

Université de Montréal  
Faculté des études supérieures

**L'engagement organisationnel des enseignants francophones  
de l'ordre d'enseignement collégial de la région de Montréal**

par  
**Louis Tawfik**

Département de fondements et administration de l'éducation  
Faculté des Sciences de l'Éducation

Thèse présentée à la faculté des études supérieures  
En vue de l'obtention du grade PH. D. en administration scolaire

Novembre 2004

Copyright, Louis Tawfik, 2004



LB

5

U57

2005

V.021

**Direction des bibliothèques**

**AVIS**

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

**NOTICE**

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

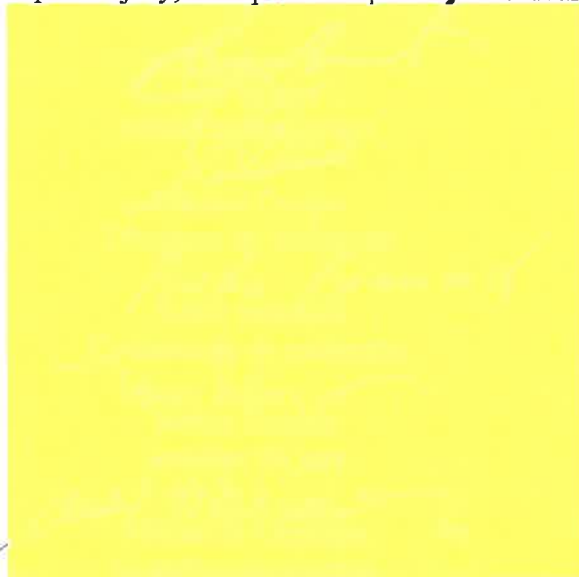
Université de Montréal  
Faculté des études supérieures

Cette thèse intitulée :

**L'engagement organisationnel des enseignants francophones  
de l'ordre d'enseignement collégial de la région de Montréal**

présentée par  
**Louis Tawfik**

a été évaluée par un jury, composé des personnes suivantes :



représentant du doyen de la FES

Thèse acceptée le : 10/06/05

## SOMMAIRE

---

Plusieurs changements sont entrepris au niveau collégial : l'implantation de l'approche programme, l'application de la politique institutionnelle d'évaluation des programmes et des enseignements, et l'amélioration du taux de réussite des étudiants. L'engagement des enseignants peut jouer un rôle important dans ce contexte de changements. Par conséquent, il est utile de connaître et de comprendre la dynamique entourant l'engagement organisationnel.

L'engagement organisationnel peut être défini comme un ensemble de liens affectifs, raisonnés et normatifs, établis entre l'individu et son organisation. Le but principal de cette recherche est d'identifier, à l'aide de l'analyse bivariée et multivariée, les déterminants de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions affective, raisonnée et normative pour les enseignants de l'ordre collégial de la région de Montréal. Les déterminants soumis à l'étude sont les caractéristiques individuelles (âge, sexe, scolarité), les variables relatives à l'emploi (expérience de l'enseignement collégial, ancienneté au collège, statut d'emploi, programme d'enseignement), les variables intermédiaires (les engagements envers la profession, le département, l'administration générale et le syndicat ainsi que la satisfaction générale au travail). À l'aide du «path analysis», tester l'effet de médiation des variables intermédiaires.

Pour réaliser cette recherche, la conception tridimensionnelle de l'engagement organisationnel, développée par Allen et Meyer (1993), a été retenue. Leur questionnaire a donc été traduit et adapté de façon à mesurer l'engagement organisationnel envers le collège et chacun des quatre foyers organisationnels. La population visée est composée des enseignants de cinq collèges publics de la région de Montréal. Sur environ 2000 invitations, 274 enseignants ont répondu, sur une base volontaire, aux 105 énoncés du questionnaire, disponible en formulaire papier et sur Internet. L'échantillon des répondants représente 13,52% de la population enseignante des cinq collèges, dont la moyenne d'âge est de 46,61 ans.

L'analyse des données a révélé que l'engagement organisationnel des enseignants est orienté en priorité vers la profession, ensuite vers le département, le syndicat et l'administration générale. Le nombre d'années d'enseignement collégial, l'ancienneté au collège, l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département, l'engagement envers l'administration et la satisfaction générale sont liés positivement à l'engagement organisationnel envers le collègue. La dimension affective de l'engagement organisationnel est influencée positivement par l'ancienneté au collège et l'engagement envers la profession, mais plutôt négativement par le nombre d'années d'enseignement collégial. La dimension raisonnée est affectée positivement par l'engagement envers la profession, mais négativement par le statut d'emploi, le programme d'enseignement et la satisfaction générale. Quant à la dimension normative, elle est associée positivement à l'engagement envers la profession et la satisfaction générale, mais négativement au nombre d'années d'enseignement collégial.

L'ensemble des résultats de cette recherche a permis d'identifier les déterminants de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions. De plus, elle a mis en évidence le rôle de médiation de l'engagement envers la profession, envers le département et envers l'administration générale, ainsi que la satisfaction générale dans l'engagement organisationnel des enseignants. Une autre contribution de cette recherche est le développement et la validation de trois instruments de mesure concernant :

- l'engagement organisationnel envers un collègue;
- l'engagement à trois dimensions envers quatre foyers organisationnels;
- la satisfaction des attentes et des besoins des enseignants envers les quatre foyers organisationnels et le collègue.

***N.B. Pour alléger le texte et en faciliter la lecture, nous avons choisi d'utiliser la dénomination masculine comme générique.***

## SUMMARY

---

Several changes are underway at the collegial level: the implementation of the program approach, the application of the institutional evaluation policy of programs and teachings as well as the improvement of students' success rate. Teachers' commitment can play an important role in this context of change. Therefore, it is important to know and understand the dynamics surrounding teachers' commitment towards their institution.

Organizational commitment can be defined as a set of affective, rational and normative ties established between the individual and his organization. The goal of this research is to identify the underlying factors that affect both organizational commitment and affective, rational and normative dimensions for collegial teachers in the Montreal area. The determinant factors that have been studied are the teachers' individual characteristics, the employment factors, the commitment towards four organizational foci: profession, department, general administration and teachers' union as well as their job satisfaction. The mediation effects of commitment towards organizational foci and job satisfaction will be tested.

The three-dimensional design of organizational commitment, developed by Allen and Meyer (1993), was used to carry out this research. The questionnaire was translated in french and adapted to measure teachers' organizational commitment towards the college and each of the four organizational foci. The population studied in this research consisted of teachers from 5 different public colleges in the Montreal area. In total, approximately 2000 questionnaires, made up of 105 statements, which are available in hard and soft copy, were distributed. 274 of those questionnaires were voluntarily answered and returned by the teachers. This sample of respondents represents 13.52% of the population studied, whose average age is 46,61 years.

The analysis of the data revealed that teachers' commitment is primarily directed towards the profession, followed by the department, then the teachers' union and the general administration. The number of years of collegial teaching, seniority within a college, commitment towards the profession, the department and the administration as well as overall job satisfaction are all positively linked to organizational commitment. The affective dimension of organizational commitment is positively affected by the seniority within the college and by the commitment towards the profession, but the number of years of collegial teaching has a negative effect on this dimension. In turn, the rational dimension is positively affected by the commitment towards the profession, but negatively affected by the employment status, the teaching program and overall job satisfaction. As for the normative dimension, it is positively linked with commitment towards the profession and overall job satisfaction, but negatively linked with the total number of years of collegial teaching.

The results of this research made it possible to identify the determinants of organizational commitment and of its three dimensions. Moreover, the research highlighted the mediation effects of commitment towards the profession and department and of the overall job satisfaction in the organizational commitment of teachers. Another outcome of this research is the development and validation of three measuring instruments relative to:

- Teachers' organizational commitment towards their college;
- Three dimensional commitment towards four organizational foci;
- Work satisfaction of the teachers in relation to their needs and expectations.



## TABLE DES MATIÈRES

---

<b>SOMMAIRE</b> .....	<b>III</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>V</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....	<b>VII</b>
<b>LISTE DES FIGURES</b> .....	
<b>XII</b>	
<b>LISTE DES ACRONYMES</b> .....	<b>XIII</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>XVI</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>Chapitre 1 : LA PROBLÉMATIQUE</b> .....	<b>4</b>
1.1 Le contexte général de la problématique .....	4
1.2 Le contexte spécifique de la problématique .....	9
1.3 Les objectifs de recherche .....	15
1.4 La pertinence de cette recherche .....	16
Conclusion .....	17
<b>Chapitre 2 : LA REVUE DE LA LITTÉRATURE</b> .....	<b>19</b>
2.1 L'évolution de la conceptualisation de l'engagement organisationnel .....	19
2.2 Les types de liens et les modes de l'engagement organisationnel .....	31
2.3 La schématisation conceptuelle de l'engagement organisationnel .....	37
Conclusion .....	57
<b>Chapitre 3 : L' OPÉRATIONNALISATION DU SCHEMA CONCEPTUEL DE L'ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL DES ENSEIGNANTS</b> .....	<b>59</b>
3.1 Le schéma conceptuel de l'engagement organisationnel de l'enseignant .....	59
3.2 La question principale et les modèles explicatifs de recherche .....	60
3.3 Les définitions des variables.....	62
3.4 Les hypothèses de recherche .....	72

Conclusion .....	77
<b>Chapitre 4 : LA MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE .....</b>	<b>79</b>
4.1 Le choix de la méthode de collecte des données .....	79
4.2 L'échantillonnage .....	80
4.3 Le déroulement de la collecte des données .....	80
4.4 L'élaboration et la validation du questionnaire de recherche .....	82
Conclusion .....	98
<b>Chapitre 5 : L'ANALYSE DES DONNÉES .....</b>	<b>99</b>
5.1 Les analyses descriptives générales .....	101
5.2 Les analyses statistiques associatives ou bivariées .....	114
5.3 Les analyses statistiques explicatives ou multivariées .....	125
5.4 La vérification des hypothèses de recherche .....	143
Conclusion .....	147
<b>Chapitre 6 : LA DISCUSSION ET L'INTERPRÉTATION DES</b>	
<b>RÉSULTATS.....</b>	<b>149</b>
6.1 Les déterminants de l'engagement organisationnel .....	151
6.2 L'interprétation et la discussion des modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions .....	160
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>	<b>169</b>
<b><i>APPENDICE A</i></b>	
Les indicateurs des engagements envers les foyers organisationnels.....	178
<b><i>APPENDICE B</i></b>	
Lettres adressées aux différents intervenants .....	184
<b><i>APPENDICE C</i></b>	
Questionnaire de recherche .....	188
<b><i>APPENDICE D</i></b>	
Questionnaire de recherche (version expérimentale) .....	197

<b><i>APPENDICE E</i></b>	
Questionnaire de recherche (tableau comparatif) .....	205
<b><i>APPENDICE F</i></b>	
Les coefficients alpha des indicateurs et des dimensions de l'engagement organisationnel .....	213
<b><i>RÉFÉRENCES</i></b> .....	223

## LISTE DES TABLEAUX

---

Tableau 2.1	Les trois éléments de l'engagement organisationnel selon Mowday et al. ....	20
Tableau 2.2	Les trois éléments de l'engagement organisationnel selon O'Reilly et Chatman .....	22
Tableau 2.3	Les trois éléments de l'engagement organisationnel selon Meyer et Allen .....	24
Tableau 2.4	Les dimensions et les foyers organisationnels des enseignants de niveau collégial .....	27
Tableau 2.5	Classification des dimensions de la satisfaction au travail .....	52
Tableau 2.6	Les descriptions sommaires des théories de la motivation .....	54
Tableau 3.1	La composition du code de l'échelle de l'engagement organisationnel .....	64
Tableau 3.2	Les énoncés de l'engagement affectif envers le collègue .....	65
Tableau 3.3	Les énoncés de l'engagement raisonné envers le collègue .....	65
Tableau 3.4	Les énoncés de l'engagement normatif envers le collègue .....	66
Tableau 3.5	Le regroupement des énoncés de la satisfaction au travail .....	69
Tableau 3.6	La composition du code d'identification de l'échelle de la satisfaction générale au travail .....	70
Tableau 3.7	Les énoncés de l'échelle de satisfaction selon les foyers organisationnels .....	70
Tableau 3.8	Tableau récapitulatif des principales hypothèses de cette recherche .....	78
Tableau 4.1	Pourcentages des répondants des cinq collèges .....	82
Tableau 4.2	Les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue .....	87

Tableau 4.3	Les trois dimensions de l'engagement envers la profession.....	88
Tableau 4.4	La comparaison des coefficients $\alpha$ avec ceux d'Allen et Meyer ...	90
Tableau 4.5	Les trois dimensions retenues de l'engagement envers le département .....	91
Tableau 4.6	Les trois dimensions retenues de l'engagement envers l'administration générale .....	92
Tableau 4.7	Les trois dimensions retenues de l'engagement envers le syndicat .....	93
Tableau 4.8	Tableau synthèse du nombre d'indicateurs et des coefficients alpha des trois dimensions .....	94
Tableau 4.9	Les cinq dimensions de la satisfaction au travail des enseignants .....	95
Tableau 4.10	Tableau synthèse des indicateurs et des coefficients alpha de l'échelle de satisfaction .....	96
Tableau 4.11	Les indicateurs de la composante du facteur de motivation .....	97
Tableau 4.12	Les indicateurs de la composante du facteur d'ambiance .....	97
Tableau 5.1	Taux de participation selon le sexe .....	101
Tableau 5.2	Pourcentage des répondants par catégories d'âges .....	102
Tableau 5.3	Pourcentage des répondants selon le niveau de scolarité .....	103
Tableau 5.4	Pourcentage des répondants par diplôme obtenu .....	103
Tableau 5.5	Pourcentage des répondants par statut d'emploi .....	104
Tableau 5.6	Pourcentage des répondants par catégories d'ancienneté .....	104
Tableau 5.7	Pourcentage des répondants par programme d'enseignement ...	105
Tableau 5.8	Les mesures descriptives de l'engagement envers les quatre foyers organisationnels .....	106

Tableau 5.9	Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers la profession .....	106
Tableau 5.10	Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers le département .....	107
Tableau 5.11	Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers l'administration .....	107
Tableau 5.12	Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers le syndicat .....	108
Tableau 5.13	Comparaison des trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue .....	108
Tableau 5.14	Comparaison entre enseignants et enseignantes des trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue .....	109
Tableau 5.15	Comparaison des indices de satisfaction des quatre foyers et du collègue .....	110
Tableau 5.16	Comparaison des trois éléments de satisfaction envers la profession .....	110
Tableau 5.17	Comparaison des trois éléments de satisfaction envers le département .....	111
Tableau 5.18	Comparaison des trois éléments de satisfaction envers l'administration générale .....	111
Tableau 5.19	Comparaison des trois éléments de satisfaction envers le syndicat .....	112
Tableau 5.20	Comparaison des trois éléments de satisfaction du collègue .....	112
Tableau 5.21	Comparaison des deux facteurs «valorisants» et «ambiance»...	113
Tableau 5.22	Comparaison des indicateurs du facteur «valorisants» .....	113
Tableau 5.23	Coefficients de corrélations entre les caractéristiques individuelles et les dimensions de l'engagement organisationnel .....	114

Tableau 5.24	Coefficients de corrélations entre les variables relatives à l'emploi et les dimensions de l'engagement organisationnel ..	116
Tableau 5.25	Coefficients de corrélations entre les caractéristiques individuelles et l'engagement envers les foyers organisationnels .....	117
Tableau 5.26	Coefficients de corrélations entre les variables relatives à l'emploi et l'engagement envers les foyers organisationnels ....	118
Tableau 5.27	Coefficients de corrélations entre les caractéristiques individuelles et la satisfaction générale au travail .....	119
Tableau 5.28	Coefficients de corrélations entre les caractéristiques individuelles et les deux facteurs de Herzberg .....	119
Tableau 5.29	Coefficients de corrélations entre les variables relatives à l'emploi et la satisfaction générale .....	120
Tableau 5.30	Coefficients de corrélations entre les variables relatives à l'emploi et les deux facteurs de Herzberg .....	120
Tableau 5.31	Coefficients de corrélations entre les dimensions de l'engagement organisationnel et l'engagement envers les foyers organisationnels .....	121
Tableau 5.32	Coefficients de corrélations entre la satisfaction au travail et les dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue ...	122
Tableau 5.33	Résultats des analyses de régression sur les variables indépendantes et les variables intermédiaires .....	129
Tableau 5.34	Résultats des analyses de régression sur les variables des trois modèles de l'engagement organisationnel .....	132
Tableau 5.35	Résultats des analyses de régression sur les variables des trois modèles de l'engagement affectif envers le collègue .....	134
Tableau 5.36	Résultats des analyses de régression sur les variables des trois modèles de l'engagement raisonné envers le collègue .....	137
Tableau 5.37	Résultats des analyses de régression sur les variables des trois modèles de l'engagement normatif envers le collègue .....	139
Tableau 5.38	Coefficients significatifs des variables indépendantes et des variables intermédiaires du modèle de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions .....	141

Tableau 5.39	Coefficients des relations significatives entre les variables indépendantes et les variables intermédiaires.....	142
Tableau 5.40	Tableau comparatif des résultats des analyses bivariées et multivariées .....	148
Tableau 5.41	Tableau récapitulatif des quatre modèles explicatifs .....	149



## LISTE DES FIGURES

---

Figure 2.1	Exemples de foyers organisationnels internes et externes à l'organisation .....	26
Figure 2.2	Les dimensions de l'engagement envers un foyer organisationnel spécifique .....	28
Figure 2.3	Le processus d'établissement des trois types de liens organisationnels .....	32
Figure 2.4	Les approches à l'étude de l'engagement organisationnel .....	35
Figure 2.5	L'influence réciproque de l'engagement attitudinal et de l'engagement comportemental .....	36
Figure 2.6	Schéma conceptuel de l'engagement organisationnel selon l'approche traditionnelle .....	38
Figure 2.7	Schéma conceptuel de l'engagement organisationnel multidimensionnel de Hunt et Morgan .....	39
Figure 2.8	Schéma conceptuel de l'engagement organisationnel multidimensionnel .....	40
Figure 2.9	La théorie des deux facteurs de Herzberg .....	50
Figure 2.10	Relation entre la motivation, le rendement et la satisfaction au travail .....	55
Figure 3.1	Les composantes du schéma conceptuel des multiples engagements organisationnels des enseignants .....	60
Figure 3.2	Le modèle explicatif de l'engagement organisationnel .....	61
Figure 3.3	Le modèle explicatif de l'engagement affectif .....	61
Figure 3.4	Le modèle explicatif de l'engagement raisonné .....	62
Figure 3.5	Le modèle explicatif de l'engagement normatif .....	62
Figure 5.1	Les principales étapes de l'analyse des données .....	99

Figure 5.2	Les associations significatives avec l'engagement organisationnel et ses trois dimensions .....	124
Figure 5.3	Les deux phases de traitement des quatre modèles explicatifs....	127
Figure 5.4	Les variables significatives du modèle de l'engagement organisationnel .....	133
Figure 5.5	Les variables explicatives du modèle de l'engagement affectif...	136
Figure 5.6	Les variables explicatives du modèle de l'engagement raisonné .	138
Figure 5.7	Les variables explicatives du modèle de l'engagement normatif .	140
Figure 6.1	L'approche «path analysis» du modèle de l'engagement organisationnel .....	161
Figure 6.2	L'approche «path analysis» du modèle de l'engagement affectif	163
Figure 6.3	L'approche «path analysis» du modèle de l'engagement raisonné .....	165
Figure 6.4	L'approche «path analysis» du modèle de l'engagement normatif .....	167

**LISTE DES ACRONYMES**

---

<b>Adm</b>	<b>Administration générale</b>
<b>Aff</b>	<b>Affective</b>
<b>Col</b>	<b>Collège</b>
<b>CSE</b>	<b>Conseil supérieur de l'Éducation</b>
<b>Dép</b>	<b>Département</b>
<b>E.O.</b>	<b>Engagement organisationnel</b>
<b>F.O.</b>	<b>Foyer organisationnel</b>
<b>OCQ</b>	<b>Organizational Commitment Questionnaire</b>
<b>Nor</b>	<b>Normative</b>
<b>Prof</b>	<b>Profession</b>
<b>Rai</b>	<b>Raisonnée</b>
<b>Syn</b>	<b>Syndicat</b>

## REMERCIEMENTS

---

La préparation d'une thèse est une tâche longue et ardue qui nous fait vivre toutes sortes d'émotions, mais avec une bonne dose de courage et de persévérance, nous réussissons à atteindre notre but. L'accomplissement de cette thèse de recherche a été rendu possible grâce à l'assistance des professeurs André Brassard et Manuel Crespo. Je tiens à les remercier du fond du cœur pour leur patience, leurs conseils techniques et leurs encouragements, tout au long de la réalisation de cette recherche.

Des remerciements aux professeurs Estelle Morin, Denise Barbeau, Pierre-Marie Lagier et Jean-François Berthiaume qui m'ont assisté dans la traduction et l'adaptation du questionnaire de recherche. Des remerciements :

- à Ashraf Zayed qui a programmé le logiciel pour la collecte informatisée des données,
- à Maurice Piché, directeur des études du collège de Bois-de-Boulogne, qui a autorisé l'utilisation du laboratoire informatique,
- à Yves Bergeron et à Guillaume Beaudoin, qui m'ont assisté dans l'installation du logiciel et dans la collecte informatisée des données.
- aux directeurs des études des cinq collèges qui ont permis aux enseignants de participer à cette recherche. Une vive reconnaissance aux personnes<sup>1</sup> qui ont agi comme intermédiaires auprès des enseignants, lors la collecte des données. Sans leur contribution, cette recherche n'aurait pu être complétée.

Finalement, un grand merci à mon épouse et à mes trois enfants qui ont été à mes côtés durant les périodes difficiles, ainsi qu'à la famille et aux amis qui n'ont jamais douté de mes capacités. Leurs conseils avisés et leurs encouragements sont demeurés une grande source de motivation.

Merci à tous mes confrères et consœurs de travail pour leur soutien moral.

---

<sup>1</sup> Je ne peux, malheureusement, mentionner les noms de ces personnes, afin de sauvegarder le caractère confidentiel des collèges participants.

## *INTRODUCTION*

Au cours des cinquante dernières années, plusieurs chercheurs et théoriciens de différentes disciplines se sont attardés à l'étude du concept de l'engagement organisationnel et de ses applications. Les principaux auteurs sont Becker (1960), Etzioni (1961), Kanter (1968), Kelman (1958, 1961), Meyer et al. (1990), Mowday, Steers et Porter (1982) et, Staw et Salancik (1977). L'intérêt pour le concept vient de l'influence possible de l'engagement organisationnel sur l'attitude et le comportement des employés. Par exemple, les individus ayant un haut niveau d'engagement demeureraient plus longtemps dans l'organisation, s'impliqueraient davantage à son essor et seraient probablement plus performants que ceux ayant un faible niveau d'engagement organisationnel (Morrow, 1993). La recherche de Kushman (1992) suggère que l'engagement du personnel enseignant contribue à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et à l'efficacité de l'institution.

Toutefois, malgré les nombreuses études sur le sujet, l'engagement organisationnel demeure un concept difficile à définir. Les définitions, recensées par la revue de littérature, peuvent être regroupées selon trois orientations qui se sont avérées complémentaires. La première orientation est qualifiée parfois de calculée, d'autres fois de raisonnée ou de cognitive et enfin de continuité. Cette orientation a été adoptée par Becker (1960) qui a proposé la définition suivante : « *une ligne de conduite cohérente, suivie par un individu, pour atteindre ses buts* ». Cette ligne de conduite est liée à l'évaluation, par l'employé, des coûts associés à la continuité de son engagement envers l'organisation. Autour de cette définition, s'est développée la théorie des coûts ou en anglais «*side-bet*», qui est aussi qualifiée d'approche échangiste. La deuxième orientation, qualifiée d'affective, s'appuie sur des notions d'identification et d'attachement de l'employé à l'organisation (Buchanan, 1974; Mowday, Steers et Porter, 1979; Porter, Steers, Mowday, Boulian, 1974). Enfin, l'orientation normative ou éthique protestante définit l'engagement sous l'angle des obligations morales que l'employé s'impose afin de maintenir ses liens avec l'organisation. Les recherches récentes adoptent de plus en

plus le concept tridimensionnel de l'engagement organisationnel (Meyer et al., 2001). Ainsi, l'engagement organisationnel est défini comme un ensemble de liens affectif, raisonné et normatif, établis entre l'individu et son organisation. Cette recherche utilise l'approche tridimensionnelle de l'engagement organisationnel.

Plusieurs chercheurs ont étudié, d'une manière approfondie, les divers antécédents et conséquences de l'engagement organisationnel. Ces recherches, effectuées dans différentes organisations, ont identifié comme antécédents les caractéristiques reliées à la personne (l'âge, la scolarité, le centre d'intérêt, le locus de contrôle), les variables relatives à l'emploi (l'ancienneté, l'expérience de travail, l'ambiguïté et le conflit des rôles, les caractéristiques de la tâche), les variables reliées à l'organisation (le climat de travail, la culture organisationnelle, le leadership, etc.) et comme conséquences l'intention de quitter, le comportement de citoyen organisationnel, la santé et le bien-être au travail (Meyer et al., 2001).

Des recherches récentes considèrent l'organisation comme un composite de plusieurs unités organisationnelles, qualifiées de foyers<sup>1</sup> organisationnels. Reichers (1985) estime que l'intégration des foyers organisationnels, au modèle de recherche, est un aspect important dans l'étude de l'attachement psychologique des employés à l'organisation. Il postule qu'un certain nombre de foyers tels que les co-employés, les supérieurs, les clients et les autres groupes de travail, qui composent l'organisation, peuvent être des pôles d'attraction envers lesquels les employés peuvent développer certaines attitudes telles que l'engagement, la motivation et la satisfaction. Ainsi, l'engagement envers ces foyers s'associe, au même titre que d'autres antécédents, à l'engagement organisationnel.

Actuellement, certains changements ont été entrepris afin d'améliorer le fonctionnement des collèges et la qualité de la formation dans le réseau collégial du Québec. Dans ce contexte, l'engagement des enseignants peut jouer un rôle important dans la réalisation de ces changements souhaités. Par conséquent, il est

utile de connaître et de comprendre les facteurs affectant l'engagement organisationnel des enseignants du milieu collégial. Ainsi, le but principal de cette recherche est d'analyser l'influence de certaines variables indépendantes (l'âge, le sexe, le degré de scolarité, l'expérience de l'enseignement collégial, l'ancienneté au collège, le statut d'emploi et le programme d'enseignement) et des variables intermédiaires (les engagements envers la profession, envers le département, envers l'administration générale et envers le syndicat local et la satisfaction générale) sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions affective, raisonnée et normative pour les enseignants de l'ordre d'enseignement collégial de la Grande région de Montréal.

Le premier chapitre expose les contextes général et spécifique de la problématique, la question, les objectifs et la pertinence de cette recherche. Le deuxième chapitre propose une revue de la littérature concernant l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. Le troisième chapitre présente le schéma conceptuel de l'engagement organisationnel des enseignants de l'ordre d'enseignement collégial, de même que la définition des termes et la formulation des hypothèses de recherche. Le quatrième chapitre, portant sur la méthodologie de recherche, expose la méthode choisie, l'échantillonnage et la validation des instruments de mesure. Le cinquième chapitre traite des analyses descriptives, associatives et explicatives des résultats. L'interprétation et la discussion des résultats composent le sixième chapitre. Une conclusion fait enfin un récapitulatif de cette recherche.

---

<sup>1</sup> Traduction du terme anglais «*foci*» qui désigne une composante organisationnelle envers laquelle l'employé est engagé.

## CHAPITRE 1

# LA PROBLÉMATIQUE

---

Ce chapitre expose les contextes général et spécifique de la problématique qui permettront de situer la problématique, la question principale, les questions spécifiques, les objectifs et la pertinence de cette recherche.

### 1.1 Le contexte général de la problématique

Au cours des cinq dernières décennies, les chercheurs et les praticiens se sont intéressés à l'étude du concept de l'engagement organisationnel en milieu de travail. Mowday et al., (1982) suggèrent qu'une plus grande compréhension du processus de l'engagement organisationnel peut aider les employés, les organisations et la société dans son ensemble. Les employés engagés ont tendance à s'impliquer dans des activités «extra - rôle» comme la créativité et l'innovation, ce qui rend généralement une organisation plus compétitive (Katz et Kahn, 1978). Ainsi, l'organisation peut s'attendre à de meilleurs comportements de la part des employés qui démontrent un haut degré d'engagement. À leur tour, ils pourront bénéficier de certaines récompenses intrinsèques (accomplissement et satisfaction au travail) et extrinsèques (salaires, rétributions et bénéfices).

Malgré ses limites, la revue documentaire de cette recherche a permis de découvrir que l'intérêt au concept de l'engagement organisationnel est de portée internationale et concerne différents domaines de spécialisation. Une recherche a été menée par des professeurs universitaires des Etats-Unis et de Singapour auprès de 312 professionnels de systèmes d'informations, portant sur la nature multidimensionnelle de l'engagement organisationnel. Les résultats de cette recherche, menée par Sethi et ses collaborateurs (1996). ont montré l'importance de



faire la distinction entre l'engagement basé sur le désir de demeurer (engagement affectif) et l'engagement basé sur le besoin de demeurer dans l'organisation (engagement calculé ou raisonné).

Aux Etats-Unis, Kushman (1992) rapporte que dans les recherches sur le succès scolaire, dans les écoles urbaines, l'engagement de l'enseignant est considéré comme essentiel à la collaboration et à l'innovation et comme une culture de travail développant le professionnalisme de l'enseignant (Little, 1982; Purkey & Smith, 1983; Rosenholtz, 1985). Ainsi, il a voulu étudier les liens entre les variables organisationnelles d'une école et le degré d'engagement de ses enseignants. Il a effectué une recherche auprès de 63 écoles primaires et secondaires en milieu urbain. Les résultats ont été compilés et comparés dans les 63 écoles. Les écoles, dont le niveau d'engagement des enseignants est élevé, se caractérisent par : (a) des élèves performants sur le plan académique, (b) un climat d'ordre et de discipline approprié à l'apprentissage (c) la participation et l'implication des enseignants dans les décisions de l'école. En considérant la performance scolaire des élèves comme variable de contrôle, les deux dernières caractéristiques se sont révélées prédictives de l'engagement organisationnel des enseignants. De plus, l'engagement organisationnel est lié positivement à la satisfaction des enseignants face à leur emploi et à leur carrière, de leurs sentiments d'efficacité en tant qu'enseignant et du degré d'attentes du succès de leurs étudiants.

En Australie, Lok et Crawford (2001) ont mené une recherche, en milieu hospitalier, sur la satisfaction au travail et la relation entre, d'une part, les perceptions des infirmiers et infirmières de la culture et des sous cultures organisationnelles et, d'autre part, l'engagement organisationnel. L'échantillon, composé de 251 employés en soins infirmiers, a été prélevé de sept grands hôpitaux. Par cette recherche, ils ont découvert que la culture d'un groupe d'employés (sous culture), oeuvrant dans un même département, est plus prédictive de l'engagement organisationnel que la culture de l'hôpital (culture organisationnelle). De plus, la satisfaction au travail, comme variable médiatrice, ne

réduit pas substantiellement l'effet des variables indépendantes sur l'engagement organisationnel.

En Norvège, une évaluation empirique des indicateurs de performance a été menée, par Busch et collaborateurs (1998), auprès de 854 professeurs de quatre facultés du nursing, de l'éducation, de l'ingénierie et de l'administration des affaires. Les indicateurs de performance portaient sur la satisfaction au travail, l'efficacité de l'enseignant, l'engagement au but et l'engagement organisationnel des professeurs. ont trouvé que les indicateurs de performance varient entre les professeurs des quatre facultés. Il existe une différence significative entre l'engagement organisationnel des professeurs de différentes disciplines. Le plus haut degré d'engagement se trouve à la faculté du nursing et le plus faible est celui des professeurs d'ingénierie et d'administration des affaires.

En Turquie, Celep (2000) a mené une recherche, à partir d'un échantillon de 302 enseignants des écoles publiques, pour explorer les liens entre, d'une part, l'engagement au groupe de travail, à la profession et au travail d'enseignant et, d'autre part, l'engagement des enseignants à leur école. À l'aide de cette recherche, il a trouvé des liens entre les variables de l'engagement de l'enseignant à l'école, au groupe de travail et à la profession d'enseignant. De plus, des relations directes ont été révélées entre l'engagement organisationnel de l'enseignant et le sentiment d'appartenance à l'école et au groupe de travail. En plus d'explorer l'influence de l'engagement envers la profession, cette recherche étudie les effets et le rôle de médiation des engagements envers le département, l'administration générale et le syndicat local sur l'engagement organisationnel.

Au Québec, Rouillart et Lemire (2003) ont voulu expliciter, à travers une démarche d'analyse quantitative comparée, les effets de la violation du contrat psychologique sur l'engagement organisationnel des employés. Cette recherche a été menée auprès des employés d'une organisation publique fédérale canadienne (357 fonctionnaires) et une firme privée québécoise (450 employés). Les résultats

des régressions multivariées suggèrent que la violation du contrat psychologique explique une partie importante de la variance de l'engagement organisationnel de types affectif et moral ou normatif. De plus, les résultats suggèrent que des variables individuelles comme certaines ancrs de carrière, l'orientation de carrière et le locus de contrôle exercent le plus d'influence sur l'engagement organisationnel.

Malgré l'étendue et la diversité des recherches entourant le concept, aucune recherche quantitative n'a pu être identifiée concernant l'engagement organisationnel des enseignants québécois du niveau collégial. Dans un contexte où les qualifications de la main-d'œuvre deviennent de plus en plus exigeantes, les discours incessants sur les sous-financements et les difficultés des compressions budgétaires ne semblent pas porter fruits auprès des autorités gouvernementales, les gestionnaires du réseau collégial ne trouvent pas d'autre issue que la recherche d'une plus grande efficacité dans la gestion de leur collègue. La recherche d'efficacité et les contraintes budgétaires se traduisent trop souvent par une augmentation de la charge du personnel enseignant. Elles créent aussi des tensions entre les intervenants scolaires, voire entre les enseignants eux-mêmes. Le Conseil supérieur de l'Éducation (CSE) constate, qu'outre l'enthousiasme et l'engagement qui prévalent dans certains milieux, on retrouve aussi l'isolement, le sentiment de dévalorisation, le non-engagement et la morosité (CSE, 1997).

Afin d'améliorer le système d'éducation, le CSE, dans son rapport annuel, explore plusieurs avenues. Parmi les recommandations qu'il soumet, nous retrouvons le renouvellement du contrat social entre la profession enseignante et la société, de même que la nécessité de changement du modèle de gestion du système de l'éducation (CSE, 1995). Selon les auteurs du rapport, le renouvellement du contrat social doit reconnaître aux enseignants un professionnalisme ouvert et collectif, fait d'appartenance institutionnelle, d'entraide, de perfectionnement par les pairs et de responsabilité éducative collective (CSE, 1995). Ils soulignent également l'importance de favoriser la diversification et la flexibilité de la tâche, la

participation aux décisions institutionnelles, l'autonomie et l'évaluation de l'enseignement dans un but d'amélioration et non de contrôle. Comme recommandations, les auteurs suggèrent un modèle de gestion s'inspirant davantage d'une logique conviviale. Cette logique met de l'avant la responsabilisation, l'engagement organisationnel et la mobilisation des enseignants. Elle favorise une organisation communautaire où le partage des responsabilités, l'échange et le partenariat sont mis en évidence. Une alternative pour comprendre pourquoi les enseignants continuent à déployer des efforts afin de performer et de participer dans leur institution sera d'examiner le concept d'engagement en milieu de travail.

Cette recherche vise à jeter un éclairage sur l'état d'engagement organisationnel des enseignants de l'ordre d'enseignement collégial. Cet ordre d'enseignement intermédiaire entre le secondaire et l'université a été créé, suite aux recommandations de la commission Parent. En effet, c'est en 1966 que les différents cégeps ont été créés en ayant une double mission, la formation préparatoire aux études universitaires et la formation technique conduisant au marché du travail. En plus, de la mission strictement éducative, la loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (CEGEP) autorise les cégeps, de façon explicite, à exercer des activités dans les domaines de la recherche appliquée, de l'aide technique, de l'innovation technologique, du développement régional, des services à la communauté et de la coopération internationale, et à créer des centres de transfert de technologie. En 1996-1997<sup>2</sup>, l'enseignement collégial est dispensé à près de 237 000 élèves dont 180 000 sont inscrits à l'enseignement ordinaire et près de 57 000 autres à l'éducation des adultes (formation continue). Le réseau compte environ 85 établissements dont 48 cégeps (43 francophones et 5 anglophones). Les institutions collégiales publiques sont regroupées sous la bannière de la Fédération des cégeps du Québec.

La fonction charnière du cégep lui vaut parfois d'être perçu comme un empiètement sur le «territoire naturel» des deux autres ordres d'enseignement

---

<sup>2</sup> Ministère de l'Éducation, de loisir et du sport

(CSQ, 1996). À plusieurs reprises, le positionnement des cégeps dans le système éducatif du Québec a été remis en question. Mais avec le temps, les cégeps sont devenus des lieux de transition, de développement et de maturation des choix professionnels des étudiants (CSQ, 1996). Pour plusieurs personnes, le cégep est considéré comme une originalité de notre système d'éducation qui a permis de hausser la scolarisation de la population québécoise et dont le mandat initial de formation générale et technique demeure plus que jamais d'actualité (CSQ, 1996). Près de 90% des détenteurs d'un diplôme en formation préuniversitaire poursuivent des études universitaires (CSQ, 1996). Les employeurs, dans une proportion de 87%, affirment que la formation technique collégiale répond à leurs attentes (CSQ, 1996). En ce qui concerne les enseignants, les exigences de leur tâche sont souvent partagées entre la pédagogie et la recherche. Malgré les ressources limitées, les enseignants réussissent à s'acquitter de cette double tâche.

La prochaine section aborde le contexte spécifique de la problématique.

## **1.2 Le contexte spécifique de la problématique**

Au début des recherches, le concept de l'engagement organisationnel était considéré comme unidimensionnel et le lien avec l'organisation pouvait être d'ordre utilitaire, d'ordre affectif ou d'ordre normatif (Becker, 1960; Etzioni, 1961; Buchanan, 1974). Le concept a ensuite été identifié comme bidimensionnel (affectif et raisonné) plutôt qu'unidimensionnel. Enfin, dans les années 90, Meyer et Allen ont démontré que l'engagement organisationnel est plutôt tridimensionnel (affectif, raisonné et normatif) et, selon les caractéristiques reliées à la personne, à l'emploi, aux expériences de travail et aux contextes organisationnels, ces dimensions peuvent être plus ou moins développées chez les employés d'une organisation (Meyer et Allen 1997). La recherche documentaire a permis de constater que le concept de l'engagement organisationnel à trois dimensions, de Meyer et Allen (1990), semble être accepté et adopté dans les récentes recherches et, en particulier,

du milieu universitaire francophone du Québec. À quel degré ces trois dimensions sont-elles développées chez les enseignants du milieu collégial?

Plusieurs recherches ont étudié, d'une manière approfondie, les divers antécédents et les conséquences de l'engagement organisationnel (Clugston, 2000; Dodd-McCue et Wright, 1996; Mottaz, 1988; Russ et McNeilly, 1995; Taormina, 1999). Ces recherches, effectuées dans différentes organisations ont démontré les liens de l'engagement organisationnel avec, d'une part, des variables reliées à la personne, à l'emploi, à l'organisation et aux expériences de travail et, d'autre part, avec la performance, l'intention de quitter, l'assiduité et le taux de rotation des employés. Toutefois, les résultats sur les relations entre ces variables varient selon les recherches, ce qui laisse supposer l'intervention d'autres variables intermédiaires dans cette relation. En conclusion de leur méta-analyse portant sur les antécédents et les conséquences de l'engagement, Mathieu et Zajac (1990) suggèrent l'intégration, au schéma conceptuel de l'engagement organisationnel, des variables intermédiaires telles que la motivation et la satisfaction au travail. Selon ces chercheurs, cela permettrait de clarifier les conditions susceptibles d'accroître ou de limiter l'engagement organisationnel.

Dans leur recherche sur le concept de multiples engagements, Hunt et Morgan (1994) ont signifié la présence de liens directs entre l'engagement organisationnel et l'engagement envers certains foyers tels que les groupes de travail et la direction générale. Mathieu et Zajac (1990) signalent une association positive entre l'engagement envers le syndicat local et l'engagement organisationnel. La méta-analyse de Meyer et al. (2001) identifie des associations entre, d'une part, l'engagement envers la profession, la satisfaction et, d'autre part, l'engagement organisationnel. Ainsi, cette recherche intègre les engagements envers les quatre foyers organisationnels comme variables intermédiaires afin de vérifier leur présence et leur influence sur l'engagement organisationnel des enseignants.

Reyes (1990) propose un modèle du développement de l'engagement organisationnel où les relations organisationnelles sont aussi importantes que les caractéristiques personnelles. Par relations organisationnelles, il entend les relations sociales, les récompenses extrinsèques et l'orientation organisationnelle. Il déclare que les relations sociales, dans la mesure où elles sont positives, améliorent l'engagement organisationnel des enseignants. Il suggère que les directeurs d'école doivent faire en sorte de favoriser les interactions sociales entre les enseignants et les divers responsables de l'école. Ces interactions sont susceptibles de développer un attachement à l'école. Quant aux récompenses extrinsèques, il rapporte que les recherches dans des domaines reliés à la satisfaction au travail suggèrent que la paye, les bénéfices marginaux et les opportunités de promotion puissent être prédictifs de l'engagement organisationnel (Reyes, 1990). Par conséquent, il est logique de croire que les récompenses extrinsèques sont en corrélation positive avec la satisfaction au travail et l'engagement organisationnel des enseignants.

Lok et Crawford (2001), rapporte qu'un certain nombre de chercheurs ont suggéré la satisfaction générale au travail comme intermédiaire significatif pour comprendre l'influence de plusieurs autres variables sur l'engagement organisationnel. Il cite comme exemples, les modèles causals de l'engagement et la rotation des employés de Iverson et Roy (1994), Michaels, (1994) et Taunton et al. (1989), qui utilisent la satisfaction au travail pour expliquer l'effet de médiation de plusieurs antécédents sur l'engagement organisationnel. William et Hazer (1986), utilisant le modèle causal, ont conclu que les variables (précisément l'âge, les attentes de pré-emploi, la perception des caractéristiques de l'emploi et le style de leadership) influencent indirectement l'engagement organisationnel par l'intermédiaire de la satisfaction au travail.

Dans leur recherche qualitative sur l'identité professionnelle des enseignants de l'ordre d'enseignement collégial québécois, Robitaille et Maheu (1993) soulignent le manque de lien entre les enseignants et l'administration générale de leur collège. De même, le Conseil supérieur de l'Éducation (CSE), dans un avis à la

ministre de l'Éducation, constate un clivage entre les personnels administratifs et les enseignants dans les collèges (CSE, 1997, p.49). Il souhaite que la pratique enseignante soit plus engagée institutionnellement (CSE, 1997, p.15). De plus, il souligne que cet engagement suppose la révision du partage des responsabilités institutionnelles et des rapports sociaux dans les établissements. Plusieurs recommandations du CSE font appel à des changements au niveau de la gestion du personnel enseignant. Elles reflètent bien à quel point l'engagement et la responsabilisation du personnel enseignant sont des facteurs importants qui doivent être considérés dans la gestion actuelle des établissements scolaires (CSE, 1997).

Actuellement, dans le réseau collégial, certains changements ont été amorcés comme l'implantation de l'approche programme, le développement et l'application des politiques institutionnelles d'évaluation des programmes et des enseignements. Parallèlement à ces changements, le ministère de l'Éducation a institué la Commission d'évaluation des programmes au niveau des collèges du Québec. Si toutes ces mesures visent à améliorer le fonctionnement des collèges, trois questions importantes demeurent. Quel est l'état de l'engagement organisationnel du personnel enseignant dans ces changements entrepris présentement? Quels sont les foyers organisationnels ou lieux d'appartenance envers lesquels les enseignants sont psychologiquement attachés? Quelle est la contribution relative des caractéristiques individuelles, des variables relatives à l'emploi, des engagements envers les divers foyers organisationnels et de la satisfaction au travail à l'engagement organisationnel des enseignants envers leur collège? Cette recherche tente de fournir des réponses à ces questions.

Rappelons que Robitaille et Maheu (1993) ont signalé que si les enseignants de l'ordre d'enseignement collégial manifestent un certain attachement envers leur établissement, on ne peut parler d'attachement envers ceux qui en dirigent officiellement les destinées. De plus, ils rapportent que l'étude de Carlos (1974) notait déjà un clivage entre les enseignants syndiqués et leurs gestionnaires. Ces observations contredisent certaines recherches quantitatives qui perçoivent un lien positif entre l'engagement organisationnel des employés et leur attachement à la



direction générale (Reichers, 1986). Nous tenterons, par cette recherche, de vérifier ces observations.

En somme, l'étude tente d'identifier, parmi les variables retenues dans cette recherche, les caractéristiques individuelles, les variables relatives à l'emploi, les engagements envers certains foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale du collège et le syndicat local) et la satisfaction générale des enseignants, celles qui sont associées à l'engagement organisationnel et à ses trois dimensions.

Ainsi, la question principale de cette recherche est la suivante :

***Quels sont les effets différenciés des déterminants, parmi les variables relatives aux caractéristiques individuelles, à l'emploi, aux engagements envers les quatre foyers organisationnels et à la satisfaction générale, sur l'engagement organisationnel et sur chacune de ses trois dimensions affective, raisonnée et normative des enseignants du niveau collégial de la Grande région de Montréal?***

Plus spécifiquement,

- Quel est l'état d'engagement et de satisfaction générale au travail des enseignants du niveau collégial?
- Quels sont le degré et la direction du lien entre les variables indépendantes :

<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'âge,</li> <li>• le sexe,</li> <li>• le niveau de scolarité,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'ancienneté dans le collège,</li> <li>• l'expérience de l'enseignement collégial,</li> <li>• le statut d'emploi,</li> <li>• le programme d'enseignement</li> </ul>
---	--

et, l'engagement organisationnel?

- Quels sont le degré et la direction du lien entre les variables indépendantes :

<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'âge,</li> <li>• le sexe,</li> <li>• le niveau de scolarité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'ancienneté dans le collège,</li> <li>• l'expérience de l'enseignement collégial,</li> <li>• le statut d'emploi,</li> <li>• le programme d'enseignement</li> </ul>
--	--

et, les engagements envers :

- la profession,
  - le département,
  - l'administration générale,
  - et le syndicat local?
- Quels sont le degré et la direction du lien entre les variables intermédiaires suivantes :
    - l'engagement envers la profession,
    - l'engagement envers le département,
    - l'engagement envers l'administration générale,
    - l'engagement envers le syndicat local,
    - la satisfaction générale,

et, l'engagement organisationnel?

- Quels sont les effets de médiation des variables intermédiaires entre les variables indépendantes et l'engagement organisationnel?

Dans un autre ordre d'idées, à l'aide de l'approche quantitative, nous pouvons vérifier :

- les résultats des deux recherches qualitatives, effectuées par Carlos (1974) et Robitaille et Maheu (1993), sur les enseignants de l'ordre d'enseignement collégial;
- les constatations du Conseil supérieur de l'Éducation concernant le clivage entre les personnels administratifs et les enseignants dans les collèges (CSE, 1997, p.49).

### 1.3 Les objectifs de recherche

Cette recherche tente d'estimer:

- l'état d'engagement organisationnel et ses trois dimensions affective, raisonnée et normative;
- les effets des variables indépendantes relatives aux caractéristiques personnelles et à l'emploi sur les variables intermédiaires, ainsi que l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;
- les effets des variables intermédiaires relatives aux engagements envers les quatre foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale) et à la satisfaction générale, sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;
- les effets de médiation des engagements envers les quatre foyers organisationnels et la satisfaction au travail des enseignants.

De plus, en raison de la traduction et de l'adaptation du questionnaire de Allen et Meyer (1993), cette recherche se propose de vérifier, à l'aide de l'analyse factorielle et du coefficient de cohésion ( $\alpha$ ), la validité des 6 principales composantes du questionnaire élaboré dans le cadre de cette recherche :

1. l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;
2. l'engagement envers la profession et ses trois dimensions;
3. l'engagement envers le département et ses trois dimensions;
4. l'engagement envers l'administration générale et ses trois dimensions;
5. l'engagement envers le syndicat local et ses trois dimensions;
6. la satisfaction générale des enseignants.

#### **1.4 La pertinence de cette recherche**

Dans un contexte de coupures budgétaires et de nécessité d'amélioration de la qualité de la formation, l'engagement du personnel enseignant peut constituer une base de l'effort collectif de rationalisation et d'amélioration de l'efficacité des établissements scolaires. Ainsi, la pertinence de cette recherche est de deux ordres.

##### **1. Cette recherche permettra, aux gestionnaires des établissements scolaires de l'ordre d'enseignement collégial, de prendre connaissance :**

- de l'état d'engagement organisationnel des enseignants de l'ordre d'enseignement collégial;
- de l'état de satisfaction des enseignants dans leur milieu de travail;
- des facteurs qui influencent l'engagement organisationnel et ses trois dimensions affective, raisonnée et normative.

##### **2. Elle permettra aux chercheurs:**

- d'utiliser et de valider le questionnaire élaboré dans le cadre de cette recherche;
- de vérifier ou de comparer les résultats du modèle explicatif avec d'autres ordres d'enseignement;
- d'explorer les liens avec d'autres foyers organisationnels dans les établissements scolaires.

## CONCLUSION

Les recherches antérieures, dans diverses organisations et différents emplois, ont démontré des liens entre, d'une part, les caractéristiques personnelles, les variables reliées à l'emploi, les engagements envers certains foyers organisationnels et la satisfaction et, d'autre part, l'engagement organisationnel des individus. Actuellement, aucune recherche n'a été entreprise sur l'engagement organisationnel des enseignants de niveau collégial. Cette recherche pose donc la problématique autour des éléments suivants :

- La traduction, l'adaptation et la validation d'un questionnaire de mesure de l'engagement organisationnel;
- La conception et la validation d'un questionnaire de mesure des engagements envers la profession, le département, l'administration générale et le syndicat local;
- La conception et la validation d'un questionnaire de mesure de la satisfaction au travail des enseignants du niveau collégial;
- À l'aide de l'analyse bivariée, cette recherche tente d'explorer :
  - les relations entre, d'une part, les caractéristiques individuelles et les variables reliées à l'emploi et, d'autre part, l'engagement envers chacun des quatre foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat local);
  - les relations entre, d'une part, les caractéristiques individuelles et les variables reliées à l'emploi et, d'autre part, l'engagement organisationnel envers le collègue et ses trois dimensions;

- les relations entre, d'une part, les caractéristiques individuelles et les variables reliées à l'emploi et, d'autre part, la satisfaction au travail des enseignants;
- À l'aide de l'analyse multivariée et de la méthode de régression linéaire, cette recherche tente d'estimer :
  - les effets des quatre groupes de variables (caractéristiques individuelles, variables reliées à l'emploi, l'engagement envers les foyers organisationnels et la satisfaction au travail) sur la variance de l'engagement organisationnel;
  - les effets des quatre groupes de variables (caractéristiques individuelles, variables reliées à l'emploi, l'engagement envers les foyers organisationnels et la satisfaction au travail) sur la variance de chacune des trois dimensions affective, raisonnée et normative de l'engagement organisationnel;
  - les effets de médiation des engagements envers les quatre foyers et la satisfaction générale sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions.

En plus de permettre d'explorer et d'actualiser ces relations, cette recherche tente d'élaborer quatre modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions, dans le contexte des enseignants francophones de l'ordre d'enseignement collégial de la Grande région de Montréal.

## CHAPITRE 2

### LA REVUE DE LA LITTÉRATURE

---

Après avoir exploré les contextes général et organisationnel de la problématique, ce chapitre expose la revue de la littérature, qui donnera un aperçu de l'évolution de la conceptualisation de l'engagement organisationnel. Afin de distinguer les attitudes des comportements d'engagement et leurs liens, nous aborderons les deux modes de l'engagement et les types de liens qui sont à la base de l'engagement organisationnel. Chaque recherche adopte un ensemble de variables, reliées à l'engagement organisationnel, qui sont présentées à l'aide d'un schéma conceptuel. Afin de situer notre propre schéma conceptuel, nous traiterons de certains schémas utilisés dans les recherches sur l'engagement organisationnel. Enfin, nous aborderons les principaux antécédents retenus dans cette recherche.

#### **2.1 L'évolution de la conceptualisation de l'engagement organisationnel**

Les efforts de recherche pour définir et mesurer le concept de l'engagement organisationnel n'ont pas cessé d'évoluer (Hunt et Morgan, 1994; Meyer et Allen, 1997; Meyer et al. 2001). Cette évolution peut être analysée sous les trois angles suivants : les construits de l'engagement organisationnel, les foyers organisationnels et les trois dimensions de l'engagement organisationnel.

##### **2.1.1 Les construits de l'engagement organisationnel**

Plusieurs définitions et construits ont été élaborés autour du concept de l'engagement organisationnel. Afin d'arrêter notre choix d'un construit, cette section expose les définitions et les critiques formulées à l'endroit de trois construits de l'engagement organisationnel : le construit de Mowday et al (1979), le construit de O'Reilly et Chatman (1986) et le construit de Meyer et Allen (1993).

### A. Le construit de Mowday et al.

Dans leur conceptualisation de l'engagement, Mowday et al. (1979) ont élaboré le construit de l'engagement organisationnel autour des liens affectifs entre l'individu et son organisation. Cette composante affective de l'engagement organisationnel comporte les trois attitudes suivantes (tableau 2.1) :

- a) la croyance dans l'organisation et l'acceptation de ses buts et valeurs;
- b) la volonté d'exercer des efforts considérables pour l'organisation;
- c) le désir de maintenir son appartenance à l'organisation.

