler français à la maison	0,120** (0,060)
Nombre de redoublement avant la classe de CM1	-0,023 (0,025)
Travaux domestiques	0,050 (0,049)
Prise de petit déjeuner	0,276*** (0,079)
Nombre de repas pris par l'élève	0,154*** (0,043)

jours de repos supplémentaires peuvent être utilisés soit pour effectuer des activités parallèles ou soit consacrés aux loisirs. Le salaire de l'enseignant comme on peut le concevoir a une influence positive sur sa volonté de demeurer dans la profession. Plus son salaire augmente et plus il a une certaine sécurité d'emploi, ce qui contribue à le satisfaire. Ce résultat reste dans la logique de Ngimbudzi (2009) qui a identifié le salaire des enseignants comme un important de leur niveau de satisfaction.

#### 4.3.2 *Modèle 2*

Une analyse des résultats suggère que le statut d'agent du privé, l'effectif de la classe, et les visites d'inspection, le salaire et les grèves influencent positivement la volonté de l'enseignant à changer d'école. Le fait pour l'enseignant du privé de vouloir changer d'école confirme dans une certaine mesure le résultat précédemment obtenu. Il peut en fait vouloir quitter le privé et intégrer le public si toutefois il désire demeurer dans l'enseignement. Plus le nombre d'inspections pédagogiques augmente, plus l'enseignant ressent une désutilité à cause de l'exi-

TABLEAU 4 (suite)  
 DÉTERMINANTS DE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES

Variables	Modèle 4
<b>Au niveau de l'école</b>	
Enseignant veut demeurer dans le métier	0,099** (0,042)
Sexe de l'enseignant	-0,199*** (0,071)
Enseignant du secteur public	-0,077 (0,048)
Enseignant du secteur privé	0,693*** (0,077)
Enseignant ayant le baccalauréat	0,094* (0,053)
Enseignant ayant le BEPC	-0,061 (0,088)
Inspections du directeur d'école	-0,250*** (0,042)
Observations du directeur	0,128*** (0,047)
Inspections pédagogiques de l'inspecteur de la zone	-0,052*** (0,009)
Expérience professionnelle	0,000 (0,003)
Expérience dans l'école	-0,021** (0,009)
Enseignant remplaçant	-0,272*** (0,051)
Effectif de la classe	0,003*** (0,001)
Absence de l'enseignant	-0,002 (0,007)
	<i>N</i> = 1548

NOTE : Résultats d'estimation à partir de la base PASEC. Modèle 4 : score final standardisé en cinquième année.  $p < 0,01^{***}$ ;  $p < 0,05^{**}$ ;  $p < 0,1^*$ .

gence croissante découlant de ces visites. Ceci peut l'amener à changer d'école et peut être de circonscription scolaire. L'effet de l'effectif de la classe est ici un facteur incitatif pour l'enseignant à vouloir changer d'école.

Le statut matrimonial, le fait de vivre seul, l'expérience professionnelle, le nombre d'années passées dans une école, le statut d'agent de l'État, le diplôme du baccalauréat, le score final standardisé des élèves, l'accès à l'électricité et le temps mis pour se rendre à l'école ont un effet négatif et significatif sur la volonté de l'enseignant à changer d'école. Plus un enseignant est expérimenté, moins il aura envie de changer d'école. Ce résultat est tout à fait normal parce que durant une carrière qui dure en général trente années au Bénin, un enseignant qui

s'approche de la retraite a certainement déjà connu plusieurs affectations et de changements de postes. Par ailleurs, le nombre d'années passées dans une école incite les enseignants à ne pas vouloir changer d'école s'il ressent une certaine satisfaction par rapport au cadre de travail ou par rapport à l'environnement dans lequel il vit. Ceci peut expliquer ce résultat que nous avons obtenu. Quand il est agent d'État, il est moins incité à changer d'école. Une explication est que dans la fonction publique, un changement d'école est le résultat d'une affectation. Et les affectations ont des coûts financiers, humains et sociaux. Ces différents coûts peuvent amener l'enseignant à avoir une faible préférence pour les changements d'école. L'influence négative de la possession du baccalauréat se justifie dans la mesure où un enseignant titulaire de ce diplôme aspire à plus de stabilité dans la profession. Un autre résultat est qu'on constate que le score final des élèves est une démotivation pour l'enseignant à vouloir changer d'école. Ceci se justifie dans la mesure où du fait que ce soit le score final, l'enseignant s'identifie dans ce résultat positif et ainsi se satisfait de son travail et enfin de compte ne pas vouloir changer d'école.

