



## Une école en santé – une école performante, mêmes enjeux, mêmes objectifs ?

Mercredi 28 septembre 2005 – Hôtel Astra, Vevey

---

**Conférence – Bernard André**, professeur formateur à la Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud, répondant du domaine « Développement de la personne en situation professionnelle »

### Qualité à l'école et santé des enseignants : quels liens, quelles synergies ?

---

#### Deux débats actuels

La question de la qualité est devenue incontournable, tant dans les entreprises que dans les institutions. Que ce soit au travers de démarches certificatives standardisées (Iso, Eduqua, ...) ou de processus "maison", il s'agit de démontrer tant à l'interne qu'à l'externe, que l'on met en place des processus et procédures à même d'assurer, au coût le plus faible possible, la satisfaction du "client".

D'un autre côté, la question de la santé à l'école est aussi un sujet de préoccupation. L'existence de l'ODES (Office Des Écoles en Santé) dans le canton de Vaud, la mise sur pied de cette journée, les réflexions sur le climat scolaire en sont des témoins.

Y a-t-il antagonisme ou concurrence entre ces deux préoccupations ? Doit-on prioriser l'une plutôt que l'autre ? Nous pensons que non. Pour assurer un **travail de qualité**, il est nécessaire de pouvoir agir dans un environnement sain, permettant un investissement personnel et professionnel dans un climat de reconnaissance, de prévisibilité, permettant de trouver du sens dans l'activité. Et cette **santé à l'école** présuppose une école de qualité, et ceci à tous les niveaux, du cantonal au plus local. Santé et qualité se présentent donc comme les deux faces d'une même médaille. Il s'agit de comprendre les dimensions de la causalité circulaire qui lie qualité et santé, et envisager des améliorations possibles.

#### La santé des enseignants

Plusieurs recherches récentes mettent en évidence des atteintes professionnelles à la santé des enseignants (Menge, 2000 ; Gonink, Kurth et Boillat, 2000, 2001 ; Papart, 2003). Les données recueillies font état, entre autres, de réactions émotionnelles difficiles (agression, méfiance, désespoir, ...), de repli sur des procédures routinières, de difficulté à se détacher des soucis professionnels, le tout sur un fond de soutien institutionnel déficient. Les conséquences de ces observations sur la qualité de l'enseignement vont être importantes, nous y reviendrons dans quelques instants.

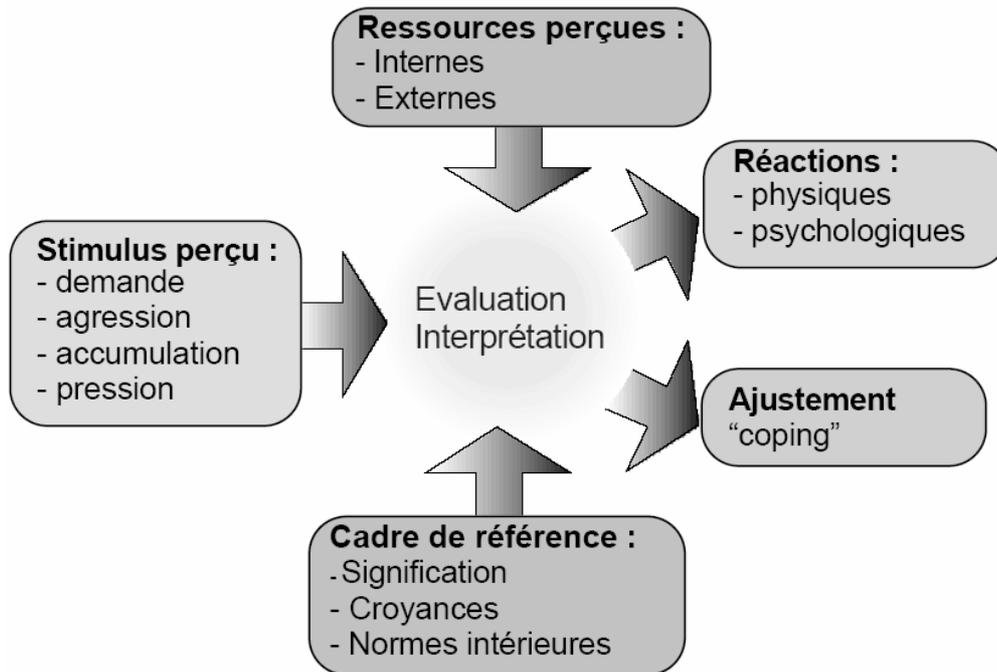
Pour comprendre les mécanismes débouchant sur ces atteintes à la santé et compromettant la qualité, j'utiliserai deux approches complémentaires : la psychodynamique du travail, et les stratégies d'ajustements face au stress.