**Tableau 2.1** Les trois éléments de l'engagement organisationnel selon Mowday et al.

	ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL		
Dimensions	Identification	Implication	Attachement
Caractéristiques	Croyance dans l'organisation et acceptation de ses buts et valeurs	Volonté d'exercer des efforts considérables pour l'organisation	Désir de maintenir son appartenance à l'organisation

Mowday et al. (1979) ont développé un questionnaire, intitulé *Organizational Commitment Questionnaire (OCQ)*, pour mesurer les trois éléments du construit. L'*OCQ* était l'instrument le plus utilisé dans les recherches sur l'engagement organisationnel (Mathieu et Zajac, 1990; Morrow, 1993). Les résultats de l'expérimentation, menée par St-Pierre (1986) sur l'équivalence linguistique des deux versions anglaise et française du questionnaire et sa validité psychométrique, n'ont confirmé que deux éléments théoriques de la définition de l'engagement organisationnel, élaborée par Mowday et al (1979) : l'*identification* et l'*attachement*. De même, Reid (1990) a effectué des tests de validité et de fidélité sur la version française de l'*OCQ* sur un échantillon de 1233 répondants francophones. Il est arrivé aux mêmes résultats que St-Pierre (1986), et que l'élément théorique «implication» et sa caractéristique théorique «la volonté de déployer des efforts considérables pour l'organisation» ne semblent pas supportées empiriquement par les analyses quantitatives.



L'*OCQ*, en tant qu'instrument de mesure de l'engagement organisationnel, a été la cible de plusieurs critiques. Reichers (1986) et Becker (1992), entre autres, lui reprochent la limitation du questionnaire de l'*OCQ* à la composante affective de l'engagement organisationnel. Les questions<sup>1</sup> telles que : «*J'accepterais à peu près n'importe quelle tâche afin de continuer à travailler pour cette organisation; Dans ma situation actuelle, ça ne prendrait pas grande chose pour que je quitte cette organisation; Il y a peu d'avantages à demeurer indéfiniment au service de cette organisation* »<sup>2</sup>, ont amené Morrow (1983) à qualifier de redondant le concept de l'engagement organisationnel. De plus, Reichers (1985) constate que l'*OCQ* mesure l'engagement en incluant des questions sur les intentions de comportements qui sont supposées être des conséquences de l'engagement, et qui ne font pas partie nécessairement du concept. Cette inclusion explique, lors de l'utilisation de l'*OCQ*, la forte association entre l'engagement organisationnel et le taux de roulement du personnel (Reichers, 1985).

## **B. Le construit de O'Reilly et Chatman**

Suite aux critiques formulées à l'endroit de l'*OCQ*, les chercheurs O'Reilly et Chatman (1986) ont élaboré le construit de l'engagement organisationnel, à partir des travaux de Kelman (1958), qui portent sur les trois éléments suivants :

- a) l'identification (caractérisée par un sentiment d'appartenance; les attitudes et les comportements sont motivés par le désir d'affiliation et le maintien d'une relation satisfaisante avec l'organisation);
- b) l'intériorisation (caractérisée par un sentiment d'appropriation; les attitudes et les comportements sont motivés par la congruence des buts et des valeurs de l'organisation avec ceux de l'individu);

<sup>1</sup> Traduction libre du texte de Mowday et al. (1979)

<sup>2</sup> La version anglaise : «*I would accept almost any type of job assignment in order to keep working for this organization*»; «*It would take very little change in my present circumstances to cause me to leave this organization*»; «*There's not too much to be gained by sticking with this organization indefinitely*» (Mowday et al. 1979).

- c) la conformité<sup>3</sup> (caractérisée par un sentiment d'obligation; les attitudes et les comportements sont motivés par le désir d'obtenir des récompenses ou d'éviter des sanctions).

Le tableau 2.2 montre les caractéristiques des trois éléments de l'engagement organisationnel et les raisons de leur maintien, selon O'Reilly et Chatman (1986).

**Tableau 2.2** Les trois éléments de l'engagement organisationnel selon O'Reilly et Chatman

	ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL		
Dimensions	Identification	Intériorisation	Conformité
Caractéristiques	Sentiment d'appartenance	Sentiment d'appropriation	Sentiment d'obligation
Raison de l'engagement	Maintien d'une relation satisfaisante avec l'organisation	Congruence de ses buts et valeurs avec l'organisation	Obtention des récompenses ou évitement des sanctions

Dans l'application du concept développé par O'Reilly et Chatman, les chercheurs Caldwell et al. (1990), Becker (1992), Becker et Billings (1993), Hunt et Morgan (1994) ont rencontré certaines difficultés dont voici les principales.

1. L'inaptitude des énoncés, utilisés dans le questionnaire initial, développé par Ashforth et Mael (1989), à distinguer l'identification de l'intériorisation au niveau de la direction générale, ce qui a amené les chercheurs à fusionner ces deux dimensions en une seule qu'ils ont intitulée «engagement normatif» (Becker, 1992; Hunt et Morgan, 1994). Becker et Billings (1993) rapportent que cette difficulté a aussi été rencontrée dans les études faites par Caldwell et al. (1990).
2. Becker et Billings (1993) ont eu de la difficulté à distinguer les énoncés de conformité envers les différents foyers organisationnels. Cette difficulté les a amenés à regrouper les énoncés et à constituer un seul indice

<sup>3</sup> Traduction libre du terme anglais «Compliance»

représentant la conformité globale. Cette initiative a été envisagée après l'analyse factorielle, de façon à améliorer le coefficient de cohésion alpha des énoncés de conformité (Becker et al. 1993). Selon Meyer et Allen (1997), l'inclusion de la conformité, comme base d'engagement, sème la confusion autour du concept.

Dans les recherches de Caldwell et al. (1990), O'Reilly et al. (1991) et Becker et Billings (1993), les auteurs ont regroupé les indicateurs de l'identification et de l'intériorisation pour former un indice qu'ils ont appelé *l'engagement normatif*. De plus, Meyer et Allen (1997) rapportent que la *conformité* a été identifiée comme *engagement instrumental* et se demandent si elle peut être réellement considérée comme une base d'engagement. Finalement, ils font remarquer que la conformité a été trouvée en corrélation positive avec le taux de roulement des employés, ce qui contraste généralement avec les résultats des recherches sur l'engagement organisationnel.

### **C. Le construit selon Meyer et Allen**

En 1990, à la suite d'un inventaire de la littérature théorique et empirique concernant les différentes conceptualisations de l'engagement organisationnel, Meyer et Allen sont arrivés à la conclusion que l'engagement organisationnel est un construit à trois composantes attitudeles. La première, intitulée l'engagement affectif (*affective commitment*), se réfère à l'attachement affectif et à l'identification à l'organisation, ainsi qu'à l'intériorisation des buts et des valeurs de l'organisation. Les employés, ayant un fort engagement affectif, demeurent dans l'organisation parce qu'ils le veulent. La deuxième, intitulée l'engagement raisonné ou de continuité (*continuance commitment*), reflète la perception, par l'employé, des coûts associés ou des opportunités offertes à son départ de l'organisation. Les employés, dont le lien avec l'organisation est basé principalement sur le calcul des coûts, s'attachent par nécessité et non par choix. Finalement, l'engagement normatif fait référence aux sentiments d'obligation de maintenir son adhésion à l'organisation.

Les employés, ayant un fort engagement normatif, se font un devoir de demeurer avec l'organisation. Le tableau 2.3 montre les caractéristiques des trois dimensions de l'engagement organisationnel et les raisons de leur maintien, selon Allen et Meyer (1990).

**Tableau 2.3** Les trois dimensions de l'engagement organisationnel selon Allen et Meyer

<b>ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL</b>			
<b>Dimensions</b>	<b>Affective</b>	<b>Raisonnée</b>	<b>Normative</b>
<b>Caractéristiques</b>	Attachement émotif à l'organisation	Attachement par calcul des coûts associés au départ	Attachement par sentiment d'obligation
<b>Raison de l'engagement</b>	Volonté (il veut l'organisation)	Nécessité (il a besoin de l'organisation)	Obligation (il le doit à l'organisation)

Allen et Meyer (1990) indiquent que ces trois dimensions peuvent se manifester simultanément, à des degrés différents, chez un même individu. Ainsi, un enseignant peut s'engager envers un collègue par volonté et parce qu'il en perçoit le besoin, mais sans nécessairement se sentir obligé. L'engagement organisationnel de cet enseignant envers le collègue tient compte de ces trois états d'esprit. Étant donné la complémentarité de ces trois dimensions, Allen et Meyer (1990) les ont qualifiées de composantes. Dans le cadre de cette recherche, le terme dimension est plutôt utilisé.

Le construit de O'Reilly et Chatman (1986) et celui de Allen et Meyer (1990) présentent quelques différences, mais ne sont pas incompatibles (Meyer et Allen, 1997). Les deux reflètent un attachement psychologique qui lie l'employé à l'organisation, mais la nature de cet attachement peut différer (voir tableaux 2.2 et 2.3). Ces raisons ont motivé l'utilisation, dans cette recherche, du construit de

l'engagement organisationnel à trois dimensions (affective, raisonnée<sup>4</sup> et normative<sup>5</sup>), préconisé par Meyer et Allen version 1993:

1. Meyer et Allen (1997) recommandent l'utilisation de leur construit;
2. depuis qu'il a été proposé en 1990, ce construit et les indicateurs qui lui sont associés sont les plus utilisés dans les recherches empiriques (Meyer et Allen, 1997);
3. ce construit est élaboré à partir des thèmes communs concernant la conceptualisation de l'engagement dans plusieurs recherches empiriques, ce qui permet d'incorporer et de comparer les résultats de ces études;
4. plusieurs études, ayant utilisé l'*OCQ* de Mowday et al. (1979), peuvent être intégrées dans les discussions sur la dimension affective de l'engagement organisationnel. Ce qui est également le cas pour les recherches utilisant les dimensions *identification et intériorisation* de O'Reilly et Chatman (1986).

### 2.1.2 Les foyers organisationnels

Reichers (1985) suggère, dans son étude sur l'engagement organisationnel, de voir l'organisation en tant que coalition de plusieurs unités organisationnelles comme les employés, les superviseurs, les départements, les groupes de travail, le syndicat, etc. Les employés peuvent être attachés psychologiquement à une ou plusieurs de ces unités organisationnelles. Ces unités, envers lesquelles les employés peuvent développer certains engagements, seront qualifiées de «*foyers*<sup>6</sup>». Reichers a regroupé les foyers organisationnels en deux grandes catégories : interne et externe à l'organisation. La figure 2.1 présente des exemples de foyers organisationnels classifiés en deux grandes catégories internes et externes à

---

<sup>4</sup> Traduction libre du terme *Continuance Commitment*.

<sup>5</sup> Traduction libre du terme *Normative Commitment*.

<sup>6</sup> Traduction libre du terme *foci of commitment*.

l'organisation. Ainsi, l'engagement organisationnel peut être mieux articulé, lorsqu'on le conçoit comme un engagement, constitué de plusieurs dimensions envers un ou plusieurs foyers, y compris l'organisation en tant qu'entité (Reichers, 1985).

**Figure 2.1** Exemples de foyers organisationnels internes et externes à l'organisation

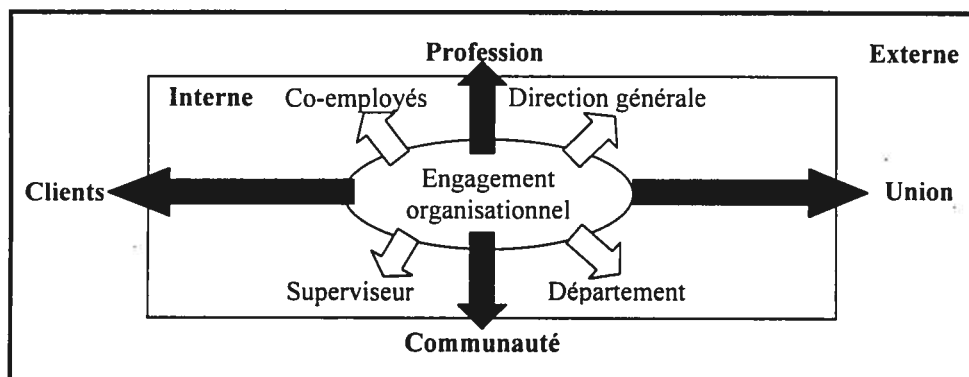


Figure adaptée de Reichers, 1985

Si on applique cette conceptualisation de l'engagement organisationnel à un collège, les associations peuvent être présentées par une matrice à double entrée (tableau 2.4). Les colonnes distinguent les trois dimensions de l'engagement : affective, raisonnée et normative. La dernière colonne indique la moyenne des trois dimensions et constitue l'engagement envers chacun des foyers organisationnels. Les rangées énumèrent les cinq foyers organisationnels : la profession, le département, l'administration générale, le syndicat et le collège. Ainsi, les enseignants de l'ordre collégial peuvent avoir des engagements, constitués des trois dimensions affective, raisonnée et normative, envers un ou plusieurs foyers organisationnels. Le paragraphe qui suit justifie le choix des quatre foyers organisationnels des enseignants de l'ordre collégial.

**Tableau 2.4** Les dimensions et les foyers organisationnels des enseignants de l'ordre collégial

Foyers organisationnels	Dimensions de l'engagement			Engagement envers
	Affective	Raisonnée	Normative	
Profession				
Département				
Administration générale				
Syndicat				
Collège				

Le choix de ces quatre foyers est basé sur le développement, par les enseignants, de sentiments d'appartenance, d'où le qualificatif des «lieux d'appartenance». Ainsi, le choix des étudiants, comme foyer organisationnel, a été écarté pour trois raisons. La première est que la formation des groupes d'étudiants varie selon les cours suivis par ces derniers. La deuxième est que les enseignants ne sont pas des titulaires de groupes d'étudiants. La troisième est due au fait qu'ils rencontrent plusieurs groupes au cours d'une session, d'où la difficulté de les considérer comme lieu d'appartenance.

L'expression «profession d'enseignant» a été préférée au terme «enseignement», car elle inclut ce dernier comme activité et non l'inverse. De plus, l'expression «profession d'enseignant» a une connotation d'ordre social et professionnel, ce qui facilite son identification à un lieu d'appartenance ou foyer organisationnel.

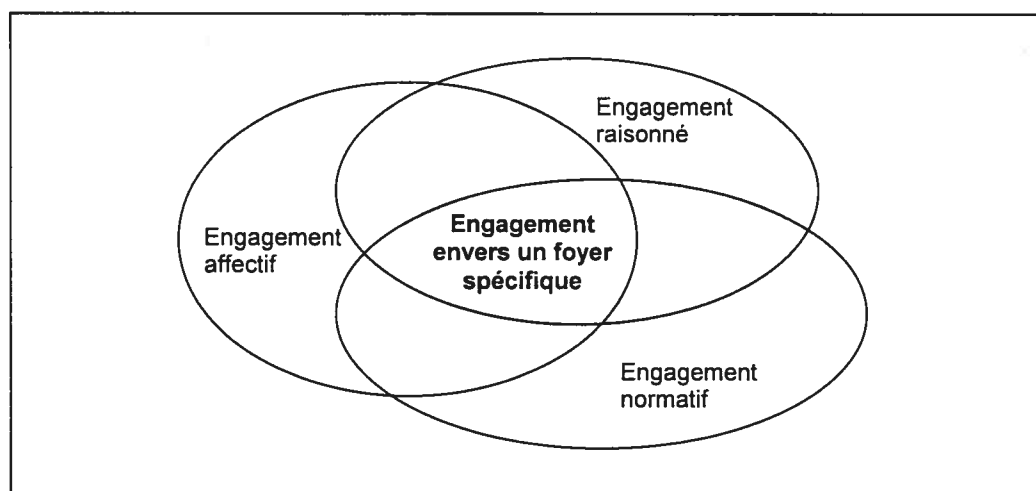
Le département constitue le lieu de rencontre et d'échange des enseignants d'une même discipline, où les tâches sont réparties entre eux. De ce fait, il se tisse une certaine solidarité entre enseignants et le département constitue un lieu d'appartenance. Le regroupement des enseignants, par programme d'enseignement, est une approche toute récente et en phase d'implantation dans les collèges. C'est la raison pour laquelle le département a été préféré au programme d'enseignement.

Quant au choix de l'administration générale et du syndicat, ce sont là des unités administratives envers lesquelles les enseignants entretiennent certains engagements et, de ce fait, constituent des foyers organisationnels.

### 2.1.3 Les trois dimensions de l'engagement organisationnel

Tel que présenté à la section précédente, l'engagement organisationnel peut se manifester chez un enseignant par l'entremise des trois attitudes affective, raisonnée et normative (figure 2.2). Ainsi, le degré d'engagement varie en fonction de l'intensité de ses trois dimensions. Maintenant, considérons les particularités et le développement de chacune de ces dernières.

**Figure 2.2** Les dimensions de l'engagement envers un foyer organisationnel spécifique



#### A. L'engagement affectif

L'engagement affectif décrit les sentiments de l'individu envers le foyer organisationnel. L'individu apprécie un foyer parce qu'il partage avec lui certains buts et certaines valeurs (Mueller, Wallace et Price, 1992). Son adhésion affective est volontaire et repose sur des sentiments positifs.



Kanter (1968) a mené des recherches sur l'engagement dans les communautés utopiques (communautés vouées à l'édification du bonheur dans l'existence). Elle définit l'engagement de cohésion par le degré d'attachement de l'individu à l'organisation par l'entremise de ses relations sociales, développées avec ses membres. Ce type d'engagement s'apparente à l'engagement affectif, dans le sens que les relations sociales constituent le moyen de développer son engagement affectif envers l'organisation. Kanter (1968) observe d'autres moyens que l'organisation met en place, afin de développer un attachement psychologique et une solidarité entre ses membres. Citons, par exemple, le port d'un costume, l'annonce publique d'adhésion des nouveaux membres, les séances d'initiation des nouveaux membres à la culture organisationnelle et les cérémonies d'allégeance. L'utilisation de ces moyens ne fait que rappeler et maintenir, sur le plan affectif, la solidarité et l'attachement des membres à l'organisation.

#### **B. L'engagement raisonné**

L'engagement raisonné est aussi appelé engagement de continuité. Il se définit comme l'appréciation, par l'individu, de ses investissements dans l'organisation, afin d'en demeurer membre. L'investissement présente les avantages acquis comme l'expérience, les compétences et la contribution au plan de retraite. L'individu, qui manifeste ce type d'attachement au foyer organisationnel, évaluerait les pertes possibles, advenant son départ, son absence de participation ou de collaboration aux activités, organisées par les responsables du foyer organisationnel. En fait, le risque de perdre ses investissements retient l'individu dans l'organisation (Meyer et Allen, 1984). L'individu, qui est engagé de façon raisonnée, demeure dans l'organisation par nécessité ou par manque d'alternatives d'emploi ou de travail (Allen et Meyer, 1990).

L'engagement raisonné est observé, lorsque le lien «individu-organisation» est mitigé. En conséquence, l'engagement des individus est tributaire des récompenses et des bénéfices obtenus de l'organisation (Marsh & Simon, 1958). Les employés répondent à la façon d'un calculateur à ceux qui sont en autorité

(Reyes, 1990). Ceux qui sont en autorité appliquent ce que Etzioni (1961) qualifie de «*pouvoir utilitaire*». Par exemple, certains gestionnaires vont accorder, sous certaines conditions, des compensations monétaires sur une période donnée, afin de maintenir l'intérêt et l'implication de leurs employés.

### **C. L'engagement normatif**

L'engagement normatif correspond à un sentiment d'obligation quant au fait de demeurer dans l'organisation (Meyer et Allen, 1997). Il se rapporte aux obligations et aux devoirs que l'individu s'impose pour maintenir son attachement à un foyer organisationnel (Morrow, 1993). Ces sentiments d'obligation résultent des pressions qu'exercent les valeurs morales de l'individu sur son comportement (Wiener, 1982). Ce dernier s'attache par devoir ou obligation morale et se sent redevable au foyer organisationnel.

L'attachement moral se manifeste par une forte orientation positive envers l'organisation. L'individu intériorise les buts, les valeurs et les normes de l'organisation et se conforme à la structure de l'autorité (Reyes, 1990). Il semble que l'attachement moral générerait le plus haut niveau d'engagement des membres de l'organisation (Reyes, 1990).

### **D. Les liens entre les trois dimensions de l'engagement organisationnel**

Malgré le fait que plusieurs auteurs aient démontré l'aspect tridimensionnel de l'engagement organisationnel, certaines recherches révèlent que deux ou même les trois composantes de l'engagement organisationnel sont interdépendantes. Ainsi, Meyer, Allen et Smith (1993), de même que Meyer et al. (2001) suggèrent que l'engagement affectif et l'engagement normatif sont fortement associés. En effet, les deux types d'engagement auraient plusieurs déterminants communs comme, par exemple, certaines expériences de travail qui peuvent développer des sentiments d'attachement et/ou d'obligation envers le foyer organisationnel. De même, l'engagement normatif et l'engagement raisonné peuvent être associés, étant donné la congruence de certaines valeurs morales et de certains investissements

sociaux dans l'organisation. Ainsi, les investissements de l'individu dans un foyer peuvent exercer une pression sur les plans affectif, raisonné et moral.

## **2.2 Les types de liens et les modes de l'engagement organisationnel**

Nous avons pu dégager, à la section précédente, les trois dimensions de l'engagement organisationnel. Dans cette section, nous tentons de répondre aux deux questions suivantes : Quelles attitudes psychologiques sont à la base de ces trois dimensions chez l'individu? Comment se manifestent les comportements à partir des attitudes psychologiques?

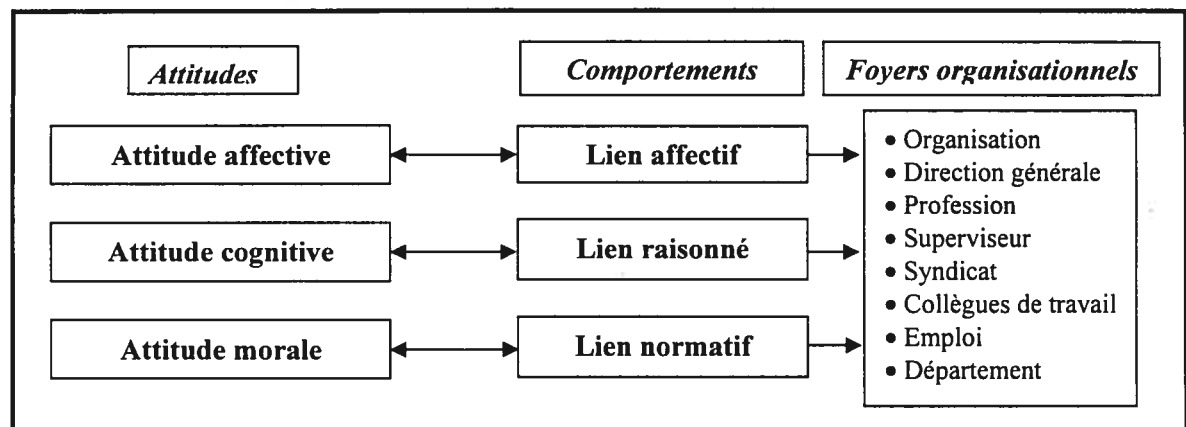
### **2.2.1 Les attitudes à la base de l'engagement organisationnel**

Foucher (1980) rapporte la définition de l'attitude de Helen Peak (1955) comme *«une réaction affective à l'égard de quelque chose, réaction qui implique une relation sujet - objet dans laquelle se développe un affect positif ou négatif, susceptible de se généraliser à des situations similaires»*. Cette définition est limitée à la dimension affective, Tapia et Roussay (1991) la reprend dans une perspective plus large et comme étant à la base de la réaction. Ainsi, ils définissent une attitude comme *«une disposition interne de l'individu qui sous-tend sa perception et ses réactions envers une stimulation ou un objet»*. Selon les mêmes auteurs, les attitudes assument trois types de fonctions psychologiques : affective, cognitive et morale. La fonction affective oriente les comportements d'un individu face aux stimulations qu'il reçoit. La fonction cognitive élabore les jugements, les croyances et l'identification des objets perçus. La fonction morale est orientée vers l'extérieur, permettant à l'individu d'exprimer à son entourage ce qu'il pense représenter comme valeurs morales. Ces conceptions expliquent l'engagement attitudinal multidimensionnel développé par Meyer et Allen (1990).

Ainsi, les attitudes et les comportements, adoptés en réaction à l'environnement, amènent l'individu à s'attacher à l'organisation et à certaines de ses composantes, soit la direction générale, les superviseurs, les collègues de travail,

le syndicat, etc. (Mathieu et Zajac, 1990). La figure 2.3 montre le processus d'établissement des trois types de liens organisationnels. Le type de lien représente la manifestation des attitudes positives ou négatives de l'individu envers son organisation et vice versa. Les études empiriques (Caldwell et al, 1986; Meyer et Allen, 1987; O'Reilly et al, 1991) ont démontré que l'engagement organisationnel constitue le reflet des liens psychologiques d'un employé avec son organisation et les foyers organisationnels.

**Figure 2.3** Le processus d'établissement des liens organisationnels



### 2.2.2 Les deux modes de l'engagement organisationnel

Staw et Salancik (1977) distinguent deux modes d'engagement organisationnel : l'attitudinal et le comportemental. Le premier mode s'inscrit dans la perspective psychologique et il est souvent associé à l'engagement affectif et moral. Il fait référence aux attitudes développées par l'individu et qui le disposent à s'attacher à l'organisation à laquelle il appartient. Le deuxième mode relève de la perspective comportementale et il est associé à l'engagement de continuité et parfois qualifié de l'engagement calculé ou raisonné. L'individu évalue ses bénéfices sur les investissements dans l'organisation, afin de décider de continuer à maintenir ses liens. Ainsi, il devient engagé envers une ligne de conduite particulière, celle de maintenir son emploi au sein de l'organisation, plutôt que

d'être engagé envers l'organisation (Meyer et Allen, 1997). La question suivante était au cœur d'un débat : l'engagement organisationnel doit-il être défini d'abord comme un phénomène attitudinal, associé à une large part d'affectivité, ou comme un phénomène comportemental, associé à l'accumulation d'investissements économiques et sociologiques, qui lient une personne à son organisation? (Mowday et al. 1982; Meyer et Allen, 1983).

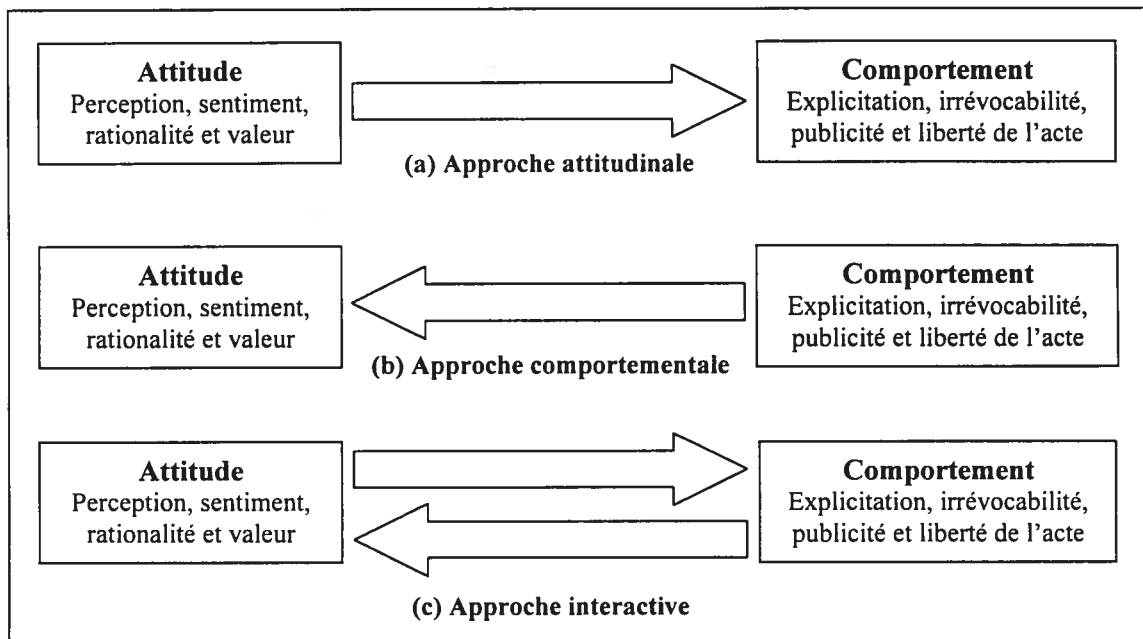
Les tenants de l'approche attitudinale (Mowday et al, 1982; Allen et Meyer, 1990) soutiennent que l'identification de l'individu aux buts et aux valeurs de l'organisation l'amène à adopter certains comportements (figure 2.4a). Ainsi, l'engagement est considéré comme une attitude favorisant certains comportements tels que l'attachement à l'organisation et l'implication au travail. Quant aux tenants de l'approche comportementale (Becker, 1960; Staw et Salancik, 1977; Bateman et Strasser, 1984; Cohen et Lowenberg, 1990), ils affirment que les comportements passés de l'individu le conduisent à développer des attitudes cohérentes avec ses comportements (figure 2.4b). Ainsi, le fait d'agir d'une certaine manière ou d'adopter un certain comportement entraîne le développement d'une attitude. Salancik (1977) considère l'action comme l'élément essentiel à l'engagement. Mais l'acte posé peut témoigner du degré d'engagement de la personne. Par exemple, une promesse orale d'achat est moins engageante qu'un contrat d'achat signé, ou encore une déclaration d'allégeance, faite devant une personne inconnue, est moins engageante qu'une déclaration, faite devant un groupe de parents et d'amis. Ainsi, le degré d'engagement découle de l'importance et de l'étendue de l'acte posé. Selon Salancik (1977), cinq caractéristiques de l'acte déterminent le degré d'engagement de la personne : l'explicitation, la révocabilité, la liberté et la publicité.

1. ***L'explicitation de l'acte.*** Cette caractéristique montre à quel point le choix était observable et univoque. Par exemple, une personne qui dit : «Je pense quelquefois que ...» se comporte de façon équivoque par rapport à une personne qui dit : «Je pense que ...» (Salancik, 1977).

2. ***L'irrévocabilité de l'acte.*** Cette caractéristique témoigne de la certitude du choix et de la facilité avec laquelle la personne peut révoquer ce dernier. Quelques actions sont considérées comme des essais et ne constituent pas une base solide d'engagement de la part de la personne. Par exemple, je choisis l'enseignement sans trop de conviction; si je réussis tant mieux, sinon je changerai de profession. L'irrévocabilité de l'acte augmente le degré d'engagement de l'individu (Mowday et MacDade, 1979).
  
3. ***La liberté de l'acte.*** Cette caractéristique montre à quel point le choix était personnel, responsable et sans contraintes extérieures. Selon Salancik (1977), quatre caractéristiques sont reliées à la perception de la liberté de l'acte. 1) Le ***choix*** : la personne qui a plusieurs choix agit plus de son gré que la personne n'ayant qu'un choix. 2) La ***présence d'une demande externe à l'action*** : la personne qui travaille dur pour faire beaucoup d'argent n'est pas perçue comme agissant de son plein gré par rapport à une personne qui travaille dur bénévolement. 3) La ***présence de facteurs extrinsèques*** : la personne agit de son plein gré, lorsqu'elle choisit elle-même, plutôt que de laisser quelqu'un d'autre choisir à sa place. 4) La ***présence d'autres contributeurs à l'action*** : considérant un individu qui vole pour se nourrir et un soldat qui tue des ennemis, la liberté de l'acte est-elle une attribution personnelle ou une prescription sociale? (Salancik, 1990).
  
4. ***La publicité de l'acte.*** Cette caractéristique lie l'action de l'individu au contexte social. L'individu se sentira plus ou moins engagé par son action, selon qu'elle est réalisée devant un nombre plus ou moins grand de personnes, ou devant des personnes qu'il estime ou non. Généralement, une personne s'engage, lorsqu'elle est disposée à afficher et à manifester publiquement son choix.

5. *Les sacrifices.* Cette caractéristique lie l'action de l'individu aux avantages sacrifiés. Plus l'individu consent à faire des sacrifices ou à se priver d'avantages matériels à son choix, plus il est disposé à s'engager.

Figure 2.4 Les approches à l'étude de l'engagement organisationnel



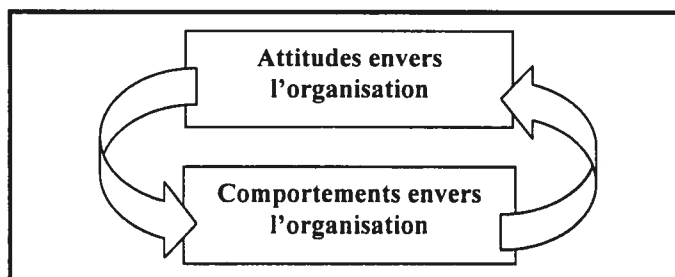
Meyer et Allen (1997) constatent que l'approche comportementale met l'accent sur les explications de l'engagement, à travers l'étude des caractéristiques des actions prises par l'individu et les conditions dans lesquelles elles peuvent se répéter. Dans cette perspective, ils suggèrent que les employés qui ont tendance à demeurer avec l'organisation sont ceux qui ont choisi volontairement l'organisation, qui sont fiers d'afficher leur choix et dont la décision ne peut être révoquée. Ainsi, après avoir fait ce choix dans ces conditions, les employés deviennent liés à l'organisation et tenteront de justifier leur action, rétrospectivement, en développant leur attachement à cette dernière.

Kiesler et Sakumura (1966) attribuent le développement de l'engagement à un processus interactif entre les attitudes de l'individu et ses comportements (2.4c).

Dans leur hypothèse, si un acte est congruent par rapport aux attitudes et aux croyances d'un individu, son accomplissement renforcera les attitudes et les croyances de ce dernier. Si, au contraire, l'acte ne correspond pas aux attitudes et aux croyances, sa répétition aura tendance à modifier ces dernières, afin qu'elles soient congruentes par rapport à l'acte. De même, Mowday et al. (1982) suggèrent de considérer que le développement de l'engagement organisationnel se réalise selon un processus cyclique, plutôt qu'à travers l'une ou l'autre des deux approches (figure 2.5). L'important n'est pas de vérifier lequel des comportements ou des attitudes est le premier à apparaître dans le processus, mais bien de reconnaître que les attitudes d'engagement mènent à des comportements favorables à l'organisation et que ces comportements, à leur tour, renforcent les attitudes.

En deçà de ce qui est affirmé précédemment, il est donc plausible de constater qu'il existe une interaction entre l'attitude d'un individu et son comportement. Comme nous l'avons présenté à la section précédente, les attitudes provoquent, à différents degrés, des liens affectifs, raisonnés et moraux avec les foyers organisationnels (figure 2.3). Cette recherche essaie de mesurer les attitudes et les comportements affectifs, raisonnés et normatifs des enseignants envers leur collègue et les quatre foyers organisationnels.

**Figure 2.5** L'influence réciproque de l'engagement attitudinal et de l'engagement comportemental



Sources : Figure adaptée de Mowday, Porter & Steers (1982)



## **2.3 La schématisation conceptuelle de l'engagement organisationnel**

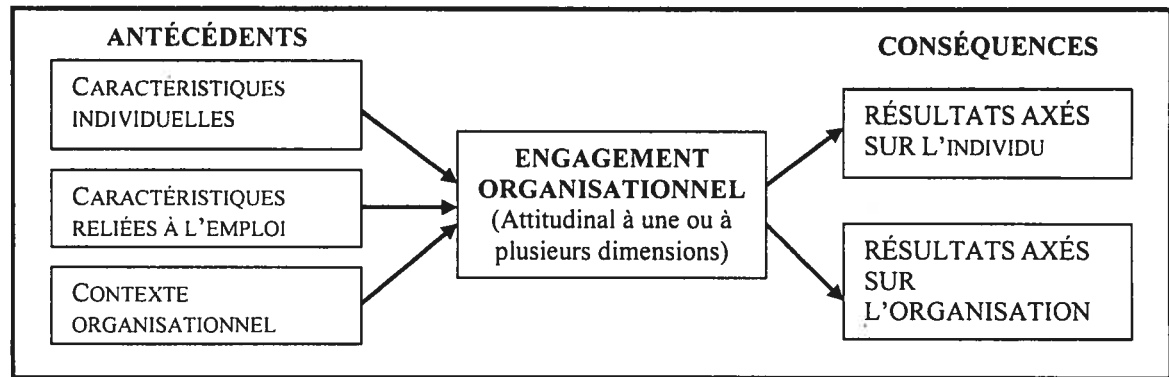
Les recherches entourant les causes et les conséquences de l'engagement organisationnel ont amené les chercheurs à développer différents schémas conceptuels. Ces schémas diffèrent selon le concept de l'engagement organisationnel et les variables qui sont soumises à l'étude. Dans les sections suivantes, nous abordons certains schémas conceptuels de l'engagement organisationnel, pour ensuite présenter les variables de notre schéma conceptuel de l'engagement organisationnel qui sont soumises à l'étude.

### **2.3.1 Les schémas de l'engagement organisationnel**

Les schémas conceptuels de l'engagement organisationnel se sont développés autour de deux approches : l'approche traditionnelle et l'approche multi-engagements ou multidimensionnelle.

Au début, l'objet des recherches portait essentiellement sur l'identification des antécédents et des conséquences de l'engagement envers l'organisation, considérée comme entité monolithique, ce que Becker qualifie d'approche traditionnelle (Becker, 1992). Dans cette approche, les schémas conceptuels varient selon le concept de l'engagement organisationnel et les objectifs de la recherche. En général, ils sont présentés à l'aide de trois groupes de variables : les antécédents comme variables indépendantes, l'engagement organisationnel comme variable dépendante et les conséquences (figure 2.6). Dans une approche traditionnelle, le schéma conceptuel de l'engagement organisationnel met en évidence les liens directs entre ces trois catégories de variables. Elle essaie de déterminer les associations entre les antécédents et l'engagement organisationnel et les effets de ce dernier sur les conséquences à l'étude.

**Figure 2.6** Schéma conceptuel de l'engagement organisationnel selon l'approche traditionnelle



La récente conceptualisation de l'engagement organisationnel porte sur les multiples engagements de l'employé dans le milieu de travail. Reichers, (1985) suggère un schéma conceptuel où l'engagement organisationnel est multidimensionnel et où l'organisation est constituée de composantes, avec lesquelles les employés peuvent entretenir un certain lien psychologique. Dans cette approche, les engagements envers les foyers organisationnels sont considérés au même titre que les autres antécédents et contribuent au développement de l'engagement global envers l'organisation.

Hunt et Morgan (1994) ont effectué une étude portant sur deux schémas conceptuels d'engagement organisationnel. Le premier schéma, selon l'approche traditionnelle, présente les engagements envers les foyers organisationnels comme antécédents, liés directement à l'engagement global envers l'organisation, et les conséquences qui en découlent lui sont directement liées. Le deuxième schéma est qualifié d'approche hybride (figure 2.7). Dans ce schéma conceptuel, Hunt et Morgan proposent des liens directs entre l'engagement envers un foyer spécifique et certaines conséquences, ainsi que des liens indirects entre l'engagement envers un foyer spécifique et d'autres conséquences, par l'entremise de l'engagement global envers l'organisation. Selon Hunt et Morgan (1994), ces liens peuvent être significatifs et expliquent ainsi la contribution de l'engagement envers des foyers spécifiques à l'engagement global et la présence de certaines conséquences. Cette

nouvelle conceptualisation a permis de confirmer certaines associations qui ont été infirmées dans le schéma conceptuel traditionnel (Hunt et Morgan, 1994). Par exemple, Hunt et Morgan (1994) rapportent que dans certaines recherches, la performance individuelle n'était pas associée significativement à l'engagement organisationnel, mais elle s'est révélée significative avec l'engagement envers le superviseur. Suite à cette étude, les auteurs recommandent l'utilisation d'un schéma hybride de l'engagement organisationnel, afin de tenir compte des particularités de chaque organisation.

**Figure 2.7** Schéma conceptuel de l'engagement organisationnel multidimensionnel de Hunt et Morgan

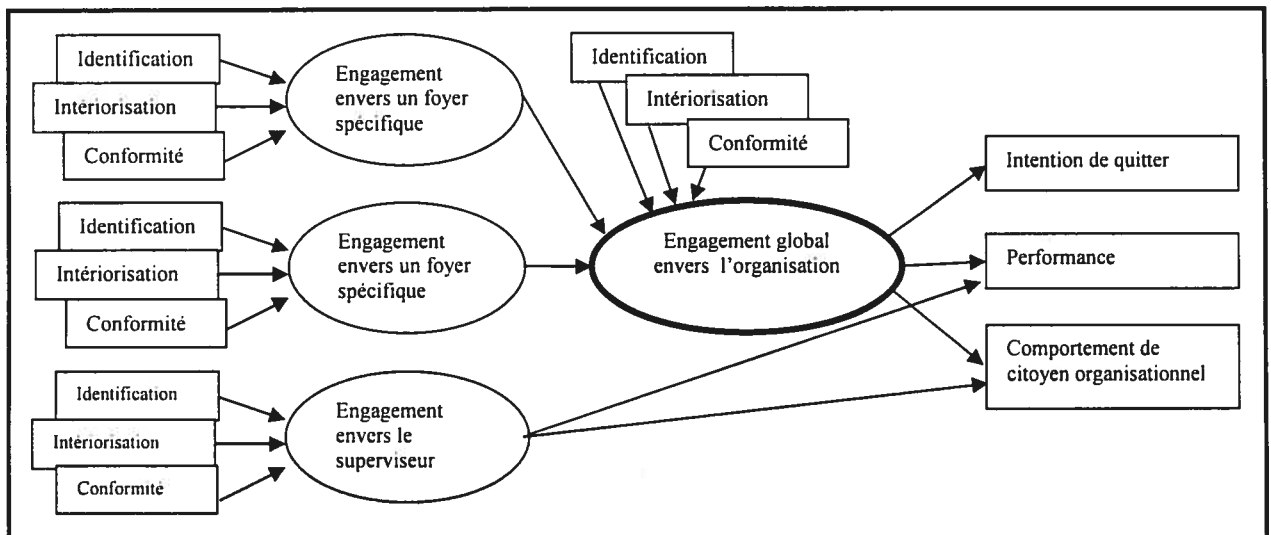


Figure adaptée de Hunt et Morgan (1994), figure 2, p. 1573

Meyer et Allen (2001) suggèrent aussi un schéma conceptuel hybride où ils distinguent des liens directs entre trois catégories de variables indépendantes, avec les trois dimensions de la variable dépendante, qui sont liées, à leur tour, avec des variables concomitantes et des conséquences (figure 2.8). Cette recherche s'intéresse à la satisfaction au travail comme facteur affectant l'engagement organisationnel. Le schéma conceptuel de la méta-analyse de Mathieu et Zajac (1990) présente la satisfaction au travail comme variable concomitante. Ainsi, la

figure 2.8 a été adaptée, par l'ajout de la satisfaction au travail comme variable concomitante.

**Figure 2.8** Schéma conceptuel de l'engagement organisationnel multidimensionnel

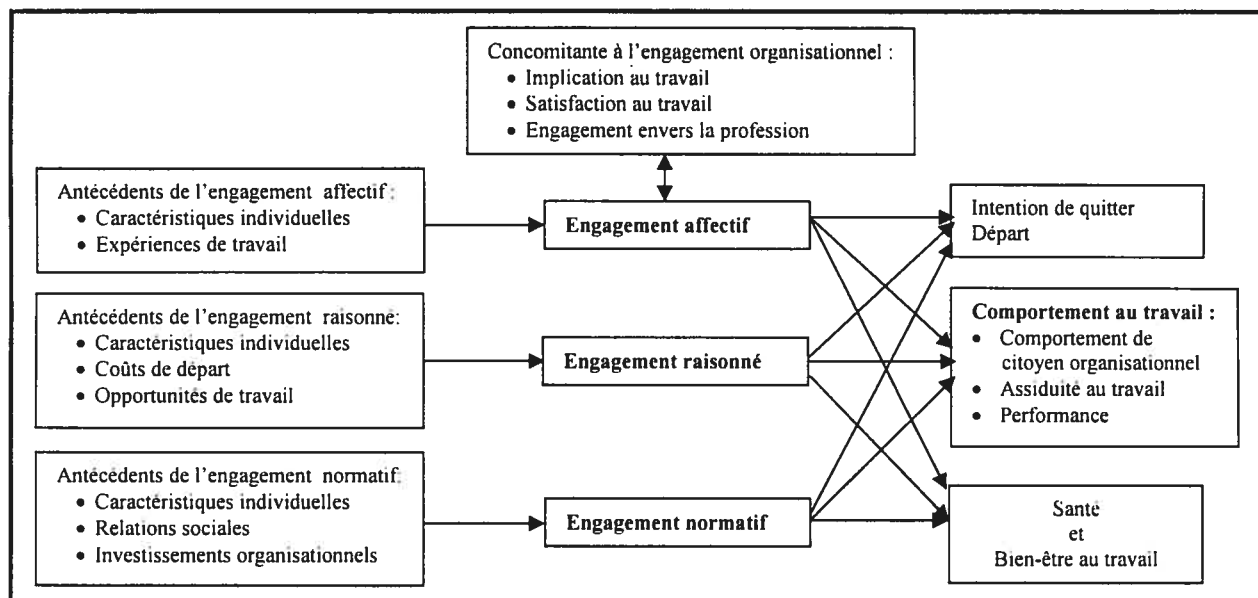


Figure adaptée de Meyer et al 2001 p. 22

### 2.3.2 Les variables de l'engagement organisationnel

Dans l'approche traditionnelle où l'organisation est considérée comme monolithique, les variables qualifiées d'antécédents sont regroupées en trois catégories : les caractéristiques individuelles, les caractéristiques liées à l'emploi et les variables liées au contexte organisationnel (figure 2.6). La conceptualisation multidimensionnelle répartit ces variables selon leur association aux trois dimensions de l'engagement organisationnel. Meyer et al (2001) regroupent les variables en quatre catégories : les antécédents liés à l'engagement affectif, les antécédents liés à l'engagement raisonné, les antécédents liés à l'engagement normatif et les variables concomitantes (figure 2.8).

Ces déterminants, associés à différents degrés à l'engagement de l'individu, peuvent être interprétés comme étant des éléments prédictifs de l'engagement organisationnel. Le principal but de cette recherche est de déterminer l'effet différencié de ces éléments prédictifs, associés au développement de l'engagement organisationnel et à chacune de ses trois dimensions.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons voulu explorer la contribution des caractéristiques individuelles, des variables relatives à l'emploi, de l'engagement envers les foyers organisationnels et de la satisfaction des enseignants au développement de l'engagement organisationnel. Les critères, qui ont servi à la sélection des caractéristiques individuelles et des variables reliées à l'emploi, sont leur fréquence d'utilisation et leur valeur explicative dans les recherches similaires. Selon Meyer et al. (2001), les caractéristiques individuelles qui sont fréquemment utilisées dans les recherches sont : l'âge, le genre, et le niveau de scolarité. Quant aux variables relatives à l'emploi, elles portent sur l'ancienneté dans le collège, le nombre d'années d'enseignement collégial, le statut d'emploi et le programme d'enseignement. Les variables intermédiaires font référence à la satisfaction au travail et à l'engagement organisationnel envers les quatre foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat). Le choix de la satisfaction au travail, comme déterminant, est justifié par les résultats de plusieurs recherches où elle a été associée à la motivation et à l'engagement organisationnel (voir 2.3.2 section C.1). Rappelons que les raisons du choix des quatre foyers organisationnels ont été explicitées à la section 2.1.2.

Notre schéma conceptuel de l'engagement organisationnel est donc limité à certains déterminants liés à l'individu, à l'emploi, aux foyers organisationnels et à la satisfaction des enseignants au travail (voir chapitre 3, figure 3.1). Ainsi, les conséquences de l'engagement des enseignants ne font pas partie des éléments prédictifs de notre schéma conceptuel.

Les prochaines sections sont consacrées à l'exploration des résultats des recherches concernant les variables de notre schéma conceptuel de l'engagement organisationnel.

#### **A. Les variables reliées aux caractéristiques individuelles**

Les caractéristiques individuelles sont constituées de variables démographiques (âge et sexe) et intellectuelles (niveau de scolarité). Voici les constations qui ont été rapportées par certains chercheurs, à propos des liens entre les caractéristiques personnelles et l'engagement organisationnel.

##### ***A.1 L'âge***

Les recherches révèlent des résultats divergents, quant à l'association entre l'âge et l'engagement organisationnel. Certaines études démontrent une association positive et significative entre l'âge et l'engagement organisationnel (Lok et Crawford, 2000; Fabi, Martin et Valois, 1998; Bar-Hayim et Berman, 1992; Mottaz, 1988). Reyes (1990) rapporte que Rosenholtz (1989), Freestone (1987) et Reyes (1989) ont constaté une association positive entre l'âge des enseignants et l'engagement organisationnel. Plus spécifiquement, les plus âgés tendent à être plus engagés que les jeunes enseignants. D'autres chercheurs ont noté une association faible et non significative (Meyer et al, 2001, Cohen et Gattiker, 1992).

Les dimensions affective et normative de l'engagement organisationnel semblent être plus élevées chez les employés plus âgés, tandis que la dimension raisonnée est plus élevée chez les employés ayant accumulé plus d'ancienneté dans l'entreprise (Allen et Meyer, 1993). À mesure que l'individu avance en âge, la diminution des opportunités et du degré de liberté individuelle peut accroître l'attirance pour l'employeur actuel et ainsi améliorer l'attachement psychologique.

##### ***A.2 Le sexe***

Mowday et al. (1982) rapportent que, dans certaines recherches (Angle et Perry, 1981; Hrebeniak et Alutto, 1972), le *sexe* est associé à l'engagement

organisationnel. Ces chercheurs ont constaté que les femmes, en tant que groupe, sont plus engagées que les hommes. Grusky (1966) explique cette relation par les barrières que les femmes doivent franchir pour accéder à des postes supérieurs, ce qui les amène à considérer l'importance de leur appartenance à l'organisation.

Meyer et al. (2001) et Zeffane (1994) n'ont constaté qu'une faible association entre le sexe et l'engagement organisationnel. D'autres chercheurs n'ont noté aucune association entre le sexe et l'engagement organisationnel (Aryee, Luk et Stone, 1998; Bruning et Snyder, 1983).

### *A.3 Le niveau de scolarité*

Dans les recherches sur l'engagement organisationnel, la scolarité présente aussi des résultats quelque peu contradictoires. St-Pierre (1986) a signalé des études où les associations sont positives et d'autres où les associations sont négatives. Kushman (1992) révèle, dans sa recherche sur l'engagement organisationnel des enseignants du secteur secondaire, une association positive. De même, Meyer et al. (2001) signalent des recherches où l'association entre l'engagement et la scolarité est positive.

Reyes (1990) observe une association plutôt négative entre le niveau de scolarité et l'engagement organisationnel. Il présume que les tâches offrant plus de défis aux employés génèrent plus d'engagement que les tâches de routine. Ainsi, nous pouvons conclure que cette association négative s'expliquerait par les tâches routinières des enseignants. De plus, il soutient que les enseignants scolarisés sont plus autonomes et perçoivent plus de possibilités d'emploi, en comparaison des enseignants moins scolarisés. Mowday et al. (1982) rapportent que certaines études expliquent la corrélation négative par l'incapacité de l'organisation de répondre aux attentes très élevées des personnes ayant une scolarité élevée. De plus, ces personnes peuvent être plus engagées envers leur profession ou métier qu'envers leur organisation.

Plusieurs autres chercheurs n'ont pu démontrer des associations significatives entre le niveau de scolarité et l'engagement organisationnel (DE Cotiis et Summers, 1987; Luthans, Baack et Taylor 1987; Bateman et Strasser, 1984).

## **B. Les variables reliées à l'emploi**

Les variables reliées à l'emploi et utilisées dans cette recherche sont l'ancienneté dans le collège, l'expérience de l'enseignement, le statut d'emploi et le programme d'enseignement.

### ***B.1 L'ancienneté dans le collège***

Les années de service semblent être associées à l'engagement organisationnel, mais il existe une disparité dans les conclusions de certaines études. Les études de Mottaz (1988) et de Meyer et Allen (1984) montrent une association positive entre l'ancienneté et l'engagement organisationnel. Selon Smith (1995), le nombre d'années d'expérience dans l'organisation favoriserait l'attachement affectif et l'intégration graduelle des valeurs et des objectifs de l'organisation. De même, l'ancienneté dans l'organisation influence à la hausse la perception de l'employé, quant à la valeur de ses investissements, ce qui se reflète par une association positive à l'engagement raisonné. Par contre, La recherches de Lok et Crawford (2000) montre une association négative entre l'ancienneté dans l'organisation et l'engagement organisationnel. Quant aux études de Cohen et Gattiker (1992) et de Reichers (1986) révèlent aucune association entre les deux variables.

### ***B.2 L'expérience de l'enseignement collégial***

Des recherches ont montré la présence d'une relation entre l'expérience de travail et l'engagement organisationnel. La méta-analyse de Meyer et al. (2001) signale une association positive entre le nombre d'années d'expérience de travail et les trois dimensions de l'engagement organisationnel. Les résultats de Rosenholtz (1989), Reyes (1989), Freestone (1987) et Angle et Perry (1983) montrent aussi des associations positives entre le nombre d'années d'expérience de travail et l'engagement organisationnel.



Le nombre d'années passées au même poste de travail influence donc positivement la perception de l'employé, quant à la valeur de ses investissements dans la profession (Meyer et Allen 1991).

### ***B.3 Le statut d'emploi***

Une méta-analyse a été conduite par Thorsteinson (2003) pour examiner le degré d'écart entre les attitudes au travail des employés à temps plein, par rapport à celles des employés à temps partiel. Les attitudes, soumises à l'étude, sont la satisfaction au travail, l'engagement organisationnel, l'intention de quitter et les composantes de la satisfaction telles que le salaire, la promotion, la supervision et les co-travailleurs. Les résultats de cette étude ont révélé un très faible écart entre les employés à temps plein et ceux à temps partiel, concernant la satisfaction au travail, l'engagement organisationnel et l'intention de quitter. À un intervalle de confiance de 95%, l'écart est nul, suggérant ainsi la similitude des trois attitudes des employés des deux catégories.

Thorsteinson (2003) expose la «théorie d'inclusion partielle»<sup>7</sup> pour expliquer les différences des attitudes entre les employés à temps plein et les employés à temps partiel. Cette théorie propose que les individus appartiennent à différents systèmes sociaux et ont des rôles multiples (Katz & Kahn, 1978). L'organisation demande que l'individu performe dans certains rôles qui constituent une partie de l'identité personnelle. Il rapporte que Miller et Terblog (1979) expliquent, par la «théorie d'inclusion partielle», les résultats de leur recherche indiquant que les employés à temps partiels sont moins satisfaits que les employés à temps pleins. Ils postulent que les employés à temps partiel ne se considèrent pas comme faisant partie du système social de l'organisation, qui est composé des employés à temps plein. Selon cette théorie, nous pouvons présumer que les enseignants ayant un statut précaire ou de non permanent peuvent se sentir exclus du système social de l'organisation. Ainsi, l'engagement affectif des enseignants non permanents peut être différents de celui des enseignants permanents. Aussi, les coûts associés au

---

<sup>7</sup> Traduction libre de l'expression *Partial inclusion theory*.

départ peuvent être relativement minimales pour les enseignants non permanents. Dès lors, l'engagement raisonné peut être associé au statut d'emploi.