#### 4.3.3 *Modèle 3*

L'expérience professionnelle, le fait d'être titulaire du baccalauréat, l'accès à l'électricité, la dotation de l'école en équipements pédagogiques, les observations du directeur d'école, les visites de classe du directeur d'école ont une influence négative et significative sur l'absentéisme de l'enseignant. On remarque ici que l'expérience professionnelle contribue à baisser l'absentéisme. C'est un résultat qui peut signifier que les enseignants expérimentés sont plus assidus dans l'exercice de leur profession. Le même constat est fait pour les enseignants titulaires du baccalauréat. L'accès à l'électricité en améliorant les conditions de travail pour l'enseignant, contribue à réduire ses jours d'absence au poste. Il en est de même pour la dotation de l'école en matériels pédagogiques. Un résultat particulièrement intéressant est que les différents contrôles effectués par le directeur d'école réduisent les absences chez les enseignants. Le directeur d'école étant l'autorité au niveau de l'école a plus de moyens de surveiller les enseignants et par la même occasion ses contrôles sont forcément plus efficaces. Ceci explique certainement pourquoi les inspections ayant tout de même un signe négatif n'ont pas d'effet significatif. Ce résultat vient mettre en évidence le rôle des directeurs d'école dans la lutte contre l'absentéisme.

Le nombre d'années passées dans une école, le statut d'agent du privé, le fait d'être titulaire du BEPC, la surface de la salle de classe, l'accès à l'école, la situation géographique de l'école et le salaire ont des effets positifs et significatifs sur l'absentéisme. Un résultat particulièrement surprenant et pour lequel n'avons pas d'explications est que le fait d'être agent du privé accentue l'absentéisme. Quand un enseignant passe plus de temps dans une école, il établit des habitudes et est bien intégré dans le cadre de travail. Ceci peut faire qu'il soit peu exposé aux différentes mesures de contrôles et ainsi l'encourager à être plus absent de son poste. Cette situation peut être possiblement exacerbée par le fait que l'enseignant soit



ou qu'il devienne directeur de l'école. Un enseignant titulaire du BEPC a plus tendance à être absent. Une cause possible de ce résultat est que le titulaire de ce diplôme est dans la profession par contrainte et donc peu motivé. En effet, ce manque de motivation dans une certaine mesure reste dans la logique d'un résultat précédent qui indiquait que les titulaires du BEPC ne sont pas satisfaits de leur profession. Le présent résultat se conçoit donc aisément. Les dimensions de la salle de classe ont une influence positive sur l'absentéisme parce qu'une salle de classe plus vaste peut être une indication sur l'effectif de la classe. L'effet obtenu ici peut donc être interprété indirectement par l'effectif. Un grand effectif demandant plus d'effort à l'enseignant, au lieu de l'amener à être plus présent peut au contraire l'inciter à être plus absent.

#### 4.3.4 *Modèle 4*

L'objectif de ce modèle est d'identifier l'effet de la satisfaction de l'enseignant sur la performance des élèves. D'un point de vue théorique, on peut postuler que la relation entre ces deux variables est bidirectionnelle, mais nous analysons ici seulement le sens qui part de la satisfaction de l'enseignant vers la performance des élèves.