#### La psychodynamique du travail

La psychodynamique du travail a pour objet l'étude des relations entre plaisir et souffrance au travail d'une part, organisation du travail de l'autre (Davezies, 1993 ; Dejours, 2000). Elle se fonde sur l'observation maintes fois réitérée que le travail prescrit (ce qui est à faire, la tâche) ne correspond jamais au travail réel (ce qui est effectivement réalisé par le travailleur). Car l'élève dont on parle dans les manuels ne correspond jamais exactement à Jean, Françoise ou Julien ; la classe ne coïncide jamais à une classe "type" ou "modèle", et la leçon donnée peut diverger significativement de la leçon planifiée. Cet écart peut être source de plaisir, quand il permet l'investissement personnel, subjectif, de l'enseignant. Il peut aussi devenir source de souffrance quand cet écart ne peut être comblé, ou qu'il est nié par ceux qui interviennent d'une manière ou d'une autre dans la formulation de la tâche (administrateurs, formateurs, collègues, société civile, ...). Les nombreux "Y a qu'à..." de la presse ou du public niant la complexité des situations scolaires d'aujourd'hui sont autant de négations et de non-reconnaissance du travail effectué quotidiennement par les enseignants pour combler l'écart entre ce qui est à faire et ce qu'il est effectivement possible de faire. Cette non-reconnaissance, largement présente dans l'enseignement, est un élément qui se révèle crucial en regard de la question de l'identité même de la personne enseignante. Car nous ne tenons pas notre identité de nous-même, mais de la confirmation d'autrui, au travers du travail accompli. Que ce soit au travers de ce qu'on nomme le jugement d'utilité (mon travail est reconnu comme utile) et le jugement de beauté (mon travail est bien fait, selon les règles de l'art et/ou avec créativité), l'identité professionnelle peut se construire, accompagnée de plaisir et d'investissement personnel. A contrario, le défaut de reconnaissance débouche sur la souffrance, l'anxiété, la dépressivité, le repli sur des stratégies défensives, individuelles et collectives, qui deviennent des obstacles à la qualité de l'enseignement

### Stress et stratégies d'ajustement

Il existe plusieurs modèles explicatifs du stress. Je retiendrai le modèle dit transactionnel, définissant le stress comme "une transaction particulière entre la personne et l'environnement dans laquelle la situation est évaluée comme excédant les ressources du sujet et pouvant menacer son bien-être" (Lazarus et Folkman, 1984). Cette définition peut être schématisée de la manière suivante :



Devant une demande de l'environnement (tâche à effectuer, entretien difficile prévu avec des parents, ...), la personne interprète la demande et évalue ses ressources, ses capacités à faire face à la demande (temps à disposition, savoir-faire, état physique et émotionnel, ...). Si la demande perçue excède les ressources à disposition, elle donne lieu à de réactions physiologiques (mal de tête, palpitation, ...) et psychologiques (confusion, colère, ...); simultanément, la personne adopte, de manière spontanée ou réfléchie, une stratégie pour s'ajuster à la situation. Par stratégie d'ajustement, on entend l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux destinés à maîtriser, réduire ou tolérer les exigences internes ou externes qui menacent ou dépassent les ressources d'un individu (Dantchev, 1989; Paulhan, 1992). On regroupe ces stratégies en deux catégories :

- Les **stratégies centrées sur le problème**, visant à modifier la relation du sujet à l'environnement de manière directe :
  - *Les actions préventives*, consistant à anticiper l'action pour diminuer l'impact de la menace. Par exemple : rechercher des informations, élaborer un plan d'action, rechercher des alternatives.
  - *Les actions agressives*, visant à contre-attaquer, lorsqu'une cible peut être identifiée (à tort ou à raison). Parmi celles-ci, l'expression violente des émotions, les manœuvres d'attaque ou d'intimidation.
  - *L'évitement ou la fuite* : le renoncement à la confrontation ou à ses objectifs, l'évitement des personnes ou de certaines tâches.