Une autre explication se réfère à la différence entre les schèmes de référence<sup>8</sup> des employés. Certains chercheurs postulent que les employés à temps partiels peuvent être insatisfaits en comparant leur situation à celle des employés à temps plein. Logan et al. (1973) ont expliqué leur incapacité à trouver une différence significative de la satisfaction au travail et de l'engagement organisationnel entre les deux statuts d'emploi par les différents référents, utilisés par les employés à temps partiel et ceux à temps plein. Selon cette théorie, nous pouvons présumer que les enseignants non permanents en sont au début de leur carrière et en se comparant aux enseignants permanents peuvent avoir des sentiments d'obligation morale envers l'organisation. Ainsi, l'engagement normatif peut être associé au statut d'emploi.

#### ***B.4 Le programme d'enseignement***

Des recherches portant sur l'appartenance à des groupes de travail et l'engagement organisationnel ont révélé une association positive (Bush, 1998; Richards et al, 1999). En ce qui concerne les enseignants du collégial, ceux des programmes techniques sont regroupés en département et enseignent à des étudiants appartenant à leur programme, ce qui facilite le développement d'un certain sentiment d'appartenance. Par contre, les enseignants du secteur préuniversitaire enseignent à des étudiants appartenant à différents programmes. Cette situation fait en sorte que les enseignants des programmes techniques travaillent en fonction d'objectifs communs de formation et peuvent développer plus facilement un sentiment d'appartenance. Il y a lieu de constater que leur engagement envers le département sera plus fort que celui des enseignants du secteur préuniversitaire.

---

<sup>8</sup> Traduction libre de l'expression *Frame of reference*.

## C. Les variables intermédiaires

Dans le cadre de cette recherche, les variables intermédiaires sont de deux ordres : la satisfaction au travail et l'engagement envers des foyers organisationnels.

### C.1 *L'engagement envers les foyers organisationnels*

Dans la perspective de multiples engagements, quelle est l'influence des engagements envers les différents foyers organisationnels? Plus spécifiquement, est-ce que les engagements des employés envers des foyers organisationnels contribuent à l'engagement organisationnel? Les engagements envers ces différents foyers entrent-ils en conflit ou réduisent-ils l'engagement organisationnel global?

Pour répondre à ces deux questions, Hunt et Morgan (1994) ont proposé le schéma conceptuel de l'engagement organisationnel, présenté à la figure 2.7 (chapitre 2). Ils ont répondu à la première question de façon affirmative, c'est-à-dire que les engagements envers des foyers organisationnels contribuent à l'engagement organisationnel global. À la deuxième question, ils ont noté que la contribution de l'engagement envers un foyer spécifique à l'engagement organisationnel global dépend de l'«espace conceptuel<sup>9</sup>» qui sépare le foyer et l'organisation, selon la perception de l'employé. Dans les grandes entreprises, par exemple, les employés de niveau hiérarchique inférieur peuvent croire que l'organisation est bien loin des préoccupations de leur groupe de travail ou de leur vision de l'organisation. Par conséquent, l'individu peut se déclarer plus engagé envers son groupe de travail, mais moins engagé envers son organisation. Ainsi, la contribution de l'engagement envers un foyer, spécifique à l'engagement organisationnel global, diminue ou augmente, en fonction de la perception de cet «espace conceptuel» par les employés.

Selon Hunt et Morgan (1994), la résultante des engagements envers des foyers spécifiques ne peut contribuer au dysfonctionnement de l'organisation, ce qui est bien discutable. L'employé n'agit pas toujours selon la résultante de ces

---

<sup>9</sup> Traduction libre de l'expression *conceptual distance*.

engagements, mais aussi selon ses intérêts et ses préférences envers les différents foyers organisationnels. Par exemple, lorsqu'un groupe d'employés engagés syndicalement est en conflit d'intérêts avec l'organisation, il est possible qu'il provoque le dysfonctionnement de l'organisation par des ralentissements ou des arrêts sporadiques de travail et en forçant d'autres employés à les imiter.

Dans une recherche sur la compatibilité de l'engagement envers la profession avec l'engagement organisationnel, pour des enseignants de niveau primaire et secondaire, LaMastro (2000) a adapté le questionnaire de Allen et Meyer (1993) pour mesurer les trois dimensions (affective, raisonnée et normative) de l'engagement envers l'école et envers la profession. L'analyse factorielle a permis de distinguer les trois dimensions, aussi bien pour l'engagement organisationnel envers l'école que pour l'engagement envers la profession. Ce qui signifie que les enseignants de niveau primaire et secondaire font une nette distinction entre l'école et la profession envers lesquelles ils entretiennent des engagements sur les trois plans affectif, raisonné et normatif.

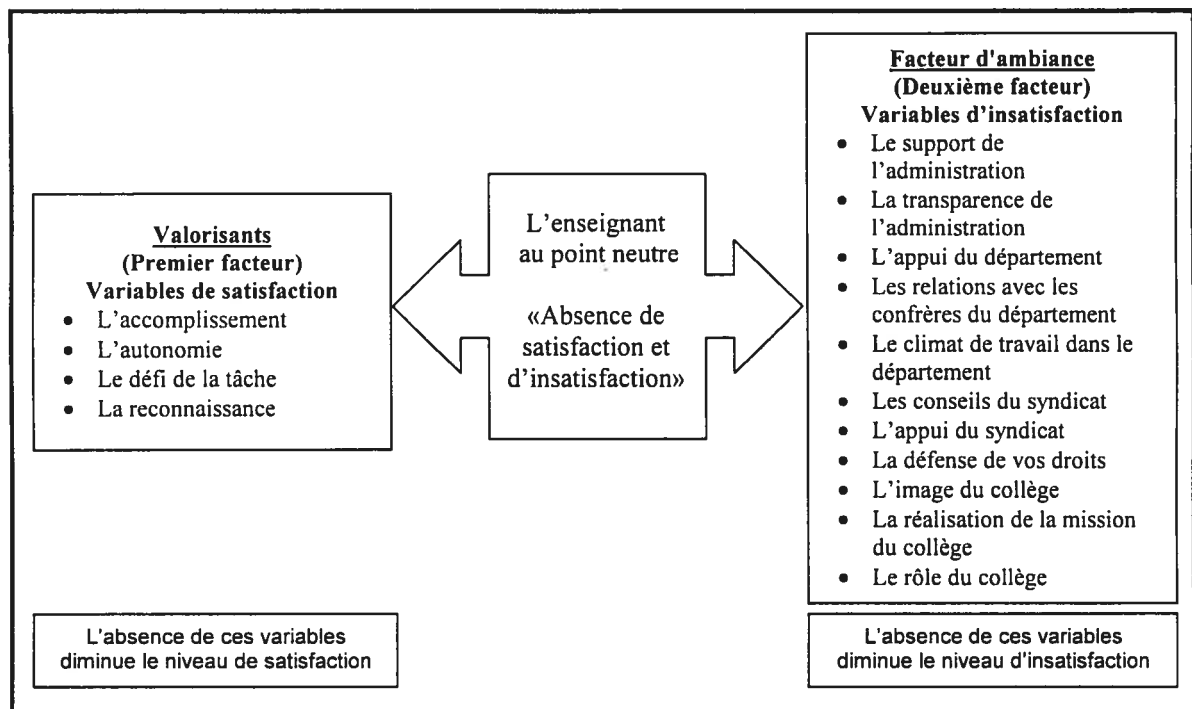
Dans le cadre de cette recherche, les engagements envers les quatre foyers organisationnels, soit la profession, le département, l'administration générale et le syndicat, font partie des variables intermédiaires et sont mesurés sur les trois plans affectif, raisonné et normatif.

## **C.2 La satisfaction au travail**

Au début des recherches sur la satisfaction au travail, le concept était défini comme une attitude intégrant les sentiments de l'employé à l'égard de l'ensemble des aspects de son travail (Foucher 1980). La définition de Côté-Desbiolles (1979) représente bien cette orientation : «*La satisfaction au travail est un état émotif positif résultant de l'évaluation individuelle du travail ou des expériences de travail*». Foucher (1980) fait remarquer que les recherches, utilisant une telle définition, se basent sur un indice global de satisfaction au travail.

Le concept a ensuite pris un caractère multidimensionnel où la personne se dit satisfaite de certains aspects de son travail et insatisfaite face à d'autres. Selon Herzberg et ses collaborateurs (1959), il existe deux sortes de facteurs : ceux qui sont intrinsèques à la tâche et qui rendent l'individu satisfait et ceux qui sont extrinsèques à la tâche et qui ne constituent que des éléments d'insatisfaction. Ainsi, les variables qui provoquent la satisfaction ne sont pas les mêmes que celles qui provoquent l'insatisfaction (figure 2.9). Selon Herzberg et al. (1959), les deux facteurs évoluent sur deux échelles distinctes et parallèles. Ils considèrent les éléments du «facteur de satisfaction» comme source de motivation pour l'individu. Ils relient ces éléments au contenu du travail et aux réalisations qui permettent d'inspirer à l'individu fierté et reconnaissance. Ces éléments sont qualifiés de «valorisants» (Maillet, 1993). Quant aux éléments d'insatisfaction, ils sont plutôt reliés au contexte de travail de l'individu et qu'ils ont été qualifiés des facteurs d'ambiance (Maillet, 1993). Parmi ces éléments, ils identifient les conditions de travail, le support de l'administration, les relations avec les collègues, la défense de ses droits, etc. Lorsque le contexte est adéquat, l'individu cesse de s'en plaindre, mais il n'est pas plus satisfait (Herzberg et al., 1959). Par contre, selon la théorie traditionnelle de la satisfaction au travail, la relation entre les deux facteurs est plutôt additive et linéaire, ce qui signifie que les éléments intrinsèques et les éléments extrinsèques contribuent tous deux à la satisfaction ou à l'insatisfaction (Foucher, 1980).

Figure 2.9 La théorie des deux facteurs de Herzberg



Foucher (1980) rapporte que Wolf (1970) a tenté de reformuler la théorie de Herzberg, à l'aide de la hiérarchie des besoins de Maslow (1943, 1954). Il établit que les éléments extrinsèques de satisfaction au travail correspondent aux besoins «inférieurs» dégagés par Maslow, alors que les éléments intrinsèques correspondent aux besoins «supérieurs». Contrairement à Herzberg, il présente ces éléments extrinsèques et intrinsèques sur un seul continuum de l'insatisfaction à la satisfaction. Il justifie ce double rôle par les effets différentiels de ces deux catégories de facteurs, selon le niveau des besoins atteint par l'individu. Foucher (1980) reproche à la théorie de Wolf (1970) de ne pas préciser les liens entre éléments intrinsèques, éléments extrinsèques et indice général de satisfaction au travail. De plus, elle n'a été que peu ou pas vérifiée empiriquement.

De même, les résultats de la recherche de Lahiri et Srivastva (1967), rapportée par Foucher (1980), vont à l'encontre de la théorie des deux facteurs. Ils ont trouvé que les éléments intrinsèques «premier facteur» agissent à la fois sur les

plans de la satisfaction et de l'insatisfaction, mais à un degré moindre sur ce dernier plan. Aussi, les éléments extrinsèques «deuxième facteur» agissent sur les deux plans, mais à un plus haut degré sur l'insatisfaction. Il s'avère que la méthodologie utilisée peut être la cause de l'ambivalence de ces résultats. Ainsi, la revue documentaire de Foucher (1980) a montré que les recherches utilisant la méthodologie de Herzberg (questionnaire ouvert sur les incidents critiques) dégagent le plus souvent des résultats qui confirment, en partie, cette théorie. Par contre, un fort pourcentage des recherches utilisant des questionnaires fermés trouve que ce sont les mêmes facteurs qui produisent de la satisfaction et de l'insatisfaction. Foucher (1980) conclut que ces différentes recherches fournissent des résultats ambivalents mais, dans l'ensemble, ils sont moins compatibles avec la théorie de Herzberg qu'avec la théorie traditionnelle de la satisfaction au travail.

De plus, Foucher (1980) soulève un problème de clarté conceptuelle et de fidélité de la classification des éléments intrinsèques et des éléments extrinsèques. Il remarque que les chercheurs empruntent différentes perspectives dans la définition et la classification de ces éléments. Ainsi, il recommande l'utilisation de l'analyse factorielle afin de s'assurer de la validité d'une telle classification.

Après avoir présenté la problématique du concept de la satisfaction au travail avec ses deux dimensions, il convient de préciser le contenu mesuré sous le terme satisfaction des enseignants au travail.

Foucher (1980) définit la satisfaction au travail comme *«une série de réactions personnelles spécifiques à l'égard de différents éléments de la situation de travail. Ces réactions sont fonction de la rencontre entre les besoins de l'individu et les incitations de la situation de travail, dans la mesure où cette rencontre s'effectue, un état général de bien-être est engendré »*.

À partir des questionnaires de recherches sur la satisfaction au travail, Foucher (1980) a classifié les questions en quatre catégories : la sécurité, les relations humaines, l'estime et l'actualisation de soi. Le tableau 2.5 montre les

dimensions provenant de questionnaires mesurant des valeurs de travail et celles mesurant des besoins.

**Tableau 2.5** Classification des dimensions de la satisfaction au travail

Catégories	Dimensions provenant de questionnaires mesurant des valeurs de travail	Dimensions provenant de questionnaires mesurant des besoins
Sécurité	Sécurité, revenus, matérialisme, confort personnel et matériel, avantages sociaux	Sécurité économique, rémunération, sécurité d'emploi, soutien technique, ordre, avantages sociaux, sécurité physique
Relations humaines	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>relations humaines</u> : amitié, contacts personnels, contacts sociaux, travailler avec les gens et relations avec collègues</li> <li>2. altruisme, service social.</li> <li>3. pouvoir, autorité, leadership et indépendance</li> <li>4. compétition</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>relations humaines</u> : relations avec les pairs, les supérieurs, les clients, affiliation, entente, pacifisme</li> <li>2. service social, aider les autres, empathie, sollicitude, déférence</li> <li>3. pouvoir, autorité, dominance, dépendance, indépendance, ambition, avancement</li> <li>4. compétition</li> </ol>
Estime	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>reconnaissance, statut</u> : estime, renommée, reconnaissance, prestige, statut</li> <li>2. <u>autonomie</u> : vie personnelle : horaire de travail et temps libre, famille et liberté; être son propre patron; absence de supervision</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>reconnaissance, statut</u> : estime, respect, reconnaissance, statut civil</li> <li>2. <u>autonomie</u> : liberté</li> </ol>
Actualisation de soi	<u>créativité</u> : expression de soi, stimulation intellectuelle, expérience intéressante, développement personnel, nouveaux apprentissages, utilisation de son potentiel, variété, être très occupé, valeurs morales, réussite	<u>créativité</u> : expression de soi, expressions intéressantes, croissance, utilisation de ses aptitudes, variété, valeurs morales

Tableau adapté de Foucher, 1980, p. 660

Dans le cadre de cette recherche, la satisfaction sera mesurée à partir des besoins et des attentes des enseignants à l'égard des foyers organisationnels qui sont à l'étude : le collège, la profession, le département, l'administration générale et le syndicat. Les indicateurs de la mesure de la satisfaction des enseignants au travail et les techniques ayant servi au contrôle de la validité du questionnaire seront présentés au chapitre 3 qui porte sur l'opérationnalisation du schéma conceptuel de l'engagement organisationnel.

Herzberg et al. (1959) avaient lié le premier facteur de satisfaction, qualifié des éléments intrinsèques, à la motivation. Les résultats de la méta-analyse de Meyer et al. (2002), ont révélé une forte corrélation (0,68) entre les variables



intrinsèques de satisfaction et l'engagement organisationnel de type affectif. Il importe donc à cette étape de faire la distinction, puis le choix entre la satisfaction et la motivation au travail comme variable intermédiaire.

Plusieurs théories ont été développées pour expliquer le phénomène de la motivation au travail : théories des besoins (Maslow, 1954 ; McClelland, 1961 ; Atkinson, 1964 ; Alderfer, 1969 ; Schein, 1975), théorie de l'équité (Adams, 1963, 1965), théorie des attentes (Vroom, 1964 ; Porter & Lawler, 1968 ; Lawler, 1973), théorie de l'aménagement du travail (Herzberg, 1966 ; Hackman & Oldham, 1976, 1980), théorie des objectifs (Locke, 1968, Locke & Latham, 1990), théorie behavioriste ou du renforcement (Skinner, 1974), théorie de la modification du comportement organisationnel (Luthans & Kreitner, 1975), théorie de la perception de soi (Bandura, 1977, Abramson et al., 1978), théorie des contraintes situationnelles, (Peters & O'Connor, 1980, Peters et al., 1985) et, théorie du contrôle (Kanfer, 1990, Carver & Scheier, 1981, Klein, 1989, Hyland, 1988). La description sommaire de ces théories est présentée au tableau 2.6.

Dans les études sur la motivation, Brunet (1991) rapporte que Miskel (1979) est le premier à faire la distinction entre les théories du contenu et les théories du processus. Il précise que les théories du contenu essaient de découvrir ce qui peut stimuler le comportement et se limitent à la satisfaction des besoins. Quant aux théories du processus, elles s'intéressent à expliquer comment le processus de motivation se déroule. Brunet (1991) identifie la hiérarchie des besoins de Maslow et les deux facteurs de Herzberg aux théories du contenu. Il classe la théorie des attentes, la théorie de l'équité, la théorie du renforcement et la théorie de l'aménagement du travail dans la deuxième catégorie.

**Tableau 2.6** Les descriptions sommaires des théories de la motivation

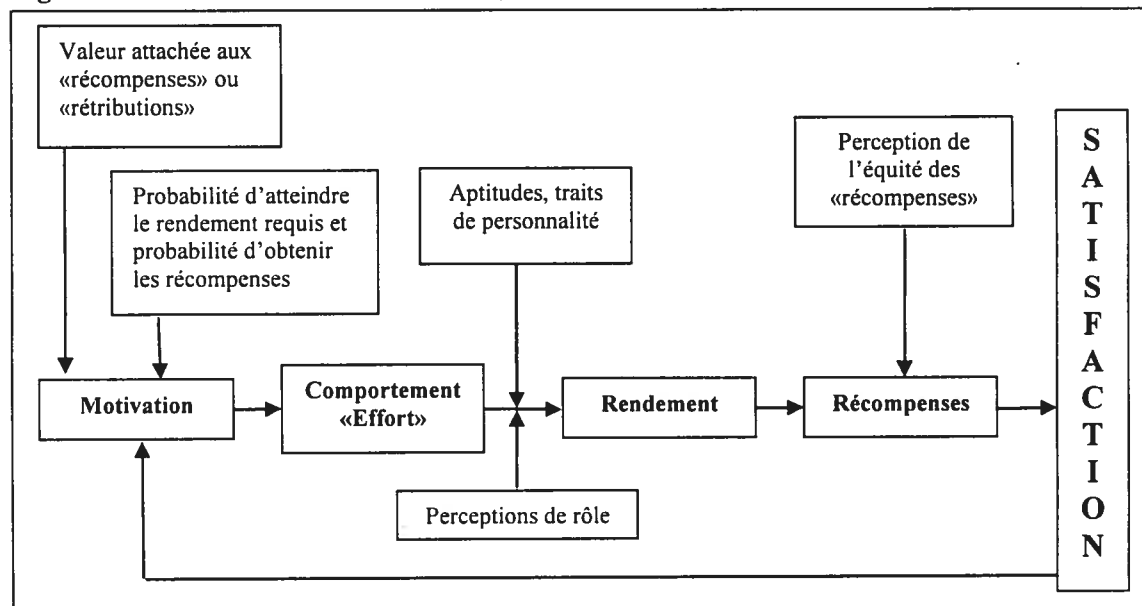
<b>Théories</b>	<b>Description</b>
<b>Théorie des besoins</b>	La motivation est le résultat de la présence de dispositions stables chez la personne. Le besoin produit un état de déséquilibre et une force interne déclenche le comportement afin de rétablir l'équilibre.
<b>Théorie de l'équité</b>	Elle s'explique par la théorie de l'échange qui considère que la motivation est le résultat d'une recherche d'équité entre la contribution de l'individu et la rétribution reçue, compte tenu de ce qu'il perçoit être le rapport contribution - rétribution de son groupe de référence.
<b>Théorie des attentes</b>	La motivation est le résultat de la perception d'un individu, à l'effet que ses efforts vont entraîner un résultat, que ce résultat va se traduire par des conséquences (instrumentalité) qu'il considère comme désirables (valence)
<b>Théorie de l'aménagement du travail</b>	La motivation est liée à la présence de certaines caractéristiques particulières dans le travail. Ces caractéristiques contribuent à l'émergence de certains états psychologiques chez l'individu, états qui ont pour conséquence d'influer sur la motivation et le rendement.
<b>Théorie des objectifs</b>	Le comportement est intentionnel. La présence d'un objectif à poursuivre stimule la personne à agir dans un sens donné. La motivation et surtout la performance vont être influencées par la nature des objectifs (clarté, niveau de difficulté, spécificité), la valeur du but pour la personne (niveau d'attraction ou d'intérêt, niveau d'engagement), la façon suivant laquelle elles sont déterminées (assignation, participation) et l'effet de la progression vers l'atteinte de l'objectif (feed-back).
<b>Théorie du renforcement</b>	La motivation est un apprentissage associatif résultant de l'apparition d'une conséquence positive, à la suite d'un comportement donné. Le comportement est le résultat de sa conséquence. L'absence de renforcement ou un renforcement négatif. (punition) devrait conduire à la cessation ou à l'évitement du comportement.
<b>Théorie de la modification du comportement organisationnel</b>	Le comportement organisationnel est essentiellement le résultat des contingences de renforcement structurées par l'organisation et la supervision.
<b>Théorie de la perception du soi</b>	La motivation résulte de la confiance qu'a un individu, concernant sa capacité d'accomplir ce qu'on attend de lui. Diverses variables comme le sentiment d'efficacité personnelle, l'estime de soi ou le type de contrôle personnel ont des répercussions sur l'image de soi que se fait la personne.
<b>Théorie des attitudes et des valeurs</b>	La motivation résulte de la présence de dispositions acquises mais relativement stables chez la personne.
<b>Théorie des contraintes situationnelles</b>	La motivation est influencée par des contraintes situationnelles, c'est-à-dire par des conditions qui facilitent ou restreignent l'habileté individuelle ou la possibilité d'atteindre un résultat.
<b>Théorie du contrôle</b>	La motivation est un processus d'autorégulation à caractère, suivant lequel l'individu compare constamment les objectifs poursuivis aux résultats obtenus, et ainsi ajuste en conséquence tant sa perception que son action, afin de réduire les désaccords observés.

Tableau adapté de Morin, 1996, p. 127

Morin (1996) rapporte qu'en général la motivation se définit comme étant « le processus psychophysiologique responsable du déclenchement, de l'entretien et de la cessation d'une action, ainsi que de la valeur appétitive ou aversive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce cette action » (Coquery, 1991, p. 480).

Des deux définitions de la satisfaction et de la motivation au travail, nous pouvons déduire que la motivation est une force qui pousse à l'action et, selon l'effort, le rendement et la perception des récompenses, fait paraître un état de satisfaction ou d'insatisfaction de la situation de travail. Morin (1996) précise que la satisfaction entraîne une réduction de la tension, liée au besoin qui a fait paraître le comportement. Ainsi, Porter et Lawler (1968) présentent la relation entre la motivation, le rendement et la satisfaction dans un processus circulaire (figure 2.10). La satisfaction paraît comme un état affectif agréable, de nature plus stable et durable. Comme on peut le déduire de la figure 2.10 et des théories de renforcement et des attentes, la satisfaction se trouve parmi les éléments déclencheurs de la motivation. C'est la raison pour laquelle cette recherche intègre la satisfaction des enseignants au travail comme variable intermédiaire et tente de vérifier ses effets sur l'engagement organisationnel des enseignants.

**Figure 2.10** Relation entre la motivation, le rendement et la satisfaction au travail



Source : Figure adaptée de Foucher (1980), p. 85

Par ailleurs, les chercheurs s'entendent généralement pour dire que l'engagement envers l'organisation et la satisfaction au travail sont des concepts bien différents (St-Pierre, 1986). Selon Weiner et Vardi (1980), un individu peut être loyal, consciencieux et dévoué à l'égard de son organisation, bien qu'il ne soit pas satisfait de certains aspects de son travail.

Selon l'étude de Herzberg (1959), le facteur de satisfaction est un des éléments moteurs et plusieurs chercheurs ont trouvé la satisfaction au travail comme déterminant de l'engagement. Il est donc plausible de s'attendre à une relation positive directe entre la satisfaction au travail et l'engagement organisationnel.

Kushman (1992) suggère que l'engagement organisationnel est fortement associé à la satisfaction au travail des enseignants des écoles américaines primaires et secondaires. Selon la même étude, l'engagement de l'enseignant à l'école semble, en grande partie, dépendre de la satisfaction de la tâche actuelle assignée. Une étude comparative, menée auprès d'enseignants norvégiens de quatre facultés différentes (soins infirmiers, polytechnique, éducation et administration des affaires), a établi un lien entre l'engagement et la satisfaction globale. Les enseignants de la faculté des soins infirmiers ont le plus haut degré d'engagement et de satisfaction globale de leur organisation (Busch et al., 1998). À l'opposé, les enseignants de Polytechnique possèdent le plus faible degré d'engagement et de satisfaction globale. Ce qui confirme les conclusions de l'étude faite par Kushman (1992).

Ces recherches soutiennent qu'il existe une relation positive entre l'individu satisfait et son engagement envers l'organisation, mais elles ne précisent pas la nature et la causalité de ces liens, même si la majorité des publications indiquent que la satisfaction est antécédente à l'engagement organisationnel (Mathieu et Hamel, 1989; Brown et Peterson, 1994; Testa, 2001). Certains chercheurs ont observé que l'engagement organisationnel est plutôt antécédent à la satisfaction (Bateman et Strasser, 1984; Wong, Hui et Law, 1995). Meyer, Allen et Smith (1993) ont constaté que la satisfaction à l'emploi est positivement associée à

l'engagement affectif et normatif et négativement associée à l'engagement raisonné. D'autres chercheurs n'ont noté aucune association entre la satisfaction et l'engagement organisationnel (Curry, Wakefield et al. 1986) ou encore que cette association serait réciproque (Farkas et Tetrick, 1989).

## CONCLUSION

Les récentes recherches sur l'engagement organisationnel utilisent le troisième construit à trois composantes attitudeles affective, raisonnée et normative de Allen et Meyer (1993). Cette recherche a adopté ce dernier construit pour des raisons de continuité avec les études actuelles dans ce domaine et les recommandations de principaux chercheurs comme Allen et Meyer (1997) et Becker et al. (1993).

L'organisation peut être vue en tant que coalition de plusieurs unités, considérées comme foyers organisationnels (Reichers, 1985). Les employés développent certains engagements envers ces foyers qui contribuent à l'engagement organisationnel global (Hunt et Morgan, 1994). Dans le cadre de cette recherche, nous distinguons quatre foyers organisationnels, au niveau d'un collègue, envers lesquels les enseignants entretiennent certains engagements : la profession d'enseignant, le département, l'administration générale et le syndicat local.

La satisfaction au travail et la motivation semblent influencer le degré d'engagement organisationnel de l'enseignant. La motivation constitue une force qui amène l'individu à agir et, la satisfaction au travail se définit comme une réaction positive face aux éléments de travail. La satisfaction semble être l'élément qui enclenche la motivation et les deux se suivent dans un cycle comportemental. Cette recherche retient la satisfaction au travail comme variable qui peut influencer l'engagement organisationnel.

Les déterminants de l'engagement organisationnel, retenus dans cette recherche, sont de trois ordres : les variables reliées aux caractéristiques individuelles (le sexe, l'âge, le niveau de scolarité); les variables reliées à l'emploi (l'ancienneté au collège, l'expérience de l'enseignement, le statut d'emploi et le programme d'enseignement); et les variables intermédiaires (l'engagement envers quatre foyers organisationnels et la satisfaction au travail).

## CHAPITRE 3

# L'OPÉRATIONNALISATION DU SCHEMA CONCEPTUEL DE L'ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL DES ENSEIGNANTS

---

Au chapitre précédent, le construit de Allen et Meyer à trois dimensions a été retenu. Ainsi, l'engagement organisationnel est défini par les liens psychologiques que l'enseignant entretient avec son collègue. Les liens sont de trois ordres : affectif, raisonné et normatif. Les foyers organisationnels, concernés par cette recherche, sont au nombre de quatre : la profession, le département, l'administration générale et le syndicat. L'étude porte principalement sur l'identification et l'analyse des trois catégories de déterminants de l'engagement organisationnel des enseignants de l'ordre collégial et de ses trois dimensions.

Ce chapitre expose les composantes du schéma conceptuel de l'engagement organisationnel des enseignants du milieu collégial, le questionnaire de recherche, les définitions des principales variables et les hypothèses de recherche.

### 3.1 Le schéma conceptuel de l'engagement organisationnel de l'enseignant

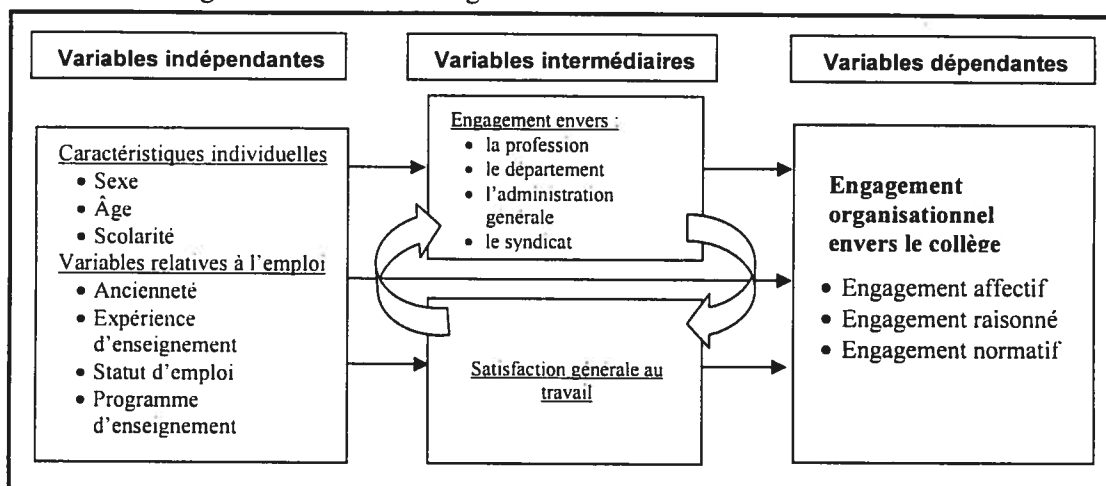
Les schémas conceptuels, cités antérieurement, prenaient en considération les antécédents et les conséquences de l'engagement organisationnel. Cette recherche tente d'expliquer l'engagement organisationnel à partir de certaines variables indépendantes et intermédiaires, sans égard aux conséquences de celui-ci. Ainsi, le schéma conceptuel adopté (figure 3.1) ne tient pas compte des conséquences de l'engagement organisationnel.

Le schéma conceptuel est composé de trois groupes principaux de variables : indépendantes, intermédiaires et dépendantes. Les caractéristiques individuelles et les variables relatives à l'emploi constituent les deux groupes de variables indépendantes. Les variables intermédiaires sont de deux ordres : les engagements envers les quatre foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat) et la satisfaction générale des enseignants. La satisfaction générale au travail est mesurée par le degré de

perception positive de la profession, du département, de l'administration générale, du syndicat et du collège. La variable dépendante représente l'engagement organisationnel envers le collège, constitué des trois dimensions affective, raisonnée et normative.

La figure 3.1 est un modèle de «*path analysis*» où la direction des relations est indiquée. Notons que les flèches entre les deux groupes de variables intermédiaires (l'engagement envers les foyers organisationnels et la satisfaction générale au travail) ne présentent pas de direction précise.

**Figure 3.1** Les composantes du schéma conceptuel des multiples engagements organisationnels des enseignants



### 3.2 La question principale et les modèles explicatifs de recherche

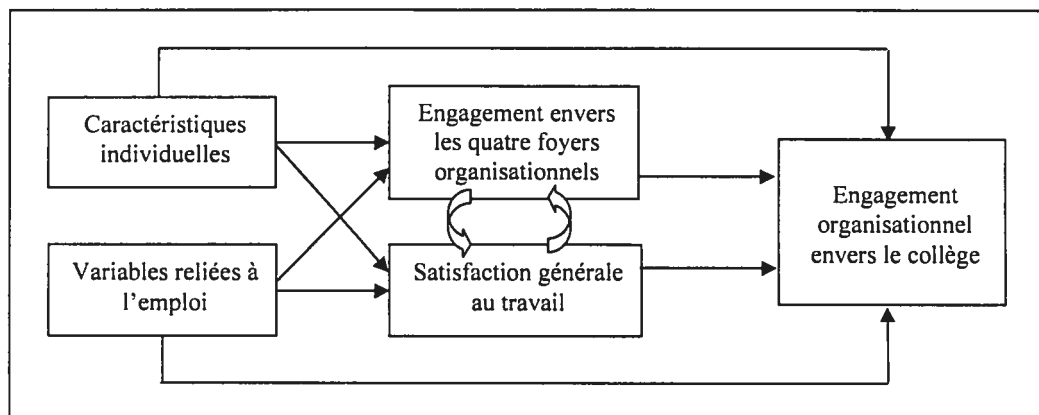
Rappelons que la question principale de cette recherche est :

*Quels sont les effets différenciés des déterminants, parmi les variables relatives aux caractéristiques individuelles, à l'emploi, aux engagements envers les quatre foyers organisationnels et à la satisfaction générale, sur l'engagement organisationnel et sur chacune de ses trois dimensions affective, raisonnée et normative des enseignants du niveau collégial de la Grande région de Montréal?*

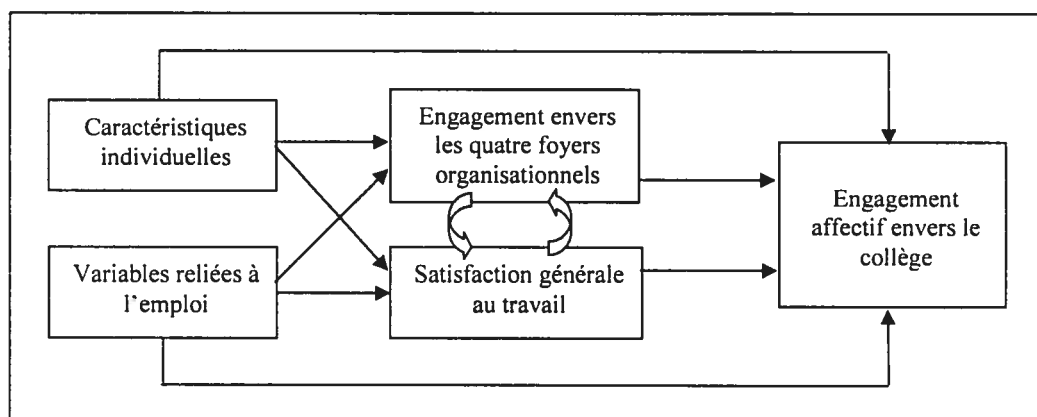


Afin de répondre à la question principale, il s'agit d'appliquer le modèle de la figure 3.1 de façon réursive dans l'élaboration des quatre modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. Ainsi, un modèle explicatif est composé d'un ensemble de variables indépendantes et intermédiaires, permettant d'expliquer l'engagement organisationnel et chacune de ses trois dimensions (figures 3.2, 3.3, 3.4 et 3.5).

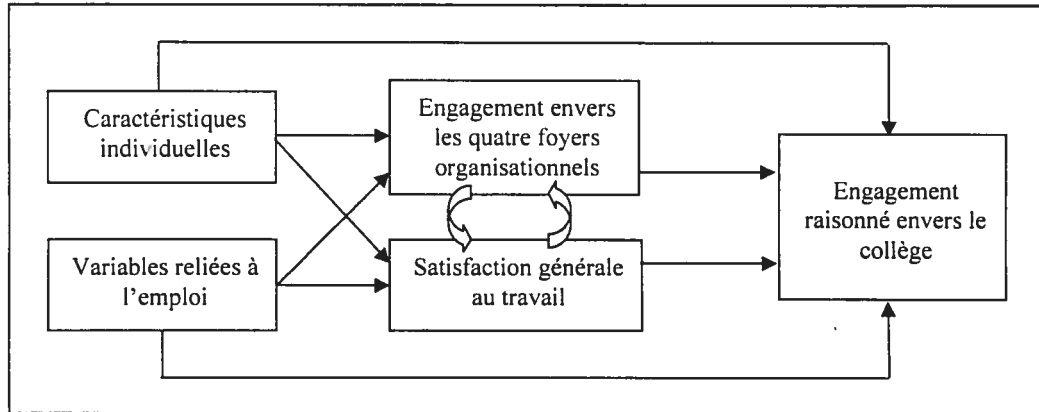
**Figure 3.2** Le modèle explicatif de l'engagement organisationnel envers le collègue



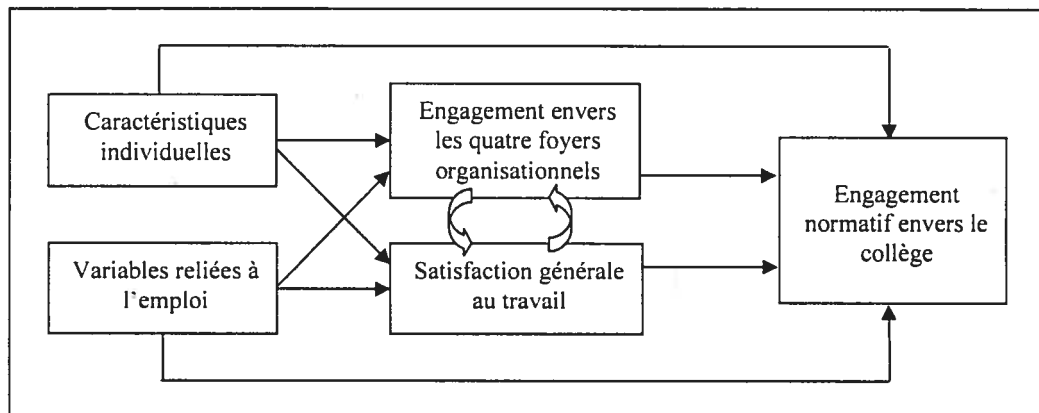
**Figure 3.3** Le modèle explicatif de l'engagement affectif envers le collègue



**Figure 3.4** Le modèle explicatif de l'engagement raisonné envers le collègue



**Figure 3.5** Le modèle explicatif de l'engagement normatif envers le collègue



Il s'agit maintenant de définir les principales variables qui composent le schéma conceptuel proposé à la figure 3.1 et de présenter les hypothèses de recherche.

### 3.3 Les définitions des variables

Cette section présentera les définitions opérationnelles des variables du schéma conceptuel de l'engagement organisationnel des enseignants (voir figure 3.1).

## A. L'engagement organisationnel

La définition suivante de Allen et Meyer (1991) présente le construit de l'engagement organisationnel dans ses trois dimensions affective, raisonnée et normative:

*«L'engagement organisationnel<sup>1</sup> est l'état psychologique caractérisé par :*

- 1. l'attachement affectif<sup>2</sup>, l'identification<sup>3</sup> de l'employé à son organisation et l'internalisation<sup>4</sup> de ses valeurs;*
- 2. la perception, par l'employé, des coûts associés à son départ de l'organisation;*
- 3. le sentiment d'obligation de maintenir son adhésion à l'organisation».*

(Traduction libre)

Dans le cadre de cette recherche, le terme «engagement organisationnel» désigne donc un état psychologique comportant une dimension affective, une dimension raisonnée et une dimension normative envers le collègue.

La prochaine section est consacrée au choix de l'instrument de mesure et à la construction du questionnaire de recherche.

## B. Les dimensions de l'engagement organisationnel

Pour opérationnaliser les dimensions de l'engagement organisationnel, nous retenons, parmi plusieurs questionnaires, celui de Allen et Meyer, version 1993 (six indicateurs par dimension). Ce choix est justifié par les motifs suivants :

- il est le seul outil qui couvre les trois dimensions de l'engagement organisationnel, retenues dans cette recherche;
- il constitue la version révisée (six indicateurs par dimension) et améliorée par les auteurs, en 1993, de la première version (huit indicateurs par dimension), développée en 1991;

---

<sup>1</sup> *Commitment is a psychological state that characterizes the employee's:*

- *emotional attachment to, identification with, and involvement in the organization;*
- *recognition of the costs associated with leaving the organization;*
- *remain in the organization sense of obligation to*

<sup>2</sup> Liens ou sentiments d'ordre affectif entre l'individu et son organisation

<sup>3</sup> Sentiment d'appartenance

<sup>4</sup> Sentiment d'appropriation des buts et des valeurs de l'organisation

- il est utilisé dans plusieurs recherches sur l'engagement organisationnel (Meyer et al. 2001);
- le questionnaire a été utilisé dans différentes organisations et il a fait preuve d'une grande fiabilité, quant à la tridimensionnalité de l'échelle (Meyer et al. 1996);
- Lemire et Saba (1997) ont traduit le questionnaire (version 1991) qui a été utilisé dans le cadre d'une recherche sur la gestion de carrière des fonctionnaires dans un ministère fédéral. La version française a révélé la tridimensionnalité de l'échelle de l'engagement organisationnel dont les coefficients de cohérence sont comparables à ceux de Meyer et Allen (1991);
- l'utilisation de ce questionnaire nous permet de comparer les résultats avec les autres recherches.

Les énoncés, portant sur les trois dimensions affective, raisonnée et normative, ont été traduits et adaptés à partir du questionnaire de Allen et Meyer (1993). L'échelle de Likert est utilisée, variant de 1 (Totalement en désaccord) à 7 (Totalement en accord). Le tableau 3.1 présente la composition du code d'identification des énoncés de l'échelle de l'engagement organisationnel.

**Tableau 3.1** La composition du code d'identification de l'échelle de l'engagement organisationnel

Sens de l'échelle	Variable	Dimension	Foyer	Numéro séquentiel
i (échelle inversée)	v	a (affectif)	c (collège)	Le numéro indique la position dans le questionnaire
		r (raisonné)	p (profession)	
		n (normatif)	d (département)	
			a (administration)	
			s (syndicat)	

**B.1 L'engagement affectif** est le degré du sentiment d'attachement au collège, perçu par l'enseignant. Les indicateurs signalant cet engagement sont notés au tableau 3.2.

**Tableau 3.2** Les énoncés de l'engagement affectif envers le collège

Code	Description
ivac73	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» dans mon collège.
vac75	Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collège.
vac76	Mon collège représente beaucoup pour moi.
vac78	Je suis fier d'appartenir à ce collège.
vac81	Je ressens vraiment les problèmes de mon collège comme si c'était les miens.
ivac87	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collège.

**B.2 L'engagement raisonné** est le degré de perception par l'enseignant des coûts et des opportunités associés à son départ du collège. Le tableau 3.3 montre les énoncés exprimant l'engagement raisonné envers le collège.

**Tableau 3.3** Les énoncés de l'engagement raisonné envers le collège

Code	Description
vrc77	Pour moi personnellement, quitter mon collège actuel comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.
vrc79	Je continue à travailler dans ce collège parce que je ne pense pas qu'une autre organisation pourrait m'offrir les mêmes avantages.
vrc80	Je reste dans mon collège actuel parce que je ne vois pas où je pourrais travailler ailleurs.
vrc84	Actuellement, je n'ai pas d'autres choix que de rester dans mon collège actuel.
vrc85	J'estime mes possibilités de choix très limitées pour envisager de quitter mon collège actuel.
vrc89	Je ne voudrais pas quitter mon collège actuel parce que j'aurais beaucoup à y perdre, même si j'y trouvais avantage.

**B.3 L'engagement normatif** est le degré de perception des obligations de l'enseignant envers le collègue. Le tableau 3.4 montre les énoncés exprimant l'engagement normatif envers le collègue.

**Tableau 3.4** Les énoncés de l'engagement normatif envers le collègue

Code	Description
vnc74	Si on m'offrait un poste dans une autre organisation, je ne trouverais pas correct de quitter mon collègue actuel.
vnc82	Je ne quitterais pas maintenant, en cours de session, le collègue, parce que je me sens une obligation envers les étudiants du collègue.
vnc83	Il ne serait pas correct de quitter, en cours de session, mon collègue actuel.
vnc86	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.
vnc88	Je dois beaucoup à mon collègue.
vnc90	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.

**B.4 L'engagement organisationnel global** représente la moyenne pondérée des échelles des engagements affectif, raisonné et normatif envers le collègue.

### C. Les foyers organisationnels

Dans le cadre de cette recherche, le foyer organisationnel se définit comme un espace organisationnel où évoluent plusieurs enseignants ou comme une unité organisationnelle. La profession d'enseignant, le département, l'administration générale et le syndicat constituent les foyers organisationnels dans un collègue. Les termes «foyer organisationnel» et «lieu d'appartenance» sont ici des synonymes.

Meyer et al (1993) souligne l'augmentation des recherches examinant l'engagement envers les syndicats (ex. Fullagar et Barling, 1989; Gordon, Philpot, Burt, Thompson et Spiller, 1980), l'emploi (ex. Jackson, Stafford, Banks et Warr, 1983), les professions (ex. Morrow et Wirth, 1989; Aranya, Pollock et Amernic, 1981) et les carrières (ex. Arnold, 1990; Blau, 1989; 1988; 1985). Cependant, il précise que les chercheurs ont examiné l'engagement envers des entités organisationnelles autres que l'organisation comme un

construit unidimensionnel (ex. Blau, 1985; Jackson et al, 1983; Aranya et al, 1981). Dans le cas où l'engagement est considéré multidimensionnel, les indicateurs portent sur des domaines spécifiques. Par exemple, la mesure de l'engagement envers le syndicat développée par Gordon et al, (1980) a été conçue autour de 4 composantes importantes : la loyauté envers le syndicat, la croyance dans les syndicats, la responsabilité et la volonté de travailler pour le syndicat. Ainsi, Meyer et al (1993) ont tenté de tester l'adaptation du questionnaire, de l'engagement à trois dimensions de Allen et Meyer (1991), sur l'engagement envers la profession dans le domaine de la santé. L'analyse factorielle des données colligées, auprès d'un échantillon composé des étudiants et des infirmiers licenciés, a révélé que les trois dimensions de l'engagement envers la profession sont distinctes (Meyer et al, 1993).

Pour faire suite à la recherche de Meyer et al (1993), cette recherche adaptera le questionnaire de Meyer et Allen (1993) pour mesurer les trois dimensions de l'engagement des enseignants envers quatre foyers organisationnels : la profession, le département, l'administration générale et le syndicat. Cette initiative offre la possibilité de comparer les trois dimensions de l'engagement spécifique, ce qui permet une meilleure compréhension des types d'engagement tenus par les enseignants envers chacun des quatre foyers.

#### **D. L'engagement envers la profession**

L'engagement envers la profession se définit par les trois dimensions de l'engagement affectif, raisonné et normatif. Les énoncés ont été rédigés et adaptés à partir du questionnaire de Allen et Meyer (1993). Les indicateurs mesurant ces trois dimensions apparaissent à l'appendice (A.1). Ces dimensions seront validées à l'aide de l'analyse factorielle et le coefficient de cohésion ( $\alpha$ ).

#### **E. Les engagements organisationnels envers le département, l'administration générale et le syndicat**

De même, les engagements envers le département, l'administration générale et le syndicat ont été conçus selon l'échelle de Allen et Meyer (1993). Les énoncés de la dimension affective ont été traduits en respectant le texte de Allen et Meyer

(1993). Quant aux énoncés des dimensions raisonnée et normative, ils ont été modifiés de façon à mesurer les coûts et les obligations morales, associés à la participation ou à la non participation aux activités organisées par le foyer concerné. Les indicateurs mesurant ces trois dimensions sont indiqués aux appendices (A.2; A.3; A.4).

#### **F. La satisfaction au travail**

La définition retenue de la satisfaction au travail est celle de Foucher (1980) qui porte sur les réactions spécifiques de l'individu à l'égard des différentes situations de travail. La recherche de Foucher (1980) sur la satisfaction au travail des enseignants de niveau collégial a révélé que l'actualisation de soi, les relations humaines reçoivent les moyennes les plus élevées suivi par la sécurité, la reconnaissance des compétences et l'autonomie. Dans le cadre de cette recherche, les dimensions retenues en rapport avec les foyers organisationnels sont : l'actualisation de soi, l'autonomie de l'enseignant, les relations avec les collègues, le soutien de l'administration et du syndicat, l'image, la mission et le rôle du collègue.

Le questionnaire élaboré tente de mesurer les réactions positives ou négatives résultant de la rencontre entre une situation de travail et divers besoins de l'individu privilégiant ainsi, une approche multidimensionnelle. Ces dimensions reflètent certains besoins chez l'individu qui ont été identifiés par Maslow (1943). Le tableau 3.5 montre les énoncés regroupés selon les foyers organisationnels et identifiés à certaines catégories de besoins chez l'individu, et aux deux facteurs de Herzberg. Le regroupement de ces énoncés sera validé à l'aide de l'analyse factorielle et l'analyse des facteurs de cohésion ( $\alpha$ ) permettra de juger de la fidélité du questionnaire.

Foucher (1980) rapporte que des études comparant différents indices de satisfaction ont montré que les échelles de type Likert peuvent bien mesurer la satisfaction au travail. Par conséquent, les énoncés de satisfaction au travail seront mesurés à l'aide de l'échelle de type Likert composée de 7 niveaux. Chaque enseignant exprime son degré de satisfaction sur une échelle variant de 1 (Très



insatisfait) à 7 (Très satisfait) (Tableau 3.7). La satisfaction générale des enseignants est déterminée à partir de la moyenne exprimée sur l'ensemble des dimensions de la satisfaction au travail.

**Tableau 3.5** Le regroupement des énoncés de la satisfaction au travail

Foyer organisationnel	Dimensions	Catégories de besoins	Théorie des deux facteurs de Herzberg
Profession	d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?	Estime	Valorisant
	de la liberté d'action dont vous disposez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?	Estime	Valorisant
	des défis que comporte votre profession d'enseignant?	Estime	Valorisant
Administration	de l'estime que vous témoigne l'administration du collège?	Estime	Valorisant
	du support que vous apporte l'administration du collège dans la réalisation de vos projets éducatifs?	Sécurité	Ambiance
	de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?	Sécurité	Ambiance
Département	de l'appui que vous apporte le département?	Sécurité	Ambiance
	de vos relations avec les enseignants de votre département?	Amour	Ambiance
	du climat de travail dans votre département?	Sécurité	Ambiance
Syndicat	des conseils que vous apporte le syndicat du collège?	Sécurité	Ambiance
	de l'appui que vous apporte le syndicat du collège dans vos revendications?	Sécurité	Ambiance
	de la défense de vos droits par le syndicat du collège?	Sécurité	Ambiance
Collège	de l'image projetée par votre collège dans le milieu?	Prestige	Ambiance
	de la réalisation de la mission éducative du collège?	Prestige	Ambiance
	du rôle que le collège joue dans le milieu?	Prestige	Ambiance

Le code d'identification des énoncés de l'échelle de satisfaction au travail est composé de trois parties : la variable «satisfaction», représentée par la lettre «sa»; le foyer organisationnel, dont la lettre reproduit la première lettre du nom du foyer; et le numéro séquentiel. Le tableau 3.6 présente la composition du code de l'échelle de la satisfaction au travail des enseignants.

**Tableau 3.6** La composition du code d'identification de l'échelle de la satisfaction générale au travail

Variable	Foyer	Facteur (Herzberg)	Numéro séquentiel
<b>s (satisfaction)</b>	<b>c</b> (collège)	<b>v</b> (valorisant)	Le numéro indique la position dans le questionnaire
	<b>p</b> (profession)	<b>fa</b> (facteur d'ambiance)	
	<b>d</b> (département)		
	<b>a</b> (administration)		
	<b>s</b> (syndicat)		

Le tableau 3.7 montre les énoncés de la satisfaction au travail et leur code d'identification.

**Tableau 3.7** Les énoncés de l'échelle de satisfaction selon les foyers organisationnels

Code	Foyer organisationnel	Êtes-vous						
		Très insatisfait	Moyennement insatisfait	Peu insatisfait	Ni insatisfait, ni satisfait	Peu satisfait	Moyennement satisfait	Très satisfait
spv91	Profession	d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?						
spv92		de la liberté d'action dont vous disposez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?						
spv93		des défis que comporte votre profession d'enseignant?						
sav94	Administration	de l'estime que vous témoigne l'administration du collège?						
safa95		du support que vous apporte l'administration du collège dans la réalisation de vos projets éducatifs?						
safa96		de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?						
sdfa97	Département	de l'appui que vous apporte le département?						
sdfa98		de vos relations avec les enseignants de votre département?						
sdfa99		du climat de travail dans votre département?						
ssfa100	Syndicat	des conseils que vous apporte le syndicat du collège?						
ssfa101		de l'appui que vous apporte le syndicat du collège dans vos revendications?						
ssfa102		de la défense de vos droits par le syndicat du collège?						
scfa103	Collège	de l'image projetée par votre collège dans le milieu?						
scfa104		de la réalisation de la mission éducative du collège?						
scfa105		du rôle que le collège joue dans le milieu?						

### G. Les caractéristiques individuelles

Elles portent sur le sexe, l'âge et le plus haut niveau de scolarité.

- a. Le sexe est identifié à partir d'un choix entre masculin ( $M = 0$ ) et féminin ( $F = 1$ ).
- b. L'âge est exprimé par un nombre correspondant à celui du répondant.
- c. Le niveau de scolarité est mesuré à partir d'un choix parmi quatre niveaux possibles de scolarité : 15 ans et moins, 16 ans, 17 ans et 18 ans et plus. Ces niveaux de scolarité sont codifiés à l'aide de la numérotation suivante :
  - i. 15 ans et moins = 1
  - ii. 16 ans = 2
  - iii. 17 ans = 3
  - iv. 18 ans et plus = 4

### H. Les variables relatives à l'emploi

Elles comprennent le département, le programme d'enseignement, le statut d'emploi, le nombre d'années d'enseignement collégial et le nombre d'années d'ancienneté dans le collège.