Dans ce sens, on constate que les scores (en français et en mathématiques) standardisés, le fait de parler français à la maison, le nombre de repas, la satisfaction de l'enseignant, le type de contrat de l'enseignant, le fait que l'enseignant soit titulaire du baccalauréat, les observations du directeur et l'effectif de la classe ont un effet positivement significatif sur la performance de l'élève. L'habitude pour l'élève de parler le français à la maison avec ses parents et d'apprendre à l'école dans la même langue représente un avantage important. Un élève plus habitué à la langue de travail a évidemment plus de chances dans l'acquisition de la connaissance. Lorsque l'alimentation de l'élève est mesurée en termes de nombres de repas qu'il prend régulièrement, nous avons un effet positif. Ce résultat justifie l'importance de la nutrition dans les résultats scolaires. Les résultats de Dodsworth (2010) dans ce sens en indiquant que les élèves qui ont une alimentation équilibrée font plus de performances que les autres. L'effet du privé ici est évident. En effet, dans le privé, une école est avant tout vue comme une entreprise qui doit être gérée au mieux pour avoir des résultats notamment scolaires. Ces résultats se traduisent par les performances réalisées par les élèves. Un enseignant du privé est donc soumis à plus d'exigences qu'un enseignant du public où parfois le contrôle fait largement défaut. Une bonne qualification de l'enseignant semble bénéfique pour les élèves. Ce résultat va dans le sens de celui trouvé par Michaelowa (2002) dans une étude similaire portant sur cinq pays francophones d'Afrique. Un enseignant qui a le baccalauréat a plus d'acquisitions de connaissances lui-même et a donc plus d'aptitudes à enseigner. Les conclusions de Kasirye (2009) indiquent que l'encadrement de l'enseignant a un effet positif sur la performance des élèves plus que ses propres aptitudes cognitives. Contrairement à l'inspection, l'intervention du directeur dans la classe sous forme de conseil a un effet positif sur les performances des élèves. C'est comme si l'enseignant est plus disposé et plus en

confiance quand il sent qu'il n'est pas inspecté, mais conseillé. Le dernier résultat obtenu est quelque peu paradoxal et semble indiquer que les élèves sont performants dans les classes à grands effectifs. Enfin, un résultat est que la satisfaction de l'enseignant est bénéfique pour les élèves. Ceci semble normal dans la mesure où plus un enseignant satisfait de sa profession s'y adonne et est plus motivé. Ceci se traduit alors dans les résultats de ses élèves.

Nos résultats montrent que l'âge de l'élève, son sexe, le fait de parler fon à la maison, la consommation fréquente de petit déjeuner, le sexe de l'enseignant, l'inspection du directeur, les visites de l'inspecteur, le nombre d'années passées par l'enseignant dans l'école et le fait d'avoir un enseignant remplaçant ont une influence négative et significative sur la performance des élèves. On remarque que plus l'élève devient âgé et moins il a de chances d'être performant à l'école. Le sexe de l'élève de par son influence négative sur la performance semble indiquer que les élèves filles ont moins de performances que les garçons. Ceci peut être dû au fait que les filles sont peut-être plus engagées dans les travaux domestiques que les garçons et que de ce fait elles consacrent moins de temps aux études. L'effet de l'habitude de parler la langue locale à la maison peut s'expliquer par le fait que l'élève devienne peu habitué au français par manque de pratique de cette langue, ceci agit sur ses résultats. Un résultat curieux que nous avons trouvé est que le fait de prendre le petit déjeuner influence négativement la performance de l'élève. Une explication possible de ce résultat serait dans la façon dont cette variable a été mesurée. En effet, il a été simplement demandé si l'élève prend régulièrement un petit déjeuner. Le fait d'avoir synthétisé ces réponses par une variable binaire peut avoir conduit à des pertes d'informations. De la même manière que pour les élèves, le sexe de l'enseignant a un effet négatif. Ce qui signifie que les enseignantes font moins de performances avec les élèves que les enseignants. Ce résultat peut se justifier par les absences éventuelles des enseignantes dues par exemple à la maternité. L'effet négatif des variables de contrôle de l'action de l'enseignant nous suggère ici que ce résultat est dû à des problèmes de coordination et d'adaptation. En effet, cette enquête date de l'année 2005. Où l'application des nouveaux programmes d'étude était encore à son début au Bénin. On peut donc penser que les enseignants n'avaient pas toujours aisément les possibilités d'appliquer les exigences de ces nouveaux programmes. Le respect de ces exigences est généralement du ressort du directeur et de l'inspecteur. Quand l'enseignant dure au poste dans une école, il peut perdre de plus en plus de motivation à cause de la routine de son environnement de travail, ceci peut expliquer pourquoi le nombre d'années passées dans une école a un effet négatif. Enfin, quand l'enseignant est un remplaçant, il est évident que pour des raisons d'adaptation, à la fois de sa part et aussi de la part des élèves, qu'il fasse peu de performances.