- Les **stratégies centrées sur les émotions**, ayant une visée palliative :
  - Prise de distance, minimisation de la menace, déni.
  - Recadrage de la difficulté, réévaluation positive, acceptation du défi.
  - Auto-accusation.
  - Activités de substitution (relaxation, loisirs, ...) ou de consommation (médicaments, alcools, ...).
  - Recherche de soutien social.
  - Contrôle de soi ; blocage de la réflexion, de l'émotion.

Ce que l'on peut observer, dans les situations scolaires où prédominent des demandes excédant les ressources des enseignants, et ce que confirment les enquêtes citées, ce sont les stratégies suivantes :

- Adoption d'un style routinier, rassurant et économique.
- Repli sur une pratique individuelle voire individualiste.
- Désinvestissement professionnel.
- Agression des élèves (paroles, comportements, méthodes, ...), des collaborateurs directs ou indirects (médisance, refus de collaborer, ...).

Ces ajustements, adoptés le plus souvent par l'absence d'une alternative reconnue, entraînent des atteintes à la qualité de l'enseignement qui sont importantes et dommageables, pour les apprentissages et même parfois pour les élèves.

### **Travailler la qualité à l'école**

Viser la qualité à l'école passe obligatoirement par la prise en compte du travail réel des enseignants et de ses conséquences sur leur personne, c'est-à-dire leur santé. L'échec des multiples essais de réformes scolaires visant une meilleure efficacité mais ne prenant pas en compte le travail réel des enseignants, en témoigne. Les considérations précédentes ouvrent les pistes de réflexion et d'action suivantes :

- Se donner les moyens de rétablir la reconnaissance.
  - Apprendre à prononcer des jugements d'utilité, de beauté.
  - Travailler à la dimension collective du travail enseignant.
  - Se donner les moyens de reconnaître le travail de ses collègues (groupes de pairs, groupes d'analyse de pratiques professionnelles, ...).
- Prendre en compte les différents aspects du stress (demandes, ressources, stratégies d'ajustements, ...), sachant qu'il est " impossible d'éliminer les problèmes du bien-être au travail en identifiant et en supprimant des facteurs de charge isolés ou en consolidant simplement la condition physique, les ressources et la compétence personnelles des enseignantes. Les projets sur le bien-être et la communauté de travail, qui sont séparés du travail lui-même et dans lesquels le travail effectué est laissé de côté, ne produisent guère de résultat pouvant promouvoir le bien-être au travail de manière permanente" (Launis et Koli, 2004).

Prendre en compte la santé des enseignants pour viser la qualité n'est pas un luxe, mais une nécessité, c'est un point de départ à partir duquel d'autres mesures peuvent venir s'articuler. Les débats sur la qualité à l'école en tiendront-ils compte ? L'avenir nous le dira.

- Dantchev N. (1989), Stratégies de «coping et pattern A) coronarogène. Revue de médecine psychosomatique 17/18,21-30.
- Davezies, Ph. (2003). Elément de psychodynamique du travail, Education permanente 116.
- Dejours, C. (2000). Travail, usure mentale, Paris : Bayard Éditions.
- Gonik, V., Kurth, S. et Boillat, M.-A. (2001). Évolution du système scolaire et transformation du métier d'enseignant : quels effets sur la santé, Comptes rendus du congrès SELF-ACE 2001 : Les transformations du travail, enjeux pour l'ergonomie.
- Gonik, V., Kurth, S. et Boillat, M.-A. (2000). Analyse du questionnaire sur l'état de santé physique et mentale des enseignants vaudois : rapport final, Lausanne : Institut universitaire romand de Santé au travail (IST).
- Launis, K. et Lori, A. (2004). Le bien-être au travail en mutation chez les enseignants - une nouvelle approche guidée par la théorie culturelle et historique de l'activité, Pistes, Vol. 6 No 2.
- Lazarus R.S. et Folkman S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York : Springer.
- Menge, O. (2000). Epuisement professionnel des enseignants de l'enseignement secondaire du deuxième degré : Enquête vaudoise. Sion : Office de Recherche et de Documentation Pédagogiques.
- Papart, J.-P. (2003). La santé des enseignants et des éducateurs de l'enseignement primaire. Rapport à l'organisation du travail. Versoix : Actions en Santé Publique.
- Paulhan, I. et Bourgeois, M. (1995). Stress et coping : les stratégies d'ajustement à l'adversité, Paris : PUF.