- a. Le département est inscrit par le répondant.
- b. Le programme d'enseignement est identifié parmi deux choix par le répondant :
  - i. préuniversitaire = (0) et,
  - ii. technique = (1).
- c. Le statut d'emploi indique si l'emploi, occupé par l'enseignant, est permanent ou précaire :
  - i. Le statut permanent = (0), désigne un emploi permanent à temps plein;

- ii. Le statut précaire = (1), regroupe : les non permanents, qui sont des enseignants à temps plein sans permanence; les temps partiels et les occasionnels, qui sont des enseignants avec une ou deux charges de cours.
- d. **Le nombre d'années d'enseignement collégial** est indiqué par le répondant, à l'aide d'un nombre correspondant au nombre d'années d'enseignement au collégial.
- e. **Le nombre d'années d'ancienneté dans le collège** est précisé par le répondant, à l'aide d'un nombre correspondant au nombre d'années d'ancienneté au collège.

### 3.4 Les hypothèses de recherche

À partir de la revue de la littérature, présentée au chapitre 2, les hypothèses de recherche suivantes ont été élaborées. Elles portent essentiellement sur les liens entre, d'une part, les caractéristiques individuelles, les variables relatives à l'emploi, les engagements envers les foyers organisationnels et la satisfaction générale au travail et, d'autre part, les trois dimensions de l'engagement organisationnel.

Lors de l'élaboration des hypothèses de recherche et pour des raisons de clarté, nous avons opté pour une formulation directe. Il est entendu que l'hypothèse directe est, en fait, une alternative à l'hypothèse nulle. Ainsi, la confirmation de l'hypothèse directe signifie le rejet de l'hypothèse nulle et l'adoption de l'hypothèse alternative.

#### 3.4.1 Les caractéristiques individuelles des enseignants (H1)

Les trois variables relatives aux caractéristiques individuelles sont l'âge, le sexe et la scolarité. Afin de vérifier les relations entre chacune des caractéristiques des enseignants et l'engagement organisationnel, les trois catégories d'hypothèses suivantes sont formulées :

**A. L'âge (H1.1).** Les recherches précédemment citées soutiennent qu'il existe une faible association positive entre l'âge et les trois dimensions de l'engagement organisationnel. Ainsi, selon les résultats de la méta-analyse de Meyer et al. (2001), Rosenholtz (1989), Freestone (1987), Reyes (1989), Kushman (1992), et de Mathieu et Zajac (1990), l'hypothèse concernant l'âge de l'enseignant peut être énoncée comme suit :

*H1.1 L'âge est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel et à ses trois dimensions.*

**B. Le sexe (H1.2).** Le rôle éducatif de la femme, au niveau de la famille, peut laisser croire qu'elle est plus engagée affectivement, rationnellement et moralement. Selon Meyer et al. (2001), Mathieu et Zajac (1990), Reyes (1989) et Rosenholtz (1989), l'hypothèse concernant le sexe de l'enseignant peut être énoncée ainsi :

*H1.2 Le sexe est associé significativement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

**C. Le niveau de scolarité (H1.3).** Les résultats des recherches de Reyes (1990) présentent une association négative entre la scolarité et l'engagement des enseignants. Selon les résultats de la méta-analyse de Meyer et al. (2001), il ressort qu'il existe une faible association positive entre la scolarité et l'engagement affectif, mais aucune association avec l'engagement raisonné et normatif. Dans le cadre de notre recherche, les deux hypothèses concernant le niveau de scolarité de l'enseignant peuvent être énoncées comme suit :

*H1.3.1 Le niveau de scolarité est associé significativement et positivement à la dimension affective de l'engagement organisationnel de l'enseignant.*

*H1.3.2 Le niveau de scolarité n'est pas associé significativement aux dimensions raisonnée et normative de l'engagement organisationnel de l'enseignant.*

### 3.4.2 Les variables relatives à l'emploi

Les quatre variables relatives à l'emploi, retenues dans cette recherche, sont l'expérience d'enseignement, le nombre d'années d'ancienneté au collège, le statut d'emploi et le programme d'enseignement.

**A. Le nombre d'années d'enseignement collégial (H2.1).** Des recherches ont montré la présence d'une relation entre l'expérience de travail et l'engagement organisationnel (Meyer et al. 2001; Mathieu et Zajac, 1990; Meyer et Allen, 1988). L'hypothèse suivante peut être émise :

*H2.1 Le nombre d'années d'enseignement collégial est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

**B. Le nombre d'années d'ancienneté au collège (H2.2).** La méta-analyse de Meyer et al. (2001) signale une association positive entre le nombre d'années d'ancienneté dans l'organisation et les trois dimensions de l'engagement organisationnel. Les résultats de Rosenholtz (1989), Reyes (1989), Freestone (1987) et Angle et Perry (1983) montrent aussi des associations positives. L'hypothèse concernant l'ancienneté de l'enseignant peut être énoncée ainsi :

*H2.2 Le nombre d'années d'ancienneté au collège est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

**C. Le statut d'emploi (H2.3).** Les enseignants ayant un statut non permanent peuvent manifester des sentiments d'indépendance envers l'organisation. Les enseignants ayant un statut permanent peuvent, de leur côté, manifester plus d'engagement affectif que leurs collègues non permanents. Cependant, les enseignants permanents ont un engagement raisonné plus élevé que les non permanents, car les avantages et les coûts associés au départ sont plus faibles pour les non permanents que pour les permanents. Ainsi, le statut d'emploi est associé négativement à l'engagement raisonné. Selon la théorie du schème de référence, nous pouvons postuler qu'un enseignant

ayant un statut permanent peut avoir un schème de référence différent de celui d'un non permanent. L'enseignant permanent peut estimer avoir donné suffisamment à l'organisation et ne se sent plus aucune obligation morale envers son collègue. Par contre, l'enseignant non permanent en est au début de sa carrière et peut nourrir des sentiments d'obligation morale envers son collègue. Ainsi, le statut d'emploi peut être associé positivement à l'engagement normatif.

*H2.3.1 Le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement affectif de l'enseignant.*

*H2.3.2 Le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement raisonné de l'enseignant.*

*H2.3.3 Le statut d'emploi est associé significativement et positivement à l'engagement normatif de l'enseignant.*

**D. Le programme d'enseignement (H2.4) :** Utilisant le questionnaire de l'OCQ de Mowday et al. (1979), Busch et al. (1998) et Richards et al. (1999) concluent à une association entre le type de programme d'enseignement et l'engagement organisationnel. Rappelons que l'hypothèse porte sur deux types de programmes : (1) préuniversitaire et (2) technique. Étant donné que le questionnaire de Mowday et al. (1979) porte sur l'engagement attitudinal affectif, l'hypothèse concernant le type de programme d'enseignement peut être énoncée comme suit :

*H2.4 Le programme d'enseignement technique est associé significativement et positivement à l'engagement affectif de l'enseignant envers le collègue.*

### **3.4.3 La relation entre l'engagement envers les foyers et les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue**

Hunt et Morgan (1994) ont relevé des associations directes entre l'engagement organisationnel et l'engagement envers certains foyers tels que les groupes de travail et la direction générale. La méta-analyse de Mathieu et Zajac (1990) rapporte une association positive entre l'engagement envers les syndicats et l'engagement envers l'organisation. La méta-analyse de Meyer et al. (2001)

signale une relation positive entre l'engagement envers la profession et l'engagement affectif envers l'organisation.

À la lumière des résultats de ces recherches, nous pouvons émettre les quatre hypothèses spécifiques suivantes :

*H3.1 L'engagement envers la profession est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

*H3.2 L'engagement envers le département est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

*H3.3 L'engagement envers l'administration générale est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

*H3.4 L'engagement envers le syndicat est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

#### **3.4.4 La relation entre la satisfaction au travail et les trois dimensions de l'engagement organisationnel**

Les recherches portant sur la relation entre l'engagement et la satisfaction au travail ont démontré que les individus exprimant une satisfaction globale vis-à-vis de leur travail sont plus engagés envers l'organisation (Angle et Perry, 1983; Barling et al. 1990; Hunt et al. 1985; Martin et O'Laughlin, 1984; Zahra, 1984). D'autres chercheurs ont étudié le lien entre l'engagement organisationnel et la satisfaction face à des aspects spécifiques du travail tels que la nature du travail, les collègues de travail, la supervision, les promotions et le salaire. L'engagement organisationnel semble être relié positivement à chacun de ces aspects spécifiques du travail (Bruning et Snyder, 1983), sauf le salaire qui semble faire exception (Welsch et La Van, 1981).

Dans leur méta-analyse, Meyer et al. (2001) relèvent des associations positives entre la satisfaction et les deux dimensions affective et normative. Par contre, l'association est négative ou inexistante au regard de la dimension



raisonnée. À la lumière des résultats de ces recherches, nous pouvons émettre l'hypothèse suivante :

*H4.1 La satisfaction générale est associée significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et ses trois dimensions.*

## CONCLUSION

Cette recherche porte essentiellement sur l'élaboration de quatre modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions, à l'aide de certains déterminants. Ces derniers sont composés des caractéristiques individuelles, des variables relatives à l'emploi, des engagements envers les quatre foyers organisationnels et la satisfaction au travail. Les conséquences de l'engagement organisationnel sont ainsi exclues de cette étude.

Le questionnaire d'Allen et Meyer (1993) a été traduit et adapté aux objectifs et au contexte de cette recherche. Ainsi, les énoncés du questionnaire tentent de mesurer les attitudes affectives, raisonnées et normatives des enseignants envers leur collègue et les quatre foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat).

Le questionnaire sur la satisfaction au travail a été élaboré à partir de la définition de Foucher (1980) et les théories de besoins de Maslow et les deux facteurs de Herzberg. Il tente de mesurer le degré de satisfaction des enseignants envers les quatre foyers organisationnels et le collègue.

À partir de la revue de littérature et du schéma conceptuel, plusieurs hypothèses ont été émises. Le tableau 3.8 présente un récapitulatif des principales hypothèses de cette recherche.

Tableau 3.8 Tableau récapitulatif des principales hypothèses de cette recherche

CATÉGORIES	HYPOTHÈSES	
Relation entre les caractéristiques personnelles et les trois dimensions de l'engagement organisationnel	H1.1	<i>L'âge est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel et à ses trois dimensions.</i>
	H1.2	<i>Le sexe est associé significativement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
	H1.3.1	<i>Le niveau de scolarité est associé significativement et positivement à la dimension affective de l'engagement organisationnel de l'enseignant.</i>
	H1.3.2	<i>Le niveau de scolarité n'est pas associé significativement et aux dimensions raisonnée et normative de l'engagement organisationnel de l'enseignant.</i>
Relation entre les variables relatives à l'emploi et les trois dimensions de l'engagement organisationnel	H2.1	<i>Le nombre d'années d'enseignement collégial est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
	H2.2	<i>Le nombre d'années d'ancienneté au collège est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
	H2.3.1	<i>Le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement affectif de l'enseignant.</i>
	H2.3.2	<i>Le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement raisonné de l'enseignant.</i>
	H2.3.3	<i>Le statut d'emploi est associé significativement et positivement à l'engagement normatif de l'enseignant.</i>
	H2.4	<i>Le programme d'enseignement technique est associé significativement et positivement à l'engagement affectif de l'enseignant envers le collège.</i>
Relation entre l'engagement envers chacun des quatre foyers et les trois dimensions de l'engagement organisationnel	H3.1	<i>L'engagement envers la profession est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
	H3.2	<i>L'engagement envers le département est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
	H3.3	<i>L'engagement envers l'administration générale est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
	H3.4	<i>L'engagement envers le syndicat est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.</i>
Relation entre la satisfaction et les trois dimensions de l'engagement organisationnel	H4.1	<i>La satisfaction générale est associée significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et ses trois dimensions.</i>

## CHAPITRE 4

# LA MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

---

Ce chapitre présente la méthodologie utilisée pour élaborer cette recherche. Suite au choix de la méthode de recherche, il s'agit de décrire la méthode d'échantillonnage et le déroulement de la collecte des données.

Suite à la traduction et l'adaptation du questionnaire de Allen et Meyer (1993), il est opportun de décrire le processus d'élaboration et de validation des instruments de mesure et ce, pour chacun des groupes de variables indépendantes, intermédiaires et dépendantes du schéma conceptuel.

### 4.1 Le choix de la méthode de collecte des données

Dans le contexte de cette étude, la méthode du questionnaire s'avère le moyen approprié à la collecte des données. Cette méthode permet de concrétiser les concepts à l'étude, de vérifier les hypothèses de recherche, de mesurer et d'analyser statistiquement un grand nombre de variables et de rejoindre un nombre appréciable de répondants (Quivy et Van Campenhoudt, 1988). De plus, la majorité des recherches sur l'engagement organisationnel utilisent la méthode du questionnaire fermé avec une échelle de Likert à sept niveaux.

Afin de pouvoir comparer les résultats avec ceux des autres recherches, la méthode du questionnaire fermé et auto-administré a été utilisée. L'échelle de Likert à sept niveaux accompagne les énoncés portant sur les attitudes affective, raisonnée et normative des enseignants. Les sept niveaux de l'échelle permettent aux répondants de nuancer leurs réponses.

## **4.2 L'échantillonnage**

La population visée est constituée des enseignants et enseignantes, oeuvrant au secteur régulier de l'ordre d'enseignement collégial de la Grande région de Montréal. Les enseignants sont répartis dans différents départements qui peuvent être regroupés en deux programmes d'enseignement : le programme préuniversitaire et le programme technique.

Le choix des collèges est fait à partir de deux critères : la langue d'enseignement et la présence des deux programmes d'enseignement préuniversitaire et technique. Les dix collèges francophones de la Grande région de Montréal respectent les deux critères de sélection, mais chacun possède un nombre différent de départements dans les deux programmes d'enseignement.

La demande de participation des collèges a été effectuée à l'aide d'une lettre adressée aux directeurs généraux des dix collèges francophones de la Grande région de Montréal (appendice B.1). Sur les dix collèges, quatre ont décliné l'invitation et un collège a été éliminé, faute d'un nombre suffisant de répondants. L'échantillon est donc non probabiliste et composé des enseignants volontaires des cinq collèges participants.

## **4.3 Le déroulement de la collecte des données**

Les cinq collèges, qui ont accepté de participer à l'étude, ont nommé chacun un conseiller pédagogique, responsable d'assurer le lien avec les enseignants. Deux moyens ont servi à la collecte des données : le questionnaire écrit et le questionnaire électronique par Internet. Le questionnaire écrit était disponible chez les conseillers pédagogiques. Le questionnaire électronique était disponible sur le site du Collège de Bois-de-Boulogne. Voici le processus de déroulement de la collecte des données :

1. Suite à une demande de collaboration à cette recherche, le directeur des études du collège de Bois-de-Boulogne a autorisé, pour fin de collecte des données, l'utilisation du serveur du laboratoire de recherche informatique.
2. Un analyste en informatique a élaboré, à l'aide du logiciel *Frontpage*, une version informatique du questionnaire de recherche. Le technicien du laboratoire a procédé à l'installation et aux différents tests de sécurité, avant de diffuser le questionnaire sur le site. Ainsi, les enseignants avaient le choix entre deux modes de participation soit l'Internet, soit le questionnaire écrit.
3. Une lettre a été déposée dans les casiers des enseignants, les invitant à participer à cette recherche et leur offrant les deux modes de participation (appendice B.2). Un code et un mode d'utilisation ont accompagné la lettre d'invitation. Le questionnaire écrit a été déposé chez le conseiller pédagogique et remis aux enseignants qui en ont fait la demande.
4. Les enseignants avaient trente jours pour compléter le questionnaire et une lettre de rappel leur a été acheminée, vingt jours après le début de la collecte des données (appendice B.3). Le technicien en informatique, responsable du laboratoire, a rédigé un programme pour acheminer la base de données vers mon adresse courriel, chaque fois qu'un ou plusieurs enseignants avaient complété le questionnaire. On pouvait ainsi disposer, de façon permanente, de deux copies de la base de données.

Rappelons que l'échantillon est non probabiliste et sur une base volontaire. Le tableau 4.1 montre la composition de la population et les taux de participation des enseignants de chacun des cinq collèges publics de la région du Grand Montréal. Le nombre total de participants est de 278, si on compte les quatre questionnaires par Internet qui ont été rejetés; aucun questionnaire écrit n'a été

rejeté. Le pourcentage de répondants par l'Internet est de 85,4% par rapport à 14,6% pour le questionnaire écrit.

**Tableau 4.1** Pourcentages des répondants des cinq collèges

COLLÈGE <sup>1</sup>		A	B	C	D	E	Total
Population	Nombre	299	452	457	288	575	2071
Répondants	Nombre	69	30	85	44	46	274
	<b>Proportion (%)</b>	<b>23,07</b>	<b>6,64</b>	<b>18,60</b>	<b>15,28</b>	<b>8,00</b>	<b>13,23</b>
Rejets	Nombre	0	0	3	0	1	4

#### 4.4 L'élaboration et la validation du questionnaire de recherche

Le questionnaire de recherche porte sur trois catégories de variables.

- a. **les variables indépendantes** se divisent en deux groupes : les caractéristiques individuelles et les variables relatives à l'emploi. L'élaboration de cette catégorie de variables a été décrite à la section 3.3 (G) du chapitre 3. Les variables sont présentées à la section «Renseignements généraux» du questionnaire, contenue dans l'appendice C.2;
- b. **les variables dépendantes** représentent les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collège. Les énoncés concernant l'engagement organisationnel sont présentés à la section «Vous et votre collège» du questionnaire, contenue dans l'appendice C.7;
- c. **les variables intermédiaires** sont de deux ordres : l'engagement envers les quatre foyers (profession, département, administration générale et syndicat) et la satisfaction au travail. Les énoncés concernant l'engagement envers les quatre foyers sont présentés dans les quatre

<sup>1</sup> Données fournies par le service des ressources humaines de chaque collège participant

sections du questionnaire, «Vous et votre profession», «Vous et votre département», «Vous et l'administration générale» et «Vous et votre syndicat», contenues dans les appendices C.3, C.4, C.5, C.6. Quant à la satisfaction au travail, elle est mesurée à l'aide des 15 énoncés portant sur la satisfaction des enseignants envers les quatre foyers organisationnels et leur collègue. Les énoncés sont présentés à la section «Satisfaction au travail» du questionnaire, contenue dans l'appendice C.8.

La section suivante présente les deux phases de la validation du questionnaire de recherche : la phase de pré-test et la phase de validation finale.

#### **4.4.1 Phase de pré-test du questionnaire**

Cette phase de pré-test consistait à élaborer le questionnaire de recherche dont les principales composantes sont : l'engagement organisationnel envers le collègue, l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département, l'engagement envers l'administration générale, l'engagement envers le syndicat local et la satisfaction générale. Voici, les principales étapes suivies :

1. Les énoncés concernant l'engagement organisationnel et l'engagement envers les quatre foyers organisationnels ont été élaborés à partir de la version originale anglaise de Allen et Meyer (1993) et de la version traduite en français par Lemire et Saba (1997).
2. Les énoncés concernant la satisfaction au travail ont été élaborés à partir des situations de travail dans les foyers organisationnels et la hiérarchie des besoins de Maslow (1943).
3. Le questionnaire a ensuite été soumis à la critique de deux professeurs universitaires en comportement organisationnel et d'un professeur de niveau collégial, titulaire d'un doctorat en psychologie.

4. Suite aux corrections suggérées par les trois experts, le questionnaire a été soumis à l'expérimentation auprès d'un échantillon préliminaire d'enseignants des collèges participants.
5. Parmi les six collèges qui ont accepté de participer à cette recherche, quatre ont donné leur accord, sur une base volontaire, à participer à la phase expérimentale. Les questionnaires (20 par collège) ont été envoyés à chacun des quatre représentants des institutions. Une période de quatre semaines a été accordée aux représentants pour la remise des questionnaires complétés. L'appendice D présente la version expérimentale du questionnaire qui a servi à la phase de pré-test.
6. Sur une possibilité de 80 participants, 33 questionnaires ont été complétés, ce qui représente un taux de participation de 41,03%.
7. Suite à l'analyse des coefficients de cohérence, des statistiques sur le degré de clarté de chaque énoncé et les commentaires des répondants, nous avons procédé à la reformulation des énoncés dont les coefficients de cohérence ( $\alpha$ ) étaient inférieurs à 0,50. Sur les 105 énoncés, 61 ont été modifiés ou remplacés.
8. En dernier lieu, un tableau comparatif, comprenant la version expérimentale et la version finale du questionnaire, a été acheminé aux trois experts. Leur réaction incitait fortement à adopter la version finale du questionnaire. L'appendice E montre le tableau, comparant les deux versions du questionnaire.



#### 4.4.2 Phase de la validation finale

Avant de procéder aux analyses statistiques, il est essentiel de s'assurer de la validité des données recueillies et de la cohérence interne de chaque échelle utilisée dans l'instrument de mesure. Ainsi, la phase de la validation finale consiste à appliquer l'analyse factorielle et le test de cohérence interne aux mesures utilisées dans cette recherche.

L'analyse factorielle est utilisée pour identifier les dimensions d'un concept. Elle a permis de regrouper, sous un même facteur ou dimension, les indicateurs qui s'y rapportent. Ainsi, les dimensions de l'engagement sont obtenues par une analyse factorielle par composantes principales, avec rotation de type Varimax. Nous avons forcé l'analyse factorielle de manière à obtenir trois dimensions pour chacune des deux échelles d'engagement.

Le test de cohérence vise à établir la consistance interne des mesures utilisées. Pour vérifier la fidélité de l'échelle pour chacune des dimensions, nous avons calculé les coefficients ( $\alpha$ ) de Cronbach à l'aide de la procédure *reliability* du logiciel SPSS, v11. Cette procédure a permis de vérifier si tous les énoncés de chaque échelle mesurent bien une seule et même dimension. Mayer (1992) rapporte l'affirmation de DeVillis (1991) selon laquelle plus le coefficient ( $\alpha$ ) est élevé, plus l'instrument est fiable. De plus, elle indique que la valeur acceptable, généralement reconnue pour déterminer la fidélité d'un instrument, est de  $\alpha = 0,60$ , pour une recherche exploratoire et de  $\alpha = 0,80$  pour les échelles existantes.

Au niveau des coefficients ( $\alpha$ ) individuels, Allen et Meyer (1993) ont admis des énoncés ayant une valeur égale ou supérieure à 00,34. Dans cette recherche, nous avons augmenté le critère d'admissibilité des coefficients ( $\alpha$ ) individuels à 0,4. La prochaine section est consacrée à la validation des échelles de mesure des trois dimensions de l'engagement organisationnel.

## **A. Analyse factorielle et test de cohérence des dimensions de l'engagement envers le collègue et la profession**

Conformément à la définition de Allen et Meyer (1993), trois dimensions ont été identifiées pour chacune des deux échelles : l'engagement envers le collègue et l'engagement envers la profession. Toutefois, si notre analyse factorielle nous a donné trois dimensions, les indicateurs qui se rapportent à elles se distinguent de ceux identifiés dans l'échelle de Allen et Meyer (1993). Les tableaux 4.2 et 4.3 présentent les résultats des indicateurs qui composent chacune des trois dimensions de l'engagement envers le collègue et envers la profession. Voici les détails de la composition de chacune des dimensions de l'engagement organisationnel.

**A.1 La dimension affective de l'engagement envers le collègue.** L'examen du tableau 4.2 montre que les six indicateurs prévus par Allen et Meyer (1993) sont représentatifs de la dimension affective. L'analyse factorielle a identifié deux énoncés de la dimension normative comme appartenant à la dimension affective. Ainsi, dans notre recherche, les deux énoncés de la dimension normative ont été ajoutés à la dimension affective, pour un total de huit indicateurs, représentant l'engagement affectif envers le collègue (appendice F.1). Le facteur alpha des huit indicateurs de la dimension affective est de 0,84, comparativement à 0,82 pour celui de Meyer et Allen (tableau 4.4).

**Tableau 4.2** Les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue <sup>(a)</sup>

Code	Description	Dimensions		
		Aff	Nor	Rai
rvac73	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» dans mon collègue.	<b>0,625</b>	0,182	-0,177
vac75	Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collègue.	<b>0,656</b>	0,068	0,051
vac76	Mon collègue représente beaucoup pour moi	<b>0,828</b>	0,142	0,041
vac78	Je suis fier d'appartenir à ce collègue.	<b>0,836</b>	0,148	0,025
vac81	Je ressens vraiment les problèmes de mon collègue, comme si c'était les miens.	<b>0,473</b>	0,311	0,029
rvac87	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collègue.	<b>0,586</b>	0,014	-0,166
vrc77	Pour moi personnellement, quitter mon collègue actuel comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	0,529	-0,003	<b>0,540</b>
vrc79	Je continue à travailler pour ce collègue parce que je ne pense pas qu'une autre organisation pourrait m'offrir les mêmes avantages.	0,282	0,038	<b>0,556</b>
vrc80	Je demeure dans mon collègue actuel parce que je ne vois pas où je pourrais travailler.	-0,130	-0,124	<b>0,854</b>
vrc84	Actuellement, je n'ai pas d'autres choix que de demeurer dans mon collègue actuel.	-0,234	-0,091	<b>0,847</b>
vrc85	J'estime mes possibilités de choix très limitées pour envisager de quitter mon collègue actuel.	-0,246	-0,059	<b>0,838</b>
vrc89	Je ne voudrais pas quitter mon collègue actuel parce que j'aurais beaucoup à y perdre, même si j'y trouvais avantage.	0,446	0,093	<b>0,590</b>
vnc74	Si on m'offrait un poste dans une autre organisation, je ne trouverais pas correct de quitter mon collègue actuel.	<b>0,568</b>	0,316	-0,046
vnc82	Je ne quitterais pas maintenant, en cours de session, le collègue, parce que je me sens une obligation envers les étudiants du collègue.	0,200	<b>0,890</b>	-0,026
vnc83	Il ne serait pas correct de quitter, en cours de session, mon collègue actuel.	0,168	<b>0,893</b>	-0,112
vnc86	Je trahirais la confiance que l'on me fait, si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.	0,145	<b>0,865</b>	-0,051
vnc88	Je dois beaucoup à mon collègue.	<b>0,614</b>	0,209	0,172
vnc90	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.	0,173	<b>0,788</b>	0,015
	<b>Alpha standard de l'échelle</b>		<b>0,8235</b>	

(a) La rotation a convergé en 5 itérations

**Tableau 4.3** Les trois dimensions de l'engagement envers la profession

Code	Description	Dimension		
		Nor	Aff	Rai
vap1	Je suis fier d'appartenir à la profession d'enseignant.	0,131	<b>0,619</b>	-0,126
rvap4	Je ne me sens pas affectivement attaché à la profession d'enseignant.	0,096	<b>0,539</b>	-0,110
vap6	Je ressens vraiment les problèmes de la profession d'enseignant, comme si c'était les miens	0,294	0,138	0,100
vap7	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à ma profession d'enseignant.	0,197	<b>0,776</b>	-0,166
rvap9	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» de la profession d'enseignant.	0,028	<b>0,543</b>	-0,124
vap12	Ma profession d'enseignant représente beaucoup pour moi.	0,231	<b>0,714</b>	-0,076
vrp8	Pour moi personnellement, quitter ma profession d'enseignant aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	0,126	<b>0,618</b>	0,277
vrp10	Je ne voudrais pas quitter ma profession d'enseignant parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	0,082	<b>0,555</b>	0,397
vrp3	Je continue à travailler dans la profession d'enseignant parce que je ne pense pas qu'une autre pourrait m'offrir les mêmes avantages.	0,131	0,349	<b>0,404</b>
vrp14	Je n'ai pas d'autres choix que de demeurer dans ma profession d'enseignant.	0,029	-0,146	<b>0,852</b>
vrp15	J'estime mes possibilités de choix trop limitées pour envisager de quitter ma profession d'enseignant.	0,010	-0,150	<b>0,846</b>
vrp18	Je demeure dans ma profession d'enseignant parce que je ne vois pas quelle autre profession je pourrais exercer.	0,029	-0,119	<b>0,844</b>
vnp2	Il ne serait pas correct de quitter maintenant, en cours de session, ma profession d'enseignant, même si j'y trouvais avantage.	<b>0,704</b>	0,130	-0,146
vnp5	Si on m'offrait un poste dans une autre profession, je ne trouverais pas correct de quitter ma profession d'enseignant.	<b>0,550</b>	0,370	0,038
vnp11	Je trahirais la confiance que les étudiants me font si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.	<b>0,831</b>	0,064	-0,011
vnp13	Je ne quitterais pas maintenant ma profession d'enseignant, parce que j'estime avoir des obligations envers les étudiant(e)s.	<b>0,828</b>	0,197	-0,105
vnp16	Je me sens une obligation morale de continuer dans ma profession d'enseignant.	<b>0,677</b>	0,160	0,239
vnp17	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.	<b>0,692</b>	-0,018	0,134
<b>Alpha standard de l'échelle de l'engagement envers la profession</b>		<b>0,7847</b>		

**A.2 La dimension raisonnée de l'engagement envers le collègue.** Le tableau 4.2 montre les six (6) indicateurs de la dimension raisonnée tels que conçus par Meyer et Allen (1993) (appendice F.2). Le facteur alpha des six indicateurs de la dimension raisonnée est de 0,81, comparativement à 0,74 pour celui de Meyer et Allen (tableau 4.4).

**A.3 La dimension normative de l'engagement envers le collègue.** Le tableau 4.2 montre les quatre (4) indicateurs de la dimension normative de l'engagement envers le collègue (appendice F.3). Le facteur alpha des quatre indicateurs de la dimension normative est de 0,90, par rapport à 0,83 pour celui de Meyer et Allen (tableau 4.4)

**A.4 La dimension affective de l'engagement envers la profession.** Suite à l'analyse factorielle, le tableau 4.3 montre cinq (5) indicateurs de la dimension affective et deux (2) de la dimension raisonnée, pour un total de sept (7) indicateurs représentant l'engagement affectif envers la profession (appendice F.4). Le facteur alpha de cette dimension est 0,77, comparativement à 0,82 pour l'échelle de Allen et Meyer (tableau 4.4).

**A.5 La dimension raisonnée de l'engagement envers la profession.** Le tableau 4.3 montre les quatre (4) indicateurs de la dimension raisonnée de l'engagement envers la profession (appendice F.5). Le facteur alpha de cette dimension est 0,89, comparativement à 0,76 pour l'échelle de Allen et Meyer (tableau 4.4).

**A.6 La dimension normative de l'engagement envers la profession.** Le tableau 4.3 montre les six (6) indicateurs de la dimension normative tels que conçus par Meyer et Allen (1993) (appendice F.6). Le facteur alpha (0,83) de cette dimension se compare à celui de l'échelle de Allen et Meyer (tableau 4.4).

**A.7 Comparaison des coefficients de cohérence interne ( $\alpha$ ).** L'examen des résultats du tableau 4.4 montre que les coefficients de cohérence de notre

échelle à trois dimensions sont comparables à ceux de Allen et Meyer (1993). L'écart entre les deux résultats peut s'expliquer par la différence de la taille des deux échantillons et du nombre d'indicateurs qui composent chaque dimension de l'engagement organisationnel.

**Tableau 4.4** La comparaison des coefficients  $\alpha$  avec ceux d'Allen et Meyer

Référence	Affectif	Raisonné	Normatif	Taille de l'échantillon
<b>Notre échelle de l'engagement envers le collègue</b>	<b>0,84</b>	<b>0,81</b>	<b>0,90</b>	<b>274</b>
Allen et Meyer (1993)	0,82	0,74	0,83	366
<b>Notre échelle de l'engagement envers la profession</b>	<b>0,77</b>	<b>0,89</b>	<b>0,83</b>	<b>274</b>
Allen et Meyer (1993)	0,82	0,76	0,80	366

#### **B. Analyse factorielle et test de cohérence des dimensions de l'engagement envers le département, l'administration générale et le syndicat**

Certains énoncés de Allen et Meyer (1993) ont été modifiés et adaptés pour mesurer l'engagement envers les trois foyers. Nous n'avons pas repéré des échelles de mesure semblables pour fin de comparaison. Toutefois, pour nous assurer de la fidélité de notre instrument de mesure, nous avons suivi la règle voulant que les critères d'acceptation soient basés sur des coefficients ( $\alpha$ ) individuels supérieurs à 0,4 et des coefficients ( $\alpha$ ) des dimensions supérieurs à 0,6.

Pour valider les échelles de mesure, nous avons appliqué l'analyse factorielle et le calcul des coefficients ( $\alpha$ ) de Cronbach. Les résultats de cette procédure sont présentés aux tableaux 4.5, 4.6 et 4.7.

L'examen des résultats de ces tableaux montre que les énoncés (vrd19 et vrd22) du tableau 4.5, les énoncés (vaa37 et vra47) du tableau 4.6 et l'énoncé (vrs59) du tableau 4.7 sont à exclure, étant donné que leur coefficient ( $\alpha$ ) est inférieur à 0,4. Les chiffres en caractères gras représentent les indicateurs retenus pour la dimension concernée.

**Tableau 4.5** Les trois dimensions retenues de l'engagement envers le département

Code	Description	Dimension		
		Aff	Nor	Rai
vad23	Mon département représente beaucoup pour moi.	<b>0,774</b>	0,304	0,222
vad24	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à mon département.	<b>0,812</b>	0,278	0,127
rvad32	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département actuel.	<b>0,728</b>	0,077	0,107
rvad33	Dans mon département actuel, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres.	<b>0,728</b>	0,156	0,116
vad34	Je suis fier d'appartenir à mon département actuel.	<b>0,814</b>	0,176	0,047
vad35	Je ressens les problèmes de mon département actuel, comme si c'était les miens.	<b>0,502</b>	0,377	-0,164
vrđ19	Je consacrerai du temps aux activités et aux réunions de mon département, si mon emploi du temps me le permettait.	0,101	-0,073	0,364
vrđ21	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et aux réunions de mon département parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	0,264	0,333	<b>0,674</b>
vrđ22	Actuellement, si je participais aux activités et aux réunions de mon département, ce serait plus par obligation que par choix.	-0,587	0,049	-0,281
vrđ28	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	0,141	0,468	<b>0,568</b>
Vrd30	Je n'ai pas d'autre choix que de participer aux activités et aux réunions de mon département.	-0,367	<b>0,649</b>	0,019
vrđ31	Si je continuais à participer aux activités et aux réunions du département, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	-0,114	0,251	<b>0,719</b>
vnd20	J'estime que je serais coupable, si je ne participais pas aux activités et aux réunions départementales.	0,287	<b>0,608</b>	0,279
vnd25	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et aux réunions de mon département.	0,275	<b>0,748</b>	0,052
vnd26	Je trahirais la confiance que l'on me fait, si je cessais maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département.	0,341	<b>0,676</b>	0,095
vnd27	Si on m'offrait le même poste dans un autre collège, je ne trouverais pas correct de quitter mon département actuel.	<b>0,521</b>	0,274	-0,007
vnd29	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département, même si j'y trouvais avantage.	0,231	<b>0,637</b>	0,214
vnd36	Je ne cesserais pas maintenant de participer aux activités et aux réunions de mon département, parce que j'estime avoir des obligations envers ses membres.	0,404	<b>0,624</b>	0,189
	<b>Alpha standard de l'échelle engagement envers le département</b>		<b>0,8904</b>	

**Tableau 4.6** Les trois dimensions de l'engagement envers l'administration générale (a)

Code	Description	Dimensions		
		Rai	Nor	Aff
vaa37	Je ressens les problèmes de l'administration du collège, comme si c'était les miens.	0,389	0,335	0,204
vaa41	Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.	0,106	<b>0,694</b>	0,351
vaa46	L'administration du collège représente beaucoup pour moi.	0,320	<b>0,692</b>	0,297
vaa51	Je suis fier des membres de l'administration actuelle du collège.	0,115	<b>0,752</b>	0,264
rvaa53	Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.	0,110	0,125	<b>0,837</b>
rvaa54	Je ne me sens pas affectivement attaché aux membres de l'administration du collège.	0,135	0,158	<b>0,796</b>
vra39	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège, parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	<b>0,673</b>	0,384	0,095
vra40	Je n'ai pas d'autre choix que de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	<b>0,732</b>	-0,228	-0,137
vra47	Actuellement, si je participais aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, ce serait plus par obligation que par choix.	0,100	-0,363	-0,494
vra49	Si je continuais à participer aux activités initiées par l'administration du collège, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	<b>0,616</b>	0,106	-0,284
vra50	Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège, si mon emploi du temps me le permettait.	0,137	<b>0,603</b>	-0,204
vra52	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège, comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	<b>0,658</b>	0,206	-0,086
vna38	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège, même si j'y trouvais avantage.	<b>0,683</b>	0,279	0,231
vna42	J'estime que je serais coupable, si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège.	<b>0,771</b>	0,173	0,184
vna43	Je trahirais la confiance que l'on me fait, si je cessais de participer aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège.	<b>0,662</b>	0,322	0,307
vna44	L'administration du collège mérite mon implication.	0,261	<b>0,753</b>	0,217
vna45	Je ne cesserais pas maintenant de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.	0,531	<b>0,556</b>	0,147
vna48	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions, initiées par l'administration du collège.	<b>0,704</b>	0,158	0,198
	<b>Alpha standard de l'échelle de l'engagement envers l'administration</b>	<b>0,8948</b>		

(a) La rotation a convergé après 4 itérations.



**Tableau 4.7** Les trois dimensions de l'engagement envers le syndicat <sup>(a)</sup>

Code	Description	Dimensions		
		Aff	Nor	Rai
rvas57	Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.	<b>0,693</b>	0,238	-0,022
vas58	Le syndicat du collègue représente beaucoup pour moi.	<b>0,730</b>	0,233	0,285
vas66	Je serais très heureux de continuer à participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.	<b>0,770</b>	0,344	0,183
vas68	Je suis fier d'appartenir au syndicat de mon collègue.	<b>0,855</b>	0,195	0,127
vas70	Je ressens vraiment les problèmes de mon syndicat, comme si c'était les miens.	<b>0,508</b>	0,486	0,119
rvas72	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.	<b>0,564</b>	0,327	0,060
vrs55	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	0,383	0,477	<b>0,515</b>
vrs56	Je n'ai pas d'autre choix que de participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.	-0,091	0,288	<b>0,618</b>
vrs59	Actuellement, si je participais aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat, ce serait plus par nécessité que par choix.	-0,527	-0,286	0,358
vrs61	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	0,199	0,374	<b>0,688</b>
vrs62	Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat, si mon emploi du temps me le permettait.	0,449	0,064	<b>0,436</b>
vrs65	Si je continuais à participer aux activités et/ou aux réunions du syndicat du collègue, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	0,131	0,138	<b>0,778</b>
vns60	Je trahirais la confiance que l'on me fait, si je cessais de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales.	0,387	<b>0,621</b>	0,238
vns63	Je ne cesserais pas maintenant de participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat, parce que je me sens une obligation envers ses membres.	0,396	<b>0,708</b>	0,207
vns64	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales.	0,393	<b>-0,674</b>	0,326
vns67	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales, même si j'y trouvais avantage.	0,183	<b>0,762</b>	0,180
vns69	Le syndicat du collègue mérite mon implication.	<b>0,815</b>	0,267	0,184
vns71	J'estime que je serais coupable, si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions syndicales.	0,249	<b>0,716</b>	0,239
	<b>Alpha standard de l'échelle de l'engagement envers le syndicat</b>	<b>0,9074</b>		

(a) La rotation a convergé en 5 itérations.

Le tableau 4.8 présente une synthèse du nombre d'indicateurs retenus pour chacune des trois dimensions et leur coefficient alpha. L'examen des résultats montre des coefficients alpha supérieurs à 0,6 pour chacune des dimensions.

**Tableau 4.8** Tableau synthèse du nombre d'indicateurs et des coefficients alpha des trois dimensions

Engagement envers		Dimensions		
		affective	raisonnée	normative
Département	Nombre d'indicateurs	7	4	6
	Coefficient $\alpha$	0,88	0,70	0,81
	Appendice	F.7	F.8	F.9
Administration générale	Nombre d'indicateurs	2	8	6
	Coefficient $\alpha$	0,83	0,87	0,85
	Appendice	F.10	F.11	F.12
Syndicat	Nombre d'indicateurs	7	5	5
	Coefficient $\alpha$	0,90	0,65	0,87
	Appendice	F.13	F.14	F.15

### C. La mesure de satisfaction au travail

Afin de mesurer la satisfaction au regard du foyer et selon la théorie des deux facteurs, nous allons procéder suivant deux approches. La première approche, que nous qualifierons de *satisfaction au regard du foyer*, vise à identifier une échelle de satisfaction, propre à chacun des foyers organisationnels. La deuxième approche, que nous qualifierons de *deux facteurs*, cherche à analyser les coefficients de cohérence des indicateurs composant les deux types de facteurs de Herzberg. La prochaine section est consacrée à la validation des deux échelles de satisfaction.

**C.1 Analyse factorielle et test de cohérence de l'échelle de satisfaction envers les foyers organisationnels.** Le regroupement et la validation de l'échelle de satisfaction, propre à chacun des foyers, s'effectuent en deux temps. Dans un premier temps, l'application de l'analyse factorielle permet de regrouper les indicateurs de satisfaction selon leur degré de cohérence interne. Dans un deuxième temps, l'analyse des coefficients de cohérence établit le degré de cohérence des indicateurs de l'échelle de satisfaction, propre à chaque foyer.

Le tableau 4.9 présente les résultats de l'analyse factorielle par dimensions principales, avec rotation de type Varimax sur les 15 énoncés de satisfaction au travail. L'examen des résultats du tableau 4.9 permet d'identifier les trois indicateurs, propres à chacun des cinq foyers organisationnels.

**Tableau 4.9** Les cinq dimensions de la satisfaction au travail des enseignants

Code	Description Êtes-vous très insatisfait ..... à ..... très satisfait?	Foyers				
		syn	dép	adm	col	prof
sap91	d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?	0,123	0,240	0,053	0,190	<b>0,797</b>
sap92	de la liberté d'action dont vous disposez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?	,049	0,102	0,162	,075	<b>0,794</b>
sap93	des défis que comporte votre profession d'enseignant?	,095	0,113	0,120	0,180	<b>0,844</b>
saa94	de l'estime que vous témoigne l'administration du collège?	0,154	0,137	<b>0,862</b>	0,227	0,136
saa95	du support que vous apporte l'administration du collège dans la réalisation de vos projets éducatifs?	0,173	0,122	<b>0,858</b>	0,270	0,155
saa96	de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?	0,058	0,085	<b>0,855</b>	0,243	0,093
sad97	de l'appui que vous apporte le département?	0,071	<b>0,873</b>	0,153	0,132	0,132
sad98	de vos relations avec les enseignants de votre département?	0,092	<b>0,929</b>	0,063	0,131	0,170
sad99	du climat de travail dans votre département?	0,142	<b>0,905</b>	0,109	0,097	0,158
sas100	des conseils que vous apporte le syndicat du collège?	<b>0,921</b>	0,182	0,092	0,062	0,062
sas101	de l'appui que vous apporte le syndicat du collège dans vos revendications?	<b>0,937</b>	0,078	0,137	0,117	0,117
sas102	de la défense de vos droits par le syndicat du collège?	<b>0,946</b>	0,045	0,118	0,085	0,092
sac103	de l'image projetée de votre collège dans le milieu?	0,105	0,166	0,180	<b>0,814</b>	0,113
sac104	de la réalisation de la mission éducative du collège?	0,087	0,152	0,350	<b>0,808</b>	0,216
sac105	du rôle que le collège joue dans le milieu?	0,091	0,074	0,270	<b>0,854</b>	0,181

Le tableau 4.10 présente une synthèse du nombre d'indicateurs qui composent l'échelle de satisfaction envers chacun des cinq foyers organisationnels ou lieux d'appartenance des enseignants et leur coefficient ( $\alpha$ ).

**Tableau 4.10** Indicateurs et coefficients alpha de l'échelle de satisfaction

<b>Satisfaction envers</b>		<b>Résultats</b>
<b>la profession</b>	Nombre d'indicateurs	<b>3</b>
	Coefficient $\alpha$	<b>0,81</b>
	Appendice	<b>F.16</b>
<b>le département</b>	Nombre d'indicateurs	<b>3</b>
	Coefficient $\alpha$	<b>0,93</b>
	Appendice	<b>F.17</b>
<b>l'administration générale</b>	Nombre d'indicateurs	<b>3</b>
	Coefficient $\alpha$	<b>0,91</b>
	Appendice	<b>F.18</b>
<b>le syndicat</b>	Nombre d'indicateurs	<b>3</b>
	Coefficient $\alpha$	<b>0,95</b>
	Appendice	<b>F.19</b>
<b>le collègue</b>	Nombre d'indicateurs	<b>3</b>
	Coefficient $\alpha$	<b>0,88</b>
	Appendice	<b>F.20</b>

**C.2 Les deux facteurs «valorisants – ambiance».** Les 15 énoncés ont été séparés en deux groupes : le facteur des valorisants et le facteur d'ambiance. Le tableau 4.11 regroupe les indicateurs qui composent les valorisants et leur coefficient de cohérence. Le tableau 4.12 réunit les énoncés du facteur d'ambiance et leur coefficient de cohérence.

**Tableau 4.11** Les indicateurs du facteur des «valorisants»

Code	Description	Alpha
sp91	d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?	0,842
sp92	de la liberté d'action dont vous disposez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?	0,830
sp93	des défis que comporte votre profession d'enseignant?	0,871
Sa94	De l'estime que l'administration vous témoigne	0,511
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,693</b>

**Tableau 4.12** Les indicateurs du facteur «ambiance»

Code	Description	Alpha
sa95	du support que vous apporte l'administration du collège dans la réalisation de vos projets éducatifs?	0,704
sa96	de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?	0,615
sp97	de l'appui que vous apporte le département?	0,651
sp98	de vos relations avec les enseignants de votre département?	0,641
sp99	du climat de travail dans votre département?	0,654
ss100	des conseils que vous donne le syndicat du collège?	0,617
ss101	de l'appui que vous apporte le syndicat du collège dans vos revendications?	0,637
ss102	de la défense de vos droits par le syndicat du collège?	0,593
sc103	de l'image projetée de votre collège dans le milieu?	0,657
sc104	de la réalisation de la mission éducative du collège?	0,742
sc105	du rôle que le collège joue dans le milieu?	0,685
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,864</b>

## CONCLUSION

Le questionnaire fermé et auto-administré est utilisé dans la collecte des données auprès des enseignants de cinq collèges francophones de la Grande région de Montréal. Les énoncés du questionnaire concernant l'engagement organisationnel et les engagements envers les quatre foyers organisationnels ont été traduits et adaptés à partir de la version originale anglaise de Allen et Meyer (1993). Les énoncés concernant la satisfaction au travail des enseignants ont été élaborés à partir des situations de travail et les besoins identifiés par Maslow (1943).

Plusieurs étapes de consultation et de validation ont été suivies afin de s'assurer de la fiabilité de l'instrument de mesure. Suite à une première adaptation et une critique de trois experts de la première version, le questionnaire a été soumis à l'expérimentation auprès d'un échantillon préliminaire de 33 enseignants volontaires dans quatre collèges participants. L'analyse des résultats a permis de corriger la première version et d'adopter la version finale du questionnaire. Ce dernier comporte sept sections : les renseignements généraux, l'engagement organisationnel envers le collège, l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département, l'engagement envers l'administration générale, l'engagement envers le syndicat et la satisfaction des enseignants au travail.

Après la collecte des données auprès d'un échantillon de la population, l'analyse factorielle et le test de cohérence interne ont été appliqués à chaque échelle utilisée dans l'instrument de mesure. Les résultats de ces tests ont démontré que les coefficients de cohérence de notre échelle de l'engagement organisationnel à trois dimensions sont comparables à ceux de Allen et Meyer (1993). De même, les coefficients de cohérence de l'échelle de l'engagement et celui de la satisfaction envers les quatre foyers organisationnels sont élevés. Ces résultats reflètent la fiabilité des énoncés du questionnaire de recherche.

## CHAPITRE 5

# L'ANALYSE DES DONNÉES

---

Ce chapitre est consacré à l'analyse descriptive des variables indépendantes, intermédiaires et dépendantes, à la détermination des associations entre les différentes catégories de variables et à l'élaboration des modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions. La figure 5.1 montre les principales étapes d'analyse des données de cette recherche et leurs objectifs respectives. Il est à noter que l'analyse factorielle et les tests de cohérence ont été complétés à la section 4.4.2 du chapitre précédent.

**Figure 5.1** Les principales étapes de l'analyse des données

Étapes	Objectifs
Analyse factorielle et test de cohérence (Chap. 4)	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Validation des indicateurs et des dimensions de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;</li><li>▪ Validation des indicateurs et des dimensions de l'engagement envers la profession, le département, l'administration générale et le syndicat local;</li><li>▪ Validation des indicateurs et des dimensions de la satisfaction au travail.</li></ul>
Analyse descriptive	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Description des caractéristiques de la population et de l'échantillon;</li><li>▪ Description des variables reliées à l'emploi;</li><li>▪ Description des dimensions de l'engagement organisationnel;</li><li>▪ Description de la satisfaction envers les quatre foyers organisationnels.</li></ul>
Analyse associative ou bivariée	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Déterminer les associations entre les variables retenues;</li><li>▪ Comparaison des résultats avec ceux de la littérature de cette recherche</li></ul>
Analyse multivariée	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Analyse des effets relatifs des variables retenues dans cette recherche sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;</li><li>▪ Estimation des effets de médiation des engagements envers les foyers et de la satisfaction générale;</li><li>▪ Vérification des hypothèses de cette recherche;</li><li>▪ Comparaison des résultats avec ceux de l'analyse bivariée.</li></ul>

L'analyse descriptive porte sur la description générale du profil des répondants, des engagements envers les quatre foyers organisationnels et des trois dimensions de l'engagement organisationnel des enseignants et des dimensions de la satisfaction des enseignants.

L'analyse bivariée, visant à montrer les associations entre les variables, est effectuée en trois étapes et permet d'explorer les liens entre :

1. les variables indépendantes (caractéristiques individuelles et les variables relatives à l'emploi) et les variables intermédiaires (les engagements envers les quatre foyers organisationnels et la satisfaction des enseignants au travail);
2. les variables indépendantes et l'engagement organisationnel dans ses trois dimensions;
3. les variables intermédiaires et l'engagement organisationnel dans ses trois dimensions.

Enfin, l'analyse multivariée montre les effets différenciés des variables indépendantes et intermédiaires sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. Elle permettra de confirmer les hypothèses de recherche. Enfin, l'analyse de régression linéaire permettra l'élaboration des quatre modèles explicatifs de l'engagement organisationnel des enseignants.

Les données, recueillies à l'aide des questionnaires, ont été traitées au moyen du logiciel SPSS<sup>1</sup>, version 11.5.

---

<sup>1</sup> *Statistical Package for the Social Sciences*



## 5.1 Les analyses descriptives générales

Les analyses descriptives portent sur les cinq groupes de variables : les caractéristiques des répondants, les variables relatives à l'emploi, les engagements envers les foyers organisationnels, la satisfaction des enseignants au travail, ainsi que l'engagement organisationnel envers le collègue dans ses trois dimensions.

### 5.1.1 L'analyse descriptive des caractéristiques des répondants

Les trois variables relatives aux caractéristiques de l'individu, qui ont été retenues pour l'élaboration des hypothèses, sont le sexe, l'âge et la scolarité.

#### A. Le sexe

En rapport avec la population des enseignants participants à cette recherche, le tableau 5.1 présente la répartition des répondants selon le sexe. La composition de l'échantillon est de 45,6% d'hommes et 54,4% de femmes. Les statistiques fournies montrent que la population enseignante, dans les cinq collèges, est composée de 49% d'hommes et 51% de femmes. La répartition du sexe, dans l'échantillon, est proche de celle de la population enseignante des cinq collèges.

**Tableau 5.1** Taux de participation selon le sexe

Sexe		5 collèges <sup>2</sup>		Échantillon	
		Fréquence	Proportion (%)	Fréquence	Proportion (%)
Valide	(0) Masculin	1014	49	125	45,6
	(1) Féminin	1057	51	149	54,4
Total		2071	100,0	274	100,0

#### B. L'âge

L'âge des répondants varie entre un minimum de 24 ans et un maximum de 65 ans. Le mode est de 55 ans et la médiane est de 48 ans. D'après le tableau 5.2, la tranche d'âge la plus représentée est celle de 51 ans et plus, avec 42,7% des répondants, suivie de la tranche de 41 ans à 50 ans avec 32,1%. L'âge moyen des

<sup>2</sup> Données fournies par le service des ressources humaines des collèges participants

répondants est de 46,61 ans, comparativement à 46,27 ans pour la population enseignante dans les cinq collèges.

De l'examen des variables démographiques (âge et sexe), nous pouvons déduire que notre échantillon est représentatif de la population enseignante.

**Tableau 5.2** Pourcentages des répondants par catégories d'âges

Catégories d'âges		Échantillon	
		Fréquence	Proportion (%)
Valide	30 ans et moins	21	7,7
	31 ans à 40 ans	47	17,2
	41 ans à 50 ans	88	32,1
	51 ans et plus	117	42,7
	S. Total	273	99,6
Manquante		1	0,4
<b>Total</b>		<b>274</b>	<b>100,0</b>
<b>Moyenne d'âge dans l'échantillon</b>		<b>46,61 ans</b>	
<b>Moyenne d'âge dans les 5 collèges<sup>3</sup></b>		<b>46,27 ans</b>	

### C. Le niveau de scolarité

L'examen du tableau 5.3 indique que les enseignants ayant une scolarité de 17 ans et de 18 ans et plus sont surreprésentés dans l'échantillon. Ainsi, 73,7% des répondants ont un niveau de scolarité de 18 ans et plus contre 61,32% de la population enseignante des cinq collèges. De même, 20,1% des répondants possèdent une scolarité de 17 ans contre 18,06% dans la population. Par contre, les enseignants ayant une scolarité de 15 ans et de 16 ans sont sous représentés dans l'échantillon.

<sup>3</sup> Idem

**Tableau 5.3** Pourcentages des répondants selon le niveau de scolarité

Niveau de scolarité		5 collèges <sup>4</sup>		Échantillon	
		Fréquence	Proportion (%)	Fréquence	Proportion (%)
Valide	<b>(1) 15 ans et moins</b>	4	<b>0,20</b>	6	<b>2,2</b>
	<b>(2) 16 ans</b>	423	<b>20,42</b>	10	<b>3,6</b>
	<b>(3) 17 ans</b>	374	<b>18,06</b>	55	<b>20,1</b>
	<b>(4) 18 ans et plus</b>	1270	<b>61,32</b>	202	<b>73,7</b>
	Total	2071	<b>100,00</b>	273	<b>99,6</b>
Manquante				1	0,4
Total		2071	100,00	274	100,0

Selon les résultats du tableau, 5.4, 53,6% des répondants possèdent un diplôme de 2<sup>e</sup> cycle, suivis de ceux ayant un baccalauréat avec 35,8% des répondants.