## CONCLUSION

Cet article a analysé l'effet de la satisfaction des enseignants et les performances scolaires. Pour répondre à cette question, notre démarche a été d'identi-

fier dans un premier temps les déterminants de la satisfaction des enseignants et dans un second temps d'analyser l'effet de la satisfaction des enseignants sur les performances des élèves. Nos résultats peuvent être synthétisés en deux niveaux : un niveau relatif à l'enseignant et l'autre relatif à l'élève.

À un premier niveau, il ressort de nos résultats que les caractéristiques de l'enseignant, sa rémunération, son environnement de travail, les facteurs institutionnels ainsi que son statut professionnel sont les facteurs qui contribuent à la satisfaction de l'enseignant. Ces résultats suggèrent que les enseignants du secteur public sont plus satisfaits de leur profession que ceux du secteur privé et que contrairement à ce qu'on pourrait penser, la résidence dans un milieu rural ne dégrade pas la satisfaction des enseignants au Bénin. À un second niveau, nos résultats indiquent en ce qui concerne les déterminants de la performance scolaire que les facteurs qui expliquent la performance des élèves se situent tant à leur niveau qu'au niveau de l'école. Il ressort ici que, la satisfaction de l'enseignant a un effet positif sur la performance de l'élève de même que la qualification de l'enseignant. En effet, nous avons remarqué que le fait que l'enseignant soit plus qualifié c'est-à-dire ceux qu'il est détenteur du baccalauréat est très bénéfique pour les élèves. On peut également constater que les élèves font plus de performances dans le système privé que public.

Les implications de politiques économiques peuvent être synthétisées autour des trois points. Déjà, il faut que l'État continue de sauvegarder les avantages de la fonction enseignante dans le secteur public notamment. Ensuite, recruter des enseignants bien formés et d'ailleurs cette recommandation va dans le sens de la politique de l'État béninois qui a instauré désormais le Baccalauréat comme qualification minimale pour être enseignant dans le primaire. Enfin, il est indispensable de renforcer le contrôle et l'encadrement des enseignants du secteur public dans le sens d'une approche centrée sur les résultats. Ceci pourra permettre de rentabiliser l'investissement public en termes de performances scolaires puisque jusque-là on constate que le secteur privé réalise plus de performance que le public.

Les résultats obtenus dans cette étude peuvent être valables dans les pays de la même zone que le Bénin et en général tous les pays membres de la CONFEMEN (Conférence des Ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie) à cause des similarités entre leurs systèmes éducatifs surtout primaires. Des recherches futures pourraient contribuer à faire une analyse comparative des facteurs explicatifs des disparités dans les performances scolaires entre le secteur public et le secteur privé.

