













Et la santé des enseignant(e)s? Donnons-nous les moyens de la préserver!

Journée d'étude – samedi, 17 novembre 2001
Réseau suisse d'écoles en santé

 SCHULENTWICKLUNG	 TROUBLES	 BURN-OUT	 BALANCE
 ECOLES EN SANTE	 KONFLIKTE	 TRASPARENZA	 BIEN-ETRE
 PROVOKATIONEN	 CONFLITS	 PARTECIPAZIONE	 PENIBILITE

Lettre d'information Numéro

19

Mars 2002
Réseau suisse d'écoles en santé:
Un projet de l'Office fédéral de la santé
publique et de Promotion Santé Suisse

Editorial

Et la santé des enseignants?! Donnons-nous les moyens de la préserver!

Selon Bernd Rudow (1994), il est désormais établi que le personnel enseignant, tous degrés confondus, présente un nombre croissant de troubles psychosomatiques et que la fréquence des congés maladie augment dans cette profession. En effet, les états d'angoisse, de dépressions, de névroses et de burnout dûment diagnostiqués y sont sensiblement plus nombreux que dans les autres professions. Mais si la pénibilité du travail des enseignants est désormais chose admise, ce métier doit pourtant bien receler aussi des ressources positives! Comment expliquer sinon que la plupart d'entre eux l'exercent, malgré tout, jusqu'à leur retraite!?

C'est donc sur la mobilisation des ressources propres à ce milieu que se sont penchées les 250 personnes venues de toute la Suisse pour se réunir à Lucerne le 17 novembre 2001 dans le cadre de la journée d'étude du RES-CH. Différents éclairages et de nombreuses pistes de réflexion ont été apportés au cours des trois exposés, de la table ronde et des quatorze ateliers consacrés à ces questions.

Bien sûr, il ne saurait y avoir de recettes miracles pour venir à bout d'une problématique aussi complexe. Il n'en demeure pas moins que l'on dispose aujourd'hui de modèles pertinents pour préserver la santé des enseignants et qu'il faut en parler, ce que les participants à cette journée n'ont pas manqué de faire.

Conférenciers, spécialistes et public sont tombés d'accord: il est possible de concilier réussite scolaire et qualité de vie pour tous dans l'école, pour autant que les conditions suivantes soient remplies:

- une volonté déterminée de la direction dans ce sens;
- des espaces de communication, de négociation et de co-décision;
- une équipe pédagogique (team) bien rodée;
- une bonne collaboration entre tous les acteurs concernés;
- des stratégies de résolution des problèmes collectivement élaborées;
- une identification positive avec la profession et la fonction occupée;
- des marques concrètes et sincères de reconnaissance pour le travail accompli;
- une attention suivie au climat général de l'école;
- des possibilités d'apprendre à mieux gérer le stress et les périodes les plus chargées;
- des espaces-temps réservés aux imprévus.

Que la lecture de cette lettre d'information éclaire l'une ou l'autre de vos multiples ressources, aussi bien au plan personnel que professionnel, tel est mon souhait.

Barbara Zumstein, coordinatrice nationale



Impressum

Editeur



Réseau suisse d'écoles en santé
Radix Promotion de la santé
Avenue Ruchonnet 57
1003 Lausanne
Tél. 021 329 01 57
Fax 021 329 01 58
info-la@radix.ch
www.ecoles-en-sante.ch
www.radix.ch

La Suisse participe au Réseau Européen d'Écoles en Santé (REES): un projet de l'OMS, de l'UE et du Conseil de l'Europe. Radix Promotion de la santé coordonne le réseau suisse sur mandat de l'Office fédéral de la santé publique et Promotion Santé Suisse

Rédaction

Layout

Impression

Tirage

Barbara Zumstein, coordinatrice nationale

Atelier Thomas Küng, Lucerne

Gegendruck, Lucerne

1300 ex.

La Journée d'étude du 17 novembre 2001 était placée sous le patronage du Syndicat des Enseignants Romands SER et du Syndicat Suisse des Enseignants LCH. Elle a bénéficié d'un soutien financier de la Fondation Jacobs.

AVERTISSEMENT

Par souci de préserver la lisibilité on a opté pour le masculin générique.

Allocution de bienvenue du Dr. Ulrich Fässler Conseiller d'Etat, chef du Département de l'instruction publique du canton de Lucerne

Mesdames, Messieurs,

Au nom du Conseil d'Etat lucernois, je vous souhaite une très cordiale bienvenue.

Vous connaissez sans doute tous le fameux proverbe latin: «Schola sana – Maqistris sanis...», c'est-à-dire «une école saine grâce à des enseignants en bonne santé».

Comment? Vous ne l'avez jamais entendu?! Ce n'est pas vraiment étonnant: je l'ai purement et simplement inventé pour la circonstance. Mais il fait sens! En effet, notre société a plus besoin que jamais d'enseignants en bonne santé, résilients et performants. Des profs qui parviennent à préserver leur bien-être, leurs forces et leur motivation tout au long de leur carrière. Des profs qui arrivent à la retraite avec un bon capital-santé. Or, pour atteindre cet objectif, il faut nécessairement penser à large échelle. Car il ne suffit pas de faire évoluer l'école, encore faut-il agir sur la société tout entière. Mais l'école en est un élément clé, évidemment. Donc: Comment organiser la formation initiale et la formation continue, pour qu'elles deviennent sources de bien-être? Comment dynamiser l'école? Quelles réformes viser et réaliser? Quel profil professionnel et quel mandat détermineront le travail des enseignants à l'avenir? Et quelles autres conditions cadre, notamment au plan salarial, promouvoir?

Le thème traité dans cette Journée d'étude est tout à fait central pour l'avenir de la politique scolaire. Des rencontres comme celles-ci revêtent donc une grande importance, aussi bien au plan politique que pédagogique. Ceux qui affirment qu'en Suisse «la matière grise est notre seule matière première» oublient un peu vite que cette

matière première ne naît pas de rien non plus, qu'elle doit être suscitée et cultivée et qu'il y a des gens occupés à cela. Si l'on ne peut espérer de miracles dans ce domaine, il y a pourtant d'excellentes raisons de persévérer. Les responsables de l'instruction publique ont pris conscience qu'une véritable «résurrection» du corps enseignant s'impose, c'est-à-dire qu'il s'agit de revaloriser cette profession, de l'enraciner à nouveau plus solidement dans la société. S'inquiéter de l'état de santé des enseignants fait évidemment partie de ces efforts. Dans le canton de Lucerne, nous avons pris conscience que toute réforme demande à être préparée avec le plus grand soin, à être discutée dans de larges cercles et approuvée par la base avant d'être tout aussi soigneusement mise en place.

Mesdames et Messieurs, je suis donc très heureux que le RES-CH ait choisi de consacrer sa journée d'étude à ces questions. Je vous souhaite des débats aussi créatifs que bienfaisants et je vous promets que nous nous inspirerons de ce qui en sortira dans notre action au niveau politique et dans notre travail avec les autorités scolaires, les directions d'établissement et de la formation des enseignants – en particulier dans la HES pédagogique qui vient de voir le jour.

Avant de conclure, permettez-moi d'ajouter ceci: il ne fait aucun doute que chaque enseignant doit veiller sur sa propre santé et faire tout ce qu'il peut pour la maintenir, pour lui d'abord, mais aussi pour le bien de ses élèves, sachant qu'enseigner à des enfants motivés et avides d'apprendre reste l'une des plus belles choses qui soient!

Message du Syndicat des enseignants romands (SER)

Il n'est pas question pour notre syndicat de jouer les pleureuses d'opérette et de reconstruire un passé où parents, acteurs politiques, élèves et enseignants auraient tous participé à un projet global décliné dans l'harmonie et le bonheur quotidien. Nous savons que cet âge d'Or n'a jamais existé. Néanmoins, force est de constater que le bel élan citoyen qui consistait, pour les enseignants, à mettre leur force de travail au service de l'Etat et au développement des consciences, se trouve dorénavant confronté à des oppositions et embûches multiples, parfois à la limite de l'insurmontable.

Ces pressions sont diverses:

- Pression du politique, qui déclame la revalorisation de la profession, mais estime bien peu les enseignants, corvéables à merci, et bien souvent victimes d'une politique à court terme et de coupes budgétaires qui font paraître les vents de l'ouragan Lothar comme une brise douce et caressante.
- Pression du politique encore qui préconise une évaluation permanente des systèmes et des acteurs de la formation. Nous n'en sommes qu'au début.
- Paradoxe du politique qui met la formation de toutes et tous au premier rang de ses programmes électoraux, mais qui privilégie pourtant la fonction de garde et de sélection officielle de l'école!
- Pression des parents à qui l'on ouvre l'école – et c'est tant mieux – mais que l'on laisse sans mode d'emploi et hors de

toute structure participative. Parents qui interviennent trop souvent dans une approche consumériste qui mettent en concurrence les systèmes, mais aussi les collègues.

- Pression sociale, qui charge l'école de toutes les responsabilités, mais la rend également coupable de tous les maux.
- Pression d'une nouvelle génération d'élèves pour qui l'école n'est plus le lieu unique du savoir; d'une génération d'élèves issue de l'immigration pour qui l'école est un défi semblable à celui des maîtres et maîtresses en charge de les accueillir.
- Pression de l'instantané, du tout média et du zapping, de la consommation immédiate, du plaisir à satisfaire dans l'instant alors que l'apprentissage demande un investissement long et en profondeur.

Le SER et les associations d'enseignants ne se contenteront pas de déclarations d'intention, de remèdes issus d'un management public qui n'a plus rien de neuf, ni des visions paternalistes telles que celles proposées par exemple par l'Etat de Genève («j'apprends à me détendre – je change ma manière de communiquer – je change ma manière de penser!»).

Ce que nous exigeons est une vraie reconnaissance de notre engagement quotidien. Et si l'on défend une approche libérale, pourquoi pas: le retour sur investissement doit maintenant être réellement pris en compte. Un franc investi dans l'Ecole, ce n'est pas un franc

de perdu, mais à terme un bénéfice net, tant pour les individus que pour les nations même.

«Travailler peut rendre heureux, travailler peut rendre malade». C'est le titre d'une contribution de notre collègue Anne-Marie Henchoz, dans une des dernières livraisons de notre revue l'Educateur.

Dans un monde complexifié, notre profession est en elle-même extrêmement complexe: transmettre des connaissances oui, mais de plus en plus favoriser les lieux et les situations d'apprentissage, assurer un suivi et un soutien éducatif, établir des rapports de confiance avec les élèves, les parents, la hiérarchie, partager les valeurs des réformes en cours. Quel surhomme (et le terme est mauvais alors qu'une féminisation accrue caractérise le métier d'enseignant), quelle «superwomen» alors que celle qui pourra trouver le bonheur à travers ses succès professionnels!

Dans ce cadre, le SER milite pour un nouveau professionnalisme, car les mutations sociales ne peuvent être réellement prises en compte et sublimées qu'à la seule condition d'être dans le peloton des initiateurs du changement. Il ne s'agit plus de subir, de prolonger à l'infini des tâches mécaniques et prémâchées, mais bien au contraire de sortir du rôle d'exécutant, d'agir en metteurs en scène responsables, de dépasser la mise en oeuvre de recettes pour atteindre une autonomie de construction et d'intervention professionnelle reconnue par notre employeur.

- devenir metteur en scène;
- prendre davantage de responsabilités;
- prendre plus de risques;
- favoriser le développement de tous les élèves;
- se remettre en question et s'auto-évaluer;

- vivre une éthique renouvelée;
- moins enseigner (et moins évaluer) pour mettre en place de vraies situations d'apprentissage;
- négocier les projets d'école avec les collègues, mais aussi la hiérarchie;
- miser sur la formation initiale et continue;
- développer un vrai partenariat avec les parents.

Pour tout cela, nous sommes prêts à nous engager – et à engager nos collègues. Mais nous ne sommes pas des rêveurs naïfs. Si nous voyons là les vrais moyens de lutter contre la pénibilité, nous ne travaillerons pas gratuitement. Cela, il faut que les décideurs politiques l'acceptent ou reconnaissent leurs limites afin que nous fixions aussi les nôtres.

Car cette nouvelle professionnalisation doit d'abord être reconnue. Nos collègues demandent moins d'heures d'enseignement – que nous ne confondons pas avec le temps de travail – et un salaire réévalué. On en a trop fait porter aux enseignants. Ceux-ci ne sauraient accepter d'être les dindons d'une farce où l'on ne ferait que semblant de reconnaître leur engagement.

La formule paraîtra peut-être abrupte. Mais à ce stade et au vu des récentes enquêtes, il ne s'agit plus de prendre des chemins de traverse: C'est à prendre ou à laisser!