**Tableau 5.4** Pourcentages des répondants par diplôme obtenu

Diplôme obtenu		Fréquence	Proportion (%)
Valide	<b>(1) Attestation</b>	6	2,2
	<b>(2) Baccalauréat</b>	98	35,8
	<b>(3) Diplôme de 2<sup>e</sup> cycle (Maîtrise)</b>	147	53,6
	<b>(4) Diplôme de 3<sup>e</sup> cycle (doctorat)</b>	22	8,0
	Total	273	99,6
Manquante		1	0,4
Total		274	100,0

### 5.1.2 L'analyse descriptive des caractéristiques relative à l'emploi

Cette section porte sur la description des caractéristiques, relatives à l'emploi de la population et de l'échantillon, qui ont été retenues pour l'élaboration des hypothèses : le statut d'emploi, l'ancienneté dans le collège et le programme d'enseignement.

<sup>4</sup> Idem

### A. Le statut d'emploi

Dans la population enseignante des cinq collèges, 63,6% ont un statut permanent et 36,4% possèdent un statut précaire, par rapport à l'échantillon dont les pourcentages sont respectivement de 70,4% et 29,6% (tableau 5.5).

**Tableau 5.5** Pourcentages des répondants par statut d'emploi

Statut d'emploi		5 collèges <sup>5</sup>		Échantillon	
		Fréquence	Proportion (%)	Fréquence	Proportion (%)
Valide	(0) Permanent	1317	63,6	193	70,4
	(1) Précaire	754	36,4	81	29,6
	Total	2071	100,0	274	100,0

### B. L'ancienneté dans le collège

Le tableau 5.6 indique deux groupes extrêmes dont un représente 28,8% des répondants qui ont moins de 5 ans d'ancienneté dans le collège et l'autre est composé de 21,9% de 26 ans et plus. Les deux groupes de 11 ans à 15 ans et 21 ans à 25 ans partagent le même pourcentage environ 10,6% des répondants. Seulement 7,3% des répondants ont de 16 ans à 20 ans d'ancienneté dans leur collège. Le nombre moyen d'années d'ancienneté est de 14,5 ans.

**Tableau 5.6** Pourcentages des répondants par catégories d'ancienneté

Catégories d'ancienneté		Fréquence	Proportion (%)
Valide	moins de 5 ans	79	28,8
	6 ans à 10 ans	56	20,4
	11 ans à 15 ans	29	10,6
	16 ans à 20 ans	20	7,3
	21 ans à 25 ans	30	10,9
	26 ans et plus	60	21,9
	Total	274	100,0
	Moyenne	14,5ans	

<sup>5</sup> Idem

### C. Le programme d'enseignement

L'examen du tableau 5.7 démontre que 55,1% des répondants enseignent au programme préuniversitaire, par rapport à 44,5% qui enseignent au programme technique. Les pourcentages de l'échantillon sont comparables à ceux de la population enseignante des cinq collèges. Selon les programmes d'enseignement, l'échantillon est représentatif de la population enseignante.

**Tableau 5.7** Pourcentages des répondants par programme d'enseignement

Programme d'enseignement		5 collèges <sup>6</sup>		Échantillon	
		Fréquence	Proportion (%)	Fréquence	Proportion (%)
Valide	<b>(0) Préuniversitaire</b>	1111	<b>53,6</b>	151	<b>55,1</b>
	<b>(1) Technique</b>	960	<b>46,4</b>	122	<b>44,5</b>
	Sans réponse			1	<b>0,4</b>
	Total	2071	<b>100,0</b>	274	<b>100,0</b>

#### 5.1.3 L'analyse descriptive des engagements envers les foyers organisationnels

Cette analyse permet de situer les priorités des enseignants, en ce qui concerne leur engagement envers les quatre foyers organisationnels et leur niveau de satisfaction au travail. Afin d'identifier les priorités des enseignants, nous avons comparé les mesures de tendances centrales et de dispersion de l'engagement envers les quatre foyers.

Dans notre échelle de mesure, le score 7 est le plus élevé et celui de 1 est le moins élevé. Le tableau 5.8 montre le classement des foyers, selon un ordre descendant de la moyenne de l'engagement envers chacun des quatre foyers organisationnels. Nous pouvons constater que les moyennes les plus élevées de l'engagement au foyer des enseignants vont au département et à la profession, suivi du syndicat et, en dernier lieu, de l'administration générale. Les mesures de dispersion nous permettent de juger du degré de concentration des données autour de la moyenne. Ainsi, nous constatons, au tableau 5.8, que la moyenne de

<sup>6</sup> Idem

l'engagement envers la profession (4,83), avec un écart type de 0,84, est plus représentative que la moyenne de l'engagement envers le département (4,84), avec un écart type de 1,14. De plus, le minimum de l'engagement envers la profession (1,94) est plus élevé par rapport à celui du département (1,19).

**Tableau 5.8** Les mesures descriptives de l'engagement envers les quatre foyers organisationnels

	Foyer organisationnel	Moyenne	Écart -type	Mini mum	Maxi mum	Mode	Médiane	Nombre	
								Répon dants	Sans réponse
<b>Engagement envers :</b>	<b>Département</b>	4,84	1,14	1,19	6,94	4,88	4,94	266	8
	<b>Profession</b>	4,83	0,84	1,94	6,76	4,35	4,88	269	5
	<b>Syndicat</b>	3,68	1,32	1,00	6,88	4,00	3,79	268	6
	<b>Administration</b>	3,51	1,08	1,06	6,18	4,00	3,59	266	8

Afin de mieux saisir le sens des engagements envers chacun des quatre foyers, nous allons explorer leurs trois dimensions affective, raisonnée et normative.

#### **A. L'engagement envers la profession**

L'examen des résultats du tableau 5.9 montre que les enseignants sont plus engagés envers la profession sur les plans affectif et normatif que sur le plan raisonné. Les coûts et les inconvénients de quitter la profession ne semblent pas affecter l'engagement des enseignants envers la profession.

**Tableau 5.9** Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers la profession

		ENGAGEMENT AFFECTIF PROFESSION	ENGAGEMENT RAISONNÉ PROFESSION	ENGAGEMENT NORMATIF PROFESSION
Nombre	Répondants	270	271	269
	Sans réponse	4	3	5
Moyenne		5,69	3,04	4,69
Médiane		5,86	2,67	4,83
Mode		6,00	1,00	4,83 <sup>(a)</sup>
Écart-type		0,97	1,86	1,35

(a) Plusieurs modes existent pour l'engagement normatif. La plus petite valeur est indiquée.

## B. L'engagement envers le département

D'après le tableau 5.10, la moyenne et la médiane de l'engagement normatif sont supérieures à celles de l'engagement affectif et celles de l'engagement raisonné envers le département. Étant donné que la moyenne cache les valeurs extrêmes, l'examen de la médiane peut être révélateur. Ainsi, on constate que la médiane de l'engagement normatif est supérieure aux deux autres types d'engagement. Ce qui signifie que l'engagement des enseignants envers le département est plutôt d'ordre normatif qu'affectif ou raisonné.

**Tableau 5.10** Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers le département

		ENGAGEMENT AFFECTIF DÉPARTEMENT	ENGAGEMENT RAISONNÉ DÉPARTEMENT	ENGAGEMENT NORMATIF DÉPARTEMENT
Nombre	Répondants	268	272	270
	Sans réponse	6	2	4
Moyenne		4,81	4,42	5,12
Médiane		5,00	4,33	5,33
Mode		5,29	4,00	4,83
Écart-type		1,49	1,48	1,23

## C. L'engagement envers l'administration générale

L'examen des résultats du tableau 5.11 montre que les enseignants sont plus engagés envers l'administration générale sur les plans normatif et raisonné que sur le plan affectif. Ces résultats vont dans le même sens que les observations de Robitaille et Maheu (1993) sur le manque d'attachement entre les enseignants et leurs dirigeants.

**Tableau 5.11** Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers l'administration

		ENGAGEMENT AFFECTIF ADMINISTRATION	ENGAGEMENT RAISONNÉ ADMINISTRATION	ENGAGEMENT NORMATIF ADMINISTRATION
Nombre	Répondants	269	268	270
	Sans réponse	5	6	4
Moyenne		3,28	3,39	3,73
Médiane		3,00	3,38	3,92
Mode		4,00	4,00	4,00
Écart-type		1,68	1,28	1,30

#### D. L'engagement envers le syndicat local

D'après les résultats du tableau 5.12, nous constatons que les enseignants semblent plus engagés sur le plan affectif que sur les plans normatif et raisonné dont les moyennes sont inférieures à 4 (un peu en désaccord).

**Tableau 5.12** Comparaison des trois dimensions de l'engagement envers le syndicat local

		ENGAGEMENT AFFECTIF SYNDICAT	ENGAGEMENT RAISONNÉ SYNDICAT	ENGAGEMENT NORMATIF SYNDICAT
Nombre	Répondants	268	270	270
	Sans réponse	6	4	4
Moyenne		4,11	3,43	3,41
Médiane		4,07	3,40	3,40
Mode		3,71(a)	2,20	1,00
Écart-type		1,53	1,21	1,63

(a) Plusieurs modes existent. La plus petite valeur est indiquée.

#### 5.3.4 L'analyse descriptive des trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue

L'examen des moyennes des trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue (tableau 5.13) révèle que les enseignants sont portés à manifester un engagement davantage normatif qu'affectif ou, encore moins, raisonné. En comparant les moyennes du tableau 5.11 et celles du tableau 5.13, les résultats vont dans le même sens que les assertions de Robitaille et Maheu (1993). Si les enseignants de l'ordre collégial manifestent un certain attachement envers leur établissement, on ne peut parler d'attachement avec ceux qui en dirigent les destinées.

**Tableau 5.13** Comparaison des trois dimensions de l'engagement organisationnel

		ENGAGEMENT AFFECTIF COLLÈGE	ENGAGEMENT RAISONNÉ COLLÈGE	ENGAGEMENT NORMATIF COLLÈGE
Nombre	Répondants	267	270	271
	Sans réponse	7	4	3
Moyenne		4,78	3,68	5,15
Médiane		4,87	3,60	5,75
Mode		5,13	3,00	7,00
Écart-type		1,18	1,60	1,79



Le tableau 5.14 montre les moyennes des enseignants (4,72; 3,62, 4,23 et 4,46) et des enseignantes (4,83; 3,73; 4,37 et 4,53) sur les plans affectif, raisonné, normatif et organisationnel respectivement. Si nous comparons les moyennes et les écarts-types de ces dimensions chez les enseignants et les enseignantes, nous constatons un léger écart en faveur des enseignantes quant à leurs trois dimensions d'engagements.

**Tableau 5.14** Comparaison des trois dimensions de l'engagement organisationnel

		N	Min	Max	Moyenne	Écart-type
Enseignants	Engagement affectif	121	1,00	6,88	4,72	1,26
	Engagement raisonné	124	1,00	7,00	3,62	1,54
	Engagement normatif	124	1,00	6,00	4,23	1,26
	Engagement organisationnel	122	1,11	6,83	4,46	1,01
Enseignante	Engagement affectif	146	1,88	7,00	4,83	1,11
	Engagement raisonné	148	1,00	7,00	3,73	1,66
	Engagement normatif	148	1,00	6,00	4,37	1,14
	Engagement organisationnel	146	2,00	6,44	4,53	0,88

### 5.3.5 L'analyse descriptive de la satisfaction des enseignants au travail

L'analyse descriptive de la satisfaction des enseignants est effectuée à deux niveaux : satisfaction envers les foyers organisationnels et satisfaction des variables, relatives aux deux facteurs «valorisants et ambiance». Rappelons que le milieu de l'échelle de mesure indique l'absence de satisfaction et d'insatisfaction.

#### A. La satisfaction envers les foyers organisationnels

L'examen des résultats du tableau 5.15 révèle que la satisfaction générale des enseignants au travail est bonne, avec une moyenne de 5,06 sur 7. Suivant un ordre descendant de la moyenne, la satisfaction des enseignants envers leur profession vient en tête avec une moyenne de 6,27, suivie de la satisfaction envers le département (5,34), le collège (5,16) et le syndicat local (4,60). On trouve, en dernier lieu, la satisfaction envers l'administration générale (3,98). Ces

résultats vont dans le même sens que l'engagement envers les foyers organisationnels.

**Tableau 5.15** Comparaison des indices de satisfaction des quatre foyers et du collège

		Satisfaction générale	Satisfaction envers la profession	Satisfaction envers le département	Satisfaction envers l'administration	Satisfaction envers le syndicat	Satisfaction envers le collège
Nombre	Répondants	269	270	270	271	272	271
	Sans réponse	5	4	4	3	2	3
Moyenne		5,06	6,27	5,34	3,98	4,60	5,16
Médiane		5,20	6,67	6,00	4,33	5,00	5,33
Mode		5,07	7,00	7,00	1,00	6,00	6,00
Écart-type		1,05	,95	1,75	1,80	1,77	1,38

### A.1 La satisfaction envers la profession

Les résultats du tableau 5.16 montre un niveau de satisfaction très élevé, quant à la valeur de la profession, la liberté d'action dans l'exercice de la profession et les défis à relever. De plus, pour ces trois indicateurs de satisfaction, le mode et la médiane se situent à 7 ou en sont très proches. Ce qui signifie qu'une grande majorité des enseignants est fortement satisfait de leur profession.

**Tableau 5.16** Comparaison des trois éléments de satisfaction envers la profession

		Exercer une profession valable	Liberté d'action	Défis de la profession
Nombre	Répondants	272	270	272
	Sans réponse	2	4	2
Moyenne		6,35	6,25	6,21
Médiane		7,00	6,00	7,00
Mode		7,00	7,00	7,00
Écart-type		1,08	1,08	1,14

### A.2 La satisfaction envers le département

L'examen des résultats du tableau 5.17 révèle une moyenne se situant entre peu et moyennement satisfait, quant aux relations des enseignants avec leurs

collègues de travail, aux appuis reçus du département et au climat de travail au département. Quant à ces mêmes indicateurs, la médiane et le mode se situent plutôt à 6, ce qui signifie moyennement satisfait.

**Tableau 5.17** Comparaison des trois éléments de satisfaction envers le département

		Appui du département	Relations avec confrères	Climat de travail au département
Nombre	Répondants	270	272	272
	Sans réponse	4	2	2
Moyenne		5,27	5,50	5,26
Médiane		6,00	6,00	6,00
Mode		6,00	6,00 <sup>(a)</sup>	6,00
Écart-type		1,85	1,81	1,92

(a) Plusieurs modes existent. La plus petite valeur est indiquée

### A.3 La satisfaction envers l'administration générale

Les résultats du tableau 5.18 montrent une moyenne et une médiane proches de l'indifférence, concernant l'estime témoignée par l'administration, le support apporté et la transparence de l'administration. Ce qui ressort des résultats, c'est la fréquence élevée des enseignants qui sont très insatisfaits de la transparence de l'administration générale de leur collègue. D'ailleurs, la moyenne de cette variable se situe à 3,73 dans la zone d'insatisfaction.

**Tableau 5.18** Comparaison des trois éléments de satisfaction envers l'administration générale

		Estime témoignée par l'administration	Support apporté par l'administration	Transparence de l'administration
Nombre	Répondants	271	272	272
	Sans réponse	3	2	2
Moyenne		4,11	4,08	3,73
Médiane		4,00	4,00	4,00
Mode		6,00	6,00	1,00
Écart-type		2,00	1,91	1,98

#### A.4 La satisfaction envers le syndicat du collègue

La moyenne des résultats du tableau 5.19 se situe entre l'indifférence et le peu de satisfaction des enseignants, quant aux conseils fournis, à l'appui et à la défense de leurs droits par le syndicat local. L'écart type montre un certain rapprochement des données autour de la moyenne.

**Tableau 5.19** Comparaison des trois éléments de satisfaction du syndicat

		Conseils fournis par le syndicat	Appui du syndicat	Défense de vos droits
Nombre	Répondants	272	272	272
	Sans réponse	2	2	2
Moyenne		4,52	4,51	4,76
Médiane		5,00	5,00	5,00
Mode		6,00	6,00	6,00
Écart-type		1,80	1,90	1,84

#### A.5 La satisfaction envers le collègue

L'analyse des résultats du tableau 5.20 révèle une certaine satisfaction des trois éléments, soit l'image projetée du collègue dans le milieu, la réalisation de la mission et le rôle joué par le collègue dans le milieu.

**Tableau 5.20** Comparaison des trois éléments de satisfaction du collègue

		Image projetée par le collègue	Réalisation de la mission	Rôle du collègue dans son milieu
Nombre	Répondants	271	272	272
	Sans réponse	3	2	2
Moyenne		5,22	5,16	5,10
Médiane		6,00	6,00	5,50
Mode		6,00	6,00	6,00
Écart-type		1,60	1,52	1,48

## B. La satisfaction selon les deux facteurs «valorisants» et «ambiance»

L'analyse descriptive porte sur la comparaison de la moyenne des variables du facteur des «valorisants» avec celle des variables du facteur «ambiance». L'examen des résultats du tableau 5.21 montre que les valorisants ont une moyenne de 5,73, qui se situe entre peu et moyennement satisfait. Quant aux variables d'ambiance, leur moyenne est de 4,82, se situant entre l'indifférence et le peu satisfait.

**Tableau 5.21** Comparaison des deux facteurs «Valorisants - Ambiance»

		Valorisants	Ambiance
Nombre	Répondants	269	269
	Sans réponse	5	5
Moyenne		5,73	4,82
Médiane		6,00	5,00
Mode		6,25	5,18 <sup>(a)</sup>
Ecart - type		0,998	1,17

(a) Plusieurs modes existent. La plus petite valeur est indiquée

L'analyse des indicateurs du facteur des «valorisants» permettra d'identifier les éléments de satisfaction des enseignants. Nous constatons, au tableau 5.22, que l'estime témoignée par l'administration générale est le seul indicateur dont la moyenne (4,11) se situe plus près de l'indifférence. Quant aux autres indicateurs, les enseignants situent leur état psychologique entre moyennement et très satisfait.

**Tableau 5.22** Comparaison des indicateurs du premier facteur des «valorisants»

		Profession valable	Liberté d'action	Défis de la profession	Estime témoignée	Premier facteur
Nombre	Répondants	272	270	272	271	269
	Sans réponse	2	4	2	3	5
Moyenne		6,35	6,25	6,21	4,11	5,73
Médiane		7,00	6,00	7,00	4,00	6,00
Mode		7,00	7,00	7,00	6,00	6,25
Ecart - type		1,08	1,08	1,14	2,00	0,998

## 5.2 Les analyses statistiques associatives ou bivariées

Les analyses statistiques associatives permettent d'abord d'explorer les liens entre les différentes variables indépendantes et l'engagement organisationnel dans ses trois dimensions. Elles sont ensuite utilisées pour explorer les associations entre l'engagement envers les quatre foyers, la satisfaction au travail et l'engagement organisationnel envers le collègue.

L'analyse exploratoire des hypothèses de cette recherche est faite pour fin de comparaison avec les résultats des autres recherches sur l'engagement organisationnel. Quant à la confirmation de nos hypothèses, elle sera faite à la section 5.3, à partir de l'analyse de régression multiple.

### 5.2.1 Les relations entre les caractéristiques individuelles et les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue

Les résultats du tableau 5.23 montre que l'âge n'est pas associé significativement à la dimension affective de l'engagement organisationnel, mais il est associé significativement et positivement à la dimension raisonnée ( $r = 0,124$ ) et négativement à la dimension normative ( $r = -0,143$ ).

Au même titre que certaines recherches, les liens entre l'âge et les dimensions raisonnées et normatives de l'engagement sont significatifs, mais demeurent faibles (Meyer et Allen, 2001, Cohen et Gattiker, 1992).

**Tableau 5.23 Coefficients de corrélation entre les caractéristiques individuelles et les dimensions de l'engagement organisationnel**

N=258		ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL COLLÈGE	ENGAGEMENT AFFECTIF COLLÈGE	ENGAGEMENT RAISONNÉ COLLÈGE	ENGAGEMENT NORMATIF COLLÈGE
Âge	Corrélation	- 0,048	-0,098	<b>0,124</b>	<b>-0,143</b>
	Significatif à	0,458	0,117	<b>0,047</b>	<b>0,022</b>
Sexe	Corrélation	0,035	0,027	0,021	0,015
	Significatif à	0,591	0,662	0,735	0,806
Scolarité	Corrélation	0,065	0,061	0,050	-0,033
	Significatif à	0,318	0,325	0,423	0,601

Dans le cadre de cette recherche, le sexe ne révèle aucune association significative avec les trois dimensions de l'engagement organisationnel (tableau 5.23). Ces résultats ne confirment pas notre hypothèse de recherche, mais vont dans le même sens que les résultats de Aryee, Luk et Stone (1998) et de Bruning et Synder (1983).

Le niveau de scolarité des enseignants ne montre aucune association significative avec les trois dimensions de l'engagement organisationnel. Ces résultats sont semblables à ceux de Bateman et Strasser (1984), De Cottiis et Summers (1987), et, Luthans, Baack et Taylor (1987). Par contre, la recherche de Kushman (1992) et celle de Meyer et al. (2001) concluent à une association significativement positive du niveau de scolarité avec l'engagement organisationnel.

### **5.2.2 Les relations entre les variables relatives à l'emploi et les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue**

L'examen des coefficients de corrélation du tableau 5.24 ne montre aucune association des variables relatives à l'emploi avec la dimension affective de l'engagement organisationnel. Cependant, la méta-analyse de Meyer et al. (2001) relève une association positive du nombre d'années d'expérience de travail avec les trois dimensions de l'engagement organisationnel.

L'expérience de l'enseignement collégial ( $r = -0,195$ ) et l'ancienneté au collège ( $r = -0,161$ ) sont négativement associées à l'engagement normatif. Ce qui signifie que plus l'expérience d'enseignement collégial et les années d'ancienneté au collège s'accumulent, moins l'enseignant se sent moralement obligé vis-à-vis son collègue.

L'expérience d'enseignement au collégial est associée significativement et positivement à l'engagement raisonné ( $r = 0,210$ ). De même, l'ancienneté au collège est associée significativement et positivement à l'engagement raisonné ( $r =$

0,214). Ces résultats rejoignent ceux de Meyer et Allen (1991) qui ont noté une association positive entre le nombre d'années passées au même poste et l'engagement raisonné.

**Tableau 5.24** Coefficients de corrélation entre les variables relatives à l'emploi et les dimensions de l'engagement organisationnel

N=258		ENGAGEMENT ORGANISATIONNEL COLLEGE	ENGAGEMENT AFFECTIF COLLEGE	ENGAGEMENT RAISONNE COLLEGE	ENGAGEMENT NORMATIF COLLEGE
Expérience collégiale	Corrélation	-0,016	-0,091	<b>0,210</b>	<b>-0,195</b>
	Significatif	0,809	0,145	<b>0,001</b>	<b>0,002</b>
Ancienneté	Corrélation	0,048	-0,004	<b>0,214</b>	<b>-0,161</b>
	Significatif	0,464	0,954	<b>0,001</b>	<b>0,010</b>
Statut d'emploi	Corrélation	-0,013	0,085	<b>-0,237</b>	<b>0,154</b>
	Significatif	0,848	0,173	<b>0,000</b>	<b>0,014</b>
Programme d'enseignement	Corrélation	-0,060	-0,042	<b>-0,189</b>	0,050
	Significatif	0,355	0,498	<b>0,002</b>	0,426

Le statut d'emploi n'est pas associé significativement ni à l'engagement organisationnel, ni à l'engagement affectif, mais il montre une association négative modérée avec l'engagement raisonné ( $r = -0,237$ ). L'enseignant à statut permanent (0) estime plus les avantages et les opportunités que les enseignants à statut précaire (1). L'association entre le statut d'emploi et l'engagement normatif est plutôt positive et faible ( $r = 0,154$ ). Par contre, la méta-analyse de Thorsteinson (2003) ne suggère aucun écart dans l'engagement organisationnel des deux catégories d'employés à temps plein et à temps partiel.

Les résultats du tableau 5.24 montrent une association significative et négative du programme d'enseignement avec l'engagement raisonné ( $r = -0,189$ ). Ce qui signifie que les enseignants du programme préuniversitaire (0) considèrent davantage les coûts et les opportunités associés à leur départ du collège que leurs collègues du secteur technique (1). Par contre, les résultats ne montrent aucune association significative avec les engagements affectif et normatif, contrairement aux recherches de Busch (1998) et Richards et al. (1999), portant sur



l'appartenance à des groupes de travail et l'engagement organisationnel, qui ont révélé une association positive.

### 5.2.3 Les relations entre les caractéristiques individuelles et les engagements envers les foyers organisationnels

La plupart des recherches sont orientées vers l'identification des antécédents de l'engagement organisationnel dans ses trois dimensions. Dans le cadre de notre revue de la littérature, aucune recherche n'a été identifiée, concernant les antécédents de l'engagement envers les foyers organisationnels. Ainsi, c'est une première exploration des antécédents de l'engagement envers les foyers organisationnels.

L'examen des coefficients de corrélations du tableau 5.25 révèle une association significative. Nous constatons une faible association positive du sexe avec l'engagement envers le département ( $r = 0,150$ ). Cette association va dans le même sens que l'hypothèse suggérant que l'enseignante soit plus engagée que son confrère enseignant. L'âge et le niveau de scolarité ne s'associent significativement à l'engagement envers aucun des quatre foyers organisationnels.

**Tableau 5.25** Coefficients de corrélation entre les caractéristiques individuelles et l'engagement envers les foyers organisationnels

N=249		Engagement envers Profession	Engagement envers Département	Engagement envers Administration	Engagement envers Syndicat
Sexe	Corrélation	0,035	<b>0,150</b>	0,046	-0,013
	Significatif à	0,580	<b>0,018</b>	0,471	0,841
Âge	Corrélation	-0,030	-0,096	-0,034	0,060
	Significatif à	0,633	0,131	0,590	0,348
Scolarité	Corrélation	0,101	0,001	0,094	-0,076
	Significatif à	0,111	0,993	0,140	0,230

### 5.2.4 Les relations entre les variables relatives à l'emploi et les engagements envers les foyers organisationnels

L'examen des coefficients de corrélation du tableau 5.26 montre une association significative faible du statut d'emploi avec l'engagement envers la profession ( $r = -0,112$ ) et envers l'administration ( $r = 0,147$ ). Étant donné que le statut permanent est codé (0) et le statut précaire (1), l'association négative signifie que les enseignants ayant un statut permanent sont plus engagés envers la profession que leurs confrères ayant un statut précaire. Dans le cas de l'engagement envers l'administration, l'association positive signifie que les enseignants ayant un statut précaire sont plus engagés envers l'administration du collège que leurs confrères ayant un statut permanent.

**Tableau 5.26** Coefficients de corrélation entre les variables relatives à l'emploi et l'engagement envers les foyers organisationnels

N=251		Engagement envers Profession	Engagement envers Département	Engagement envers Administration	Engagement envers Syndicat
Expérience collégiale	Corrélation	0,028	-0,025	-0,076	0,004
	Significatif à	0,660	0,688	0,231	0,952
Ancienneté	Corrélation	0,070	-0,027	-0,091	-0,020
	Significatif à	0,272	0,668	0,150	0,753
Statut d'emploi	Corrélation	<b>-0,112</b>	0,067	<b>0,147</b>	0,039
	Significatif à	<b>0,077</b>	0,294	<b>0,020</b>	0,542
Programme d'enseignement	Corrélation	-0,097	0,068	0,096	-0,009
	Significatif à	0,125	0,280	0,128	0,892

### 5.2.5 Les relations entre les caractéristiques individuelles et la satisfaction générale

Le tableau 5.27 montre une faible association négative de l'âge avec la satisfaction générale des enseignants ( $r = -0,125$ ). Plus l'enseignant prend de l'âge, moins il est généralement satisfait. La répartition des variables en deux facteurs a permis de trouver une association négative de l'âge avec les variables du facteur d'ambiance ( $r = -0,138$ ), mais aucune association significative avec les variables du facteur des «valorisants» (tableau 5.28). Ce qui signifie que l'explication peut provenir du facteur d'ambiance qui est constitué des éléments externes à la tâche, et

non de celles du facteur des valorisants composé des éléments d'estime, d'autonomie et de défis.

**Tableau 5.27** Coefficients de corrélation entre les caractéristiques individuelles et la satisfaction générale au travail

N=262		Satisfaction générale
Sexe	Corrélation	0,037
	Significatif à	0,555
Âge	Corrélation	<b>-0,125</b>
	Significatif à	<b>0,043</b>
Scolarité	Corrélation	0,065
	Significatif à	0,293

**Tableau 5.28** Coefficients de corrélation entre les caractéristiques individuelles et les deux facteurs «Valorisants - Ambiance»

N=262		Valorisants	Variables d'ambiance
Sexe	Corrélation	0,096	0,032
	Significatif à	0,121	0,610
Âge	Corrélation	-0,106	<b>-0,138</b>
	Significatif à	0,086	<b>0,026</b>
Scolarité	Corrélation	0,009	-0,036
	Significatif à	0,890	0,559

En somme, nous constatons que les associations significatives des caractéristiques individuelles, d'une part, avec les variables intermédiaires et l'engagement organisationnel, d'autre part, demeurent faibles.

### **5.2.6 Les relations entre les variables relatives à l'emploi et la satisfaction générale**

L'examen des coefficients de corrélation, du tableau 5.29 révèle deux associations négatives significatives. L'expérience d'enseignement au collégial est associée significativement et négativement à la satisfaction générale des enseignants ( $r = -0,154$ ). De même, plus le nombre d'années d'ancienneté au collège augmente, plus la satisfaction générale des enseignants semble diminuer ( $r$

= - 0,143). L'explication du manque de satisfaction repose-t-elle sur le premier ou sur le deuxième facteur ou sur les deux à la fois? L'examen du tableau 5.30, indique que l'expérience au collégial et l'ancienneté sont associées significativement et négativement aux deux facteurs, les valorisants et les variables d'ambiance. Ce qui signifie que l'explication peut provenir des deux groupes de variables.

**Tableau 5.29** Coefficients de corrélation entre les variables relatives à l'emploi et la satisfaction générale

N=263		Satisfaction générale
<b>Expérience collégiale</b>	Corrélation	<b>-0,154</b>
	Significatif à	<b>0,013</b>
<b>Ancienneté</b>	Corrélation	<b>-0,143</b>
	Significatif à	<b>0,020</b>
<b>Statut d'emploi</b>	Corrélation	0,113
	Significatif à	0,067
<b>Programme d'enseignement</b>	Corrélation	0,030
	Significatif à	0,625

**Tableau 5.30** Coefficients de corrélation entre les variables relatives à l'emploi et les facteurs «valorisants - ambiance»

N=262		Valorisants	Variables d'ambiance
<b>Expérience collégiale</b>	Corrélation	<b>-0,148</b>	<b>-0,147</b>
	Significatif à	0,016	0,017
<b>Ancienneté</b>	Corrélation	<b>-0,128</b>	<b>-0,171</b>
	Significatif à	0,038	0,005
<b>Statut d'emploi</b>	Corrélation	0,070	0,091
	Significatif à	0,259	0,142
<b>Programme d'enseignement</b>	Corrélation	0,017	0,020
	Significatif à	0,785	0,747

### 5.2.7 Les relations entre les engagements envers les foyers organisationnels et les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collège

Les résultats du tableau 5.31 montrent que l'engagement envers les quatre foyers est significativement associé à l'engagement organisationnel envers le collège. Nous constatons une corrélation positive avec la profession ( $r = 0,663$ ), puis avec le département ( $r = 0,459$ ) et avec l'administration générale ( $r = 0,342$ ), et enfin une corrélation faible avec le syndicat local ( $r = 0,217$ ). L'engagement des enseignants envers la profession semble exercer une influence positive sur les trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collège. L'engagement envers le département est associé à la dimension affective ( $r = 0,431$ ) et à la dimension normative ( $r = 0,352$ ) de l'engagement organisationnel envers le collège. De même, l'engagement envers l'administration et l'engagement envers le syndicat local sont associés positivement aux dimensions affective et normative de l'engagement organisationnel envers le collège.

**Tableau 5.31** Coefficients de corrélation entre les dimensions de l'engagement organisationnel et l'engagement envers les foyers organisationnels

N=248		Engagement organisationnel collège	Engagement affectif envers le collège	Engagement raisonné envers le collège	Engagement normatif envers le collège
Engagement envers PROFESSION	Corrélation	<b>0,663</b>	<b>0,470</b>	<b>0,416</b>	<b>0,424</b>
	Significatif à	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>
Engagement envers DÉPARTEMENT	Corrélation	<b>0,459</b>	<b>0,431</b>	0,101	<b>0,352</b>
	Significatif à	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	0,112	<b>0,000</b>
Engagement envers ADMINISTRATION	Corrélation	<b>0,342</b>	<b>0,376</b>	-0,005	<b>0,245</b>
	Significatif à	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	0,935	<b>0,000</b>
Engagement envers SYNDICAT	Corrélation	<b>0,217</b>	<b>0,195</b>	0,111	<b>0,134</b>
	Significatif à	<b>0,000</b>	<b>0,002</b>	0,082	<b>0,035</b>

### 5.2.8 Les relations entre la satisfaction générale et les trois dimensions de l'engagement organisationnel

L'examen des résultats du tableau 5.32 montre que la satisfaction générale des enseignants est associée significativement et positivement à l'engagement

organisationnel envers le collègue. Plus spécifiquement, la satisfaction des enseignants au travail est associée significativement et positivement à l'engagement affectif et normatif. Par contre, la satisfaction générale au travail ne montre aucune association significative avec l'engagement raisonné envers le collègue. Ainsi, ces résultats confirment les deux hypothèses de recherche.

**Tableau 5.32** Coefficients de corrélation entre la satisfaction au travail et les dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue

N=258		Engagement organisationnel collègue	Engagement affectif envers le collègue	Engagement raisonné envers le collègue	Engagement normatif envers le collègue
Satisfaction générale	Corrélation	<b>0,487</b>	<b>0,560</b>	-0,056	<b>0,370</b>
	Significatif à	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	0,368	<b>0,000</b>

### 5.2.9 Synthèse des associations significatives des variables du modèle de l'engagement organisationnel

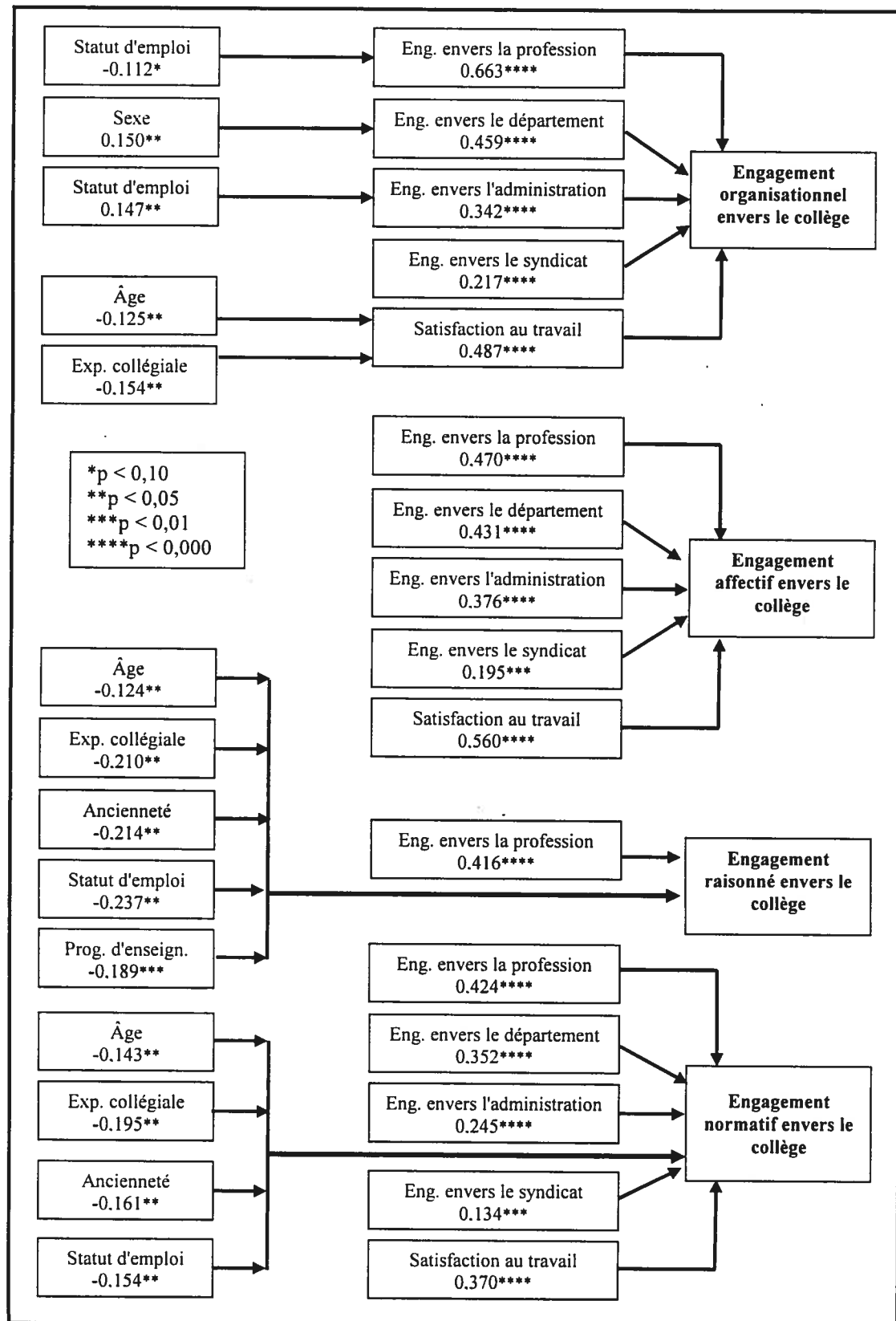
La figure 5.2 présente les associations significatives entre l'ensemble des variables retenues dans le modèle de l'engagement organisationnel.

On constate que l'engagement envers la profession est associé significativement, avec des coefficients de corrélation élevés ( $r$  varie entre 0,424 et 0,663), à l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. De même, la satisfaction générale montre des corrélations significatives ( $r$  varie entre 0,357 et 0,560), avec l'engagement organisationnel et ses deux dimensions affective et normative, mais de moindre importance que l'engagement envers la profession. Les engagements envers le département, envers l'administration et envers le syndicat local, se sont révélés associés significativement à l'engagement organisationnel et les deux dimensions affectives et normatives.

Parmi les variables indépendantes qui se sont montrées associées significativement aux variables intermédiaires nous trouvons: l'âge est associé

significativement à la satisfaction générale ( $r = -0,125$ ), le sexe (0 = masculin; 1 = féminin) est associé significativement à l'engagement envers le département ( $r = 0,150$ ), le statut d'emploi (0 = permanent; 1 = précaire) est associé significativement à l'engagement envers l'administration ( $r = 0,147$ ) et l'expérience de l'enseignement collégial est associée significativement à la satisfaction générale ( $r = -0,154$ ). D'autres variables indépendantes se sont révélées associées significativement à l'engagement raisonné telles que l'âge ( $r = -0,124$ ), l'expérience de l'enseignement collégial ( $r = -0,210$ ), l'ancienneté au collège ( $r = -0,214$ ), le statut d'emploi ( $r = -0,237$ ) et le programme d'enseignement ( $r = -0,189$ ). Quant à l'engagement normatif, les variables qui lui sont associées significativement, mais à un faible degré, nous trouvons: l'âge ( $r = -0,143$ ), l'expérience de l'enseignement collégial ( $r = -0,195$ ), l'ancienneté ( $r = -0,161$ ) et le statut d'emploi ( $r = 0,154$ ).

**Figure 5.2** Les associations significatives avec l'engagement organisationnel et ses trois dimensions





### 5.3 Les analyses statistiques explicatives ou multivariées

Les analyses bivariées ont montré plusieurs associations significatives, en accord avec des constatations tirées de la littérature. Mais, en se basant uniquement sur des analyses bivariées, nous courons le risque que ces associations soient usurpatrices ou cachent d'autres variables qui peuvent expliquer le comportement de la variable dépendante. Il est donc nécessaire de conduire des analyses multivariées. Ces analyses contrôlent simultanément l'ensemble des variables concernées dans le modèle, indiquant alors si les associations observées dans les analyses bivariées se confirment ou se modifient. Bref, l'objectif des analyses multivariées est de déterminer, parmi l'ensemble des variables indépendantes et intermédiaires, les variables explicatives de la variable dépendante. C'est à partir des analyses multivariées que les hypothèses de cette recherche seront confirmées ou non.

La technique utilisée à cette étape est la régression linéaire. Cette technique d'analyse permet d'établir un modèle mathématique, qualifié de modèle explicatif ou prédictif, décrivant la relation linéaire existante entre une variable dépendante et un ensemble de variables indépendantes et intermédiaires qu'on peut qualifier des prédicteurs. Le choix et le moment d'introduction des variables prédicteurs dans l'équation de régression dépendent de la procédure choisie. Le logiciel SPSS, version 11.5 offre les 4 options suivantes:

- «*Enter*», Cette procédure laisse le choix au chercheur d'introduire, selon l'ordre qu'il aura établi, les variables ou le groupe de variables prédicteurs qu'il veut voir figurer dans l'équation de régression;
- «*Forward*», Cette option introduit la première variable dont la corrélation simple est significativement ( $p_m$  fixé par le chercheur ou  $p_m = 0,05$  par défaut) la plus forte, ensuite la deuxième variable ayant le  $p_m$  le plus faible est introduite et ainsi de suite jusqu'à épuisement de la liste des variables prédicteurs. Cette procédure comme celle qui suivent cherchent à optimiser les coefficients  $\beta$  de l'équation;

- «*Backward*», Cette option est l'inverse de la procédure «*Forward*» avec  $p_{out}$  prédéterminé par le chercheur ou  $p_{out} = 0,10$  par défaut.
- «*Stepwise*», Cette option combine les deux procédures précédentes «*Forward*» et «*Backward*» avec ( $p_{in} < p_{out}$ ) et dont les valeurs sont prédéterminées par le chercheur ou par défaut.

Étant donné l'objectif principal de cette recherche est de mesurer les effets relatifs des groupes de variables indépendantes et intermédiaires ou «*médiatrices*», sur l'engagement organisationnel et chacune de ses trois dimensions, la procédure «*Enter*» a été sélectionnée pour l'application de la technique de régression linéaire. En utilisant cette procédure, les variables sont introduites l'une à la suite de l'autre, ce qui force chacune d'elles à intégrer l'équation de régression linéaire, de manière à comparer leurs effets respectifs sur chacune des variables dépendantes. Ainsi, nous pouvons estimer les effets de l'ensemble des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi, et les effets de médiation des engagements envers les quatre foyers organisationnels et de la satisfaction générale au travail, sur l'engagement organisationnel et chacune de ses trois dimensions.

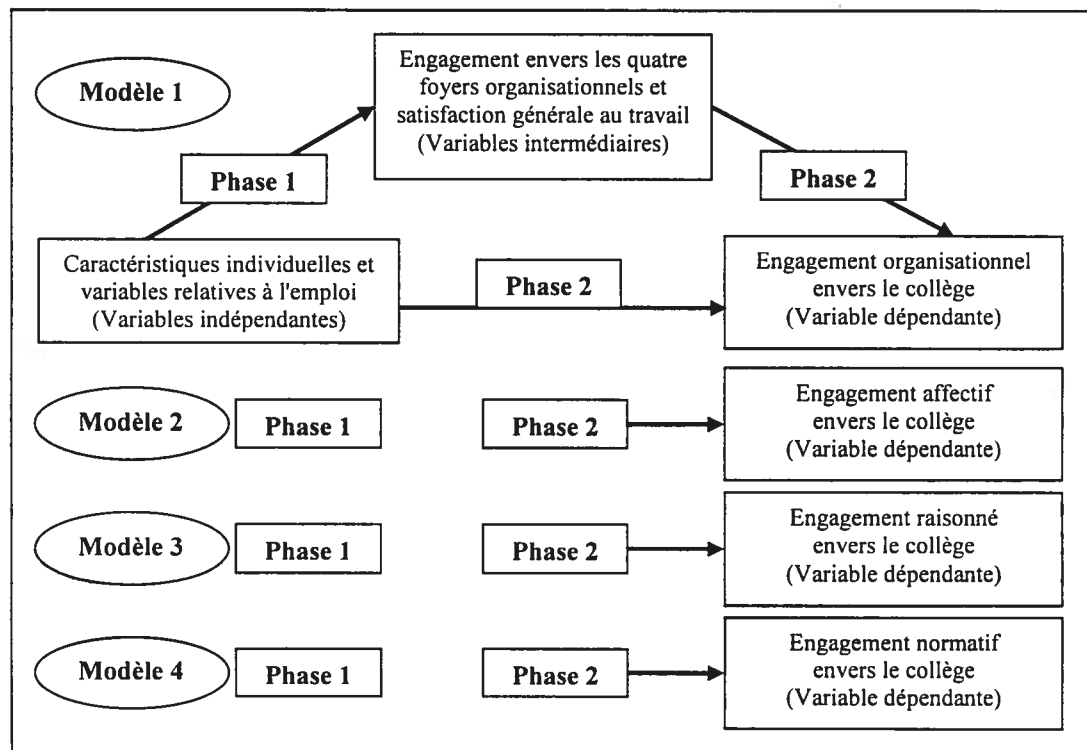
Pour ce faire, nous utilisons la méthode de «*Path analysis*» dans l'élaboration des quatre modèles explicatifs. L'élaboration de chaque modèle passe par deux phases. La première est commune et s'applique une seule fois pour les quatre modèles et la deuxième phase se répète à chacune des quatre variables dépendantes (figure 5.3).

- **Phase 1** : Estimation de l'influence des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi sur les variables médiatrices;
- **Phase 2** : Élaboration du modèle explicatif de la variable dépendante. Cette phase regroupe l'effet direct des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi et l'effet de médiation des variables

intermédiaires. Pour établir l'effet de médiation, Baron et Kenny (1986) proposent quatre étapes dont la première constitue la première phase et les trois autres étapes sont présentées par les trois équations suivantes:

1. **L'équation 1** estime l'influence des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi sur la variable dépendante. Cette équation établit la présence ou non d'un effet possible qui peut être transmis.
2. **L'équation 2** estime l'influence des engagements envers les foyers organisationnels et de la satisfaction générale sur la variable dépendante. Cette équation montre le degré des effets significatifs ou non des variables intermédiaires sur la variable dépendante.

**Figure 5.3** Les deux phases de traitement des quatre modèles explicatifs



3. **L'équation 3** estime l'influence des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi sur la variable dépendante tout en utilisant la médiation des engagements envers les foyers organisationnels et de la satisfaction générale au travail. Cette équation représente les effets directs et indirects de l'ensemble des variables sur la variable dépendante. Baron et Kenny (1986) suggèrent lors de l'estimation de cette équation d'introduire toutes les variables simultanément en utilisant la procédure «Enter».

Dans les prochaines sections, nous procédons d'abord par la phase 1 qui représente l'analyse de l'influence de l'ensemble des variables indépendantes sur l'engagement envers chacun des quatre foyers organisationnels et la satisfaction générale. Ensuite, nous abordons la phase 2 avec l'élaboration des trois (3) équations.

### **5.3.1 L'influence des variables indépendantes sur l'engagement envers chacun des quatre foyers organisationnels et la satisfaction générale des enseignants**

La première phase consiste à appliquer, en introduisant le groupe de variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi, l'analyse de régression linéaires sur chacun des quatre foyers organisationnels et enfin sur la satisfaction générale au travail des enseignants. Le tableau 5.32 montre le degré d'influence des caractéristiques individuelles et des variables relatives à l'emploi sur l'engagement envers la profession, le département, l'administration générale, le syndicat local et la satisfaction générale des enseignants.

L'examen général des résultats du tableau 5.33 montre que les effets de l'ensemble des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi sur

chacune des variables intermédiaires sont faibles ( $R^2$  varie de 0,029 à 0,059), et ne sont pas tous significatifs.

L'examen spécifique des résultats montre que l'effet sur l'engagement envers la profession est significatif ( $R^2 = 0,059$ ,  $p = 0,028$ ). Plus particulièrement, l'ancienneté au collège ( $\beta = 0,261$ ,  $p < 0,10$ ) et le fait d'appartenir à un programme d'enseignement ( $\beta = -0,121$ ,  $p < 0,10$ ) ont un effet significatif sur l'engagement envers la profession d'enseignant. L'association négative avec le programme d'enseignement signifie que les enseignants du secteur préuniversitaire démontrent plus d'engagement envers la profession d'enseignant que leur confrère du secteur technique. L'ensemble des caractéristiques individuelles et des variables relatives à l'emploi explique 5,9% de la variance de l'engagement envers la profession.

**Tableau 5.33** Résultats des analyses de régression sur les variables indépendantes et les variables intermédiaires

	Engagement envers profession	Engagement envers département	Engagement envers administration	Engagement envers syndicat	Satisfaction générale
	Bêta standardisé	Bêta standardisé	Bêta standardisé	Bêta standardisé	Bêta standardisé
Sexe	0,082	<b>0,163**</b>	0,024	-0,013	0,019
Âge	-0,153	-0,190	0,064	0,185	-0,015
Scolarité	0,077	0,050	<b>0,146**</b>	-0,075	0,016
Expérience de l'enseignement collégial	-0,190	0,229	0,123	0,070	-0,009
Ancienneté	<b>0,261*</b>	-0,002	-0,146	-0,130	-0,168
Statut d'emploi	-0,119	0,122	<b>0,199**</b>	0,081	-0,030
Programme d'enseignement	<b>-0,121*</b>	0,094	0,092	-0,060	-0,010
<b>R<sup>2</sup></b>	<b>0,059</b>	<b>0,05</b>	<b>0,056</b>	<b>0,029</b>	<b>0,029</b>
<b>R<sup>2</sup> ajusté</b>	0,034	0,024	0,03	0,002	0,003
<b>F</b>	2,294	1,909	2,14	1,073	1,103
<b>p</b>	<b>0,028</b>	<b>0,069</b>	<b>0,04</b>	0,381	0,362

(\*) Significatif à  $< 0,10$

(\*\*) Significatif à  $< 0,05$

Quant à l'engagement envers le département, la variable sexe a une influence significative ( $\beta = 0,163$ ,  $p < 0,05$ ), par rapport à l'ensemble des variables indépendantes. L'équation de régression linéaire explique 5% des variations de l'engagement envers le département.

L'équation de régression linéaire explique, dans une faible proportion ( $R^2 = 5,6\%$ ), les variations de l'engagement envers l'administration générale. Les résultats révèlent que l'engagement envers l'administration générale est influencé par le niveau de scolarité ( $\beta = 0,146$ ,  $p < 0,05$ ) et le statut d'emploi ( $\beta = 0,199$ ,  $p < 0,05$ ) des enseignants.

L'ensemble des variables retenues relatives aux caractéristiques personnelles et à l'emploi ne révèle aucune association significative avec l'engagement envers le syndicat local. Il semble que l'effet de ces variables est non significatif ( $R^2 = 0,029$ ,  $p = 0,381$ ). Ainsi, l'équation linéaire ne peut être prédictive ou explicative des variations de l'engagement des enseignants envers le syndicat local.

Malgré la présence de certaines associations significatives entre les variables indépendantes, prises individuellement, et la satisfaction générale, l'équation de régression linéaire ne montre aucune association significative. Par conséquent, l'ensemble des variables retenues relatives aux caractéristiques personnelles et à l'emploi ne peut prédire ou expliquer les variations de la satisfaction générale des enseignants.

La prochaine section présente la phase 2 qui porte principalement sur l'analyse, à l'aide de la régression linéaire, des effets de l'ensemble des variables indépendantes et intermédiaires sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions affective, raisonnée et normative.

### 5.3.2 L'élaboration des modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions

Rappelons que l'élaboration des modèles explicatifs s'effectue à l'aide de l'analyse de régression linéaire avec la procédure «Enter». Chaque modèle explicatif sera élaboré en trois étapes qui constituent les trois équations de régression linéaire. À la première étape, il s'agit d'introduire, en bloc, les variables indépendantes afin de déterminer leur effet sur la variable dépendante. Ensuite, on introduit, en bloc, les variables intermédiaires pour estimer leur effet sur la variable dépendante. Enfin, on établit, à l'aide des variables indépendantes et intermédiaires, l'équation linéaire qui constitue le modèle explicatif de la variable dépendante. Ce faisant, nous pouvons expliquer l'influence de chaque groupe de variables sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. Ainsi, nous pouvons analyser les effets de médiation des variables intermédiaires dans chacun des quatre modèles explicatifs.

Les prochaines sections seront consacrées à l'élaboration des quatre modèles explicatifs et à la vérification des hypothèses de recherche.

#### A. Le modèle explicatif de l'engagement organisationnel envers le collègue

À l'aide de la méthode de régression linéaire, selon la procédure «Enter», on a procédé à l'application du «path analysis» sur le modèle de l'engagement organisationnel. Le tableau 5.34 présente les trois équations du premier modèle explicatif concernant l'engagement organisationnel envers le collègue.

L'équation 1.1 tente d'expliquer l'engagement organisationnel à l'aide des caractéristiques individuelles et des variables relatives à l'emploi. L'équation 1.2 explique les effets des engagements envers les foyers et de la satisfaction générale sur l'engagement organisationnel. Quant à l'équation 1.3, elle intègre l'ensemble des variables relatives à la personne et à l'emploi et les variables médiatrices afin d'expliquer la variance de l'engagement organisationnel des enseignants envers leur collègue.