## ANNEXE

TABLEAU A1

STATISTIQUES DESCRIPTIVES DES VARIABLES DE L'ÉTUDE

Variables	Modalités	Moyenne/ Proportion (%)	Écart- type	Total
Veut demeurer dans la profession	1 - Oui	67,26		1906
	0 - Non	32,74		
Veut changer d'école	1 - Oui	63,55		1934
	0 - Non	36,45		
Nombre de jours d'absence dans le mois		1,794	2,763	2009
Sexe de l'enseignant	1 - Femme	9,79		2084
	0 - Homme	90,21		
Statut matrimonial de l'enseignant	1 - Marié	70,26		1910
	0 - Célibataire	29,74		
Enseignant vit seul	1 - Oui	21,84		1781
	0 - Non	78,16		
Nombre d'années d'expérience		8,945	7,524	1995
Nombre d'années dans la même école		2,695	2,051	1895
Enseignant recruté par l'école	1 - Oui	24,34		2099
	0 - Non	75,66		
Enseignant d'État	1 - Oui	55,12		2099
	0 - Non	44,88		
Enseignant du privé	1 - Oui	15,53		2099
	0 - Non	84,47		
Titulaire du baccalauréat	1 - Oui	16,09		2069
	0 - Non	83,91		
Titulaire du BEPC	1 - Oui	6,52		2069
	0 - Non	93,48		
Surface de la salle de classe	m <sup>2</sup>	58,374	14,317	1881
Score initial en français		1,41E-10	1	2098
Score final en français		-1,65E-10	1	1823
Accès à l'école	1 - Facile	73,18		1995
	0 - Difficile	26,82		
Accès à l'électricité	1 - Oui	24,39		2009
	0 - Non	75,61		
Milieu rural	1 - Oui	64,13		2099
	0 - Non	35,87		
Temps mis par l'enseignant pour aller à l'école	Minutes	18,541	15,293	1837
Dotation en matériel pédagogique	1 - Oui	18,52		2009
	0 - Non	81,48		
Nombre d'élèves dans la classe		44,521	17,245	2084
Observations du directeur	1 - Oui	83,28		2009
	0 - Non	16,72		
Inspections du directeur	1 - Oui	27,92		2009
	0 - Non	72,08		
Nombre d'inspections pédagogiques		2,306	2,338	2009

**TABLEAU A1 (suite)**  
**STATISTIQUES DESCRIPTIVES DES VARIABLES DE L'ÉTUDE**

<b>Variabiles</b>	<b>Modalités</b>	<b>Moyenne/ Proportion (%)</b>	<b>Écart- type</b>	<b>Total</b>
Salaire	Francs CFA	59 979,9	40 446,6	1895
Nombre de jours de grève dans l'année		3,543	0,81	1964
Âge de l'élève	Années	11,037	1,627	2094
Sexe de l'élève	1 - Fille 0 - Garçon	39,56 60,44		2098
Score initial en mathématiques		6,07E-10	1	2098
Possession de livres par l'élève	1 - Oui 0 - Non	90,56 9,44		2098
Parle fon à la maison	1 - Oui 0 - Non	34,97 65,03		2076
Parle français à la maison	1 - Oui 0 - Non	11,51 88,49		2076
Nombre de redoublement de l'élève		0,788	0,731	2098
Travaux domestiques	1 - Oui 0 - Non	83,88 16,12		2072
Prise de petit déjeuner par l'élève	1 - Oui 0 - Non	84,78 15,22		2083
Nombre de repas journaliers		2,764	0,62	2065
Maître remplaçant	1 - Oui 0 - Non	18,86 81,14		2084

**TABLEAU A2**

**ESTIMATION MCO DES DÉTERMINANTS DES PERFORMANCES SCOLAIRES**

<b>Variabiles</b>	<b>Modèle 4</b>
<b>Au niveau de l'élève</b>	
Âge de l'élève	-0,018* (0,009)
Sexe de l'élève	-0,067* (0,037)
Score initial standardisé en français	0,298*** (0,025)
Score initial standardisé en mathématiques	0,366*** (0,026)
Possession des manuels scolaires par l'élève	0,031 (0,058)
Temps par l'élève pour aller à l'école	-0,027 (0,021)
Parler fon à la maison	-0,082** (0,041)

TABLEAU A2 (suite)

## ESTIMATION MCO DES DÉTERMINANTS DES PERFORMANCES SCOLAIRES

<b>Variabiles</b>	<b>Modèle 4</b>
Parler français à la maison	0,120** (0,061)
Nombre de redoublement avant la classe de CM1	-0,023 (0,025)
Travaux domestiques	0,050 (0,050)
Prise de petit déjeuner	-0,276*** (0,079)
Nombre de repas pris par l'élève	0,154*** (0,043)
<b>Au niveau de l'école</b>	
Enseignant veut demeurer dans le métier	0,099** (0,043)
Sexe de l'enseignant	-0,199*** (0,072)
Enseignant du secteur public	-0,077 (0,048)
Enseignant du secteur privé	0,693*** (0,077)
Enseignant ayant le baccalauréat	0,094* (0,054)
Enseignant ayant le BEPC	-0,061 (0,088)
Inspections du directeur d'école	-0,250*** (0,042)
Observations du directeur	0,128*** (0,042)
Inspections pédagogiques de l'inspecteur de la zone	-0,052*** (0,009)
Expérience professionnelle	0,000 (0,003)
Expérience dans l'école	-0,021** (0,009)
Enseignant remplaçant	-0,272*** (0,051)
Effectif de la classe	0,003*** (0,001)
Absence de l'enseignant	-0,002 (0,007)
	<i>N</i> = 1548 <i>R</i> <sup>2</sup> = 0,542