Jacques Daniélou, Pour le Syndicat des Enseignants Romands

*Personne de contact: Marie-Claire TABIN, Présidente du SER,
Tél. 079 340 11 77, Case postale 899, Av. de la Gare 40
1920 Martigny 1, Tél. 027 723 59 60, Fax 027 723 59 61
e-mail: ser@urbanet.ch <mailto:ser@urbanet.ch>
Internet: http://www.le-ser.ch*

Exposés

«Pénibilité du travail des enseignants dans le canton de Vaud: une démarche paritaire et originale»

Résumé de l'intervention de M. Fabien Loi Zedda, Secrétaire général du Département de la formation et de la jeunesse du canton de Vaud et Président de la Conférence des Secrétaires généraux des DIP de Suisse

Contexte général

Dans une démarche conduite en partenariat avec les associations d'enseignants, le DFJ a élaboré un questionnaire sur «l'état physique et mental des enseignants vaudois» (projet conduit par l'Institut Universitaire Romand de Santé au Travail – IST) qu'il a adressé à l'ensemble des collaborateurs de la scolarité obligatoire concernés en juin 1999. Par ailleurs, une enquête déjà établie par l'Office de Recherche et Documentation Pédagogiques du canton du Valais (rapport «Balance») a été utilisée pour adresser un autre questionnaire à l'intention des maîtres des gymnases et de l'enseignement professionnel.

Les conclusions du rapport «Balance» et celles de l'enquête de l'IST se rejoignent notamment quand elles mettent en évidence, comme signes d'épuisement professionnel, les troubles physiques (perturbations du sommeil), l'usure physique (manque d'énergie, fatigue chronique, diminution de la concentration), l'engagement réduit (sentiment de contrainte et de pression des autorités) et les réactions émotionnelles, comme l'agression.

Le rapport de l'IST montre que 22% des répondants sont dans un état de déséquilibre en ce qui concerne leur santé (14% pour l'ensemble de la population active).

Il apparaît pour l'IST comme «un signe alarmant laissant présager que la situation de santé pourrait se dégrader».

Le rôle central des effectifs de classe

Les enquêtes menées par l'IST et le questionnaire «Balance» démontrent:

- a) que les symptômes de la pénibilité sont multiples (état de santé physique et mentale dégradé, mal-être ...).
- b) que les causes de cette pénibilité sont en grande partie sociale (hétérogénéité des classes, développement des incivilités, etc.) ou liées aux changements (pédagogiques, notamment).
- c) que les effectifs trop chargés constituent des causes directes de pénibilité et ont un effet démultiplicateur.

Constats et demandes du Groupe de travail (GT) «Pénibilité»

Dans une démarche où les représentants des associations et syndicats d'enseignants étaient aussi nombreux au sein du GT «Pénibilité» que ceux du département, le rapport final a notamment demandé une baisse des effectifs par l'ouverture de nouvelles classes.

Dans cette optique, le Conseil d'Etat a adopté:

- a) un premier train de mesures urgentes en décembre 2000 (assistantat et dédoublement d'options);
- b) un deuxième train de mesures en juin 2001 (avec un crédit extraordinaire équivalent à l'ouverture de 30 classes supplémentaires et à la pérennisation des mesures du premier train précité); 25 classes supplémentaires pour le plan d'enclassement.

Les 30 classes ont apporté un bol d'air bienvenu et ont constitué une mesure de lutte contre la pénibilité auxquelles se sont ajoutées les 25 classes supplémentaires qui constituaient un solde incompressible du plan d'enclassement avec 16 classes primaires et 9 classes secondaires. Ces mesures ont porté l'augmentation du nombre de classes à 126 dans le canton de Vaud entre la rentrée 2000 et la rentrée 2001 (y compris les 30 classes au titre de la «pénibilité»).

Au total 55 classes pour une rentrée plus sereine

Finalement, ce sont au total 55 classes supplémentaires qui ont résulté de la démarche «Pénibilité» et des demandes du DFJ pour la rentrée 2001, accordées par le Conseil d'Etat vaudois.

La qualité de l'enseignement étant liée aux effectifs, ces mesures ont évité de surcharger certaines classes, permettant d'en dédoubler d'autres, ceci dans l'intérêt des enseignants et des élèves.

En regard de l'année scolaire 2000 – 2001, ces ouvertures supplémentaires ont abaissé la moyenne des élèves par classe.

Bien que traitant du même sujet, les deux études possédaient une méthodologie propre et entouraient ainsi une plus large perspective. La première étude citée – l'analyse du questionnaire «Balance» – était consacrée à l'évaluation du bien-être physique, social et mental des enseignants issus de la formation post-obligatoire (secondaire II et professionnelle). Cette étude, menée sous la direction de Pierre-André d'Andrés, Professeur à l'Ecole d'ingénieurs du Valais, était axée sur l'identification des besoins en vue de la formulation de modules de formation à offrir aux enseignants. Près de 800 enseignants ont participé à cette enquête menée en 1999.

Déposé en septembre 2000, le rapport de l'IST est lui basé sur le dépouillement d'un questionnaire adressé à plus de 7'000 enseignants vaudois (largement plus de 4'000 ont répondu!) et sur des observations de terrain. Il a mis en lumière les problèmes de santé physique et mentale dont sont victimes les enseignants. Ce sont ainsi près de 34,1% d'entre eux qui présentent des «signes avertisseurs» tels que mal-être ou fatigue générale (29,3% dans la population active). 22,1% sont par ailleurs considérés comme étant en mauvaise santé. Le rapport de l'IST confirme définitivement une étroite relation entre les problèmes de santé et la question des effectifs des classes. Ce dernier rapport, que l'on trouve ci-joint, a incontestablement constitué un élément d'appréciation et d'analyse pour les membres du Groupe de travail paritaire «Pénibilité» et amené ses membres à formuler les propositions qui ont été soumises au Conseil d'Etat. Les rapports ont donc contribué à améliorer la

connaissance des phénomènes placés sous les vocables, parfois difficile à cerner, de «surcharge» et de «pénibilité», de même qu'à l'identification de leurs causes; tout ceci ouvre des perspectives en vue de leur résolution.

Le Secrétaire général vaudois tient à préciser que ces démarches n'auraient pu être conduites sans l'excellente participation des syndicats et associations d'enseignants dans le Groupe paritaire, avec une forte contribution, parmi ces collaborations, de la SPV (Société Pédagogique Vaudoise) notamment.

Les décisions annoncées dans les communiqués de presse du 12 décembre 2000 et du 15 juin 2001 ont été suivies d'un troisième train de mesures concernant la formation professionnelle. En revanche, il faut avouer que la situation financière de l'Etat de Vaud n'a pas permis au Conseil d'Etat de donner suite à toutes les propositions du Groupe «Pénibilité».

L'orateur a néanmoins pu prouver à l'assistance que le canton de Vaud possédait, et ces documents restent à disposition des intéressés, une photographie extrêmement précise d'un phénomène jusqu'à présent mal cerné. Cette photographie, aux assises scientifiques indiscutables, pourra ensuite être comparée à d'autres études. Ainsi l'on pourra déterminer si certains phénomènes vont en s'amplifiant ou, au contraire, en diminuant.

Fabien Loi Zedda, Département de la Formation et de la Jeunesse du Canton de Vaud, Rue de la Barre 8, 1014 Lausanne, tél. 021 316 30 04, fax 021 316 30 41

BIBLIOGRAPHIE

Analyse du questionnaire sur l'état de santé physique et mentale des enseignants vaudois: Rapport final

Viviane Gonik, Sandrine Kurth, Marcel-André Boillat; IST (S.I.); Institut universitaire romand de Santé au Travail (IST), septembre 2000/122 p.

Ce rapport a été établi à partir d'un questionnaire élaboré par le groupe de travail «pénibilité» (partenariat DFJ – associations d'enseignants)

Adresse internet: www.dfv.vd.ch/pub/pub_INFO_000.htm

La vie des enseignants: Evolution et bilan d'une profession

Michaël Hubermann, Marie-Madeleine Grounauer, Jürg Marti; Neuchâtel, Delachaux & Nestle, 1989/339 p.

Les enseignants et leur santé: résultats d'une enquête auprès des adhérents de la Mutuelle générale de l'Education nationale MGEN

Viviane Kovess, Pierre-François Chanois, Sylvie Labarte; Paris, Frison-Roche, 1997/163 p.
Bibliogr. P. 137–140

Grosse fatigue chez les enseignants: Dossier

Anne-Marie Henchoz; «Educateur» no 11, 2001/p. 5–19

Enseignant, une profession à risques

Société pédagogique genevoise (SPG), Union du corps enseignant secondaire genevois (UCESG), Fédération des associations de maîtres du cycle d'orientation (FAMCO), le Syndicat suisse des services publics, groupe enseignant (SSP-VPOD); Genève, Associations genevoises d'enseignants, 1990/24 p., IRDP 25573

Enseigner sans être stressé

Jean-Claude Dortu; Paris, Ed. d'Organisation, 1990/173 p., IRDP 23622

De l'épuisement professionnel à l'école performante

Résumé de l'exposé présenté par M. Anton Strittmatter, Directeur du Service pédagogique LCH, Bienne

Dans ses grandes lignes, ce modèle a été élaboré en groupe lors du séminaire consacré à l'épuisement professionnel des enseignants («Teacher Burnout»), séminaire qui s'est tenu au château de Marbach (Lac de Constance) du 2 au 5 novembre 1995 sous l'égide de la fondation Johann Jacob.

L'idée maîtresse:

High Performance – Low Burnout

À première vue, le modèle proposé peut sembler familier, car il comporte de nombreux éléments fréquemment évoqués ces dernières années sous le vocable général d'autonomie scolaire. Il présente pourtant une originalité de taille: la poursuite simultanée de deux objectifs considérés non plus comme antinomiques, mais comme absolument indissociables. En effet, différentes études (notamment celles menées en Israël par Von Friedmann) ont montré que les résultats des élèves étaient inversement proportionnels au degré d'épuisement professionnel des enseignants: plus la réussite des premiers est éclatante, plus les seconds souffrent de burnout.

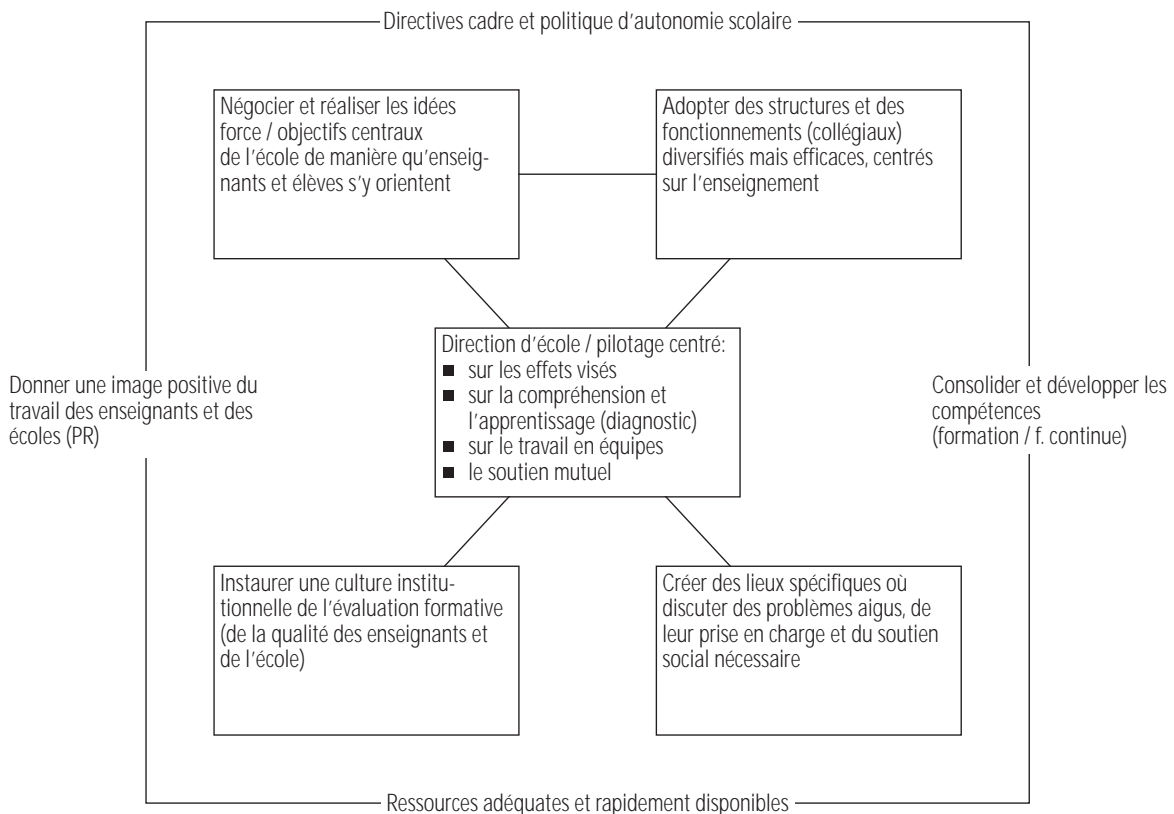
Cet état de fait n'est guère satisfaisant. Il importe donc de faire un pas de plus, en intégrant les connaissances acquises jusqu'ici sur l'efficacité scolaire et le mieux-être professionnel des enseignants dans la politique scolaire et dans les projets d'école.