**Tableau 5.34** Résultats des analyses de régression sur les variables du modèle de l'engagement organisationnel envers le collège

Variables	Engagement organisationnel (Équation 1.1)		Engagement organisationnel (Équation 1.2)		Engagement organisationnel (Équation 1.3)	
	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification
Sexe	0,059	0,374			-0,006	0,903
Âge	-0,075	0,473			0,025	0,731
Scolarité	0,064	0,341			0,006	0,903
Expérience de l'enseignement collégial	<b>-0,336</b>	<b>0,070</b>			<b>-0,288</b>	<b>0,023</b>
Ancienneté	<b>0,384</b>	<b>0,016</b>			<b>0,309</b>	<b>0,004</b>
Statut d'emploi	-0,017	0,848			0,019	0,749
Programme d'enseignement	-0,069	0,315			-0,046	0,326
Engagement envers la profession			<b>0,521</b>	<b>0,000</b>	<b>0,517</b>	<b>0,000</b>
Engagement envers le département			<b>0,133</b>	<b>0,015</b>	<b>0,142</b>	<b>0,012</b>
Engagement envers l'administration			<b>0,119</b>	<b>0,017</b>	<b>0,106</b>	<b>0,041</b>
Engagement envers le syndicat local			0,010	0,827	0,008	0,863
Satisfaction générale			<b>0,217</b>	<b>0,000</b>	<b>0,220</b>	<b>0,000</b>
<b>R<sup>2</sup></b>	<b>0,038</b>		<b>0,560</b>		<b>0,574</b>	
<b>R<sup>2</sup> ajusté</b>	<b>0,009</b>		<b>0,551</b>		<b>0,551</b>	
<b>F</b>	<b>1,297</b>		<b>61,150</b>		<b>25,446</b>	
<b>p</b>	<b>0,253</b>		<b>0,000</b>		<b>0,000</b>	

L'examen des résultats du tableau 5.34 révèle que l'équation 1.1 n'est pas significative ( $R^2 = 0,038$ ,  $p=0,253$ ), ce qui signifie que l'effet de l'ensemble des variables retenues relatives à la personne et à l'emploi correspond à zéro. Ces variables à elles seules ne peuvent expliquer la variance de l'engagement organisationnel, ainsi l'effet de médiation des variables de l'engagement organisationnel semble être complet (Baron et Kenny, 1986).

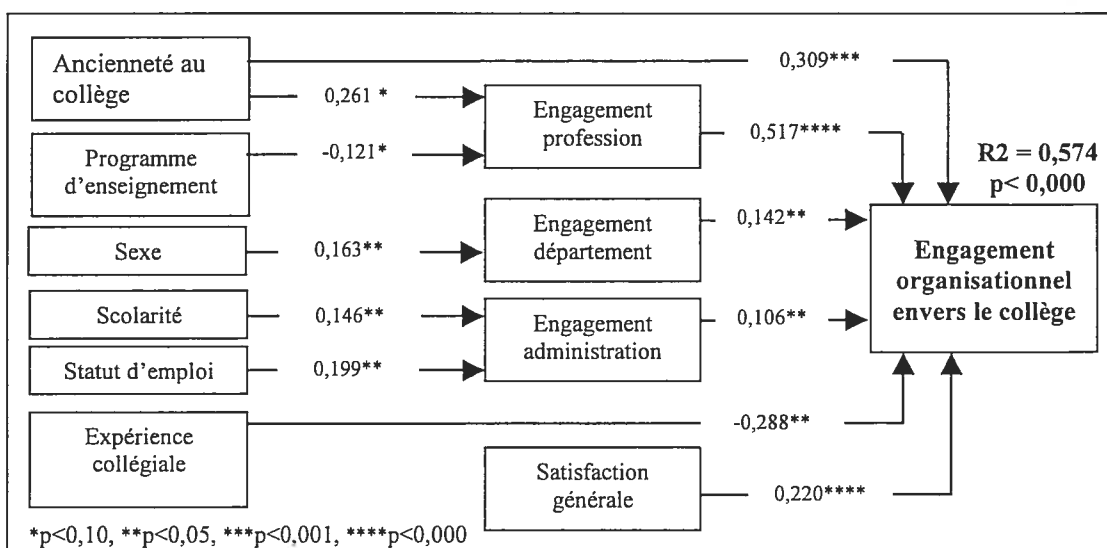
L'équation 1.2 montre que les engagements envers les trois foyers, à l'exception de l'engagement envers le syndicat local, et la satisfaction générale ont une grande influence significative sur l'engagement organisationnel ( $R^2 = 0,560$ ,



$p=0,000$ ). L'introduction des variables relatives à la personne et à l'emploi a amélioré la capacité explicative de l'équation 1.3 ( $R^2 = 0,574$ ,  $p=0,000$ ) par rapport à l'équation 1.2. Ainsi, selon les études théoriques de Kenny (1986), les engagements envers la profession ( $\beta=0,517$ ,  $p=0,000$ ), le département ( $\beta=0,142$ ,  $p=0,012$ ), l'administration générale ( $\beta=0,106$ ,  $p=0,044$ ) et la satisfaction au travail ( $\beta=0,220$ ,  $p=0,000$ ) agissent comme médiateurs ou intervenants pour expliquer la variance de l'engagement organisationnel.

L'équation 1.3 du tableau 5.34 montre la prépondérance de l'engagement envers la profession sur l'ensemble des déterminants de l'engagement organisationnel envers le collègue. Ainsi, les déterminants de l'engagement organisationnel sont l'expérience de l'enseignement collégial, l'ancienneté au collège, l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département, l'engagement envers l'administration générale et la satisfaction générale de l'enseignant. La figure 5.4 montre l'ensemble des variables significatives du modèle de l'engagement organisationnel des enseignants, selon la méthode de régression linéaire.

**Figure 5.4** Les variables significatives du modèle de l'engagement organisationnel



Analysons maintenant les modèles explicatifs des trois dimensions affective, raisonnée et normative de l'engagement organisationnel envers le collègue.

### B. Le modèle explicatif de l'engagement affectif envers le collègue

L'application du «path analysis» sur le modèle explicatif de l'engagement affectif envers le collègue s'effectue de la même façon que le modèle précédent. Le tableau 5.35 montre les résultats de l'analyse de régression linéaire, effectuée sur les variables de l'engagement affectif.

**Tableau 5.35** Résultats des analyses de régression sur les variables du modèle de l'engagement affectif envers le collègue

Variables	Engagement affectif (Équation 2.1)		Engagement affectif (Équation 2.2)		Engagement affectif (Équation 2.3)	
	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification
Sexe	0,041	0,531			-0,009	0,850
Âge	-0,054	0,599			0,004	0,964
Scolarité	0,096	0,147			0,050	0,315
Expérience de l'enseignement collégial	<b>-0,431</b>	<b>0,018</b>			<b>-0,374</b>	<b>0,006</b>
Ancienneté	<b>0,458</b>	<b>0,003</b>			<b>0,440</b>	<b>0,000</b>
Statut d'emploi	0,066	0,439			0,085	0,192
Programme d'enseignement	-0,014	0,839			-0,004	0,934
Engagement envers la profession			<b>0,297</b>	<b>0,000</b>	<b>0,292</b>	<b>0,000</b>
Engagement envers le département			0,076	0,205	0,074	0,231
Engagement envers l'administration			<b>0,143</b>	<b>,009</b>	<b>0,120</b>	<b>0,033</b>
Engagement envers le syndicat local			-0,041	0,425	-0,035	0,507
Satisfaction générale			<b>0,408</b>	<b>0,000</b>	<b>0,420</b>	<b>0,000</b>
R <sup>2</sup>	<b>0,054</b>		<b>0,457</b>		<b>0,489</b>	
R <sup>2</sup> ajusté	<b>0,026</b>		<b>0,446</b>		<b>0,462</b>	
F	<b>1,915</b>		<b>40,872</b>		<b>18,328</b>	
p	<b>0,068</b>		<b>0,000</b>		<b>0,000</b>	

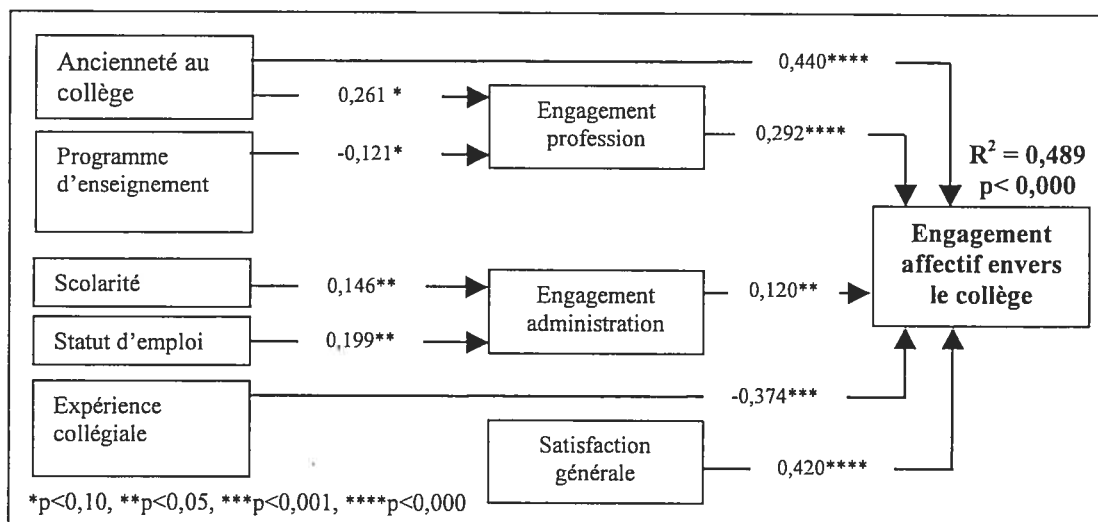
L'équation 2.1 montre que l'effet de l'ensemble des variables relatives à la personne et à l'emploi sur l'engagement affectif est faible, mais significatif ( $R^2 = 0,054$ ,  $p = 0,068$ ). Ainsi, l'équation 2.1 explique 5,4% de la variance de l'engagement affectif. Les résultats de l'équation 2.1, révèle que l'ancienneté au collègue a une grande influence positive et significative ( $\beta = 0,458$ ,  $p = 0,003$ ) sur l'engagement affectif envers le collègue. Par contre, l'expérience de l'enseignement collégial a une forte influence négative et significative ( $\beta = -0,431$ ,  $p = 0,018$ ) sur l'engagement affectif.

L'équation 2.2 montre un effet important et significatif de la satisfaction au travail, des engagements envers la profession et envers l'administration générale sur l'engagement affectif ( $R^2 = 0,457$ ,  $p = 0,000$ ). Ainsi, les engagements envers la profession ( $\beta = 0,297$ ,  $p = 0,000$ ), envers l'administration générale ( $\beta = 0,143$ ,  $p = 0,009$ ) et la satisfaction générale expliquent avec des proportions différentes les variations de l'engagement affectif. L'ensemble des variables de l'équation 2.2 explique 45,7% de la variance de l'engagement affectif. L'ajout des variables indépendantes à l'équation 2.2 a amélioré la capacité explicative de l'équation 2.3. Les résultats de l'équation 2.3 montrent l'importance de l'influence de l'expérience de l'enseignement au collégial ( $\beta = -0,374$ ,  $p = 0,006$ ), de l'ancienneté au collègue ( $\beta = 0,440$ ,  $p = 0,000$ ), des engagements envers la profession ( $\beta = 0,292$ ,  $p = 0,000$ ), envers l'administration ( $\beta = 0,120$ ,  $p = 0,033$ ) et de la satisfaction générale de l'enseignant ( $\beta = 0,420$ ,  $p = 0,000$ ) sur l'engagement affectif envers le collègue. La comparaison des effets des variables des trois équations, permet de constater que l'ensemble des variables significatives diminue leur influence, à l'exception de la variable satisfaction générale qui augmente son effet sur l'engagement affectif.

La figure 5.5 montre, selon la méthode de régression linéaire, les effets significatifs de l'ensemble des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi, ainsi que les engagements envers les foyers organisationnels et la satisfaction générale sur l'engagement affectif des enseignants envers leur collègue. Les résultats révèlent l'importance des effets positifs de l'ancienneté au collègue et de

la satisfaction générale sur l'attachement affectif des enseignants.

**Figure 5.5** Les variables significatives du modèle de l'engagement affectif



### C. Le modèle explicatif de l'engagement raisonné envers le collège

L'application du «path analysis» sur le modèle explicatif de l'engagement raisonné est effectuée, suivant la même procédure que les deux modèles précédents. Le tableau 5.36 montre les résultats de l'analyse de régression linéaire multiple, effectuée sur les variables des trois équations de l'engagement raisonné.

L'équation 3.1, révèle que l'ensemble des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi a un effet fait mais significatif ( $R^2 = 0,106$ ,  $p = 0,000$ ) sur l'engagement raisonné. Les variables qui ont une influence modérée et significative sont le statut d'emploi ( $\beta = -0,204$ ,  $p = 0,013$  ; 0 = permanent; 1 = précaire) et le programme d'enseignement ( $\beta = -0,156$ ,  $p = 0,017$  ; 0 = préuniversitaire; 1 = technique). Ainsi, l'équation 3.1 semble expliquer 10,6% de la variation de l'engagement raisonné ( $R^2 = 0,106$ ).

**Tableau 5.36** Résultats des analyses de régression sur les variables du modèle de l'engagement raisonné envers le collègue

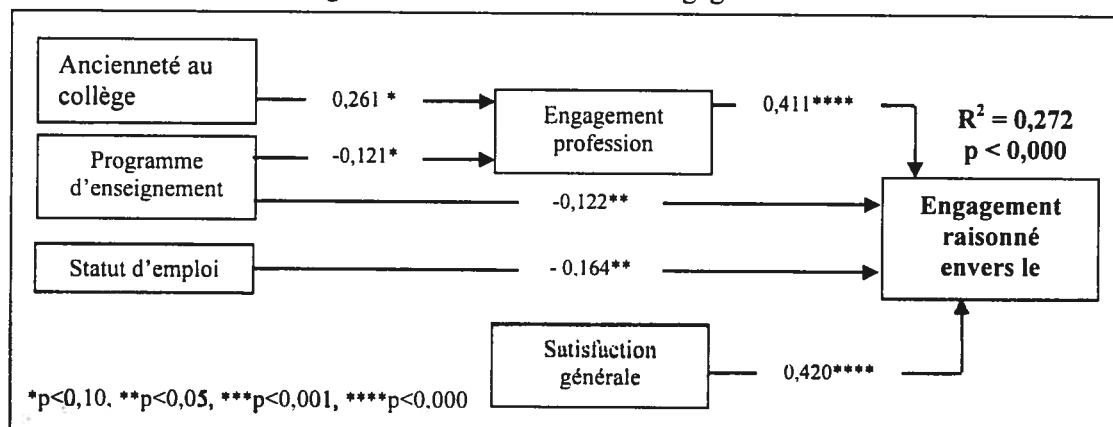
Variables	Engagement raisonné (Équation 3.1)		Engagement raisonné (Équation 3.2)		Engagement raisonné (Équation 3.3)	
	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification
Sexe	0,053	0,399			0,018	0,758
Âge	-0,091	0,354			-0,043	0,641
Scolarité	-0,015	0,812			-0,050	0,396
Expérience collégiale	0,089	0,606			0,150	0,345
Ancienneté	0,073	0,622			-0,044	0,747
Statut d'emploi	<b>-0,204</b>	<b>0,013</b>			<b>-0,164</b>	<b>0,033</b>
Programme d'enseignement	<b>-0,156</b>	<b>0,017</b>			<b>-0,122</b>	<b>0,045</b>
Engagement envers la profession			<b>0,446</b>	<b>,000</b>	<b>0,411</b>	<b>0,000</b>
Engagement envers le département			0,044	0,545	0,056	0,440
Engagement envers l'administration			-0,006	0,929	0,023	0,726
Engagement envers le syndicat local			0,071	0,259	0,059	0,345
Satisfaction générale			<b>-0,210</b>	<b>0,003</b>	<b>-0,188</b>	<b>0,007</b>
<b>R<sup>2</sup></b>	<b>0,106</b>		<b>0,200</b>		<b>0,272</b>	
<b>R<sup>2</sup> ajusté</b>	<b>0,079</b>		<b>0,184</b>		<b>0,234</b>	
<b>F</b>	<b>4,006</b>		<b>12,273</b>		<b>7,215</b>	
<b>p</b>	<b>0,000</b>		<b>0,000</b>		<b>0,000</b>	

Les variables de l'équation 3.2 ont une influence modérée et significative sur l'engagement raisonné ( $R^2=0,20$ ,  $p=0,000$ ). L'engagement envers la profession montre un effet élevé et significatif ( $\beta=0,446$ ,  $p=0,000$ ) sur l'engagement raisonné. Par contre, la satisfaction générale a un effet modéré négatif et significatif ( $\beta=-0,210$ ,  $p=0,003$ ) sur l'engagement raisonné. L'ensemble des variables intermédiaires retenues explique 20% des variations de l'engagement raisonné ( $R^2=0,20$ ,  $p=0,000$ ). L'ajout, des variables relatives aux caractéristiques individuelles et à l'emploi, à

l'équation 3.2 a amélioré moyennement la capacité explicative de l'équation 3.3. Ainsi, l'équation 3.3 explique 27,2% de la variance de l'engagement raisonné ( $R^2=0,272$ ,  $p =0,000$ ). La comparaison de l'évolution des effets des variables des trois équations permet de constater qu'elles conservent les mêmes tendances à la baisse. Malgré cette tendance à la baisse, les effets directs et indirects des variables de l'équation 3.3 augmentent.

Donc, les déterminants de l'engagement raisonné sont le statut d'emploi, le programme d'enseignement, l'engagement envers la profession et la satisfaction générale. L'engagement envers la profession se démarque, des autres variables significatives, avec un coefficient bêta standard de 0,411, par rapport aux autres déterminants. La figure 5.6 montre l'ensemble des variables significatives du modèle de l'engagement raisonné des enseignants, selon la méthode de régression linéaire.

**Figure 5.6** Les variables significatives du modèle de l'engagement raisonné



#### D. Le modèle explicatif de l'engagement normatif envers le collègue

L'application du «path analysis», à l'aide de la régression linéaire multiple, sur les variables du modèle de l'engagement normatif s'effectue de la même façon

que les trois modèles précédents. Le tableau 5.36 montre les résultats des trois équations de l'engagement normatif.

L'examen des résultats de l'équation 4.1 montre que l'expérience d'enseignement au collégial est la seule variable indiquant une influence négative modérée ( $\beta = -0,355$ ,  $p = 0,049$ ) sur l'engagement normatif. Par contre, l'effet de l'ensemble des variables indépendantes de l'équation 4.1 est non significatif ( $R^2 = 0,043$ ,  $p = 0,153$ ), ce qui signifie que ces variables ne peuvent expliquer la variance de l'engagement normatif. Ainsi, les variables intermédiaires peuvent jouer un rôle de médiateurs ou d'intervenants pour expliquer ces variations (Baron et Kenny, 1986).

**Tableau 5.37** Résultats des analyses de régression sur les variables du modèle de l'engagement normatif envers le collège

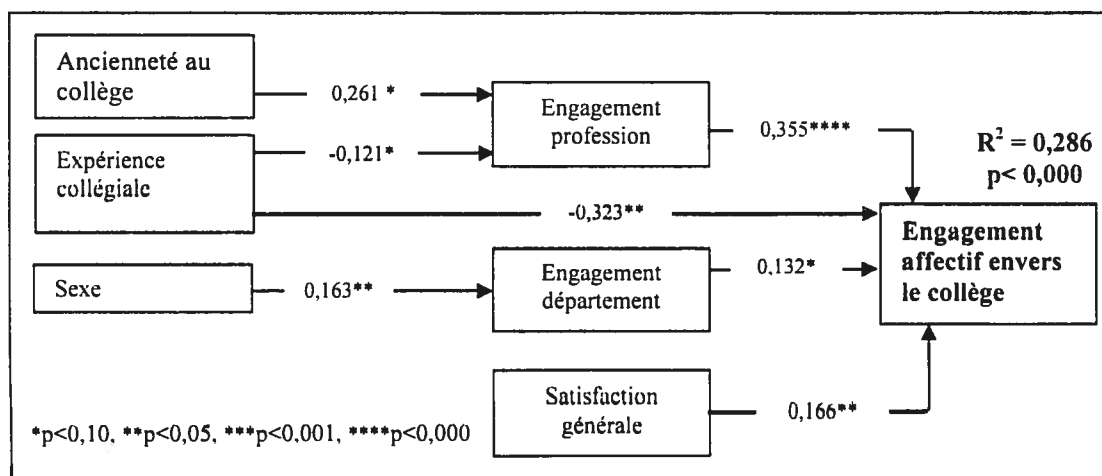
Variables	Engagement normatif (Équation 4.1)		Engagement normatif (Équation 4.2)		Engagement normatif (Équation 4.3)	
	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification	Bêta standard	Niveau de signification
Sexe	0,032	0,625			-0,017	0,766
Âge	0,022	0,826			0,110	0,230
Scolarité	-0,006	0,929			-0,047	0,426
Expérience collégiale	<b>-0,355</b>	<b>0,049</b>			<b>-0,323</b>	<b>0,043</b>
Ancienneté	0,212	0,173			0,153	0,265
Statut d'emploi	0,037	0,664			0,075	0,320
Programme d'enseignement	0,034	0,612			0,053	0,377
Eng. envers la profession			<b>0,329</b>	<b>0,000</b>	<b>0,355</b>	<b>0,000</b>
Engagement envers le département			<b>0,128</b>	<b>0,068</b>	<b>0,132</b>	<b>0,068</b>
Eng. envers l'administration			0,034	0,598	0,016	0,804
Eng. envers le synd.			-0,034	0,568	-0,043	0,488
Satisfaction générale			<b>0,196</b>	<b>0,004</b>	<b>0,166</b>	<b>0,016</b>
<b>R<sup>2</sup></b>	<b>0,043</b>		<b>0,259</b>		<b>,286</b>	
<b>R<sup>2</sup> ajusté</b>	<b>0,015</b>		<b>0,244</b>		<b>,249</b>	
<b>F</b>	<b>1,544</b>		<b>17,164</b>		<b>7,763</b>	
<b>P</b>	<b>0,153</b>		<b>0,000</b>		<b>,000</b>	

Les résultats de l'équation 4.2, montrent que l'ensemble des variables a un effet modéré et significatif ( $R^2 = 0,259$ ,  $p = 0,000$ ) sur l'engagement normatif. L'effet de l'engagement envers la profession ( $\beta=0,329$ ,  $p=0,000$ ) se démarque par rapport à celui de la satisfaction générale ( $\beta=-0,196$ ,  $p=0,004$ ), et celui de l'engagement envers le département ( $\beta=-0,128$ ,  $p=0,068$ ). L'introduction des variables indépendantes à l'équation 4.2 a augmenté la capacité explicative de l'équation 4.3 ( $R^2 = 0,286$ ,  $p = 0,000$ ). Ainsi, les variables de l'équation 4.3 expliquent 28,6% de la variance de l'engagement normatif.

La comparaison des effets des variables des équations 4.2 et 4.3, permet de constater que l'influence de l'expérience de l'enseignement collégial et celle de la satisfaction générale ont diminué par rapport aux résultats de l'équation 4.2. Par contre, les effets des engagements envers la profession et le département ont augmenté dans l'équation 4.3.

Ainsi, les déterminants de l'équation 4.3 qui ont un niveau de signification inférieur à 0,05 sont l'expérience d'enseignement au collégial, l'engagement envers la profession, et la satisfaction générale. La figure 5.7 montre l'ensemble des variables significatives du modèle de l'engagement normatif des enseignants, selon la méthode de régression linéaire.

**Figure 5.7** Les variables significatives du modèle de l'engagement normatif





### 5.3.3 La synthèse des résultats des analyses associative et de régression multiple

Le tableau 5.38 montre les relations significatives des analyses bivariée et multivariée des variables du modèle de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. L'analyse des résultats montre que les relations qui se manifestent dans les deux analyses ont la même direction mais n'ont pas le même effet. Prenons à titre d'exemple, l'effet de l'expérience de l'enseignement collégial sur l'engagement normatif envers le collègue, les deux analyses montre un effet négatif mais à de degré différent. De même, les effets du statut d'emploi et du programme d'enseignement sur l'engagement raisonné.

**Tableau 5.38** Coefficients significatifs des variables indépendantes et des variables intermédiaires du modèle de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions

		Engagement organisationnel		Engagement affectif envers le collègue		Engagement raisonné envers le collègue		Engagement normatif envers le collègue	
		B <sup>1</sup>	M <sup>2</sup>	B	M	B	M	B	M
Variables	Âge					-0,124**		-0,143**	
	Sexe								
	Scolarité								
	Exp. Coll.		-0,288**		-0,374***	-0,210**		-0,195**	-0,323**
	Ancienneté		0,309***		0,440***			-0,161**	
	Statut					-0,237**	-0,164**	0,154**	
	Program.					-0,189***	-0,122**		
	Engagement envers la profession	0,663****	0,517****	0,470****	0,292****	0,416****	0,411****	0,424****	0,355****
	Engagement envers le département	0,459****	0,142***	0,431****				0,352****	0,132*
	Engagement envers l'administration	0,342****	0,106***	0,376****	0,120***			0,245****	
	Engagement envers le syndicat local	0,217****		0,195****				0,134****	
	Satisfaction générale		0,220****		0,420****		-0,188***		0,166**

<sup>1</sup> B = analyse bivariée    <sup>2</sup> M = analyse multivariée    \*p ≤ 0,10    \*\*p ≤ 0,05    \*\*\*p ≤ 0,01    \*\*\*\*p ≤ 0,000

De plus, avec les deux méthodes d'analyses, nous constatons que l'effet de l'engagement envers la profession se manifeste aux trois types de l'engagement organisationnel. De même, l'engagement envers le département a un effet sur l'engagement organisationnel et l'engagement normatif. L'engagement envers l'administration générale influence l'engagement organisationnel et l'engagement affectif.

Le tableau 5.39 montre, pour les deux méthodes d'analyses, les coefficients significatifs des relations entre les variables indépendantes et l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. Parmi les variables indépendantes, qui démontrent des effets dans les deux méthodes d'analyses, nous trouvons le sexe et le statut d'emploi. Nous constatons le faible degré d'influence des variables indépendantes sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions.

**Tableau 5.39** Les relations significatives entre les variables indépendantes et les variables intermédiaires

		Engagement profession		Engagement département		Engagement administration		Satisfaction générale	
		B <sup>1</sup>	M <sup>2</sup>	B	M	B	M	B	M
Variables indépendantes	Âge							-0,125**	
	Sexe			0,150**	0,163**				
	Scolarité						0,146**		
	Exp. Coll.							-0,154**	
	Ancienneté		0,261*						
	Statut	-0,112*				0,147**	0,199**		
	Program.		-0,121*						

<sup>1</sup> B = analyse bivariée    <sup>2</sup> M = analyse multivariée    \*p ≤ 0,10    \*\*p ≤ 0,05    \*\*\*p ≤ 0,01    \*\*\*\*p ≤ 0,000

## 5.4 La vérification des hypothèses de recherche

À partir des résultats de l'analyse multivariée, nous procédons à la confirmation des quatre groupes d'hypothèses de cette recherche.

### 5.4.1 Les hypothèses concernant les caractéristiques individuelles

*H.1.1 L'âge est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel et à ses trois dimensions.*

Les résultats de l'analyse bivariée ont confirmé partiellement cette hypothèse, concernant les liens avec l'engagement raisonné et normatif. Par contre, les résultats de l'analyse multivariée n'ont pas confirmé cette hypothèse (tableaux 5.34, 5.35 et 5.36).

*H.1.2 Le sexe est associé significativement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Les résultats des analyses bivariée et multivariée n'ont pas confirmé cette hypothèse (tableaux 5.35, 5.36 et 5.37).

*H.1.3.1 Le niveau de scolarité est associé significativement et négativement à la dimension affective de l'engagement organisationnel de l'enseignant.*

Les résultats des analyses bivariée et multivariée n'ont pas confirmé cette hypothèse (tableaux 5.35, 5.36 et 5.37).

*H.1.3.2 Le niveau de scolarité n'est pas associé significativement aux dimensions raisonnée et normative de l'engagement organisationnel de l'enseignant.*

Les résultats des analyses multivariées n'ont pas confirmé cette hypothèse (tableaux 5.35, 5.36 et 5.37). Aucune association significative n'a été révélée entre le niveau de scolarité et l'engagement raisonné et normatif.

## 5.4.2 Les hypothèses concernant les variables relatives à l'emploi

*H.2.1 Le nombre d'années d'enseignement collégial est associé significativement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Les résultats des tableaux 5.35, 5.36 et 5.37 confirment partiellement cette hypothèse. Le nombre d'années d'expérience au collégial est positivement associé significativement à l'engagement organisationnel de l'enseignant ( $r = 0,325$ ). Par contre, il est associé significativement et négativement aux dimensions affective ( $r = -0,374$ ) et normative ( $r = -0,323$ ). Le nombre d'années d'expérience au collégial n'est pas associé significativement à l'engagement raisonné.

*H2.2 Le nombre d'années d'ancienneté au collège est associé significativement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Le nombre d'années d'ancienneté au collège présente une très faible association négative avec l'engagement organisationnel de l'enseignant ( $r = -0,003$ ). Par contre, il montre une association positive moyenne avec la dimension affective ( $r = 0,440$ ), mais aucune association avec les dimensions raisonnée et normative.

*H2.3.1 Le statut d'emploi est associé significativement et négativement avec l'engagement affectif de l'enseignant.*

*H2.3.2 Le statut d'emploi est associé significativement et négativement avec l'engagement raisonné des enseignants.*

*H2.3.3 Le statut d'emploi est associé significativement et positivement avec l'engagement normatif de l'enseignant.*

Les résultats des tableaux 5.35, 5.36 et 5.37 ne confirment pas la première et la troisième hypothèses, mais confirment que le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement raisonné de l'enseignant ( $r = -0,164$ ). Ainsi, les enseignants permanents considèrent davantage les investissements dans leur collège que ceux ayant un statut précaire.

*H2.4 Le programme d'enseignement est associé significativement et positivement à l'engagement affectif de l'enseignant envers le collègue.*

Les résultats de l'analyse multivariée n'ont pas confirmé cette hypothèse. Par contre, ils montrent une faible association négative entre le programme d'enseignement et l'engagement raisonné de l'enseignant ( $r = - 0,122$ ). Cela signifie que les enseignants du secteur préuniversitaire estiment davantage les coûts d'investissements que ceux du secteur technique.

#### **5.4.3 Les hypothèses concernant les engagements envers les foyers organisationnels**

*H3.1 L'engagement envers la profession est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Les résultats des tableaux 5.34, 5.35, 5.36 et 5.37 confirment un degré moyen d'association positive entre, d'une part, l'engagement envers la profession et, d'autre part, l'engagement organisationnel de l'enseignant ( $r = 0,525$ ) et ses trois dimensions (affective,  $r = 0,292$ ; raisonnée,  $r = 0,411$ ; normative,  $r = 0,355$ ).

*H3.2 L'engagement envers le département est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Les résultats de l'analyse multivariée ont confirmé partiellement cette hypothèse (tableaux 5.34, 5.35, 5.36, 5.37). L'engagement envers le département est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant ( $r = 0,143$ ), mais aucune association n'est significative avec ses trois dimensions.

*H3.3 L'engagement envers l'administration générale est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Cette hypothèse est confirmée partiellement. L'engagement de l'enseignant envers l'administration générale est associé significativement et positivement avec l'engagement organisationnel ( $r = 0,102$ ) et sa dimension affective ( $r = 0,120$ ). Par contre, aucune association n'est significative avec les dimensions raisonnée et normative.

*H3.4 L'engagement envers le syndicat local est associé significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Les résultats des tableaux 5.34, 5.35, 5.36 et 5.37 ne confirment pas cette hypothèse. Ce qui implique qu'il n'existe aucune association significative entre l'engagement de l'enseignant envers le syndicat local et l'engagement organisationnel et ses trois dimensions.

#### **5.4.4 Les hypothèses concernant la satisfaction générale au travail**

*H4.1 La satisfaction générale est associée significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant et à ses trois dimensions.*

Les résultats des tableaux 5.34, 5.35, 5.36 et 5.37 confirment partiellement cette hypothèse. La satisfaction générale est associée significativement et positivement à l'engagement organisationnel de l'enseignant ( $r = 0,219$ ) et aux dimensions affective ( $r = 0,420$ ) et normative ( $r = 0,166$ ). Par contre, l'association est plutôt négative avec l'engagement raisonné de l'enseignant.

## CONCLUSION

L'analyse descriptive a permis d'identifier certaines priorités pour les enseignants quant à leurs engagements envers les quatre foyers organisationnels. Ainsi, nous constatons que l'engagement envers la profession arrive en tête, suivi de l'engagement envers le département, puis de l'engagement envers le syndicat local et de l'engagement envers l'administration. Le classement de la satisfaction envers les foyers organisationnels suit la même tendance que les engagements envers les foyers organisationnels.

À l'aide de l'analyse associative bivariée, nous avons pu effectuer une vérification préliminaire des hypothèses de recherche. Sur la base de l'analyse multivariée, nous avons confirmé ou non ces hypothèses. Le tableau 5.40 résume les résultats des deux analyses bivariée et multivariée des hypothèses émises dans le cadre de cette recherche.

L'application de la méthode de régression multiple a permis d'identifier, parmi l'ensemble des variables indépendantes et intermédiaires, celles ayant une certaine influence significative sur l'engagement organisationnel envers le collègue et ses trois dimensions affective, raisonnée et normative. Ainsi, nous avons pu élaborer quatre modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions. Le tableau 5.41 résume les déterminants des quatre modèles explicatifs élaborés dans le cadre de cette recherche.

**Tableau 5.40** Tableau comparatif des résultats des analyses bivariées et multivariées

<b>HYPOTHÈSES</b>	<b>Résultats de l'analyse bivariée</b>	<b>Résultats de l'analyse multivariée</b>
<i>H1.1 L'âge est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec l'engagement affectif.	Hypothèse non confirmée.
<i>H1.2 Le sexe est associé significativement et négativement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse non confirmée.	Hypothèse non confirmée.
<i>H1.3.1 Le niveau de scolarité est associé significativement et positivement à la dimension affective de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse non confirmée.	Hypothèse non confirmée.
<i>H1.3.2 Le niveau de scolarité n'est pas associé significativement et aux dimensions raisonnée et normative de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée.	Hypothèse confirmée.
<i>H2.1.1 Le nombre d'années d'enseignement collégial est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel de l'enseignant.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec l'engagement affectif	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec l'engagement raisonné.
<i>H2.1.2 Le nombre d'années d'ancienneté au collège est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec l'engagement affectif.	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec l'engagement raisonné.
<i>H2.2.1 Le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement affectif.</i>	Hypothèse non confirmée.	Hypothèse non confirmée.
<i>H2.2.2 Le statut d'emploi est associé significativement et négativement à l'engagement raisonné.</i>	Hypothèse confirmée.	Hypothèse confirmée.
<i>H2.2.3 Le statut d'emploi est associé significativement et positivement à l'engagement normatif.</i>	Hypothèse confirmée.	Hypothèse non confirmée.
<i>H2.3 Le programme d'enseignement est associé significativement et positivement à l'engagement affectif envers le collège.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; l'association se fait avec l'engagement raisonné.	Hypothèse confirmée partiellement; l'association se fait avec l'engagement raisonné.
<i>H3.1 L'engagement envers la profession est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel des enseignants.</i>	Hypothèse confirmée.	Hypothèse confirmée.
<i>H3.2 L'engagement envers le département est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec l'engagement raisonné.	Hypothèse confirmée partiellement; l'association se fait avec l'engagement organisationnel.
<i>H3.3 L'engagement envers l'administration générale est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec la dimension raisonnée.	Hypothèse confirmée partiellement; l'association se fait avec l'engagement organisationnel et affectif.
<i>H3.4 L'engagement envers le syndicat local est associé significativement et positivement aux trois dimensions de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée partiellement; pas d'association avec la dimension raisonnée.	Hypothèse non confirmée.
<i>H4.1 La satisfaction générale est associée significativement et positivement aux deux dimensions affective et normative de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée.	Hypothèse confirmée.
<i>H4.2 La satisfaction générale n'est pas associée significativement et à la dimension raisonnée de l'engagement organisationnel.</i>	Hypothèse confirmée.	Hypothèse non confirmée.



**Tableau 5.41** Tableau récapitulatif des quatre modèles explicatifs

Modèles explicatifs	R <sup>2</sup>	Les déterminants explicatifs	Bêta standard	Significatif à :
Équation 1.3 Engagement organisationnel	0,574	Expérience d'enseignement collégial	0,325	0,014
		Ancienneté au collège	-0,003	0,002
		Engagement envers la profession	0,525	0,000
		Engagement envers le département	0,143	0,011
		Engagement envers l'administration générale	0,102	0,048
		Satisfaction générale	0,219	0,000
Équation 2.3 Engagement affectif envers le collègue	0,489	Expérience d'enseignement collégial	-0,374	0,006
		Ancienneté au collège	0,440	0,000
		Engagement envers la profession	0,292	0,000
		Engagement envers l'administration	0,120	0,033
		Satisfaction générale	0,420	0,000
Équation 3.3 Engagement raisonné envers le collègue	0,272	Statut d'emploi	-0,164	0,033
		Programme d'enseignement	-0,122	0,045
		Engagement envers la profession	0,411	0,000
		Satisfaction générale	-0,188	0,007
Modèle 4.3 Engagement normatif envers le collègue	0,286	Expérience d'enseignement collégial	-0,323	0,043
		Engagement professionnel	0,355	0,000
		Satisfaction générale	0,166	0,016

## CHAPITRE 6

# L'INTERPRÉTATION ET LA DISCUSSION

---

Ce chapitre porte sur l'interprétation et la discussion des résultats présentés au chapitre précédent, en se référant aux hypothèses, ainsi qu'à la revue de la littérature sur le sujet.

Dans ce domaine de recherche, les associations sont généralement établies à partir de l'analyse bivariable et leur interprétation. Dans le cadre de notre recherche, l'interprétation se fera à partir des résultats des analyses bivariables et multivariables. Mais nous privilégions, dans le cadre de la vérification de nos hypothèses de recherche, les relations de l'analyse multivariable, étant donné qu'elle tient compte simultanément des effets de l'ensemble des variables à l'étude. Ainsi, cette recherche se distingue des autres études sur au moins quatre aspects :

1. la vérification et la comparaison des liens entre certaines variables indépendantes (exogènes) et intermédiaires (endogènes) d'un modèle d'engagement organisationnel à l'aide des analyses bivariable et multivariable;
2. l'utilisation de la méthode «path analysis» pour mesurer l'influence directe et indirecte de certaines variables relatives à la personne et à l'emploi sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;
3. l'estimation des effets de médiation des engagements envers les foyers organisationnels et de la satisfaction au travail, sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions;
4. l'identification des caractéristiques de l'enseignant de niveau collégial engagé sur les plans organisationnel, affectif, raisonné et normatif

Nous discutons d'abord des résultats des associations entre les variables indépendantes, les variables intermédiaires et les trois dimensions de l'engagement organisationnel de notre modèle de l'engagement organisationnel. Ensuite, à partir des modèles explicatifs et des déterminants significatifs de l'engagement organisationnel, nous discutons de l'effet de médiation des engagements envers les quatre foyers organisationnels et la satisfaction générale. Enfin, à partir de chaque modèle explicatif, nous dégagons les principales caractéristiques de l'enseignant engagé sur le plan global, affectif, raisonné et normatif.

### **6.1 Les déterminants de l'engagement organisationnel**

La revue de la littérature a indiqué que les caractéristiques individuelles, les variables relatives à l'emploi, l'engagement envers différents foyers organisationnels et la satisfaction générale au travail peuvent être associés à l'engagement organisationnel. Les résultats des recherches concernant l'engagement organisationnel, bien qu'ils ne soient pas unanimes, ont permis de poser les hypothèses nous permettant de vérifier le sens des relations entre, d'une part, les variables indépendantes et les variables intermédiaires et, d'autre part, l'engagement organisationnel et ses trois dimensions.

Les caractéristiques relatives à la personne et à l'emploi retenues dans cette recherche, qualifiées de variables exogènes, ne sont pas influencées par aucun antécédent. Dans les recherches antérieures, elles ont montré un faible effet sur l'engagement organisationnel. Par contre, les engagements envers les foyers organisationnels et la satisfaction générale des enseignants, qu'on peut qualifier de variables endogènes, semblent influencer significativement et de façon importante l'engagement organisationnel. Quelle est l'interprétation des effets de ces deux catégories de variables et le rôle de médiation des variables endogènes?

Les sections suivantes sont consacrées à l'interprétation et à la discussion de l'influence des déterminants de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions.

### 6.1.1 L'influence des caractéristiques individuelles

Selon la méta-analyse de Mathieu et Zajac (1990) et Meyer et al. (2002), les antécédents les plus étudiés qui démontrent une relation significative avec l'engagement organisationnel sont, entre autres, l'âge, le sexe, l'ancienneté au sein de l'organisation et le niveau de scolarité. Malgré que l'analyse bivariée a montré des associations significatives avec les caractéristiques personnelles, l'analyse multivariée n'a révélé aucun effet significatif de l'âge, du sexe et de la scolarité des enseignants sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. Toutefois, nous pouvons interpréter les associations significatives avec l'âge, le sexe et la scolarité.

L'enseignant, en prenant de l'âge, estime que les coûts et les avantages associés à son départ du collège sont élevés. Par contre, il semble réduire ses obligations morales envers son collègue. La première association peut être expliquée par l'accumulation des investissements, en ce qui concerne le régime de retraite et de sécurité d'emploi et, possiblement, par le peu d'alternatives qui s'offrent à l'enseignant sur le marché de travail. Par ailleurs, l'enseignant pense, en prenant de l'âge, avoir suffisamment donné et se sent moins obligé envers son collègue. Dans cette recherche, l'âge ne semble pas avoir un effet sur l'engagement affectif envers son collègue, contrairement aux résultats d'autres recherches tels que celles de Allen, Meyer et Smith (1993), Meyer et al. (2002), Angle et Perry (1983) et Porters, Steers, Mowday et Boulian (1974). De même, le facteur temps ne semble pas jouer en faveur de l'amélioration de la satisfaction générale des enseignants, mais au contraire l'association entre l'âge et la satisfaction générale est plutôt négative ( $r = -0,125, p < 0,05$ ). D'ailleurs, cette association négative ( $r = -0,140, p < 0,05$ ) est appuyée par l'association négative entre l'âge et l'engagement normatif ( $r = -0,143, p < 0,05$ ) et l'absence d'engagement affectif.

L'hypothèse à l'égard du sexe présume que les femmes démontrent plus d'engagement organisationnel que les hommes (Mathieu et Zajac, 1990, Meyer et al., 2001, Reyes, 1989 et Rosenholtz, 1989). Cette hypothèse n'a pas été confirmée par cette recherche. Par contre, les résultats de l'analyse descriptive révèlent que les moyennes des trois dimensions de l'engagement

organisationnel sont plus élevées chez les femmes que chez les hommes (tableau 5.14). De plus, mis à part l'écart type de l'engagement raisonné, les autres écarts types des moyennes des femmes sont plus petits, ce qui signifie plus d'homogénéité chez les femmes que chez les hommes. Cette constatation nous porte à croire que si la taille de l'échantillon était plus importante, il est probable que l'association entre le sexe et l'engagement organisationnel serait significative.

Bien que la relation entre le sexe et l'engagement organisationnel n'ait pas été significative, elle s'est révélée significativement positive entre le sexe et l'engagement envers le département dans les analyses bivariée ( $r = 0,150$ ,  $p < 0,05$ ) et multivariée ( $\beta = 0,163$ ,  $p < 0,05$ ). Ce qui signifie que les femmes sont plus engagées envers leur département que les hommes.

Parmi les caractéristiques individuelles, prises en compte dans l'analyse bivariée, le niveau de scolarité n'est associé à aucune variable intermédiaire (engagements envers les quatre foyers et la satisfaction au travail) et à aucune des trois dimensions de l'engagement organisationnel envers le collègue. Par contre, dans l'analyse multivariée, deux associations significatives positives se sont révélées entre, d'une part, le niveau de scolarité ( $\beta = 0,146$ ,  $p < 0,05$ ) et le statut d'emploi ( $\beta = 0,199$ ,  $p < 0,05$ ) et, d'autre part, l'engagement envers l'administration générale. Dans un tel contexte, nous pouvons penser que les enseignants non permanents et les enseignants les plus scolarisés sont les plus susceptibles d'être engagés envers l'administration générale.

Les résultats de cette recherche confirment, en partie, les conclusions de Meyer et Allen (2001), en ce qui concerne l'absence d'association entre le niveau de scolarité et l'engagement raisonné et normatif envers le collègue. Quant à l'absence d'association entre le niveau de scolarité et l'engagement affectif envers le collègue, Angle et Perry (1981) expliquent que les individus ayant plus de scolarité sont moins engagés affectivement, parce qu'ils auraient des attentes très élevées que l'organisation n'arrive pas à satisfaire. Nous pouvons faire le parallèle avec les enseignants scolarisés qui ont des attentes non comblées par leur collègue.

### 6.1.2 L'influence des variables relatives à l'emploi

L'examen des résultats du tableau 5.5 montre que certains résultats de l'analyse bivariée sont appuyés par ceux de l'analyse multivariée. Quoique l'analyse bivariée n'ait révélé aucune association entre ces variables et l'engagement affectif envers le collègue, l'analyse multivariée a montré deux relations avec l'expérience de l'enseignement collégial et l'ancienneté au collège.

L'association négative entre le nombre d'années d'expérience de l'enseignement collégial et l'engagement organisationnel (-0,325,  $p < 0,05$ ) s'explique par le manque d'engagement affectif (-0,374,  $p < 0,01$ ) et l'engagement normatif (-0,323,  $p < 0,05$ ). Cette relation est appuyée par les résultats de l'analyse bivariée qui révèle des associations négatives entre, d'une part, l'expérience de l'enseignement collégial et, d'autre part, l'engagement normatif (-0,195,  $p < 0,05$ ) et la satisfaction générale des enseignants (-0,154,  $p < 0,05$ ). Plus les enseignants accumulent de l'expérience d'enseignement, moins ils ont tendance à être engagés envers le collègue.

L'association de l'expérience d'enseignement collégial et de l'ancienneté dans un collège avec l'engagement raisonné s'explique par l'accumulation des avantages monétaires et sociaux qu'un enseignant désire conserver. Il peut être difficile pour l'enseignant d'obtenir les mêmes avantages dans une autre organisation ou de trouver d'autres opportunités d'emploi. Il préfère ainsi demeurer dans son collège, d'où son attachement raisonné.

Quant au nombre des années d'enseignement collégial et au nombre d'ancienneté au collège, ils sont négativement associés à l'engagement normatif, ce qui ne confirme pas notre hypothèse et les conclusions de Allen et Meyer (1993). Ces derniers ont trouvé, chez les infirmières, une association positive entre l'ancienneté et l'engagement normatif. Il pourrait en être autrement pour les enseignants du collégial. Au début, l'enseignant peut avoir une certaine reconnaissance envers le collège pour lui avoir fourni un emploi. Avec les années, l'enseignant exécutant le même travail et n'ayant pas de

nouveaux défis à relever, cette reconnaissance ou obligation morale peut diminuer ou se transformer en engagement raisonné.

L'accumulation de l'expérience d'enseignement collégial et de l'ancienneté au collège influence négativement la satisfaction générale des enseignants. Au début, l'enseignant peut retirer une certaine satisfaction à intégrer le collège et les quatre foyers organisationnels. Avec les années, il peut accumuler certaines frustrations de ses contacts et de son vécu dans le milieu. Ce qui peut expliquer la baisse de la satisfaction avec l'expérience et l'ancienneté dans le collège.

L'analyse bivariée révèle que le statut d'emploi est associé négativement à l'engagement raisonné. D'ailleurs, la relation est appuyée par l'analyse multivariée. Cette association négative peut être interprétée de deux façons : ou bien les enseignants à statut précaire n'ont pas suffisamment accumulé d'investissements au niveau de leur collège, d'où le manque d'engagement raisonné; ou bien les enseignants à statut permanent semblent apprécier davantage leurs investissements que leurs collègues à statut précaire. Quant à l'association positive avec l'engagement normatif et l'engagement envers l'administration générale, on peut en donner les deux interprétations suivantes :

1. Les enseignants à statut permanent semblent considérer moins leurs obligations envers leur collège et l'administration générale que leurs collègues à statut précaire. Étant donné que la permanence s'obtient avec le temps, nous pouvons déduire que l'enseignant à statut permanent semble tenir pour acquis qu'il a assez donné à son collège et à l'administration générale.
2. Les enseignants à statut précaire s'obligent envers leur collège et l'administration générale. Ainsi, les enseignants débutants ont une certaine reconnaissance envers le collège qui les a engagés et cette reconnaissance diminue avec le statut d'emploi ou les années d'ancienneté. Ce qui explique pourquoi les enseignants précaires sont plus engagés sur le plan normatif. De plus, les enseignants, ayant un

statut précaire, semblent redevables à l'administration du collège de leur emploi, à chaque année ou à chaque renouvellement de leur contrat.

Les résultats des deux analyses bivariée et multivariée révèlent la présence d'une association significative négative entre le type de programme d'enseignement et l'engagement raisonné. Ceci peut être interprété par le fait que les enseignants du programme technique aient plus de possibilités, au niveau du marché de l'emploi, que leurs collègues du secteur préuniversitaire. Ainsi, le peu d'opportunités et les avantages associés à leur départ ne semblent pas être considérés autant que par leurs collègues du programme préuniversitaire.

Dans l'analyse bivariée, les caractéristiques individuelles et les variables relatives à l'emploi n'ont pas été associées à l'engagement affectif envers le collège, contrairement aux résultats des autres recherches et de l'analyse de régression linéaire de cette recherche. L'interprétation peut être de deux ordres : la taille de l'échantillon n'est pas suffisamment grande, dans le cadre de l'analyse bivariée, pour révéler la signification de cette association ou l'engagement affectif des enseignants se révèle en contrôlant certaines variables indépendantes, ce qui est le cas de notre recherche. L'analyse multivariée a révélé que l'ancienneté au collège ( $\beta=0,440$ ,  $p<0,01$ ) et l'expérience de l'enseignement collégial ( $\beta=-0,374$ ,  $p<0,01$ ) ont un effet modéré significatif sur l'engagement affectif. Nous constatons que les deux effets sont de sens opposés, ce qui réduit l'effet de l'ensemble des variables indépendantes sur l'engagement affectif ( $R^2 = 0,054$ ,  $p=0,068$ ). Une dernière interprétation, c'est que ces variables indépendantes agissent sur l'engagement affectif, par l'intermédiaire des engagements envers les foyers organisationnels et de la satisfaction générale, c'est que cette recherche a révélé aussi (voir tableau 5.35, chapitre 5 et la section 6.2.2).



### 6.1.3 L'influence de l'engagement envers les foyers organisationnels

L'influence de l'engagement envers les foyers organisationnels sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions sera discutée en deux temps. Dans un premier temps, nous comparons les résultats des deux analyses bivariée et multivariée. Ensuite, dans un deuxième temps, nous allons discuter les effets relatifs des engagements envers les quatre foyers organisationnels sur l'engagement organisationnel et ses trois dimensions.

Les résultats du tableau 6.1, indiquent des coefficients de même tendance, mais de valeurs plus élevées pour l'analyse bivariée que celles de l'analyse multivariée. Ceci s'explique par la façon d'estimer les deux catégories de coefficients. Dans le premier cas, c'est le lien direct entre deux variables et dans le deuxième cas, ce sont les effets directs et indirects des variables retenues dans cette recherche sur l'engagement organisationnel.

La comparaison de ces coefficients démontre l'importance de l'influence des engagements envers la profession ( $r = 0,663$ ;  $\beta = 0,525$ ) et le département ( $r = 0,450$ ;  $\beta = 0,143$ ) par rapport à l'influence des engagements envers l'administration ( $r = 0,342$ ;  $\beta = 0,102$ ) et le syndicat ( $r = 0,217$ ;  $\beta$  non significatif) sur l'engagement organisationnel. De même, les effets sur les trois dimensions de l'engagement organisationnel suivent presque la même tendance.

À l'instar des autres études, cette recherche ne fait pas exception et révèle une association positive et significative entre l'engagement envers la profession et l'engagement organisationnel et ses trois dimensions. De plus, ces associations sont appuyées par les résultats de l'analyse multivariée (chapitre 5, Tableau 5.38). Nous constatons aussi que l'engagement envers la profession et le degré de satisfaction de la profession suivent la même tendance. De plus, l'engagement envers la profession s'est révélé comme modérateurs entre les variables indépendantes et l'engagement organisationnel. Il semble évident que l'enseignant, qui est engagé envers sa profession, quel qu'il soit les caractéristiques personnelles retenues dans cette recherche, déploiera des efforts

pour continuer son attachement à son collègue. Cet attachement peut aussi provenir de son degré de satisfaction au travail.

L'association entre l'engagement envers le syndicat et l'engagement organisationnel, révélée par l'analyse bivariée, n'a pas été appuyée par l'analyse multivariée (chapitre 5, Tableau 5.38). Ce qui signifie que dans le contexte des variables à l'étude, l'engagement envers le syndicat semble ne pas influencer de façon significative l'engagement organisationnel. Ces résultats s'expliquent par la priorité des enseignants et l'effet des autres variables intermédiaires sur l'engagement organisationnel.

L'engagement envers le département influe positivement sur l'engagement affectif et normatif envers le collègue. Par contre, il n'affecte pas l'engagement raisonné des enseignants. Ceci indique le fait que les enseignants aient la perception que l'engagement envers leur département ne contribue pas aux investissements dans leur collègue. Quant à l'engagement affectif et normatif envers le collègue, il semble se développer à partir de l'engagement des enseignants envers leur département. D'ailleurs, ces relations sont appuyées par l'analyse multivariée. De même, nous pouvons déduire que l'engagement envers l'administration générale influe sur les dimensions affective et normative de l'engagement organisationnel, mais n'a aucun effet significatif sur la dimension raisonnée.

#### **6.1.4 L'influence de la satisfaction au travail**

La satisfaction générale des enseignants peut, de prime abord, s'interpréter par le facteur «valorisants» qui est constitué de sentiments d'exercer une profession valable, de la liberté d'actions et des défis de la profession. Ce qui semble porter ombrage à cette satisfaction, c'est l'estime que témoigne l'administration générale pour les enseignants. Ce geste attendu par les enseignants peut augmenter leur degré de satisfaction et en même temps, réduire le manque de lien entre les enseignants et l'administration générale qui a été révélé dans cette recherche et celle de Robitaille et Maheu (1993).

La satisfaction envers les quatre foyers semble suivre la même tendance que l'engagement envers eux (chapitre 5, Tableaux 5.8 et 5.15). Nous constatons que la satisfaction envers la profession provient également du sentiment d'exercer une profession valable, de la liberté d'action et des défis qu'elle exige. Donc, la profession d'enseignant semble répondre aux besoins supérieurs de la personne et selon Herzberg et al. (1959), ceux sont des éléments de satisfaction et peuvent être considérés comme des éléments moteurs chez les enseignants.