NOTE : Résultats d'estimation à partir de la base PASEC. Estimation MCO / Modèle 4 : score final standardisé en cinquième année.  $p < 0,01^{***}$ ;  $p < 0,05^{**}$ ;  $p < 0,1^*$ .

## BIBLIOGRAPHIE

- AL TAYYAR, K. (2014) : « Job satisfaction and motivation amongst secondary school teachers in Saudi Arabia », Thèse de Doctorat, University of York.
- APPIAH-AGYEKUM, N. N., R. SUAPIM et S. PEPRAH (2013) : « Determinants of job satisfaction among Ghanaian teachers », *Journal of Education and Practice*, 4(3), 43–50.
- CHIRESHE, R. et A. SHUMBA (2011) : « Teaching as a profession in Zimbabwe : Are teachers facing a motivation crisis ? », *Journal of Social Sciences*, 28(2), 113–118.
- DODSWORTH, L. M. (2010) : « Student nutrition and academic achievement », Mémoire de DEA, St. John Fisher College.
- DOROZYNSKA, A. (2016) : « Teacher Job Satisfaction primary Schools The relation to work environment », Mémoire de DEA, Göteborg University.
- FIGLIO, D. N. et L. W. KENNY (2007) : « Individual teacher incentives and student performance », *Journal of Public Economics*, 91(5-6), 901–914.
- FRYER, R. G. (2013) : « Teacher incentives and student achievement : Evidence from New York City public schools », *Journal of Labor Economics*, 31(2), 373–407.
- GHENGHESH, P. (2013) : « Job Satisfaction and Motivation-What Makes Teachers Tick ? », *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, pp. 456–466.
- GLEWWE, P., N. ILIAS et M. KREMER (2010) : « Teacher incentives », *American Economic Journal : Applied Economics*, 2(3), 205–27.
- GOMBA, C. (2015) : « Why Do They Stay : Factors Influencing Teacher Retention in Rural Zimbabwe », *International Journal of Instruction*, 8(2), 55–68.
- KASIRYE, I. (2009) : « Determinants of learning achievement in Uganda », *Economic Policy Research Centre, Uganda*.
- LAVY, V. (2002) : « Evaluating the effect of teachers' group performance incentives on pupil achievement », *Journal of Political Economy*, 110(6), 1286–1317.
- LUCAS, R. E. (1998) : « On the mechanics of economic development », *Econometric Society Monographs*, 29, 61–70.
- MARTINS, P. S. (2009) : « Individual teacher incentives, student achievement and grade inflation », IZA Discussion Paper.
- MICHAELOWA, K. (2002) : « Teacher job satisfaction, student achievement, and the cost of primary education in Francophone Sub-Saharan Africa », Document de Travail, HWWA Discussion Paper.
- NGIMBUDZI, F. W. (2009) : « Job satisfaction among secondary school teachers in Tanzania : The case of Njombe District », Institute of Educational Leadership, University of Jyväskylä.
- RAUDENBUSH, S. et A. S. BRYK (1986) : « A hierarchical model for studying school effects », *Sociology of Education*, pp. 1–17.

- RIVKIN, S. G., E. A. HANUSHEK et J. F. KAIN (2005) : « Teachers, schools, and academic achievement », *Econometrica*, 73(2), 417–458.
- SMITHERS, A. et P. ROBINSON (2003) : « Factors affecting teachers' decisions to leave the profession », DfES.
- TOMŠIK, R. ET AL. (2016) : « Choosing teaching as a career : Importance of the type of motivation in career choices », *Tem Journal*, 5(3), 396–400.
- VROOM, V. H. (1964) : *Work and motivation*. Wiley.