Une approche résolument systémique

Si l'on veut lire la réalité scolaire – et agir sur elle – au travers du modèle dit de Marbach, il faut garder à l'esprit les éléments fondamentaux suivants:

- Cette réalité comporte trois dimensions (ou niveaux d'analyse) interdépendantes: les conditions cadre (favorables), les quatre objectifs centraux de développement scolaire et le rôle clé joué par la direction d'école.
- En principe, le processus de développement institutionnel (projet d'école) peut être lancé depuis n'importe lequel de ces angles d'approche. Il est toutefois recommandé de commencer par l'essentiel, c'est-à-dire la «Définition des idées force / objectifs centraux» et la «(Re)valorisation du rôle moteur de la direction».

Le modèle de Marbach: un instrument de développement institutionnel scolaire



- Atteindre les deux buts visés, c'est-à-dire une amélioration durable des performances allée à une prévention efficace du burnout, implique nécessairement que s'installe rapidement un équilibre dynamique positif entre tous les éléments qui forment le «système école» ou, du moins, entre la majorité d'entre eux. Si les changements entrepris par un établissement scolaire (ou visés par une politique de formation) ne portent que sur un ou deux de ces champs d'action, à l'exclusion des autres, ou s'ils sont en rupture avec les conditions cadre, l'équilibre entre «High Performance» et «Low Burnout» ne pourra probablement pas se faire.

1. Créer des conditions cadre favorables

Fondamentalement, c'est aux instances politiques (organes politiques et autorités scolaires) qu'il incombe de mettre en place des conditions cadre favorisant l'évolution des écoles.

1.1 Directives cadre et politique d'autonomie scolaire

La multiplicité et la complexité des directives et des règlements régissant les écoles est telle que mieux vaudrait les réduire, au profit d'un nombre restreint de concepts cadre clairement définis. Il serait bon de mettre l'accent davantage sur le «quoi» (buts à atteindre) que sur le «comment» (description des étapes et procédures) et de compléter les bases formelles actuelles, de nature assez contraignante, par d'autres types d'instruments de pilotage.

1.2 Ressources adéquates et rapidement accessibles

Si l'école doit remplir des exigences très élevées, on ne peut décemment lui refuser les moyens nécessaires pour y parvenir. Or, il n'est pas rare que des restrictions budgétaires à mauvais escient soient à l'origine d'une diminution des performances scolaires doublée d'une augmentation sensible des phénomènes d'épuisement professionnel. On peut y remédier en adoptant une politique centrée sur les ressources, répondant adéquatement aux particularités locales et débouchant, le cas échéant, sur une nouvelle répartition des moyens disponibles.

L'accès aux ressources constitue un autre problème majeur. En effet, lorsqu'elles sont enfin disponibles, la situation qui a suscité la demande initiale est souvent dépassée et depuis longtemps. Que l'on songe, par exemple, à ce qui se passe dans la formation continue des enseignants. Les offres de formation sont rassemblées dans d'épaisses brochures, éditées plusieurs mois avant le début des cours, ce qui signifie qu'une part importante de ces cours, mis sur pied à grands frais, n'auront jamais lieu ou qu'ils se tiendront lorsque la problématique en question aura perdu toute actualité pour l'enseignant ou l'école qui l'a soulevée. Ici, la solution consisterait à doter chaque école d'une enveloppe budgétaire globale couvrant également les frais de perfectionnement, notamment le recours à des services spécialisés externes répondant à des demandes «ad hoc».

1.3 Image positive du corps enseignant et de l'école

Que l'on cesse de fustiger l'école et les enseignants, même si certains trouvent là un moyen efficace de se profiler au plan politique et d'intéresser les médias. On ne peut pas exiger des efforts du corps enseignant et du milieu scolaire et, parallèlement, tenir des propos agressifs voire humiliants à leur sujet. Cela ne fait qu'entretenir un climat de suspicion et favoriser le burnout des enseignants. Si, à l'interne, l'autocritique (l'auto-évaluation) est judicieuse, il

convient, vis-à-vis des tiers, de mettre en évidence les caractéristiques positives de chaque école et d'insister sur la compétence et l'engagement des enseignants.

1.4 Maintien et renforcement des compétences

On déplore souvent l'incapacité de nombre d'enseignants à se remettre en question sur le plan didactique et leur propension à «craquer». Or ces deux éléments sont à mettre en étroite relation avec leur formation initiale, généralement axée sur une quantité impressionnante de valeurs et de qualités intrinsèquement très louables mais d'une valeur pratique limitée. Trois mesures permettraient de remédier à cela. D'abord, il faut donner aux enseignants qui sortent de formation la possibilité de se spécialiser rapidement dans quelques domaines précis, afin d'atténuer le «choc» que peut représenter le passage à la pratique et d'éviter ainsi une entrée quasi programmée dans la spirale du surmenage. Ensuite, les futurs enseignants devraient être formés à la résolution optimale des problèmes, de telle façon que cela devienne chez eux une seconde nature. Enfin, les méthodes d'enseignement proprement dites devrait être acquises, dès le départ, sous une forme collégiale et interactive.

En termes de formation continue, cela implique que l'on porte une attention accrue à la transmission des compétences entre générations d'enseignants. Privilégier le perfectionnement interne, c'est-à-dire directement lié au contexte immédiat, créer des «ateliers» et des réseaux pédagogiques, multiplier les structures d'assistance scolaire ou de soutien collégial sont autant de moyens d'y parvenir.

2. Les quatre champs d'action du développement scolaire

2.1 Négocier et mettre en œuvre des idées force et des objectifs centraux communs

Faire cavalier seul conduit rapidement à l'inefficacité et à l'épuisement. La définition commune de principes d'action et de buts prioritaires valables pour un établissement donné permet précisément d'éviter ces mécanismes d'isolement et de perte de sens. Par «idées force», l'on entend les valeurs centrales (*core values*) et les principes sociaux fondamentaux qui régissent un établissement. Les «objectifs centraux», eux, correspondent aux objectifs pédagogiques que l'école se fixe comme priorités, c'est-à-dire aux domaines dans lesquels elle veut faire exceller ses élèves. Si ces repères communs ne sont pas imposés par le «haut», mais discutés et adoptés par l'ensemble des acteurs formant la communauté scolaire (enseignants en dialogue avec leurs élèves, parents, autorités locales), on assistera selon toute probabilité à une amélioration des résultats, doublée d'une diminution des cas de burnout.

2.2 Instaurer une véritable culture de «l'auto-évaluation formative»

Le sentiment d'efficacité personnelle et de maîtrise de soi et de son environnement (*locus of control*) est un facteur décisif pour la motivation et la résistance au *burnout* des enseignants. Or, actuellement, ils ne trouvent souvent pas l'appui nécessaire pour parvenir à définir leur position et leurs stratégies didactiques propres. Tantôt, ils se sentent abandonnés à eux-mêmes, tantôt ils se voient contraints de suivre des principes fixés en dehors d'eux. Dans ces conditions, il est indispensable de développer un outil d'évaluation scolaire pertinent, dont la clé de voûte ne peut être qu'une méthode d'auto-évaluation professionnelle s'appuyant aussi bien sur des sources

intra-scolaires que sur des retours d'information externes. Il faut toutefois veiller ici à ne pas opter pour une démarche d'évaluation externe perçue comme menaçante, humiliante ou non-qualifiée, laquelle risquerait de nuire au climat de confiance indispensable pour atteindre la réussite scolaire et préserver l'estime de soi des personnes impliquées.

2.3 Promouvoir des modes de fonctionnements (collégiaux) efficaces

Dans la plupart des établissements scolaires, on trouve, outre les combattants solitaires, des tentatives souvent peu convaincantes parce que trop stéréotypées de mises en commun sous formes de colloques ou de conférences des maîtres. Pour devenir à la fois plus performantes et plus saines, les écoles doivent apprendre à fonctionner en alliant rigueur et souplesse. Divers instruments de gestion relationnelle et de dynamique de groupes doivent être mis en œuvre, que ce soit pour l'établissement des horaires, les relations avec les parents, les relations publiques ou l'organisation des cours de formation continue. Améliorer la qualité en exploitant davantage les multiples ressources personnelles et matérielles dont on dispose, favoriser les synergies et le bien-être en renforçant la solidarité professionnelle: tels sont les critères à l'aune desquels il faut juger de l'organisation interne de l'école.

2.4 Créer des lieux d'expression et d'intervention pour les crises aiguës

«Faisons comme si tout allait bien. Ne me raconte pas tes soucis et je t'épargnerai les miens.» Une sorte de loi du silence règne encore dans beaucoup trop de salles des maîtres. Certes, il n'est pas facile d'avouer que l'on suit un cours sur la discipline en classe ou que l'on a dû faire appel à un service spécialisé pour résoudre une situation particulièrement délicate. Alors, on le tait. Ou l'on renonce même tout à fait à ces possibilités. Même verbalisés, les problèmes sont souvent «résolus» à coups d'encouragements superficiels, de conseils hâtivement donnée, quand ils ne sont pas purement et simplement renvoyés plus loin. Tous les champs d'action proposés par le modèle de Marbach favorisent le travail en équipe, l'appui social et la créativité en matière de résolution de problèmes. Une école soucieuse d'améliorer son niveau de performance tout en préservant la santé de son corps enseignant doit impérativement développer un esprit de solidarité active, permettant de réagir rapidement et adéquatement face à tout problème aigu (permanences fixes de la direction, présence ponctuelle de la direction dans les réunions de maîtres, possibilités de supervision individuelle et de groupe, groupes de référence et d'écoute, etc.)

3. Le rôle moteur de la direction d'école

Pour piloter une école appliquant le principe du «*High Performance – Low Burnout*», il faut que la direction accepte de (re)définir son rôle selon les principes suivants:

3.1 Centré sur les résultats

La direction veille à l'harmonisation, à la mise en œuvre et à l'évaluation des idées force et des objectifs centraux définis d'un commun accord. Elle pilote les processus décisionnels, elle s'assure de la pertinence et de la cohérence des décisions prises et elle garantit leur respect par tous. Elle favorise un climat de satisfaction générale, généré par les résultats et les attentes positives de chacun.

3.2 Centré sur la compréhension et l'apprentissage

La direction veille à la clarté des procédures et à une gestion transparente des résultats et des difficultés afin de favoriser la compréhension et l'usage adéquat des critères de réussite ou d'échec. Elle défend une approche proactive de l'enseignement et de la vie de l'école et elle entretient un climat favorable à la résolution des problèmes.

3.3 Centré sur la collaboration

Le sentiment de (co)responsabilité peut être développé par un style de direction participatif, par un partage négocié du pouvoir et par des réunions de prise de décision collective. Tout ceci implique des structures favorisant le travail en équipe (heures bloquées, locaux adéquats) et des enseignants qualifiés pour fonctionner comme modérateurs ou animateurs dans ce contexte.

3.4 Centré sur l'acquisition de ressources

La direction s'engage à procurer les ressources matérielles et pédagogiques nécessaires. En cas de difficulté, elle appuie les enseignants concernés. Au besoin, elle fait appel à des services spécialisés externes. Ce qui compte, dans l'optique d'une école performante et saine, ce sont moins les ressources objectives dont elle dispose, que le sentiment de sécurité et de reconnaissance professionnelle que les enseignants retirent des appuis qui leur sont donnés.

M. Anton Strittmatter, directeur du centre de documentation et de recherche pédagogique LCH, Rue J. Stämpfli 6, 2502 Bienne, Tél. 032 341 55 01, Fax 032 341 48 01, e-mail: a.strittmatter@mail.tic.ch

Le stress dans l'enseignement – comment le prévenir, comment l'utiliser!

Résumé de la conférence du Dr Rudolf Kretschmann, Professeur en Sciences de l'éducation à l'Université de Brême

Le stress dans l'enseignement: mythe ou réalité?

Enseigner à des enfants et à des adolescents est une activité astreignante qui requiert beaucoup d'énergie et dont les difficultés sont largement sous-estimées.

1. En une seule heure de cours, les enseignants doivent prendre jusqu'à 200 décisions et maîtriser en moyenne 15 situations de conflit éducatif (JACKSON 1968, A. TAUSCH 1958). Cela

correspond environ à 1000 décisions et à 75 conflits éducatifs en 5 heures de cours.

2. Du point de vue des risques de maladies cardiovasculaires relatifs à différentes professions, les enseignants arrivent en seconde position, juste après certains professionnels du transport comme les chauffeurs de bus, les contrôleurs du ciel et les pilotes (MURPHY 1991, cité par SCHEUCH 1995).