De même, la satisfaction du département provient également, mais à moindre degré, des relations avec les confrères, de l'appui du département et de son climat général. Ceux sont des éléments à l'extérieur de la tâche et semblent être plus les causes possibles du degré d'insatisfaction que de la satisfaction. Les moyennes de ces éléments laissent place à l'amélioration des perceptions des enseignants. Il s'agit de réfléchir sur les moyens à mettre en place afin d'augmenter la cohésion et la solidarité entre les membres d'un département.

Le peu de satisfaction exprimé envers l'administration générale semble se généraliser sur les trois éléments: l'estime témoignée, le support apporté et la transparence dans la gestion du collègue. Les enseignants semblent percevoir que la direction n'estime pas suffisamment leur travail, qu'elle ne leur apporte pas les appuis attendus et qu'elle n'est pas suffisamment transparente. Ses perceptions peuvent être interprétées par l'éloignement de l'administration de la base. Ses révélations viennent de confirmer les observations de Robitaille et Maheu (1993) et celles du CSE (1997). Elles doivent être considérées et améliorées par les directions des collègues.

Lors de l'analyse de médiation dans les équations de régression linéaire, la satisfaction générale au travail ( $\beta=0,220$ ,  $p < 0,000$ ) s'est révélée dans le rôle d'intervenants dans l'engagement organisationnel et l'engagement normatif, tandis qu'elle joue un rôle de modératrice dans l'engagement affectif et raisonné. La satisfaction au travail placée dans un rôle d'intervenant dans l'engagement organisationnel semble jouer dans les deux sens, ce qui peut signifier que l'engagement organisationnel peut aussi avoir un effet d'intervenant dans la satisfaction au travail. Ce qui semble confirmer que la satisfaction au travail

peut se révéler, dans certaines situations, comme une variable concomitante selon l'étude de Mathieu et Zajac (1990).

Une dernière constatation, qui confirme la conclusion de la recherche de Kushman (1992), c'est que la satisfaction envers les foyers suit la même priorité que l'engagement. De plus, elle vient de confirmer les résultats des recherches de Carlos (1974) et de Robitaille et Maheu (1993) et la constatation du *CSE* (1997) sur le clivage entre les enseignants et l'administration générale du collège.

Le rôle de la satisfaction générale révélait dans cette recherche, comme médiateurs et modérateurs à la fois dans le modèle d'engagement organisationnel des enseignants, nous invite à explorer les éléments qui la composent et à suggérer leur promotion dans le milieu de l'éducation. Ainsi, la satisfaction générale des enseignants semble avoir plus d'influence sur la dimension affective que la dimension normative de l'engagement organisationnel envers le collège. Meyer et Allen (1997) rapportent que plusieurs études présentent une corrélation positive entre l'engagement affectif et le niveau des défis offerts par un travail, les possibilités de promotions et la performance dans l'organisation. À cet effet, les individus engagés affectivement semblent contribuer plus aux défis et aux changements que les individus qui sont engagés sur les plans raisonné ou normatif (Meyer et Allen, 1997).

## **6.2 L'interprétation et la discussion des modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions**

L'analyse multivariée a pu identifier, parmi les variables à l'étude, lesquelles semblent prédire ou expliquer le développement de l'engagement organisationnel envers le collège et de ses trois dimensions. L'utilisation de la méthode de «path analysis» a permis de déterminer l'effet direct et indirect des variables du modèle de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions.

Dans les prochaines sections, nous discutons des effets relatifs des variables de chacun des quatre modèles explicatifs et les effets de médiation des engagements envers les quatre foyers et de la satisfaction générale.

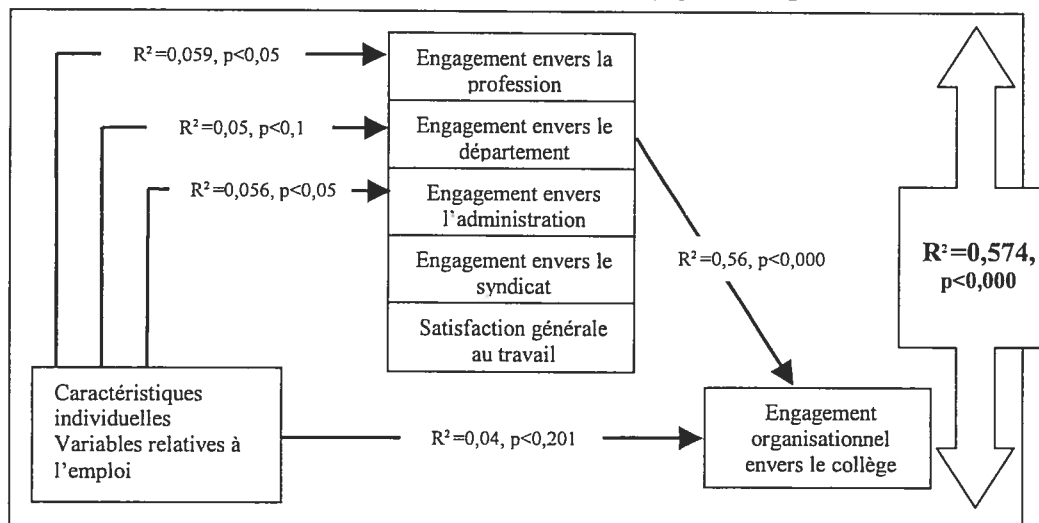
### 6.2.1 Le modèle explicatif de l'engagement organisationnel envers le collègue

Dans les trois équations à l'étude, l'analyse de régression a fait paraître l'expérience de l'enseignement collégial et l'ancienneté au collègue comme variables ayant un certain impact sur l'engagement organisationnel envers le collègue (chapitre 5, Tableau 5.34). L'interprétation la plus plausible est que ces deux variables permettent à l'enseignant d'évaluer son environnement de travail et d'adopter une attitude et un comportement en conséquence. Dans les équations 1.2 et 1.3, nous constatons l'effet significatif de la satisfaction générale au travail et des engagements envers les foyers organisationnels, à l'exception de l'engagement envers le syndicat, sur l'engagement organisationnel. Ainsi, les enseignants qui expriment leur satisfaction générale au travail et leur engagement envers ces trois foyers organisationnels semblent entretenir un niveau élevé d'engagement envers leur collègue.

La figure 6.1 montre les résultats de l'analyse de régression linéaire sur le modèle de l'engagement organisationnel envers le collègue. De point de vue analyse de médiation, nous constatons que l'effet de l'ensemble des caractéristiques individuelles et celles relatives à l'emploi a un effet nul ( $R^2 = 0,04$ ,  $p=0,201$ ) sur l'engagement organisationnel. Par contre, ces mêmes variables ont un effet très faible, mais significatif sur l'engagement envers la profession ( $R^2 = 0,059$ ,  $p=0,028$ ), le département ( $R^2 = 0,05$ ,  $p=0,069$ ) et l'administration générale ( $R^2 = 0,056$ ,  $p=0,04$ ). De plus, l'ensemble des engagements envers les quatre foyers organisationnels a une influence significative ( $R^2 = 0,56$ ,  $p=0,000$ ) sur l'engagement organisationnel. Ces relations signifient que les variables relatives à la personne et à l'emploi ne semblent pas être la cause directe de l'engagement organisationnel, mais ce sont les médiateurs qui semblent l'influencer. Dans ces circonstances, selon les

études théoriques de Kenny (2003), l'engagement organisationnel semble, à son tour, influencer les engagements envers la profession, le département et l'administration générale et la satisfaction générale au travail.

**Figure 6.1** L'approche «Path analysis» du modèle de l'engagement organisationnel



Ainsi, ces résultats suggèrent que les variables relatives à la personne et à l'emploi ne constituent pas des conditions suffisantes pour que les enseignants aient un engagement organisationnel envers leur collègue. Ainsi, l'engagement organisationnel semble être influencé par les variables médiateurs qui sont l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département, l'engagement envers l'administration et la satisfaction générale au travail.

Nous pouvons déduire de l'équation 1.3 (chapitre 5, Tableau 5.34), le profil de l'enseignant susceptible d'être **globalement engagé envers le collègue** : un enseignant ayant l'expérience de l'enseignement collégial, engagé envers sa profession d'enseignant, envers son département et envers l'administration générale de son collègue et démontrant une satisfaction générale au travail.

### 6.2.2 Le modèle explicatif de l'engagement affectif envers le collègue

En ce qui concerne l'engagement affectif, les résultats de l'analyse bivariée n'ont pas révélé d'associations significatives entre les caractéristiques individuelles, les variables relatives à l'emploi et l'engagement affectif. Par contre, les variables intermédiaires telles que l'engagement envers la profession, le département, l'administration, le syndicat et la satisfaction au travail ont montré une certaine influence sur l'engagement affectif envers le collègue. Ainsi, les variables intermédiaires, considérées individuellement, expliquent en partie la variance de l'engagement organisationnel affectif envers le collègue.

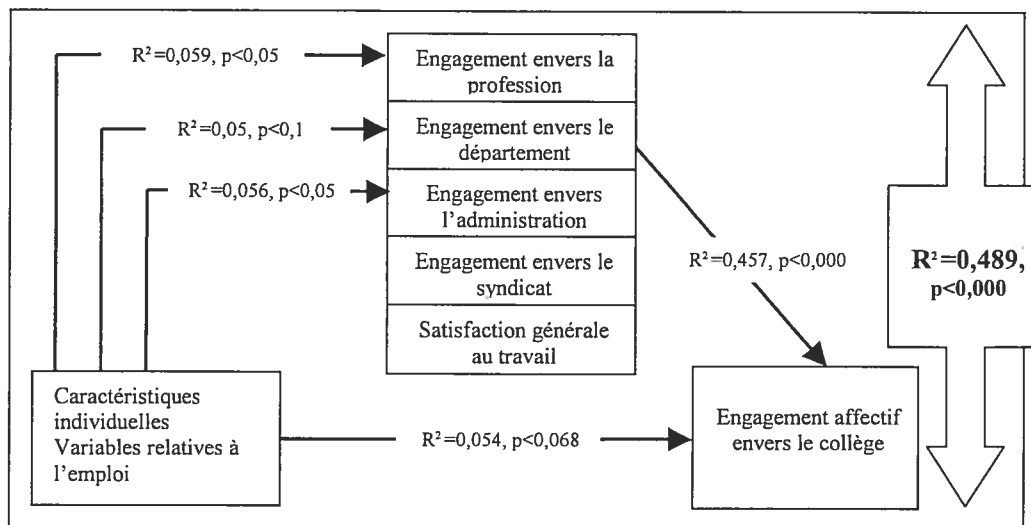
Tel que révélé par l'analyse de régression linéaire sur les trois équations à l'étude, les variables qui ont un poids significatif dans l'équation explicative 2.3 sont l'expérience d'enseignement au collégial, l'ancienneté au collègue, l'engagement envers la profession, l'engagement envers l'administration et la satisfaction générale au travail (chapitre 5, Tableau 5.35). La présence de l'expérience au collégial et l'ancienneté au collègue montrent, dans les trois équations 2.1, 2.2 et 2.3), l'importance de leur influence sur le développement de l'engagement affectif envers le collègue. Ainsi, le temps a un effet positif sur le développement de l'engagement affectif des enseignants envers leur collègue. Le fait d'inclure l'engagement envers la profession et l'administration générale, de même que la satisfaction générale, augmente significativement la capacité explicative (48,9%) de la variance de l'équation 2.3. De plus, nous constatons dans l'équation 2.3, l'importance du poids de la satisfaction générale au travail par rapport aux autres déterminants. Ceci nous amène à considérer la satisfaction générale comme déterminante explicative de l'engagement affectif.

La figure 6.2 montre les résultats de l'analyse de régression linéaire sur le modèle de l'engagement affectif envers le collègue. De point de vue analyse de médiation, nous constatons que l'effet de l'ensemble des caractéristiques individuelles et celles relatives à l'emploi a un effet significatif ( $R^2 = 0,054$ ,  $p=0,068$ ) sur l'engagement affectif. De même, ces mêmes variables ont un effet très faible, mais significatif sur l'engagement envers la profession ( $R^2 = 0,059$ ,  $p=0,028$ ), le département ( $R^2 = 0,05$ ,  $p=0,069$ ) et l'administration générale ( $R^2 = 0,056$ ,  $p=0,04$ ). De plus, les engagements envers la profession et

l'administration et la satisfaction générale ont une influence significative ( $R^2 = 0,457$ ,  $p=0,000$ ) sur l'engagement affectif. Ces relations signifient que l'expérience de l'enseignement collégial ( $\beta=-0,374$ ,  $p=0,01$ ), l'ancienneté au collège ( $\beta=0,440$ ,  $p=0,000$ ) semblent avoir un effet positif sur l'engagement affectif, et l'engagement envers la profession ( $\beta=0,292$ ,  $p=0,000$ ), l'engagement envers l'administration générale ( $\beta=0,120$ ,  $p=0,05$ ) et la satisfaction générale ( $\beta=0,420$ ,  $p=0,000$ ) agissent comme variables modératrices (Kenny, D. A., 2003).

Ainsi, ces résultats suggèrent que l'expérience de l'enseignement collégial et l'ancienneté au collège ne constituent pas les seules variables à influencer l'engagement affectif des enseignants envers leur collège. Mais, l'engagement envers la profession, l'engagement envers l'administration et la satisfaction générale semblent avoir un effet modérateur sur l'engagement affectif.

Figure 6.2 L'approche «Path analysis» du modèle de l'engagement affectif



Ainsi, nous pouvons déduire de l'équation 2.3 (chapitre 5, Tableau 5.35), le profil de l'enseignant disposé à être **engagé affectivement envers le collège** : un enseignant avant l'expérience de l'enseignement collégial et



*l'ancienneté au collège, engagé envers la profession et envers l'administration générale, et exprimant une satisfaction générale au travail.*

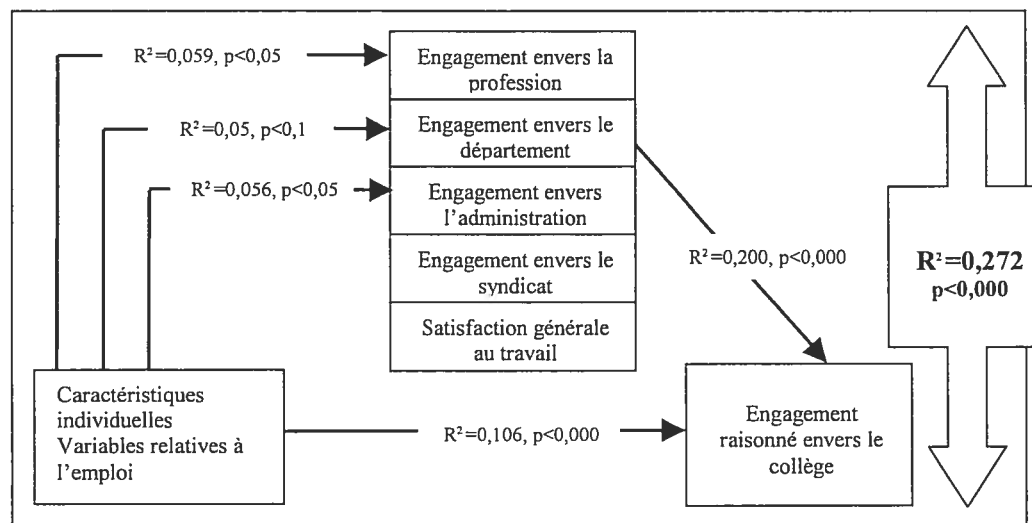
### **6.2.3 Le modèle explicatif de l'engagement raisonné envers le collège**

Nous pouvons déduire des études sur l'engagement raisonné que le temps est un facteur important dans la manifestation de l'engagement raisonné envers l'organisation. Bien que les analyses de corrélations aient confirmé cette déduction, en montrant des associations positives entre l'âge, l'expérience de l'enseignement au collégial et l'ancienneté au collège, d'une part, et l'engagement raisonné, d'autre part, la régression linéaire multiple fait paraître ces variables comme non significatives (chapitre 5, Tableau 5.36). Le statut d'emploi et le programme d'enseignement, identifiés par l'analyse de régression linéaire, mettent en lumière l'importance accordée aux investissements par les enseignants permanents et ceux du secteur préuniversitaire pour poursuivre leur engagement envers le collège. Les enseignants ayant un statut précaire et ceux du secteur technique semblent accorder moins d'importance à leurs investissements pour demeurer au collège. Parmi les variables intermédiaires, l'engagement envers la profession et la satisfaction générale ont été retenus dans l'équation 3.3. Ainsi, les enseignants engagés professionnellement et généralement satisfaits semblent les plus susceptibles de développer l'engagement raisonné envers leur collège.

La figure 6.3 montre les résultats de l'analyse de régression linéaire sur le modèle de l'engagement raisonné envers le collège. De point de vue analyse de médiation, nous constatons que l'effet de l'ensemble des caractéristiques individuelles et celles relatives à l'emploi a un effet significatif ( $R^2 = 0,106$ ,  $p=0,000$ ) sur l'engagement raisonné. De même, ces mêmes variables ont un effet très faible, mais significatif sur l'engagement envers la profession ( $R^2 = 0,059$ ,  $p=0,028$ ), le département ( $R^2 = 0,05$ ,  $p=0,069$ ) et l'administration générale ( $R^2 = 0,056$ ,  $p=0,04$ ). De plus, l'engagement envers la profession et la satisfaction générale au travail des enseignants ont une influence significative ( $R^2 = 0,20$ ,  $p=0,000$ ) sur l'engagement raisonné. Ces relations signifient que le

statut d'emploi ( $\beta=-0,164$ ,  $p=0,033$ ) et le programme d'enseignement ( $\beta=-0,122$ ,  $p=0,045$ ) semblent avoir une influence sur l'engagement raisonné, et l'engagement envers la profession ( $\beta=0,411$ ,  $p=0,000$ ), et la satisfaction générale ( $\beta=-0,188$ ,  $p=0,007$ ) interviennent comme variables modératrices (Kenny, D. A., 2003).

Figure 6.3 L'approche «Path analysis» du modèle de l'engagement raisonné



Ainsi, ces résultats suggèrent que l'engagement raisonné n'est pas seulement influencé par le statut d'emploi et l'appartenance à un programme d'enseignement, mais il semble être influencé par l'engagement envers la profession et la satisfaction générale qui agissent comme variables modératrices.

Nous pouvons déduire de l'équation 3.3 (chapitre 5, Tableau 5.36), le profil de l'enseignant susceptible d'être **engagé rationnellement envers le collègue** : enseignant ayant un statut permanent, étant du secteur préuniversitaire, engagé envers sa profession et exprimant une satisfaction générale au travail.

#### 6.2.4 Le modèle explicatif de l'engagement normatif envers le collègue

Quant à l'engagement normatif, dans l'ensemble des variables indépendantes, le modèle 4.1 fait paraître l'expérience au collégial comme seule variable explicative. Comme nous l'avons démontré précédemment, l'enseignant, en accumulant de l'expérience d'enseignement collégial, semble avoir un sentiment d'accomplissement de ses obligations envers son collègue, d'où l'absence ou la diminution d'engagement normatif avec le temps. Le modèle 4.2 ajoute l'engagement envers la profession et l'engagement envers le département comme deux variables supplémentaires, expliquant l'engagement normatif. Ainsi, l'enseignant qui s'oblige ou reconnaît ses obligations envers sa profession et son département peut aussi reconnaître ses obligations morales envers son collègue. Ce qui nous semble plausible.

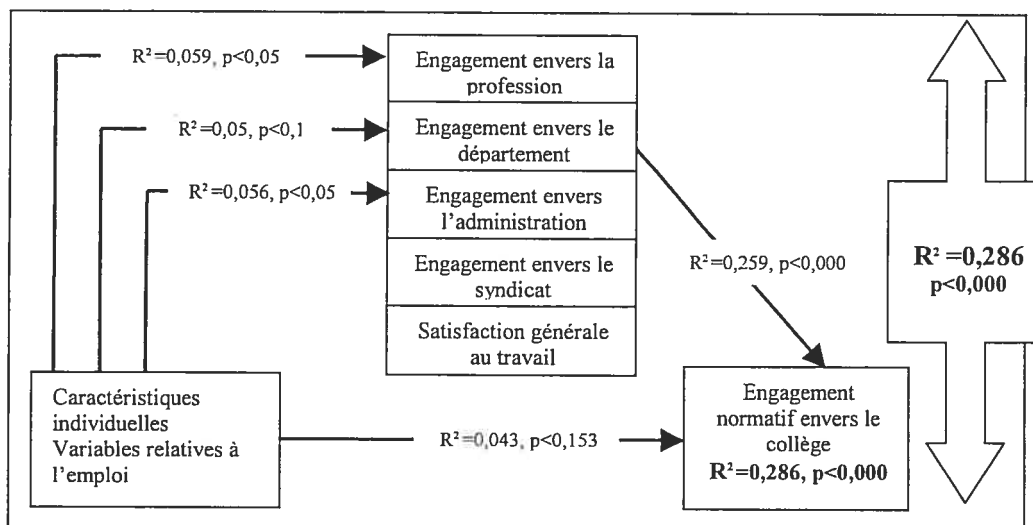
Le modèle 4.3 fait paraître la satisfaction générale comme variable explicative et significative de l'engagement normatif envers le collègue. L'étude de Farkas et Tetrick (1989) révèle une association réciproque entre la satisfaction et l'engagement organisationnel. Ainsi, le développement de la satisfaction générale au travail amène l'enseignant à s'engager moralement, ce qui signifie reconnaître ses obligations envers son collègue. Par contre, l'enseignant qui subit continuellement des frustrations et se sent insatisfait dans son travail peut ne pas s'obliger moralement envers son collègue.

La figure 6.4 montre les résultats de l'analyse de régression linéaire sur le modèle de l'engagement normatif envers le collègue. De point de vue analyse de médiation, nous constatons que l'effet de l'ensemble des caractéristiques individuelles et celles relatives à l'emploi a un effet nul ( $R^2 = 0,043$ ,  $p=0,153$ ) sur l'engagement normatif. Par contre, ces mêmes variables ont un effet très faible, mais significatif sur l'engagement envers la profession ( $R^2 = 0,059$ ,  $p=0,028$ ), le département ( $R^2 = 0,05$ ,  $p=0,069$ ) et l'administration générale ( $R^2 = 0,056$ ,  $p=0,04$ ). De plus, l'ensemble des engagements envers les quatre foyers organisationnels et la satisfaction générale au travail a une influence significative ( $R^2 = 0,259$ ,  $p=0,000$ ) sur l'engagement normatif. Ces relations signifient que les variables relatives à la personne et à l'emploi ne semblent pas

être la cause de l'engagement normatif, mais ce sont les médiateurs qui peuvent en être la cause et l'inverse est possible, c'est-à-dire que l'engagement normatif envers le collègue peut être la cause de la satisfaction générale au travail et des engagements envers la profession et le département (Kenny, D. A., 2003).

Ces résultats suggèrent que les variables relatives à la personne et à l'emploi retenues dans cette recherche n'ont pas d'influence sur l'engagement normatif des enseignants envers leur collègue et que l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département et la satisfaction générale au travail qui agissent comme variables médiatrices.

**Figure 6.4** L'approche «Path analysis» du modèle de l'engagement normatif



Nous pouvons déduire de l'équation 4.3 (chapitre 5, Tableau 5.37), le profil de l'enseignant montrant un certain **engagement moral envers le collègue est un enseignant avant l'expérience de l'enseignement collégial, étant engagé envers sa profession et son département et exprimant une satisfaction générale au travail.**

## CONCLUSION GÉNÉRALE

---

Ce chapitre se veut un récapitulatif de la recherche entreprise. Il en rappelle la question principale et les grandes lignes de la méthodologie, suivies d'un résumé des résultats. Il souligne enfin les contributions de cette recherche et les pistes de recherche à explorer.

### **La question principale de la recherche et la méthodologie**

La question principale de cette recherche portait sur l'identification et l'estimation des effets différenciés de certaines variables indépendants et intermédiaires, associées à l'engagement organisationnel et à chacune de ses trois dimensions affective, raisonnée et normative des enseignants de l'ordre collégial de la Grande région de Montréal. Ainsi, l'objectif principal était de développer, à l'aide de la méthode de régression linéaire et le «path analysis», dans un premier temps, un modèle explicatif du développement de l'engagement organisationnel envers le collègue et, dans un deuxième temps, trois modèles explicatifs, associés respectivement aux trois dimensions affective, raisonnée et normative de l'engagement organisationnel des enseignants de l'ordre collégial de la région de Montréal. Pour ce faire, nous avons examiné les différentes recherches réalisées sur le sujet. Nous avons constaté une certaine évolution dans le construit et la modélisation du concept de l'engagement organisationnel.

À ce jour, la conceptualisation de Allen et Meyer (1993) semble être la plus actualisée et la plus complète. C'est à partir de cette conceptualisation que nous avons traduit et adapté le questionnaire de Allen et Meyer (1993), afin de mesurer l'engagement organisationnel envers le collègue et les quatre foyers organisationnels (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat). Cette recherche est la première à effectuer l'adaptation de l'échelle à trois dimensions de Allen et Meyer (1993) pour mesurer l'engagement envers certains foyers organisationnels dans le milieu francophone de l'éducation. De plus, nous avons élaboré une échelle de mesure de la satisfaction des

enseignants envers leur collège, la profession, le département, l'administration générale et le syndicat local.

La traduction et l'adaptation de l'échelle de Allen et Meyer (1993) ont amené l'intervention de trois experts, qui ont approuvé la version expérimentale du questionnaire. Un échantillon, composé de 33 enseignants des quatre collèges participants, a servi à la correction de la version expérimentale du questionnaire. Le questionnaire final est composé de cinq sections : les renseignements généraux, l'engagement organisationnel envers le collège, l'engagement envers la profession, l'engagement envers le département, l'engagement envers l'administration générale, l'engagement envers le syndicat et la satisfaction générale. La validation du questionnaire de recherche a montré des facteurs de cohérence comparables à ceux de Allen et Meyer (1993).

Le schéma conceptuel de l'engagement organisationnel des enseignants de l'ordre collégial est composé de :

- variables indépendantes (exogènes) : les caractéristiques individuelles et les variables relatives à l'emploi;
- variables intermédiaires (endogènes) : l'engagement envers la profession, le département, l'administration générale, le syndicat local et la satisfaction générale au travail;
- variables dépendantes : l'engagement organisationnel envers le collège et ses trois dimensions affective, raisonnée et normative.

Dans cette recherche, nous n'avons pas pris en considération les conséquences de l'engagement organisationnel.

À la lumière du schéma conceptuel de l'engagement organisationnel, nous avons ensuite développé un ensemble d'hypothèses portant sur les caractéristiques individuelles (sexe, âge et scolarité), les variables relatives à l'emploi (expérience de l'enseignement collégial, ancienneté dans le collège, statut d'emploi, programme d'enseignement), les engagements envers les quatre foyers organisationnels (profession, département, administration générale et syndicat), et la satisfaction générale, en relation avec l'engagement

organisationnel et ses trois dimensions. Ces hypothèses, fondées sur les résultats des recherches empiriques d'autres auteurs, permettent de vérifier et d'actualiser les effets des variables indépendantes et intermédiaires sur l'engagement organisationnel et sur chacune de ses trois dimensions.

Lors de l'analyse des résultats, nous avons appliqué quatre méthodes d'analyse: l'analyse descriptive qui nous a permis d'estimer les mesures de tendance centrale et de dispersion de chacune des variables du modèle, l'analyse associative a permis d'estimer et de comparer les liens avec les autres résultats de recherches similaires, l'analyse de régression linéaire a été utilisée pour estimer l'effet de chaque ensemble de variables sur l'engagement organisationnel et pour confirmer ou non nos hypothèses de recherche et enfin avec l'application du «path analysis» on a pu élaborer quatre modèles explicatifs de l'engagement organisationnel et ses trois dimensions et tester l'effet de médiation des variables intermédiaires.

### **Résumé des résultats**

La contribution de cette recherche est la tridimensionnalité de nos échelles de mesure de l'engagement organisationnel et de l'engagement envers chacun des quatre foyers organisationnels, tel que préconisé par Allen et Meyer (1993). Avant l'analyse des données, nous avons tenu à valider le questionnaire final. Les résultats de cette validation confirment les trois dimensions affective, raisonnée et normative et ce, pour chacune de ces échelles de mesure.

Le deuxième résultat de cette recherche provient de l'analyse descriptive, qui a permis de dégager les priorités des enseignants, quant à leurs foyers organisationnels. La profession prend la première place, quant à la priorité d'engagement des enseignants et c'est la dimension affective qui se démarque par rapport aux deux autres dimensions. Ainsi, l'engagement envers la profession est plus d'ordre affectif que rationnel ou normatif. L'engagement envers le département est en deuxième position et c'est la dimension normative qui, dans ce cas, a préséance sur les deux autres dimensions. La troisième position est occupée par l'engagement envers le syndicat, avec en tête la

dimension affective. En dernière position vient l'engagement envers l'administration générale, avec préséance à la dimension normative sur les deux autres dimensions.

Le troisième résultat est aussi tiré de l'analyse descriptive. Notre échelle de mesure de la satisfaction générale au travail a été développée à partir des attentes et des besoins des enseignants. La valorisation de leur profession, la liberté d'action, les défis à relever et la reconnaissance de leur travail par l'administration semblent être les éléments moteurs de la satisfaction des enseignants et, par conséquent, de leur engagement. Or, l'estime témoignée aux enseignants par l'administration de leur collègue semble déficiente au niveau des collègues.

Le quatrième résultat de cette recherche se rapporte aux variables, qui ont une association avec l'engagement organisationnel global et ses trois dimensions. Ayant distingué les trois dimensions de l'engagement organisationnel, nous avons vérifié les associations entre les caractéristiques individuelles et les trois dimensions. Les enseignants, en prenant de l'âge, semblent considérer les investissements et les coûts de départ, afin de garder leur attachement au collègue. Quant à leurs obligations morales, ils se sentent moins obligés envers leur collègue. De même, l'expérience et l'ancienneté au collègue semblent influencer à la baisse l'engagement organisationnel et sa dimension affective. Au début, l'enseignant peut avoir une certaine satisfaction à intégrer le collègue et les quatre foyers organisationnels. Avec les années, l'enseignant peut accumuler certaines frustrations de ses contacts et de son vécu dans le milieu. Ce qui peut expliquer la baisse de la satisfaction avec l'expérience de l'enseignement et l'ancienneté dans le collègue. Une autre constatation, les enseignants à statut permanent sentent moins leurs obligations envers leur collègue et l'administration générale que leurs confrères à statut précaire. Par contre, les enseignants permanents semblent montrer plus d'engagement envers la profession que leur confrère à statut précaire. Les enseignants du secteur technique semblent moins considérer les investissements et les possibilités d'emploi que leurs confrères du secteur préuniversitaire.



Le cinquième résultat porte sur l'engagement envers la profession, qui semble être le plus important et le déterminant commun aux trois dimensions de l'engagement envers le collège. Les enseignants engagés envers leur profession semblent être attachés affectivement, rationnellement et moralement envers leur collège. Ainsi, pour rehausser l'engagement organisationnel envers le collège, il s'agit, à priori, de recruter des enseignants qui sont engagés envers leur profession d'enseignant et, à posteriori, de voir au développement de l'engagement envers la profession.

Le sixième résultat montre que les enseignants qui sont engagés envers la profession et l'administration semblent développer un engagement affectif envers leur collège. Il est donc de l'intérêt de l'administration générale du collège de se rapprocher des enseignants, par des mesures appropriées, et de voir à leur implication dans certaines décisions administratives ou certains projets concernant le collège.

Le septième résultat a trait aux modèles explicatifs du développement de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions. Parmi les quatre modèles élaborés, les deux premiers (équations 1.3 et 2.3) semblent mieux expliquer le phénomène du développement des engagements organisationnels. Le premier modèle explicatif (équation 1.3) concerne l'engagement organisationnel global dont les déterminants significatifs sont l'expérience d'enseignement au collégial, l'ancienneté au collège, l'engagement envers la profession, envers le département et envers l'administration, et la satisfaction générale au travail. Ce modèle présente un coefficient de détermination d'environ 50% et plus. Le deuxième modèle explicatif (équation 2.3), qu'on peut qualifier de récursif avec les deux autres modèles élaborés dans cette recherche, porte sur l'engagement affectif des enseignants envers le collège et son coefficient de détermination est d'environ 40% et plus. Les déterminants significatifs sont l'expérience d'enseignement au collégial, l'ancienneté au collège, l'engagement envers la profession et envers l'administration générale, ainsi que la satisfaction générale au travail. Le troisième modèle explicatif (équation 3.3) concerne l'engagement raisonné envers le collège et montre un coefficient de détermination d'environ 20% et plus. Ce modèle est constitué des

déterminants significatifs suivants : le statut d'emploi, le programme d'enseignement, l'engagement envers la profession et la satisfaction générale au travail. Enfin, le quatrième modèle explicatif (équation 4.3) présente un coefficient de détermination de l'engagement normatif envers le collègue d'environ 20% et plus et explique les variations à l'aide des déterminants significatifs suivants : l'expérience au collégial, l'engagement envers la profession et la satisfaction générale.

Le huitième résultat porte sur les effets de médiation des engagements organisationnels et de la satisfaction au travail. La méthode du «path analysis» a permis de constater, dans le premier modèle explicatif (engagement organisationnel), que les caractéristiques individuelles et les variables relatives à l'emploi retenues dans cette recherche n'ont aucun effet direct sur l'engagement organisationnel des enseignants et que les engagements envers les trois foyers (à l'exception du syndicat) et la satisfaction générale au travail jouent le rôle de médiateurs ou d'intervenants dans cette relation. Dans le deuxième modèle explicatif (engagement affectif), les engagements envers la profession et envers l'administration et la satisfaction générale jouent le rôle de modérateurs dans la relation entre d'une part, les caractéristiques personnelles et les variables reliées à l'emploi et, d'autre part, l'engagement affectif. Dans le troisième modèle, l'engagement envers la profession et la satisfaction générale semblent avoir un effet modérateur entre les variables indépendantes et l'engagement raisonné. Dans le quatrième modèle, l'engagement envers la profession, envers le département et la satisfaction générale au travail semblent jouer le rôle d'intervenants dans l'engagement normatif des enseignants.

Le neuvième résultat concerne l'élaboration, à partir des quatre modèles explicatifs, des profils d'enseignant, propres à chaque type d'engagement. Le profil d'engagement global correspond à l'enseignant ayant l'expérience de l'enseignement collégial, engagé envers sa profession d'enseignant, envers son département et envers l'administration générale de son collège, et démontrant une satisfaction générale au travail. Le profil de l'enseignant engagé affectivement est celui d'un enseignant ayant de l'expérience de l'enseignement collégial et de l'ancienneté au collège, étant engagé envers la profession et

envers l'administration générale, et exprimant une satisfaction générale au travail. Quant au profil de l'enseignant engagé rationnellement, il est celui d'un enseignant ayant un statut permanent, au secteur préuniversitaire, étant engagé envers sa profession et exprimant une satisfaction générale au travail. Enfin le profil de l'enseignant engagé moralement correspond à celui d'un enseignant ayant l'expérience de l'enseignement collégial, étant engagé envers sa profession et exprimant une satisfaction générale au travail.

L'ensemble de nos résultats permet de mieux comprendre les trois dimensions de l'engagement organisationnel des enseignants et d'identifier les profils des enseignants engagés globalement, affectivement, rationnellement et moralement. De plus, il permet d'identifier et de comprendre les antécédents qui influencent le développement de l'engagement organisationnel, afin de les promouvoir dans le milieu pour une meilleure efficacité de l'organisation, tant pour le collègue que pour les enseignants.

### **Les limitations de cette recherche et les pistes à explorer**

Limiter les variables indépendantes à un nombre restreint de caractéristiques individuelles et de variables relatives à l'emploi, c'est laisser de côté tout un ensemble de variables personnelles (le locus de contrôle, la perception des compétences, l'importance de l'emploi, etc.), de variables organisationnelles (la taille de l'organisation, la centralisation du pouvoir, l'ambiguïté des rôles, le conflit de rôles, etc.) et des variables contextuelles (la perception du leadership de la direction, l'*empowerment*, le climat de travail, les relations avec les étudiants, la perception du pouvoir administratif, la participation aux décisions, les pratiques de gestion des ressources humaines, les politiques institutionnelles, et les supports administratifs, etc.) qui auraient pu donner une vue plus complète de l'engagement organisationnel. Ainsi, l'intégration des pratiques administratives ou des pratiques de gestion des ressources humaines pourrait augmenter, de façon significative, la capacité explicative des modèles.

Les données ont été recueillies par questionnaire auto-administré par Internet ou par écrit. L'Internet a été privilégié, mais il semble que le taux de participation aurait pu être amélioré, si le mode d'accès avait été plus détaillé et clarifié. Il n'en demeure pas moins que le taux moyen de participation de 13,23% est acceptable. Les données peuvent contenir certains biais, puisqu'elles reflètent uniquement la perception des répondants et ne constituent pas des mesures objectives des sentiments des enseignants. Certains indicateurs de l'engagement raisonné tels que «je ne cesserais pas maintenant ma participation...» ou « si je continue à participer aux activités....» sont des propositions hypothétiques et ont été recueillis par une auto-évaluation de la part des enseignants. Cependant, le concept d'engagement organisationnel est lui-même une donnée perceptuelle. Malgré les limites de l'étude des perceptions, il demeure valable dans le domaine du comportement. Étant donné que les relations causales entre les foyers organisationnels et la satisfaction au travail n'ont pas pu être établies, nous avons postulé une association entre eux.

En plus, de constituer une première application de l'engagement organisationnel dans le milieu de l'enseignement collégial au Québec, cette recherche apporte une nouvelle application concernant la médiation entre certaines variables indépendantes et le concept tridimensionnel de l'engagement organisationnel. Dans cette recherche, les engagements envers les foyers organisationnels et la satisfaction générale des enseignants se sont révélés parfois comme modérateurs et d'autres fois comme médiateurs. Baron et Kenny (1986) suggèrent de considérer les variables qui agissent comme médiateurs comme étant des variables concomitantes à la variable dépendante. Il s'agit donc, d'explorer l'effet concomitant entre ces deux groupes de variables.

Malgré les limites de cette recherche, les résultats peuvent être utiles aux gestionnaires des collèges qui veulent intervenir dans leur milieu, afin de rehausser l'engagement organisationnel des enseignants. Le développement de l'engagement organisationnel peut être envisagé par l'amélioration des engagements envers les foyers organisationnels et du niveau de satisfaction générale des enseignants. Les gestionnaires des collèges ont tout à gagner en se rapprochant des enseignants par des activités de reconnaissance du rôle des

enseignants dans leur collège, des projets exigeants certains défis aux enseignants, des approches participatives aux décisions communes, etc. Les éléments composant les deux facteurs de Herzberg peuvent servir de référence aux améliorations de la satisfaction des enseignants.

Pour les chercheurs, les instruments et les résultats pourraient constituer un préambule à d'autres recherches. Les instruments de mesure de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions, de l'engagement envers les foyers organisationnels et de la satisfaction des enseignants au travail, développés dans le cadre de cette recherche, peuvent être utilisés dans d'autres ordres d'enseignement ou d'autres organisations publiques. De plus, les données et les résultats recueillis dans cette recherche peuvent servir à d'autres traitements statistiques comme le développement des profils d'engagement des enseignants de l'ordre collégial de la région de Montréal, la vérification des relations causales entre la satisfaction et l'engagement envers chacun des foyers et l'engagement organisationnel, ou le traitement des données, par collège, pour vérifier les particularités des résultats propres à chaque collège. Ainsi, nous souhaitons que cette recherche suscite d'autres interventions dans le milieu de l'éducation.

Cette recherche n'a pas la prétention de répondre à toutes les questions concernant la manifestation et le développement de l'engagement organisationnel et de ses trois dimensions. Elle aura le mérite de fournir certains outils de travail et de recherche et d'attirer l'attention des gestionnaires et des chercheurs sur l'importance de ce phénomène dans le milieu de l'éducation.

## **LISTE DES APPENDICES**

**APPENDICE A** : Les indicateurs des engagements envers les foyers organisationnels

**APPENDICE B** : Lettres adressées aux différents intervenants

**APPENDICE C** : Questionnaire de recherche

**APPENDICE D** : Questionnaire de recherche (version expérimentale)

**APPENDICE E** : Questionnaire de recherche (tableau comparatif)

**APPENDICE F** : Les coefficients alpha des indicateurs des dimensions de  
l'engagement et de la satisfaction envers les foyers organisationnels

**APPENDICE A****LES INDICATEURS DES ENGAGEMENTS  
ENVERS LES FOYERS ORGANISATIONNELS**

- A.1 Les indicateurs de l'engagement envers la profession
- A.2 Les indicateurs de l'engagement envers le département
- A.3 Les indicateurs de l'engagement envers l'administration générale
- A.4 Les indicateurs de l'engagement envers le syndicat

## Appendice A.1

## Les indicateurs de l'engagement envers la profession

	Code	Description
Engagement affectif	vap1	Je suis fier d'appartenir à la profession d'enseignant.
	ivap4	Je ne me sens pas affectivement attaché à la profession d'enseignant.
	vap6	Je ressens vraiment les problèmes de la profession d'enseignant comme si c'étaient les miens.
	vap7	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à ma profession d'enseignant.
	ivap9	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» de la profession d'enseignant.
	vap12	Ma profession d'enseignant représente beaucoup pour moi.
Engagement raisonné	vrp8	Pour moi personnellement, quitter ma profession d'enseignant aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.
	vrp10	Je ne voudrais pas quitter ma profession d'enseignant parce que j'aurais beaucoup à y perdre.
	vrp3	Je continue à travailler dans la profession d'enseignant parce que je ne pense pas qu'une autre pourrait m'offrir les mêmes avantages.
	vrp14	Je n'ai pas d'autres choix que de rester dans ma profession d'enseignant.
	vrp15	J'estime mes possibilités de choix trop limitées pour envisager de quitter ma profession d'enseignant.
	vrp18	Je reste dans ma profession d'enseignant parce que je ne vois pas quelle autre profession je pourrais exercer.
Engagement normatif	vnp2	Il ne serait pas correct de quitter maintenant, en cours de session, ma profession d'enseignant, même si j'y trouvais avantage.
	vnp5	Si on m'offrait un poste dans une autre profession, je ne trouverais pas correct de quitter ma profession d'enseignant.
	vnp11	Je trahirais la confiance que les étudiants me font si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.
	vnp13	Je ne quitterais pas maintenant ma profession d'enseignant, parce que j'estime avoir des obligations envers les étudiant(e)s.
	vnp16	Je me sens une obligation morale de continuer dans ma profession d'enseignants.
	vnp17	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.



## Appendice A.2

## Les indicateurs de l'engagement envers le département

	Code	Description
Engagement affectif	vad23	Mon département représente beaucoup pour moi.
	vad24	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à mon département.
	ivad32	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département actuel.
	ivad33	Dans mon département actuel, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres.
	vad34	Je suis fier d'appartenir à mon département actuel.
	vad35	Je ressens les problèmes de mon département actuel comme si c'étaient les miens.
Engagement raisonné	vrđ19	Je consacrerai du temps aux activités et aux réunions de mon département si mon emploi du temps me le permet.
	vrđ21	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et aux réunions de mon département parce que j'aurais beaucoup à y perdre.
	vrđ22	Actuellement, si je participerais aux activités et aux réunions de mon département ça serait plus par obligation que par choix.
	vrđ28	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.
	Vrd30	Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et aux réunions de mon département.
	vrđ31	Si je continuais à participer aux activités et aux réunions du département, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.
Engagement normatif	vnd20	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et aux réunions départementales.
	vnd25	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et aux réunions de mon département.
	vnd26	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département.
	vnd27	Si on m'offrait le même poste dans un autre collège, je ne trouverais pas correct de quitter mon département actuel.
	vnd29	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département, même si j'y trouvais avantage.
	vnd36	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département, parce que j'estime avoir des obligations envers ses membres.

## Appendice A.3

## Les indicateurs de l'engagement envers l'administration générale

	Code	Description
Engagement affectif	vaa37	Je ressens les problèmes de l'administration du collège comme si c'étaient les miens.
	vaa41	Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.
	vaa46	L'administration du collège représente beaucoup pour moi.
	vaa51	Je suis fier des membres de l'administration actuelle du collège.
	ivaa53	Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.
	ivaa54	Je ne me sens pas affectivement attaché aux membres de l'administration du collège.
Engagement raisonné	vra39	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège parce que j'aurais beaucoup à y perdre.
	vra40	Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.
	vra47	Actuellement, si je participais aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège ça serait plus par obligation que par choix.
	vra49	Si je continuais à participer aux activités initiées par l'administration du collège c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.
	vra50	Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège si mon emploi du temps me le permet.
	vra52	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.
Engagement normatif	vna38	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, même si j'y trouvais avantage.
	vna42	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.
	vna43	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.
	vna44	L'administration du collège mérite mon implication.
	vna45	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.
	vna48	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.

## Appendice A.4

## Les indicateurs de l'engagement envers le syndicat

	Code	Description
Engagement affectif	ivas57	Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.
	vas58	Le syndicat du collègue représente beaucoup pour moi.
	vas66	Je serais très heureux de continuer à participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.
	vas68	Je suis fier d'appartenir au syndicat de mon collègue.
	vas70	Je ressens vraiment les problèmes de mon syndicat comme si c'étaient les miens.
	ivas72	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.
Engagement raisonné	vrs55	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales parce que j'aurais beaucoup à y perdre.
	vrs56	Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.
	vrs59	Actuellement, si je participerais aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat ça serait plus par nécessité que par choix.
	vrs61	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.
	vrs62	Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat si mon emploi du temps me le permet.
	vrs65	Si je continuais à participer aux activités et/ou aux réunions du syndicat du collègue, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.
Engagement normatif	vns60	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités et/ou aux réunions syndicales.
	vns63	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat, parce que je me sens une obligation envers ses membres.
	vns64	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales.
	vns67	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales, même si j'y trouvais avantage.
	vns69	Le syndicat du collègue mérite mon implication.
	vns71	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions syndicales.

**APPENDICE B****LETTRES ADRESSÉES AUX DIFFÉRENTS INTERVENANTS**

- B.1 Lettre adressée aux directeurs généraux des collèges
- B.2 Lettre adressée aux enseignants
- B.3 Lettre de rappel adressée aux enseignants

**Appendice B.1**

Lettre adressée aux directeurs généraux des collèges

(Entête de l'Université)

**Objet : Demande de collaboration à une recherche sur l'engagement organisationnel**

Madame, Monsieur,

J'effectue présentement une recherche sur l'engagement organisationnel des enseignants des collèges francophones de la région de Montréal. Mon sujet concerne précisément l'identification des foyers d'engagement et l'étude des liens entre l'engagement organisationnel des enseignants envers le collège et leur engagement envers certains foyers spécifiques (administration du collège, département, syndicat et profession d'enseignant). Les retombés d'une telle étude sont bénéfiques pour l'administration et la mobilisation du personnel enseignant.

Par la présente, je sollicite la participation des enseignants de votre collège à cette recherche. Votre autorisation contribuera énormément au succès de cette recherche. Étant donné que cette recherche porte sur les enseignants de la région métropolitaine, aucune compilation des données se fera sur une base institutionnelle. Comme, il est d'usage dans ce genre de recherche, les questionnaires sont anonymes et toutes les réponses individuelles des enseignants demeureront strictement confidentielles et seulement les résultats globaux seront publiés.

*Louis Tawfik,*

Étudiant au programme de  
Doctorat en administration scolaire  
Faculté des sciences de l'Éducation  
Université de Montréal

## Appendice B.2

### Lettre adressée aux enseignants

(Entête de l'Université)

#### **Objet : Étude sur l'engagement organisationnel des enseignants**

Madame, Monsieur,

J'effectue présentement une recherche sur l'engagement organisationnel des enseignants des collèges francophones en milieu urbain. Mon sujet concerne précisément l'identification des foyers d'engagement et l'étude des liens entre l'engagement organisationnel des enseignants envers le collègue et leur engagement envers certains foyers spécifiques (administration du collègue, département, syndicat et profession d'enseignant). Les retombés d'une telle étude sont bénéfiques pour l'administration et la mobilisation du personnel enseignant.

Je sollicite aujourd'hui votre collaboration afin de compléter le présent questionnaire. Le temps nécessaire pour le compléter ne devait pas excéder une vingtaine (20) de minutes. La qualité des résultats de cette recherche dépend de votre participation. Rappelez-vous qu'il n'y a ni «bonne» ni «mauvaise» réponse, la meilleure étant celle qui correspond le mieux à vos sentiments et à votre perception des choses.

Comme, il est d'usage dans ce genre de recherche, les questionnaires sont anonymes et toutes les réponses individuelles des enseignants demeureront strictement confidentielles et seulement les résultats globaux seront publiés. De plus, aucun rapport découlant de cette recherche ne permettra l'identification des répondants.

**Vous remerciant à l'avance de votre précieuse collaboration à cette recherche, veuillez accepter, cher collaborateur, mes salutations les plus distinguées.**

*Louis Tawfik,*

Étudiant au programme de  
Doctorat en administration scolaire  
Faculté des sciences de l'Éducation  
Université de Montréal

## Appendice B.3

### Lettre de rappel adressée aux enseignants

(Entête de l'Université)

#### **Objet : Rappel pour compléter le questionnaire de recherche**

Madame, Monsieur,

La présente est pour vous rappeler l'importance de votre participation à la recherche sur l'engagement organisationnel des enseignants. Si vous avez déjà complété le questionnaire de recherche, je tiens à vous remercier de votre collaboration. Si non, j'estime que votre participation est très importante pour le succès de cette recherche. Je vous prie donc de compléter le questionnaire et de me le retourner dans le plus bref délai.

Vous remerciant de votre précieuse collaboration à cette recherche, veuillez accepter mes salutations les plus distinguées.

*Louis Tawfik,*

Étudiant au programme de  
Doctorat en administration scolaire  
Faculté des sciences de l'Éducation  
Université de Montréal

**APPENDICE C****QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE**

- C.1 Instructions
- C.2 Renseignements généraux
- C.3 Vous et votre profession
- C.4 Vous et votre département
- C.5 Vous et l'administration générale
- C.6 Vous et votre syndicat
- C.7 Vous et votre collègue
- C.8 Satisfaction au travail



## Appendice C.1

### Instructions

**Madame, Monsieur,**

Je sollicite aujourd'hui votre collaboration afin de compléter le présent questionnaire. Le temps nécessaire pour le compléter ne devait pas excéder une vingtaine (20) de minutes. La qualité des résultats de cette recherche dépend de votre participation. Rappelez-vous qu'il n'y a ni «bonne» ni «mauvaise» réponse, la meilleure étant celle qui correspond le mieux à vos sentiments et à votre perception des choses.

Comme, il est d'usage dans ce genre de recherche, les questionnaires sont anonymes et toutes les réponses individuelles des enseignants demeureront strictement confidentielles et seulement les résultats globaux seront publiés. De plus, aucun rapport découlant de cette recherche ne permettra l'identification des répondants.

Vous trouverez à la page suivante une série d'énoncés. Chacun d'eux exprime une attitude possible que des individus peuvent avoir face à une entité organisationnelle pour laquelle ils ou elles travaillent.

En tenant compte de vos sentiments à l'égard de ces entités organisationnelles pour lesquelles vous travaillez actuellement (profession, département, administration du collège, syndicat et collègue). Cliquez sur la case correspondant à votre degré d'accord ou de désaccord avec chacun des énoncés. L'échelle de réponse comporte sept degrés de 1 à 7.

**Le chiffre 1** signifie que vous êtes **fortement en désaccord** avec l'énoncé.

**Le chiffre 7** signifie que vous êtes **fortement en accord** avec l'énoncé.

***Vous remerciant à l'avance de votre précieuse collaboration à cette recherche, veuillez accepter, cher collaborateur, mes salutations les plus distinguées.***

Remarques:

Le questionnaire tente de mesurer le degré d'attachement affectif, rationnel et moral des enseignants aux quatre foyers d'engagement (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat) par rapport à celui du collègue.