3. 40 à 60% des enseignants mettent fin prématurément à leur carrière pour incapacité professionnelle ou incapacité de travail (JEHLE 1997)

4. Toutes les études menées en Allemagne de 1958 à nos jours et portant sur le temps de travail des enseignants révèlent qu'ils travaillent entre 45 et 56 heures par semaine, ce qui est largement supérieur au temps de travail fixé par la législation pour le secteur public. Ces heures supplémentaires ne sont jamais compensées par les congés. En termes de moyenne annuelle, le temps de travail des enseignants est supérieur de 10 à 15% à celui de professions comparables dans les secteurs économiques et industriels. De nombreux enseignants travaillent en outre plus ou moins régulièrement pendant le week-end et ont ainsi bien souvent des semaines de six ou même sept jours de travail. Lors d'une enquête, 45,9% du personnel enseignant à temps partiel et 32,1% de celui à plein temps a déclaré travailler régulièrement les samedis et dimanches (SCHÖNWÄLDER 2001).

Les types de stress et leurs remèdes

Il existe dans l'enseignement, comme dans toutes les autres professions, des stress évitables et d'autres qui ne le sont pas, des stress connus depuis toujours et d'autres apparus récemment, des stress objectifs et d'autres dont l'intensité peut être **renforcée** ou **diminuée** par le mode d'approche individuelle des problèmes.

Il est du devoir des employeurs d'assurer des conditions de travail supportables. Il est du devoir des organisations professionnelles et patronales de déceler les situations de stress objectif et de rechercher des conditions de travail raisonnables.

Les capacités d'action des organisations syndicales sont assez limitées à notre époque et je me trouve ainsi de plus en plus souvent confronté à certaines questions:

- Que puis-je faire en tant qu'enseignant pour rester de bonne humeur et efficace malgré la dégradation des conditions de travail?
- Les types de stress sont multiples. Lesquels puis-je éviter?
- Que puis-je faire en tant qu'enseignant pour me défendre contre les types de stress inévitables et empêcher qu'ils ne nuisent à ma santé et à mon équilibre psychique?

J'organise depuis plusieurs années des séminaires portant sur ces thèmes (KRETSCHMANN 2000). Les stress dans l'enseignement ont des étiologies typiques, mais il existe aussi des possibilités d'y remédier.

Situations de stress	Manières d'y faire face
Tension soutenue pendant 6 à 8 heures dès le début de la journée de cours	Arriver détendu(e) Faire des pauses, se détendre à temps et suffisamment
Classe remuante et manquant de concentration	Multiplier les méthodes pédagogiques, exercices de concentration, de relaxation et d'éveil.
Conflits sur le lieu de travail	Exercices de communication et de gestion des conflits, supervision collégiale
Préparation des leçons empiétant sur la vie familiale et le temps libre	Planifier l'organisation du travail Aménagement approprié d'un coin de travail à domicile Planification judicieuse du temps réservé à chaque chose
S'imposer de hautes exigences professionnelles	Détermination d'objectifs professionnels réalistes
Dégradation de l'état des ressources physiques et psychiques	Se familiariser avec le stress Gestion de la santé et des ressources

Il existe des situations de stress dont les enseignants peuvent réduire l'importance **par leurs propres moyens** en adoptant l'une ou l'autre mesure contre les conséquences du stress.

Tous les enseignants ne sont pas exposés à des situations de stress identiques et des personnes différentes réagissent de manières extrêmement variables face une même situation. Pour faire obstacle au stress, chacun devrait déterminer les circonstances dans les-

quelles il est exposé à des stress particuliers et ce à quoi il est hypersensible, et s'efforcer de trouver des mesures préventives.

Il s'agira pour les uns d'améliorer l'organisation de leur travail, pour les autres de s'aménager judicieusement des moments de détente et pour d'autres encore, de s'investir un peu plus dans des choses qui apportent de la joie de vivre.

Le stress n'est pas synonyme d'insatisfaction professionnelle. La profession d'enseignant, bien que contraignante, engendre aussi des satisfactions incontestables. À l'occasion d'un sondage réalisé à Hambourg, 62,3% des personnes interrogées ont déclaré être bien dans leur peau, 59,4% se considèrent optimistes, 57,9% satisfaites et 57% sereines (Beratungslehrer-Info, Hamburg, Nr. 1/95). Du point de vue de la satisfaction professionnelle, le corps enseignant forme manifestement une société des deux tiers avec son tiers d'exclus.

On sait par expérience que les situations stressantes sont acceptées lorsqu'elles sont productives. Des enseignants fort sollicités ressentent leur activité comme gratifiante s'ils ont le sentiment que leurs efforts portent leurs fruits et qu'ils peuvent faire bouger les choses. De telles conditions de travail ne sont toutefois pas exemptes de risques pour la santé car des sollicitations stressantes, même gratifiantes, peuvent à la longue entamer les résistances de l'organisme.

Conséquences d'une tension soutenue et prolongée

Comme le montrent les études de JACKSON en 1968 et de A. TAUSCH en 1958, les enseignants doivent prendre jusqu'à 200 décisions et maîtriser en moyenne 15 situations de conflit éducatif en une seule heure de cours. Cela correspond environ à 1000 décisions et à 75 conflits éducatifs en 5 heures de cours. Les heures de cours sont certes séparées par des pauses, mais ces pauses sont loin d'être des moments de détente. Les enseignants sont généralement submergés par des questions à régler en vitesse et les ultimes et rapides préparatifs pour l'heure qui suit. Il n'est de plus par rare que des conflits surviennent entre deux portes, conflits qui ont pris de l'ampleur et qui éclatent parce qu'ils n'ont pratiquement jamais été gérés correctement auparavant. Ces nombreuses décisions à prendre et ces conflits sont générateurs de stress.

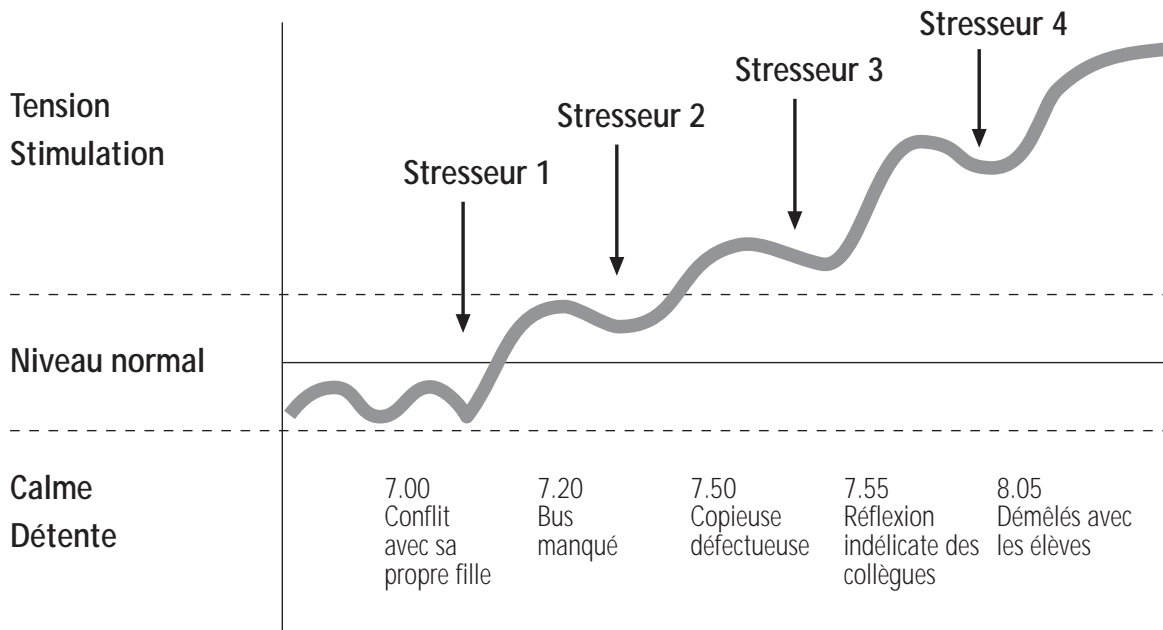
La réaction de stress regroupe des processus qui préparent l'organisme à réagir par une conduite exploratoire, la fuite, l'attaque ou la défense. L'organisme mobilise ses forces pour se défendre contre un dommage ou l'éviter, pour combler un manque ou venir à bout d'une sollicitation externe particulière. Lorsque cela réussit, lorsque nous pouvons nous défendre contre une menace, venir à bout d'une sollicitation externe ou combler un manque, la réaction de stress a réalisé son objectif et l'équilibre physique et psychique est rétabli pour un moment. Une anxiété initiale peut se muer en désir et le trac en euphorie. Le stress n'est donc pas toujours nocif, au contraire. La réaction de stress exerce une fonction favorable en augmentant nos performances et même, plus globalement, en nous maintenant en vie. Cette forme de stress, bon et salutaire, est appelée Eustress par SELYE (1987).

Le stress devient une charge menaçante dans certaines conditions:

- Persistance prolongée d'une menace ou d'une sollicitation excessive contre lesquelles nous ne pouvons suffisamment nous défendre.
- Manque (besoin) chronique impossible à combler
- Réaction de stress sans facteur déclenchant avec mobilisation des forces de défense de l'organisme en l'absence de toute menace ou de tout besoin.

Le stress devient alors permanent et est parfois nommé **détresse** (*distress* en anglais). Il s'accompagne d'un cortège de complications psychiques et organiques plus ou moins sévères. Les événements qui surviennent au cours d'une matinée chez un enseignant sont tout particulièrement propices au développement d'un *distress*. Avec 1000 décisions à prendre et 75 situations conflictuelles à rég-

ler en une seule matinée, les événements stressants peuvent se succéder à tel rythme que l'état de stimulation n'a plus du tout la possibilité de retomber à un niveau normal. Si la journée commence dans les conditions que nous illustrons dans l'exemple ci-dessous, il est fort probable que l'état de stimulation atteigne le seuil maximum à la fin de la journée de cours.



Lorsque des événements stressants se suivent rapidement, chaque réaction de stress s'ajoute à la précédente, chaque stimulation nouvelle survient avant que la précédente n'ait pu s'estomper. Une nouvelle sécrétion hormonale se produit avant que les taux plasmatiques hormonaux ne se soient au préalable normalisés. Nous réagissons avec d'autant plus de sensibilité à de nouveaux stressors que notre niveau de stimulation préalable est élevé. Le réseau vasculaire finit par être inondé par l'adrénaline et la noradrénaline et notre système cardiovasculaire fonctionne à plein régime sans nouvelle sollicitation particulière.

- Nous sommes dans un état d'instabilité psychique et éprouvons des sentiments contradictoires;
- Nous sommes tendus physiquement;
- Toutes sortes d'idées et d'images nous passent sans cesse par l'esprit;
- Nous cherchons à prendre nos distances, mais n'y parvenons pas.

J'ai évalué par une enquête menée il y a quelques années auprès des enseignants l'ampleur de cette incapacité de prendre ses distances (KRETSCHMANN 1994)

- 51% des personnes interrogées admettent que leurs pensées tournent souvent ou continuellement autour de leur travail
- 53% appréhendent bien longtemps à l'avance les situations professionnelles difficiles
- 72% (!) n'arrivent pas à prendre leurs distances par rapport à des situations professionnelles difficiles
- 32% sont crispées dès le dimanche après-midi en pensant à leur journée de cours du lendemain.

Se familiariser avec le stress ou comment le retourner à son propre avantage

La réaction de stress est une fonction de protection et d'avertissement. Notre corps ne nous parle pas avec des mots. Il s'adresse à nous par des sentiments, des états d'âme et des sensations organiques. Une sensation de malaise, de la mauvaise humeur ou des problèmes de santé à répétition constituent toujours des signaux qui nous avertissent que quelque chose ne nous réussit pas dans notre façon de vivre et que nous devrions y remédier. Une façon d'apprivoiser le stress ou de le retourner à son propre avantage est d'être réceptif aux signaux de notre corps, d'en tenir compte et de tirer les conclusions qui s'imposent.

Les moments agréables et exaltants de notre existence s'accompagnent eux aussi, sur le plan physiologique, de réactions de stress ou plus précisément d'eustress: battements de cœur, espoirs, sentiments enthousiastes. L'excès de stress épuisant conduit beaucoup de collègues à se retirer de plus en plus d'activités récréatives agréables et à se priver aussi d'eustress.

- On tolère de plus en plus que les occupations professionnelles empiètent sur le temps libre;
- On croit ne pouvoir se reposer des contraintes professionnelles que par le farniente absolu et on commet ainsi une double erreur.

Il nous faut faire d'énormes efforts pour retrouver quotidiennement une motivation professionnelle si nous laissons s'effondrer notre résistance au stress sans en améliorer le niveau pendant notre peu de temps libre et la situation est doublement plus compliquée encore si nous n'avons pas le moindre objectif à l'horizon, une raison de nous réjouir après une journée de travail fatigante ou une semaine harassante. Une autre manière de pouvoir affronter le

stress est de réserver une part de son énergie et de ses activités pour s'investir dans des occupations qui nous font plaisir telles que peindre, danser, réaménager son intérieur, avoir des occupations manuelles... ou même passer un coup de fil à un vieil ami.

Que peuvent entreprendre ensemble les enseignants contre le stress sur le lieu de travail

L'union fait parfois la force. Parmi les situations stressantes que les enseignants d'une école peuvent améliorer ensemble, j'en ai choisi trois: le bruit, l'isolement et la violence.

Le problème du bruit

Des collègues de l'Université de Brême sont en train d'effectuer actuellement des mesures du niveau du bruit dans des écoles (J. BERNDT, H.G. SCHÖNWÄLDER, résultats non encore publiés). À cette occasion, ils ont notamment relevé des pics sonores dont le niveau dépasse les normes maximales autorisées dans l'industrie. Le bruit (le fait d'avoir à supporter l'intensité sonore et les niveaux de bruit) vient au premier rang des facteurs qui importunent le plus les enseignants au fur et à mesure qu'ils avancent en âge et dans leur parcours professionnel (KRETSCHMANN 2000, p. 10).

- Le bruit est un stresser en soi, indépendamment des efforts individuels pour y faire face;
- Enseigner dans un bruit continu fatigue la voix et le système respiratoire. Une aphonie temporaire est une maladie professionnelle typique;
- Le bruit est également nocif pour les élèves. Les capacités d'apprentissage chutent notablement lorsque les informations données au cours doivent être repêchées parce qu'elles sont noyées dans un bruit de fond (KLATEE et JANOTT 2001).

Il n'est ni possible ni réaliste de prétendre enseigner dans le silence, mais on peut néanmoins améliorer les choses par des exercices réguliers de concentration, de relaxation et d'éveil (voir notamment KIRSCHNER-LISS 2001, page 74 et suivantes).

Les résultats de mesures comme celles effectuées par BERNDT et SCHÖNWÄLDER devraient inciter les établissements scolaires à faire évaluer les niveaux sonores dans leurs locaux et à y remédier, si nécessaire, par la pose de panneaux isolants, de cloisons de séparation et de moquettes.

Les enseignants n'ont souvent sur leurs lieux de travail aucune possibilité de se retirer. Certains établissements ont donc aménagé des zones de calme où il est possible de se détendre et de travailler ou de lire en paix. Offrir aux élèves des possibilités équivalentes contribuerait également à lutter contre les facteurs potentiels de stress.

Le problème de l'isolement

D'après RUTTER (1980), les symptômes de stress (criminalité, mauvais résultats scolaires, absences du personnel enseignant et des élèves) sont moindres dans les écoles où le niveau de coopération est élevé et dans lesquelles on s'efforce de trouver un consensus pédagogique. Les conditions de stress sont les plus intenses lorsque les enseignants travaillent dans l'isolement, l'un à côté de l'autre et sans communiquer. Plaident également en ce sens, les études qui ont montré que divers modes de soutien apporté aux enseignants, tant à l'école qu'à l'extérieur, font partie des moyens les plus efficaces permettant de prévenir le *burnout* (RUDOW 1997).

Des modes de soutien collégial peuvent donc contribuer à la prévention contre le stress. Cela passe par la préparation des cours en commun, l'intervision ou une supervision. L'aveu des difficultés rencontrées doit être déculpabilisé et il faut aménager des espaces

de communication où les problèmes peuvent être exposés sans avoir à craindre que des inconvénients puissent en résulter.

Le problème de la violence

Il n'est pas rare que des enseignants soient physiquement ou psychologiquement confrontés à des élèves agressifs. Ils doutent alors de leur compétence lorsque surviennent des situations récurrentes où ils n'arrivent pas, ou seulement partiellement, à contenir de manière convaincante l'agressivité des élèves. La prévention de la violence exige effectivement des compétences qui dépassent non seulement subjectivement, mais aussi souvent objectivement, les capacités d'un enseignant isolé. La prévention de la violence est du ressort de l'école tout entière. Je renvoie au programme de prévention contre la violence d'Olweus qui contient un ensemble de mesures allant de la protection des victimes à la thérapie individuelle des «agresseurs» en passant par l'introduction de types de rapports moins conflictuels dans une école.

Les établissements scolaires ne peuvent prendre seuls la totalité des mesures nécessaires. Il est utile de requérir une aide extérieure. Les programmes de formation continue et de développement scolaire ainsi que les services de consultations pédagogiques mettent en route, modulent et soutiennent des processus de changement au niveau de l'école. Il existe aussi des infrastructures pédagogiques ainsi que des services sociaux et thérapeutiques.

Les limites de la prévention individuelle du stress

Les stratégies les mieux appropriées de gestion du stress ne peuvent venir à bout de toutes ses formes. Une stratégie, même adéquate, est condamnée à l'échec dès lors que les sollicitations stressantes franchissent les limites des capacités de résistance physiologique. En voyant les charges imposées aux enseignants, je considère que ces limites sont dépassées dans maints domaines de leur activité professionnelle. De nombreux politiques mais aussi certains scientifiques considèrent que les capacités et les heures de travail des enseignants sont extensibles à volonté et sans aucune limite. Il est certain qu'il est de l'intérêt des enseignants eux-mêmes d'acquiescer des stratégies permettant de faire face au stress. Cela ne dispense néanmoins pas l'employeur de son devoir d'assurer de son côté de bonnes conditions de travail.

Prof. Rudolf Kretschmann, Université de Brême, Département des sciences de l'éducation et de la formation, Section Pédagogie pour personnes handicapées, (Universität Bremen, Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Studiengang Behindertenpädagogik) FB 12, D-28334 Bremen, Tél. 0049 421 2182583 (2195) Fax 0049 421 2184577, e-mail: rudolf.kretschmann@t-online.de

Références

- Jackson, P. W. (1968). *Life in Classrooms*, New York: Holt, Rinehart u. Winston
- Jehle P. (1997). «Vorzeitige Pensionierung von LehrerInnen», in: Buchen, S., Carle, U., Döbrich, P., Hoyer, H.H., & Schönwälder, H.-G. (Hrsg.), *Jahrbuch für Lehrerforschung*, Band 1, 247–276, München: Juventa
- Kornelia Kirschner-Liss / Rudolf Kretschmann / Ingrid Lange-Schmidt / Elke Rabens / Jürgen Thal / Margret Zitzner (2000): *Stressprävention im Unterricht*; in Kretschmann, R. Hrsg: *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer – ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen*, Weinheim, Beltz
- Maria Klatte, Christoph Janott (o.J.) *Zur Bedeutung der Sprachverständlichkeit in Klassenräumen: Eine Untersuchung mit Grundschulkindern*. Erscheint in: Huber, L.; Kahlert, J. & Klatte, M. (in Druck). *Akustische Schulgestaltung. Auf der Suche nach dem guten Ton*. Vandenhoeck & Ruprecht.

- Kretschmann, R. (1994) «Das Gefühl, nie fertig zu werden. Stress am Arbeitsplatz Schule», in: *päd extra*, 12, 6 –16
- Kretschmann, R. (2000) Hrsg: *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer – ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen*, Weinheim, Beltz
- Kretschmann, R. (2000) *Belastungen und Belastungsfolgen im Lehrerberuf (2000)* in Kretschmann, Hrsg: *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer – ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen*, Weinheim, Beltz
- Murphy, L. R. (1991). «Job dimensions associated with severe disability due to cardiovascular»
- Rudow, Bernd (1997) «Personalpflege im Lehrerberuf», in: *Jahrbuch für Lehrerforschung*, band 1, München, 301–323
- Rutter, M./ Manham, B./ u.a., (1980) *Fünftehtausend Stunden*, Weinheim
- Scheuch, K. (1995). «Psychosoziale Einflussfaktoren auf die Entwicklung von Gesundheit und Leistungsfähigkeit von Berufsgruppen im sozialen Bereich – theoretische und empirische Grundlagen der Untersuchungen», in: Scheuch, K., Vogel, H., Haufe, E., (Hrsg.), *Entwicklung der Gesundheit von Lehrern und Erziehern in Ostdeutschland*, 1–20 Dresden: Selbstverlag der Technischen Universität Dresden
- Schönwälder, H.G. (2001). *Die Arbeitslast der Lehrerinnen und Lehrer*, Essen, Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft
- Selye, H. (1983). *Stress*, Reinbeck b. Hamburg: Rowohlt-Taschenbuchverlag
- Tausch, A. (1958). «Besondere Erziehungssituationen des praktischen Schulunterrichts; eine empirische Untersuchung», in: *Z. exp. ang. Psy.*, 5, 657–686



Ateliers

Regards sur un projet pionnier: le projet Balance – Equilibres dans la carrière d'enseignant

Une douzaine de personnes venues de Suisse romande et du Tessin ont participé à cet atelier qui se voulait plus un lieu d'échange qu'un exposé académique des tenants et aboutissants de ce projet qualifié de pionnier. En effet, c'est un des premiers projets parmi ceux qui ont été retenus par l'OFSP lors de ses mises au concours qui plaçaient l'enseignant au centre de ses préoccupations. L'effet recherché visait bien sûr les apprenants, mais indirectement et en misant sur un effet multiplicateur.

Les personnes présentes à l'atelier partageaient toutes ces soucis à divers titres. Plusieurs d'entre elles sont engagées dans des programmes d'appui aux enseignants en difficulté dans leurs cantons respectifs.

Elles ont apprécié de recevoir de nombreuses informations sur la genèse du projet et sur l'instrument principal utilisé dans la phase initiale de prise de la température du milieu enseignant, à savoir le questionnaire qui, dans une approche normative, permet d'établir une priorité des besoins des personnes interrogées.

Les profils des enseignants révélés lors des enquêtes valaisanne (tous les degrés d'enseignement), romande (enseignement professionnel) et vaudoise (enseignement post-obligatoire) ne se distinguent que par des différences infimes. Aussi, la description faite en détail par M. Loi Zedda le matin même pour les résultats observés dans le Canton de Vaud et analysés par les collaborateurs du Projet Balance avait-elle bien orienté les participant(e)s sur ce sujet.

Le processus de choix des thèmes proposés dans les modules de formation offerts aux enseignants a été expliqué dans le détail, en

montrant les précautions apportées pour éviter toute crispation par une stigmatisation des situations concrètes. Confrontés à des cas individuels, les participant(e)s à l'atelier ont été favorablement impressionnés d'apprendre que plus de 130 enseignants avaient participé à ces modules sur une base volontaire, et cela en dehors de leur temps de travail. Ils ont réagi positivement aux perspectives d'ancrage de la démarche du projet, soit dans la formation initiale des enseignants (professionnalisation par la HEP), soit dans une formation continue offrant ces modules de manière récurrente.

Au cours des discussions, les remarques ont fusé concernant le manque d'information et le cloisonnement entre les divers cantons. La plupart des personnes présentes avaient ainsi pour la première fois la possibilité d'être orientées sur un projet pourtant très proche de leur champ d'intervention. Si une proposition pouvait être retenue à la suite de cet atelier riche et vivant, ce serait la création d'un organe de coordination entre les cantons de Suisse romande et du Tessin (pour commencer) pour qu'une information bien ciblée permette à tous d'être au courant des initiatives nombreuses mais trop locales et pour que les expériences (et les succès) des uns servent immédiatement aux autres. On pourrait ainsi éviter de stériles doublons.

Pierre-André D'Andrès, Professeur, Haute école valaisanne, Rawyl 47, 1959 Sion, tél. 027 606 85 83, fax 027 606 85 11, e-mail: dap@hevs.vs

Quand ça nous prend aux tripes... Ou comment éviter les tensions inutiles

L'état de santé d'un enseignant est étroitement lié à sa façon de gérer ses émotions. Ainsi que cela a été plusieurs fois évoqué dans les exposés du matin, la relation formatrice induit forcément des processus émotionnels, parfois très intenses. En apprenant à les gérer, on contribue au maintien de sa santé. Nous partons en effet du principe que «la charge émotionnelle» ne dépend pas que des circonstances extérieures. Toute émotion a une origine personnelle aussi. Il faut donc qu'il y ait résonance entre les circonstances et le vécu subjectif d'une situation. Les émotions ont ceci de particulier qu'elles correspondent toujours à une lecture très personnelle d'une situation donnée. C'est sur cette «grille de lecture» que nous pouvons agir. Comprendre comment naissent les émotions et comment elles peuvent être gérées, tel était l'objectif central de notre atelier.

Nous avons d'abord informé nos participants sur son déroulement, en précisant qu'il aurait lieu en deux temps, le premier étant consacré à une expérience concrète, le second à un apport théorique sur les mécanismes d'apparition des émotions.