**N.B. Pour alléger le texte et en faciliter la lecture, nous avons choisi d'utiliser la dénomination masculine comme générique.**

## Appendice C.2

## Renseignements généraux

Genre : Féminin   
 Masculin

Âge : \_\_\_\_\_

Département : \_\_\_\_\_

## J'enseigne au programme d'enseignement :

Pré - universitaire

Technique

Pré - universitaire et Technique

Scolarité :

15 ans et moins

16 ans

17 ans

18 ans et plus

Diplôme le plus élevé obtenu :

Attestation

Baccalauréat

Diplôme de 2<sup>e</sup> cycle (Maîtrise)

Diplôme de 3<sup>e</sup> cycle (Doctorat)

Statut d'emploi

Permanent

Précaire

Temps partiel

Chargé de cours

Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement

Secondaire : \_\_\_\_\_

Collégial : \_\_\_\_\_

Universitaire : \_\_\_\_\_

Nombre d'années d'expérience industrielle : \_\_\_\_\_

Nombre d'années d'ancienneté au collège : \_\_\_\_\_



## Appendice C.4

<b><i>Vous et votre département</i></b>	<b>Fortement en désaccord</b>	<b>Moyennement en désaccord</b>	<b>Un peu en désaccord</b>	<b>Ni en désaccord ni en accord</b>	<b>Un peu en accord</b>	<b>Moyennement en accord</b>	<b>Fortement en accord</b>
19. Je consacrerai du temps aux activités et aux réunions de mon département si mon emploi du temps me le permet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et aux réunions départementales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et aux réunions de mon département parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Actuellement, si je participais aux activités et aux réunions de mon département ça serait plus par obligation que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Mon département représente beaucoup pour moi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à mon département.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Je me sens une obligation morale de participer aux activités et aux réunions de mon département.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Si on m'offrait le même poste dans un autre collège, je ne trouverais pas correct de quitter mon département actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département, même si j'y trouvais avantage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et aux réunions de mon département.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Si je continuais à participer aux activités et aux réunions du département, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Dans mon département actuel, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Je suis fier d'appartenir à mon département actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Je ressens les problèmes de mon département actuel comme si c'étaient les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département, parce que j'estime avoir des obligations envers ses membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Appendice C.5

<b><i>Vous et l'administration du collège</i></b>	Fortement en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord
37. Je ressens les problèmes de l'administration du collège comme si c'étaient les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, même si j'y trouvais avantage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. L'administration du collège mérite mon implication.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. L'administration du collège représente beaucoup pour moi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Actuellement, si je participais aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège ça serait plus par obligation que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Si je continuais à participer aux activités initiées par l'administration du collège c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège si mon emploi du temps me le permet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Je suis fier des membres de l'administration actuelle du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Je ne me sens pas affectivement attaché aux membres de l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Appendice C.6

<b><i>Vous et votre syndicat</i></b>	Fortement n en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord
55. Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Le syndicat du collègue représente beaucoup pour moi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Actuellement, si je participerais aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat ça serait plus par nécessité que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités et/ou aux réunions syndicales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat si mon emploi du temps me le permet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat, parce que je me sens une obligation envers ses membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Si je continuais à participer aux activités et/ou aux réunions du syndicat du collègue, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Je serais très heureux de continuer à participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales, même si j'y trouvais avantage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Je suis fier d'appartenir au syndicat de mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Le syndicat du collègue mérite mon implication.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Je ressens vraiment les problèmes de mon syndicat comme si c'étaient les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions syndicales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Appendice C.7

<b><i>Vous et votre collègue</i></b>	<b>Fortement en désaccord</b>	<b>Moyennement en désaccord</b>	<b>Un peu en désaccord</b>	<b>Ni en désaccord ni en accord</b>	<b>Un peu en accord</b>	<b>Moyennement en accord</b>	<b>Fortement en accord</b>
73. Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» dans mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Si on m'offrait un poste dans une autre organisation, je ne trouverais pas correct de quitter mon collègue actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Mon collègue représente beaucoup pour moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Pour moi personnellement, quitter mon collègue actuel comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. Je suis fier d'appartenir à ce collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Je continue à travailler pour ce collègue parce que je ne pense pas qu'une autre organisation pourrait m'offrir les mêmes avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Je reste dans mon collègue actuel parce que je ne vois pas où je pourrais travailler ailleurs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Je ressens vraiment les problèmes de mon collègue comme si c'étaient les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Je ne quitterais pas maintenant, en cours de session, le collègue, parce que je me sens une obligation envers les étudiants du collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Il ne serait pas correct de quitter en cours de session mon collègue actuel, même si j'y trouvais avantage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Actuellement, Je n'ai pas d'autres choix que de rester dans mon collègue actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. J'estime mes possibilités de choix très limitées pour envisager de quitter mon collègue actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86. Je trahirais la confiance que l'on me fait si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88. Je dois beaucoup à mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89. Je ne voudrais pas quitter mon collègue actuel parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90. J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





**APPENDICE D****QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE (Version expérimentale)**

- D.1 Instructions
- D.2 Renseignements généraux
- D.3 Vous et votre profession
- D.4 Vous et votre département
- D.5 Vous et l'administration générale
- D.6 Vous et votre syndicat
- D.7 Vous et votre collègue
- D.8 Satisfaction au travail

## Appendice D.1

## RENSEIGNEMENTS GENERAUX

Département : \_\_\_\_\_

Genre :      Féminin        
                 Masculin     

Âge : \_\_\_\_\_

## Scolarité :

15 ans et moins        
16 ans        
17 ans        
18 ans et plus     

Statut d'emploi :    Permanent        
   Précaire        
   Temps partiel        
   Chargé de cours     

Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement : \_\_\_\_\_

Nombre d'années d'ancienneté au collège : \_\_\_\_\_

**N.B. Pour alléger le texte et en faciliter la lecture, nous avons choisi d'utiliser la dénomination masculine comme générique.**

**Remarques**

**Le questionnaire tente de mesurer le degré d'attachement affectif, rationnel et moral des enseignants aux quatre foyers d'engagement (la profession, le département, l'administration générale et le syndicat) par rapport à celui du collège.**

## Appendice D.2

## QUESTIONNAIRE

Vous et votre profession	Fortement en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord, ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord	Énoncé			
								Très clair	Clair	Peu clair	Pas du tout clair
1. Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
2. Ma profession d'enseignant revêt pour moi un sentiment négatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
3. Je serais très heureux de terminer ma carrière dans la profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
4. Je ne me sens pas affectivement attaché à la profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5. Je n'ai pas le sentiment de faire partie de la grande famille de la profession d'enseignants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
6. Je considère que les problèmes de la profession d'enseignant sont aussi les miens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
7. Il me serait difficile sur le plan rationnel de quitter ma profession d'enseignant, même si je le voulais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
8. Ma vie serait désorganisée si je décidais de quitter la profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
9. Si je continue à travailler dans la profession d'enseignant, c'est parce que l'abandonner entraînerait trop de sacrifices	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
10. Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense quitter la profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
11. La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de ne pas quitter ma profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
12. Actuellement, je continue dans ma profession d'enseignant plus par nécessité que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
13. Je ne me sens aucune obligation morale de continuer dans la profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
14. Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de quitter maintenant ma profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
15. Je me sentirais coupable si je quittais maintenant la profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
16. Je dois beaucoup à ma profession d'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
17. La profession d'enseignant mérite mon dévouement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
18. Je ne quitterais pas maintenant la profession d'enseignant, parce que je me sens une obligation envers les étudiant(e)s	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

## Appendice D.3

Vous et votre département	Fortement en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord, ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord	Énoncé			
								Très clair	Clair	Peu clair	Pas du tout clair
19. Je serais très heureux de terminer ma carrière dans le même département où je suis actuellement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
20. Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à mon département.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
21. Mon département revêt pour moi un sentiment négatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
22. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
23. Dans mon département, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
24. Je considère que les problèmes de mon département sont aussi les miens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
25. Ma vie serait désorganisée, si je décidais de quitter immédiatement mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
26. Il me serait difficile sur le plan rationnel d'abandonner mon département, même si le voulais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
27. Actuellement, je participe aux activités de mon département plus par nécessité que par choix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
28. Si je continue à participer aux activités de mon département, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
29. La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de ne pas quitter mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
30. Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense abandonner ma participation aux activités du département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
31. Je ne me sens aucune obligation morale de participer aux activités de mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
32. Si c'était de mon intérêt, il me semblerait correct de ne pas participer aux activités de mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
33. Je me sentirais coupable si je ne participais pas aux activités de mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
34. Le département mérite mon dévouement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
35. Je dois beaucoup à mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
36. Je ne quitterais pas mon département, parce que je me sens une obligation envers les enseignant(e)s de mon département	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

## Appendice D.4

Vous et l'administration générale	Fortement en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord, ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord	Énoncé			
								Très clair	Clair	Peu clair	Pas du tout clair
37. Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
38. Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
39. L'administration du collège revêt pour moi un sentiment négatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
40. Je ne me sens pas affectivement attaché à l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
41. Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
42. Je considère que les problèmes de l'administration du collège sont aussi les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
43. Ma vie serait désorganisée, si je décidais immédiatement de ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
44. Il me serait difficile sur le plan rationnel de ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège même si je le voulais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
45. Si je continue à participer aux activités initiées par l'administration du collège, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
46. Actuellement, je participe aux activités initiées par l'administration du collège plus par nécessité que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
47. La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de continuer à participer aux activités initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
48. Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense à ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
49. Je ne me sens aucune obligation morale de participer aux activités initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
50. Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
51. Je me sentirais coupable si je ne participais pas aux activités initiées par l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
52. Je dois beaucoup à l'administration du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
53. L'administration du collège mérite mon dévouement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
54. Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

## Appendice D.5

Vous et votre syndicat	Fortement en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord, ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord	Énoncé			
								Très clair	Clair	Peu clair	Pas du tout clair
55. Je serais très heureux de continuer à participer aux activités de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
56. Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
57. Le syndicat du collège revêt pour moi un sentiment négatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
58. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
59. Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
60. Je considère que les problèmes de mon syndicat sont aussi les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
61. Ma vie serait désorganisée, si je décidais d'abandonner immédiatement ma participation aux activités syndicales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
62. Il me serait difficile sur le plan rationnel d'abandonner ma participation aux activités de mon syndicat même si le voulais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
63. La difficulté de trouver un autre emploi constituerait une des raisons de continuer à participer aux activités initiées par mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
64. Actuellement, je participe aux activités de mon syndicat plus par nécessité que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
65. Si je continue à participer aux activités de mon syndicat, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
66. Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense abandonner ma participation aux activités de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
67. Je ne me sens aucune obligation morale de participer aux activités de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
68. Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de ne pas participer aux activités syndicales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
69. Je me sentirais coupable si je ne participais pas maintenant aux activités de mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
70. Je dois beaucoup à mon syndicat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
71. Le syndicat du collège mérite mon dévouement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
72. Je ne cesserais pas ma participation aux activités de mon syndicat maintenant, parce que je me sens une obligation envers ses membres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

## Appendice D.6

Vous et votre collègue	Fortement en désaccord	Moyennement en désaccord	Un peu en désaccord	Ni en désaccord, ni en accord	Un peu en accord	Moyennement en accord	Fortement en accord	Énoncé			
								Très clair	Clair	Peu clair	Pas du tout clair
73. Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
74. Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance au collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
75. Mon collègue revêt pour moi un sentiment négatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
76. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
77. Je n'ai pas le sentiment de faire partie de la grande famille du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
78. Je considère que les problèmes de mon collègue sont aussi les miens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
79. Ma vie serait trop désorganisée si je décidais de quitter maintenant mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
80. Il me serait difficile sur le plan rationnel de quitter mon collègue même si je le voulais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
81. Si je continue à travailler pour mon collègue, c'est parce que le quitter entraînerait trop de sacrifices.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
82. Actuellement, je reste dans mon collègue plus par nécessité que par choix.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
83. La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de ne pas quitter le collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
84. Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense quitter mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
85. Je ne me sens aucune obligation morale envers le collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
86. Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de quitter maintenant le collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
87. Je me sentirais coupable si je quittais maintenant le collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
88. Le collègue mérite mon dévouement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
89. Je ne quitterais pas maintenant le collègue, parce que je me sens une obligation envers le personnel et les étudiants du collège.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
90. Je dois beaucoup à mon collègue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

## Appendice D.7

<i>Satisfaction au travail</i>	Êtes-vous?						
	Très mécontent	Moyennemen t mécontent	Peu mécontent	Ni mécontent ni satisfait	Peu satisfait	Moyennemen t satisfait	Très satisfait
91. d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?							
92. de la liberté d'action que vous avez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?							
93. des défis que comporte votre profession d'enseignant?							
94. de l'appui que vous apporte le département?							
95. de vos relations avec les enseignants de votre département?							
96. du climat de travail dans votre département?							
97. de l'estime que vous témoigne l'administration du collège?							
98. de l'appui que vous apporte l'administration du collège?							
99. de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?							
100. des conseils que vous apporte le syndicat du collège?							
101. de l'appui que vous apporte le syndicat du collège?							
102. De la défense de vos droits par le syndicat du collège?							
103. de l'image projetée de votre collège dans le milieu?							
104. du rôle que le collège joue dans le milieu?							
105. De la réalisation de la mission éducative du collège?							



**APPENDICE E****QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE (Tableau comparatif)**

- E.1 Lettre d'accompagnement
- E.2 Vous et votre profession
- E.3 Vous et votre département
- E.4 Vous et l'administration générale
- E.5 Vous et votre syndicat
- E.6 Vous et votre collègue
- E.7 Satisfaction au travail

**Appendice E.1**  
**Lettre d'accompagnement**

**UNIVERSITE DE MONTREAL**

**Faculté des sciences de l'éducation**

*Département d'études et administration scolaire*

Laval, le

**Objet : Étude sur l'engagement organisationnel des enseignants**

Bonjour,

Je sollicite aujourd'hui votre collaboration à ma dernière étape de validation. Suite à vos commentaires et aux résultats de compilation des données de 33 sujets sélectionnés au hasard de 4 collèges de la région de Montréal, j'ai effectué des modifications majeures aux énoncés de la première version du questionnaire. Vous trouverez les nouveaux énoncés dans les tableaux comparatifs ci-joints.

Je vous demanderai de bien vouloir me formuler vos recommandations à la lumière de vos comparaisons des nouveaux et des anciens énoncés.

Je vous remercie sincèrement pour le temps et les conseils que vous m'avez prodigué au cours de cette validation.

Sincèrement vôtre,

***Louis Tawfik,***

Enseignant, étudiant au programme de  
Doctorat en administration scolaire  
Faculté des sciences de l'Éducation  
Université de Montréal

## Appendice E.2

<b><i>Vous et votre profession d'enseignant</i></b>		<b>Ancienne Version</b>	<b>Commentaire</b>
1.	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à ma profession d'enseignant.	Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant.	
2.	Ma profession d'enseignant représente beaucoup pour moi.	Ma profession d'enseignant revêt pour moi un sentiment négatif.	
3.	Je suis fier d'appartenir à la profession d'enseignant.	Je serais très heureux de terminer ma carrière dans la profession d'enseignant.	
4.	Je ne me sens pas affectivement attaché à la profession d'enseignant.	Je ne me sens pas affectivement attaché à la profession d'enseignant.	
5.	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» de la profession d'enseignant.	Je n'ai pas le sentiment de faire partie de la grande famille de la profession d'enseignants.	
6.	Je ressens vraiment les problèmes de la profession d'enseignant comme si c'était les miens.	Je considère que les problèmes de la profession d'enseignant sont aussi les miens.	
7.	Je ne voudrais pas quitter ma profession d'enseignant parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	Il me serait difficile sur le plan rationnel de quitter ma profession d'enseignant, même si je le voulais.	
8.	Pour moi personnellement, quitter ma profession d'enseignant aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	Ma vie serait désorganisée si je décidais de quitter la profession d'enseignant.	
9.	Je continue à travailler dans la profession d'enseignant parce que je ne pense pas qu'une autre pourrait m'offrir les mêmes avantages.	Si je continue à travailler dans la profession d'enseignant, c'est parce que l'abandonner entraînerait trop de sacrifices.	
10.	Je n'ai pas d'autres choix que de rester dans ma profession d'enseignant.	Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense quitter la profession d'enseignant.	
11.	Je reste dans ma profession d'enseignant parce que je ne vois pas quelle autre profession je pourrais exercer.	La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de ne pas quitter ma profession d'enseignant.	
12.	J'estime mes possibilités de choix trop limitées pour envisager de quitter ma profession d'enseignant.	Actuellement, je continue dans ma profession d'enseignant plus par nécessité que par choix.	
13.	Il ne serait pas moralement correct de quitter ma profession d'enseignant maintenant.	Je ne me sens aucune obligation morale de continuer dans la profession d'enseignant.	
14.	Il ne serait pas correct de quitter maintenant ma profession d'enseignant, même si j'y trouvais avantage.	Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de quitter maintenant ma profession d'enseignant.	
15.	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.	Je me sentirais coupable si je quittais maintenant la profession d'enseignant.	
16.	Je trahirais la confiance que les étudiants me font si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.	Je dois beaucoup à ma profession d'enseignant.	
17.	Si on m'offrait un poste dans une autre profession, je ne trouverais pas correct de quitter ma profession d'enseignant.	La profession d'enseignant mérite mon dévouement.	
18.	Je ne quitterais pas maintenant ma profession d'enseignant, parce que j'estime avoir des obligations envers les étudiant(e)s.	Je ne quitterais pas maintenant la profession d'enseignant, parce que je me sens une obligation envers les étudiant(e)s	

## Appendice E.3

<i><b>Vous et votre département</b></i>		<b>Ancienne version</b>	<b>Commentaires</b>
19.	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à mon département.	Je serais très heureux de terminer ma carrière dans le même département où je suis actuellement.	
20.	Mon département représente beaucoup pour moi.	Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à mon département.	
21.	Je suis fier d'appartenir à mon département actuel.	Mon département revêt pour moi un sentiment négatif.	
22.	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département actuel.	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département.	
23.	Dans mon département actuel, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres.	Dans mon département, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres.	
24.	Je ressens les problèmes de mon département actuel comme si c'était les miens.	Je considère que les problèmes de mon département sont aussi les miens.	
25.	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités de mon département parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	Ma vie serait désorganisée, si je décidais de quitter immédiatement mon département.	
26.	Pour moi personnellement, cesser de participer aux activités de mon département comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	Il me serait difficile sur le plan rationnel d'abandonner mon département, même si le voulais.	
27.	Actuellement, si je participais aux activités de mon département ça serait plus par obligation que par choix.	Actuellement, je participe aux activités de mon département plus par nécessité que par choix.	
28.	Je continue à travailler pour ce département parce que je ne pense pas qu'un autre pourrait m'offrir les mêmes avantages.	Si je continue à participer aux activités de mon département, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	
29.	Je n'ai pas d'autres choix que de travailler dans ce département.	La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de ne pas quitter mon département.	
30.	J'estime mes possibilités de choix trop limitées pour envisager de quitter mon département actuel.	Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense abandonner ma participation aux activités du département.	
31.	Il ne serait pas moralement correct de cesser ma participation aux activités de mon département.	Je ne me sens aucune obligation morale de participer aux activités de mon département.	
32.	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités de mon département, même si j'y trouvais avantage.	Si c'était de mon intérêt, il me semblerait correct de ne pas participer aux activités de mon département.	
33.	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant mon département.	Je me sentirais coupable si je ne participais pas aux activités de mon département.	
34.	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je quittais maintenant mon département.	Le département mérite mon dévouement.	
35.	Si on m'offrait le même poste dans un autre collège, je ne trouverais pas correct de quitter mon département actuel.	Je dois beaucoup à mon département.	
36.	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités de mon département, parce que j'estime avoir des obligations envers ses membres.	Je ne quitterais pas mon département, parce que je me sens une obligation envers les enseignant(e)s de mon département.	

## Appendice E.4

<i><b>Vous et l'administration du collège</b></i>		<b>Ancienne version</b>	<b>Commentaire</b>
37	Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.	Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.	
38	L'administration du collège représente beaucoup pour moi.	Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à l'administration du collège.	
39	Je suis fier des membres de l'administration actuelle du collège.	L'administration du collège revêt pour moi un sentiment négatif.	
40	Je ne me sens pas affectivement attaché aux membres de l'administration du collège.	Je ne me sens pas affectivement attaché à l'administration du collège.	
41	Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.	Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.	
42	Je ressens les problèmes de l'administration du collège comme si c'était les miens.	Je considère que les problèmes de l'administration du collège sont aussi les miens.	
43	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités initiées par l'administration du collège parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	Ma vie serait désorganisée, si je décidais immédiatement de ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège.	
44	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	Il me serait difficile sur le plan rationnel de ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège même si je le voulais.	
45	Malgré que j'aie d'autres choix de mon emploi de temps, je consacre du temps aux activités initiées par l'administration du collège.	Si je continue à participer aux activités initiées par l'administration du collège, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	
46	Actuellement, si je participais aux activités initiées par l'administration du collège ça serait plus par obligation que par choix.	Actuellement, je participe aux activités initiées par l'administration du collège plus par nécessité que par choix.	
47	Je participe aux activités initiées par l'administration du collège parce que je ne vois pas où je pourrais investir mon temps disponible.	La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de continuer à participer aux activités initiées par l'administration du collège.	
48	J'estime les choix qui me restent de mon emploi de temps trop limités pour cesser de participer aux activités initiées par l'administration du collège.	Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense à ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège.	
49	Il ne serait pas moralement correct de cesser de participer aux activités initiées par l'administration du collège.	Je ne me sens aucune obligation morale de participer aux activités initiées par l'administration du collège.	
50	Il ne serait pas correct de cesser maintenant ma participation aux activités initiées par l'administration du collège, même si j'y trouvais avantage.	Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de ne pas participer aux activités initiées par l'administration du collège.	
51	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités initiées par l'administration du collège.	Je me sentirais coupable si je ne participais pas aux activités initiées par l'administration du collège.	
52	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités initiées par l'administration du collège.	Je dois beaucoup à l'administration du collège.	
53	L'administration du collège mérite mon implication.	L'administration du collège mérite mon dévouement.	
54	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.	

## Appendice E.5

<i><b>Vous et votre syndicat</b></i>	<b>Ancienne version</b>	<b>Commentaires</b>
55. Je serais très heureux de continuer à participer aux activités de mon syndicat.	Je serais très heureux de continuer à participer aux activités de mon syndicat.	
56. Le syndicat du collègue représente beaucoup pour moi.	Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance à mon syndicat.	
57. Je suis fier d'appartenir au syndicat de mon collègue.	Le syndicat du collègue revêt pour moi un sentiment négatif.	
58. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.	
59. Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.	Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.	
60. Je ressens vraiment les problèmes de mon syndicat comme si c'était les miens.	Je considère que les problèmes de mon syndicat sont aussi les miens.	
61. Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités syndicales parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	Ma vie serait désorganisée, si je décidais d'abandonner immédiatement ma participation aux activités syndicales.	
62. Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités syndicales aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	Il me serait difficile sur le plan rationnel d'abandonner ma participation aux activités de mon syndicat même si le voulais.	
63. Malgré que j'aie d'autres choix de mon emploi de temps, je consacre du temps à ma participation aux activités syndicales.	La difficulté de trouver un autre emploi constituerait une des raisons de continuer à participer aux activités initiées par mon syndicat.	
64. Actuellement, si je participais aux activités de mon syndicat ça serait plus par nécessité que par choix.	Actuellement, je participe aux activités de mon syndicat plus par nécessité que par choix.	
65. Je participe aux activités initiées par mon syndicat parce que je ne vois pas où je pourrais investir mon temps disponible.	Si je continue à participer aux activités de mon syndicat, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	
66. J'estime les choix qui me restent de mon emploi de temps trop limités pour cesser de participer aux activités syndicales.	Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense abandonner ma participation aux activités de mon syndicat.	
67. Il ne serait pas moralement correct de cesser de participer aux activités syndicales.	Je ne me sens aucune obligation morale de participer aux activités de mon syndicat.	
68. Il ne serait pas correct de cesser maintenant ma participation aux activités syndicales, même si j'y trouvais avantage.	Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de ne pas participer aux activités syndicales.	
69. J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités syndicales.	Je me sentirais coupable si je ne participais pas maintenant aux activités de mon syndicat.	
70. Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités syndicales.	Je dois beaucoup à mon syndicat.	
71. Le syndicat du collègue mérite mon implication.	Le syndicat du collègue mérite mon dévouement.	
72. Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités syndicales, parce que je me sens une obligation envers ses membres.	Je ne cesserais pas ma participation aux activités de mon syndicat maintenant, parce que je me sens une obligation envers ses membres.	

## Appendice E.6

<i><b>Vous et votre collègue</b></i>	<b>Ancienne version</b>	<b>Commentaires</b>
73. Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collègue.	Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collègue	
74. Mon collègue représente beaucoup pour moi.	Je n'ai pas un fort sentiment d'appartenance au collègue	
75. Je suis fier d'appartenir à ce collègue.	Mon collègue revêt pour moi un sentiment négatif	
76. Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collègue.	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collègue	
77. Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la famille» dans mon collègue.	Je n'ai pas le sentiment de faire partie de la grande famille du collègue	
78. Je ressens vraiment les problèmes de mon collègue comme si c'était les miens.	Je considère que les problèmes de mon collègue sont aussi les miens	
79. Je ne voudrais pas quitter mon collègue actuel parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	Ma vie serait trop désorganisée si je décidais de quitter maintenant mon collègue	
80. Pour moi personnellement, quitter mon collègue actuel comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	Il me serait difficile sur le plan rationnel de quitter mon collègue même si je le voulais	
81. Je continue à travailler pour ce collègue parce que je ne pense pas qu'une autre organisation pourrait m'offrir les mêmes avantages.	Si je continue à travailler pour mon collègue, c'est parce que le quitter entraînerait trop de sacrifices	
82. Actuellement, Je n'ai pas d'autres choix que de rester dans mon collègue actuel.	Actuellement, je reste dans mon collègue plus par nécessité que par choix	
83. Je reste dans mon collègue actuel parce que je ne vois pas où je pourrais travailler ailleurs.	La difficulté de trouver un autre emploi constituerait actuellement une des raisons de ne pas quitter le collègue	
84. J'estime mes possibilités de choix trop limitées pour envisager de quitter mon collègue actuel.	Trop peu d'opportunités me sont offertes ailleurs pour que je pense quitter mon collègue	
85. Je ne quitterais pas maintenant le collègue, parce que je me sens une obligation envers le personnel et les étudiants du collègue.	Je ne me sens aucune obligation morale envers le collègue	
86. Il ne serait pas correct de quitter maintenant mon collègue actuel, même si j'y trouvais avantage.	Si c'était à mon avantage, il me semblerait correct de quitter maintenant le collègue	
87. J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant mon collègue actuel.	Je me sentirais coupable si je quittais maintenant le collègue	
88. Je trahirais la confiance que l'on me fait si je quittais maintenant mon collègue actuel.	Le collègue mérite mon dévouement	
89. Si on m'offrait un poste dans une autre organisation, je ne trouverais pas correct de quitter mon collègue actuel.	Je ne quitterais pas maintenant le collègue, parce que je me sens une obligation envers le personnel et les étudiants du collègue	
90. Je dois beaucoup à mon collègue.	Je dois beaucoup à mon collègue	

## Appendice E.7

<i>Satisfaction au travail</i>		Êtes-vous?						
		Très mécontent	Moyennemen t mécontent	Peu mécontent	Ni mécontent ni satisfait	Peu satisfait	Moyennemen t satisfait	Très satisfait
91.	d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?	<i>Vos commentaires</i> quant aux indicateurs de mesure de la satisfaction de la profession.						
92.	de la liberté d'action que vous avez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?							
93.	des défis que comporte votre profession d'enseignant?							
94.	de l'appui que vous apporte le département?	Satisfaction du département.						
95.	de vos relations avec les enseignants de votre département?							
96.	du climat de travail dans votre département?							
97.	de l'estime que vous témoigne l'administration du collège?	Satisfaction de l'administration du collège.						
98.	de l'appui que vous apporte l'administration du collège?							
99.	de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?							
100.	des conseils que vous apporte le syndicat du collège?	Satisfaction du syndicat.						
101.	de l'appui que vous apporte le syndicat du collège?							
102.	De la défense de vos droits par le syndicat du collège?							
103.	de l'image projetée de votre collège dans le milieu?	Satisfaction du collège.						
104.	du rôle que le collège joue dans le milieu?							
105.	De la réalisation de la mission éducative du collège?							



**APPENDICE F****LES COEFFICIENTS ALPHA DES INDICATEURS DES DIMENSIONS DE L'ENGAGEMENT  
ET DE LA SATISFACTION ENVERS LES FOYERS ORGANISATIONNELS**

- F.1 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers le collègue
- F.2 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers le collègue
- F.3 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers le collègue
- F.4 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers la profession
- F.5 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers la profession
- F.6 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers la profession
- F.7 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers le département
- F.8 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers le département
- F.9 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers le département
- F.10 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers l'administration générale
- F.11 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers l'administration générale
- F.12 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers l'administration générale
- F.13 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers le syndicat
- F.14 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers le syndicat
- F.15 Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers le syndicat
- F.16 Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction de la profession
- F.17 Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction du département
- F.18 Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction de l'administration générale
- F.19 Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction du syndicat
- F.20 Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction du collègue

## Appendice F.1

## Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers le collègue

Code	Description	Alpha
rvac73	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» dans mon collègue.	,625
vac75	Je serais très heureux de terminer ma carrière dans mon collègue.	,656
vac76	Mon collègue représente beaucoup pour moi	,828
vac78	Je suis fier d'appartenir à ce collègue.	,836
vac81	Je ressens vraiment les problèmes de mon collègue comme si c'étaient les miens.	,473
rvac87	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon collègue.	,586
vnc88	Je dois beaucoup à mon collègue.	,614
vnc74	Si on m'offrait un poste dans une autre organisation, je ne trouverais pas correct de quitter mon collègue actuel.	,568
	<b>Alpha standard de la dimension</b>	<b>0,8391</b>

## Appendice F.2

## Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers le collègue

Code	Description	Alpha
vrc77	Pour moi personnellement, quitter mon collègue actuel comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	,540
vrc79	Je continue à travailler pour ce collègue parce que je ne pense pas qu'une autre organisation pourrait m'offrir les mêmes avantages.	,556
vrc80	Je reste dans mon collègue actuel parce que je ne vois pas où je pourrais travailler ailleurs.	,854
vrc84	Actuellement, Je n'ai pas d'autres choix que de rester dans mon collègue actuel.	,847
vrc85	J'estime mes possibilités de choix très limitées pour envisager de quitter mon collègue actuel.	,838
vrc89	Je ne voudrais pas quitter mon collègue actuel parce que j'aurais beaucoup à y perdre même si j'y trouvais avantage.	,590
	<b>Alpha standard de la dimension</b>	<b>0,8117</b>

### Appendice F.3

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers le collègue

Code	Description	Alpha
vnc82	Je ne quitterais pas maintenant, en cours de session, le collègue, parce que je me sens une obligation envers les étudiants du collègue.	,890
vnc83	Il ne serait pas correct de quitter en cours de session mon collègue actuel,	,893
vnc86	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.	,865
vnc90	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant, en cours de session, mon collègue actuel.	,788
	<b>Alpha standard de la dimension</b>	<b>0,9038</b>

### Appendice F.4

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers la profession

Code	Description	Alpha
vap1	Je suis fier d'appartenir à la profession d'enseignant.	,619
rvap4	Je ne me sens pas affectivement attaché à la profession d'enseignant.	,539
vap7	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à ma profession d'enseignant.	,776
rvap9	Je n'ai pas le sentiment de «faire partie de la grande famille» de la profession d'enseignant.	,543
vap12	Ma profession d'enseignant représente beaucoup pour moi.	,714
vrp8	Pour moi personnellement, quitter ma profession d'enseignant aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	,618
vrp10	Je ne voudrais pas quitter ma profession d'enseignant parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	,555
	<b>Alpha standard de la dimension affective</b>	<b>0,7650</b>

### Appendice F.5

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers la profession

Code	Description	Alpha
vrp3	Je continue à travailler dans la profession d'enseignant parce que je ne pense pas qu'une autre pourrait m'offrir les mêmes avantages.	,404
vrp14	Je n'ai pas d'autres choix que de rester dans ma profession d'enseignant.	,852
vrp15	J'estime mes possibilités de choix trop limitées pour envisager de quitter ma profession d'enseignant.	,845
vrp18	Je reste dans ma profession d'enseignant parce que je ne vois pas quelle autre profession je pourrais exercer.	,844
	<b>Alpha standard de la dimension raisonnée</b>	<b>0,8918</b>

### Appendice F.6

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers la profession

Code	Description	Alpha
vnp2	Il ne serait pas correct de quitter maintenant, en cours de session, ma profession d'enseignant, même si j'y trouvais avantage.	,704
vnp5	Si on m'offrait un poste dans une autre profession, je ne trouverais pas correct de quitter ma profession d'enseignant.	,550
vnp11	Je trahirais la confiance que les étudiants me font si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.	,831
vnp13	Je ne quitterais pas maintenant ma profession d'enseignant, parce que j'estime avoir des obligations envers les étudiant(e)s.	,828
vnp16	Je me sens une obligation morale de continuer dans ma profession d'enseignants.	,677
vnp17	J'estime que je serais coupable si je quittais maintenant ma profession d'enseignant.	,692
	<b>Alpha standard de la dimension normative</b>	<b>0,8277</b>

### Appendice F.7

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers le département

Code	Description	Alpha
vad23	Mon département représente beaucoup pour moi.	,774
vad24	J'éprouve vraiment un sentiment d'appartenance à mon département.	,812
rvad32	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon département actuel.	,728
rvad33	Dans mon département actuel, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec ses membres.	,728
vad34	Je suis fier d'appartenir à mon département actuel.	,814
vad35	Je ressens les problèmes de mon département actuel comme si c'étaient les miens.	,502
vnd27	Si on m'offrait le même poste dans un autre collège, je ne trouverais pas correct de quitter mon département actuel.	,521
	<b>Alpha standard de la dimension affective</b>	<b>0,8787</b>

### Appendice F.8

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers le département

Code	Description	Alpha
vr21	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et aux réunions de mon département parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	,674
vr28	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	,568
vr31	Si je continuais à participer aux activités et aux réunions du département, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	,719
	<b>Alpha standard de la dimension raisonnée</b>	<b>0,6980</b>

### Appendice F.9

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers le département

Code	Description	Alpha
Vrd30	Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et aux réunions de mon département.	,649
vnd20	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et aux réunions départementales.	,608
vnd25	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et aux réunions de mon département.	,748
vnd26	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département.	,676
vnd29	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et aux réunions de mon département, même si j'y trouvais avantage.	,637
vnd36	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et aux réunions de mon département, parce que j'estime avoir des obligations envers ses membres.	,624
	<b>Alpha standard de la dimension normative</b>	<b>0,8104</b>

### Appendice F.10

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers l'administration générale

Code	Description	Alpha
rvaa53	Dans mon collège, je n'ai pas le sentiment de faire équipe avec les membres de l'administration du collège.	,837
rvaa54	Je ne me sens pas affectivement attaché aux membres de l'administration du collège.	,796
	<b>Alpha standard de la dimension affective</b>	<b>0,8255</b>

## Appendice F.11

Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné  
envers l'administration générale

Code	Description	Alpha
vra39	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	,673
vra40	Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	,732
vra49	Si je continuais à participer aux activités initiées par l'administration du collège c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	,616
vra52	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège comporterait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	,658
vna38	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, même si j'y trouvais avantage.	,683
vna42	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	,771
vna43	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	,662
vna48	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège.	,704
	<b>Alpha standard de la dimension raisonnée</b>	<b>0,8697</b>

## Appendice F.12

Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif  
envers l'administration générale

Code	Description	Alpha
vaa41	Je serais très heureux de continuer ma carrière avec l'administration actuelle du collège.	,694
vaa46	L'administration du collège représente beaucoup pour moi.	,692
vaa51	Je suis fier des membres de l'administration actuelle du collège.	,752
vra50	Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège si mon emploi du temps me le permet.	,603
vna44	L'administration du collège mérite mon implication.	,753
vna45	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et/ou aux réunions initiées par l'administration du collège, parce que je me sens une obligation envers les membres de l'administration.	,556
	<b>Alpha standard de la dimension normative</b>	<b>0,8454</b>

### Appendice F.13

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement affectif envers le syndicat

Code	Description	Alpha
rvas57	Je n'ai pas le sentiment de faire partie de mon syndicat.	,693
vas58	Le syndicat du collègue représente beaucoup pour moi.	,730
vas66	Je serais très heureux de continuer à participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.	,770
vas68	Je suis fier d'appartenir au syndicat de mon collègue.	,855
vas70	Je ressens vraiment les problèmes de mon syndicat comme si c'étaient les miens.	,508
rvas72	Je ne me sens pas affectivement attaché à mon syndicat.	,564
vns69	Le syndicat du collègue mérite mon implication.	,815
	<b>Alpha standard de la dimension affective</b>	<b>0,9018</b>

### Appendice F.14

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement raisonné envers le syndicat

Code	Description	Alpha
vrs55	Je ne voudrais pas cesser de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales parce que j'aurais beaucoup à y perdre.	,515
vrs56	Je n'ai pas d'autres choix que de participer aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat.	,618
vrs59	Actuellement, si je participerais aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat ça serait plus par nécessité que par choix.	,358
vrs61	Pour moi personnellement, ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales aurait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages.	,688
vrs62	Je consacrerai du temps aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat si mon emploi du temps me le permet.	,436
vrs65	Si je continuais à participer aux activités et/ou aux réunions du syndicat du collègue, c'est parce que le contraire me priverait de certains avantages.	,778
	<b>Alpha standard de la dimension</b>	<b>0,6546</b>



### Appendice F.15

#### Les coefficients alpha des indicateurs de l'engagement normatif envers le syndicat

Code	Description	Alpha
vns60	Je trahirais la confiance que l'on me fait si je cessais ma participation aux activités et/ou aux réunions syndicales.	,621
vns63	Je ne cesserais pas maintenant ma participation aux activités et/ou aux réunions de mon syndicat, parce que je me sens une obligation envers ses membres.	,708
vns64	Je me sens une obligation morale de participer aux activités et/ou aux réunions syndicales.	,674
vns67	Il ne serait pas correct de ne pas participer aux activités et/ou aux réunions syndicales, même si j'y trouvais avantage.	,762
vns71	J'estime que je serais coupable si je ne participais pas aux activités et/ou aux réunions syndicales.	,716
	<b>Alpha standard de la dimension normative</b>	<b>0,8754</b>

### Appendice F.16

#### Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction de la profession

Code	Description	Alpha
sp91	d'avoir le sentiment d'exercer une profession valable?	0,797
sp92	de la liberté d'action que vous avez dans l'exercice de votre profession d'enseignant?	0,794
sp93	des défis que comporte votre profession d'enseignant?	0,844
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,808</b>

### Appendice F.17

#### Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction du département

Code	Description	Alpha
sp97	de l'appui que vous apporte le département?	0,873
sp98	de vos relations avec les enseignants de votre département?	0,929
sp99	du climat de travail dans votre département?	0,905
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,929</b>

### Appendice F.18

#### Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction de l'administration générale

Code	Description	Alpha
sa94	de l'estime que vous témoigne l'administration du collège?	<b>0,862</b>
sa95	de support que vous apporte l'administration du collège dans la réalisation de vos projets éducatifs?	<b>0,858</b>
sa96	de la transparence de l'administration dans la gestion du collège?	<b>0,855</b>
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,908</b>

### Appendice F.19

#### Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction du syndicat du collège

Code	Description	Alpha
ss100	des conseils que vous apporte le syndicat du collège?	<b>0,921</b>
ss101	de l'appui que vous apporte le syndicat du collège dans vos revendications?	<b>0,937</b>
ss102	De la défense de vos droits par le syndicat du collège?	<b>0,946</b>
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,953</b>

### Appendice F.20

#### Les coefficients alpha des indicateurs de la satisfaction du collège

Code	Description	Alpha
sc103	de l'image projetée de votre collège dans le milieu?	<b>0,814</b>
sc104	de la réalisation de la mission éducative du collège?	<b>0,808</b>
sc105	du rôle que le collège joue dans le milieu?	<b>0,854</b>
	<b>Alpha standard de la composante</b>	<b>0,882</b>

## RÉFÉRENCES

1. Allen N. J. et Meyer J. P. (1990). «The measurement and antecedents of affective, continuance and normative Commitment to the organization». *Journal of Occupational Psychology*, vol. 63, no. 1, 1-18.
2. Angle, H. L.; Perry, J. L. (1981). «An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness». *Administrative Science Quarterly*, vol. 26, no. 1, 1-14.
3. Aranya, N., Pollock, J. and Amernic, J. (1981). «An examination of professional commitment in public accounting». *Accounting Organizations and Society*, 6, 271 – 280.
4. Arnold, J. (1990). «Predictors of career commitment: A test of three theoretical models». *Journal of Vocational Behavior*, 37, 285 – 302.
5. Ashforth, B. E., and Mael, F. (1989). «Social identity theory and the organization». *Academy of Management Review*, vol. 14, 20-39.
6. Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). «The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations». *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
7. Bateman, S. and Strasser, S. (1984). «A longitudinal analysis of the antecedents of organizational commitment». *Academy of Management Journal*, vol. 27, 95-112.
8. Becker, E. T., Billings, R. S., Eveleth, D. M. and Gilbert, N. L. (1996). «Foci and bases of employee commitment: Implications for job performance». *Academy of Management Journal*, vol. 39, no 2, 464 – 482.
9. Becker, E. T. (1992). «Foci and Bases of Commitment: Are they distinctions worth making?». *Academy of Management Journal*, vol. 35, no. 1, 232-244.
10. Becker, E. T. and Billings R. S., (1993). «Profiles of Commitment: An empirical test». *Journal of Organizational Behavior*, vol. 14, 177-190.
11. Becker, H. S. (1960). «Notes on the concept of commitment». *American Journal of Sociology*, vol. 66, 32-42.

12. Blau, G. J. (1985). «The measurement and prediction of career commitment». *Journal of Occupational Psychology*. no. 58, 277-288.
13. Blau, G. J. (1988). «Further exploring the meaning and measurement of career commitment». *Journal of Vocational Behavior*. no. 32, 284-297.
14. Blau, G. J. (1989). «Testing the generalizability of a career commitment measure and its impact on employee turnover». *Journal of Occupational Psychology*. no. 35, 88-103.
15. Brunet, L., Dupont, P. Et Lamothe, X. (1991). «Satisfaction des enseignants». *Éditions Agence D'ARC*, Montréal, Québec.
16. Bruning, N. S. and Snyder R. A. (1983). «Sex and position as predictors of organizational commitment». *Academy of Management Journal*, vol. 26, no. 3, 485 – 491.
17. Buchanan, B. (1974). «Organizational commitment: the socialization of managers in work organizations». *Administrative Science Quarterly*, vol.19, no. 4, 533-546.
18. Busch, T., Fallan, L., and Pettersen, A. (1998). «Disciplinary differences in job satisfaction, self-efficacy, goal commitment and organizational commitment among faculty employees in Norwegian colleges: an empirical assessment of indicators of performance». *Quality in Higher Education*, vol. 4, no. 2, 137-156.
19. Caldwell, D. F., Chatman, J. A., and O'Reilly, C. A. (1990). «Building organizational commitment: A multi-firm study», *Journal of Occupational Psychology*, vol. 63, 245-261.
20. Celep, C. (2000). «Teachers' Organizational Commitment in Educational Organizations», *National Forum of Teacher Education Journal*, vol. 10E, no. 3.
21. Centrale des syndicats du Québec (1996), «Le cegep des missions, des objectifs, une stratégie». <http://www.csq.qc.net/fiche4/fiche193.html>
22. Clugston, M. (2000), «The mediating effects of multidimensional commitment on job satisfaction and intent to leave». *Journal of Organizational Behavior*, 21, 477 – 486.
23. Cohen, A. and G. Lowenberg (1990). «A re-examination of the side-bet theory as applied to organizational commitment: a meta-analysis». *Human Relations*, New York, vol. 43, no. 10, 1015-1033.

24. Cohen, A. & Gattiker U. E. (1992). «An empirical assessment of organizational commitment: Using the side bet theory approach». *Relations Industrielles*, 47, 439-461.
25. Conseil Supérieur de l'Éducation (1993). «Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation : Le défi d'une réussite de qualité». *Les Publications du Québec*.
26. Conseil Supérieur de l'Éducation (1995). «Pour la réforme du système éducatif : Dix années de consultation et réflexion». Avis au ministre de l'Éducation, *Les Publications du Québec*.
27. Conseil Supérieur de l'Éducation (1997). «Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement». Avis à la ministre de l'Éducation. *Les Publications du Québec*.
28. Côté-Desbiolles, L. H. (1979). «Les attitudes des travailleurs québécois à l'égard de leur emploi». Ministère du travail et de la main-d'oeuvre, *Centre de recherche et de statistique sur le marché du travail*.
29. Curry J. P.; Wakefield D. S.; Price J. L.; Mueller C. W. (1986). «On the causal ordering of job satisfaction and organizational commitment». *Academy of Management Journal*, vol. 29, no. 4, 847-858.
30. De Cotiis, T. A., Summers, T. P. (1987). «A path analysis of a model of antecedents and consequences of organizational commitment». *Human Relations*, vol 40, no 7, 445-470.
31. De Villis, R. (1991). «Scale development theory as applications». *Applied Social Research Methods Series*, 26, Sage Publication.
32. Dodd-McCue, D. and Wright, G. (1996), «Men, Women and attitudinal commitment: the effects of workplace experiences and socialization». *Human Relations*, 49, 1065 – 1091.
33. Etzioni, A. (1961). «A comparative analysis of complex organizations». New York: Free Press.
34. Fabi, B., Martin Y. et Valois P., (1998). «L'engagement organisationnel : voie d'avenir de la mobilisation en milieu hospitalier québécois». *Collection : Gestion des Paradoxes dans les organisations*, 48-60
35. Farkas, A.J. & Tetrick, L.E. (1989). «A 3-wave longitudinal analysis of the causal ordering of satisfaction and commitment on turnover decisions». *Journal of Applied Psychology*, vol. 74, no. 6, 855-868.

36. Foucher, R. (1980). «Concept et mesure de la satisfaction au travail et des besoins reliés au travail : applications aux enseignants du niveau collégial québécois, secteur francophone». Thèse, Montréal, Université de Montréal.
37. Freestone, K. R. (1987). «Leader substitutes in educational organizations». *Educational Administration Quarterly*, vol. 23, no. 2, 45-59.
38. Fullagar, C., & Barling, J. (1989). «A longitudinal test of a model of the antecedents and consequences of union loyalty». *Journal of Applied Psychology*, no. 74, 213-227.
39. Gordon, M. E., Philpot, J. W., Burt, R. E., Thompson, C. A., & Spiller, W. E. (1980). «Commitment to the union: Development of a measure and examination of its correlates. *Journal of Applied Psychology*, no. 65, 479-499.
40. Grusky, O. (1966). «Career mobility and organizational commitment». *Administrative Science Quarterly*, vol. 10, 488-503.
41. Herzberg, F., Mausner B. & Snyderman B. (1959). «The motivation to work», 2<sup>nd</sup> edition, *John Wiley* : New York.
42. Holmbeck, G. N. (1997). «Toward Terminological, Conceptual, and Statistical Clarity in the Study of Mediators and Moderators: Examples From the Child-Clinical and Pediatric Psychology Literatures». *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 65, no. 4, 599-610.
43. Hrebiniak L. G. & Alutto J. A. (1972). «Personal and role-related factors in the development of organizational commitment». *Administrative Science Quarterly*, vol. 17, no 4, 555-573.
44. Hunt D. S. and Morgan R. (1994). «Organizational Commitment: One of many commitments or Key mediating construct?». *Academy of Management Journal*, vol. 36, no. 6, 1568-1587.
45. Jackson, P. R., Stafford, E. M., Banks, M. H. and Warr, P. B. (1983). «Unemployment and psychological distress in young people: The moderating role of employment commitment» *Journal of Applied Psychology*, 68, 525 – 535.
46. Kanter R. M. (1968). «Commitment and social organization: A study of commitment mechanisms in Utopian communities». *American Sociological Review*, vol. 33, 499-517.
47. Kelman, H. C. (1958). «Compliance, identification and internalization: Three processes of attitude change». *Journal of Conflict Resolution*, vol. 2, 51-60.

48. Kelman, H. C. (1961). «Processes of opinion change». *Public Opinion Quarterly*, vol. 25, 57-78.
49. Kenny, D. A. (2003). «Mediation», <http://davidakenny.net/cm/mediate.htm>.
50. Kiesler, C. A. and Sakumura J. (1966). «A test of a model for commitment». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 3, 349-353.
51. Kushman J. W. (1992), «The organizational dynamics of teacher workplace commitment : A study of urban elementary and middle schools» *Educational Administration Quarterly*, vol. 28, no. 1, 5-42.
52. LaMastro, Valerie (2000). «Commitment and perceived organizational support». <http://www.nationalforum.com>
53. Logan, N., O'Reilly, C. A. & Roberts, K. H. (1973). «Job satisfaction among part-time and full-time employees». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 3, 33-41.
54. Lok, P. & Crawford, J. (2001). «Antecedents of organizational commitment and mediating role of job satisfaction». *Journal of Managerial Psychology*, vol. 16, no. 8, 594 – 613.
55. Luthans, F., Baack, D., Taylor, L. (1987). «Organizational commitment: analysis of antecedents». *Human Relations*, vol. 40, no 4, 219-236.
56. Maillet, L. (1993), «Psychologie et organization» *Éditions Agence d'ARC*, Montréal, Québec.
57. March, J. G. & Simon, H. A. (1958). «Organizations». New York: John Wiley & Sons.
58. Mathieu, J.E. & Zajac D.M. (1990). «A review and Meta-Analysis of the Antecedents, Correlates, and Consequences of Organizational Commitment», *Psychological Bulletin*, vol. 108, no. 2, 171-194.
59. Maslow, A. H. (1943). «A theory of human motivation». *Psychological Review*, 50, 370 – 396.
60. Mayer, Rachel (1992). «Évaluation de l'impact de la perception des sources de pouvoir du supérieur sur l'engagement organisationnel» *Mémoire*. Montréal, Université de Montréal.
61. Meyer J. P. & Allen N. J. (1991). «A three-component conceptualization of organizational commitment». *Human Resource Management Review*, no.1, 61-98.

62. Meyer J. P. & Allen N. J. (1987). «Organizational Commitment: toward a three-component model». *Research Bulletin No. 660*. The University of Western Ontario, Department of Psychology, London.
63. Meyer J. P.; Allen N. J. et Smith C. A.(1993). «Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-components conceptualization». *Journal of Applied Psychology*, vol 78, no 4, 538-551.
64. Meyer J. P.; Allen N. J. (1997). «Commitment in the Workplace : theory, research and application». Sage Publications, Thousand Oaks, California.
65. Meyer J. P.; Stanley D. J., Hercovitch L. and Topolnytsky L. (2001). «Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 61, 20-52.
66. Meyer, J. P., Allen, N. J., Gellatly, I. R. (1990). «Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations». *Journal of Applied Psychology*, vol. 75, no. 6, 710-720.
67. Miller, H. E. & Terborg, J. R. (1979). «Job attitudes of part-time and full-time employees». *Journal of Applied Psychology*, vol. 64, 380-386.
68. Morrow Paula C., (1993). «The Theory and measurement of Work Commitment». JAI Press Inc., Greenwich Connecticut.
69. Morrow, P. C. and Wirth, R. E. (1989). «Work commitment among salaried professionals». *Journal of Vocational Behavior*, 34, 40 – 56.
70. Mottaz, C. J. (1988). «Determinants of organizational commitment». *Human Relations*, vol. 41, no. 6, 467 – 482.
71. Mowday R. T., Porter L. W. and Dubin R. (1974). «Unit performance, situational factors, and employee attitudes in spatially separated work unit». *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 12, no. 2, 231-248.
72. Mowday R. T., Steers R. M. and Porter L. W. (1979). «The measurement of Organizational Commitment». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 14, 224-247.



73. Mowday R. T., Steers R. M. and Porter L. W. (1982). «Employee-organization linkages: The psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover». New York, Academic Press.
74. Oliver, N. (1984). «An examination of organizational commitment in six workers corporative in Scotland». *Human Relations*, vol. 37, no 1, 29-46.
75. O'Reilly, C. and Chatman, J. (1986). «Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior». *Journal of Applied Psychology*, vol. 71, no. 3, 492-499.
76. O'Reilly, C., and Caldwell, D. (1980). «The commitment and job tenure of new employees: A process of post-decisional justification». *Paper presented at the 40<sup>th</sup> annual meeting of the Academy of Management*, Detroit.
77. Porter, L. et Lawler, (1968). «
78. Porter, L., Steers, R., Mowday, R. and Boulian, P. (1974). «Organizational Commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians». *Journal of Applied Psychology*, vol. 59, no. 5, 603-609.
79. Quivy, R. and Van Campenhoudt, L. (1988). «Manuel de recherche en sciences sociales». Dunod, Paris.
80. Reichers E. A. (1985). «A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment». *Academy of Management Review*, vol. 10, no 3, 465-476.
81. Reichers E. A. (1986). «Conflict and Organizational Commitments». *Journal of Applied Psychology*, VOL. 71, 508-514.
82. Reid, A. (1990). «Validité conceptuelle et structure factorielle de la version française de l'instrument de mesure «Organizational Commitment Questionnaire». Mémoire. Département de psychologie, Université de Montréal, Québec.
83. Reyes, P. (1989). «The relationship of autonomy in decision making to commitment to schools and job satisfaction: A comparison between public school teachers and mid-level administrators». *Journal of Research and Development in Education*, vol. 22, 62-69.
84. Reyes, P. (1990). «Teachers and their workplace: commitment, performance and productivity». Edited by Pedro Reyes, Newbury Park, CA.

85. Richards, B., O'Brien, T. and Akroyd, D. (1999). «Predicting the organizational commitment of marketing education and health occupation education teachers by work related rewards». North Caroline State University.
86. Robitaille M. et Maheu L. (1993). «Les réseaux sociaux de la pratique enseignante et l'identité professionnelle: le cas du travail enseignant au collégial». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XIX, no. 1, 87 - 112.
87. Rosenholtz S. J. (1989). «Teachers' workplace : A social organizational analysis». White Plains, N. Y.: Longman.
88. Rouillard, C. et Lemire, L. (2003). «Le contrat psychologique et l'engagement organisationnel: une exploration empirique». École Nationale d'administration publique, Université du Québec.
89. Russ, F. and McNeilly, K. (1995). «Links among satisfaction, commitment and turnover intention: the moderating effect of experience, gender and performance». *Journal of Business Research*, 34, 57 – 65.
90. Sethi, V., Meinert, D., King R. C. & Sethi, V. (1996). «The multidimensional nature of organizational commitment among information systems personnel». <http://hsb.baylor.edu/ramsower/ais.ac.96/papers/sethi.htm>
91. Smith C. A. (1995). «Human resource practices and policies as antecedents of organizational commitment». Thèse. Université Western en Ontario. 175 p.
92. St-Pierre, M. L. (1986). «Équivalence linguistique et qualités psychométriques de la traduction française de l'instrument «Organizational Commitment Questionnaire» (OCQ)». Mémoire. Département de psychologie, Université de Montréal.
93. Staw, B. M. and Salancik G. R. (1977). «New Directions in Organizational Behavior». Chicago: St-Clair Press.
94. Taormina, R. (1999), «Predicting employee commitment and satisfaction: the relative effects of socialization and demographics». *International Journal of Human Resource Management*, 10, 6, 1060 - 1070.
95. Tapia, C. et Roussay P. (1991). «Les attitudes». Paris, Les éditions d'organisation.

96. Thorsteinson Todd J. (2003), «Job attitudes of part-time vs full-time workers: A meta-analytic review». *Journal of occupational and Organizational Psychology*, vol. 76, 151-177.
97. Wallace J. E. (1993). «Professional and organizational commitment: Compatible or incompatible?». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 42, 333-349.
98. Weiner, Y.; Gechman, A. S. (1977). «Commitment: a behavioral approach to job involvement». *Journal of Vocational Behavior*, vol. 10, no. 1, 47-52.
99. Weiner, Y. (1982). «Commitment in organizations: A normative view». *Academy of Management Review*, vol. 7, p. 418 – 428.
100. Weiner, Y.; Vardi, Y. (1980). «Relationships between job, organization, and career commitment and work outcomes: An integrative approach». *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 26, 81-96.
101. Williams L. J. and Anderson, S. E. (1991). «Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors». *Journal of Management*, vol. 17.
102. Zeffane R. (1994). «Patterns of organizational commitment and perceived management style: A comparison of public and private sector employee». *Human Relations*, vol. 47, no 8, 977-1010.