Il nous fallait donc créer pour ainsi dire «ex nihilo» une situation susceptible de provoquer des tensions et des réactions émotionnelles; et ceci chez des personnes que nous ne connaissons pas! De telles tensions se développant lorsque les attentes réciproques ne sont pas remplies, nous avons donc débuté notre animation par un exercice de rythmique, d'abord très simple, puis de plus en plus exigeant. Les participants devaient se mouvoir selon une cadence qui leur était imposée, mais suffisamment complexe pour

qu'ils ne parviennent pas toujours à la suivre. Ils ont été mis en situation d'échec programmé, ou d'incompétence avérée, ce qui est la source par excellence d'une forte émotion. «Je n'y arrive pas, je fais des erreurs et je ne parviens pas à me corriger!» De plus, nous leur avions demandé de s'auto-observer au plan émotionnel. C'est très vite devenu chose impossible pour une partie d'entre eux, comme l'ont montré les feed-back donnés par la suite. Ne pas réussir à «tenir le rythme» a suffi pour mettre certaines personnes sous une énorme pression émotionnelle.

La théorie scientifique développée par Damasio que nous leur avons ensuite présentée, illustre parfaitement à quel point nous sommes guidés par nos émotions. Si notre subconscient perçoit un danger («je n'y arrive pas»), nous nous sentons menacés (toujours inconsciemment) et nous mettons en place des mécanismes de défense (jugement, fuite, repli sur soi). Or, ce sont précisément ces mécanismes qui nuisent à notre bien-être et présentent des risques pour notre santé. Si les tensions émotionnelles sont des signaux indiquant que nous nous sentons en danger, nous essayer de comprendre ce qui se passe, repérer nos mécanismes de défense et ce qui les déclenche et reprendre ainsi le contrôle de la situation. L'atelier s'est conclu par des débats passionnées sur les sentiments et la raison et sur leur articulation.

*Dr. Rolf Hugli, Jolanda Roggero, TeamART, 3176 Neuenegg,
Tél. 031 889 02 60, Fax 031 889 02 21,
e-mail: teamart@bluewin.ch*

Famille – loisirs – préparation: diminuer le stress par l'organisation du travail et la gestion du temps

En dehors des vacances scolaires, les enseignants travaillent en moyenne entre 45 et 55 heures par semaine. Un grand nombre d'entre eux travaillent aussi le week-end, ce qui leur laissent peu de temps pour se reposer et cultiver des loisirs. Ils sont donc nombreux aussi à se sentir tiraillés entre leurs obligations professionnelles et familiales et leur désir de garder, malgré tout, du temps pour soi.

L'atelier consacré à ce thème comportait 4 volets:

- Une brève introduction sous forme d'un apport théorique sur les charges horaires des enseignants et sur les problèmes récurrents rencontrés dans l'organisation de leur travail;
- L'auto-évaluation des participants à l'aide d'un questionnaire sur les «dévoreurs de temps», report des observations sur des cartes, échanges deux à deux puis en plénum;
- La présentation d'outils d'analyse et de meilleure gestion du temps;
- «À la recherche du temps perdu» – un travail sur leur propre répartition du temps à l'aide d'une grille d'analyse et d'outils leur permettant de progresser vers un meilleur équilibre entre profession, famille et loisirs.

Voici les différents «freins» que les 15 participants ont repérés et inscrits sur leurs cartes:

Eléments extérieurs

- Trop de colloques, réunions trop longues (2 x)
- Manque d'informations ou informations erronées
- Nombre insuffisant d'équipement, d'où temps d'attente
- Commandes de matériel (économat)
- «Paperasse» (partiellement inutile)

Organisation personnelle

- Désordre à la place de travail
- Horaire trop prolongé, d'où moins en forme le lendemain (3 x)
- Interruptions trop fréquentes, empêchant de finir le travail (4 x)
- Evaluation trop optimiste du temps nécessaire (3 x)
- Tendance à vouloir tout régler en même temps
- Tiraillements entre métier, famille et loisirs; ne plus savoir par où commencer (3 x)
- Report des décisions à prendre

Attitudes, fonctionnement

- Avoir des attentes excessives vis-à-vis de soi-même, perfectionnisme (6 x)
- Être toujours là pour les autres
- Ne pas savoir dire non

En ce qui concerne les moyens de remédier à tout cela, ce sont surtout les points placés dans la 3^e colonne qui ont été discutés. Ont également été évoqués les possibilités de «remettre de l'ordre à l'intérieur de soi» en faisant de l'ordre *autour* de soi (systèmes de classement, etc.) et les bénéfices à attendre d'une bonne planification journalière et hebdomadaire. En s'organisant, on gagne du temps et l'on a le sentiment de reprendre le contrôle de la situation.

La deuxième partie de l'atelier a porté sur la question de la «structuration temporelle»:

- Y a-t-il des périodes de notre vie dans lesquelles nous sommes constamment en effervescence, pensant au travail durant les loisirs et vice-versa?
- Notre horaire comporte-t-il des «temps morts», des moments durant lesquels nous ne faisons rien de productif, mais où ne nous reposons pas pour autant?

Différents moyens d'éviter ces «temps d'inertie» ont ensuite été évoqués:

- *Elaguer*: renoncer aux activités qui prennent beaucoup de temps, mais qui n'apportent pas grand chose au plan personnel ou professionnel;

- *Cloisonner*: s'autoriser à prendre du repos et s'accorder des loisirs; réserver des plages fixes, aussi bien pour les tâches professionnelles que pour les phases de récupération; ne pas les laisser les unes envahir les secondes;
- *Planifier*: prévoir dans son plan hebdomadaire des plages horaires sans attribution précise, afin d'y caser les menues activités courantes et les éventuels imprévus.

Les participants ont reçu une grille leur permettant de noter leurs activités dans les semaines suivant l'atelier, de les évaluer et d'en tirer des éléments pour une gestion plus consciente ou plus ciblée de leur temps.

Prof. Rudolf Kretschmann, Université de Brême, Département des sciences de l'éducation et de la formation, Section Pédagogie pour personnes handicapées, (Universität Bremen, Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Studiengang Behindertenpädagogik) FB 12, D-28334 Bremen, Tél. 0049 421 2182583 (2195) Fax 0049 421 2184577, e-mail: rudolf.kretschmann@t-online.de

STREMA – un projet visant à renforcer les ressources personnelles des enseignants et des élèves

L'atelier dans lequel était présenté le projet STREMA (Stress- und Selbstmanagement in der Schule: litt. «stress et gestion de soi en milieu scolaire») a réuni 30 participants. Trois points principaux ont été abordés:

1. Philosophie et organisation du projet STREMA

Le projet STREMA s'adresse spécifiquement aux enseignants et aux élèves. Il est basé sur l'acquisition et le développement de compétences personnelles et sociales considérées comme des ressources indispensables pour une école en santé. Le projet est mené conjointement par la Haute Ecole Pédagogique (Höhere Pädagogische Lehranstalt HPL) du canton d'Argovie (Urs Peter Lattmann) et l'École normale (Lehrerinnen- und Lehrerseminar) du canton de Bâle –Campagne (Jürg Rüedi) et en collaboration avec les services de la formation continue des enseignants de ces deux cantons. Dans une première phase, STREMA réunit 12 enseignants en activité, 50 enseignants en formation et près de 250 élèves. Un deuxième cours, destiné à 12 autres enseignants en activité, est d'ores et déjà prévu. La première étape s'étend d'août 2000 au printemps 2003.

2. Quelques exemples concrets de la manière dont les enseignants peuvent apprendre à mieux gérer leur stress professionnel et leur quotidien

Dans un premier temps, les enseignants apprennent à repérer et à développer leurs propres compétences et ressources face au stress («compétences clés»). Pour ce faire, ils suivent 60 à 80 heures de cours portant sur les thèmes suivants: bases théoriques (promotion

de la santé, école en santé, théories du stress) – gestion de soi (analyse de ses propres facteurs de stress, de ses ressources individuelles, portfolio) – bien habiter son corps (équilibrer ses tensions, bouger) – mieux communiquer avec soi et avec les autres (dédramatiser en communiquant de façon efficace, analyse transactionnelle) – mieux se gérer par le «dialogue intérieur constructif» (d'après le modèle élaboré par A.Ellis) – organiser son travail au quotidien (gérer l'articulation entre sa position personnelle et l'école en tant que système) – transcender son rôle professionnel (engagement et distance, joie, humour, recherche du sens au quotidien).

Dans l'atelier, ce programme de formation, au demeurant fort complet, a été présenté au travers de trois exemples précis: les techniques de relaxation progressive de Jacobson, le «dialogue intérieur constructif» d'Ellis et le travail sur la vulnérabilité au stress et les ressources pour y répondre, en appliquant la méthode du portfolio.

3. Et du côté des élèves?

Différentes approches permettant de renforcer le bien-être, la détente et la motivation scolaire des élèves et d'offrir un environnement pédagogique favorable ont été testées et utilisées dans le cadre du projet STREMA, qui s'appuie en particulier sur le programme de prévention et d'intervention Fit und stark fürs Leben, élaboré par M. Asshauer, F. Burow et R. Hanewinkel (publié aux éditions Klett-Verlag).

Prof. Urs Peter Lattmann, Fachhochschule Aargau / HPL (HEP Argovie), 4800 Zofingen, e-mail: u.p.lattmann@bluewin.ch

Jouer de ses possibilités

Pour éviter toute somnolence après le repas, l'atelier dédié à la pédagogie par le jeu a débuté par un grand «buffet ludique». Chaque participant était invité à choisir un jouet et à apprendre ensuite à le manier. Tout cela au son d'une musique relaxante. Pour le spectateur non-averti, la scène tenait davantage de la troupe d'acrobates répétant ses numéros de cirque que de l'atelier de formation!

Si la familiarisation avec ces divers objets et avec leur maniement demandait des efforts, on entendait aussi beaucoup de rires traversés, de temps en temps, par un cri de joie mêlée de fierté: «J'ai réussi!» En s'entraînant et en bénéficiant des petits trucs dispensés par les animatrices, tout le monde a fait de rapides progrès tout en s'amusant beaucoup.

Cet intermède terminé, les participants ont entrepris, à partir d'un jeu précis et en petits groupes, une réflexion sur le «rituel» d'entrée qu'ils venaient de vivre, sur ce que chacun avait découvert et développé lors de ces exercices. Les aspects suivants ont été mentionnés:

- franchir des obstacles
- persévérer
- améliorer sa dextérité
- maintenir son effort
- lâcher prise
- savoir donner la bonne impulsion au bon moment
- faire part de ses expériences
- demander de l'aide et en offrir
- essayer quelque chose de nouveau
- se concentrer sur l'essentiel, trouver ce qui est le plus important

Dans la pédagogie ou dans la thérapie par le jeu, on a recours à ces mêmes objets, mais de façon plus ciblée que dans l'atelier. Il est étonnant de constater que les jouets et leur impact sur l'être humain sont tombés dans l'oubli durant plusieurs siècles. Or, à y regarder de plus près, ces instruments de jeu issus des contextes culturels les plus divers et de différentes époques ont une fonction qui dépasse de beaucoup le simple délassement: le jeu suscite aussi toujours un mouvement intérieur chez le joueur.

Jeux et jouets nous influencent, nous transforment, nous font progresser. En prêtant un peu plus attention à leur dimension symbolique, nous constatons avec étonnement que nous voici brusquement en présence d'idées ayant pris forme matérielle:

- Avec le bilboquet, nous nous exerçons à rester bien centrés et à éviter tout mouvement inutile.
- Le diabolo nous apprend à alterner entre (juste) tension et détente.
- Le gros ressort nous enseigne qu'il vaut parfois mieux relâcher la pression que l'accentuer jusqu'à l'irrépressible.
- L'usage du cerceau est synonyme de bon rythme et d'impulsions appropriées, etc.

Cet atelier nous a donné l'occasion de vivre, sur un mode jouissif, de petites expériences destinées à nous faire découvrir de nouvelles possibilités et à nous apprendre à en jouer pour réagir de façon plus décontractée en situation de stress. Espérons qu'une fois lâché le démon du jeu saura chasser celui du *burnout*...

Hans Fluri, enseignant, superviseur et directeur de l'Académie du jeu et de la communication (Akademie für Spiel und Kommunikation), 3855 Brienz, Tel./fax 033 951 35 45, e-mail: ask.brienz@bluewin.ch

«Racines» – Quelle identité professionnelle?

Une profession en pleine mutation...

Les valeurs de la société changent rapidement et engendrent de nouvelles attitudes: consumérisme, civilisation des loisirs, zapping... L'école subit de nombreuses mutations. Les enseignants doivent faire face à de nouvelles tâches pour lesquelles ils n'ont pas nécessairement été préparés: gestion de la vie de classe, promotion de la santé, préventions diverses, relations avec les parents, nouvelles technologies...

L'axe éducatif de l'école prend toujours plus d'importance et nécessite une implication individuelle intense. Selon les chercheurs, les enseignants se trouvent en solitude institutionnelle. Dans un tel contexte, ils vivent parfois une véritable déstabilisation dans leur métier. S'ajoute à ce tableau la dévalorisation actuelle de l'image publique des enseignants.

Dès lors un sentiment d'épuisement professionnel (*burn out*) peut s'installer. La santé des enseignants est devenue un axe prioritaire de santé publique. Il est temps de s'arrêter et de réfléchir à la profession.

Une réponse...

«Racines» propose une explicitation et un renforcement de l'identité professionnelle des enseignants par un accompagnement sur leur propre site de travail. Les enseignants activement impliqués se rencontrent cinq fois au cours de l'année avec un spécialiste de l'accompagnement des adultes, extérieur au monde scolaire. Actuellement 8 cercles ou établissements scolaires des cantons de Fribourg et du Jura sont en route dans la première phase du projet.

Par la suite, il s'agit de rencontrer les personnes concernées ou impliquées dans l'éducation des enfants ou des jeunes en vue de se connaître, d'échanger et de mettre en place des ressources communes, au quotidien ou en cas d'urgence. La troisième année est réservée à une réalisation pratique répondant à des besoins qui auraient émergé lors des premières étapes de la démarche.

L'originalité du projet consiste à travailler avec des enseignants volontaires et à mettre en place des stratégies qui permettent d'intégrer au processus, les collègues qui souhaitent s'engager moins activement.

Dans le contexte actuel qui met en évidence les aspects de pénibilité du métier d'enseignant, «Racines» propose une alternative originale. Ce projet met en place un temps d'arrêt et d'échange entre collègues pour réfléchir au métier qu'ils pratiquent. En travaillant d'abord entre enseignants, puis avec les adultes qui ont la charge de l'éducation des enfants ou avec le réseau, on vise à terme l'élève.

Si tous les adultes qui portent une responsabilité éducative assurent ensemble la cohérence d'une éducation, l'enseignant a plus de ressources pour assumer la partie éducative du métier et ainsi mieux relever les défis de sa profession!

François Bouqui, Le Chêne 11, 1733 Treyvaux, tél. 026 413 34 39, e-mail: françois.bouqui@bluewin.ch
Monique Foucart, 1638 Morlon, tél. 026 912 47 58, e-mail: monique.foucart@mcnet.ch

Action et réaction: le délicat «pas de deux pédagogique»

Dans l'atelier centré sur la gestion des délicats équilibres relationnels entre l'enseignant et sa classe (*der reaktive Tanz im Unterricht*), le travail a commencé par de simples associations d'idées. Ou évoquaient pour chaque participant des mots comme: «crédibilité» ou «cohérence»? Les termes ont fusé de toute part et le *flip-chart* en a bientôt été entièrement recouvert. On pouvait y lire: «authenticité», «être juste», «agir de façon prévisible», «se montrer humain», «rester fidèle à soi», «transparence», «franchise», «engagement», etc..

Puis d'autres notions sont encore venues compléter le tableau: «surmené», «punir», «consoler», «ignorer», «provocant», «impulsant», «rester cool», «ne pas se laisser déstabiliser», «encourager», «crier», «prendre de la distance», «devenir fou», «désespérer», ...

Tel était donc le point de départ de cet atelier: une réflexion «à chaud» sur le comportement des enseignants face à leur classe. Avec – à la clé – une autre question: pourquoi est-il si difficile de rester à la fois ferme et détendu, surtout dans les situations délicates?

La théorie de «l'enfant intérieur» a permis aux participants d'approcher cette problématique sous un nouvel angle. En réalité, toutes les personnes impliquées dans la vie de la classe – donc aussi bien l'enseignant que ses élèves – sont captifs de multiples mécanismes de défense, raison pour laquelle ils ont tendance à sur-réagir ou, au contraire, à rentrer dans leur carapace, ce qui nuit à la qualité de l'enseignement dispensé. Le professeur y perd en crédibilité et a de la peine à garder son calme.

Alors que faire? Fonctionner sans s'investir? Devenir autoritaire? Rentrer dans sa coquille? Fuir dans ses hobbies? Se faire chahuter jusqu'à sa retraite?

Les embryons de solution élaborées dans l'atelier allaient tous dans le sens d'une «dé-dramatisation par l'objectivation». Il s'agit, avant tout, de comprendre les agissements et les comportements des élèves, de comprendre en quoi ce sont des protections. En évitant de réagir au quart de tour et de façon automatique, je peux sortir du jeu et relativiser son impact. Il faut fixer son attention sur soi et non sur l'autre, se détourner de ses provocations pour agir de façon crédible et adéquate dans le contexte donné.

Cela suppose une certaine attitude intérieure, une détermination manifeste. Il ne suffit pas de rester calme en surface. C'est notre vérité profonde que perçoivent nos élèves. C'est d'après elle qu'ils réagissent.

Il va de soi qu'il ne suffit pas de vouloir pour pouvoir. Encore faut-il prendre conscience de ses mécanismes intérieurs puis apprendre à s'en servir. Apprivoiser son «enfant intérieur» peut y contribuer.

A l'évidence, il n'existe pas de panacée universelle. Chaque situation est unique et appelle donc une autre réponse. Repérer les tenants et aboutissants de notre propre comportement et de ceux de nos élèves nous aide à la trouver. Nous nous détendons et nous agissons plus adéquatement.

Mettre des limites tout en reconnaissant l'autre dans ce qu'il est représente un véritable défi. Prévenir vaut mieux que guérir, ont trouvé les participants. Travailler par contrat, avec les classes et/ou avec certains élèves, faire preuve d'empathie, reformuler: autant de pistes à creuser. Il importe surtout de se souvenir qu'il n'y a rien de plus naturel pour les jeunes que de tester les limites (des adultes) pour grandir. Si l'enseignant hésite à en établir clairement, il paraît faible et cela incite les élèves à le «pousser à bout».

Oui mais, concrètement, comment faire «baisser les tours» en pleine classe?

En restant présent. Ce n'est qu'en étant pleinement présent à soi et à la situation que l'on eut comprendre ce qui se passe et calmer le jeu. Être présent, c'est se mettre en position d'observateur pour agir à bon escient, au lieu de réagir de façon mécanique.

Le comportement de nos élèves n'est pas délibérément dirigé contre nous. Ils libèrent leur énergie, c'est tout. À nous de trouver comment la canaliser et comment éviter l'escalade ou l'entrée dans une «spirale conflictuelle» sans fin.

Il est possible d'agir sur la qualité de vie en classe et les enseignants ne peuvent qu'en ressortir affermis!

Peter Hasler, lic. rer. pol., responsable de cours/enseignant spécialisé, Eleonorenstr. 9, 8032 Zurich, tél./fax 01 252 71 38, www.peterhasler.ch

La direction: une fonction clé pour atteindre l'équilibre entre performance et santé dans l'école

L'épuisement professionnel des enseignants est favorisé par:

- **Les conflits de rôle** (attentes contradictoires)
- **Les rôles ambigus** (tâches mal définies)
- **La surcharge de travail** (quantité et qualité)
- **L'atmosphère dans les classes** (problèmes disciplinaires, passivité, niveau scolaire, «dérappages» verbaux ou physiques)
- **L'absence de possibilités de participation aux décisions** (sentiment de dépendre d'autrui)
- Le manque de **reconnaissance** et la **mauvaise estime de soi**

En clarifiant les rôles, en veillant à ce que les attentes des uns et des autres restent réalistes et en éliminant les structures génératrices de stress, la direction peut agir favorablement sur bon nombre de ces aspects. Donner son avis, bénéficier de feed-back, pouvoir compter sur ses collègues: voilà qui donne à chaque enseignant l'assurance

qu'il n'est pas qu'un numéro dans son milieu professionnel. Ce soutien concret peut lui être donné aussi bien par la direction que par ses collègues.

Si tel n'est pas le cas, certains symptômes caractéristiques de l'épuisement professionnel (selon le Maslach Burnout Inventory) peuvent apparaître.

- **Epuisement émotionnel** (sensibilité exacerbée, état permanent de tension, «je n'arrive plus à m'investir autant qu'avant»);
- **Dépersonnalisation** (tendance à ne plus différencier les situations, à «mettre tout le monde dans le même panier», propos cyniques);
- **Efficacité diminuée** (fatigue persistante, besoin plus fréquent de «récupérer», accumulation de (petites) erreurs qui finissent par contaminer d'autres domaines)

Les **directions d'école** ont un rôle clé à jouer dans l'émergence d'une école qui offre un cadre propice aussi bien à la réussite scolaire qu'au maintien de la santé des enseignants.

Leur influence peut aller du pire (*mobbing*) au meilleur, en passant par toute la gamme possible des attitudes protectrices, dédramatisantes, ré-équilibrantes, etc. Il convient d'examiner régulièrement les points suivants:

- Le corps enseignant permet-il effectivement à la direction d'agir sur le fonctionnement de l'école et de jouer son rôle de décideur?
- Les autorités compétentes laissent-elles la liberté d'action nécessaire à la direction?
- De quelle nature est le pouvoir réellement exercé par la direction (dispositions réglementaires, sanctions, ...)?
- Les enseignants expérimentés sont-ils reconnus et appréciés à leur juste valeur ou font-ils «partie des meubles»? Ont-ils une marge d'autonomie suffisante?
- Existe-t-il des procédures de résolution des conflits fiables? Des règles du jeu ont-elles été fixées pour les problèmes survenant inévitablement, même en période de bon fonctionnement institutionnel?

Pour la direction de l'école, prendre soin de son personnel signifie:

1. Prendre part à la vie courante de l'école (visites de classe sans visée évaluative);

2. Encourager les initiatives et donner un feed-back stimulant (prises de position claires, éviter de «ménager la chèvre et le chou»);
3. Accompagner son personnel dans les phases professionnelles les plus sensibles (entrée dans la vie active, changement d'orientation, retraite);
4. Aider à optimiser les profils individuels (portfolio) et promouvoir le travail en équipe;
5. Si nécessaire, organiser la supervision (coaching) ou l'intervention de tiers qualifiés;
6. Promouvoir la formation continue et en faire un sujet de réflexion (échanges d'expériences);
7. Renforcer le soutien mutuel et la collaboration (interview, groupements professionnels, cercles de qualité).

Différents aspects de la fonction directoriale ont été soulevés dans cet atelier. Ils ont donné lieu à des questions et à des réflexions portant, notamment, sur les ressources (financières) nécessaires pour atteindre l'objectif global visé au travers du modèle de Marbach. La performance a un prix, c'est certain, mais «on a rien sans rien»!

M. Anton Strittmatter, directeur du service pédagogique LCH, Rue J. Stämpfli 6, 2502 Bienne, Tél. 032 341 55 01, fax 032 341 48 01, e-mail: a.strittmatter@mail.tic.ch

Alléger son fardeau en partageant les responsabilités!

Des bienfaits de la collaboration entre parents et enseignants

Cet atelier a accueilli une quinzaine de personnes intéressées par la question de la collaboration école-parents. Différents milieux étaient représentés: plusieurs écoles publiques, des écoles privées, un centre de prévention des toxicomanies et une association de parents d'élèves. Les thèmes suivants ont été abordés:

- Comment motiver les parents pour qu'ils participent à la vie de l'école?
- Quelles sont les tâches qui peuvent être confiées aux parents?
- Expériences pratiques, projets communs
- Limites
- Souhaits des enseignants vis-à-vis des parents

Dans un bref exposé introductif, l'animatrice de cet atelier a présenté les buts, les contenus, les différents modèles possibles mais aussi les limites d'une telle collaboration. S'appuyant sur les expériences menées dans différents cantons suisses et sur les modèles présentés dans le concept élaboré par l'association *Schule und Elternhaus* de Zurich (www.schule-elternhaus.ch/zh), elle a précisé que cette collaboration devrait avoir pour principal objectif de renforcer la relation de confiance entre enseignants et parents. Ecoles et parents sont donc appelés à définir ensemble la manière dont ils veulent se rencontrer, alimenter le dialogue et résoudre les conflits. Il importe que tous les parents soient associés à cette démarche, donc aussi les parents étrangers ou mal à l'aise face à l'école. Ce n'est qu'en franchissant cette distance que les parents peuvent se faire une idée de la façon dont fonctionne l'école d'aujourd'hui et dont ils peuvent soutenir les apprentissages de leur enfant. Des attitudes et des valeurs communes peuvent alors se faire jour. En réunissant les parents d'une même classe autour d'offres de formation spécifique, on les renforce dans leur rôle d'éducateurs et on les responsabilise. Faut-il instaurer un conseil de parents (formé de délégués de chaque classe), un forum des parents (ouvert à tout

parent intéressé), ou opter pour une formule mixte? Les contacts seront-ils réguliers? Le travail se fera-t-il à l'occasion d'un «Stamm», de réunions plénières ou de séances de conseil des parents? En définitive, chaque établissement scolaire doit trouver, avec l'aide des parents d'élèves, quelle forme de collaboration convient le mieux.

Les parents de langue étrangère sont, eux aussi, intéressés par l'école et par l'évolution de leur enfant. Pour les aider à surmonter leur réserve, le contact peut être établi par l'intermédiaire des rencontres incluant des interprètes et des médiateurs interculturels ou de moments d'échanges informels comme des journées ou des soirées de jeu. Les mamans apprécient généralement de rencontrer d'autres femmes d'origine étrangère ou de pouvoir suivre des cours intensifs de français pendant que leurs enfants sont à l'école. Ces possibilités d'apprendre la langue locale et de mieux connaître le système scolaire suisse sont les bienvenues (www.quims.ch).

- Pour leur part, les enseignants souhaitent que les parents
- prennent en charge certaines tâches organisationnelles;
 - organisent leur propre succession dans les organes dont ils font partie;
 - n'occasionnent pas un surcroît de travail mais apportent un réel soutien;
 - enrichissent l'école de leurs idées et de leurs ressources;
 - s'investissent dans l'aide aux devoirs et aident à résoudre les conflits surgissant en dehors des heures d'école.

Maya Mülle, responsable du projet syn_x, vice-présidente de l'Association suisse pour la formation des parents, e-mail: maya.mulle@bid.zh.ch, www.formation-des-parents.ch Zeltweg 21a, 8032 Zurich, Tél. 01 253 60 61, fax 01 268 50 38

Promotion de la santé en entreprise

L'atelier intitulé «*Betriebliche Gesundheitsförderung*» a été suivi par 19 personnes occupant diverses fonctions en milieu scolaire: enseignants, directeurs d'école, chargés de prévention.

De l'entreprise...

La santé est davantage qu'une simple absence de maladies. C'est un état de complet bien-être physique, psychique et social. C'est donc aussi un objectif, qui ne peut être atteint qu'au terme d'un processus, au cours duquel l'individu doit trouver sans cesse les équilibres dynamiques nécessaires pour augmenter ou préserver son bien-être.

Ce processus peut être renforcé par des mesures de promotion de la santé visant à sensibiliser les gens à cet aspect des choses, c'est-à-dire à devenir plus conscients de leur état général et des conditions dans lesquelles ils vivent. Il s'agit de les aider à acquérir une plus grande autonomie et un meilleur appui social et de leur enseigner des stratégies permettant de mieux résister dans les situations qui, habituellement, échappent à leur contrôle. La promotion de la santé consiste donc à stimuler des modes de vie individuels plus sains, tout en améliorant aussi l'environnement professionnel objectif. Le personnel de l'entreprise constitue, à cet égard, un formidable réservoir d'expériences, dont on peut tirer profit pour augmenter la «santé institutionnelle».

S'il a pour but un véritable renouvellement de la culture d'entreprise, tout programme de promotion de la santé suppose la participation conjointe des décideurs, des services du personnel et des collaborateurs eux-mêmes.

La **promotion de la santé en entreprise** repose sur trois piliers:

1. **Empowerment:** Pour se responsabiliser à l'égard de sa santé, le personnel a besoin d'une plus grande marge de manœuvre et d'un meilleur accès au savoir / au ressources.
2. **Participation:** Chaque personne est riche d'expériences dans son domaine propre et peut donc contribuer à la santé de l'entreprise en participant à l'amélioration de ses structures.
3. **Interdisciplinarité:** La promotion de la santé doit être portée par tous les acteurs de la collectivité concernée (à l'école: par la direction, par les enseignants et par les élèves)

Dans l'économie privée, l'impact de la promotion de la santé est mesuré selon 3 critères: le taux d'absentéisme, les taux de renouvellement du personnel et la satisfaction des collaborateurs. Par ailleurs, il est essentiel de désigner une personne responsable de la promotion de la santé en entreprise, chargée de veiller à ce que les idées et les efforts entrepris dans ce sens, loin de se relâcher, produisent des changements positifs.

... à l'école

La plupart des enseignants sont d'avis qu'ils disposent d'une vaste marge de manœuvre. Le plus souvent, il leur est assez facile de concrétiser les idées, les propositions de changements ou les possibilités de synergies dont ils ont pris conscience.

Ils relèvent toutefois que la promotion de la santé est une nouvelle orientation donnée à leur travail et qu'elle peut donc accentuer la pression à laquelle ils sont déjà soumis. Si la direction n'assume pas certaines tâches, ne veille pas au climat général de l'école et élude les difficultés rencontrées par le corps enseignant, cela devient particulièrement problématique.

Quels aspects de la promotion de la santé en entreprise peuvent être appliqués à l'école? Pour répondre à cette question, les participants

ont élaboré, en petits groupes, leur vision de l'école en santé. Les propositions qui en résultent relèvent aussi bien des comportements individuels que de l'adaptation des structures.

Au plan individuel

Salles de classe ouvertes et interactives, permettant des visites et des échanges réciproques
Communication plus ouverte et feed-back positif, pour un meilleur climat de travail, un soutien mutuel accru et un meilleur transfert des connaissances; collégialité renforcée
Plus de reconnaissance / valorisation par les collègues et la direction
Exploiter les possibilités d'enseigner en équipe (soutien mutuel, tutorat, échanges d'expériences et élargissement des connaissances)

Au plan structurel

Salle de repos pour les maîtres désireux de s'isoler un moment
Autonomie réelle là où elle est nécessaire, flexibilité VS bureaucratie
Plus d'espace et des ressources financières suffisantes
Soulager les enseignants en recourant à l'enseignement par équipe (*team-teaching*), en répartissant les responsabilités d'une ou plusieurs classe sur tout un groupe d'enseignants
Formuler et réaliser des buts concrets, tirés de la charte d'établissement
Faire participer chacun, y compris les élèves
La direction doit (re)prendre conscience de son rôle directeur et le mettre en pratique

Points de jonction entre ces deux plans

Gestion du temps: faire le travail de réflexion et élaborer les bases conceptuelles dans les moments de calme, et non dans le «feu de l'action»

Faire davantage appel aux services et offices spécialisés
Définir des buts concrets en matière de promotion de la santé

Conclusions

Les visions et les discussions partagées dans cet atelier ont montré que la mise en place et la réalisation d'une politique de promotion de la santé en milieu scolaire doit être adaptée aux spécificités de chaque établissement. Il n'y a donc pas qu'une seule manière de faire, seulement des principes généraux à appliquer en fonction des besoins, des interrogations et des conditions cadre propres à chaque école. Ceux qui s'y attaquent doivent être conscients qu'il s'agit là d'un processus qui touche aux valeurs mêmes et à l'esprit de l'école concernée. Cela demande beaucoup de patience, puisqu'on vise des changements en profondeur des comportements et du fonctionnement institutionnel.

Sandra Kündig, lic. ès sciences EPF / responsable «promotion de la santé en entreprise» · Marie-Louise Schlapbach, lic. phil. I
IfA Institut für Arbeitsmedizin, Kreuzweg 699, 5400 Baden,
sandra.kuendig@arbeitsmedizin.ch

Ressources bibliographiques

- Dortu Jean-Claude, **Enseigner sans être stressé**, Les Ed. d'Organisation, Paris, 1990
- CDIP, **Nouvelles formes d'enseignement et d'organisation scolaire**, Berne, 1995
- Frei, Bernadette (1996): Belastungen im Lehrerberuf. www.paed.unizh.ch/pp1/Belastung.pdf
- Baltzer, Christa. Diplomarbeit zum Teamteaching in einer Basler Volksschule. Zu beziehen bei: Christa Baltzer, Zielengässli 5, 4431 Bennwil

L'enseignant, acteur et bénéficiaire des programmes de santé destinés aux élèves

L'évaluation de programmes d'éducation pour la santé, notamment celle du Réseau Européen d'Ecoles en Santé, a montré que les actions «santé» menées auprès des élèves procuraient des bénéfices en termes de bien-être aux enseignants. Toutefois, si des effets positifs sont mis en lumière, des résistances ont été observées au cours du processus.

De quel type de programme santé s'agit-il?

Le programme REES s'est articulé autour de douze critères:	Quelles résistances des enseignants ont-elles été observées?	Quelles actions mettre en œuvre pour dépasser ces résistances?	Quelles conditions pour obtenir des bénéfices?
1 Construire le programme santé à partir des besoins des élèves	«et nous, alors?»	convergence des besoins des enseignants et des élèves	existence d'un besoin reconnu
2 Promouvoir l'estime de soi	«cela n'intéresse personne.»	grande motivation des élèves	motivations variées
3 Favoriser les bonnes relations entre enseignants et élèves et entre élèves	«ici, c'est chacun pour soi.»	échanges rassurants et «soutenants»	participations multiples
4 Faire percevoir le projet pédagogique de l'école	«quel projet?»	action santé = projet	investissement limité
5 Mobiliser les élèves dans des activités stimulantes	«ce n'est pas dans le programme.»	richesse du programme	petits pas
6 Protéger et/ou améliorer l'environnement physique que constitue l'école	«on manque de moyens.»	existence de ressources humaines	partenariats de soutien
7 Fonder des relations solides avec le milieu familial	«les parents s'en moquent.»	intérêt des parents si convivialité et égalité	reconnaissance
8 Elaborer des programmes d'éducation cohérents	«cela ne s'est jamais fait.»	concertation si base volontaire	formation
9 Promouvoir activement le bien-être du personnel enseignant	«notre métier est trop dévalorisé.»	valorisation de la personne	définition des tâches
10 Conférer aux enseignants un rôle de référence en matière de santé	«ce n'est pas mon job.»	favoriser l'empowerment	droit de passer, de ne pas participer
11 Accorder une attention particulière à l'alimentation	«c'est pour les spécialistes.»	ens. = garant pédagogique	aspect festif
12 Exploiter le potentiel éducatif des services de santé	«on ne les connaît même pas.»	découverte réciproque	objectif clair / visibilité

d'après le livret «Le Réseau Européen d'Ecoles en Santé», Action commune OMS-CE-CCE, Copenhague 1993.

Quels effets bénéfiques ces programmes santé ont-ils exercé sur les enseignants?

Pratiques pédagogiques:

- meilleures relations avec les élèves,
- meilleure écoute,
- intérêt du travail en équipe,
- évaluation formative,
- meilleur climat en classe.

Bien-être personnel:

- meilleure image de soi,
- réalisation de soi,
- entraide / échanges renforçants,
- activités «gaies et valorisantes»,
- ressourcement / nouvelle motivation,
- valeurs communes / appartenance,
- perception positive du boulot.

André Lufin, Responsable de projet, Service éducation pour la santé, Croix-Rouge de Belgique, Réseau Européen d'Ecoles en Santé, Place Brugmann, 29, B-1050 Bruxelles, Tél. 02 349 55 18, Fax 02 349 55 16, e-mail: andre.lufin@redcross-fr.be



Séminaires d'introduction «quint-essenz»

Le site internet www.quint-essenz.ch propose une aide pratique à la planification et réalisation de projets en prévention et promotion de la santé. L'existence de quint-essenz.ch est maintenant bien connue parmi les professionnels en promotion de la santé. En mettant sur pied des séminaires d'introduction, nous avons pour objectif de contribuer à l'amélioration de la qualité des projets.

Le but du séminaire est de se familiariser avec le management de la qualité et d'expérimenter certains outils comme le tableau de planification, le schéma organisationnel et le système de vérification.

Il s'adresse à toute personne responsable de la planification ou de la réalisation d'un projet.

Date: le 30 avril 2002

Inscription:

RADIX promotion de la santé

Maiïthé Busslinger

021 329 01 57

busslinger@radix.ch

le formulaire d'inscription se trouve également sous www.quint-essenz.ch



La Suisse participe au Réseau Européen d'Écoles en Santé (REES): un projet de l'OMS, de l'UE et du Conseil de l'Europe. Radix Promotion de la santé coordonne le réseau suisse sur mandat de l'Office fédéral de la santé publique et de Promotion Santé Suisse.



Notre fichier d'adresses s'agrandit. Pour que cette Lettre d'information ne soit envoyée qu'aux personnes réellement intéressées, nous vous prions de nous indiquer sur ce talon, si vous ne souhaitez plus la recevoir et de nous le renvoyer.

Veuillez supprimer cette adresse dans le fichier.

Je m'intéresse / nous nous intéressons aux offres suivantes du Réseau

Lettre d'information trimestrielle

Invitation aux journées d'étude

Invitation aux rencontres d'échanges d'expériences

Nous aimerions devenir une «école en santé». Prenez contact avec nous.

Nom de la personne à contacter: _____

Institution/école _____

Rue _____

NPA/lieu _____

Canton: _____

Téléphone _____

Fax _____

Mail _____

Talon à découper et à envoyer au
Réseau suisse d'écoles en santé
Radix Promotion de la santé
Av. Ruchonnet 57
1003 Lausanne
Tél. 021 329 01 57
Fax 021 329 01 58
info-la@radix.ch